

Introduktion til diskussionsforum som læringsplatform

Rasmus Bysted Møller, cand.mag i Filosofi, ph.d., adjunkt ved Sektion for Idræt, Aarhus Universitet.

Faglig artikel (bedømt af redaktionen)

Denne artikel argumenterer for brugen af diskussionsforum på den elektroniske platform Blackboard som en effektiv studenteraktiverende undervisningsform. Argumentationen er baseret på relevant læringsteori og konkrete erfaringer med denne form for 'Educational IT' i tilknytning til et kursus i Sport og Etik' ved Sektion for Idræt.

Optakt

Da jeg blev introduceret til det tredje modul af adjunktpædagogikumkurset om Educational IT, var jeg skeptisk. Jeg har selv oplevet at være blandt 200 studerende, som spontant rejste sig op og klappede, da filosofiprofessor Erich Klawonn lagde kridtet fra sig og sagde "tak for i år" efter en række forelæsninger i tværfaget dybdepsykologi på Odense Universitet. Siden dengang har jeg oplevet utallige flotte PowerPoint- og Prezi-præsentationer, som ikke nåede min gamle filosofiprofessors tavleundervisning til anklerne, fordi den faglige lidenskab og nærværet forsvandt et sted mellem slides'ne. Nogle studerende elsker PowerPoints, fordi de tror, det sikrer dem gode og "korrekte" noter, men sandheden er, at gode noter altid er et resultat af en personlig tanke og skriveproces. Af samme grund er der ingen bedre måde at lære faglitteratur på end at sidde ved et bord og skrive personlige kommentarer til teksten. At indtale faglitteratur, så de studerende kan "læse" via et Podcast, når de cykler til og fra Universitetet lyder smart, men giver efter min mening de studerende et forkert indtryk af, hvad læring kræver. Heldigvis erfarede jeg hurtigt, at hovedpointen med Educational IT slet ikke er at digitalisere eksisterende læringsaktiviteter, men at skabe helt nye læringsmuligheder via IT (Puentedura, 2010). Som med alt andet teknologisk er det op til den enkelte at bruge mulighederne konstruktivt. I det følgende vil jeg på baggrund af egne erfaringer give mit bud på, hvordan Educational IT kan bruges til at skabe nye effektive læringsaktiviteter på en simpel og overskuelig måde, som kan implementeres hurtigt og problemløst.

Den pædagogiske problemstilling

Jeg er undervisningsansvarlig på kurset Sport og Etik, som ligger placeret på 2. semester af kandidatuddannelsen i Idræt. Kurset har en arbejdsbelastning på 10 ECTS-point og involverer meget filosofisk litteratur, hvor forskellige problemstillinger (eksempelvis dopingproblematikken) analyseres og diskuteres ud fra forskellige normative positioner. Ifølge kursets kvalifikationsbeskrivelse skal de studerende mundtligt demonstrere evnen til selv at analysere og diskutere aktuelle sportsetiske problem-

