

Forslag til videreudvikling af uddannelsesbogen i Elevplan

The screenshot shows a digital portfolio interface. At the top, there are two tabs: "Min bog" and "Offentlig bog". The main title is "Hans Hansen's uddannelsesbog". On the right side, there is a vertical navigation menu with buttons for "Forside", "Uddannelsesplan", "Min portfolio", "Mit uddannelsesforløb", "Tests og vurderinger", "Mine aftaler", "Mine private noter", and "Indstillinger". The main content area is divided into several sections: a teal box with "Odense Tekniske Skole" and "Teknologi og kommunikation (07/1999)"; a yellow box with personal information: "Navn: Hans Hansen", "Email: hans@hotmail.com", "Interesser: Lystfiskeri, computer, fodbold, øl", "Yndlingsfilm: Olsen Banden ser rødt", and "Yndlingsmusik: Jean Michel Jarre"; a photo of a man holding a fish; a yellow box with the text "Min største fangst i år!!!"; and a white box with the "redig'er" logo.

<http://jens.subsite.dk>

Masterspeciale i IKT og læring
Af: Jens Rohleder
Vejleder: Mie Buhl
Ålborg Universitet, januar 2005

Indledning: Hvorfor beskæftige sig med uddannelsesbogen i Elevplan?

Elevplan (<http://www.elevplan.dk>) er et webbaseret værktøj til uddannelsesplanlægning, der er udviklet til erhvervsskoler og handelsskoler i forbindelse med erhvervsskolernes Reform 2000. Gennem Elevplan kan eleverne vælge de forløb de ønsker at deltage i og lærerne kan beskrive de forløb de ønsker at gennemføre. Desuden kan eleverne få overblik over hvilke af uddannelsens mål de har gennemført.

Reformen indebærer store forandringer – både af strukturel og pædagogisk art. Et af de centrale begreber i Reform 2000 er individualisering. Det betyder at hver elev skal have mulighed for at være med til at planlægge sin egen uddannelse. Med et af reformens slagord skal eleven lære at være ”sin egen didaktiker”¹. Det er meningen at erhvervsuddannelserne skal tilrettelægges som et ”læringslandskab”², som eleverne kan bevæge sig rundt i. Det endelige mål er det samme – murer, tømrer, kok - men der er flere veje til at nå målet. Det er gennem Elevplan at eleverne skal vælge deres individuelle vej ved at tilmelde sig ”undervisningsenheder” - i Elevplans terminologi kaldet læringsaktiviteter. Elevernes guide på rejsen er deres kontaktlærer³, og de valg eleven træffer skal nedskrives i en uddannelsesplan. Uddannelsesplanen er det centrale omdrejningspunkt for elevens uddannelse. Den skal fastholde eleven i sin vej til at nå målet, hvor en grundlæggende enhed som ”stamklassen” afskaffes og uddannelsens varighed, der tidligere lå fast, med reformen er blevet til en variabel størrelse. Uddannelsesplanen er en del af uddannelsesbogen, som også indeholder skolens oplysninger til og om eleven: information om skolen, skolepapirer, praktikpapirer, og noter som eleven gør sig undervejs. Det er et lovkrav at alle elever på erhvervsskoler skal have både uddannelsesplan og uddannelsesbog⁴. Uddannelsesbogen kan godt forekomme papirbaseret i form af et ringbind med nogle A4-ark. Men for de skoler, der har valgt at bruge Elevplan⁵, findes den i digital form i Elevplan.

I *Kontaktlærerens værktøjskasse*, der er et Online-opslagsværk udgivet af Undervisningsministeriet står der:

”Eleven skal finde uddannelsesbogen nyttig og kunne se et formål med den. Derfor må den blive en integreret del af elevens uddannelsesforløb, hvor eleven selv tager ansvar for og får ejerskab til bogen. Hvis eleven ser uddannelsesbogen som en overflødig og bureaukratisk foranstaltning, vil den ikke have nogen læringsmæssig effekt”(Dibbern Andersen, 2003)

¹ Se f.eks. Dibbern(2002): Eleven som didaktiker - på vej mod en ny didaktik i erhvervsuddannelserne.

² Formuleringen er hentet fra Christensen(2000), der indeholder det didaktiske og pædagogiske grundlag for reformen.

³ Kontaktlæreren er endnu en af reformens nyskabelser. Alle elever udstyres med en kontaktlærer.

⁴ Se Bekendtgørelse om erhvervsuddannelser(BEK nr. 184 af 22/03/2004) i § 44, 45, 46 og 48.

⁵ I oktober 2003 var 58 ud af 97 tekniske Skoler og handelsskoler tilmeldt.

http://www.reform2000.itai.dk/Praktik/dokumenter/tilmeldte_skoler_10_04.doc

Ud fra mine egne erfaringer er det mit indtryk at eleverne netop har svært ved at se nytten og formålet med deres uddannelsesbog. Eleverne skriver ikke i uddannelsesbogen af sig selv, og når de endelig gør det, er det fordi de har fået direkte besked på det af deres kontaktlærer.

Der er mange årsager til dette, og det er min fornemmelse at de fleste af dem ikke har noget med selve udformningen af uddannelsesbogen i Elevplan at gøre. Det er tale om mere grundlæggende årsager. Reformens ideer er simpelthen ikke blevet ført ud i livet endnu. Elevplan er lavet til reformen, og systemet virker overflødig, tungt og besværligt for skoler, der reelt ikke har indført reformen. Rapporten ”Elevplan i praksis” (Banff, 2004), som bygger på interview og iagttagelser fra 8 skolebesøg i efteråret 2003 bekræfter mine erfaringer. Den konkluderer at Elevplan først og fremmest bruges som værktøj til administration og formidling af informationer.

”De pædagogiske og didaktiske potentialer, Elevplan rummer i forhold til at realisere højere grad af individualitet og fleksibilitet i elevernes uddannelsesforløb, samt øget refleksion over læringsforløbene, er kun i begrænset omfang realiseret i anvendelsen på skolerne”(Banff, 2004, s.69-70).

Det læringslandskab eleven skal kunne bevæge sig rundt i eksisterer ikke endnu, der er ofte kun én bred hovedvej - måske med nogle få biveje. Uddannelsesplanen er ikke en integreret del af dagligdagen, for der er reelt ikke noget at planlægge.

Dette speciale handler dog ikke om årsager til reformens manglende gennemslagskraft eller om Reformen i det hele taget er hensigtsmæssig eller ej. Det handler om forbedring af et af reformens værktøjer nemlig uddannelsesbogen i Elevplan, med henblik på at øge uddannelsesbogens potentiale for at generere refleksionsprocesser om egen læring hos eleverne. Jeg vil ikke forfalde til en naiv teknologibegeistret tro på, at en forbedring af Elevplan alene vil kunne gøre eleven til ”sin egen didaktiker” og virkeliggøre de pædagogiske idéer i reformen. Reformen er et ambitiøst projekt, som kræver samarbejde, velvillighed og nytænkning af alle erhvervsskolens interessenter for at blive til virkelighed. Jeg vil dog i dette speciale argumentere for, at det kan betale sig at forbedre Elevplan. Det er der flere årsager til. Først og fremmest er der intet, der tyder på at man vil gå bort fra Elevplan foreløbig. Undervisningsministeriet og skolerne ofrer i disse år betydelige ressourcer – både økonomiske og tidsmæssige - på systemet. Erhvervsskolerne kommer altså til at leve med Elevplan, så der er al mulig grund til at forholde sig konstruktivt til situationen. Samtidig har udviklerne af Elevplan⁶ udvist stor lydhørhed overfor input fra skolerne. Siden Elevplan blev taget i brug på enkelte skoler i 2001, har der været stor aktivitet i Elevplan-konferencerne på www.reform2000.itai.dk. Her kommer lærere på forskellige skoler med indlæg om fejl og forbedringsforslag. Dette har ført til adskillige forbedringer af procedurer og udvikling af nye funktioner⁷. Det kan altså betale sig at komme med forslag. At jeg lige har valgt at fokusere på uddannelsesbogen i Elevplan, og ikke andre dele af systemet skyldes, at jeg mener at der er oplagte

⁶ Elevplan er udviklet af Undervisningsministeriet i samarbejde med firmaerne Uni-C, WM-Data og Itai. Folk fra erhvervsskolerne var med i udviklingsarbejdet. Webserveren drives af i øjeblikket WM-Data.

⁷ I dag - vinter 2004/2005 - er Elevplan i Version 5.2.

forbedringsmuligheder her. I dag indeholder store dele af uddannelsesbogen alene de oplysninger, som skolen har registreret om eleven, dvs. uddannelsesbogen er præget af kommunikation fra skolen til eleven. Dette har fået mig til at overveje om man kan forbedre uddannelsesbogen så den i højere grad bliver et ”levende” dokument, som følger eleven gennem uddannelsen, som eleven føler ejerskab overfor, og derfor har lyst til at holde opdateret. Som frem for alt kan igangsætte refleksionsprocesser hos eleven, så uddannelsesbogen får en ”læringsmæssig effekt” jævnfør citatet ovenfor. Der er mange faktorer, der spiller ind når det handler om at få elever og lærere til at bruge Elevplan, som at aktivt redskab i læringsprocessen. En forbedring af uddannelsesbogen i Elevplan vil måske kræve den mindste indsats og derfor er det en realistisk opgave at stille sig indenfor en overkommelig tidshorisont.

Jeg har udarbejdet et forslag på baggrund af egen erfaringer, interviewundersøgelser og en systemteoretisk inspireret analyse af det læringsmæssige potentiale i den eksisterende uddannelsesbog. Jeg har anvendt fokusgruppeinterviews til at belyse elevernes opfattelser af uddannelsesbogen som den er i dag og for at få elevernes umiddelbare reaktioner på uddannelsesbogen som den er i forslaget.

Problemformulering:

Hvordan kan man forbedre uddannelsesbogen i Elevplan så den i højere grad kan fungere som igangsætter af refleksionsprocesser om egen læring hos eleverne?

Masterspecialets opbygning

Efter en indledning og en problemformulering, der beskriver rammerne for specialet, følger et teoretisk afsnit, som redegør for den optik, der anvendes til at analysere problemfeltet med. Det drejer sig om en systemteoretisk optik. I det næste afsnit redegøres der for de anvendte undersøgelsesmetoder, som primært har været interviews.

Dernæst følger tre afsnit, der skal bibringe læseren den nødvendige baggrundsviden. Et afsnit om brug af portfolio i undervisningssammenhæng. Et afsnit om Ideerne bag erhvervsskolernes Reform 2000 og et afsnit om Elevplan. Derefter følger et afsnit om hvordan Elevplan anvendes i praksis, hvor jeg bl.a. støtter mig til resultaterne fra mine egne undersøgelser. Så kommer en gennemgang af det konkrete forslag til forbedring af uddannelsesbogen i Elevplan. Og til sidst en konklusion og en perspektivering.

Teoretisk udgangspunkt: Et systemteoretisk perspektiv

Til at undersøge uddannelsesbogen i Elevplan og dens muligheder for at generere læringsprocesser hos eleverne har jeg valgt et perspektiv inspireret af Niklas Luhmanns teori om sociale systemer, især som det kommer til udtryk i dansk sammenhæng hos Lars Qvortrup og Jens Rasmussen. Denne teori kaldes i resten af specialet systemteori.

Systemteorien anvendes for at komme bag om begreber som læring, undervisning, viden, kvalifikationer og kompetencer, - som et værktøj til at gøre det selvfølgelige ”uselvfølgeligt”. Samtidig er det for at få et sammenhængende begrebsapparat.

Det er en fordel ved systemteorien at den ikke er normativ. Den fortæller ikke noget om hvordan forholdene bør være. Systemteorien er udelukkende anvendt for at skabe klarhed, for at kunne skelne og sammenligne. Der er ikke nogen bagvedliggende ”mission”.

Det er min hensigt at anvende det systemteoretiske perspektiv som overordnet perspektiv på hele specialet. Systemteorien anvendes til at analysere det læringsmæssige potentiale i uddannelsesbogen, som den ser ud i dag og derefter sammenligne med mit eget forslag til ny uddannelsesbog. Jeg bruger også systemteorien som optik på undersøgelsesmetoderne. Det er således også en undersøgelse om sådan et perspektiv overhovedet kan bruges til at skabe klarhed over hvordan man kan forbedre Elevplan. Det følgende er en gennemgang af de systemteoretiske begreber som jeg vil anvende og som er vigtige for dette speciale. Det er således ikke ment som en generel introduktion til Luhmann´s systemteori.

Grundlæggende om systemer

Det grundlæggende udgangspunkt i systemteorien er at der findes systemer. Systemteorien ser ikke verden ud fra et subjekt/objekt-forhold, men derimod ud fra et system/omverden-forhold. Jens Rasmussen definerer et system således:

”Et system defineres som et kompleks af operationer, der har den evne, at det kan afgrænse sig fra sin omverden gennem sin egen reproduktion, at det altså er i stand til at markere en forskel mellem sig og sin omverden ud fra sig selv”(Rasmussen, 2004, s.249)

Luhmann beskæftiger sig især med to typer systemer: psykiske systemer og sociale systemer. Disse systemer er selvreferentielle, lukkede og autopoietiske. At systemerne er autopoietiske betyder at de skaber sig selv ved at reproducere deres egne enheder, eller som Luhmann formulerer det:

”Vi vil betegne systemer som autopoietiske, når de selv producerer og reproducere de elementer, hvoraf de består, gennem de elementer, hvoraf de består. Alt hvad sådanne systemer anvender som enhed, dvs. deres elementer, deres processer, deres strukturer og sig selv, bliver først bestemt gennem netop sådanne enheder i systemet.”(Luhmann 1985, Citeret hos Kneer/Nassehi, 1997, s.63)

Systemet er lukket på den måde at der ikke er noget, der bevæger sig udefra og ind i systemet eller indefra og ud af systemet, men det betyder ikke at systemet ikke lader sig påvirke af sin omverden.

Systemer kan lade sig irritere eller forstyrre af deres omverden, men en sådan forstyrrelse er altid en selektiv systemydelse⁸.

Psykiske systemer

Psykiske systemer opererer i bevidsthed i en proces, hvor den ene tanke eller følelse konstant erstattes af en ny. Det psykiske system er ikke det samme som individet. Et individ er en kombination af psyke og krop⁹. Det er heller ikke det samme som hjernen. Det psykiske system producerer tanker, - det gør hjernen ikke. I hjernen foregår der nogle biologiske processer, som det psykiske system ikke kan kontrollere. Hjernen befinder sig i det psykiske systems omverden, men det psykiske system er afhængig af bestemte processer i hjernen. De to systemer er afhængige af hinanden, men de er samtidig adskilte fra hinanden. Denne relation mellem to systemer kalder Luhmann strukturel kobling.

Sociale systemer

Mens psykiske systemer består af, opererer i, og opretholder sig selv ved hjælp af bevidsthedsaktiviteter, er sociale systemer kendetegnet ved, at de opererer i, består af – og opretholder sig selv ved hjælp af – kommunikation. Der er tale om to forskellige systemdannelsesplaner. Der er således ikke tale om nogen del-helhed relation, hvor f.eks. to psykiske systemer kommunikerer i et socialt system. Sociale systemer kan ikke eksistere uden psykiske systemer, men det psykiske system er omverden for det sociale system.

”Sociale systemer opstår på grund den støj, som psykiske systemer frembringer ved deres forsøg på at kommunikere”(Luhmann, 2000, s.258)

Psykiske systemer kan ikke kommunikere direkte med hinanden men kun frembringe støj, som et socialt system kan vælge at lade sig forstyrre af. Hvis ikke der hele tiden produceres kommunikation opløses systemet. Det kan eventuelt genopstå på et senere tidspunkt, når kommunikationen genoptages.

Luhmann skelner mellem 3 typer sociale systemer: Samfundssystemer, organisationssystemer og interaktionssystemer. Samfundssystemet er det mest omfattende sociale system og består af alle handlinger, som kan nås af hinanden kommunikativt. Det vil sige at samfundssystemet i dag er det samme som verdenssamfundet, fordi hele verden i dag kan nås kommunikativt gennem massemedier og Internet. Et organisationssystem er defineret ud fra medlemskab/ikke-medlemskab. I alle situationer hvor det lader sig afgøre om man er medlem eller ej, er der tale om et organisationssystem. Eleverne i en klasse danner f.eks. et organisationssystem. Interaktionssystemer er den flygtigste type sociale system. Det er defineret ud fra

⁸ Rasmussen, 2004, s.250

⁹ ”Individ” vil sige det tæt koblede konglomerat (eller den tæt koblede struktur) af psyke og krop”(Qvortrup, 2004, s.102, note 8)

tilstedeværelse/ikke-tilstedeværelse. Således kan en kø i en kantine udgøre et interaktionssystem. Eleverne i en klasse kan også udgøre et interaktionssystem, men det er ud fra en anden forskel - nemlig tilstedeværelse/ikke-tilstedeværelse. Når læreren f.eks. henvender sig til hele klassen er klassen et interaktionssystem, men der kan godt sidde et par elever på bagerste række der snakker om noget helt andet og således danne deres eget interaktionssystem.

Iagttagelse

Systemteorien opererer med at alle psykiske og sociale systemer er i stand til at iagttage. Luhmann definerer iagttagelse som betegnelse-ved-hjælp-af-en-skelnen¹⁰. En iagttagelse er sammensat af to komponenter, en skelnen og en betegnelse, en forskel bliver valgt og en af de to sider af forskellen bliver betegnet. ”Al iagttagelse benytter et differenceskema”¹¹. Det er vigtigt at være opmærksom på, at der er to komponenter i en iagttagelse, og at de altid optræder samtidigt.

”Denne indsigt bliver normalt skjult, fordi det som regel kun er en af de to komponenter, nemlig betegnelsen, der bliver nævnt eksplicit”(Kneer og Nassehi, 1993, s.100)

Man kan kun betegne noget, når man skelner det fra noget andet. Det er umuligt at betegne begge sider af forskellen samtidig, - i samme iagttagelse. De to sider er givet samtidigt, men kan ikke blive betegnet samtidigt. En iagttagelse er bundet til den valgte forskel, den kan kun se hvad den kan se ved hjælp af denne forskel - enhver iagttagelse har en blind plet.

Luhmann arbejder med to typer iagttagelser: første- og anden-ordens iagttagelser. En første ordens iagttagelse er en simpel iagttagelse, en iagttagelse af noget – og ikke noget andet. En anden ordens iagttagelse er en iagttagelse af en iagttagelse. Med en anden-ordens iagttagelse kan man iagttage en anden iagttagelses blinde plet. Men en anden-ordens iagttagelse har som alle andre iagttagelser sin egen blinde plet. På den led har en anden-ordens iagttagelse ikke nogen ”privilegeret position”:

”Der er ikke noget hierarkisk forhold mellem iagttagelse af første orden og iagttagelse af anden orden”(Kneer og Nassehi, 1993, s.105)

Men en anden-ordens iagttagelse er mere kompleks fordi den anvender mere end et kriterium:

”Først må iagttageren skelne mellem den anden og det, som den anden har valgt. Men i samme åndedrag, må iagttageren også foretage en skelnen mellem, *hvordan* det valgte er blevet frembragt, det vil sige hvilket kriterium den anden har lagt til grund for betegnelsen af det valgte”(Rasmussen, 1996, s.59)

Qvortrups første-, anden- og tredje-ordens iagttagelser

I bogen *Det hyperkomplekse samfund* opererer Lars Qvortrup med tre typer iagttagelser, idet han tilføjer en tredje-ordens iagttagelse. Når A og B iagttager hinandens kommunikative selektioner er der tale om kommunikationens første-ordens iagttagelse¹². Kommunikationens anden-ordens

¹⁰ Kneer og Nassehi, 1997, s.100

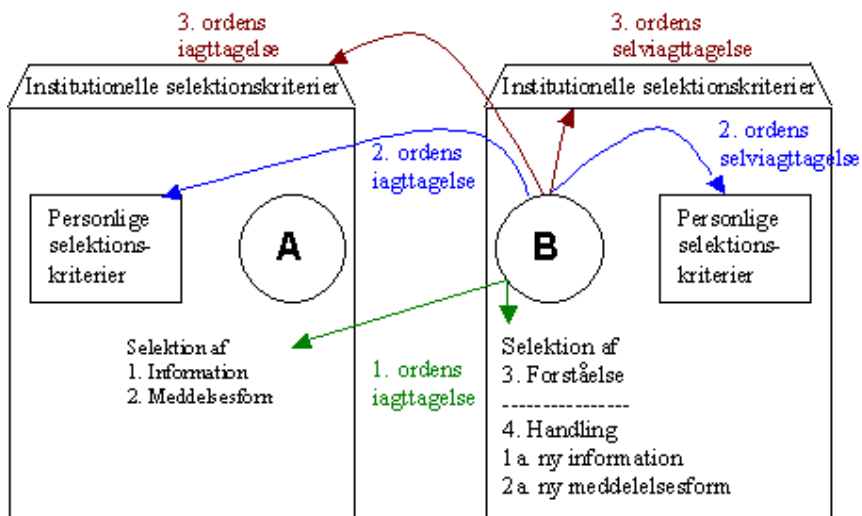
¹¹ Luhmann, 1984, s. 549

¹² Qvortrup, 1998, s.166

iagttagelse er når B iagttager de selektionskriterier hvorudfra A meddeler sine informationer. Gennem sine iagttagelser forsøger B at konstruere A's selektionskriterier - han tillægger A motiver. Men en anden-ordens iagttagelse kan også være selviagttagende:

”B iagttager sine egne forståelses- og handlingsselektioner med henblik på at forstå og regulere sine egne selektionskriterier”(Qvortrup, 1998, s.167.)

