

TELEMARKS FORSKING

NOTODDEN

Heike Speitz
Evaluering av prosjektet PROFFT
”Program for fransk og tysk i skolen”

Rapport 05/2005
Telemarksforsking-Notodden

<i>Prosjektnavn:</i>	Evaluering av prosjektet PROFFT "Program for fransk og tysk i skolen"
<i>Rapportnummer:</i>	05/2005
<i>ISBN:</i>	82-7463-132-3
<i>Oppdragsgiver:</i>	UNIVETT
<i>Kontaktperson:</i>	Prosjektleder Jennifer J. Akselsen
<i>Dato:</i>	16.08.05
<i>Prosjektleder:</i>	Forskningsleder Heike Speitz
<i>Medarbeidere:</i>	
<i>Prosjektansvarlig:</i>	Direktør Odd Erik Johansen
<p>TELEMARKSFORSKING-NOTODDEN Senter for pedagogisk forskning og utviklingsarbeid Lærerskoleveien 35, 3679 Notodden</p> <p>Telefon: 35 02 66 99 Faks: 35 02 66 98 E-post: tfn@hit.no Web: www.tfn.no</p> <p>Tiltaksnr.: 966 009 012</p>	

INNHold

1. INNLEDNING	4
1.1 OM PROFFT	4
1.2 UTVIKLINGEN AV SITUASJONEN FOR FREMMEDSPRÅK I SKOLEN	5
1.3 EVALUERINGSOPPDRAGET	6
1.3.1 Utviklingsfasen – delrapport 2003	6
1.3.2 Problemstillinger	7
2. HVILKEN FORM FOR EVALUERING?	8
2.1 TEORETISKE ASPEKTER	8
2.1.1 Evalueringsformer	8
2.1.2 Evaluering av nettbaserte utdanningsprogrammer	10
2.2 PRAKTISKE BEGRENSNINGER	11
3. LINGO-PLATTFORMEN	12
3.1 HOVEDFAGOPPGAVE KNYTTET TIL ERFARINGER MED LINGO-PLATTFORMEN	12
3.2 KOMMENTARER FRA STUDENTER OG MODULANSVARLIGE	12
4. EVALUERINGEN	13
4.1 DYBDEINTERVJU MED STUDENTER	13
4.1.1 Generelt	13
4.1.2 Faglig og fagdidaktisk utbytte	14
4.1.3 Organisering og tilrettelegging	15
4.2 SPØRRESKJEMA TIL MODULANSVARLIGE	16
4.2.1 Organisering og gjennomføring av PROFFT	16
4.2.2 Gjennomføring av egen modul	17
4.2.3 Nettbasert undervisning	18
4.2.4 Planer og videreføring	19
4.3 RAPPORTER, INTERN EVALUERING M.M.	19
5. KONKLUSJONER OG TILRÅDINGER	20
6. REFERANSER	23
7. VEDLEGG	24
7.1 INTERVJUGUIDE FOR DELTAKERE I PROFFT	24
7.2 SPØRRESKJEMA TIL DE MODULANSVARLIGE	25

1. INNLEDNING

1.1 OM PROFFT

Etter oppdrag fra Utdannings- og forskningsdepartementet inviterte SOFF (Sentralorganet for fleksibel læring i høgre utdanning, nå Norgesuniversitetet) i april 2002 utvalgte institusjoner til å søke midler for utvikling og utprøving av nasjonale etter- og videreutdanningstilbud i tysk og fransk – med vekt på bruk av IKT. De inviterte institusjonene tolket denne invitasjonen svært bokstavelig og laget et forholdsvis stort samarbeidsprosjekt, med disse involverte: Universitetet i Oslo, Universitetet i Bergen, Universitetet i Tromsø, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU), Høgskolen i Agder og Høgskolen i Østfold.

Utviklingsfasen ble avsluttet sommeren 2003 (jf. første evalueringsrapport, Speitz 2003), utprøvingen fra 2003-2005 har omfattet to 60-studiepoengsprogrammer (fransk og tysk) rettet mot lærere uten formell undervisningskompetanse i språkene, og to 30-studiepoengsprogrammer (fransk og tysk) som videreutdanning for lærere med formell undervisningskompetanse.

Mål for studiet er definert i søknaden til SOFF (pkt. 4.a):

Målgruppen for studieprogrammene er lærere på grunnskolens ungdomstrinn og i videregående skole. Vi har i søknaden ikke skilt mellom disse to gruppene, da de i all hovedsak har like behov. Dette støtter også opp under målsetningen om at det skal være et enhetlig skoleløp.

Målet for programmene på 60 studiepoeng er å gi en formell undervisningskompetanse i tysk og fransk i tråd med kravene nedenfor.

Målet for programmene på 30 studiepoeng er å gi lærerne som allerede har formell undervisningskompetanse i tysk eller fransk en faglig og didaktisk tilleggskompetanse, også i tråd med kravene nevnt nedenfor.

Begge studieprogrammene skal sette lærerne i stand til å møte de krav læreplanen stiller, og til å bruke IKT i opplæringen. Vi ønsker å utvikle følgende kompetanse:

- *helhetlig språkkompetanse*
- *innsikt i hvordan elever lærer språk for å kunne støtte elevenes utvikling og utvikle et læringsmiljø der differensiert læring kan finne sted*
- *innsikt i nye verktøy og arbeidsmåter*
- *innsikt i nye vurderingsformer*

Studiets innhold skulle dessuten være i tråd med retningslinjer som ligger i læreplanverket for grunnskolen og plan for ”Kompetanseutvikling i tilvalgsspråk fransk og tysk fra år 2000” (K2000). Søknadsteksten fortsetter:

Læreplanene for fagene stiller store krav både til lærernes egen språkkompetanse og deres didaktiske kompetanse. De fire studieprogrammene vil fokusere på faget som et dannelses- og kulturfag og gi studentene mulighet til å utvikle bevissthet om fransk/tysk språkbruk og ulike kommunikasjonssituasjoner og utvikle deres kulturperspektiv. Programmene vil gi lærerne mulighet til å styrke egen språk- og kulturkompetanse og kompetanse i å legge til rette for og støtte de enkelte elevens læringsprosesser og gi elevene gode vilkår for individuell språktilegnelse.

Innholdet i modulene vil gjenspeile det språk- og læringssyn som kommer til uttrykk i L97 og R94. Alle modulene vil innebære bruk av IKT. I sammensetningen av studieprogrammene er det fokusert på:

- *egen evne til å bruke språket*
- *tekstkompetanse i vid forstand*
- *interkulturell kompetanse*
- *innsikt i egen læring*

- utvikling av elevspråk
- IKT integrert i fagene
- ulike vurderingsformer

Studiet består av 10- og 5-studiepoengsenheter/moduler, som hver for seg gjennomføres i samarbeid mellom to eller flere fagpersoner fra de involverte institusjonene. Som følge av det omfattende samarbeidet, har prosjektet hatt en forholdsviss stor administrasjon med koordinator (UNIVETT), styringsgruppe (alle institusjoner representert) og to faggrupper med fagledere, en for hvert språk. I tillegg har LINGO ved Universitetet i Bergen vært ansvarlig for utvikling og drift av den elektroniske plattformen.

1.2 UTVIKLINGEN AV SITUASJONEN FOR FREMMEDSPRÅK I SKOLEN

Rammebetingelsene for fremmedspråkfagene i norsk grunntidning har gjennomgått en betydelig forandring siden oppstart av PROFFT-prosjektet i 2002. Etter Kvalitetsutvalgets innstilling (NOU 2003: 16) og Stortingets behandling sommeren 2004, har 2. fremmedspråk fått styrket sin stilling i grunntidningen fra et *tilvalgsfag* til et obligatorisk fag for alle elever på ungdomstrinnet fra og med skolereformen 2006 (St.meld.nr. 30 (2004-2005) "Kultur for læring", s.47).

I tillegg åpner samme Stortingsmelding for en tidligere start med 2. fremmedspråk, fra 5. klassetrinn, for de skolene som ønsker det. Det oppfordres til å tilby elevene et valg mellom flere språk, de store europeiske språkene fransk, russisk, spansk og tysk, men også ikke-europeiske språk.