stillinger ud fra den normative etiks forskellige positioner med viden om disses styrker og svagheder. Dette kræver dialektiske evner (dvs. evnen til at argumentere for og imod et synspunkt indtil et velovervejede, nuanceret akademisk standpunkt nås) som min undervisning derfor gerne skulle kunne tilvejebringe, så der er en rød tråd mellem læringsmål, studieaktivitet og evalueringsformen, jf. idéen om 'constructive alignment' (Biggs & Tang, 2011) I forbindelse med undervisningen i Sport og Etik' i forårssemesteret 2015 spurgte jeg mine 12 tilmeldte studerende, om de diskuterede faglige problemstillinger med hinanden i fredagsbaren eller i fritiden, når de mødtes til sociale arrangementer. Svaret på det spørgsmål var vantro latter efterfulgt af et måbende udtryk. Som enhver anden underviser havde jeg selvfølgelig prøvet at igangsætte og lede diskussioner i undervisningen, som kunne være ganske livlige, men den slags velkendte tiltag havde ikke fået de studerende til at diskutere *mellem* lektionerne. Desuden oplevede jeg ofte, at diskussionerne "på klassen" kun aktiverede få studerende, ligesom de sjældent havde et synderligt højt niveau. Ofte havde indlæggene karakter af "skud fra hoften", hvor den studerende gav sin mening til kende, men uden at den mening var baseret på dybere refleksion eller tog afsæt i litteraturen. I bestræbelsen på at få perspektiv, litteratur og substans ind i diskussionerne kom jeg sædvanligvis til at fylde for meget i en aktivitet, som havde til formål at aktivere de studerende. Min vurdering var, at de studerende simpelthen manglede den nødvendige erfaring med substantielle faglige diskussioner og viden om, hvordan man udvikler evnen til at tænke dialektisk. Gode faglige diskussioner "på klassen" forudsætter, at de studerende på forhånd har reflekteret over forskellige positioners styrker og svagheder hjemmefra. Den pædagogiske udfordring bestod med andre ord i at "tvinge" de studerende til at reflektere og diskutere faglige problemstillinger mere uden for timerne. Min erfaring sagde mig, at en simpel opfordring om mere faglig diskussion mellem undervisningsgangene ikke ville slå til.

Et forsøg på at introducere diskussionen som effektiv læringsaktivitet uden for undervisningen

Efter at være blevet introduceret for pointen med Educational IT af Mads Ronald Dahl fra Center for Sundhedsvidenskabelige Uddannelser gik det op for mig, at løsningen på mit problem med at skabe gode faglige diskussioner uden for undervisningstiden hele tiden havde ligget lige for. Muligheden for at oprette et diskussionsforum er nemlig integreret i Blackboard, så det var en smal sag at oprette det, jeg valgte at kalde *Sportsfilosofisk diskussionsforum*. Det første emne, jeg bad de studerende diskutere med mindst ét personligt indlæg pr. studerende, var forholdet mellem sport og fascisme. Mit diskussionsoplæg lød således:

"Sporten måler atletiske evner med henblik på at finde den bedste atlet. Faktisk værdsætter sporten det fysiske excellente menneske så meget, at vindere til OL placeres på en piedestal ledsaget af hyldestsang og klapsalver. Sat på spidsen er

sporten besat af en fascination af det atletiske overmenneske - særligt hvis overlegenheden er et resultat af et naturligt (genetisk bestemt) talent. Dopingbrug fordømmes, fordi den praksis fratager "den fødte vinder" sin retmæssige placering øverst på skamlen. En lignende fascination af kropsligt indlejret individuel excellence og hyldest af overmennesker kendetegner også fascismen. Er sporten af den grund fascistoid? Diskussionen er åben!"