Kommunikationens anden ordens iagttagelse er altså når A og B iagttager hinandens og egne selektionskriterier. Kommunikationens tredje-ordens iagttagelse er, når A og B iagttager hinandens og egne kriterier for selektionskriterierne - dvs. de institutionelle rammer indenfor hvilke bestemte aktører foretager deres selektioner¹³.



Figur 1 Fra Qvortrup, 1998, s. 171 Obs. her tilføjet farver

Læring i systemer

Det systemteoretiske læringsbegreb har rødder i konstruktivismen¹⁴ og traditionen fra Jean Piaget, der opfatter læring som en proces, hvor eleven selv aktivt konstruerer sin forståelse. Modsætningen er en opfattelse af læringsprocessen, som en overførsel af viden f.eks. fra en lærer til en elev. I den systemteoretiske udgave af konstruktivismen skiftes subjekt/objekt forskellen ud med den grundlæggende skellen mellem system og omverden. Det betyder bl.a. at læring generaliseres og kan foregå både i psykiske og sociale systemer. Jens Rasmussen definerer læring således:

”Læring er...en egenydelse, som kan finde sted, når og hvor som helst et system – psykisk eller socialt – lader sig forstyrre af sin omverden til at foretage en forskelsoperation, der fører til ændring af dets forventningsstruktur”(Rasmussen, 2004, s.291).

¹³ Qvortrup, 1998, s.169-170

¹⁴ Niklas Luhmann foretrækker at kalde sin læringsteori for operativ konstruktivisme, se f.eks. Luhmann-citatet hos Rasmussen, 2004, s.380, note 120.

Læring igangsættes af forstyrrelser eller irritationer fra omverdenen, og er noget systemet selv foretager sig. Lars Qvortrup betegner læring som en proces i hvilken et psykisk eller socialt system:

”...selv ændrer dets egen funktionsmåde på en sådan måde, at det reagerer anderledes end før på en ydre påvirkning og samtidig kan sammenligne dets tidligere og nuværende reaktionsmåde(Qvortrup, 2001, s.92-93)

Systemet skal have en hukommelse - således at det kan foretage en før og efter sammenligning. Qvortrup kalder det også for ”selvbevidst tilpasning”¹⁵. Derved kan læring skelnes fra socialisering og udvikling, der er processer uden brug af hukommelse. Socialisering er ”forandring stimuleret af ydre påvirkning uden blik for sammenligningen mellem før og nu”¹⁶ og udvikling er ”selvfrembragt forandring... uden bevidsthed om forandringen”¹⁷.

Viden i systemer

Viden er et forhold mellem systemets indre kompleksitet og omverdenskompleksitet. Jens Rasmussen definerer viden som:

”...den øgning af indre kompleksitet, som et system opnår gennem de operationer, som det anvender til reduktion af omverdenskompleksitet”(Rasmussen, 2004, s.251)

Kompleksitet betyder her, at der er flere elementer i omverdenen end det er muligt for systemet at forbinde sig med. For at reducere omverdens kompleksitet er systemet nød til at øge sin egen kompleksitet dvs. udvikle sin forventningsstruktur eller forøge sit repertoire af reaktionsmåder.

Lars Qvortrup har i sin bog ”Det Vidende Samfund – mysteriet om viden, læring og dannelse”(2004) opstillet en videnssystematik, hvor han har identificeret fire forskellige former for viden¹⁸:

Vidensformer	Videnssystematik	Vidensbetegnelser
Faktuel viden	Viden om omverden	Kvalifikationer
Situativ viden	Viden om viden	Kompetencer
Systemisk viden	Viden om videns-systemet	Kreativitet
Verdensviden	Kollektiv grundlagsviden	Kultur

Der er ikke nogen rangorden mellem de forskellige vidensformer¹⁹, således at situativ viden er mere ”fin” end faktuel viden, men det ene forudsætter dog det andet.

¹⁵ Qvortrup, 2001, s.89

¹⁶ Qvortrup, 2004, s.268-269

¹⁷ Qvortrup, 2004, s.269

¹⁸ Qvortrup, 2004, s.85-91

¹⁹ Ud fra Qvortrup mener jeg man kan tale om forskellige vidensforms-profiler i forhold til specifikke jobfunktioner, og dermed skal forskellige uddannelser også lægge op til forskellige vidensforms-profiler. Dog findes der næppe noget job som ikke i et eller andet omfang kræver alle fire vidensformer.

”Den, der er kompetent, er i stand til at anvende og modificere sine kvalifikationer, dvs. sin faktuelle viden, i forhold til den situation, som disse kvalifikationer skal bruges i. Men kvalifikationer, dvs. faktuel viden, er en forudsætning for at kunne operere situativt”(Qvortrup, 2004, s.108-109)

På samme måde er kompetencer forudsætningen for at man kan arbejde kreativt. Kreativitet er forstået bredt og defineres af Qvortrup som:

”...den adfærd, der er rettet mod forandring af grundlæggende præmisser for egen-adfærd”(Qvortrup, 2004, s.132)

Undervisning som kommunikation

Undervisning defineres hos Lars Qvortrup som:

”...den målrettede og specialiserede kommunikation eller tilrettelæggelse af kommunikation, hvis mål er at stimulere læring”(Qvortrup, 2001, s. 92)

Undervisning er den form for kommunikation, der har til hensigt at fremkalde læring i et psykisk system. Det kan både dreje sig om den direkte kommunikation mellem lærer og elev, og aktiviteter som f.eks. planlægning og forberedelse af undervisning dvs. kommunikationstilrettelæggende processer²⁰. Undervisning er altså kommunikative forsøg på at skabe hensigtsmæssige forstyrrelser i psykiske systemer. Om forholdet mellem læring og undervisning anfører Jens Rasmussen:

”Det sociale systems undervisningsmæssige kommunikation opfattes som omverden for det psykiske systems læring...”(Rasmussen, 2004, s.283).

Der er altså tale om to forskellige systemtyper, som skal kobles for at undervisningen skal have succes. Og psykiske systemer er ikke ”trivialmaskiner” som altid reagerer på samme måde, de er:

”...selvreferentielle maskiner, som gennem egne operationer selv bestemmer, hvorfra de vil udgå fra den tilsluttende operation, altså som fra moment til moment hele tiden bliver til nye maskiner(Luhmann, 1993, s.168).

Dette er undervisningens grundlæggende problem og en udfordring for alle lærere. Resultatet af undervisning er uforudsigeligt. Da undervisning er en særlig form for kommunikation, vil jeg i første omgang behandle begrebet kommunikation som det opfattes i Luhmanns systemteori.

Luhmanns kommunikationsmodel

Ifølge Luhmann består kommunikationsprocessen af kommunikationsenheder, og en kommunikationsenhed består af tre selektioner:

”Kommunikation ist, [...] eine Synthese aus drei Selektionen. Sie besteht aus Information, Mitteilung und Verstehen. Jede dieser Komponenten ist in sich selbst ein Kontingentes Vorkommnis”(Luhmann 1997, s.190)

En kommunikationsenhed kræver 2 parter: en meddeler og en adressat – og 3 selektioner: Den meddelendes selektion af 1: information og 2: meddelelsesform og adressatens selektion af 3: forståelse. Adressaten kan vælge at foretage sig noget på baggrund af sin selektion af forståelse,

²⁰ Qvortrup, 2001, s.92

f.eks. komme med en ny meddelelse, og en ny kommunikationsrunde med de 3 selektioner indledes, hvor den meddelende og adressat bytter roller.

Luhmanns kommunikationsmodel bryder med den grundopfattelse at kommunikation er transport af mening fra én person eller institution til en anden. Det er også derfor begrebsparret meddelende/adressat er foretrukket frem for det mere almindelige afsender/modtager.

Afsender/modtager giver forkerte associationer i retning af at ”noget” overføres til modtageren, - og at det der afsendes er identisk med det, der modtages - og at afsenderen derved ”mister” noget. Det giver ikke et reelt billede af kommunikationsprocessen. Der er i stedet tale om at adressaten selekterer en forståelse ud fra sine egne forudsætninger.

De psykiske systemer, der deltager i kommunikationen, har ikke adgang til hinandens tanker/bevidsthedsprocesser, de forbliver ”blackboxes” for hinanden. De psykiske systemer har heller ikke adgang til det sociale system. Der er tale om to forskellige systemdannelsesplaner. Bevidsthedsprocesser i psykiske systemer har ikke direkte adgang til kommunikationen i det sociale system. Ved at iagttage kommunikation i sociale systemer kan man ikke fastslå, hvad de involverede psykiske systemer tænker. Man kan kun iagttage kommunikation - ikke bevidsthedsprocesser. Begrebet ”strukturel kobling” forklarer hvordan de psykiske systemer trods alt kan opnå kontakt med hinanden gennem sociale systemer. Det sociale system påvirker det psykiske system, men systemet bearbejder disse påvirkninger internt og ud fra egne forudsætninger. Omverdenen kan ikke bidrage til systemoperationer, men kan forstyrre, irritere eller perturbere systemoperationerne:

”...når (og kun når) omverdenens virkninger optræder i systemet som information og lader sig bearbejde som sådan i systemet”(Luhmann, 1992, s.15)

De to systemer er strukturelt koblede. De er henvist til hinanden – men de forbliver samtidig omverden for hinanden²¹. Intet socialt system kan eksistere uden psykiske systemer som dets omverden.

Forståelseskontrol

Kommunikationens succeskriterium er forståelse, og når kommunikationen kører, hvor de 2 parter skiftes til at være meddeler og adressat inddrages endnu en selektion, nemlig kontrol af forståelse. De 2 parter må løbende aflæse hinandens forståelse.

”Kommunikationen bliver på denne måde kun mulig som en selvreferentiel proces, hvori parterne hele tiden må medprøve, om deres selektioner er blevet forstået”(Rasmussen, 2004, s.258)

Har adressat forstået det som det var intenderet af meddeler? Hvis ikke, kan meddeleren vælge at selektere samme information, men med en ny meddelelsesform – dvs. sige det samme på en ny måde.

²¹ Kneer og Nassehi, 1997, s. 67

I forbindelse med undervisning må mulighed for forståelsesaflysning være afgørende for ”undervisningssystemets” læringsstimulerende potentiale. Gennem forståelsesaflysning kan undervisningssystemet ”korrigerer sig selv”. Forståelsesaflysning kan opfattes som en iagttagelse som læreren foretager:

”...for at forstå, hvad eleven har forstået, og for at sammenligne denne forståelse af elevens forståelse med lærerens oprindelige intenderede forståelse”(Qvortrup, 2001, s.139).

Lærerens forståelsesaflysning kan f.eks. bestå i at læreren iagttager elevernes ikke-verbaliserede feedback, men den kan mest hensigtsmæssigt foregå ved at han/hun spørger eleven direkte. Disse metakommunikative spørgsmål om elevens forståelse kan nemlig også bidrage til, at eleven får mulighed for at forstå sig selv bedre, fordi eleven bliver bedt om at iagttage sine egne iagttagelser²² - altså foretage anden ordens selviagttagelser. Forståelsesaflysningen er en vigtig forudsætning for lærerens næste kommunikative selektioner. Det er også vigtigt at eleverne har mulighed for at aflæse andre elevers forståelse, så de kan vurdere om deres forståelse af stoffet er i overensstemmelse med deres studiekammeraters. Da det er vanskeligt for en lærer at aflæse forståelse hos flere elever samtidig – f.eks. en klasse på 20-30 elever, taler Luhmann om forståelsesunderskud i undervisningssystemet.

Kommunikationens dobbelte kontingens

Qvortrup kalder kommunikation for ”gensidigt ukontrollerbare selektionshandlinger”²³.

Kommunikation indebærer altid den risiko at adressaten forstår noget andet end det den meddelende intenderede. ”Dobbeltkontingens” – et begreb fra den amerikanske sociolog Talcott Parsons, der betyder gensidig usikkerhed – er et grundlæggende vilkår for al kommunikation.

”Den ene iagttager den andens kommunikative selektioner og prøver at konstruere en forståelse, og den anden gør det samme”(Qvortrup, 1998, s.164)

Man skulle umiddelbart formode, at det var en ulempe, især i forbindelse med undervisning og læring, men Qvortrup peger på gevinsten ved den dobbelte kontingens. Det er netop forudsætningen for:

”læringsprocessens uforudsigelighed og derfor erkendelsens realisering af nye ukendte indsigter”(Qvortrup, 2001, s. 133).

Kommunikationens usandsynlighed

Luhmann spørger hvordan kommunikationen overhovedet kan komme i stand. Som udgangspunkt anser han kommunikation for at være et meget usandsynligt fænomen²⁴. Luhmann peger på tre hindringer for kommunikation. Selve bevidstheden om disse hindringer, gør yderligere

²² Rasmussen, 1996, s.161

²³ Qvortrup, 1998, s.142

²⁴ Se f.eks. Luhmann, 1984, s.199 og Luhmann, 1997, s.190

kommunikationen usandsynlig, fordi udsigtsløsheden på forhånd vil afholde psykiske systemer fra at forsøge.

For det første er der forståelsesproblemet: Adressaten kan kun selekterer forståelse ud fra sine egne forudsætninger:

”Mening kan kun forstås kontekstbundet, og det, som fungerer som kontekst for den enkelte, er til en begyndelse det, som vedkommendes eget perceptionsfelt og egen eftertanke stiller til rådighed”(Luhmann, 1984, s.199)

Det andet problem relaterer sig til tid- og sted-dimensionen. Kun et interaktionssystem, hvor adressaten er fysisk sammen med den meddelende, garanterer ifølge Luhmann ”tilstrækkelig opmærksomhed om kommunikationen”²⁵.

”...uden for interaktionssystemets grænser kan de regler, der gælder i det, ikke gennemtvinges. Selv hvis kommunikationen finder tidsbestandige meningsbærere, som kan transporteres, forbliver det usandsynligt, at den overhovedet finder opmærksomhed uden for den aktuelle interaktions grænser”(Luhmann, 1984, s.200)²⁶.

Det tredje problem handler om antagelse eller forkastelse af kommunikationen. Selvom kommunikationen bliver forstået er det ikke sikkert den bliver antaget.

”Kommunikationen har kun succes, hvis ego overtager kommunikationens selektive indhold (informationerne) som præmisser for egen adfærd”(Luhmann, 1984, s.200)

Spørgsmålet om antagelse og forkastelse kalder Luhmann også kommunikationens fjerde type af selektion²⁷.

Luhmann må konstatere, at kommunikation faktisk forekommer og sociale systemer findes, - uden kommunikation ville intet socialt system kunne dannes eller eksistere. Det moderne menneskes dagligdagserfaring er vel nærmest, at der eksisterer kommunikation eller i hvert fald kommunikationsforsøg i endog rigelige mængder. Men ved ikke bare på forhånd at konstatere fakta og hurtigt gå videre opnår Luhmann at grave lidt dybere. Ifølge Luhmann er det, der regulerer opbygningen af sociale systemer nemlig:

”Kommunikationsprocessens immanente usandsynligheder og måden, hvorpå de overvindes og transformeres til sandsynligheder”(Luhmann, 1984, s.200)

Det er gennem kommunikation at kommunikationen gradvist gøres mere sandsynlig. Den første skoledag, hvor lærere og elever er ’nye for hinanden’ er et eksempel på en situation, hvor kommunikation er vanskelig og præget af dobbelkontingens, men over tid vil kommunikation blive mere sandsynlig. Tiden er en væsentlig parameter for at gøre kommunikationen mere sandsynlig²⁸. Når sociale systemer strækker sig over tid, vil deres historie optræde kontingensreducerende.

²⁵ Luhmann, 1984, s.200

²⁶Hvilket må siges at være en bemærkelsesværdig udtalelse fra en mand, der ifølge Jens Rasmussens introduktion til den danske udgave fra 2000 af hovedværket Sociale Systemer har skrevet ca. 72 bøger og 465 artikler(Luhmann, 1984, s.21)

²⁷ Luhmann, 1984, s.188

²⁸ Mathiasen, 2002, s.60

Udbredelsesmedier

Al kommunikation er baseret på medier - f.eks. verbalsprog eller kropssprog. Der findes således ikke umedieret kommunikation. Men der er nogle medier, der er mere hensigtsmæssige i specifikke situationer end andre. Udbredelsesmedier er medier, der forsøger at transformere usandsynlig kommunikation til sandsynlig ved at overvinde afstande. Verbalsproget er grundlag for udvikling af udbredelsesmedierne skrift, bogtryk, radio, fjernsyn. Disse udvider kommunikationsprocessens rækkevidde i forhold til interaktions- og erindringsbunden mundtlig overlevering. Samtidig indskrænkes kommunikationen, da det bliver mere tvivlsomt hvilken kommunikation der overhovedet har succes, dvs. kan motivere til bekræftelse²⁹.

Skriftsproget overvinder kommunikationens begrænsninger i tid og rum. Men udbredelsesmedier medfører begrænsning i udvalget af meddelelsesformer, f.eks. er lyd og bevægelse ikke mulig i trykte bøger, kommunikationen finder sted med en vis forsinkelse og forståelseskontrol begrænses. Udbredelsesmedierne radio og TV overvinder forsinkelsen og begrænsningerne i meddelelsesformer, men hæmmer forståelseskontrol. E-mail, statiske websider, diskussionsgrupper og Blogs er alle eksempler på udbredelsesmedier som kan karakteriseres i forhold til måden hvorpå de understøtter og begrænser kommunikationen.

Konditionering, personer, roller og temaer.

Der er forskellige mekanismer, der virker kontingensreducerende på kommunikationen i sociale systemer fordi de tilfører forventninger til kommunikationen. Luhmann taler bl.a. om *konditionering, personer, roller og temaer*.

Konditionering defineres hos Lars Qvortrup som ”regelstyring af anden grad, relationernes relationering”³⁰, det systeminterne regelsæt for kommunikationen. At kommunikationen i et socialt system er konditioneret betyder, at kommunikationen internt i en organisation - f.eks. en skole - fungerer efter bestemte regler. En person der ikke kender disse regler vil hurtigt føle sig udenfor. Når kommunikationen i en undervisningssituation forløber på en ganske bestemt måde ud fra faste rutiner er det bl.a. på grund af konditionering, en konditionering som i øvrigt ændrer sig når det bliver frikvarter - her er kommunikationen konditioneret på en ny måde³¹. Begreberne personer og roller handler begge om de forventninger, der stilles til individer. Hvor person er en

”betegnelse for den sociale identifikation af et kompleks af forventninger, som rettes mod et enkelt menneske”(Luhmann, 1984, s. 254)

²⁹ Luhmann 1984 s. 202-203

³⁰ Qvortrup, 2001, s.274

³¹ Mathiasen, 2002, s. 91

er begrebet rolle både mere specielt og mere alment. Kun et udsnit af et menneskes adfærd forventes som rolle og det er en enhed som kan varetages af mange og udskiftelige mennesker³². Til bestemte sociale systemer hører der typisk også bestemte roller. Helle Mathiasen taler f.eks. om at lærer- og elevrollerne er 'dedikeret' til det sociale system skole³³. I frikvarteret ophører elevrollen, og en ny rolle i et nyt socialt system tager over - og kommunikationen kan f.eks. handle om fremtidige interaktionssystemer - fester. Personer er altså en mere fast enhed, der dog kan ændres gradvist over tid, mens roller konstant kan udskiftes.

Kommunikationsprocessen organiseres oftest i temaer. Temaer har til formål at strukturere og begrænse mulighederne for de bidrag, der kan gives. Der vælges et tema og kommunikationen videreføres i form af bidrag til temaet. I en undervisningssammenhæng kan det være læreren, der udstikker temaet og eleverne, der kommer med bidrag til det.

"Gennem differencen mellem temaer og bidrag bliver den undervisningsmæssige kommunikation til proces"(Rasmussen, 2004, s.304)

Man kan tale om at et socialt system kan opbygge et forråd af temaer, og dermed øge sin egenkompleksitet og reducere omverdenskompleksitet.

Undervisning som interaktionssystem

Klasseundervisning er klart afgrænset i tid og rum. Når læreren kommer ind i klasseværelset og lukker døren, er det både for at afslutte andre interaktionssystemer med andre ikke-relevante temaer og for at markere at nu er kommunikationen konditioneret på en bestemt måde.

Interaktionssystemets varighed er på forhånd fastsat til f.eks. 45 minutter – en lektion. Man kan også tale om at interaktionssystemet kan holde pause og fortsætte på et senere tidspunkt, hvor kommunikationens temaer genoptages - der bygges videre på de foregående lektioner.

Det er klart for deltagerne hvorledes kommunikationen grundlæggende er konditioneret, og der er en klar rollefordeling i interaktionssystemet. Det forventes at læreren har planlagt forløbet i forvejen og derfor tager initiativet, taler og stiller spørgsmål. Eleverne reagerer, de lytter eller besvarer spørgsmål, hvis de bliver spurgt. Skulle de derudover ønske ordet meddeler de det på forhånd f.eks. ved at række hånden i vejret.

Kommunikationen er synkron og hovedsagelig mundtlig - eventuelt suppleret med skriftlig kommunikation i form af tavle/overhead/projekter. Denne brug af skriftlighed kan bidrage til fastholdelse af kommunikationens tema³⁴.

Klasseværelsets udformning har betydning for den kommunikation, der kan foregå. Det optimale vil være, at det er den specifikke læringssituation, der til enhver tid bestemmer

³² Luhmann, 1984, s.370

³³ Mathiasen, 2002, s. 90

³⁴ Mathiasen og Rattleff, 2002, s.127

udformningen af det fysiske miljø, men i praksis er det svært at forestille sig en tilstrækkelig grad af fleksibilitet. Det fysiske miljø kommer ofte til at virke hæmmende for variation i undervisningen.