Fra og med skoleåret 2006/07 vil rammebetingelsene for 2. fremmedspråk være forandret på flere punkter:

- 2. fremmedspråk blir et obligatorisk fag på ungdomstrinnet fra 2006
- Skolene som ønsker det, kan tilby 2. fremmedspråk allerede på et tidligere klassetrinn
- Nye læreplaner for fellesfag og programfag er fastsatt (per 12.08.05) og blir gjeldende fra 2006
- Det er utviklet en nasjonal strategi for fremmedspråk (UFD, juni 2005) for tidsrommet 2005-2009
- I juni 2005 ble det nasjonale senteret for fremmedspråk ved Høgskolen i Østfold åpnet, som bl.a. har som oppgave å følge opp målene i den nasjonale strategien
- Det vil bli økt aktivitet innen etter- og videreutdanning for lærere i 2. fremmedspråk allerede fra høsten 2005, som følge av disse forandringene og av det såkalte "kompetanseløftet" (bl.a. øremerkede midler til etter- og videreutdanning for lærere i 2. fremmedspråk).

Forandringene som er beskrevet var ikke kjent når utviklingen av PROFFT-prosjektet begynte. I fortsettelsen av samarbeidsprosjektet vil man antagelig møte utfordringer knyttet til disse forandrete rammebetingelsene. Eksempler kan være det å forberede lærerne på en mer sammensatt elevgruppe på ungdomstrinnet, nye læreplaner, eller et behov på skolene for flere lærere og lærere i andre språk enn de mest tradisjonelle (fransk og tysk).

PROFFT-prosjektet har tatt et skritt for å tilpasse studietilbudet til nye utfordringer og arbeider for tiden med opprettelse av et 60-studiepoengstilbud i russisk og spansk.

1.3 EVALUERINGSOPPDRAGET

1.3.1 Utviklingsfasen – delrapport 2003

Telemarksforskning-Notodden gjennomførte en evaluering av utviklingsfasen i PROFFT i 2003 (Speitz 2003). I det avsluttende kapittel 3 (Drøftinger og perspektiver) sies det bl.a. at de fleste medarbeiderne stilte seg positive til prosjektet, blandet med noe spenning, spesielt knyttet til bruken av LINGO-plattformen og den første utprøvingen. Dette utsagnet vil vi komme tilbake til/følge opp i slutt-rapporten (jf. kap.4.2).

På bakgrunn av erfaringer fra utviklingsfasen fremhever delrapporten tre hovedområder:

- **Fag- og lærings syn**
Fagsynet er ikke bare et tema for lærerne i skolen, men like mye for de ansvarlige i lærerutdanningen (jf. søknaden: "Innholdet i modulene vil gjenspeile det språk- og lærings syn som kommer til uttrykk i L97 og R94"). En grunnleggende diskusjon av fagsynet har i liten grad funnet sted i dette prosjektet. Det ville antagelig gitt programmet et mer helhetlig preg, spesielt med tanke på at medarbeiderne har veldig varierende faglig og fagdidaktisk bakgrunn.
- **Initialkompetanse**
Ved betraktning av prosjektets utvikling i sin helhet får vi inntrykk av at fokus i betydelig grad er flyttet fra brukerorientering (cf. søknaden: "... skal være IKT-støttet og legge vekt på det faglige og det didaktiske slik at lærerne kan bli i stand til å møte de krav læreplanen stiller og til å bruke IKT i opplæringen i fagene") til kompetanseheving og utvikling hos medarbeiderne i prosjektet. Det at prosjektet får bieffekter (som kompetanseheving innen fagdidaktikk eller bruk av IKT på de involverte institusjonene) kan sikkert vurderes som positivt. På den annen side er det ikke prosjektets egentlige oppgave å fornye det akademiske miljø.
- **Oppdragsgiver (SOFF)**
En mulighet for å sikre tilstrekkelig initialkompetanse hos medarbeiderne i prosjektet hadde vært en klarere styring fra oppdragsgiverens side (SOFF/UFD). I så fall kunne man i selve prosjektet konsentrert seg om den egentlige målgruppen, lærerne i grunnskolen og i videregående opplæring. Hvis man ser utover selve PROFFT prosjektet, så gir denne erfaringen et viktig signal til myndighetene om at det er et behov for andre kompetansehevingstiltak innen høyere utdanning.

(Delrapport 1, s.23-24)

Delrapporten kunne i tillegg slå fast at det fantes et stort behov blant lærerne for etter- og videreutdanning i fransk og tysk, basert på søkertallene til PROFFT.

Tatt i betraktning de nye rammebetingelsene for 2. fremmedspråk (nye læreplaner, vekt på digital kompetanse m.m.) blir disse hovedområdene enda viktigere for fortsettelsen av PROFFT etter den første utprøvingen som nå er avsluttet.

1.3.2 Problemstillinger

I den opprinnelige avtalen om evaluering var det planlagt en delrapport 2 i 2004. Oppdragsgiver hadde som mål å skaffe flere midler til fortsettelsen og avslutningen av evalueringen i 2005. Dette har ikke lyktes, og oppdragsgiver ønsket derfor å utsette devalueringen i 2004 for å spare midlene til en avsluttende evaluering i 2005. Evaluator ser viktigheten av en dokumentasjon av erfaringene etter gjennomført utprøving, men viser samtidig til begrensninger som oppstår når en evaluator kommer inn i et prosjekt etter nesten to års "fravær" (jf. 2.2).

I denne rapporten presenteres derfor en punktuell sluttvurdering, som legger hovedfokus på **studentenes erfaringer** med PROFFT. Sammenliknet med første delrapport foretar evalueringen et tydelig fokusskifte i målgruppen, fra de modulansvarlige til brukerne av programmet.

Den overordnede problemstillingen i evalueringen kan formuleres med utgangspunkt i prosjektets mål:

Bidrar studieprogrammene i fransk og tysk til å gjøre lærere i stand til å møte de krav læreplanen stiller og til å bruke IKT i opplæringen av fremmedspråk?

Problemstillingene i det følgende er et utvalg indikatorer som er valgt for å evaluere prosjektet:

- Har programmet utviklet deltakernes språkkompetanse (helhetlig språkkompetanse?)
- Har programmet gitt ny og utvidet kunnskap om tilpasset opplæring i fremmedspråk?
- Er nye verktøy og arbeidsmåter utviklet og tatt i bruk i deltakernes egen undervisning?
- Har programmet medvirket til at deltakerne benytter nye vurderingsformer i elevvurdering?

Dette er problemstillinger og spørsmål rettet mot utformingen av programmet og modulene og hvilke aktiviteter og tiltak som er iverksatt på bakgrunn av disse.

Til disse studentorienterte problemstillingene føyes en problemstilling som rettes mot begge målgruppene, studentene og modulansvarlige:

- Hvilke erfaringer har studentene og modulansvarlige gjort med tanke på organisering og tilrettelegging av det nettbaserte studiet, og hvilken effekt får erfaringene for fortsettelsen av PROFFT?

2. HVILKEN FORM FOR EVALUERING?

2.1 TEORETISKE ASPEKTER

I de senere årene har vi sett at kompetanseutvikling av lærere organiseres i økende grad nettbasert. Etter som teknologien er blitt stadig bedre og mer effektiv, har mulighetene for bruk av IKT som kanal i kompetanseutviklingen økt. En klar fordel med bruk av elektronisk formidlet kompetanseutvikling, er at en kan nå mange, og at denne formen for utdanning innbærer stor fleksibilitet når det gjelder geografisk plassering av deltakere. Elektroniske nettverk og ulike teknologiske løsninger gir muligheter for etter- og videreutdanning uavhengig av distanse. Undervisnings- og læringsformer kan slik tjene varierte individuelle behov og tilby høy kvalitet til akseptable kostnader. En slik form for ”åpen læring” eller ”fjernlæring” gir dessuten mange muligheter for varierte arbeidsformer og undervisningsmetoder, og til utstrakt bruk av veiledning og samarbeid mellom aktørene.