Ikke overraskende fandt mine idrætsstuderende dette diskussionsoplæg ganske provokerende, og til min store glæde engagerede de sig voldsomt med lange indlæg. De studerende interagerede med hinanden på diskussionsforum på to måder. Enten oprettede de en tråd under emnet Sport og Fascisme med en titel som indfangede kernen i det argument de gerne ville fremføre, fx: "Sporten hylder ikke overmennesker, men den personlige indsats", eller også involverede de sig i en allerede oprettet tråd ved at besvare et indlæg i tilknytning hertil. Som regel besvarede de enten hovedindlægget, som startede tråden, eller et af de modargumenter, som andre studerende havde fremført under hovedindlægget. Blackboard gav et godt overblik over hvilke tråde, de studerende havde oprettet under et emne, og hvor mange indlæg en tråd havde tilknyttet. Jeg fulgte naturligvis med i debatten og blandede mig med kommentarer, hvis jeg vurderede, at et argument let kunne skydes ned med reference til pensum, eller hvis "gassen var ved at gå af ballonen". Da vi mødtes igen i undervisningen, samlede jeg op på ugens skriverier ved at placere deres ræsonnementer i et skema, som repræsenterede mulige positioner. Det gav dem et overblik, som yderligere kvalificerede den efterfølgende opsamlende diskussion. Samme proces gentog sig i den efterfølgende uge, hvor diskussionen drejede sig om Sport og Køn. Denne diskussion handlede om, hvorvidt man burde opgive den kønsmæssige opdeling af mænd og kvinder i sportens verden. Ligesom man har vægtklasser i boksning kunne man eksempelvis indføre højdeklasser i basketball, således at mændenes naturlige fordel på dette punkt ville blive elimineret. Den samfundsmæssige gevinst ville være åbenlys, eftersom sportens globale udbredelse og enorme medieeksponering gør den særdeles velegnet som eksponent for kønnes ligestilling og ligestilling. I mit diskussionsoplæg indtog jeg igen den sportskritiske position, hvor jeg anklagede sporten for at fastholde stereotype kønsroller og diskriminerende socialt konstruerede forestillinger om kønnes 'uligestilling'. Også dette tema skabte voldsom debat i løbet af ugen, og denne gang bragte de studerende viden i spil fra deres forskellige sidefag og fra den fysiologiske del af idrætsstudiet. Eksempelvis supplerede de den filosofiske litteratur med relevante indsigter fra den biologiske idrætsteori (vedr. kønsmæssige forskelle i fedtprocent mellem mænd og kvinder) samt med indsigter fra pædagogik, sociologi og psykologi. Den debat berigede også mig med relevant tværfaglig viden, og da jeg samlede op på deres indlæg i undervisningen, dukkede der et kreativt element op. En af pladserne i skemaet over logisk mulige positioner var tom, fordi ingen havde argumenteret for den i ugens

løb. Den tomme plads repræsenterede kønslig ligestilling i sport ud fra en bio-essentialistisk kønsopfattelse. Det gav anledning til en øvelse, hvor vi i fællesskab forsøgte at argumentere for den upopulære "tomme" position, dvs. argumentere for, at mænd og kvinder bør konkurrere mod hinanden på trods af mænds biologisk bestemte fysiske overlegenhed. Frem for at den enkelte studerende argumenterede ud fra den position vedkommende fandt mest overbevisende, fik denne øvelse de studerende til at "hæve sig over" deres egen position og i stedet anskue problemstillingen og dens positioner mere nøgternt. Kreative idéer til, hvordan man kunne argumentere for den upopulære position, dukkede op. Det blev fx foreslået, at man kunne modificere eksisterende sportsgrene, så mænds fysiske fordele annulleres, eller opfinde nye sportsgrene, som ikke favoriserer den mandlige biologi. Pludselig forekom positionen ikke længere så svag som først antaget og en studerende påpegede, at det nok var en tendens til at tænke konservativt på sportens område, som havde forhindret dem i at overveje denne position. Med nævnte øvelse fik vi således samlet op på ugens diskussionsaktivitet på forummet på en måde, som gav anledning til metarefleksioner over tendensen til at tænke konservativt og til en kreativ udvikling af den upopulære position, så den til sidst fremstod ganske plausibel. Da det netop er kreative tankeprocesser og metarefleksioner, som kendetegner toppen af den reviderede udgave af Blooms taksonomi (jf. Conklin et al., 2005), vil jeg hævde, at opsamlingen var en pædagogisk succes. Ud over nævnte øvelse, samlede jeg op ved at give eksempler på god og mindre god argumentation ud fra deres indlæg på diskussionsforum. I starten havde nogle studerende fx en tendens til at basere deres indlæg på personlige holdninger frem for på den litteratur, der knyttede sig til emnet. Nogle havde også en tendens til at fremstille en karikeret udgave af det synspunkt, de gerne ville argumentere imod. Eksemplerne illustrerede, at pensumbaserede argumenter mod det modsatte synspunkts stærkeste pointer virkede bedst. Inspireret af sportsfilosoffen Robert L. Simons analogi blev vi enige om, at stråmandsargumenter og andre retoriske tricks kan sammenlignes med snyd i sport (Simon, 2003). Ligesom det er muligt at snyde sig til sejren i sport, kan man også snyde sig til fordele i en diskussion ved at bruge retoriske kneb. Hvor sejren i det første tilfælde mister betydning som repræsentant for overlegne atletiske evner, mister diskussionsaktiviteten i sidste tilfælde betydning som vej til faglig indsigt. Den pointe tog de studerende efterhånden til sig, og indlæggene blev mere reflekterede og pensumbaserede hen imod slutningen af kurset, hvilket gav anledning til bedre diskussioner "på klassen". Ureflekterede "skud fra hoften" blev erstattet af velovervejede argumenter med det resultat, at jeg som underviser kunne træde i baggrunden og lade de studerende komme i fokus. Det viste sig således, at den feedback, de fik på klassen, smittede af på deres måde at argumentere på fremover, som så igen prægede undervisningen i positiv retning, hvorved en positiv feedback-cirkularitet i overensstemmelse med STREAM-modellen blev opnået (jf. Godsk, 2013).