Både lærer og elev har mulighed for at iagttage hinandens verbale og non-verbale kommunikative selektioner. Læreren har mulighed for at iagttage elevens kommunikative selektioner, for derudfra at slutte sig til elevens forståelsesselektioner. Læreren kan umiddelbart korrigere, hvis lærerens iagttagelse tyder på, at elevens forståelse ikke er i overensstemmelse med den intendede forståelse. Dog har antallet af elever i klassen selvfølgelig betydning for lærerens mulighed for at slutte sig til den enkelte elevs forståelsesselektion, hvilket medfører forståelsesunderskud.

Lars Qvortrup påpeger at den traditionelle klasseundervisning er organiseret med læreren som et centrum for undervisningen, og bygger på en forudsætning om at eleverne har gavn af at modtage samme kommunikative stimulering, og har gavn af at modtage den individuelt³⁵. Historisk har traditionel klasseundervisning rødder i en transmissionsbaseret læringsopfattelse, hvor læring opfattes som overførsel af viden fra lærer til elev. Men ud fra et systemteoretisk konstruktivistisk læringssyn er der også fordele ved traditionel undervisning. Jens Rasmussen³⁶ peger på at der er en klar rollefordeling, - og konditioneringen af den undervisningsmæssige kommunikation, der er opbygget gennem århundreder, betyder at der ikke konstant skal genforhandles om individuelle beslutninger, og derved aflastes kommunikationen. Det er også planlagt kommunikation. I forhold til den læring, der kan foregå ude i ”virkeligheden” gør undervisning det muligt:

”...at reducere den vilkårlighed og sporadiskhed, som er kendetegnende for den opdragelsesmæssige kommunikation i familien eller den ikke-planlagte usystematiske ad hoc-læring, der kan finde sted i hverdagslivets sociale kontekster”(Rasmussen, 2004, s.291)

Er undervisningen organiseret som gruppearbejde kan det virke læringsstimulerende, fordi muligheden for feedback-processer er større³⁷ og risikoen for at blokere for spørgsmål, der signalerer forståelsvanskeligheder er mindre.

”...chancen for at deltagerne kan sætte sig ind i – dvs. med succes iagttage – hinandens forståelsvanskeligheder, er større, for som bekendt har fagligt dygtige lærere undertiden vanskeligt ved at sætte sig ind i elevernes vanskeligheder ved at foretage adækvate forståelsesselektioner”(Qvortrup, 2001, s.140-141)

I de tilfælde hvor eleverne ”går i grupper” og spreder sig rundt på skolen(f.eks. Open Learning Center, bibliotek, kantine), bliver interaktionssystemets rumlige afgrænsning mere diffust. Læreren får vanskeligt ved at iagttage alle elevs kommunikative selektioner, og eleverne kan indgå i andre interaktionssystemer, der er mere tiltrækkende end undervisningssystemet og udenfor lærerens kontrol.

³⁵ Qvortrup, 2001, s.172-173

³⁶ Rasmussen, 2004, s.291

³⁷ Qvortrup, 2001, s.140

Og hvad har alt dette så at gøre med uddannelsesbogen i Elevplan?

Opsummerende kan man sige at undervisning som udgangspunkt er en temmelig håbløs foreteelse. Undervisning er det specialtilfælde af kommunikation i et socialt system, der har til formål at føre til varige ændringer i psykiske systemer. To operativt lukkede systemer, der befinder sig på hver sit systemdannelsesplan, - psykiske systemer opererer i tanker og sociale systemer består af kommunikation – skal kobles. Det er så gennem de ovenfor nævnte kommunikative mekanismer, det alligevel kan betale sig at gå i gang med at undervise. Undervisning består i at fremme læringsstimulerende processer, ved - gennem kommunikation - at skabe ”situationer”, som de psykiske systemer lader sig forstyrre af.

I forhold til sigtet med dette speciale – et forslag til forbedring af uddannelsesbogen i Elevplan, med henblik på at øge det læringsstimulerende potentiale - er det relevant at identificere følgende forhold, der har betydning for læringsstimulering i ”undervisningssystemet”:

- Læring er grundlæggende en proces, hvor det lærende system selv gennem aktivitet og ud fra sine egne forudsætninger konstruerer sin forståelse. Derfor kan uddannelsesbogen ikke bare indeholde fakta, som man forestiller sig uden videre bliver overført direkte til elevens psykiske system. I stedet skal den designes til at kunne indgå i sociale systemer som har til formål at generere hensigtsmæssige forstyrrelser i elevens psykiske system.
- Dobbeltkontingens er et grundlæggende vilkår for al kommunikation, og det er kun gennem kommunikation, at kommunikation er mulig/sandsynlig. Det betyder at:
 1. Med en fast struktur øges chancen for kommunikativ succes. Her mener jeg f.eks. klar rollefordeling mellem lærer og elev, og konsensus om hvordan kommunikationen er konditioneret.
 2. Med tiden øges chancen for at kommunikationen får succes. Når sociale systemer strækker sig over tid, vil deres historie optræde kontingensreducerende. Det vil derfor være hensigtsmæssigt at medier, der er i stand til at fastholde kommunikationen tidsmæssigt - f.eks. på skrift – indgår i undervisningssystemets kommunikation. Derved kan man gøre sig anden ordens iagttagelser i et før/nu-perspektiv.
 3. Mulighed for forståelses aflæsning er vigtig. Det kan både være lærerens aflæsning af den enkelte elevs forståelse og elevens aflæsning af andre elevs forståelse. Det vil derfor være hensigtsmæssigt at mulighed for forståelses aflæsning også designes ind i uddannelsesbogen.

Metode:

Forslaget er udarbejdet i en iterativ proces, hvor en foreløbig skitse er blevet forelagt potentielle brugere i interviews. Kommentarer fra disse respondenter har medført revisioner af forslaget, som så igen er blevet forelagt andre potentielle brugere og derefter igen har ført til revisioner af forslaget. Forslaget foreligger i form af statiske hjemmesider uden funktionalitet³⁸, dvs. man kan godt klikke rundt mellem siderne, men uden den bagvedliggende database, der gør siderne dynamiske. Sammenfattende er forslaget baseret på fokusgruppeinterviews med elever, interview med lærer, egne erfaringer med Elevplan og portfolioer, inspiration fra andre elektroniske portfolioer og LMS-systemer³⁹ og i mindre grad kommentarer fra andre elevplanbrugere fra andre skoler og udviklerne af Elevplan. Forslaget er teoretisk baseret på en systemteoretisk analyse af den eksisterende uddannelsesbog.

Empiri-indsamling:

Elevinddragelsen er sket i form af fokusgruppeinterviews af to forskellige elevgrupper. En lærer med Elevplan-erfaring er derefter blevet inddraget med et enkeltinterview. Erfaringer fra det ene interview er blevet inddraget i designet af det næste i en iterativ proces. Elevplanbrugere på andre skoler og Elevplanudviklere⁴⁰ er blevet inddraget da forslaget blev fremlagt på Elevplan Erfa-konferencen den 10. maj 2004 i Odense og desuden blev der sørget for at der efter konferencen i mindst to måneder var et link til forslaget fra hovedsiden for udvikling af Elevplan⁴¹.

Fokusgruppeinterviews af forskellige elevgrupper

Formålet var først og fremmest at afdække elevernes forhold til Elevplan og specielt deres opfattelse af den eksisterende uddannelsesbog i Elevplan. Det var også et formål at finde ud af om ideerne i forslaget appellerede til eleverne, og at få nye perspektiver på forslaget.

Elevgrupperne blev udvalgt ud fra følgende kriterier:

- de skulle have en vis erfaring med Elevplan.
- elevgrupperne skulle være forskellige, dvs. forskellige uddannelser og forskellige perioder i uddannelsesforløbet.

Der er lavet fokusgruppeinterviews med:

³⁸ Skitsen er medsendt på CD-rom og offentliggjort på <http://jens.subsite.dk/>

³⁹ F.eks. Fronter se: <http://fronter.dk/>

⁴⁰ Medarbejdere fra UNI-C, ITAI og Undervisningsministeriet

⁴¹ <http://www.reform2000.itai.dk>

- Egne elever fra Center for Visuel Kommunikation, Odense Tekniske Skole, Grundforløb, indgang: Teknologi og kommunikation.
- Elever fra en Metal og transport på Odense Tekniske Skole: Skibsbygger hovedforløb, indgang: Håndværk og teknik

Der er tale om delvis strukturerede interviews. Jeg har forberedt et antal spørgsmål/stikord på en interviewguide⁴². Under interviewet har jeg forsøgt at komme ind på interviewguidens emner, dog ikke nødvendigvis i den rækkefølge de står på papiret. Alle interviews optages på bånd. Kort efter interviewene gennemlyttes båndene og de vigtigste sætninger nedskrives. Derefter nedskrives hele interviewet⁴³.

Fokusgruppeinterviews er valgt som metode ud fra en forventning om at denne dialogform giver mulighed for at flere synspunkter kommer i spil, og mulighed for at nye sammenhænge og idéer dukker op. Kommentarer fra en respondent kan afføde nye kommentarer fra andre respondenter. Jeg forventede at den mindre strukturerede dialogform, giver respondenter, som er mere tilbageholdende mulighed for at finde tryghed og komme på banen. Jeg forventede også at få et mere nuanceret billede i forhold til f.eks. en spørgeskemaundersøgelse, hvor respondenterne kan opleve at blive låst fast i svarkategorier. I fokusgruppeinterview-situationen er det desuden lettere at eliminere misforståelser og uklarheder. Fokusgruppeinterviewet er dog ikke en det samme som en ”fri” samtale. Det er interviewer, der vælger tema. Rollerne er således asymmetriske.

Jeg er dog bevidst om at metoden også har ulemper. Man kan som interviewer bevidst eller ubevidst komme til at lægge ordene i munden på respondenterne. Min egen baggrundsviden og praktiske erfaring med Elevplan kan både være en ulempe og en fordel. Jeg har dannet mig en opfattelse af fordele og ulemper ved Elevplan og jeg kan ubevidst komme til at præge interviewet i en bestemt retning og derved komme til at undertrykke nogle aspekter. Derved kan man frygte at resultaterne kan blive mere forudsigelige og mængden af ny indsigt bliver begrænset. Mit kendskab til emnet kan dog også betyde at man kan undgå misforståelser og mytedannelse.

Et fokusgruppeinterview er et på forhånd tilrettelagt interaktionssystem, hvor interviewer vælger tema. Intervieweren har interesse i at få interaktionssystemet til at køre i turtagninger med valg af information, meddelelse og forståelse, så der f.eks. ikke opstår andre interaktionssystemer som han ikke deltager i. Det er således vigtigt at respondenterne vil og kan bidrage til temaet⁴⁴, ved f.eks. at tage udgangspunkt i deres egne erfaringer.

⁴² Bilag 4.

⁴³ De findes i bilag 1 og 2.

⁴⁴ Dvs. at respondenterne selekterer forståelse og antager kommunikationens indhold

Interview af lærer

Formålet var først og fremmest at afdække lærerens forhold til Elevplan og specielt hans opfattelse af den eksisterende uddannelsesbog i Elevplan. Det var også et formål at finde ud af om ideerne i forslaget appellerede til læreren, og at få nye perspektiver på forslaget. Udvalgelseskriteriet for dette interview var at læreren skulle have praktisk erfaring med Elevplan.

Under interviewet er interviewer en del af interaktionssystemet og indtager dermed ikke en position, hvorfra interaktionssystemet kan iagttages udefra⁴⁵. Men efter interviewet kan interviewer ved at gennemlytte båndet få mulighed for at gøre nye iagttagelser. De nye iagttagelser kan defineres som anden ordens iagttagelser, idet interviewer kan iagttage elevernes og interviewerens iagttagelser. Mine undersøgelser er primært iagttagelser af respondenternes 1. ordens iagttagelser og anden ordens selviagttagelser.

Enhver beskrivelse af det empiriske genstandsfelt er iagttagerafhængig fordi enhver iagttagelse er udstyret med sine forventningsstrukturer. Den fremkomne "empiriske virkelighed" er en konstruktion. Det betyder ikke, at det er spild af tid at lave undersøgelser. Det er muligt gennem anden ordens iagttagelser at reducere kontingensen.

”Resultatet af iagttagelse er ikke sikkerhed, men blot reduktion af kompleksitet med kontingens til følge.

Kontingens betyder, at iagttagelsen kan være som den er, men at en anden også ville være mulig. Muligheden for at reducere kontingens ligger i at foretage en iagttagelse af grundlaget for den iagttagelse, der allerede er foretaget, det vil sige mod kriteriet for den første iagttagelse (Rasmussen, 2004, s.12)

Jeg kan ikke hævde at mine undersøgelser har generel gyldighed, men jeg kan sige at jeg har undersøgt disse elevs opfattelse af uddannelsesbogen i Elevplan, som den kommer til udtryk når man spørger dem i forbindelse med en undersøgelse. Jeg forventer ikke at undersøgelserne kan bruges til andet end at arbejde videre med forslaget til forbedring af uddannelsesbogen. Om forslaget rent faktisk fører til en forbedret uddannelsesbog – en uddannelsesbog med større læringspotentiale – kan kun vise sig ved at udarbejde en færdig udgave i henhold til forslaget og afprøve den i praksis på elever.

Jeg har sammenholdt mine undersøgelsesresultater med andres - især rapporten ”Elevplan i praksis” (Banff, 2004). Det har jeg gjort for at få flere perspektiver på brugernes opfattelse og anvendelse af Elevplan. Jeg anvender desuden kvantitative data om anvendelsen af Elevplan i form af statistiske oplysninger om aktiviteten på www.elevplan.dk⁴⁶.

⁴⁵ Mathiasen, 2002, s.114

⁴⁶ Det statistiske materiale er fra Elevplankonsulent Folmer Kjær efter forespørgsel gennem Elevplan supportkonferencerne på adressen <http://www.reform2000.itai.dk/>

Kritik af metoden

Man kunne argumentere for at det var mere hensigtsmæssigt først - gennem undersøgelser – at kortlægge behovet, og derefter udarbejde en prototype ud fra de resultater man havde indsamlet. Men jeg har valgt den anden fremgangsmåde, fordi elevernes erfaringer med Elevplan er begrænsede og derfor forventer jeg, at det er nemmere for dem at forholde sig til et konkret produkt, der illustrerer en mere sammenhængende idé. Jeg er bange for at resultatet ville blive for diffust, hvis jeg f.eks. interviewede dem om hvad de eventuelt kunne tænke sig af faciliteter i en uddannelsesbog.

Man kan også hævde at det ville være bedre at udvikle en prototype, med fuld funktionalitet og afprøve det på en gruppe elever og lærere. Så vil man kunne undersøge det eleverne og lærerne *gør*, og ikke det kun det de *siger* de gør⁴⁷. Men jeg har vurderet at det er for tidligt, det bør komme i en senere udviklingsfase. Desuden vil det tage for lang tid. Jeg har ikke selv teknisk ekspertise til at foretage den ret omfattende programmering det vil kræve, og i sammenhæng med dette masterspeciale vil programmering ligge udenfor uddannelsens emneområde. Til gengæld er den udarbejdede skitse alene lavet ud fra pædagogiske overvejelser for at illustrere idéen. Der er ikke taget hensyn til eventuelle tekniske begrænsninger - hverken hos mig eller i det hele taget. I forbindelse med dette speciale har jeg koncentreret mig om de pædagogiske aspekter.

⁴⁷ F.eks. gennem ”tænke-højt”-tests.

Portfoliomethoden

I det foreliggende forslag til forbedring af uddannelsesbogen i Elevplan videreudvikles de tendenser til en elevportfolio, der allerede er i uddannelsesbogen i dag⁴⁸. Derfor vil det følgende blive en introduktion til portfoliomethoden i undervisningssammenhæng.

Ordet Portfolio kommer af ”porter” som betyder ”at bære” og folio som betyder ark eller papir. Den oprindelige betydning er altså nogle papirer man bærer med sig. Især kunstnere har anvendt portfolioer for at give potentielle arbejdsgivere indtryk af deres formåen. En portfolio er et medie til fremvisning og dokumentation af egne produkter, men brugt i undervisningssammenhæng, hvor det grundlæggende formål er læring, skal portfolioen ikke bare indeholde produkterne, men også vurderinger af produkter og refleksion over den proces, der førte frem til produktet.

”Hvis refleksionen – dvs. hvordan eleven tænker i forbindelse med sin egen læreproces – udebliver, bliver portfolioen ikke andet end en relativt vilkårlig samling eleverarbejder”(Ellmin, 2000, s.31)

Når portfolio inddrages i undervisningssammenhæng er det ikke i sig selv udtryk for en bestemt læringsopfattelse, men hvis man, som jeg gør her, lægger vægten på elevens refleksion, tager man udgangspunkt i en konstruktivistisk læringsopfattelse. Man kan f.eks. godt forestille sig portfoliomethoden anvendt ud fra en behavioristisk læringsteori, som går ud på at viden er en objektiv størrelse, der kan kvantificeres, og at læring består i at tilegne sig en stadig større mængde af en konkret fagkundskab. En portfolio med behavioristisk udgangspunkt indeholder ikke refleksioner over elevens udvikling, men fungerer alene som dokumentation for den viden eleven efterhånden tilegner sig⁴⁹.

Ellen Krogh og Mi’janne Juul Jensen har formuleret følgende definition på portfolio:

”En portfolio kan beskrives som en systematisk og målbevidst udvælgelse af eleverarbejder der komponeres, samles og udvælges af eleven selv. Den demonstrerer elevens interesser og indsats, lære- og arbejdsprocesser, fremskridt og præstationer inden for et eller flere områder over en bestemt tidsperiode. Virkningsfuldt læringspotentiale får portfolioen når den også indeholder elevens egen refleksion og selvsvurdering i forbindelse med såvel udvælgelse af arbejder som læreprocesser. Den kan endvidere understøtte elevens målorientering ved at rumme udpegning af fremtidige udfordringer”(Krogh, 2003, s.8).

For at kunne generere læringsstimulerende processer skal portfolioen indeholde elevens refleksioner og selvevalueringer, elevens egne overordnede mål, de mere kortsigtede delmål, og strategier for at nå disse mål. Den kan også indeholde lærerens og andre interessenters (f.eks. elever og praktikvirksomheder) kommentarer. Det er vigtigt at denne kommunikation fastholdes i f.eks. skriftlig form, så den efterfølgende kan iagttages i et udviklingsperspektiv.

⁴⁸ Her tænker jeg f.eks. på fanebladet ”Mine projekter”, hvor eleverne kan beskrive deres projekter og dokumentere deres arbejde ved at uploade billeder, der illustrerer projekterne.

⁴⁹ Krogh, 2003, s.18-19

Lars Qvortrup ser en portfolio som et særligt interface for interaktionen mellem den enkelte elev og læreren og de andre elever⁵⁰. På linie med Qvortrup⁵¹ kan man opfatte portfolioens ”produkter”, - det kan være alt fra skriftlige opgaver, fotos, videooptagelser eller lydclip – som iagttagelser af første orden. Elevens egne refleksioner over læreprocessen, og lærerens (og andre interessenters) kommentarer kan defineres som anden ordens iagttagelser, hvorfra man kan iagttage første ordens iagttagelsernes blinde plet. Alle disse anden ordens iagttagelser har potentialet til at gøre opmærksom på hinandens blinde pletter samtidig med de selv indfører nye blinde pletter. Efterhånden som portfolioen bygges op kvalificeres iagttagelserne af et før-nu perspektiv. En portfolio kan fungere som en støtte til at foretage den før-nu sammenligning, som er vigtig for at man tale om læring. Lars Qvortrup mener således den er et medie til iagttagelse af læring.

”Man iagttager naturligvis først og fremmest ”facts”, dvs. verdensagttagelser i form af lyd billede og tekst, men man iagttager også ”facts” i et tidsforløb mellem før og nu. Hvad er det relevant at føje til den allerede optegnede verdensviden? Hvad ved jeg i dag, som jeg ikke vidste i går? Portfolioen gør med andre ord læring iagttagelig.”(Qvortrup, 2004, s.269)

Ellen Krogh og Mi’janne Juul Jensen inddeler portfolioer i tre kategorier i forhold til funktion og målgruppe⁵²:

- En proces- eller arbejdsportfolio som eleven arbejder med i dagligdagen. Her samles alle relevante elevarbejder eller andre dokumenter. Det kan også være ufærdige produkter. Formålet med procesportfolioen er at være hjælpemiddel i elevens læreproces. Den kan bruges som grundlag for vejledningssamtaler med læreren.
- En præsentations- eller vurderingsportfolio hvor eleven udvælger noget af indholdet fra arbejdsportfolioen til bedømmelse. Formålet kan f.eks. være at dokumentere en udvikling indenfor et fag i forbindelse med en eksamen. Præsentationsportfolioen indeholder mere færdige produkter.
- Endelig er der en kompetenceportfolien, som er en slags dokumenteret Curriculum Vitae. Formålet er at dokumentere sin kompetence overfor virksomheder eller skoler, for at få job, praktikplads eller uddannelse. Denne portfoliotype ligger tættest på den oprindelige betydning: ”kunstnermappen”.

En proces/arbejdsportfolio fungerer som et konkret referencepunkt, der kan gøre det lettere at inddrage elevens egen læring som tema i den undervisningsmæssige kommunikation. Den kan strukturere kommunikationen om elevens læring. For læreren kan en portfolio give oversigt over den vejledning, der er givet tidligere, og adgang til de studerendes tidligere afleveringer med kommentarer. Det betyder alt andet lige bedre feedback-muligheder i forhold vejledning af eleven.

⁵⁰ Qvortrup, 2004, s.268

⁵¹ Qvortrup, 2004, s.269.

⁵² Krogh, 2003, s. 23.