På den annen side setter denne formen for læring nye og utvidete krav til didaktikken i utdanningsopplegget. Flere har pekt på at man ikke uten videre kan benytte de samme didaktiske prinsippene som i klasseromslæring (Lorentzen et al 1998). For eksempel har det vist seg at mange lærere som ønsker å delta i nettbaserte etterutdanningstilbud, fortsatt mangler nødvendig utstyr, og det er heller ikke alle som føler at de mestrer det elektroniske mediet tilfredsstillende (Johansen m.fl. 2004). Det viser seg også at fora for idémyldring og samarbeidslæring ofte har blitt stående uutnyttet, og at diskusjonsfora for studentene kan være tunge å få i gang og vedlikeholde (Speitz 2002).

Når det gjelder evaluering av nettbaserte utdanningsprogrammer, kan ulike teoretiske tilnærminger velges. Slik vi har forstått evalueringen av PROFFT, skal den belyse ulike sider ved programmet i samsvar med programmets mål, organisering og arbeidsmåter. Kvalitetsutvikling og måloppnåelse er sentrale stikkord for hva den eksterne evalueringen kan bidra med.

2.1.1 *Evalueringsformer*

Målet med evalueringen av PROFFT er å identifisere hva som kan oppfattes som suksess av ulike informantgrupper, samt å identifisere faktorer i de ulike modulene som kan ha påvirket resultatene. Vi velger å forstå dette som en form for *effektevaluering*, eller en *resultatvurdering*. Innen evalueringsteori omtales denne tilnærmingen som den *beslutningsorienterte retningen* (Sverdrup 2002). Hensikten med evalueringsanalysen i den beslutningsorienterte retningen er å måle effekten av et program eller et prosjekt i forhold til målene i programmet. Et hovedspørsmål er om resultatene man har oppnådd, står i overensstemmelse med de opprinnelige målene og i hvilken grad og på hvilken måte dette i så fall skyldes innsatsen som er lagt ned.

PROFFT består av ulike moduler hvor flere modulansvarlige har vært involvert i utformingen av innholdet. Det medfører en viss ulikhet i mål og organisering. På denne bakgrunn kan det være behov for å nedtone betydningen av målene noe, slik det gjøres ved *målfrie evalueringer*. Evalueringens organiserende prinsipp her er resultatene av innsatsen eller tiltaket, og ikke dets mål. Den bygger på en erkjennelse av at evalueringresultatene vedkommer flere enn oppdragsgiver. Når

det gjelder for eksempel pedagogisk virksomhet er synet at den er for sammensatt til at en på forhånd kan fastlegge detaljert hvordan evalueringen skal forløpe og hva den skal konsentrere seg om. Ved en slik tilnærming rettes oppmerksomheten mot det som programmet faktisk førte til, og i mindre grad hensikten og målet for programmet. Ideen er at man da kan fastslå effekter mer ”uhildet” og at man unngår at tiltakets formulerte mål styrer evalueringen. Ut fra problemstillingene i evalueringen ligger det føringer på å få informasjon om målgruppens mål, forventninger og behov, og hvordan viktige avgjørelser i utviklingsprosessen har blitt fattet. Slik er det behov for å gå bredere ut enn det man vanligvis ville ha gjort med en mer rendyrket beslutningsorientert evaluering.

Når det gjelder evaluering av nettbaserte utdanningsprogrammer og fjernundervisning, mener Thorpe (1988) at den setter helt spesielle krav til evaluator. Ifølge Thorpe er det her nødvendig at praktikerne deltar i evalueringsprosessen. Med praktikerne menes her personer som har noe med programmet å gjøre på en eller annen måte – administrator, akademisk personell som lærere, veiledere eller forfattere, kontorpersonell, sentralbord, markedsførere osv. Praktikerne kan representere rene fjernundervisningsinstitusjoner eller institusjoner som driver fjernundervisning som del av sin virksomhet. Praktikere omfatter også for eksempel medarbeidere som organiserer fjernundervisning i en bedrift eller organisasjon eller i et lokalt studiesenter. Det som er Thorpes poeng, er at hvis evalueringen skal få positiv betydning for utvikling av undervisningssystemet, må praktikerne forstå betydningen av evaluering og delta i evalueringen. Resultatene fra evalueringen har i hovedsak to målgrupper – praktikerne og nåværende/fremtidige studenter.

En slik *brukerorientert* retning krever en annen tilnæringsmåte enn den beslutningsorienterte. Ettersom brukerne er i fokus, utgjør målgruppens mål, forventninger og behov evalueringens organiserende prinsipp. Denne retningen er mer induktivt basert enn den beslutningsorienterte. Tanken bak, ifølge Sverdrup (2002), er at bruk av evalueringsresultatene best blir sikret ved at brukerne er involvert i evalueringsprosessen. Dette dreier seg om alle avgjørelser knyttet til hele prosessen, blant annet hvilke spørsmål og problemstillinger som er i søkelyset, hvilke metoder man skal benytte i evalueringen, samt hvilke mål man skal sette. En representant her er Patton (1978, 1985, 1987). Patton (1985) har utarbeidet en definisjon hvor han legger vekt på å kombinere flere ulike klasser av definisjoner. Slik han beskriver det, er evaluering en systematisk innsamling av informasjon om aktiviteter, kjennetegn og resultater av tiltak, personell eller produkt. Hensikten er at uvissheten kan reduseres og effektiviteten forbedres slik at det kan fattes vedtak om hvordan disse tiltakene, personellet eller produktet skal virke. Patton understreker at det ikke er feil å søke etter årsaksforklaringer, men mener at evalueringens hovedoppgave i første rekke skal beskrive og analysere. Det er interessen til brukerne som i første rekke skal ivaretas. Evaluator skal tilstrebe en ”situational responsiveness” (Patton 1985) med hensyn til å forstå det særegne ved tiltaket som skal evalueres. Det er kun ved å sette seg grundig inn i brukernes forståelse av det som foregår og deres behov, at evalueringen produserer resultater som er nyttige for beslutningstakere eller oppdragsgivere.

Som Rekkedal (1992) peker på, er det ikke vanskelig å si seg enig i Thorpes hovedbudskap om at praktikerbasert evaluering kan være formålstjenlig. Samtidig har mange fjernundervisningsinstitusjoner bygget opp egne avdelinger som skal drive forskningsbasert evaluering eller at man søker ekstern evaluerings-

kompetanse utenfor institusjonen. I PROFFT har det foregått en intern prosess-evaluering, mens Telemarksforskning-Notodden har gjennomført en ekstern evaluering i to omganger (2003 og 2005).

Denne evalueringen av PROFFT er en brukerorientert evaluering, som til en stor grad baserer seg på utsagn fra studentene og modulansvarlige i prosjektet. Målet er å få fram brukernes erfaringer og interesser for i neste omgang å kunne gi tilbakemeldinger til oppdragsgiver om nyttige resultater og forbedringspotensial.

2.1.2 Evaluering av nettbaserte utdanningsprogrammer

Nettbaserte utdanningsprogrammer er mer åpne for observasjon enn tradisjonell undervisning ved at den både når det gjelder medieformidling og toveis kommunikasjon, består av budskap som kan dokumenteres. Samtidig kan ikke læringsprosesser og læringsaktiviteter observeres, da de som oftest foregår atskilt i rom og/eller tid fra undervisningen.

Målet med evalueringen av PROFFT er å peke på hva som kan oppfattes som suksess, hvor man har kommet til kort og å identifisere faktorer som kan ha påvirket resultatene. Etterutdanningsprogrammet ble utviklet med tanke på å forbedre læreres kompetanse når det gjaldt både språkopplæring og pedagogisk bruk av IKT.

Når det gjelder effekten eller resultatet av et opplæringsprogram, har Kirkpatrick (1998) delt evalueringen av effekt inn i fire nivåer (s. 19): *Reaksjon, læring, atferd* og *resultater*. Ifølge Kirkpatrick (1998) er det viktig i denne type evaluering å få kunnskap om deltakernes *reaksjoner* på ordningen - ”a measure of customer satisfaction” (s. 19). Reaksjonen til deltakerne bør helst være positiv, slik at de vil anbefale ordningen for nye deltakere, men også fordi positive reaksjoner skaper motivasjon for å lære og endre atferd. Som Kirkpatrick sier: ”Positive reaction may not ensure learning, but negative reaction almost certainly reduces the possibility of its occurring” (s. 20).