Efter min overbevisning er det vigtigt, at underviseren i begyndelsen udvælger nogle temaer, som fanger de studerendes interesse og animerer til modsigelse ved eksempelvis at have åbenlys samfundsmæssig relevans. Min erfaring er, at det ofte er befordrende for debataktiviteten, hvis underviseren agerer djævelens advokat. I det følgende vil jeg med nævnte eksempler som horisont diskutere, om brug af diskussionsforum kan kategoriseres som et effektivt læringsdesign.

Et effektivt læringsdesign

En forudsætning for, at et læringsdesign er effektivt, er ifølge Mikkel Godsk, at det på en og samme tid opfylder de studerendes, institutionens og underviserens behov (Godsk, 2014). Efter min mening er det tilfældet med det sportsfilosofiske diskussionsforum af følgende grunde:

De studerende har en interesse i at opfylde fagets læringsmål ved at udvikle deres evner via aktiviteter, som afspejler 'deep learning' (Biggs & Tang, 2011). Ud fra devisen om, at det er det, de studerende gør, og ikke det, underviseren gør, som giver læring (Biggs & Tang, 2011), udvikles deres dialektiske evner bedst ved løbende at diskutere aktuelle sportsetiske problemstillinger med medstuderende og med underviseren. 'Deep learning' kræver desuden, at fokus fjernes fra eksamenskravene og i stedet bliver rettet mod selve den faglige fordybelse. Her er diskussioner særligt velegnede, fordi ingen kan klare sig i en faglig tvekamp med mindre, de har "øje på bolden", dvs. fokuserer på det emne, der er til diskussion. De studerende har også brug for at få hurtig og kvalificeret feedback på deres pensumforståelse, refleksioner og argumenter. Den feedback får de løbende fra både deres medstuderende og fra underviseren via diskussionsforummet. Desuden har de studerende en interesse i at opleve, at delelementerne i deres samlede uddannelsespakke kan komplettere hinanden i besvarelsen af faglige spørgsmål således, at deres samlede uddannelse fremstår meningsfuld og sammenhængende for dem (denne interesse deler de studerende naturligvis med uddannelsesinstitutionen).

Undervisningsinstitutionen har et behov for at undervisere, såvel som studerende, udnytter de digitale muligheder for bedre læring, som er stillet til rådighed via oprettelsen af Blackboard. Muligheden for at oprette et diskussionsforum er allerede til stede på Blackboard, så her er der tale om et "gratis" læringsinstrument. Institutionen har også (som nævnt ovenfor) en interesse i, at de studerende kan se en sammenhæng mellem forskellige delelementer i deres uddannelse. Dette opnås med et velfungerende diskussionsforum, idet de studerende opfordres til at bringe al relevant viden i spil, fx viden fra andre kurser på Idræt eller fra side eller hovedfag uden for Idræt.