Og nye lærere skal ikke starte vejledningen fra nul, når elevens udvikling er dokumenteret i en portfolio. Det er også en fordel hvis det er rigtigt, som Roger Ellmin peger på, at portfolioen har et ”salutogent” udgangspunkt⁵³. Det vil sige at den fokuserer på det positive. Portfolioen lægger hovedvægten på det eleven kan - og ikke på manglerne. Man kan formode at det kan virke motiverende på den lærende. At den digitale portfolio tilfører struktur til kommunikationen betyder at kommunikationens temaer kan fastholdes og forventninger til roller stabiliseres. Dette virker som aflastningsmekanismer for kommunikationssystemet.

Præsentations/vurderings portfolioen har sin målgruppe indenfor undervisningssystemet, hvor eleven fremstiller sig selv som elev. Den kan fungere som erstatning eller supplement for eksamen. Ved portfolio-evaluering får læreren et bredere grundlag at vurdere eleven på end ved en normal mundtlig eller skriftlig eksamen. Og hvor en test eller eksamen primært vil kunne afdække elevens kvalifikationer kan en portfolio både give indtryk af elevens kvalifikationer og kompetencer. Annie Aarup Jensen og Kirsten Jæger er inde på at portfolioen kan dokumentere og styrke udviklingen af læringskompetence:

Portfolioen demonstrerer ... den enkelte lærendes kompetence til at bringe sig i situationer/kontekster, hvor læring og kompetenceudvikling kan finde sted, dvs. kompetence til at tilkoble sig læringsfællesskaber, hvor den enkelte både kan bidrage til fællesskabet og hente væsentlige elementer til en meningsfuld, sammenhængende kompetenceopbygning. Portfolioen kan derfor siges at være et redskab, som dokumenterer læringskompetence...”(Aarup Jensen, s.3, 2003)

Et vigtigt aspekt med hensyn til portfolio i evalueringssammenhæng er, at evalueringen tilføres et større læringspotentiale, fordi eleven sættes til at reflektere over hvilke produkter, der skal tags med og ud fra hvilke kriterier⁵⁴. Når eleven reflekterer over hvilken privatviden, der skal flyttes over i det offentlige rum, må han/hun ”sætte sig i den andens sted”:

”Hermed stimuleres eleven til at iagttage sin egenviden udefra, dvs. i forhold til det kollektive videnssystem, som repræsenteres af klassen eller i forhold til undervisningens videnssystem, sådan som det repræsenteres af lærer-instansen”(Qvortrup, 2004, s.269)

I forhold til Qvortrups figur på side 7 betyder det at eleverne gør sig tredje ordens iagttagelser. Når eleven har adgang til andre elevers portfolioer, kan eleven bruge det til at afstemme de forventninger uddannelsessystemet stiller til ham/hende som elev.

I den sidste portfoliotype er målgruppen interessenter udenfor undervisningssystemet og eleven fremstiller sig selv som potentiel arbejdstager. Her stimuleres eleven til at sætte sig i arbejdsgiverens sted. Samlet stimuleres eleven til at iagttage sin egen læringsproces og de produkter, der er kommet ud af det, ud fra forskellige perspektiver.

⁵³ Ellmin, 2000, s.31

⁵⁴ Krogh, 2003, s.8

Reform 2000

Ideerne bag Reform 2000

Reform 2000 er erhvervsuddannelsessystemets svar på den samfundsudvikling man har kunnet iagttage i de seneste årtier og ofte betegnes som en bevægelse fra industrisamfund til videnssamfund. Disse betegnelser er udtryk for en iagttagelse af samfundet i et produktionsperspektiv. Hvor det før var materiel produktion der var afgørende for samfundet, er det nu produktion af viden. Lars Qvortrup anvender betegnelsen ”hyperkompleks”⁵⁵ til at karakterisere dagens samfund og Jens Rasmussen kalder samfundet ”refleksivt moderne”⁵⁶. Fælles for dem er, at de ser samfundet ud fra en kompleksitetsoptik. Udfordringen i alle dele af samfundet i dag er at håndtere kompleksitet:

”Hovedudfordringen i dag er ikke materialebearbejdning, men kompleksitetshåndtering, hvad enten denne kompleksitet er materiel, psykologisk, organisatorisk eller samfundsmæssig. Både for mennesker, for organisationer og for samfundssystemer er svaret på den voksende ydre kompleksitet at udvikle en indre kompleksitet, der matcher”(Qvortrup, 2004, s.35)

Ved at se på samfundsudviklingen ud fra en systemteoretisk kompleksitetsoptik kan man kan beskrive forhold, der er gældende generelt for systemer - både psykiske og sociale.

Reformen trådte i kraft januar 2001, men den er langt fra implementeret fuldt ud på skolerne her i 2004. Det er en omfattende reform, der både betyder strukturændringer og store forandringer lærer- og elevroller. Nøgleordene i reformen er individualisering, differentiering og fleksibilitet. Individualisering betyder at hver elev i princippet går sin egen vej gennem uddannelsen. Differentiering og fleksibilitet betyder at elever med forskellige behov og ønsker skal have forskellige muligheder.

Med reformen skal undervisningen bygges op i en moduliseret udbudsstruktur. Ud fra et udbud skal eleverne kunne vælge forskellige niveauer, forskellige arbejdsformer og forskellig grad af faglighed/tværfaglighed. Det betyder at uddannelsens længde kan variere, afhængig af den enkelte elevs valg og behov, og at begrebet stamklasser afskaffes og erstattes med forløb, der afvikles individuelt eller i grupper. Skolernes planlæggere er nødt til at tænke på nye måder. I stedet for at lægge skema ved at knytte elever, lærere og fag sammen, skal de udarbejde et udbud af læringsforløb, der gør det muligt for eleverne at opfylde uddannelsens krav. Dette udbud bliver det fælles skema som eleverne plotter sig ind på. Eleven skriver sit eget skema.

Begrebet helhedsorientering får med reformen en anden betydning. Før var det et spørgsmål om at undervisningen skulle organiseres helhedsorienteret - dvs. at nogle fag f.eks. blev integreret i temaforløb. Med reformen bliver helhedsorientering et individuelt anliggende, eleven

⁵⁵ Qvortrup, 2004, s.35 se også Qvortrup, 1998.

⁵⁶ Rasmussen, 2004, s.12

skal have mulighed for at skabe sin egen helhed⁵⁷. Hvor helhed før blev sat i forhold til undervisning, sættes det nu i forhold til individets læring.

Elevens nye rolle

Eleven får en mere aktiv rolle med reformen. Eleven rykker ind på lærerens domæne, og inddrages i planlægningen af eget læringsforløb. Formålet med at lade eleven være medbestemmende i planlægningen er at aktivisere eleven så de læringsstimulerende processer, der genereres når eleven skal tage stilling til hvad og hvordan han/hun skal lære udnyttes. En ofte brugt formulering i Reform 2000 er at ”eleven skal være sin egen didaktiker”.

Eleven som didaktiker betyder, at eleven skal lære at planlægge et lærings- og uddannelsesforløb og analysere muligheder og konsekvenser af forskellige forløb, herunder analysere og formulere mål, vælge metode, arbejdsform, disponere ressourcer. Yderligere skal eleven lære at arbejde med sin egen læring, selve uddannelsesprocessen, dels de enkelte situationer, dels den sammenhæng og det forløb, som situationerne er en del af (Dibbern Andersen, 2002, s.62)

For eleven betyder Reform 2000 således en forøgelse af kompleksitet. Problemet med at skabe helhed, som tidligere var løst før eleven kom ind i billedet, præsenteres nu for eleven som mulighed/problem. Eleven får ”ansvar for egen læring⁵⁸”, men lærerne fritages ikke for ansvar, de pålægges nærmere en ny arbejdsopgave:

”Vi kan ikke forvente, at nye elever er fuldt parate til at være aktive i deres egen uddannelsesplanlægning.

Ligesom vi heller ikke kan forvente at eleverne kan være eneansvarlige for deres egen læring. Det er noget de skal lære, og det er en opgave for såvel modullærerne som for kontaktlærerne (Størner, 2000, s.27)

De nye krav til lærerne betyder altså også kompleksitetsforøgelse.

Lærerens nye rolle

Som lærer har man også før reformen skullet forholde sig til hver enkelt elev, men den øgede individualisering betyder at læreren er nødt til at forholde sig til den enkelte elev og dennes personlige uddannelsesplan. Der er tale om kompleksitetsforøgelse når man går fra at skulle forholde sig til hver enkelt elev i en klasse, til at skulle forholde sig til den enkelte elev med hver sin rute i ”læringslandskabet”. Det kan f.eks. betyde en større variation i elevernes forventninger til den undervisningsmæssige kommunikation.

Der indføres også en helt ny lærerfunktion: kontaktlæreren. En kontaktlærer skal fungere som elevens rådgiver i forbindelse med elevens valg af undervisningsforløb. En kontaktlærers kerneopgaver er⁵⁹:

- Evaluere læreprocesser, ved at følge op på elevens forløb,

⁵⁷ Christensen, 2000, s.92-93.

⁵⁸ *Ansvar for egen læring* er et begreb, der stammer fra Ivar A. Bjørgen. Se f.eks. hans artikel ”Om læringsforskningen som teoretisk reference” s.224-230 i ”Tekster om læring” af Illeris (Red.) Roskilde Universitetsforlag, 2000.

⁵⁹ Dibbern Andersen (1999): Kontaktlærerens arbejde - lærerroller og helhed

- Skabe sammenhæng, helhed og progression, og befordre valgprocesser ved f.eks. at føre planlægningsamtaler,
- Varetage social integration
- Udvikle metalæring, ved f.eks. at drøfte læringsstrategier

Metalæring – det at lære at lære – er blevet en vigtigere del af uddannelsen, og lærerne har ikke før arbejdet eksplicit med elevernes metalæring. Kontaktlæreren stiller også nye krav om overblik og der opstår behov for nye redskaber:

”Fra at have overblikket over sit fag og sin formidling, skal læreren nu også have et overblik over og redskaber til, hvordan han bedst muligt kan ”guide” en række elever igennem deres individuelle uddannelsesforløb”(Dibbern Andersen, 1999, afsnit 1)

Ifølge Christensen(2000) skal de samtaler kontaktlæreren fører med eleven foregå i et ”rum”, der er frigjort fra lærerens faglige rum. Læreren må som kontaktlærer træde ind i elevens ”mere omfattende personlige udviklingsrum”:

”Drøftelserne her vil naturligvis stadig kunne omfatte elevens forhold til fagene, men nu også med et mere metalæringsmæssigt perspektiv. Og denne drøftelse bør udvides og generaliseres til at omfatte elevens faglige progression som helhed. På denne måde kommer ikke alene elevens selvindsigt og refleksioner over sin egen læring ind i uddannelsen, men også udviklingen af de personlige kompetencer, som der er peget så meget på de senere år”(Christensen, 2000, s.76)

Man kunne godt få indtryk af at udvikling af personlige kompetencer betyder at læreren skal give generel rådgivning, f.eks. om sociale forhold. Men i et andet af uddannelsesstyrelsens temahæfter understreges det, at:

”De nye funktioner skal fyldes af lærerfaglighed, ikke af andre fagligheder som terapi, psykologisk behandling, sagsbehandling eller andre ikke-lærerfaglige områder. Med individualiseringen, samtalen, personlige uddannelsesplaner kan nogle af de nye lærerfunktioner ligne noget andet en lærergerning. Men det er det ikke. Det er blot lærergerning på nye måder(Størner, 2000, s.25)

Her gives der udtryk for et bredt undervisningsbegreb, der svarer til den systemteoretiske definition, hvor undervisning er kommunikation, hvis mål er at stimulere læring. Derfor er kontaktlæreren samtale med eleven også undervisning.

Forandring af lærer- og elevroller betyder rolleusikkerhed. Når de kommunikative mekanismer til at mindske dobbeltkontingenzen bliver svagere øges kommunikationens usandsynlighed. Lærer og elev kan søge tilbage i de gamle roller, dvs. vælge trygheden og lade som om reformen ikke eksisterer, eller tage udfordringen op og arbejde med at afstemme hinandens forventninger og således sammen opbygge nye lærer- og elevroller.

Uddannelsesbogen og den personlige uddannelsesplan

I undervisningsministeriets temahæfte om den personlige uddannelsesplan, bliver planen betegnet som den vigtigste nyskabelse i reformen, fordi det er den personlige uddannelsesplan, der trækker de andre nøglebegreber med sig:

”Moduliseringen, uddannelsesbogen, kontaktlæreren og opløsningen af klassen bliver konsekvenser af og forudsætninger for den personlige uddannelsesplan og arbejdet med den”(Størner, 2000, s. 11).

Den personlige uddannelsesplan indeholder de mål, eleven til enhver tid har for sit virke i løbet af uddannelsen. Den personlige uddannelsesplan er udtryk for resultatet af overvejelser mellem eleven og kontaktlæreren og eleven og praktikvirksomheden⁶⁰. Det der står i uddannelsesplanen skal være resultatet af reflekteret planlægning, kontaktlæreren skal ikke bare godtage elevens valg uden videre:

”...disse valg skal anfægtes, for at begrundelser, forudsætninger og konsekvenser kan blive overvejet og ekspliciteret(Christensen, 2000, s.77)

Eleven skal opøves i at analysere og begrunde. Ifølge Størner skal uddannelsesplanen bruges til planlægning af på tre niveauer: overordnet planlægning af hele uddannelsen, planlægning af de enkelte moduler og planlægning af det daglige arbejde⁶¹. Her lægges der altså op til at uddannelsesplanen er et ret omfattende dokument, der revideres ofte og både indeholder overordnede formålsbeskrivelser og indlæg, der mere har karakter af logbogsoptegnelser.

Uddannelsesplanen er en del af uddannelsesbogen. I kapitel 9 § 48 af hovedbekendtgørelsen for erhvervsskolerne⁶² står der hvad bogen skal indeholde. Udover uddannelsesplanen indeholder uddannelsesbogen oplysninger *til* eleven f.eks. faciliteter, regler, åbningstider, forventninger til elevens arbejde, og oplysninger *om* eleven f.eks. uddannelsesaftalen, praktikerklæringer, skolevejledninger. Uddannelsesbogen skal altså hovedsagelig indeholde håndbogsoplysninger. Fakta som er relevante, men i sig selv ikke lægger op til igangsætning af læringsprocesser. Men gennem samtaler med kontaktlæreren kan disse blive til faktisk viden som igen over tid kan danne grundlag for situativ viden. F.eks. ved at eleven tilegner sig valgkompetence. Derimod kan selve uddannelsesplanen karakteriseres som et didaktisk værktøj, der i sig selv lægger op til igangsætning af læringsprocesser, fordi eleven - sammen med kontaktlæreren – skal formulere sine valg og mål og eksplicitere begrundelserne. Man kan også sige at eleven tvinges til at arbejde bevidst med sine iagttagelser af første, anden og eventuelt tredje orden⁶³.

Uddannelsesbogen kan potentielt tilføre struktur til elev/kontaktlærer-interaktionssystemet. Temaer kan fastholdes over tid og elevens mål kan iagttages i et før/nu-

⁶⁰ Størner, 2000, s.8

⁶¹ Størner, 2000, s.24

⁶² Bekendtgørelse om erhvervsuddannelser: BEK nr. 184 af 22/03/2004
http://www.retsinfo.dk/_LINK_0/0&ACCN/B20040018405

⁶³ Se figuren side 7 i dette speciale.

perspektiv. For kontaktlæreren er uddannelsesbogen et værktøj, der kan gøre det nemmere at forholde sig til den enkelte elevs individuelle læreproces.

Reformens læringsopfattelse

Læringsopfattelsen i Reform 2000 kan grundlæggende karakteriseres som konstruktivistisk. Læring opfattes som en aktiv konstruktionsproces hos den lærende. Det er en proces, hvor individet aktivt bearbejder den udefrakommende information, på grundlag af individets eksisterende vidensstrukturer. Samme opfattelse ligger i Luhmanns systemteori, men her generaliseres det til at gælde for både psykiske og sociale systemer. Hvor man i traditionel formidlingspædagogik har opfattet læreren som subjekt og eleven som objekt, bliver den lærende til subjekt i det konstruktivistiske læringsbegreb. For at lære noget skal man være aktiv og ikke passiv modtager af informationer. Når den individuelle lærendes aktive læring sættes i centrum, betyder det et fokusskifte fra undervisning til læring⁶⁴.

I en kompleksitetsoptik kan reformen ses som et forsøg på at gøre eleverne i stand til at håndtere den øgede omverdenskompleksitet, og derved forberede dem på nutidens arbejdsmarked. Om kravene på arbejdsmarkedet i dag skriver Susanne Gottlieb:

”I dag skal man stadig have erhvervsfaglige kvalifikationer, men derudover er det nødvendigt at kunne tilegne sig nye kompetencer og kunne løse problemer i nye situationer. Det betyder at man skal kunne stille spørgsmål til de hidtidige måder at gøre tingene på. Man skal være kreativ og være i stand til at lære gennem hele livet. Desuden må man, for at kunne navigere i vores komplekse samfund, selv kunne sortere, vurdere og tage stilling til de mængder af information, men præsenteres for. Det skal man have lejlighed til at øve sig på. Det får man i de nye erhvervsuddannelser(Gottlieb, 2002, s.9)

Skolen opfattes her som et sted, hvor eleverne kan øve sig i at opfylde kravene fra arbejdsmarkedet. Undervisningssystemets kompleksitet øges når eleverne stilles overfor krav om planlægning af deres egen uddannelse. Derved er det tanken at eleverne lærer at udvikle strategier til at håndtere kompleksitet, som de kan anvende på arbejdsmarkedet senere. Reformen kan ses som et forsøg på at opbygge tilstrækkelig indre kompleksitet hos eleverne, så de kan håndtere den forøgede omverdens-kompleksitet. Det sker ved at forøge kompleksiteten i uddannelsessystemet, men samtidig indføre nogle instanser – f.eks. kontaktlæreren og uddannelsesplanen, som kan hjælpe eleverne med at strukturere og forholde sig hensigtsmæssigt til den øgede kompleksitet.

Susanne Gottlieb-citatet ovenfor indikerer at reformen er et forsøg på at generere viden indenfor i hvert fald tre af Lars Qvortrup opstillede vidensformer: Der er behov for ”erhvervsfaglige kvalifikationer” (faktuel viden) at ”kunne løse problemer i nye situationer”(situativ viden) og at ”kunne stille spørgsmål til de hidtidige måder at gøre tingene på” og ”være kreativ”(systemisk viden).

⁶⁴ Se f.eks. Christensen(2000) s. 78 om Reform 2000 og fokusskiftet fra undervisning til læring.

Reform 2000 og portfoliomethoden

Ideerne fra Reform 2000 ligger i forlængelse af ideerne i Portfoliomethoden⁶⁵. Mange udgivelser fra undervisningsministeriet foreslår faktisk brug af portfolio i forbindelse med Reform 2000⁶⁶. Og det er ingen ny idé at gøre uddannelsesbogen til en egentlig portfolio. Det foreslås i undervisningsministeriets temahæfte om reformen fra 1999 ”Kontaktlærerens arbejde – lærerroller og helhed”⁶⁷. Portfoliomethoden stemmer godt overens med ideerne fra Reform 2000 om at eleven skal blive ”sin egen didaktiker”. Gennem arbejdet med portfolioen lærer eleven at lære, ved at vurdere egne produkter, følge egen udvikling og sætte mål for videre udvikling. Med en portfolio får en kontaktlærer et konkret materiale at tage udgangspunkt i, når elevens læring skal gøres til et tema i kommunikationen. Annie Aarup Jensen og Kirsten Jæger beskriver en portfolio som et:

”...navigerings- eller orienteringsredskab i en lærings- og uddannelsesverden, som nu i langt højere grad er præget af kompleksitet, end da de første portfolios blev anvendt til samling og præsentation af særligt udvalgte eksempler på professionskompetence”(Aarup Jensen, s.3, 2003).

Da Reform 2000 medfører kompleksitetsforøgelse for både elever og lærere, er der netop brug for et ”navigerings- eller orienteringsredskab”. Elevplan er tænkt som et sådant redskab.

⁶⁵ I hvert fald som de kommer til udtryk hos f.eks. Ellmin(2000)

⁶⁶ Se f.eks. Størner(2000) eller ”Skriv og lær - faglig skrivning i erhvervsuddannelserne” af Stig Guldberg og Torben Størner Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 7 – 2002, og ”Læring i samspil - giver mening” af Susanne Tellerup og Henrik Helms, Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 42 - 1999

⁶⁷ Dibbern Andersen(1999), Note 17,

Elevplan

Elevplan er udviklet for at give skolerne bedre mulighed for at virkeliggøre idéerne fra Reform 2000. Elevplan er tænkt som det elektroniske værktøj, der i praksis muliggør elevmedvirken ved den individuelle uddannelsesplanlægning⁶⁸. I kontaktlærerens værktøjskasse er det angivet hvordan man skal arbejde hensigtsmæssigt med Elevplan:

”Arbejdet med Elevplan kræver, at både elever, kontaktlærere og vejledere bliver aktive parter, idet Elevplan er tænkt som et aktivt og dynamisk dialogværktøj i løbet af uddannelsen. Det er med andre ord nødvendigt at tage det i brug ved uddannelsens start og integrere det i uddannelsesforløbet”(Dibbern Andersen, 2003)

Forudsætningen for at eleverne kan medvirke ved planlægningen er at:

- de har mulighed for at orientere sig i udbudet af læringsaktiviteter, der er planlagt i den kommende periode.
- de har overblik over hvor meget af uddannelsen de henholdsvis har gennemført og mangler at gennemføre.

Allerede før reformen trådte i kraft var der tænkt på at det skulle klares af et elektronisk databasebaseret system, der kunne lagre alle disse oplysninger. Elevplans oprindelse kan spores tilbage KIT, et system der blev udviklet i forbindelse med et forsøg på Køge Handelsskole i 1996/97⁶⁹.