Læring definerer Kirkpatrick i denne sammenhengen som “the extent to which participants change attitudes, improve knowledge, and/or increase skills as a result of attending the program” (s. 20). Det er endring i *atferd* som er den egentlige målestokken for hvor vellykket et opplæringsprogram hadde vært. Samtidig skal en være klar over at det kan ha foregått læring som ikke kommer til uttrykk som endret atferd. Årsakene til det kan ligge i arbeidsforhold og arbeidsklima. Det kan være forhold her som gjør at det er vanskelig å endre praksis, selv om man egentlig er motivert for å gjøre det og også har kunnskaper til å gjøre det.

Det siste, *resultater*, definerer Kirkpatrick som de endelige resultater som skyldes at deltakerne følger opp og gjennomfører programmet. Innen PROFFT kan det være vanskelig å måle de endelige resultater da man her bruker termer som kommunikasjon, dialog, motivasjon og beslutningstaking. Det medfører at det ikke er enkelt å være presis i forhold til hva som er virkninger og hva som er årsaker i prosjektet.

2.2 PRAKTISKE BEGRENSNINGER

Denne sluttevalueringen av PROFFT har vært underlagt noen klare praktiske begrensninger. Som allerede nevnt, var det opprinnelige oppdraget å fortsette med en delrapport 2 i 2004, dvs. etter det første utprøvingsåret og omtrent halvveis i studiet. Etter ønske fra oppdragsgiver ble denne rapporten utsatt og erstattet med foreliggende sluttrapport.

En evaluering skjer alltid innenfor en bestemt økonomisk ramme. Når det ikke lyktes å skaffe flere midler til evalueringen av PROFFT enn det som var avsatt i søknaden fra 2002, måtte de resterende midlene etter første delrapport holdes av til 2005. Evalueringen har dermed strukket seg over et betydelig lengre tidsrom enn opprinnelig planlagt. En konsekvens av utsettelsen har vært at det ble umulig å gå inn i prosjektet med kartlegginger og tilbakemeldinger til prosjektledelsen underveis i prosjektet.

Denne evalueringen har dermed av praktiske årsaker blitt til en **brukerorientert sluttevaluering** som kan gi prosjektledelsen og de modulansvarlige tilbakemeldinger og tilrådinger basert på brukernes individuelle opplevelser i studiet. Studien er supplert av noen interne dokumenter, blant annet interne modulevalueringer, møtereferater og en nettbasert brukerundersøkelse om LINGO-plattformen.

3. LINGO-PLATTFORMEN

3.1 HOVEDFAGOPPGAVE KNYTTET TIL ERFARINGER MED LINGO-PLATTFORMEN

På Universitetet i Bergen, Institutt for informasjons- og medievitenskap, ble en hovedfagoppgave knyttet til LINGO-plattformen (Solberg 2004).

Solbergs undersøkelse er i hovedsak basert på en begrenset papirbasert forundersøkelse, en hovedspørreundersøkelse (online) og et antall dybdeintervjuer blant PROFFT-studentene og lærerne.

Solberg kommer fram til bl.a. følgende konklusjoner:

- De aller fleste brukere er veldig positive til bruken av det nettbaserte læringsmiljøet og det ser ut til at de ikke har så mange problemer med å bruke det effektivt
- Det som først og fremst trekkes fram som negativt eller manglende, er bruk av spesialtegn og formateringsendringer når dokumenter lastes opp til plattformen
- Det foreslåes en organisering i mapper for de enkelte moduler for at det skal være lettere å finne fram til relevant informasjon, i tillegg til en søkefunksjon innenfor plattformen
- Dessuten er det enkelte som synes at det kan være litt vanskelig å vite hvor de kan finne ny informasjon, dvs. de savner én sentral oppslagstavle hvor all ny informasjon blir publisert
- Enkelte savner også flere lydfiler.

Dette er de mest sentrale punktene som trekkes fram i oppgaven. Stort sett er de fleste brukerne fornøyde og veldig positive. Siden den elektroniske plattformen og nettbasert undervisning ikke står i sentrum for denne evalueringen, vises det til Solberg (2004) for detaljer.

3.2 KOMMENTARER FRA STUDENTER OG MODULANSVARLIGE

Kommentarer angående LINGO-plattformen som har kommet fram i vår eksterne sluttevaluering er svært like de sentrale punktene som trekkes fram i Solberg (2004). Vi vil dog se nærmere på sammenheng mellom brukernes utsagn om bruk av plattformen, om egen initialkompetanse i bruk av elektroniske plattformer, og om studentenes opplevelser knyttet til bruk av plattformen i studiet.

Generelt beskrives LINGO som en svært brukervennlig plattform. Flere av informantene beskriver problemer med plattformen i begynnelsen av studiet, som har blitt rettet opp og forbedret. Disse betraktes per i dag ikke lenger som hindringer. LINGO-medarbeiderne får mye ros for sin åpenhet og tilgjengelighet under studiet, både fra modulansvarlige og studenter.

Som allerede nevnt av Solberg, har bruk av spesialtegn skapt problemer. Spesielt i fransk-programmet er det mange som nevner at spesialtegn (*accent*) blir borte ved opplasting av dokumenter til plattformen. Dette opplevde spesielt noen av studentene som frustrerende, etter at de hadde lagt mye arbeid i sine word-dokumenter.

4. EVALUERINGEN

4.1 DYBDEINTERVJU MED STUDENTER

I denne sluttevalueringen ligger hovedfokus som nevnt på studentenes erfaringer og opplevelser med PROFFT-programmene, T-60, F-60, T-30 og F-30.

Materialet baserer seg på telefonintervju med 6-8 studenter (av ca. 20) på hvert program etter en intervjuguide (jf. vedlegg). Intervjuene varte ca. en halv time og ble gjennomført i en relativt åpen form, dvs. at studentene kunne utdype enkelte punkter eller føye til andre hvis de ønsket det. Resultatene presenteres i den følgende rekkefølgen av spørsmål i intervjuguiden.

4.1.1 Generelt

Generelt er de fleste studentene svært fornøyde med studiet. Hovedkritikkpunkter angår enkeltmoduler, arbeidsomfang og koordinering mellom modulene.

De fleste studentene som ble spurt i undersøkelsen var blitt oppmerksomme på studietilbudet gjennom brosjyrer på skolen eller gjennom annonser i fagtidsskifter. Motivasjonen til å melde seg på ser ut til å ha vært mest av personlig karakter og, for noen, kombinert med et behov fra skolen.

En påfallende stor del av ”prøvestudentene” i PROFFT har enten målspråket som morsmål, eller hadde realkompetanse/språkkompetanse fra et lengre opphold i språkområdet fra før, som de nå ønsket å få formalisert. Det ser ut som om PROFFT har spesielt tiltrukket seg ressurssterke studenter med gode forkunnskaper. En representant fra disse studentene sier for eksempel:

Da det kom opp i Utdanning, var det naturlig for meg å søke om å få komme med fordi jeg kunne sitte hjemme med det, og fordi jeg da kunne få formalisere tyskkunnskapen som jeg egentlig allerede hadde.

En annen motivasjonsfaktor som fremheves av flere, er bruk av IKT i studiet og det erklærte målet at ”studiet skal [...] fremme aktiv, bevisst og kritisk bruk av IKT i språkundervisningen” (fra PROFFT brosjyren).

Studenten som er sitert ovenfor fremhever fleksibiliteten i nettbasert undervisning som motivasjonsfaktor, muligheten til å kombinere arbeid, familie og studier. Dette er kjente faktorer for nettbasert undervisning: en bestemt målgruppe, klare forventninger, krav til klarhet og tydelighet fra studentenes side, jf. erfaring fra NKI-prosjekter (Rekkedal 2001):

Studenten i voksenopplæring og fjernundervisning kan beskrives med noen generelle trekk. Den voksne studenten (etter Knowles(1979)):

- Er autonom og ønsker å styre læringen selv. Deltakeren involverer seg aktivt, tar ansvar for egen læring, læreren gir råd og veileder, mer enn å overbringe kunnskap
- Deltakeren har relevante kunnskaper fra arbeid, familie og samfunnsliv, og har behov for å knytte læringen til relevante erfaringer. Undervisningen må anerkjenne og bygge på denne erfaringsbakgrunnen
- Er målorientert. Deltakeren kjenner sine egne mål.
- Er orientert mot relevant kunnskap. Deltakeren må se hvordan læringen er nyttig i vedkommendes arbeid eller andre viktige ansvarsområder
- Er praktisk orientert. Deltakerne vil fokusere på det som er mest nyttig. Undervisningen må eventuelt hjelpe dem å se hvordan kunnskapen kan komme til praktisk nytte.

