

Samskabelse i praksis - erfaringer fra et undervisningsforløb

Andersson, Vibeke; Balslev, Helene

Published in:
Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift

Creative Commons License
Andet

Publication date:
2020

Document Version
Også kaldet Forlagets PDF

[Link to publication from Aalborg University](#)

Citation for published version (APA):
Andersson, V., & Balslev, H. (2020). Samskabelse i praksis - erfaringer fra et undervisningsforløb. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 16(28).

General rights

Copyright and moral rights for the publications made accessible in the public portal are retained by the authors and/or other copyright owners and it is a condition of accessing publications that users recognise and abide by the legal requirements associated with these rights.

- Users may download and print one copy of any publication from the public portal for the purpose of private study or research.
- You may not further distribute the material or use it for any profit-making activity or commercial gain
- You may freely distribute the URL identifying the publication in the public portal -

Take down policy

If you believe that this document breaches copyright please contact us at vbn@aub.aau.dk providing details, and we will remove access to the work immediately and investigate your claim.

Samskabelse i Praksis

- erfaringer fra et undervisningsforløb

Vibeke Andersson^{a,1}, Helene Balslev Clausen^b

^aInstitut for Kultur og Globale Studier, Aalborg Universitet

^bInstitut for Kultur og Læring, Aalborg Universitet

Faglig artikel, fagfællebedømt

Artiklen er en beskrivelse af et undervisningsforløb og de overvejelser og refleksioner, vi har gjort os i vores samarbejde med eksterne partnere. I forløbet skulle de studerende samarbejde med en virksomhed, løse en opgave for virksomheden og 'pitche' deres forslag som en del af eksamensformen. De skulle bruge deres faglige og analytiske kompetencer som en del af det forberedende arbejde, inden de afleverede den færdige rapport til samarbejdspartnerne. Det vil sige de studerende fik eksplicit bevågenhed på, hvilke kompetencer de havde i spil. Samtidig var samarbejdet med virksomhederne også en integreret del af kursusundervisningen på semestret, forstået på den måde, at de temaer, teorier og begreber, som vi tog op, kunne bruges af de studerende i deres senere arbejde med virksomhederne, både praktisk og teoretisk.

Introduktion

I efteråret 2018 introducerede vi nye undervisningsinitiativer og eksamensformer på 9. semester på Global Refugee Studies (GRS) på Aalborg Universitet. Forløbet er åbent for studerende på kandidatuddannelserne GRS og Turisme, begge Aalborg Universitet. Vi kalder forløbet Mobility-semesteret. Der undervises på engelsk, og hovedparten af de studerende er internationale, hvilket skaber et interkulturelt og tværdisciplinært undervisningsmiljø. De studerende kommer fra mange forskellige bacheloruddannelser, men har haft et år (7. og 8. semester) på deres respektive kandidatuddannelser. Udfordringen på dette semester er, at de nu skal samskabe (Thøgersen, 2011) opgaver fra to forskellige fagligheder – den humanistiske og samfundsvidenskabelige. Det har for os, som undervisere, været udfordrende at tænke på tværs af fag og baggrunde og alligevel skabe en fælles læringsplatform, som de studerende kunne arbejde ud fra. Denne platform skabes i løbet af de første seks uger af semestret, hvor der er kursusundervisning.

Jeg tror vi kan lære af hinanden på tværs af de to programmer, de fleste af emnerne var overlappende

(Studerende H, 15. januar 2019)

Ud over at være et undervisningsforløb danner vores interaktion med de studerende også baggrund for og er integreret i et forskningsprojekt. Vi interviewede derfor de studerende efter forløbet, og til spørgsmålet om, hvad der var anderledes ved dette semester i forhold til foregående semestre, siger en studerende:

¹Kontakt: van@cgs.aau.dk

Vi kom et skridt videre i forhold til teorierne; hvad vi gjorde og hvordan vi anvendte dem. I begyndelsen [af semestret] troede jeg, at vi skulle gøre, som vi plejede, men vi tog det faktisk et skridt videre. Det gjorde, at jeg forstod teorierne bedre. Og vi kom ud i praksis, så jeg har lært at se tingene fra flere sider, fra flere perspektiver. Det har frigjort min tankeproces, så jeg er mere åben. I samarbejde med de eksterne aktører kunne vi bruge teorierne og de ideer, vi havde