Elevplan henvender sig til fire typer brugere:

- Elever, der kan planlægge deres uddannelse ved at udfylde deres uddannelsesplan, orientere sig i udbuddet af læringsaktiviteter, og efterfølgende tilmelde sig læringsaktiviteter. De kan se fremdriften i deres uddannelse på et scorekort.
- Lærere, der kan beskrive læringsaktiviteter og evaluere elever (karaktergivning og afvinkning af målpinde⁷⁰). Kontaktlæreren, der kan skaffe sig overblik over elevernes aktuelle status og over tid elevens fremdrift i uddannelsen, for at kunne agere som sparringspartner i forhold til elevens læringsproces.

⁶⁸ Gottlieb, 2002, s.9

⁶⁹ Forsøget i Køge er beskrevet i undervisningsministeriets publikation ”Byg din egen erhvervsuddannelse” på adressen: http://pub.uvm.dk/1998/byg_erhv/index.html

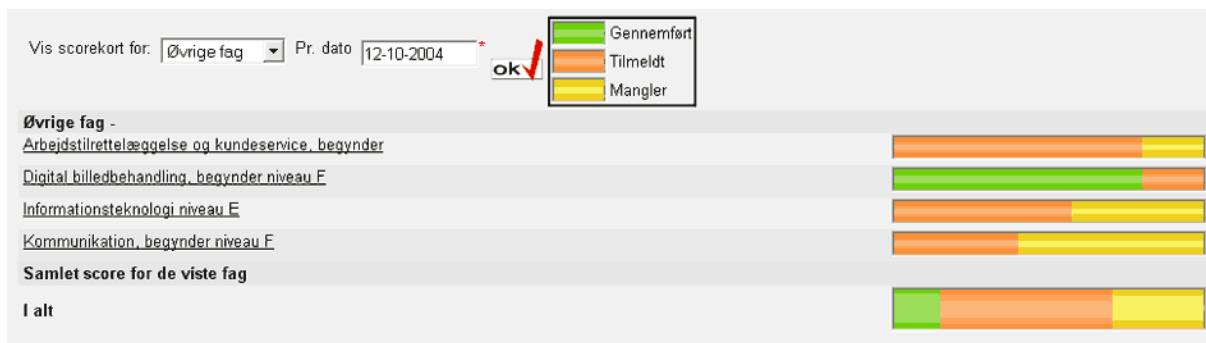
⁷⁰ Fagene er beskrevet i bekendtgørelser med stort set identisk struktur. Alle fagbekendtgørelser indeholder et afsnit om målene for faget, hvor målene er opstillet i punktform. Hvert enkelt punkt er blevet overført til Elevplan og kaldes en målpinde i Elevplans terminologi. Nogle målpinde kan også være hentet fra vejledningen til bekendtgørelsen. Når lærerne opretter beskrivelser af undervisningsforløb, kaldet læringsaktiviteter, kan de tilknytte en eller flere målpinde fra et eller flere fag.

- Fra version 5.1 har praktikvirksomheder også fået adgang. Her kan mestre eller den uddannelsesansvarlige på virksomheden se relevante oplysninger og acceptere elevernes tilmeldinger for derved også at kunne agere som sparringspartner i forhold til elevens læringsproces.
- Den generelle offentlighed – måske mere specifikt potentielle elever, deres forældre og uddannelsesvejledere fra andre uddannelsesinstitutioner – kan orientere sig den del af Elevplan, der ikke kræver brugernavn/adgangskode, om hvor i landet de pågældende uddannelser findes. De kan også orientere sig i beskrivelser af de udbudte læringsaktiviteter i hver enkelt afdeling.

Arbejdsgangen i Elevplan er som følger:

1. Lærerne beskriver undervisning i læringsaktiviteter (disse skal løbende ajourføres/opdateres)
2. En planlægger – oftest en lærer - udbyder læringsaktiviteter. Det er planlæggerens ansvar at udbudet (læringslandskabet) indeholder mulighed for at afvikle de
3. Eleverne udfylder uddannelsesplan sammen med deres kontaktlærer (uddannelsesplanen skal løbende ajourføres/opdateres).
4. Kontaktlæreren godkender uddannelsesplanen.
5. Eleverne tilmelder sig en eller flere af de udbudte læringsaktiviteter evt. sammen med deres kontaktlærer.
6. Når læringsaktiviteterne er afviklet evalueres eleverne af lærerne gennem karaktergivning og afvinkning af målpinde.

Hver enkelt elev har sin egen profil i Elevplan, og denne er afhængig af hvad der er anført i uddannelsesplanen. Derfor kan man som elev ikke tilmelde sig læringsaktiviteter før man er i besiddelse af en godkendt uddannelsesplan. Uddannelsesplanen er ikke bare det centrale dokument i reformen, men også i Elevplan. De valg der er truffet i uddannelsesplanen omkring grundforløb og hovedforløb slår igennem på scorekortet (se nedenfor).



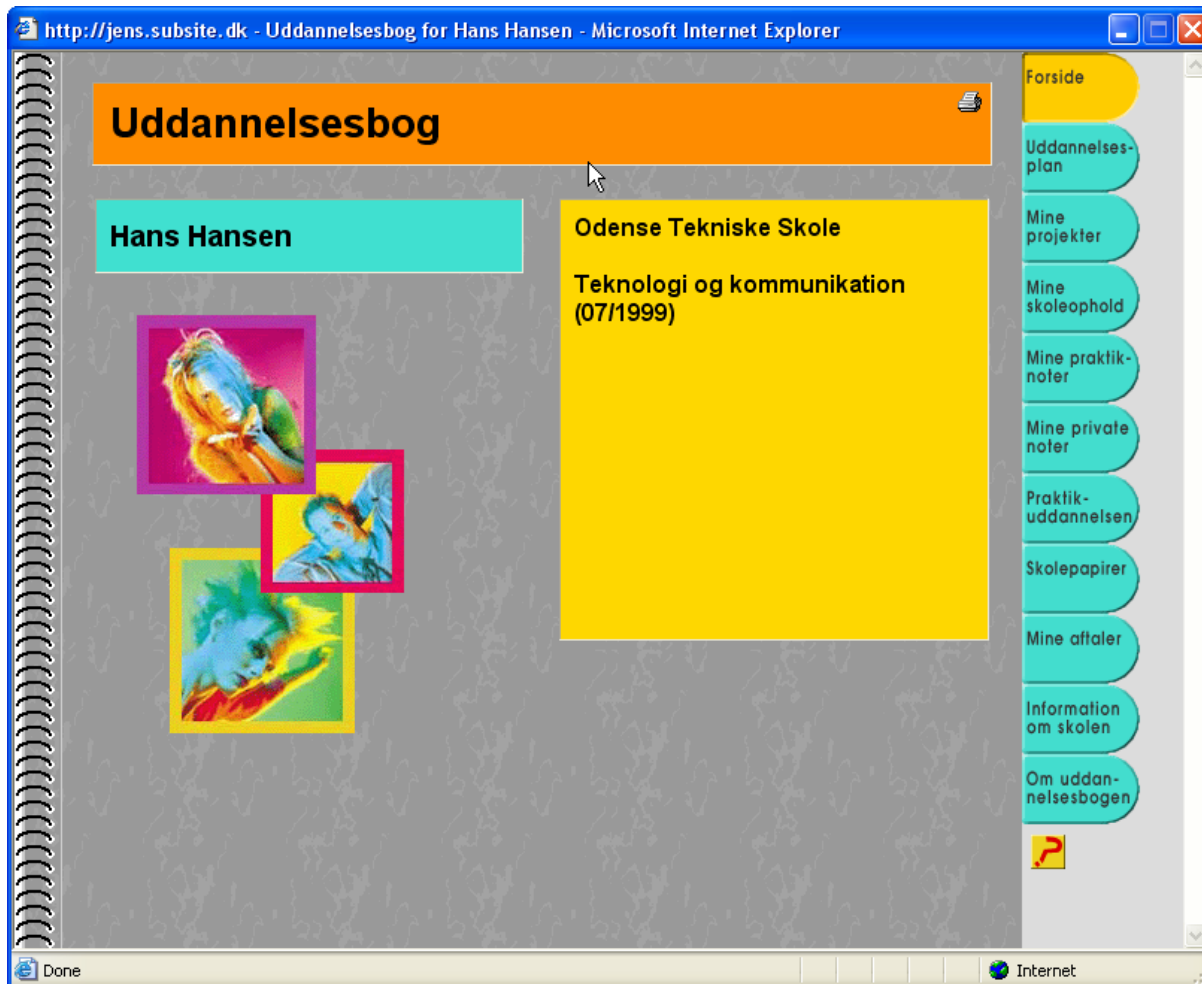
Figur 2 Scorekortet: her kan elev og lærer se hvilke fag eleven henholdsvis har gennemført, angivet med grøn, tilmeldt - men endnu ikke gennemført - angivet med orange eller mangler angivet med gult.

Scorekortet er en grafisk fremstilling af fremdriften i uddannelsen. Over tid vil scorekortet blive stadig grønnere. Scorekortet viser skiftet fra tidsstyret til målstyret uddannelse.

De læringsaktiviteter man først og fremmest præsenteres for, når man forsøger at tilmelde sig, er afhængig af uddannelsesplanen og scorekortet, dvs. de målpinde eleven har fået afvinket. Således er Elevplan et dynamisk system, der tilpasser sin kommunikation til den enkelte elev. På den måde tager Elevplan i overensstemmelse med Reformen udgangspunkt i det enkelte lærende individ.

Der er også et simuleringsværktøj i Elevplan. ”Simuleret tilmelding” hvor eleven kan se hvilken virkning en eller flere tilmeldinger til læringsaktiviteter vil have på scorekortet, og ”Simuleret uddannelsesvalg”, hvor eleven kan vælge en helt anden erhvervsuddannelse og på scorekortet se hvor meget af det nye forløb han vil kunne få godskrevet. Eleven kan her få svar på ”hvad nu hvis”-spørgsmål. Simulationsværktøjet kan være med til at give overblik ved uddannelsesskift og mulighed for at iagttage sin egen uddannelse udefra. I hvert fald i forhold til formelle krav som mål i bekendtgørelser.

Uddannelsesbog og uddannelsesplan i Elevplan



Figur 3 Uddannelsesbogen i Elevplan. Som for at adskille den fra resten af Elevplan fremkommer uddannelsesbogen i sit eget vindue. Den er bygget over en håndbogs-metafor med sin spiralryg og faneblade. Den benytter sig dog af samme farveskema som resten af Elevplan.

Da det er et lovkrav at hver elev har sin egen uddannelsesbog og uddannelsesplan, kan man enten benytte en papirudgave eller udgaven i Elevplan⁷¹. Bruger man Elevplan giver det ingen mening at undlade at bruge Elevplans uddannelsesplan, fordi den er en så grundlæggende del af systemet. I Elevplans digitale udgave udnyttes de fordele, der knytter sig til digitale internetbaserede dokumenter: tilgængelighed fra alle computere med adgang til Internet, og den dynamisk tilpassede kommunikation, hvor resten af Elevplan tilpasses uddannelsesplanen. Men der er også ulemper forbundet med den digitale version. Med elevplan bliver uddannelsesbogen låst fast, så der kun er

⁷¹ I § 48 stk. 7 står der at uddannelsesbogen helt eller delvis *kan* foreligge elektronisk i Elevplan. Der er altså intet krav i loven om at skolerne skal bruge Elevplans uddannelsesbog, men på den anden side bliver Elevplan eksplicit nævnt, så man kan fortolke det som en mild henstilling til skolerne.

nogle foruddefinerede punkter og felter at udfylde. Uddannelsesbogens struktur og udseende kan ikke tilpasses den enkelte skole, afdeling eller kontaktlærer. Det betyder at det ikke er muligt at målrette kommunikationen til det specifikke læringsmiljø. Hverken elever eller lærere kan fjerne irrelevante oplysninger eller indtastningsfelter og lave tilføjelser, som man tilføjer et A4-ark i et ringbind. Man er også fastlåst i et tidsperspektiv, da man er tvunget til at udføre bestemte handlinger i en bestemt rækkefølge. Det er ikke muligt at vælge læringsaktiviteter før uddannelsesplanen er udfyldt og godkendt af en kontaktlærer.

I forhold til den uddannelsesplan Størner omtaler lægger uddannelsesplanen i Elevplan ikke op til samme detaljeringsgrad⁷². Der kan kun udfyldes oplysninger om et overordnet formål⁷³, bemærkninger om elevens planlægning af de enkelte moduler eller planlægning af det daglige arbejde må tilføjes andre steder. Det kan evt. være uddannelsesbogens punkt ”Mine private noter”, men indholdet der kan dog kun ses af eleven selv. Det kan også være punktet ”Mine Projekter”, hvor eleven kan uploade billeder og tilføje beskrivelser af det. Men der er begrænset plads i felterne. Det vil sige at man ret hurtigt vil støde på et ”loft” hvis man f.eks. ønsker at bruge uddannelsesbogen som logbog⁷⁴.

Når skolerne bruger Elevplan bliver uddannelsesbogen en del af den undervisningsmæssige kommunikation. Skolerne kan i større eller mindre grad inddrage uddannelsesbogen i den daglige undervisning, de kan vælge at anvende forskellige værktøjer, men de kan ikke fjerne eller konfigurere de enkelte værktøjer. Det betyder at lærerne f.eks. ikke kan fjerne de forstyrrelser af undervisningssystemet, som de finder uhensigtsmæssige. Det kan f.eks. være et indtastningsfelt som ikke har relevans for de pågældende elever på det pågældende tidspunkt, men som eleverne alligevel bruger tid på at fokusere på, og undre sig over.

Uddannelsesbogen som portfolio

Der er ikke lagt op til at Elevplans uddannelsesplan eller uddannelsesbog er en egentlig portfolio. Ligesom en portfolio er uddannelsesbogen dog et værktøj til at udvikle elevens egne læringsstrategier. Den kan eventuelt bruges som proces eller arbejdsportfolio, ved at anvende fanebladet ”Mine projekter” til at beskrive og reflektere over projekter eller opgaver og uploade fotos som dokumentation. Uddannelsesbogen kan dog vanskeligt anvendes som præsentations/evaluerings portfolio eller kompetenceportfolio. Det er kun eleven selv, dennes kontaktlærer og studievejlederen, der har adgang til selve uddannelsesplanen. Lærerne har adgang til resten af bogen, men kan f.eks. ikke skrive kommentarer til elevens bidrag. Og eleverne kan

⁷² Størner, 2000, s.24

⁷³ Elevplan tillader kun et begrænset antal tegn i feltet ”Mål med uddannelsen” og når musen føres henover feltet kommer en gul tooltip-boks frem med teksten ”En kort ’populær’ beskrivelse af hvilke mål du har med din uddannelse”.

⁷⁴ Der er fra flere skoler udtrykt ønske om en decideret logbog i Elevplan-konferencen *Ønsker til ny version* på adressen <http://www.reform2000.itai.dk>

hverken se eller skrive i hinandens uddannelsesbøger. Man kan man ikke tildele bestemte grupper eller enkeltpersoner læse- eller skrive-adgang til uddannelsesbogen. Men uddannelsesbogen kan dog - ligesom en portfolio kan - anvendes som et værktøj til at strukturere kontaktlærersamtalen.

Læringsopfattelsen i Elevplan

Elevplan bygger ligesom Reform 2000 grundlæggende på en konstruktivistisk læringsopfattelse. Elevplan er et pædagogisk planlægningsværktøj. Det er ikke kun et administrativt system, der skal løse de logistiske problemer, der opstår i en individualiseret uddannelsesstruktur. Elevplan er også tænkt som det værktøj med læringsmæssig effekt. Det er tanken med Elevplan at det skal være et værktøj som lægger op til læring. Gennem Elevplan skal eleven - hjulpet af kontaktlæreren – lære at iagttage sin egen læring, eleven skal gøre sig anden ordens selviagttagelser. Elevplan skal indgå i interaktionssystemer, hvor kommunikationen mellem især elev-kontaktlærer, men også elev-faglærer eller elev-praktikvirksomhed-kontaktlærer foregår.

Hvis man isoleret betragter Elevplans scorekort og proceduren for afvinkning af målpinde kan man godt argumentere for, at den del af Elevplan er udtryk for en behavioristisk læringsopfattelse, hvor den samlede viden er kvantificerbar og opdelt i målpinde, og læringen viser sig ved at scorekortet bliver stadig grønnere. Man kan godt forestille sig Elevplan anvendt ud fra en behavioristisk læringsopfattelse, men ”Elevplan er tænkt som et aktivt og dynamisk dialogværktøj”⁷⁵ og det vil være forkert at hævde, at Elevplan som helhed udspringer af en behavioristisk læringsopfattelse.

Elevplan er et åbent system i den forstand at det kan indeholde beskrivelser af mange forskellige typer læringsaktiviteter, men det er dog ikke den ”tabula rasa” man kunne få indtryk af ved følgende citat:

”Elevplan er et åbent system. Der ligger ingen styring i programmets opbygning udover de begreber, der har deres rod i lovgivningen bag erhvervsuddannelserne. Elevplan er ligeså neutralt som en billedramme. Det er lærerne og ledelsen på den enkelte erhvervsskole, der skal beslutte, om det billede, der skal sættes i rammen, skal ligne Mona Lisa eller en afskrift fra telefonbogen”(Gottlieb, 2002, s. 8)

Elevplan bygger på en individorienteret læringsopfattelse. Det er individet, der lærer. Kommunikationen i elevernes indbyrdes interaktionssystemer fremmes ikke gennem Elevplan. Den enkelte elev kan ikke ”se” andre elever i Elevplan⁷⁶. Elevplan understøtter ikke samarbejde, og det læringspotentiale, der ligger i at lade eleverne se hinandens produkter og refleksioner over produkter udnyttes ikke i Elevplan. Derfor kan det selvfølgelig godt udnyttes andre steder i det samlede læringsmiljø.

⁷⁵ Dibbern Andersen, 2003

⁷⁶ Det eneste sted andre elever er til stede i systemet er på tilmeldingslister. Eleven kan altså godt se hvilke elever, der har tilmeldt sig en bestemt læringsaktivitet, - dvs. hvem man sandsynligvis kommer på hold med.

Elevplan er også udtryk for en centralistisk tilgang af undervisningssystemets kommunikation. Opfattelsen er, at det er hensigtsmæssigt for alle landets erhvervsskoleelever at udfylde de samme indtastningsfelter i uddannelsesplanen. Den del af den undervisningsmæssige kommunikation er ikke noget, der skal overlades til den enkelte skoles eller den enkelte lærers dømmekraft.

Vidensformer i Elevplan

Følgende skema er et forsøg på at opstille de forskellige funktioner i Elevplan i forhold til de vidensformer der potentielt kan genereres.

Vidensformer	Elevplan
Faktuel viden	Oplysninger om uddannelserne, fag, struktur, indhold af læringsaktiviteter Scorekort
Situativ viden	Valg af læringsaktiviteter?, udfyldelse af uddannelsesplan, brug af ”Mine projekter”
Systemisk viden	Simulation
Verdensviden	

Elevplan i praksis

Nedenstående kvantitative data fra august 2004 giver et fingerpeg om Elevplans udbredelse på erhvervs- og handelsskoler⁷⁷ tre år efter det blev taget i brug.

Brugere oprettet i Elevplan	
Elever	330.346
Medarbejdere	7.371
Antal godkendte uddannelsesplaner	42.778
Læringsaktiviteter	
Læringsaktiviteter	14.552
Udbudte læringsaktiviteter	37.137
Tilmeldinger	
Accepterede tilmeldinger i august 2004	20.667
Afviste tilmeldinger i august 2004	1.828
Ikke behandlede tilmeldinger i august 2004	10.679
De 20.667 accepterede tilmeldinger til udbudte læringsaktiviteter er fordelt på 32 skoler.	

At der er 8 gange så mange elever, der er oprettet i Elevplan, som der er elever med en godkendt uddannelsesplan indikerer at der er mange skoler, der har tilmeldt sig systemet og sandsynligvis har planer om at anvende det, men at systemet langtfra er taget i brug på alle skoler endnu. Oprettelse af elever i Elevplan er nemlig en automatisk proces, da Elevplan udveksler data med erhvervsskolernes administrative system EASY. De 42.778 godkendte uddannelsesplaner er et maksimum for antal elever, der er i berøring med Elevplan. Det giver nemlig ingen mening at anvende Elevplan uden en godkendt uddannelsesplan. De 32 skoler med accepterede tilmeldinger må siges at være et pålideligt tal for, hvor mange skoler, der i praksis bruger Elevplan i øjeblikket⁷⁸. Tallene siger naturligvis intet om kvaliteten af anvendelsen af Elevplan, hverken i forhold til de logistiske opgaver Elevplan potentielt kan løse eller anvendelsen af Elevplan som redskab til at generere læringsprocesser.

Uddannelsesbogen i praksis

For at få kvalitative data til belysning af hvordan uddannelsesbogen bruges i praksis har jeg interviewet elever og lærere. Jeg har foretaget fokusgruppinterviews med elever og et interview med en lærer fra grundforløbet på indgangen for teknologi og kommunikation. Min empiri

⁷⁷ Tallene er fra Elevplankonsulent Folmer Kjær efter forespørgsel gennem Elevplan supportkonferencerne på adressen <http://www.reform2000.itai.dk/>

⁷⁸ Ifølge min egen optælling på Elevplans hjemmeside er der i alt 134 erhvervs- og handelsskoler i Danmark.

sammenholdes med *Elevplan i praksis* (Banff, 2004), der er en undersøgelse af brugen af Elevplan, der er udarbejdet for undervisningsministeriet. Disse interviews er optaget på kassettebånd og efterfølgende blevet transskriberet i tekstform og findes i bilag 1 til 3.