Til den nettbaserte undervisningen knytter det seg flere utsagn fra studenter, som inneholder viktige tilbakemeldinger til PROFFT. Det viser seg blant annet at ikke bare studentene, men også lærerne hadde svært ulike forutsetninger for å delta i et nettbasert studium, noe som tydeligvis overrasket studentene. Noen studenter uttrykker opplevelsen nokså direkte:

Lærerne, fikk de noe mer opplæring enn oss studenter?

Noen av PROFFT-lærerne hadde ikke tilstrekkelig nok IKT-kompetanse. Rene forelesninger kan man lese selv, trenger ikke simultansamlinger på nettet til det.

Disse utsagn føyer seg inn i en rekke erfaringer med nettbasert undervisning generelt, jf. Rekkedal (2001: 83):

Lærerne trenger spesiell opplæring for å ivareta sine undervisningsoppgaver på nettet. NKI Nettskolen krever at alle som skal fungere som lærere i den nettbaserte undervisningen skal gjennomføre et spesifikt opplæringsprogram. Dette opplegget gjennomføres som nettbasert undervisning, slik at en oppnår sammenheng mellom form og innhold (teori og praksis) og veiledning av praksis.

Det som kan sies med sikkerhet når det gjelder PROFFT, er at kompetansen blant lærerne og studentene varierer sterkt. Vi vet at man på noen skoler har kommet relativt langt i bruk av digitale plattformer til organisering og i undervisningen. Like store forskjeller synes det å være i høgskole- og universitetsmiljøene, noe som kan ha som følge at noen av studentene har bedre IKT-kompetanse enn lærerne. Hvis det viser seg å være et problem for de involverte, bør organisator sørge for en faglig oppdatering som gir lærerne tilnærmet like forutsetninger.

4.1.2 Faglig og fagdidaktisk utbytte

Generelt kommenterer nesten alle studenter at PROFFT har styrket deres **språk- og kulturkunnskap**. Utenlandsoppholdene får mye ros, selv om effekten hos de enkelte synes å være sterkt avhengig av forkunnskapene. Spesielt i Fransk-60 nevner flere at de ønsket seg utenlandsoppholdet midt i studiet (etter det første året), fordi oppholdet motiverer, bekrefter kunnskaper og gir lyst til å forsette. Flere kommenterer at det var ”synd å ha det helt til slutt”. Dette er et element som angår faglig utbytte like mye som organisering av studiet.

Studentene i begge 60-programmene ønsket seg mer vekt på **muntlig bruk av språket**, både på fellessamlingene og i det nettbaserte arbeidet. Tyskprogrammet synes imidlertid å ha lyktes bedre på dette området enn Fransk-60 programmet .

Altså det muntlige, det er jo en del som vi ikke får brukt her. Det tenkte jeg på seinst i går, at det der med å bare prate tysk [...] da har det ikke gitt noen ting. Men å finne ut og lese en tekst, det er ikke noe problem. Du får jo mer grammatikk og det skriftlige og, ikke sant, men det å tørre og prate, frie samtaler, det synes jeg det kunne det absolutt vært mer av.

Utsagn som dette støttes også av flere studenter med målspråket som morsmål, som sier at de klarte seg fint fordi de allerede var trygge i bruken av språket. Disse studentene bør imidlertid ikke ses på som ”typiske” studenter og dermed ikke taes som standard for studiet. Antagelig representerer kommentarer som ovenfor både en organisatorisk og teknisk utfordring for et nettbasert prosjekt som PROFFT.

De fleste studentene sier at de har forandret sitt **språk- og læringssyn**, har blitt mer bevisste, ønsker å bruke mer variasjon i egen undervisning og å legge mer vekt på kommunikasjon. Samtidig fremhever mange studenter at det har vært

overraskende å oppleve stor forskjell mellom modulene med tanke på **relevans for egen undervisning**.

Studentene setter pris på å ha hatt ”kremen av det akademiske språkmiljøet” med sine spesialområder som lærere i studiet, men beskriver samtidig utfordringer og noen ulemper, blant annet at noen av modulene virket ekstremt spesialisert ”høyt-svevende” og ”skolefjern”, i innhold og dens presentasjon. I intervjuene kommer det fram ekstreme forskjeller mellom modulene når det gjelder språk- og lærings-syn, så vel som skolenærhet. Dette ser ut til å være en viktig tilbakemelding til et studium som presenterer seg selv som ”skolenær både i innhold og utforming” (fra PROFFT brosjyren).

Modulene som har lyktes i å kombinere faglig og fagdidaktisk innhold, får de mest positive tilbakemeldingene fra studentene. Dette gjelder både 60- og 30-programmene.

60-programmene i fransk og tysk har valgt to forskjellige modeller for å integrere fagdidaktikk. Mens man i fransk har prøvd å legge didaktiske elementer i hver modul, har Tysk-60 gjennomført en egen didaktikkmodul i slutten av studiet. Prosjektledelsen vurderer nå å fjerne den fagdidaktiske modulen og tilpasse programmet modellen for fransk. Studentene vi intervjuet hadde delte meninger om dette. Noen var positive og ønsket seg flere didaktiske elementer inn i de andre modulene, mens andre likte det sterke fokuset på fagdidaktiske spørsmål ved slutten av studiet.

Hvis man i fortsettelsen av Tysk-60 programmet i PROFFT legger opp til å fjerne den fagdidaktiske modulen, må man samtidig sikre at de andre modulene inneholder nok fagdidaktiske elementer eller har en tilnærming som tar utgangspunkt i elevenes læring. Dette vil bli en viktig utfordring for PROFFT som helhet.

Det er vanskelig å si om PROFFT har ført til forandringer i studentenes undervisning og i elevenes læring. Forandringer må alltid ses i forhold til praksis før opplæringen. Det som kan sies med sikkerhet er at studentenes utgangspunkt varierer sterkt, ettersom hvor lenge de har undervist, hvor lenge det er siden de tok sin utdanning (faglig og fagdidaktisk), og hvilken undervisningsstradisjon de kommer fra. Flere uttrykker seg imidlertid positivt, spesielt om innsikt i nye verktøy og arbeidsmåter.

Studiet har vært intenst, og ikke alt har blitt prøvd ut i praksis, i tillegg hadde ikke alle studentene vi snakket med egne klasser mens de holdt på med PROFFT. Metoden vi har valgt i denne evalueringen baserer seg på studentenes subjektive oppfatninger av forandringer. Innenfor rammene av denne evalueringen har det ikke vært mulig å observere studentenes praksis. Den eneste kilden til informasjon om mulige praksisendringer forblir derfor studentenes egne utsagn. De fleste av studentene vi snakket med (spesielt i 30-programmene), hadde prøvd ut enkelte deler, for eksempel undervisningsopplegg, og hadde planer om en endret praksis for neste skoleår.

4.1.3 Organisering og tilrettelegging

Studentene sier seg svært fornøyde med administrasjonen av PROFFT, kontakten med UNIVETT og med LINGO.

Spesielt 60-programstudentene er klare på at studiet har vært krevende og at dette bør gjøres enda tydeligere overfor framtidige studenter:

Når det gjelder arbeidsmengden [...], den har vært for stor til å ha full jobb ved siden av.

I intervjuene blir det tydelig at studentene har opplevd studiet som svært krevende, både rent faglig og organisatorisk. Flere nevner spesielt at modulene kunne vært bedre koordinert og innleveringsfrister mer samordnet:

Langt bedre koordinasjon må til mellom krav fra de LÆRERNE som skal undervise i framtidens PROFFT-opplegg. En kan da ikke drive med flere prosjekt i samme klasse samtidig!

Man må samsnakke mer mellom disiplinene og komprimere oppgavene på en annen måte, slik at ikke man overlapper for mye i tid

Forbedre oversikt over innleveringsfrister og rydde, gi klarere beskjeder om hvordan ting skal foregå.