(Studerende B, 15. januar 2019)

Den pædagogiske udfordring, vi vil diskutere i denne faglige artikel, er, om man i et samarbejde mellem studerende, undervisere og eksterne partnere kan samskabe et aktivt og kreativt læringsforløb (samskabelse), hvor de studerende indtager en aktiv rolle, og hvor de studerendes akademiske kompetencer bliver synliggjort, både for de studerende selv og for samarbejdspartnerne, som i dette tilfælde udgøres af en non-governmental organization (NGO), en start-up virksomhed og en kommune. Samskabelsens rammer er ikke helt fastlagt men lader sig udspringe af de studerendes indsigt i de specifikke teoretiske emner, som vi som undervisere har fastlagt på forhånd, og som udgør den fælles teoretiske læringsplatform. Vi inddrager eksterne samarbejdspartnere, ikke kun for at de studerende skal kunne forholde sig til samarbejdspartnere og deres behov, men også for at de kan blive opmærksomme på, hvordan de kan bringe deres akademiske viden og kompetencer i spil i samarbejdet med eksterne partnere. Vi vil således ikke 'kun' oprette rum for de studerende 'ude i den virkelige verden' (Gomez-Lanier, 2017), hvor de skal forholde sig til for eksempel private virksomheder, NGO'er eller kommuner, men vi etablerer et forløb, hvor de i lige så høj grad skal være bevidste om, hvad det er, de bringer med af kompetencer fra deres akademiske liv på universitetet, og hvordan disse kompetencer kan bidrage med ny viden og ideer i samarbejdet med andre, også uden for universitetet (Andersson & Clausen 2018). Ofte når der samarbejdes med eksterne parter, lægges der vægt på hvad virksomhederne kan tilbyde. I dette semester valgte vi at arbejde med de studerende i forhold til at fremhæve, hvad deres kompetencer er i løbet af kursusundervisningen. Dette gjorde vi ved at lade dem arbejde i grupper med opgaver og eksempler i forbindelse med undervisningen. Derved blev de studerende opmærksomme på, at de kommer med akademiske og analytiske kompetencer, som de kan bruge i samarbejdet med aktører uden for universitetet, som udtrykt af en studerende her:

I stedet for et normalt semester eller praktikforløb, så er dette semester nærmest en kombination – projektperioden var som et praktikforløb, fordi vi skulle løse en opgave stillet af en rigtig virksomhed, og vi skulle gøre det på en teoretisk og akademisk måde også

(Studerende G, 15. januar 2019)

Det vil sige at den studerende også bliver opmærksom på, at hun/han bringer noget viden til virksomheden/partneren, så det ikke kun er et læringsforløb om, hvordan virksomheden agerer. Læringsforløbet fremmer dermed 'employability', fordi den studerende bliver opmærksom på de kompetencer, som han eller hun selv byder ind med.

Metode

Nærværende artikel er en fremstilling af, hvordan vi formulerede, udførte og reflekterer over et undervisningsforløb. Vi var selv undervisere på forløbet. Vi vægter en empirisk fremstilling på baggrund af vores egne erfaringer med forløbet og ved brug af citater fra interviews med studerende under og efter forløbet. Den overordnede ramme for semestret er problembase-

ret læring (PBL) (Kolmos, Krogh & Fink, 2004; Kolmos & Holgaard, 2007), og vi har indarbejdet PBL i flere forskellige former i løbet af semestret, som er kutyme på Aalborg Universitet. Vi har arbejdet med en virksomhed i et pilotforløb i begyndelsen af semestret for at give de studerende kompetencer i forhold til at skulle arbejde med en ekstern partner i et længere projektforsløb senere (se oversigt over semesteret i tabel 1). Semesteret har krævet, at vi har kunnet tilpasse os de studerendes og den eksterne partners forventninger i form af situationsbestemt projektvejledning (Kolmos & Holgaard, 2007). Vi evaluerer løbende, interviewer studerende og indgår i samarbejde med dem, sådan at vi kan udvikle både forskning og undervisning. Vores data til denne artikel er et undervisningsforløb fra september 2018 til januar 2019 for 18 studerende på Mobility-semesteret. De studerende blev interviewet af os efter deres præsentation i pilotforløbet 3. oktober 2018, og desuden bruger vi materiale indsamlet via video-interview med de studerende efter deres semestereksamen den 15. januar 2019. Vi har lavet interviews med tre grupper efter pilotperioden (3. oktober) og interviews med alle 18 studerende efter eksamen (15. januar). Disse sidste interviews blev foretaget af en studentermedhjælper. At en tredje person, der ikke er tilknyttet undervisningsforløbet, interviewer, giver de studerende mulighed for større frihed i deres svar og kommentarer til forløbet. Alle interviews er foretaget på engelsk og oversat til dansk af os til brug i denne artikel.