Formålet med uddannelsesbogen

En lærer der underviser på grundforløbet ved indgangen Teknologi og kommunikation, og med tre års erfaring med Elevplan, konkluderer efter at have gået uddannelsesbogen igennem faneblad for faneblad:

”Så der er faktisk kun Uddannelsesplan og Skolepapirer⁷⁹ jeg synes er realistisk for os at bruge sammen med eleverne” (Bilag 3)

Brug af Uddannelsesplanen begrundes med:

”Ja det skal vi jo, altså ...de skal ind og have en Uddannelsesplan”

Men:

”Når jeg går ind og ser hvad der egentlig står her, så står der faktisk ikke ret meget og jeg ved ikke hvorfor eleverne ikke rigtig har lyst til at skrive mere. Jeg tror de er usikre på hvad de vil være. De kommer måske og siger de vil være mediegrafikere eller teknisk designere, men de ved ikke hvad det indebærer. Så de ved ikke rigtig hvad de skal skrive, og der kommer kun til at stå de her fire fem linier hver eneste gang” (Bilag 3)

Ved spørgsmålet om hvad man kunne gøre for at eleverne ville bruge deres uddannelsesbog mere aktivt lyder svaret:

”Man kan sørge for at Skolepapirerne virkelig var up-to-date hele tiden, det kan lærerne selvfølgelig godt gøre noget ved. Ligesom kontoret kan sørge for at karakterer kommer ind hurtigst muligt” (Bilag 3)

Her iagttages uddannelsesbogen ikke ud fra reformens konstruktivistiske læringsbegreb, men snarere ud fra traditionelt transmissionsbaseret læringsbegreb. Uddannelsesbogen bliver brugt som informationskanal og ikke til at generere læringsstimulerende processer. Hvilket stemmer med konklusionerne i *Elevplan i Praksis*:

”Elevplan bruges først og fremmest som et værktøj, der gør det muligt at løse opgaver inden for administration og formidling, som traditionelt har været løst af skolernes administration: skriftlig information om indhold af og tidspunkter for undervisningen, administration af tilmelding til undervisning, administration af elevdata herunder registrering af afsluttet undervisning, karakterer mv. Elevplan rummer pædagogiske og didaktiske potentialer i forhold til at realisere højere grad af individualitet og fleksibilitet i elevernes uddannelsesforløb, samt øget refleksion over læringsforløbene. Disse potentialer er kun i begrænset omfang realiseret i anvendelsen på skolerne” (Banff, 2004, s.15)

Også de elever jeg har interviewet har svært ved at se formålet med uddannelsesbogen. De giver udtryk for at de generelt mangler informationer om hvad Elevplan kan bruges til. Denne oplevelse af mangel på information fortolker jeg delvis som et udtryk for at uddannelsesbogen ikke er integreret i deres dagligdag. F.eks. udtrykker en elev på grundforløbet Teknologi og kommunikation sig således:

⁷⁹ Fanebladet skolepapirer bl.a. indeholder elevens karakterer.

”Jeg anede ikke der var sådan en uddannelsesbog. Det er hurtigt gået i glemmebogen igen, selvom jeg godt kan se at jeg har været med til at udfylde noget af det sammen med min kontaktlærer. Det er længe siden. Der mangler generelt informationer om hvad den kan bruges til”(Bilag 1)

En anden elev fra samme grundforløb giver udtryk for den opfattelse at uddannelsesbogen først og fremmest er til for lærerne. På spørgsmålet om han opfatter uddannelsesbogen som nyttig, svarer han:

”Den er vel nok kun nyttig for lærerne er den ik? Hvis den skulle være nyttig for os andre skulle det være fordi vi ville udbygge så vi kunne få den til at se godt ud, så vi kunne bruge den til at præsentere os med. Men det gør man jo ikke, for så skulle det være sådan at man hurtigt lige kunne klikke ind på alle de andres og se hvad de har lagt ind af billeder af hvad de har lavet. Så kunne det være den gik hen og blev spændende og man gad gøre noget ud af det. Lige nu virker det meget som om at den kun er tiltænkt lærerne, at det lige kan gå ind og se: Har du gennemført de og de projekter? Ja det har du – godt nok...”(Bilag 1)

Denne elev opfatter ikke uddannelsesbogen som et værktøj, der er målrettet ham selv, og derved er sandsynligheden for at uddannelsesbogen får en læringsmæssig effekt minimal. Eleven har svært ved at se en umiddelbar fordel ved uddannelsesbogen. I stedet udtrykker han sig positivt overfor en form for præsentationsportfolio. Den ville han umiddelbart kunne se nytten af fordi man kunne iagttage andre elevers produkter og løsninger på de samme opgaver han selv har fået stillet. Bevidstheden om at andre elever har adgang til at se ens egen uddannelsesbog opleves som et incitament til at ”gøre noget ud af det”.

Eleverne på hovedforløbet Skibsbygger på Håndværk og teknik-indgangen havde også svært ved at se hvad de umiddelbart kan bruge uddannelsesbogen til

”Vi går jo ikke og tænker over vi har den. Jeg havde da glemt alt om den efter at du havde været her sidst. Vi ved da godt der er noget Elevplan, men det var aldrig noget jeg ville gå ind og klikke på, hvis jeg bare sad ude ved computeren”(bilag 2)

”Jeg kan ikke se hvad jeg skal bruge det til, jeg er alligevel så langt i min uddannelse. Jo vi kan gå ind og se karaktererne, det er også det eneste. Hvis vi havde det i grundforløbet var det nok noget andet”(bilag 2)

Samtidig kan hovedforløbs eleverne også se en fordel i at have en slags præsentationsportfolio. Men her er det i forhold til jobsøgning og kommunikationen med praktikvirksomheden:

”For dem der arbejder på Lindø er det næsten sikkert at de bliver tilbudt job, men for andre, der er i praktik på steder hvor de ikke får tilbudt job bagefter. De kunne så lægge alle deres projekter ud og bruge den som et CV i forbindelse med en ansøgning”(bilag 2)

”Ham der står for lærlinge på Lindø vil gerne se vores projekter, så har han lidt hånd i hanke med hvad der foregår på skolen og det gælder vel alle mestre”(bilag 2)

Som uddannelsesbogen er udformet i dag er det vanskeligt at integrere den i det daglige arbejde, fordi den ikke kan tilpasses den enkelte undervisningssituation. Eleverne fra hovedforløbet Skibsbygger er enige om at der er stor forskel på, hvad der er relevant for

grundforløbselever og for hovedforløbselever. F.eks. udtaler en elev efter at have kigget på nogle sedler⁸⁰ med eksempler på indhold til uddannelsesbogen:

”Noget er mere relevant for nogen end for andre, som ikke er så langt i deres uddannelse - f.eks. på grundforløbet”(Bilag 2)

Det samme er læreren fra grundforløbet Teknologi og kommunikation inde på i følgende kommentar mens han betragter uddannelsesplanen:

”Der er mange af de ting her som er irrelevante i de første femten uger vi har dem. Og så tænker eleverne: det kan jo ikke bruges til noget.

De har ikke valgfag, og hovedforløb... hvorfor kommer det ikke først ind når de er på hovedforløbet? Hvorfor kan man ikke aktivere hovedforløbet når det bliver aktuelt?

Specialefag, det er noget man har på fjerde lærerår...”(Bilag 3)

Dette kunne tyde på at elevernes oplevelse af uddannelsesbogens relevans kunne øges hvis de blev udsat for mere målrettet kommunikation, f.eks. kommunikation, der var tilpasset præcis det trin de befandt sig på, på det pågældende tidspunkt.

Man kan konkludere, at der er stor forskel på de oprindelige tanker bag brugen af uddannelsesbogen og anvendelsen i praksis. De foreløbige undersøgelser kunne tyde på at hverken elever eller lærere har ”købt” den konstruktivistiske opfattelse af læringsprocessen. Elevplan er blevet indført som en ydre skal ovenpå den eksisterende pædagogik.

Mine undersøgelser tyder også på at eleverne vil være positivt stemt overfor en præsentationsportfolio. For hovedforløbselevernes vedkommende er det især i forhold til kommunikation med praktikvirksomheden og jobsøgning og for grundforløbseleverne er det yderligere i forhold til andre de elever.

Det er vigtigt at eleverne føler at uddannelsesbogen er henvendt til dem selv og mine undersøgelser kunne tyde på at det ikke altid er tilfældet. Det forstærkes yderligere af, at der er stor forskel på grundforløbselevens og hovedforløbselevens behov og interesser. Derfor må det være vigtigt at uddannelsesbogens kommunikation i højere grad kan målrettes den enkeltes læringssituation.

⁸⁰ I forbindelse med fokusgruppeinterviewet har jeg eksperimenteret med at sprede et antal sedler med eksempler på indhold ud på gulvet som jeg bad eleverne rangordne efter relevans. Se bilag 2.

Gennemgang af forslag til forbedring af uddannelsesbogen

Det overordnede formål med forslaget er at øge uddannelsesbogens læringsmæssige potentiale. Metoden til at opnå dette er ved at forbedre muligheden for at integrere uddannelsesbogen i elevens dagligdag. Det er selvfølgelig læringsrummet som helhed, der er afgørende for om uddannelsesbogen integreres i dagligdagen, men ved at tilføje nogle faciliteter og værktøjer til uddannelsesbogen, er det min påstand at mulighederne for at inddrage uddannelsesbogen naturligt i skolens læringsmæssige interaktionssystemer øges.

Ifølge forslaget skal det være muligt for den enkelte skole, afdeling, kontaktlærer og også elev - selv at konfigurere dele af uddannelsesbogen. Det vil gøre det muligt for alle parter at målrette deres kommunikation, hvilket også vil øge sandsynligheden for at uddannelsesbogen anvendes og integreres bedre i undervisningen. Udgangspunktet for forslaget er altså, at de nedenfor omtalte faciliteter eller værktøjer skal kunne vælges til af den enkelte skole, afdeling eller lærer når det indgår naturligt i den undervisningsmæssige kommunikation, og vælges fra når det ikke gør⁸¹. Det betyder også at forslaget, som det ser ud på den medsendte CD-rom⁸² kun illustrerer et eksempel på hvordan det kunne se ud. Samlet betyder de forskellige indstillingsmuligheder forøgelse af kompleksitet. Lærerne skal f.eks. tage stilling til om en indtastningsboks vil være relevant for eleven i en given sammenhæng, men det betyder også reduktion af kompleksitet idet det irrelevante fjernes.

Uddannelsesbogen som portfolio

Forslaget lægger op til at gøre uddannelsesbogen til et egentligt portfolioværktøj, som består af mindst to dele: en arbejdsportfolio, som kun eleven og dennes kontaktlærer har adgang til og en fremvisningsportfolio (Offentlig bog) som alle elever og lærere på skolen har adgang til⁸³.

Eleven kan desuden selv oprette flere portfolio-profiler, som eleven kan tildele specifikke personer adgang til. Det kan f.eks. være en faglærer, så den kan fungere som evalueringsportfolio i en bestemt situation. Det er altid eleven, der bestemmer hvem, der skal have adgang. Man kunne også forestille sig en gruppe-portfolio, så eleven havde mulighed for at tildele skriverettigheder til andre elever, der samarbejdede i fælles projekter.

⁸¹ Ligesom man kan vælge værktøjer til eller fra i et Fronterrum i LMS-systemet Fronter, se evt. <http://fronter.dk>

⁸² Eller på <http://jens.subsite.dk>

⁸³ Den eksisterende uddannelsesbog kan i sin helhed ses af eleven selv, dennes kontaktlærer og studievejledere. Alle andre lærere kan også se elevernes uddannelsesbog bortset fra selve uddannelsesplanen. Men ingen elever kan se andre elevers uddannelsesbøger.

Mit forslag betyder, at eleven skal gøre sig overvejelser over, hvad der skal med i den pågældende fremvisnings- eller evalueringsportfolio, og reflektere over udvælgelseskriterierne. På den måde kan de læringsstimulerende processer, der kan opstå i den forbindelse, udnyttes.



Figur 4 De forskellige profiler er illustreret ved at ved at tilføje horisontale faneblade øverst.

De arbejder som eleven vælger at medtage i sin fremvisningsportfolio kan andre (kontaktlærer/faglærer/elever) kommentere. Disse kommentarer kan som udgangspunkt kun ses af portfolioens ejermand, men eleven kan vælge at lade dem være synlige for andre. At også eleverne kan kommentere hinandens produkter er for at få flere synsvinkler i spil på elevens læringsproces, og for at træne eleverne i skriftligt at bedømme hinandens produkter og begrunde deres synspunkter.

Jeg forestiller mig følgende adgangsprofil:

Målgruppe	Privat område ⁸⁴	Min portfolio	Offentlig	Bedømmelsesportfolio	Gruppeportfolio
Eleven	Læse/skrive adgang	Læse/skrive adgang	Læse/skrive adgang	Læse/skrive adgang	Læse/skrive adgang
Kontaktlærer		Læse og kommentar adgang	Læse og kommentar adgang	Læse og kommentar adgang	Læse og kommentar adgang
Faglærer			Læse og kommentar adgang	Læse og kommentar adgang	Læse og kommentar adgang
Andre elever			Læse og kommentar adgang		Læse/skrive adgang
Censor			Læse adgang	Læse adgang	
Praktikansvarlig			Læse og kommentar adgang		

En profil kan systemteoretisk karakteriseres som kommunikationsrum, der danner et socialt system af typen organisationssystem, fordi det afgrænser sig ud fra kriteriet medlemskab/ikke medlemskab. En forudsætning for at elevens arbejde med profilerne får en læringsstimulerende effekt må være, at eleven hele tiden er klar over hvem der har læse- og skriveadgang til den pågældende profil, så han

⁸⁴ Det private område består alene af fanebladet ”Mine private noter”.

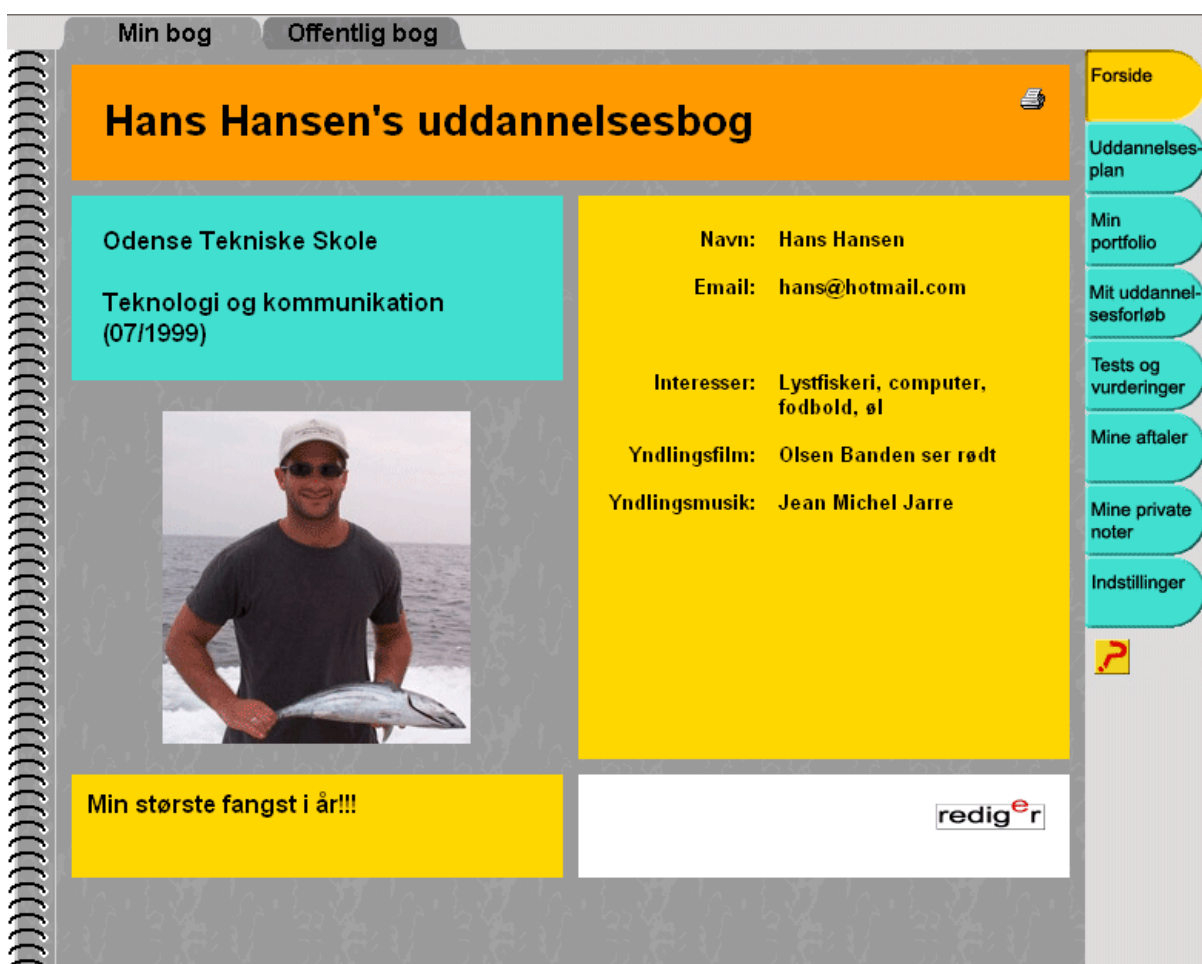
er bevidst om hvem kommunikationen potentielt kan nå⁸⁵. Den viden opnår eleven ved at det altid er elevens selv, der rent praktisk tildeler adgang og rettigheder til nye profiler. Desuden skal det simpelthen fremgå af skærbilledet. Jeg har forsøgt mig med en lille tooltip-box, der kommer frem ved mouse-over.



Figur 5 En tooltip-box gør eleven opmærksom på hvem der har adgang til den pågældende profil

Fanebladene

Forside



Figur 6

⁸⁵ Mine undersøgelser tyder, på at der blandt eleverne er tvivl om hvem der kan se deres nuværende uddannelsesbog, se bilag 1.

Forslaget indebærer mulighed for at eleven kan indsætte billede og fortælle om sig selv på forsiden. Forsiden i den eksisterende uddannelsesbog kan eleven ikke ændre på og indeholder kun navn og indgang plus nogle fotos af unge mennesker i pastelfarver!

Når eleven selv får lov at oprette nye profiler, tildele rettigheder, konfigurere udseendet tyder mine undersøgelser på at eleven ville føler større ejerskab og ansvar overfor uddannelsesbogen. Som en elev fra hovedforløbet på skibsbyggeruddannelsen udtaler:

”Hvis man fik lov at lægge lidt mere arbejde i det, hvis man fik lov at putte nogle ting på så er der ingen tvivl om at man ville nok føle lidt mere for det. Så er det noget vi har bygget op, noget du selv har været med til at lave”(Bilag 2)

Det vil samtidig være en fordel for lærerne, der skal forholde sig individuelt til hver elev og dennes uddannelsesplan. Her er det vigtigt at læreren kan ”se” individet. Et foto af eleven på forsiden og tilpasset grafisk layout kan være medvirkende til det.

Uddannelsesplan

I forhold til den eksisterende uddannelsesplan har jeg fjernet det, der efter min vurdering ikke har relevans for en elev, der er startet på grundforløbet for nyligt. Jeg forestiller mig at der er nogle grundlæggende oplysninger ens for alle, som skal være i uddannelsesplanen, og derefter kan lærerne tilføje indtastningsfelter i uddannelsesplanen i forhold til, hvad der er relevant for eleven på det pågældende uddannelsesstrin. Jeg har tilføjet nogle indtastningsfelter om elevens tidligere skolegang og erhvervs erfaring som eksempel.

Min portfolio

Min portfolio er det punkt der i den eksisterende uddannelsesbog hedder ”Mine projekter”. I mit forslag kan eleven uploade flere filtyper end i den eksisterende uddannelsesbog. Det skal være muligt for eleven at dokumentere sin viden og sine kompetencer i det mest hensigtsmæssige medie. Hvor man i dag kan kun uploade fotos eller grafik⁸⁶ til uddannelsesbogen, skal det være muligt at anvende andre medier – lyd- og videoklip – og andre dokumenter og filformater, der i øvrigt indgår i undervisningen.

Jeg har også tilføjet et indtastningsfelt, hvor eleven skal redegøre for, hvad han har lært ved at arbejde med projektet/opgaven. Desuden er der den førmtalte mulighed for andre – lærere eller elever – at kommentere de arbejder, der lægges i portfolioen.

Mit uddannelsesforløb

Mit uddannelsesforløb erstatter både ”Mine skoleophold” og ”Skolepapirer”. Den indeholder også scorekortet som ikke er en del af uddannelsesbogen i dag. Det er min erfaring at scorekortet er den del af Elevplan, som har haft størst succes, dvs. som er blevet en del af elevernes dagligdag. Eleverne logger af sig selv på Elevplan for at tjekke deres scorekort, sammenligner hinandens

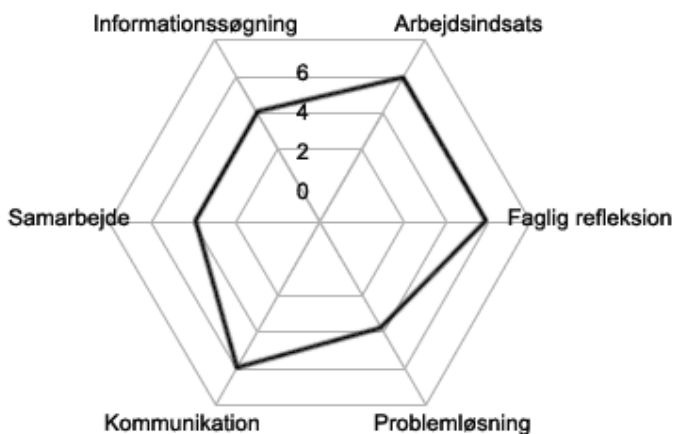
⁸⁶ Formaterne jpg, gif png og bmp

scorekort og spørger lærerne, hvis ikke der er afvinket. Denne iagttagelse stemmer overens med undersøgelsen "Elevplan i praksis"(Banff, 2004) hvor eleverne tjekker deres scorekort, mens de ikke kan huske noget om brugen af en uddannelsesbog⁸⁷.