Som Rekkedal (2001) beskriver (jf. 4.1.1), viser erfaringer fra andre prosjekter at fjernundervisningsstudier krever en annen form for tilrettelegging enn tradisjonelle studieformer. Studenter som allerede har relevante kunnskaper fra arbeid, familie og samfunnsliv og som må tilpasse studiet til sin arbeidssituasjon, ønsker informasjon tidlig og ønsker å gjøre forberedelser når det passer for dem. Studentene er ofte mer selvstendige og 'effektive' enn heltidsstudentene.

Alle de spurte studentene var enige i viktigheten av fysiske samlinger, minst én samling per modul, for å bli kjent med lærerne og medstudentene, og for å få praktisert språket muntlig. Flere kommenterer at samlingene kunne hatt mer fokus på muntlig bruk av språket:

I og med at vi er så lite samla som vi har vore da, fire samlinger på to år, så kunne en ha prioritert muntlig tysk, synes jeg. De andre temaene egner seg bedre til nettforelesninger [...] Det ville jeg anbefale at de har fokus på det muntlige og uttale og sånne ting istedenfor å ha forelesninger om litteratur og didaktikk.

Synkronsamlinger på nettet beskrives som vanskelige, på grunn av stor spredning av forkunnskapene, noen trenger lengre tid for å delta aktivt og henger etter de andre som har språket som morsmål. Kan modulansvarlige være mer bevisste på det og prøve å få alle med, tiltale de enkelte direkte?

Noen studenter ønsker også mer tid til å sette seg inn i LINGO-plattformen. Dette behovet varierer naturlig nok hos de enkelte, og PROFFT bør finne fram til en løsning som kan være mer tilpasset de enkelte studentene.

4.2 SPØRRESKJEMA TIL MODULANSVARLIGE

4.2.1 Organisering og gjennomføring av PROFFT

Koordinator av PROFFT får gjennomgående svært positive tilbakemeldinger fra de modulansvarlige, både for organisering av prosjektet og for kommunikasjon med de modulansvarlige.

Flere fremhever at prosjektet i utprøvningsfasen har hatt veldig gode økonomiske betingelser, noe som det ble satt stor pris på. Andre beskriver imidlertid problemer med å få godkjent arbeidet med PROFFT på egen institusjon.

Noen kommentarer er rettet mot størrelsen av prosjektet og organiseringen som opplevdes strukturelt uoversiktlig. Det oppfordres til utvikling av en enklere organiseringsmodell i fortsettelsen av prosjektet.

Bedre organisering i forhold til rammevilkårene for studentene

Den samlede arbeidsmengden ble trolig for stor. Det er viktig at hver modul ikke blir for omfattende ...

Det er videre interessant å se at PROFFT ser ut til å ha hatt en positiv bieffekt for noen modulansvarlige, nemlig økt samarbeid på tvers av institusjonene:

Arbeidet med PROFFT var og er veldig artig og givende. Samarbeidet med de andre institusjonene har vært veldig positivt

Jeg har fått bekreftet at det er givende å jobbe sammen med kollegaer fra andre undervisningssteder.

Ikke alle deler imidlertid denne erfaringen:

Fordelingen av undervisningskapasitet på flere læresteder er uheldig, da det krever mye tid til samkjøring. Det hadde vært bedre om hvert lærested fikk sin modul.

Når det gjelder organisering av programmene og arbeidsmengden i modulene samlet sett (både for lærere og studenter), er flere utsagn nokså dekkende med studentenes. Dette kan bare tolkes i retning av at prosjektet på dette punktet har et betydelig forbedringspotensial:

Det hadde sikkert vært mulig å gå inn for et tettere samarbeid underveis mellom modulene. Bl.a. burde man ha avtalt oppgavebyrden

Programmets hovedsvakhet har etter min mening vært at det ble lagt for liten vekt på å avstemme de forskjellige modulene innholdsmessig. Videre var det en åpenbar svakhet at man ikke hadde fått avstemt arbeids- og oppgavebelastningen på studentene modulene imellom. Dette gjelder både omfang og fordeling rent tidsmessig.

Den samlede arbeidsmengden ble trolig for stor. Det er viktig at hver modul ikke blir for omfattende.

Flere av de modulansvarlige mener at det ikke bare er arbeidsmengden som har skapt problemer underveis, men også for dårlig informasjon om hva det betyr å ta (spesielt) 60 studiepoeng ved siden av en stilling i skolen:

[...] En burde ha vært mye klarere på at en bør ikke ha mer enn 50% jobb når en skal gjennomføre studiet. Jeg tror de aller fleste har hatt 100% jobb utenom studiet. Det at studentene har hatt det travelt, skyldes ikke kravene i selve studiet, men det faktum at de har mye å gjøre utenom studiet.

Veldig leit at UNIVETT ikke fikk den kontakten til skolemyndighetene som forutsatt slik at rammevilkårene for studentene ble langt dårligere enn ønsket. DET må bli en kjernesak ved neste gjennomføring!

Uklar finansiering av studieoppholdet i målspåklaget.

I og med at studiet fra høsten 2005 ikke lenger er gratis, kan disse punktene bli avgjørende for studenter før påmeldingen eller underveis i studiet.

4.2.2 Gjennomføring av egen modul

Blant kommentarene fra modulansvarlige til gjennomføringen av egen modul finnes mange positive utsagn om samarbeid i modulen og kontakt med studentene.

Ikke ulikt studentene beskriver flere av de modulansvarlige innkjøringsproblemer med bruk av LINGO-plattformen, som løste seg etter hvert. I det hele tatt blir det nokså tydelig i mye av det som nevnes og beskrives, at denne første gjennomføringen har vært en utprøving. Det vises blant annet i holdninger hos de involverte – det at man gjorde forandringer underveis, var åpen for innspill fra studentene og taklet en del tekniske problemer i begynnelsen. Prosjektet i sin helhet ser ut til å ha vært svært utviklingsorientert.

Det er interessant å se på hvilke erfaringer som nevnes å ha vært mest verdifulle for de modulansvarlige:

Det å få stadig bedre innsikt i lærernes behov for etter- og videreutdanning

At det å ta utgangspunkt i lærernes klasseromerfaringer og læringserfaringer fungerer

Fikk meget god kontakt med deltakerne

Utarbeidelsen av materiale. Har fått laget utrolig mange flotte nettbaserte ”opplegg”. Det har vært mye arbeid, men også en stor glede når det har fungert godt

Å få være i forkant av den 3. medierevolusjonen

Å få prøve ut nettbasert undervisning og fått erfare dens begrensninger

At det faktisk er mulig å gjennomføre studiet av en modul [...] med nesten utelukkende bruk av datamaskinen som kommunikasjonsmiddel. Dessuten har jeg fått bekreftet antagelsen om at PC-en først og fremst er kommunikasjonsmiddel. Selve læringen foregår i begrenset grad foran datamaskinen. Videre at det allerede i utgangspunktet må være klart hvilke studieoppgaver studentene står overfor. Modulinnholdet må være presist definert

At individuell oppfølging av studentene står sentralt

At informasjon, samarbeid og innsats av både lærerne og studentene er avgjørende

Lære meg chatteteknikken, se dens positive og negative sider

Det at jeg selv har fått mer innsikt i bruk av IKT i undervisningen. Kontakten med andre lærere var også svært positivt. Det å diskutere konkrete undervisningsopplegg med folk fra de andre tyskmiljøene var svært nyttig.

4.2.3 Nettbasert undervisning

Som allerede nevnt i første delrapport om PROFFT, var utgangskompetansen i nettbasert undervisning hos de modulansvarlige sterkt varierende. Dette bekreftes av kommentarene fra de modulansvarlige etter den første gjennomføringen.

Som allerede nevnt tidligere, finnes det erfaringer fra annen nettbasert undervisning som kan være til nytte i fortsettelsen av PROFFT (for eksempel i Alexander sen m.fl. 2001). Når det først er oppdaget store kompetanseforskjeller, må det være opp til prosjektledelsen og faglederne å sørge for en kompetanseheving på dette feltet. Det viste seg blant annet at noen moduler ikke har brukt synkronundervisning eller chat i det hele tatt, eller at det ble holdt to-timers forlesninger på nettet som studentene opplevde som lite givende og at all kontakt med lærerne har gått via e-post. Studentenes kommentarer (jf. 4.1.1) viser i det hele tatt at kompetanseforskjellene blant lærerne når det gjelder nettbasert undervisning, har vært nokså gjennomsliktig.