Jeg har som underviser naturligvis et behov for, at der er overensstemmelse mellem læringsmål, studieaktiviteten i forbindelse med mit kursus og evalueringsformen som *in casu* er mundtlig eksamination med forberedelse. Det kan måske umiddel-

bart virke paradoksalt, at jeg har valgt en skriftlig diskussionsplatform, når eksamen er mundtlig. Årsagen hertil har jeg allerede berørt tidligere. Den pædagogiske udfordring var netop, at få de studerende til at diskutere faglige problemstillinger med hinanden mellem lektionerne, så kvaliteten af den mundtlige diskussion "på klassen" blev mere kvalificeret. Jeg har tidligere opfordret mine studerende til at diskutere faglige spørgsmål med hinanden dagligt uden held, og derfor havde jeg brug for at kunne kontrollere, at diskussionerne faktisk fandt sted og havde et tilfredsstillende niveau. Diskussionsforummets skriftlige form gav mig mulighed for at kontrollere begge dele samt at give feedback på den førte diskussion. Desuden er principperne for, hvornår et argument er gyldigt eller ugyldigt, ens, uanset om argumentationen finder sted mundtligt eller skriftligt. Enhver dygtig taler ved, at en velformuleret tale forudsætter grundig skriftlig forberedelse. Det samme gælder mundtlige eksaminer. Den fremragende mundtlige præstation kræver skriftligt forarbejde. Hvis man hjemmefra med egne ord har formuleret hovedpointerne i pensum eller argumenter for og imod en position på skrift, vil man lettere kunne reproducere disse, når eksaminator kræver det. Den mundtlige argumentudveksling er momentan og adskiller sig på den måde fra skriftlig argumentation, hvor man har længere tid til refleksion. Derfor må den skriftlige udveksling på diskussionsforum suppleres med diskussionerne på klassen, så de studerende oplever fordelene ved at kombinere de to diskussionsformer.

På sigt håber jeg, at de studerende udvikler en diskussionskultur, som dels rækker ud over diskussionsforum, dels præger forummet i en retning, hvor de studerende tager ansvar for egen læring i overensstemmelse med Gilly Salmons 5-trinsmodel (Salmon, 2013) ved at oprette nye tråde med selvvalgte og aktuelle, sportsetiske problemstillinger, som de gerne vil have diskuteret, eller ved mundtligt at diskutere alverdens faglige problemstillinger i det daglige. Trods opfordringer fra min side er det ikke lykkedes mig at nå dertil endnu.

Perspektiver/Begrænsninger

På baggrund af de studerendes aktivitet og skriftlige evalueringer er der ingen tvivl om, at det sportsfilosofiske diskussionsforum vil være en fast bestanddel af mit kursus i Sport og Etik fremover. Både de studerende og jeg synes, at forummet har bidraget positivt til kurset ved at skabe et større engagement og dybere læring både i og uden for timerne med en frugtbar gensidig faglig udveksling som resultat. De studerende satte stor pris på den faglige feedback, som forummet muliggjorde, og ønskede sig generelt mere diskussionsforum frem for mindre, hvorfor de kritiserede forummets sene opstart. Som nævnt blev de studerende dygtigere til at argumentere i løbet af kurset, og diskussionerne "på klassen" blev betydeligt mere kvalificerede end vanligt. Eksamenspræstationerne bar også præg af aktiviteten på forummet, eftersom de mest diskussionsaktive også var bedst til at argumentere skarpt og præcist til eksamen. Det kan naturligvis skyldes, at det netop er de dygtigste og flit-

tigste studerende, som har lyst til at engagere sig i diskussionsforum. Jeg kan med andre ord ikke dokumentere læringseffekten af diskussionsforum med valide data, eftersom noget sådant ville kræve kontrolgrupper og et større antal studerende end de 12, jeg underviste på det pågældende kursus.