Test og vurderinger

Fanebladet Test og vurderinger indeholder forskellige værktøjer, til at inddrage elevens læring som tema i kommunikationen mellem elev og kontaktlærer. Det drejer sig f.eks. om en læringsstilttest⁸⁸ og noget jeg kalder "vurderingsspind", men det kunne også være andre værktøjer.

Det er meningen at vurderingsspind kan bruges på mange forskellige måder⁸⁹. Det kan f.eks. være lærerens vurdering af elevens kompetencer, elevens vurdering af egne kvalifikationer og kompetencer sammenlignet med lærerens - eller andre elevs vurderinger af eleven. Inspirationen til disse vurderingsspind kommer fra et projekt som Odense Tekniske Skole bl.a. har været involveret i ved navn "Portfolio"⁹⁰.



Figur 7 Eksempel på vurderingsspind

Fordelen ved at vurderingsspind inddrages i en portfolio er at spindene kan iagttages i et udviklingsperspektiv. Vurderingsspind er værktøjer til at visualisere kvalifikationer og kompetencer, og set i et udviklingsperspektiv et bud på "visualisering af læring".

⁸⁷ Banff, 2004, s.38 og 39

⁸⁸ Det eksempel på læringsstilttest jeg har brugt er taget fra @ventures (et netværk for teknologistøttet fjernundervisning fra handelsskolerne) på adressen <http://www.ventures.dk/studieteknik/Laeringsstil/Test.htm>

⁸⁹ Jeg har selv brugt disse vurderingsspind i papirudgave, hvor jeg som afslutning på et gruppeprojekt bad eleverne om at vurdere sig selv og deres gruppe-medlemmers samarbejdsevne, hvorefter vi brugte dem som udgangspunkt i en diskussion om samarbejde i grupper.

⁹⁰ Læs mere på adressen: <http://www.scckk.ots.dk>

Mine aftaler

Findes også i den eksisterende uddannelsesbog. Det kan bl.a. anvendes i forbindelse med aftaler med kontaktlæreren. Når aftaler fastholdes over tid ved hjælp af skrift kan det være med til at fastholde aftaleparterne om aftalens indhold. Desuden kan aftalerne iagttages i et før-nu perspektiv og dermed bidrage til et billede af elevens udvikling.

Mine private noter

Elevens helt private område, som også findes i den eksisterende uddannelsesbog. Det kunne med fordel udbygges til at kunne indeholde mulighed for at uploade filer – f.eks. ufærdige dokumenter – som så senere kunne flyttes, så de indgik som tema i den undervisningsmæssige kommunikation.

Indstillinger

Under Indstillinger kan eleven selv tildele adgang og rettigheder og oprette nye profiler. Eleven kan også tilpasse den grafiske stil dvs. farver, skrifttype osv. Her er valget mellem ”Elevplan Classic” (standard) eller ”Barbie” (Pastelfarver til pigerne) og ”Blue Steel” (Lidt mere macho til drengene). Det er bare eksempler, der kunne naturligvis være mange flere. Eleven kan også vælge sit helt eget design. Det er min fornemmelse at eleverne kender denne personliggørelse af ting man omgiver sig med i hverdagen, fra f.eks. mobiltelefoner (fx ringetoner og covers) og andet software f.eks. musikafspillere (”Skins” til WinAmp) eller Browsers (fx Mozilla og Firefox). Mine undersøgelser tyder også på det ville appellere til nogle af eleverne jf. citatet fra skibsbyggeren ovenfor.

I forhold til den eksisterende uddannelsesbog har jeg fjernet fanebladene ”Mine praktiknoter” ”Om uddannelsesbogen” og ”Information om skolen”. Mine praktiknoter skal kun være til stede når eleven rent faktisk har en praktikplads, og fanebladene ”Om uddannelsesbogen” og ”Information om skolen” er udeladt fordi de kun indeholder generelle oplysninger. I mine undersøgelser er der dog elever, der har givet udtryk for et ønske om flere informationer om uddannelsesbogen, og det er vigtigt at eleverne har disse oplysninger til rådighed, men det betyder ikke nødvendigvis at de skal være en del af elevens egen personlige uddannelsesbog. De må kunne placeres andre steder i Elevplan.

Konklusion

Specialets problemformulering indeholder ét spørgsmål, som går på hvordan man kan forbedre uddannelsesbogen i Elevplan, så den i højere grad kan fungere som igangsætter af refleksionsprocesser om egen læring hos eleverne. Specialet er altså afgrænset til at handle om forbedringer af uddannelsesbogen. Mine undersøgelser af brugen af den eksisterende uddannelsesbog antyder imidlertid at hverken elever eller lærere har ”købt” den konstruktivistiske læringsopfattelse, der ligger i Reform 2000. Derfor kunne man godt forestille sig en situation, hvor nok så mange forbedringer af uddannelsesbogen, i praksis ingen forskel vil gøre i forhold til igangsætning af refleksionsprocesser blandt eleverne. Det er vigtigt i hvilken sammenhæng uddannelsesbogen indgår – altså læringsmiljøet som helhed. Desuden – og mere grundlæggende – kræver det en selektiv systemydelse, dvs. systemet skal lade sig irritere af den undervisningsmæssige kommunikation, for at læring kan opstå. Derfor kan jeg kun tale om at forbedre uddannelsesbogens *potentiale* til at generere refleksionsprocesser.

Når det er slået fast vil jeg argumentere for, at mit forbedringsforslag til uddannelsesbogen har et potentiale til igangsætning af refleksionsprocesser om egen læring hos eleverne fordi:

- Gennem arbejdet med arbejdsportfolien kan eleverne lære at evaluere sig selv og dokumentere egen læring.
- Gennem arbejdet med de forskellige portfoliotyper – i forslaget kaldet profiler – stimuleres eleven til at iagttage sin egen læringsproces og de produkter, der er kommet ud af det, ud fra forskellige perspektiver.
- Når eleverne kan iagttage hinandens portfolioer, har de mulighed for at aflæse andre elevers forståelse, så de kan vurdere om deres forståelse af stoffet er i overensstemmelse med deres studiekammeraters.
- Eleverne øves i at vurdere og begrunde deres vurdering ved at kommentere andre elevers arbejder.
- Elever og lærere kan konfigurere uddannelsesbogen og derved målrette kommunikationen.
- Lærerne kan tilføje værktøjer, der passer ind i de læringsforløb de har planlagt. Uddannelsesbogen bliver således bedre integreret i den daglige undervisning
- For uddannelsesbogens læringsstimulerende effekt er det vigtigt at eleven opfatter uddannelsesbogens kommunikation som noget, der angår ham selv⁹¹. Hvis eleven selv får lov at oprette nye profiler, tildele rettigheder, konfigurere udseendet tyder mine undersøgelser på at eleven ville føler større ejerskab og ansvar overfor uddannelsesbogen.

⁹¹ Mine undersøgelser tyder på at det ikke er tilfældet med den eksisterende uddannelsesbog

Forslaget er et forsøg på at skabe et værktøj til offensiv igangsætning af læringsprocesser i stedet for den passive overførsel af information, som præger store dele af den eksisterende uddannelsesbog

Jeg vil ikke hævde at mit valg af teoretisk udgangspunkt – systemteorien – er den bedste eller den rigtigste. Man kunne givetvis lave mange fremragende undersøgelser og forbedringsforslag til uddannelsesbogen med et andet teoretisk udgangspunkt. Mit valg har sikkert overbetonet nogle forhold og underbetonet andre. Men det er min vurdering – og mit håb – at anvendelsen af det systemteoretiske perspektiv har medført en rød tråd gennem specialet. Når undersøgelsesmetoderne, portfoliopædagogik, Reform 2000, Elevplan, uddannelsesbogen og mit eget forslag alt sammen ses i en systemteoretisk inspireret optik er der en ensartethed i terminologien og således reduceres kompleksiteten. Så i forhold til dette speciale har det været anvendeligt, men hvis man skal finde ud af om selve forslaget er blevet bedre og mere anvendeligt, må man udarbejde en fungerende prototype og afprøve det i den virkelige verden.

English summary

The subject of this thesis is a proposal for further development of the educational portfolio or "log-book" of Elevplan. Elevplan(Student plan) is a web based system used by both technical colleges and business colleges in the Danish vocational education system. Elevplan is a tool designed for Reform 2000, a reform of the educational system put into operation in 2001. Reform 2000 implies an individually organised education. This means that the colleges must provide a variety of offers which comply with the desires and interests of the students. The colleges can use Elevplan to organize this. Furthermore all students have to have their own personal education plan(uddannelsesplan) and educational portfolio or "log-book"(uddannelsesbog), which also can be found in Elevplan. The chief aim of this proposal is to make the educational portfolio a better tool for reflection of one's own learning process.

The analysis is inspired by the general systems theory of the Niklas Luhmann and especially his ideas of the communication process and of social and psychic systems.

The methods used to gather empirical data are focus group interviews with students and an interview with a teacher. The purpose of the interviews is to gather information about the use and attitudes towards Elevplan and especially towards the educational portfolio.

The analysis of the empirical data has indicated that the existing educational portfolio is not an adequate tool for the students to reflect on their work and their learning process.

In short the proposal provides:

- greater possibilities to configure the educational portfolio according to the needs and preferences of both teacher and student.
- Possibility for the student to create various portfolio types. Beside the basic portfolio, which focuses on the learning process of the student, for instance a portfolio for assessment targeted at teachers, a portfolio to demonstrate the student's skills to get a training agreement with a business enterprise, or a portfolio targeted at other students to get the students to evaluate the work of each other.

This way it is assumed that the proposal will be a better tool for students to reflect on their own learning process.

Litteratur:

Banff, Poul Erik(2004)

Elevplan i praksis – erfaringer og perspektiver; af Poul Erik Banff og Gunnar Eggert Jørgensen CUTA(Center for Uddannelse Teknologi og Arbejdsmarked); Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 4 - 2004 Undervisningsministeriet.

Christensen, Albert Astrup(2002)

Jeg kan noget, ved noget og jeg er noget : erfaringer med kompetenceudvikling på erhvervsskoler; Albert Astrup Christensen og Susanne Gottlieb, Danmarks erhvervspædagogiske Læreruddannelse; Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 3 – 2002; Undervisningsministeriet.

Christensen, Finn(2000)

Pædagogiske og didaktiske overvejelser bag erhvervsuddannelsesreform 2000; Finn Christensen, Hanne Shapiro og Folmer Kjær; Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 34 – 2000; Undervisningsministeriet.

Dibbern Andersen, Ole(1999)

Kontaktlærerens arbejde – lærerroller og helhed

<http://pub.uvm.dk/1999/kontaktlaerer/hel.htm> Adressen er tjekket 8. januar 2005.

Dibbern Andersen, Ole(2002)

Eleven som didaktiker - på vej mod en ny didaktik i erhvervsuddannelserne; af Ole Dibbern Andersen og Albert Astrup Christensen, Danmarks Erhvervspædagogiske Læreruddannelse; Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie som nr. 24 – 2002; Undervisningsministeriet.

Dibbern Andersen(2003)

Kontaktlærerens værktøjskasse; Ole Dibbern Andersen, Jørgen Brock og Torben Størner, Danmarks Erhvervspædagogiske Læreruddannelse; Uddannelsesstyrelsens håndbogsserie nr. 7 – 2003

<http://pub.uvm.dk/2003/kontakt/Default.htm> (Findes kun elektronisk) Adressen er tjekket 8. januar 2005.

Ellmin, Roger(2000)

Portfoliomodellen: En måde at lære og tænke på; Oversat af Ole Thornye; Dansk udgave 2001; Gyldendal uddannelse, carpe serien.

Gottlieb, Susanne(2002)

Elevplan – et pædagogisk webværktøj til erhvervsuddannelserne; Susanne Gottlieb og Kjeld Secher; Danmarks Erhvervspædagogiske Læreruddannelse; Uddannelsesstyrelsens temahæfteserie nr. 5 – 2002; Undervisningsministeriet.

Kneer/Nassehi(1993)

Niklas Luhmann – en introduktion til teorien om sociale systemer; Oversat fra tysk af Nils Mortensen; Dansk udgave 1997; Hans Reitzels Forlag.

Krogh, Ellen(2003)

Portfolioevaluering - en rapport om en ny evaluerings- og arbejdsform; af Ellen Krogh og Mi'janne Juul Jensen; Udviklingsprogrammet for fremtidens ungdomsuddannelser Hæfte nr. 46 Uddannelsesstyrelsen September 2003

Lorentsen,Annette(2002)

Ansvar for andres læring - om IT, lærerroller og lærerkompetencer i forbindelse med nye læringsformer; artikel fra Uddannelse, læring og IT - 26 forskere og praktikere gør status på området; Undervisningsministeriet. Findes også digitalt på:

<http://pub.uvm.dk/2002/uddannelse/20.html> Adressen er tjekket 8. januar 2005.

Luhmann, Niklas(1984)

Sociale systemer : Grundrids til en almen teori; Oversat fra tysk af John Cederstrøm, Nils Mortensen og Jens Rasmussen; Dansk udgave 2000; Hans Reitzels Forlag.

Luhmann, Niklas (1992)

Hvorfor ”systemteori”? S.10-20 i: Autopoiesis – En introduktion til Niklas Luhmanns verden af systemer, Jens Christian Jacobsen (red.), Forlaget Politisk Revy, København.

Luhmann, Niklas (1993)

Barnet som medie for opdragelse s.163-190 i: Cederstrøm, John; Qvortrup, Lars; Rasmussen, Jens (red.): Læring, samtale, organisation - Luhmann og skolen, Unge Pædagoger, København.

Luhmann, Niklas (1997)

Die Gesellschaft der Gesellschaft ; Erster Teilband, Kapitel 1-3, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main.

Mathiasen, Helle(2002)

Personlige bærbare computere i undervisningen; Ph.d.-afhandling; Danmarks Pædagogiske Universitet.

Qvortrup, Lars(1998)

Det hyperkomplekse samfund : 14 fortællinger om informationsamfundet; Gyldendal, København, 1998.

Qvortrup, Lars(2001)

Det lærende samfund : hyperkompleksitet og viden; Gyldendal, København, 2001.

Qvortrup, Lars(2003)

Viden og vidensformer – nye videns teknologiske perspektiver. Hentet på knowledgelab's hjemmeside den 8. februar 2004:

<http://www.knowledgelab.dk/default.asp?MenuID=280&SiteID=1>

Qvortrup, Lars(2004)

Det vidende samfund – Mysteriet om viden, læring og dannelse; Forlaget UP, København.

Rasmussen, Jens (1996)

Socialisering og læring i det refleksivt moderne, Unge Pædagoger, København.

Rasmussen, Jens(2004)

Undervisning i det refleksivt moderne : Politik, profession, pædagogik; Hans Reitzels Forlag; København.

Størner, Torben(2000)

Elevens personlige uddannelsesplan; Torben Størner og Bente Lausch; Danmarks Erhvervspædagogiske Læreruddannelse; Uddannelsesstyrelsen temahæfte serie nr. 30 – 2000; Undervisningsministeriet.

Taube, Karin(1997)

PortfolioMetoden : undervisningsstrategi og evalueringsværktøj; Kroghs Forlag, Vejle; Oversat fra Svensk, Dansk udgave 1999.

Aarup Jensen, Annie(2003)

Portfolio som orienterings- og evalueringsredskab i it-baseret Uddannelse; af Annie Aarup Jensen og Kirsten Jæger set på Internet 28.11.04 på adressen:

http://www.unev.dk/files/jaeger_aarup_jensen.pdf

Lovgivning:

Hovedbekendtgørelsen (Lovbekendtgørelse nr. 183 af 22. marts 2004)

http://www.retsinfo.dk/_LINK_0/0&ACCN/B20040018405

Bekendtgørelse om Lov om Erhvervsuddannelser (Bekendtgørelse nr. 184 af 22. marts 2004)

http://www.retsinfo.dk/_LINK_0/0&ACCN/A20040018329 .

Bilag 1

Fokusgruppeinterview, 16. april 2004.

Varighed ca. 30 min. 7 elever fra indgangen teknologi og kommunikation ved afslutningen på et projekt hvor de havde lavet websider.

Følgende er en tilpasset afskrift. Den originale lydoptagelse kan rekvireres på kassettebånd.

Interviewer (mig selv) er angivet med kursiv.

Hvor tit bruger I uddannelsesbogen?

Alle:

Når vi er blevet bedt om det, ca. en gang om måneden

Hver gang I bliver bedt om det, I går ikke ind frivilligt af jer selv, for lige at kigge?

Alle:

Nej

Elev 1:

Jo jeg gør, for at se mine karakterer

Elev 2:

Der er lige nogle enkelte generelle småting, som jeg synes er meget praktiske.

Hvilke småting?

Elev 2:

Sådan noget som lige at se karaktererne, og sørge for lige at blive tilmeldt de rigtige steder.

Jeg har ikke det store overblik over hvad vi kan bruge siden til og hvad vi har af muligheder på den.

Det synes jeg også det virker som om at det er der mange der ikke har.

Der burde nok være en lille ting på forsiden, hvor der står lidt om: Hvad kan man bruge siden til?

Du kan bruge den til det og det, og så kan man så klikke sig ind og se hvordan gør jeg det?

Hvordan komme jeg lige igennem alle de her vilde ting man kan trykke på, for at komme lige præcis hen og gøre det og det.

For den kan jo meget mere end det er gået op for mange af os i hvert fald.

Er der nogen der har et bud på hvilket formål uddannelsesbogen har?

Elev 1:

Oplysning om uddannelse... det siger vel sig selv

Er uddannelsesbogen nyttig?

Elev 2:

Den er vel nok kun nyttig for lærerne er den ik?

Hvis den skulle være nyttig for os andre skulle det være fordi vi ville udbygge så vi kunne få den til at se godt ud, så vi kunne bruge den til at præsentere os med. Men det gør man jo ikke, for så skulle det være sådan at man hurtigt lige kunne klikke ind på alle de andres og se hvad de har lagt ind af billeder af hvad de har lavet. Så kunne det være den gik hen og blev spændende og man gad gøre noget ud af det.

Lige nu virker det meget som om at den kun er tiltænkt lærerne, at det lige kan gå ind og se: Har du gennemført de og de projekter? Ja det har du – godt nok...

Elev 3:

Så kommer vi tilbage igen til det vi snakkede om før med manglende informationer. Jeg er f.eks. en computerspaser. Jeg havde bare det indtryk at man skal passe på med hvor man klikker henne, for man kan hurtigt ødelægge et eller andet. Sådant et indtryk kan man også godt få. Det stemmer godt overens med hvad der ellers bliver sagt. Vi ved ikke hvad vi skal bruge den til. Der er ingen forklaring, jo vi ved vi kan gå ind og tilmelde os nogle kurser når der er en eller anden lærer, der siger: så er det nu. Så går vi ind og så leder vi som sindssyge og så kan vi ikke finde det alligevel. Altså, det er ikke overskueligt nok. Selvom det skulle virke overskueligt.

Jeg anede ikke der var sådan en uddannelsesbog. Det er hurtigt gået i glemmebogen igen, selvom jeg godt kan se at jeg har været med til at udfylde noget af det sammen med min kontaktlærer. Det er længe siden. Der mangler generelt informationer om hvad den kan bruges til.

Vil du godt have et kursus om det eller et oplæg fra en lærer?

Elev 3:

Det kunne f.eks. være en mulighed, eller nogle sider der forklare, hvor du kan gå ind og læse om hvad den kan bruges til, og den og den måde søger du i programmet på. Det kan sagtens ligge inde på siden, det kan også være et A4-ark du får i hånden.

Nu var "elev 2" inde på hvad der kunne gøre uddannelsesbogen mere relevant, f.eks. at man selv kunne gå ind og konfigurere noget, er det det du mener?

Elev 2:

Jo mere eller mindre. Det ved jeg ikke, når vi starter vores browser i stedet for der kun er et link til Elevplan, så kunne der være nogle underlinks ind til Elevplan, hvor en af den f.eks. et direkte link til uddannelsesbogen. Det skulle være lidt mere tydeligt så folk gider at bruge det....

Der skulle være en liste så man lige kunne klikke ind på de forskellige navne i ens klasse og se hvad de har alle de andre lavet? hvad har de lagt op af billeder? det ville gøre den lidt mere spændende. Det ville gøre at folk har lyst til at gøre lidt mere ud af det, ligesom folk gør noget ud af deres portfolio, for at vise hvad det er de kan.

Føler I det er "jeres" bog?

Elev 2:

Det er nok noget, der er tiltænkt lærerne.

Elev 4:

Jeg vil nok sige at vi ikke ved hvad det er.

Elev 5:

Vi er ikke blevet præsenteret for den.

Ikke andet end: I går bare lige ind og gør det og det. og klik lidt mere rundt i den"

Elev 4:

Vi ved jo ikke rigtig hvilke muligheder, der ligger i den.

Elev 1:

Jeg tror vi fik den præsenteret da vi fik præsenteret Elevplan.