Omvendt er det noen moduler som har vært teknisk krevende med tanke på utstyr og støtte fra LINGO. Etter noen oppstartproblemer ser det ut til å ha gått bra både

med det praktiske arbeidet og med kontakten med LINGO. Flere av de modulansvarlige i fransk viser til problemer med opplasting av word-filer der spesialtegn (accent) går tapt.

Noen av de modulansvarlige har også vært klar over at spesielt synkronsamlingen på nett har vært preget av studentene som har målspråket som morsmål. Disse har selvfølgelig fordeler i skriving av språket, både når det gjelder hastighet og selv-tillit. Det ville være nyttig å ta opp dette temaet i faggruppene og å finne måter for å inkludere alle studenter bedre i synkronsamlingene.

4.2.4 Planer og videreføring

I videreføringen av PROFFT nevner flere av de modulansvarlige utfordringen med bedre samarbeid mellom modulene:

Først og fremst bør man sikre at innholdet i modulene (særlig 60-programmene) avstemmes og at arbeidsbelastningen på studentene ikke blir for ujevn.

Innenfor enkelte moduler:

Organiseringen fungerte bra, [...], bare presiseringer slik at studentene får enda bedre oversikt Innholdet kan med hell strammes noe inn. Det didaktiske elementet skal styrkes enda mer.

Noen moduler vil bytte ut medarbeidere, noen velger å fordele det faglige ansvaret på en annen måte. Andre nevner at de vil ta utgangspunkt i ny læreplan og legge mer vekt på prinsippet med språkperm i opplæringen, andre igjen ser behovet for presiseringer for at studentene får enda bedre oversikt.

Innenfor Tysk-60 programmet er det som sagt planlagt å fjerne den rene didaktikkmodulen og integrere fagdidaktiske elementer i større grad i de andre modulene. Dette krever at fagdidaktikere i større grad deltar i modulene, noe som gir ekstra utfordringer med tanke på samarbeid. Det er god grunn til å spørre hvordan prosjektet kommer til å ta vare på den fagdidaktiske kompetansen som i utprøvingen har ligget i den siste 60-modulen. Til dette punktet jf. også 5.2.

4.3 RAPPORTER, INTERN EVALUERING M.M.

Prosjektinterne dokumenter (møtoreferater, referater fra samlinger med studenter, seminarer for modulansvarlige m.m.) viser først og fremst at PROFFT har vært et prosjekt under utvikling. Også UNIVETT's egen underveisrapport (våren 2004) bekrefter dette og legger vekt på at målet med prosjektet har vært "å utvikle studieprogrammer i tysk og fransk for lærere med vekt på IKT og gjennomføre en første utprøving".

Ved siden av dette hovedmålet har man i prosjektet helt tydelig oppnådd en bieffekt i utviklingen av kompetanse hos de modulansvarlige. Denne effekten ser ut til å være todelt: forbedring av IKT-kompetansen, og fokus på både språk og fagdidaktikk i studiene for lærere.

Det er allerede planlagt endringer i organisasjonsstrukturen av PROFFT.

5. KONKLUSJONER OG TILRÅDINGER

Denne evalueringen av utprøvningsfasen i PROFFT har omtalt mange sider ved studiet. Mange av disse sidene har både studenter og modulansvarlige opplevd som svært positive, for eksempel

- den fleksible undervisningsformen
- kompetansehevingen i bruk av IKT
- kreativitet og engasjement i utprøvingen
- nettverksdanning for begge gruppene.

Evalueringen viser samtidig at PROFFT har et klart forbedringspotential på flere områder. Vi minner om hovedproblemstillingen i denne evalueringen (jf.1.3.2):

Bidrar studieprogrammene i fransk og tysk til å gjøre lærere i stand til å møte de krav læreplanen stiller og til å bruke IKT i opplæringen av fremmedspråk?

I den beskrivende delen av denne evalueringen (kap. 4) har det blitt tydelig at problemstillingen ikke kan besvares under ett for hele prosjektet. Programmene og modulene har vært svært forskjellige og det har i liten grad vært samordning mellom modulene. Vi velger derfor å presentere de viktigste resultatene i tre hovedområder:

Faglig og fagdidaktisk innhold

Deltakerne bekrefter at de har forbedret sin språkkompetanse, både i 30- og i 60-programmene. Vi har samtidig sett at en forholdsvis stor andel studenter enten hadde målspråket som morsmål eller hadde bodd i språkområdet over tid, slik at de hadde veldig god språkkompetanse før studiestart. Studentene beskriver 60-poengsstudiene som tunge på litteratur, lesing og skrivning, mens trening i muntlig språkbruk og spontan bruk av språket har kommet til kort. Dette er et kritisk punkt for et program som skal forberede studentene på å lære elever muntlig og skriftlig bruk av målspråket.

Prosjektledelsen bør finne måter å styrke den muntlige språktreningen på, utover utenlandsoppholdet og innsending av lydfiler. Studentene mente for eksempel at målspråket kunne brukes i enda større grad på samlingene. I samarbeid med LINGO bør man finne ut om det kan utvikles elementer på den elektroniske plattformen som støtter muntlig språkbruk.

PROFFT presenterer seg som et skolerettet studium: ”Modulene vil være skole-nære både i innhold og utforming” (fra presentasjonen av PROFFT). Dette har skapt forventninger som ikke ble innfridd av alle modulene. Modulene har i varierende grad knyttet faglig innhold til fagdidaktiske spørsmål, som utvikling av elevenes språkkompetanse, tilpasset opplæring, eller nye verktøy og arbeidsmåter i språkundervisningen. De modulene som har lyktes best i å kombinere disse aspektene og stiller språklæring og språkelevne i sentrum, får også den mest positive tilbakemeldingen fra studentene. Det betyr med andre ord at det for eksempel ikke er nok å stille én fagdidaktisk innleveringsoppgave i tilknytning til det faglige stoffet i modulen.

Utfordringen for prosjektledelsen er å få til en god vektning innenfor alle modulene. Når man ser på studiet som det framstår på nettsiden (profft.no) per i dag, må man spørre seg, om det er en god vektning mellom faglig og fagdidaktisk innhold i studiet. Fagdidaktiske miljøer synes å være fraværende i 60-poengs programmene. Det er viktig å stille disse spørsmålene når programmet presenterer seg selv som skolerettet og rettet mot utviklingen av fremmedspråkfagene i skolen. Dette har vært et tema i prosjektet helt fra starten av, og det nevnes i PROFFTs egen underveisrapport fra 2004 (s.7):

En hovedutfordring har vært å sikre at universitetenes fagpersonale fokuserer både på språk og fagdidaktikk. Det har vært viktig i prosjektet at læringen fra PROFFT-studier skal være direkte overførbare til egen klasseromsundervisning.

Når det vurderes å fjerne den rent fagdidaktiske modulen i Tysk-60 programmet fra 2005, er det spesielt viktig å ta tak i denne problemstillingen for å sikre at programmet som helhet virkelig blir skolerettet og får fagdidaktisk tyngde.

Nettbasert undervisning

Det faktum at PROFFT-studiet har vært nettbasert, har i seg selv bidratt til en kompetanseheving hos studentene når det gjelder digitale verktøy og arbeidsmåter. Dette ble bekreftet av de aller fleste studentene. De har fått anledning til å bruke en elektronisk plattform, sende e-poster, chatte og delta i synkronundervisning på målspråket, selv om modulene i veldig varierende grad har tatt i bruk de forskjellige mulighetene.