Efter at have introduceret projektet for mine kolleger fornemmer jeg en interesse i en bredere implementering, men relevante indvendinger har været oppe at vende. Nogle mente fx, at et diskussionsforum egner sig bedst til små hold på kandidatuddannelsen, hvor de studerende er bedre klædt på til faglige diskussioner, og hvor det er overskueligt for underviseren at læse debatindlæggene. På grunduddannelsen involverer kurserne mere end 90 studerende. En løsning kunne være at dele de studerende op i hold og så lade holdet producere indlæg. For at få det til at fungere skal der skabes konsensus på holdet om en given argumentation, hvilket i sig selv vil kræve diskussion – noget som i sagens natur kun vil være positivt. Risikoen for at nogle "gemmer sig", og andre dominerer sådanne diskussioner, eller at gruppens mest pligtopfyldende og engagerede studerende får overdraget alt ansvar for gruppens forumdeltagelse, er naturligvis til stede.

Andre mente at et diskussionsforum ikke passer til alle fag, fx er det ikke alle fag, der på samme måde lægger op til diskussion. Den indvending blev kombineret med en bekymring for, om det vil være for tidskrævende at læse og kommentere på de indlæg, som løbende vil dukke op, hvis diskussionen ikke for alvor er interessant. Hertil er der kun at sige – ja, det er mere tidskrævende at læse, kommentere og samle op på indlæg end ikke at gøre det, men hvis de studerende er engagerede, er det også underholdende og lærerigt. Dermed også sagt, at hvis en underviser ikke kan finde relevante og interessante diskussionsemner i tilknytning til et givent kursus, giver det selvfølgelig ikke mening at oprette et diskussionsforum. Men jeg er sikker på, at der findes kurser inden for rammerne af en hvilken som helst fagdisciplin, som egner sig til diskussioner. Det skulle således være muligt at implementere idéen på alle uddannelser.

En sidste indvending gik på, hvordan man motiverede de studerende til at bruge forummet, når det ifølge kursusbeskrivelsen ikke er obligatorisk. Indtil videre har denne begrænsning ikke været et problem på kurset Sport og Etik, hvor de studerende tog idéen helhjertet til sig med øget engagement, seriøsitet og aktivitet til følge. Jeg vil dog ikke afvise, at problemet kan opstå. I denne forbindelse er det selvfølgelig vigtigt, at underviseren selv virker engageret i problemstillingerne, men derudover kunne man operere med en symbolsk pris for "ugens argument" eller lignende. Kun fantasien sætter grænser.

Rasmus Bysted Møller er cand. mag i Filosofi og fik ph.d.-graden tildelt i 2013 for en afhandling om sport og etik. I dag er han ansat som adjunkt ved Sektion for Idræt, Institut for Folkesundhed, Aarhus Universitet. Hans forskningsområde er sports-, sundheds-, og moralfilosofi samt metafysik og erkendelsesteori.

Litteratur

- Biggs, J. B. & Tang, C. S. (2011). *Teaching for Quality Learning at University: What the Student Does*. Maidenhead, Berkshire, England; New York: Open University Press/McGraw-Hill Education (UK).
- Conklin, J., Anderson, L. W., Krathwohl, D., Airasian, P., Cruikshank, K. A., Mayer, R. E. & Wittrock, M. C. (2005). *A Taxonomy for Learning, Teaching, and Assessing: A Revision of Bloom's Taxonomy of Educational Objectives*. Complete Edition. New York: Longman.
- Godsk, M. (2013). *STREAM: a Flexible Model for Transforming Higher Science Education into Blended and Online Learning*. Paper presented at the Proceedings of World Conference on E-Learning in Corporate, Government, Healthcare, and Higher Education.
- Godsk, M. (2014). *Efficient Learning Design–Concept, Catalyst, and Cases*. Paper presented at the Ascilite.
- Puentedura, R. (2010). SAMR and TPCK: Intro to Advanced Practice. Retrieved from http://hippasus.com/resources/sweden2010/SAMR_TPCK_IntroToAdvancedPractice.pdf
- Salmon, G. (2013). *E-tivities: The Key to Active Online Learning*. London: Routledge.
- Simon, R. L. (2003). Sports, relativism, and moral education. I J. Boxill (red.): *Sport Ethics: An Anthology*. Malden (MA): Blackwell Publishing Ltd, 15-28.