Elev 3:

Det er sådan et eller andet med at der blev sagt: ”Gå ind og klik lidt rundt i den” og så er det det. Og hvis man ikke er særlig god til at bruge Internettet, eller ikke er særlig god til at lære sig selv ting, så er den ikke nem og overskuelig. Så går man ind og så kigger man: Nå men der er ikke noget post til mig, så logger man af igen. Så når der er en eller anden, der siger: ”Nu skal I tilmelde jer et kursus. Så orv for helvede vi kunne sgu da også noget mere.

Elev 5:

Altså nu når jeg sidder og kigger her, så står der ”Om Uddannelsesbogen”. Så står der lige kort om den og der er et link, hvor man kan finde mere information. Det ville være bedre hvis den information lå et andet sted og var noget af det første man stødte på, nu er det noget af det sidste man støder på. Det er helt nede i bunden.

Der er også grænser for hvor meget man skal putte ind, man kan jo skrive side op og side ned, og det gider eleverne heller ikke.

Elev 5:

Nej men hvis nu den lå uden på forsiden før man loggede ind. Nu har jeg ikke brugt forsiden særlig meget, men hvis nu læreren når han præsenterede bogen først sagde: På forsiden kan du læse om det og det. Så ville vi nok også have lidt mere styr på hvad det var.

Elev 1:

Jeg tror faktisk det er lige meget hvor den ligger henne. Jeg tror ikke det er placeringen, der har noget at sige. Fordi hvis vi bare fik at vide hvad det var vi kunne bruge den til og hvorfor, så tror jeg også vi sagtens kunne finde hen til den og skrive hvad vi skulle bruge. Jeg tror det er fordi vi ikke ved hvad vi kan bruge det til.

Den bruges ikke så meget i undervisningen heller, nu har jeg lige sagt til jer at I skulle uploade det der, men ellers har det ikke været så meget

Elev 2:

Jeg tror ikke der har fundet ud af hvordan man gjorde det der...

Elev 3:

Eller bare at der var muligheden

Elev 5:

Men hvem har egentlig adgang til det der på nuværende tidspunkt? Er det kun lærerne?

Ja, du kan ikke gå ind og se en anden elevs uddannelsesbog

Elev 5:

Men der står et eller andet med at man kan sidde hjemme i ro og mag og se hvor langt man er kommet, men det er kun ens eget eller hvad?

Ja

Elev 3

Du kan da heller ikke bruge det til noget at se hvor langt andre er kommet

Elev 5

Nej nej, men som vi snakkede om før, at se andres projekter.

Hvis jeg ikke kan se andre elevers bog så kan en arbejdsgiver jo heller ikke så hvem bruger den bog ud over lærerne? Ingen?

Elev 3

Det er vel også derfor vi laver den portfolio-sider – altså det der digitale visitkort vi lige har afleveret nu her. Det er jo en af grundene til vi laver det. Vi skal koncentrere os om at det er arbejdsgiveren. Det er til de arbejdsgivere vi søger hos. Se hvad jeg kan og det er det jeg godt kunne tænke mig at lære, kan I hjælpe mig med det?

Elevkommentarer til forslaget

Elev 2

Så er vi ved at være henne i noget af det rigtige.

Elev 5:

Det der ser også mere indbydende ud, så man gider gå ind og kigge på det

Elev 2

Det synes jeg ikke det gør designet ligner stadigvæk lort

Elev 5

Men stadigvæk, der er billede. Der er noget at forholde sig til.

Elev 2

Det er rigtig det har da hjulpet

Det er meningen man kan gå ind og lave grafisk om på sin side. Man kan redigere sit design. Man kan gå ind her og vælge forskellige temaer.

Elev 2

Her f.eks. på den side synes jeg klart der mangler en lille kort forklaring. Ville det ikke være smart med sådan en lige ude i højre side. Jeg synes der mangler bedre forklaringer alle steder. Inden man gør et eller andet skal der lige være en ordentlig forklaring så man er sikker på: hvad er det jeg gør nu.

Elev 5

Det der du står der og viser, bliver det templates, der skal ligge? Rediger eget design

Jeg forestiller mig ikke at gå ind og redigere lige så meget som hvis man laver en hjemmeside fra bunden.

Elev 5

Kender du Jubii chatten? Der ligger et CMS-system, i deres gæstebogsfunktion, hvor du kan sætte HTML-koder ind så du får et rigtigt fedt grafisk design. Eller også kan du vælge deres CMS-system, hvor du kan sætte andre baggrundsfarver på og uploade billeder.

Det er noget af det samme. Det er bare et spørgsmål om graden af hvor meget man kan konfigurere selv.

Elev 5

Det virker uoverskueligt på mig.

Så er der et punkt der hedder Portfolio, som svarer lidt til punktet *Mine projekter* i Uddannelsesbogen i dag. Men der er flere felter hvor man kan beskrive hvad man har lært.

Elev 2

Det synes jeg er langt bedre. Hvad siger I? Bare det at det hedder en portfolio...

Elev 5

Men det er jo også fordi vi ved hvad en portfolio betyder.

Elev 6

Der er mange mennesker der ikke ved hvad en portfolio er.

Elev 2

Men så skal der igen være mere information.

Vurderingsspind

Det er smart

Skal det erstatte scorekortet?

Det er et arbejdsredskab

Også som redskab til kontaktlærerne

Elev 5:

Det giver muligheden for at man kan udvikle sig

Man kan se hvor ens fejl af mangler ligger, en karakter siger jo ikke noget

Elev 3:

Hvis man vil have en forklaring på sin karakter så spørger man da bare læreren

Elevernes vurdering af hinanden i forhold til gruppearbejde

Elev 5:

Det er svært at vurdere hinanden, men i mange situationer kunne det være godt, for det kan jo være den anden ikke er klar over det.

Jeg synes det ville være en god idé at indføre sådan noget der, at man skulle gøre det når arbejder i gruppe, fordi når man kommer ud på en arbejdsplads kan man blive nødt til at arbejde sammen.

Det kunne også være et værktøj man kunne bruge senere hen, når jeg skal beskrive mig selv: Hvad er jeg god til? Når man skal sælge sig selv til en arbejdsgiver. Så kan man finde ud af hvad man er god til, for det har jeg svært ved.

Elev 3

På handelsskolen er der en ”velbing”-test, Hvor man kan vinde ud af om man er en færdiggører eller idéskaber.

Bilag 2

Fokusgruppeinterview, 11. maj 2004.

7 elever på hovedforløbet Skibsbygger på Håndværk og teknik-indgangen.
Varighed ca. 25 minutter.

Følgende er en tilpasset afskrift. Den originale lydoptagelse kan rekvireres på kassettebånd.
Eleverne har ikke brugt Elevplan før, de har kun mødt Elevplan for en uge siden, de er i sidste del af deres uddannelse.

Interviewer (mig selv) er angivet med kursiv.

Eleverne sidder ved computere og er logget på Elevplan samtidig.

Hvad er formålet med uddannelsesbogen?

Elev 1:

Er det ikke bare noget man kan se på når man er færdig med uddannelsen?

Og hvad kan man så bruge den til?

Kan I forestille jer I ville vise uddannelsesbogen i praktikvirksomheden?

Elev 2:

Det kunne man da sagtens, så kunne de have en idé om hvad man gik og lavede.

Er det sådan at praktikvirksomheden mangler en idé om hvad der foregår på skolen?

...

Er der andre formål uddannelsesbogen kunne have?

Elev 3

Vi kan vel bruge den hvis vi søger arbejde

Sådan at de kunne se hvad du duer til?

Elev 2

Er det ikke som en form for et CV

Hvad kunne den så mere indeholde hvis du skulle bruge den til at søge arbejde på?

Elev 2

Så skulle der nok være karakterer på.

Men der er karakterer hvis du går ind under skolepapirer!

Elev 2

Ahaa!

Hvad skulle der ske for at I brugte uddannelsesbogen oftere?

Hvordan kan det være jeg har fire forskellige matematik-karakterer?

Det må være en eksamen og en standpunktskarakter, men jeg forstår ikke hvorfor det står to gange.

(Der følger nogle tekniske problemer med at logge på, fokus skifter til praktiske detaljer)

Hvem er uddannelsesbogen lavet for? Eleverne, lærerne?

Elev 3

Det er svært fordi nu sidder vi og prøver at klikke lidt på det men jeg tror man skal sætte sig ordentlig ind i hvordan det hele fungerer.

Hvad er det umiddelbare indtryk?

Elev 3

Det er forvirrende

Har du nogen idé om hvordan det kunne gøres mindre forvirrende?

Elev 3

Næh...

Hvad kunne gøre uddannelsesbogen mere relevant?

Tavshed...

Elev 3

Vi går jo ikke og tænker over vi har den. Jeg havde da glemt alt om den efter at du havde været her sidst. Vi ved da godt der er noget Elevplan, men det var aldrig noget jeg ville gå ind og klikke på, hvis jeg bare sad ude ved computeren.

Elev 2

Ja, men de må have været en idé med at lave det jo

Elev 4

Hvad synes du selv man kan bruge det til?

Hvis undervisningen er tilrettelagt så der er mange ting at vælge imellem kan man bruge Elevplan til at styre det.

(For at finde ud af hvilke typer indhold, der har relevans for respondenterne, afprøver jeg et forsøg hvor jeg spreder en masse sedler ud på gulvet. På sedlerne står eksempler på indhold(faneblade) taget fra den eksisterende uddannelsesbog og fra mit forbedringsforslag. Eleverne bliver bedt om at sætte dem i rækkefølge ud fra relevans)

Hvilke punkter er mest relevante?

Tavshed...

(Eleverne flytter fokus fra sedlerne og kigger på detaljer i deres egen uddannelsesbog omkring karakterer. Efter nogle af deres spørgsmål er blevet afklaret prøver jeg igen at henlede deres opmærksomhed på sedlerne)

Elev 1

Noget er mere relevant for nogen end for andre, som ikke er så langt i deres uddannelse - f.eks. på grundforløbet.

Elev 2

Jeg kan ikke se hvad jeg skal bruge det til, jeg er alligevel så langt i min uddannelse. Jo vi kan gå ind og se karaktererne, det er også det eneste. Hvis vi havde det i grundforløbet var det nok noget andet.

(kigger på sedlerne)

Elev 2

”Karakterer” skal være som en af de øverste

Elev 1

”Information om skolen” er ikke så relevant. Vi ved det vi har behov for at vide.

Elev 2

Uddannelsesaftale er vigtig, men for os betyder det ikke så meget for vi har den. Men den skal overst for grundforløbselever, for de har ikke praktikpladsaftale og det er meget vigtigt.

(Eleverne flytter igen fokus fra temaet og kigger på detaljer i Elevplan)

Elev 2

For dem der arbejder på Lindø er det næsten sikkert at de bliver tilbudt job, men for andre, der er i praktik på steder hvor de ikke får tilbudt job bagefter. De kunne så lægge alle deres projekter ud og bruge den som et CV i forbindelse med en ansøgning.

Ham der står for lærlinge på Lindø vil gerne se vores projekter, så har han lidt hånd i hanke med hvad der foregår på skolen og det gælder vel alle mestre.

Respondenternes kommentarer til forslaget

Elev 4

Hvis man kan sætte sine egen billeder i så kan det godt være det bliver lidt mere personligt.

Elev 2

Hvis man fik lov at lægge lidt mere arbejde i det, hvis man fik lov at putte nogle ting på så er der ingen tvivl om at man ville nok føle lidt mere for det. Så er det noget vi har bygget op, noget du selv har været med til at lave.

Hvad synes I andre?

Elev 5

I bund og grund synes jeg ideen er meget god.

Bilag 3

Interview med lærer 5. oktober 2004

En lærer fra grundforløbet indgang for teknologi og kommunikation med mindst 2 års erfaring med at arbejde med Elevplan.

Vi sidder ved en computer og kigger på uddannelsesbogen i Elevplan sammen. Følgende er en tilpasset afskrift. Den originale lydoptagelse kan rekvireres på kassettebånd.

Interviewer (mig selv) er angivet med kursiv.

Bruger du uddannelsesbogen?

Ja det skal vi jo, altså ...de skal ind og have en uddannelsesplan. Og på det tidspunkt vi gør det altså eleverne de har jo ikke noget at skrive her...jeg synes også at man kan se det når jeg går ind og ser hvad der egentlig står her så står der faktisk ikke ret meget og jeg ved ikke hvorfor eleverne ikke rigtig har lyst til at skrive mere. Jeg tror de er usikre på hvad de vil være de kommer måske og siger de vil være mediegrafikere eller teknisk designere men de ved ikke hvad det indebærer. Så de ved ikke rigtig hvad de skal skrive, og der kommer kun til at stå de her fire fem linier hver eneste gang.

Bruger du andre punkter i uddannelsesbogen end uddannelsesplanen?

Når man først kommer i gang går man selvfølgelig ind og kigger på deres skolepapirer, om de får de karakterer som de nu skal have.

Vi kan sammen med eleverne bruge det her til at sørge for at de bliver bedømt indenfor en rimelig periode efter at de er færdige med modulerne

Noget af det jeg ikke bruger er "Mine projekter". Jeg har ikke fornemmet at der er nogen, der bruger der her til at lægge eksempler af det de har lavet ind.

Praktiknoter og Praktikuddannelsen bruger vi heller ikke.

"Information om skolen"... ja det kan de læse.

"Om uddannelsesbogen"...det kan de læse, de kan ikke gøre ret meget ved det.

Så der er faktisk kun uddannelsesplan og skolepapirer jeg synes er realistisk for os at bruge sammen med eleverne.

Og den bruger jeg da også, det er da noget jeg tager frem hver gang, uddannelsesplanen.. Er der nogen der har nogle ændringer?

Og så siger jeg som regel til dem at de kunne jo prøve at gå ind og kigge på "mine mål med uddannelsen" den kunne jo godt ændre sig fra gang til gang.

(Om Indtastningsfeltet "Plan for søgning af praktikplads")

Nu har I været her så lang til nu må I godt begynde at gøre jer nogle overvejelser om.. fordi nu skal I altså snart til at søge om at komme derover
Men det har de svært ved, De ved ikke hvordan de skal gribe det an, hvis man ikke kender nogen, der kender nogen så står mange af dem som Moses ved det Røde Hav og ved ikke hvor de skal søge henne. Og hvis de endelig søger så tror jeg bare de gør det uden at skrive noget.

Har du været ude for nogen, der af sig selv går ind og opdaterer uddannelsesplanen?

Nej, ikke af sig selv, hvis jeg har sagt de skal, så er der nogen, der gør det, men der er så også andre, der ikke gør det.

Hvorfor tror du ikke de opdaterer den af sig selv?

Fordi vi bruger den for lidt i undervisningen til daglig, der er ikke nok incitament hos eleverne til at gå ind og bruge det, jeg ved ikke hvad årsagen kan være, om det er fordi de kun skal ind og tilmelde sig engang hver fjerde uge. Jeg har selvfølgelig den idé at vi også kan bruge den hver anden onsdag og kigge på karaktererne, men karaktererne kommer jo først når modulet er forbi, så det er jo kun en gang om måneden. Så jeg ved ikke om vi kan lave noget andet noget...

Hvordan tror du eleverne opfatter uddannelsesbogen?

Jeg siger jo også til dem at den kan de fange alle steder når de er ude i en praktikvirksomhed, så kan de jo hvis de har noget der er værd at vise frem lade en eventuelt kommende mester kigge på den, sådan kunne man jo godt bruge ”Mine projekter”. Man kan selvfølgelig også sagtens have en hjemmeside. Og da tror jeg de fleste ville være mere tilbøjelige til at bruge deres hjemmeside end at vise noget frem her. De kan bedre vise deres ting deres projekter på en hjemmeside end de kan gøre det her.

Hvorfor det?

Hvis de laver en god hjemmeside er de stolte af den og vil gerne vise den. Selvfølgelig kan man lave link her til sin hjemmeside.

Nu for de elever vi har med at gøre er det en del af faget at lave hjemmesider...

F.eks. for en tømrer er det jo ikke en del af faget

Da har vores elever så mulighed for hvis de har viljen og energien til at lave en ordentlig hjemmeside, som kan være med til at sælge dem lidt.

Er der nogle punkter der skulle ændres for at eleverne kunne bruge deres uddannelsesbog lidt mere aktivt?

Eleverne ved at vi lærere kan gå ind og kigge hvad de har skrevet. Specielt om mål med uddannelsen og uddannelsesaftale... det er måske ikke meningen at der skal være noget de kan have for dem selv. De kan ikke have noget for dem selv nu vel?

Der er nogen noter.

Ja der er nogen noter ja, dem bruger de altså heller ikke, jeg har ikke oplevet nogen, der gør. Har du?

Nej, men jeg kan jo heller ikke se det hvis de har.

Jeg tror ikke de gør det.

Man kan sørge for at skolepapirerne virkelig var up to date hele tiden, det kan lærerne selvfølgelig godt gøre noget ved. Ligesom kontoret kan sørge for at karakterer kommer ind hurtigst muligt.

Du talte også om at integrere det mere i undervisningen?

Jeg ved ikke hvordan man gør det. Jeg har ikke nogen idéer til lige hvordan man kunne få det ind.

Der er mange af de ting her som er irrelevante i de første femten uger vi har dem. Og så tænker eleverne: det kan jo ikke bruges til noget.

De har ikke valgfag, og hovedforløb... hvorfor kommer det ikke først ind når de er på hovedforløbet? Hvorfor kan man ikke aktivere hovedforløbet når det bliver aktuelt? Specialefag, det er noget man har på fjerde lærerår...

Altså et af forslagene til at gøre det mere relevant det er at fjerne ting, der simpelthen ikke er vedkommende for eleverne lige nu

Ja, sådan at man kan slå det til når det bliver aktuelt, enten vi som kontaktlærere eller kontoret måske, det skulle måske være os, der skulle slå det til, så lærere skulle kunne slå det til når tingene bliver aktuelle.

Tror du der er nogen elever der kommer i gang med at tænke over deres egen læreproces ved hjælp af uddannelsesbogen?

Nej, det tror jeg faktisk ikke, så skal vi selv gøre noget mere ud af læreprocessen, f.eks. gå i dybden med det der læringsstil. Denne her spørgeskemaundersøgelse, som vi har eller nogen af de ting, der ligger man kan bruge til det. Og så skal man diskutere det med dem gennem de projekter man laver. Hvis man nu har en elevs læringsstil, om han nu er aktivist eller hvad, så kan man gennem samtaler i kontaktlærerteamet gøre ham bevidst om at du er altså sådan her, jeg vil godt have du prøver at agere anderledes end du normalt gør, for at se om du kan få mere ud af det på den anden måde. Det tror jeg man skal være meget bevidst om at diskutere med dem når man går i gang med noget. Hvis

man skriver hele klassens foretrukne læringsstil op og prøver at tage det op tit. Og det skal man diskutere med dem om, både på klasseplan men også når man har dem på tomandshånd eller gruppevis, hvordan man nu sætter en gruppe sammen, det kunne jo godt være man satte nogen sammen med samme læringsstil, og prøvede at sige til dem: jeg vil godt have I drejer denne her opgave på den og den måde at I prøver at gøre sådan og sådan, fordi normalt gør du altid sådan men du skal prøve på en anden måde. Men det kræver noget mere tid og det kræver også at vi ikke har 30 elever i klasserne tror jeg.

Gennemgang af forslag til uddannelsesbogen

(Jeg viser mit eget forslag)

Hvem kan se den offentlige bog?

Det kan elever og lærere kunne jeg forestille mig

Altså ikke alle og enhver ude i samfundet.

Nej, de skal jo kunne logge på Elevplan

Men alle der kan logge på Elevplan kunne de se det?

Ja – alle på skolen måske

Hmm...

Så kunne man også få et indtryk af hvad de laver i andre afdelinger

Ja

Så kunne man så lave et nyt faneblad, altså det kan eleven selv konfigurere, hvor man giver adgang til bestemte personer. Der kan jo være en evalueringsportfolio, hvor en lærer siger: læg tre ting i som I vil evalueres på. Og så er det kun læreren, der har adgang, eller det kan være en praktikvirksomhed, der har adgang.

Scorekortet er her placeret i uddannelsesbogen

Det er da en udmærket idé

(Om vurderingsspind)

Der kunne godt være en lærervurdering og elevens egen vurdering

Det kunne være lærerens og elevens vurdering

Det er da nogen udmærkede ideer du har synes jeg.

Det er da ret vigtigt – samarbejdsevne, det burde også kunne illustreres på en eller anden måde. Måske bare som en retningslinie, hvad synes eleven og hvad synes læreren. Men jeg synes ikke vi skal begynde at blande andre elever ind i det. Det ved jeg ikke hvor realistisk det er.

Har du flere ting?

Nej, jeg har ikke mere.

Det var også udmærket synes jeg, det er da fint.

Jeg siger mange tak.

Bilag 4

Formål:

Afdække elevernes vinkel

Få nye perspektiver

Spørgeguide:

Den eksisterende uddannelsesbog

Der præciseres hvad uddannelsesbogen er, at det ikke er hele Elevplan vi snakker om.

Kan du bruge udd.-bogen?

Hvad bruger du den til?

Hvilket formål tror du den har?

Hvad skal den bruges til?

Synes du den er nyttig?

Hvad skal der til for at du bruger den noget mere?

Hvad skal der til for at du synes den er relevant?

Føler du at den er et godt værktøj i forhold til din uddannelse?

Føler du at du ” ejer ” din uddannelsesbog?

Hvilke forhold skal ændres før du vil mene at uddannelsebogen bliver nyttig? Både ændringer ved uddannelsebogen eller ændringer ved måden at bruge den på.

Gennemgang af forslag og tankerne bag.

Eleverne får nogle minutter til selv at klikke sig rundt.

Elevernes umiddelbare kommentarer optages

Anvendelsesmuligheder:

Dokumentere hvad eleverne kan overfor lærere, elever, praktiksted.

Evaluere eleverne