Evalueringen viser i tillegg at den nettbaserte undervisningen har vært en kompetanseheving også for fagmiljøene. Det kom imidlertid fram at lærerne/de modulansvarlige hadde svært ulike forutsetninger for å delta i et nettbasert studium, noe som tydeligvis overrasket studentene. Erfaringer fra annen nettbasert undervisning (jf. for eksempel Rekkedal 2001) viser at nettbasert undervisning krever en annen form for tilrettelegging enn tradisjonell undervisning, og at lærere trenger spesiell opplæring for å kunne fungere i nettbaserte omgivelser. Som også Alexandersen (2001) bekrefter, får læreren en veldig sentral rolle, en forsterket lærerrolle, som det eneste synlige bindeleddet til utdanningstilbudet. Læreren må ha den kompetansen som er nødvendig for at mulighetene i nettbasert læring kan utnyttes, og for at det ikke blir en opplevelse av tradisjonell undervisning (for eksempel forelesninger) lagt ut på nett.

Prosjektleder bør innhente detaljerte erfaringer om utprøvingen fra de modulansvarlige og sikre at de involverte får den nødvendige opplæringen for å kunne møte både tekniske og pedagogiske problemstillinger i nettbasert undervisning.

Organisering og tilrettelegging

Evalueringen viser at begge målgruppene, modulansvarlige og studenter, er svært fornøyde med arbeidet gjort av koordinator UNIVETT og de IKT-ansvarlige for LINGO-plattformen. Derimot fremhever flere, spesielt modulansvarlige, at administrasjonen av PROFFT har vært forholdsvis tung, og det oppfordres til å gjøre denne enklere og mer oversiktlig.

Noen kritikkpunkter ved koordinering av programmene (spesielt 60-programmene) blir svært tydelige i evalueringen, ut fra studentenes og modulansvarliges kommentarer. Begge gruppene etterlyser:

- en enklere organisering av prosjektet
- klarere informasjon om studiekrav, pensum, vurderingskrav og -kriterier allerede ved studiestart
- bedre koordinering mellom modulene, spesielt med tanke på arbeidsmengde, innleveringsfrister eller utprøving i klasserommet
- Klarere informasjon til fremtidige studenter om hvor mye arbeid studiet faktisk innebærer, og at det krever en redusert stilling i skolen.

Helt til slutt skal det nevnes at de integrerte utenlandsoppholdene får svært stor tilslutning i alle programmene. Studentene ønsker seg et tilrettelagt program for disse dagene, både faglig og fagdidaktisk, for å kunne dra mest mulig nytte av oppholdet. I Fransk-60 programmet er det et ønske å legge utenlandsoppholdet midt i studiet for å utnytte lærings- og motivasjonseffekten til det videre studiet.

PROFFT har fått mange positive tilbakemeldinger fra brukerne. I fortsettelsen, når programmet ikke lenger er gratis for studentene, blir det avgjørende at prosjektet tar tak i utfordringene som kommer fram i evalueringen. Som et skolerettet utdanningsprogram for lærere må PROFFT i tillegg ta hensyn til de nye rammebetingelsene for 2. fremmedspråk i skolen (jf. kap.1.2), for å kunne nå sitt mål om å "sette lærerne i stand til å møte de krav læreplanen stiller, og til å bruke IKT i opplæringen".

6. REFERANSER

- Alexandersen, J., Ask, B. m.fl. (2001) *Nettbasert læring i høgre utdanning. Noen norske erfaringer*. SOFF-rapport nr. 1/2001. Tromsø.
- Common European Framework of Reference for Languages: Learning, teaching, assessment*. Council of Europe 2001
- Johansen, O.E., Schaathun, A., Streitlien, Å. (2004) *LærerIKT – en lærerik erfaring?* NKS Fjernundervisning/Telemarksforskning-Notodden, rapport 03/2004.
- Kirkpatrick, D. (1998) *Evaluating training programs: the four levels*. San Francisco: Berrett-Koehler.
- Lorentsen, A. (1998) et al.: Didaktiske intensjoner og realiteter i NITOL-prosjektet. Et evalueringssopdrag utført for SOFF. http://www soff.uit.no/Rapp_2-98/rapport.htm
- NOU 2003: 16 *I første rekke. Forsterket kvalitet i en grunnopplæring for alle*. Utredning fra Kvalitetsutvalget. Oslo.
- Patton, M.Q. (1978) *Utilization-focused evaluation*. Beverly Hills: Sage.
- Patton, M.Q. (1985) (red.) *Culture and evaluation*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Patton, M.Q. (1987) *How to use qualitative methods in evaluation*. Thousand Oaks: Sage.
- Rekkedal, T. (1992) *Evaluering ved noen utvalgte fjernundervisningsinstitusjoner*. <http://www.nettskolen.com>
- Rekkedal, T. (2001) ”Nettbasert undervisning og læring. Modeller og metoder for læring og undervisning på nettet – fra NKIs erfaringer”. I: Alexandersen m.fl. (2001).
- Solberg, T. (2004) *PROFFT - a usability study and evaluations of the user experience*. Universitetet i Bergen (ikke publisert).
- Speitz, H. (2002) *Evaluering av prosjektet “Veiledning av nyutdanna allmennlærere”*. Sluttrapport. Telemarksforskning-Notodden: Rapport 01/2002
- Språk åpner dører! – Strategi for styrking av fremmedspråk I grunnopplæringen 2005-2009*. Utdannings- og forskningsdepartementet. Oslo, juni 2005.
- St.meld. nr. 30 (2003-2004) *Kultur for læring*. Utdannings- og forskningsdepartementet. Oslo.
- Stokken, A.M. m.fl. (2002) *Mange bekker små ... Evaluering av arbeidet med SOFF-støttede fjernundervisningsprosjekter*. SOFF rapport 3/2002. Tromsø.
- Sverdrup, S. (2001) *Evaluering. Faser, design og gjennomføring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Thorpe, M. (1988) *Evaluating open distance learning*. Essex: Longman.

7. VEDLEGG

7.1 INTERVJUGUIDE FOR DELTAKERE I PROFFT

I. Generelt

1. Hvordan ble du kjent med PROFFT (via skolen, via kjente, via nettsider, via avis/fagtidsskrift,)?
2. Hva var motivasjonen din for å delta i programmet (personlig interesse, behov for lærer på skolen,)?
3. Hvilke forventninger hadde du til PROFFT?
4. Har PROFFT svart til forventningene dine?

II. Faglig og fagdidaktisk kompetanse

5. I hvor stor grad har PROFFT bidratt til å styrke din:
 - Språk- og kulturkompetanse
 - Innsikt i å legge til rette for og støtte de enkelte elevers læringsprosesser
 - Innsikt i nye verktøy og arbeidsmåter
 - Innsikt i nye vurderingsformer
6. Har PROFFT ført til forandringer i din undervisning og dine elevers språklæring?

III. Organisering og tilrettelegging

7. Hvilke kommentarer har du til:
 - Organisering av studiet
 - Tilrettelegging, både i PROFFT og på arbeidsplassen din
 - Arbeidsmengden i studiet
 - Arbeids- og eksamensformer i de enkelte modulene
8. Ut fra din erfaring med studiet, har du noen forslag til forbedring?
9. Har du noen andre kommentarer?

7.2 SPØRRESKJEMA TIL DE MODULANSVARLIGE

PROFFT– Sluttevaluering, spørsmål til modulansvarlige

All informasjon vil bli anonymisert. Skjemaet tilsendes elektronisk, du kan derfor gjerne utvide plassen som er tildelt de enkelte spørsmålene.

Spørsmålene 1 - 2 gjelder hele PROFFT-programmet, spørsmålene 3 - 6 gjelder spesielt din modul.

1. Organisering og gjennomføring av PROFFT

1. Hva har du opplevd som positivt i organisering og gjennomføring av PROFFT?

a) i prosjektet som helhet (ledelse, struktur, ressursbruk, kommunikasjon m.m.):

b) i ditt program (F-60, T-60, F-30, T-30):

2. Hva har du opplevd som negativt i organiseringen av PROFFT?

a) i prosjektet som helhet (ledelse, struktur, ressursbruk, kommunikasjon m.m.):

b) i ditt program (F-60, T-60, F-30, T-30):

II. Gjennomføring av egen modul:

3. Hva har du opplevd som positivt i gjennomføringen av din modul?

4. Hva har du opplevd som negativt i gjennomføringen av din modul?

5. Har det blitt gjort endringer i modulen underveis?

6. Hvilke erfaringer har vært mest verdifulle for deg?

II. Nettbasert undervisning:

7. Hvilke kommentarer har du til LINGO-plattformen?