'Pitch' som kompetence

Vi er blevet opmærksomme på, at vores studerende er rigtig gode til at bygge argumenter op og analysere i længere skriftlige rapporter, men at de mangler kompetencer i forhold til hvordan deres viden kommunikeres på andre måder end skriftlige rapporter. Vi inkluderede derfor seminarer, faciliteret af 'Incubators' enheden² på Aalborg universitet, om grafisk fremstilling og hvordan man kan 'pitche' en ide på tre minutter, i vores kursusundervisning. Denne ide blev taget med hen i eksamensformen, hvor vi ikke havde en 'normal' gruppeeksamen på baggrund af et projekt, men hvor de studerende i stedet skulle 'pitche' en ide, som de havde udformet sammen med den eksterne aktør, som de havde valgt at samarbejde med. Ud over pitchet er der, i forhold til eksamen, en mere akademisk opgave, hvor de skal bringe teorier og begreber i spil, som diskuteres med eksaminator og censor i løbet af en gruppeeksamen. Men vi udformede kravene således, at teorier og begreber skulle udvælges i nøje sammenhæng med 'pitchet', og at de studerende i øvrigt skulle reflektere over deres valg (og fravalg) i arbejdet med semesterrapport og pitch og i samarbejdet med den eksterne aktør for på denne måde at få de studerende gjort opmærksomme på, hvordan deres læring fandt sted, og hvordan de kan bruge en læringsproces til at opbygge kompetencer, også i deres senere arbejdsliv. 'Kompetence' er et begreb med mange definitioner (Illeris, 2011). Vi bruger begrebet, som det defineres af Illeris (2011). Han fremhæver, at "der på ingen måde findes en entydig forståelse af, hvad kompetence er, og på den anden side [er] en vis enighed om, at det – om end på forskellige måder – drejer sig om at være i stand til at handle i relation til bestemte kendte, ukendte og uforudsigelige situationer. Handlingsorienteringen står således som noget helt centralt i forbindelse med kompetencebegrebet" (Illeris, 2011, s. 33). Illeris sætter kompetencebegrebet op imod kvalifikationsbegrebet, som er løsrevet fra handlinger (2011).

²Incubators på AAU er en enhed, der hjælper studerende med at starte deres egen start-up virksomhed, mens de er studerende, og som en del af deres studie.

Semesteropbygning

Vi opbyggede semestret i 2 moduler (se tabel 1 nedenfor). De første 6 uger var de studerende igennem tre kurser, alle relaterede til krydsfeltet mellem Turisme og GRS. Kurserne var formet som seminarer af tre til fire timers varighed, hvor vi brugte forskellige typer af undervisning: Vi talte over power points, især i forhold til præsentation af teorier, hvor de studerende forventedes at have lyttet til de talende power points og have læst teksterne, før de kom til undervisningen. I selve undervisningen havde de studerende en meget aktiv rolle. Enten havde de i grupper fået opgaver, som skulle løses og præsenteres for de andre studerende, eller vi gav dem forskellige cases, som de studerende skulle arbejde med i grupper i løbet af seminarerne og derefter fremlægge og diskutere indbyrdes i plenum.

Modul 1				Modul 2	
Kursus-undervisning Seminarer	Pilotprojekt med start-up virksomhed Pitch til virksomheden efter ugens forløb De studerende arbejder i grupper, og alle arbejder med samme virksomhed	Kursus-undervisning Seminarer	Eksamen i kursuslitteratur	Projektforløb Samarbejde i grupper med virksomhed efter eget valg	Projekteksamen Pitch som en del af eksamen
3 uger	1 uge	2 uger	1 uge	8 uger	1 uge (januar)
	Interviews med studerende efter pilotuge			Vejledning	Interviews med studerende efter eksamen

Tabel 1. Oversigt over semester

Vi brugte cases/eksempler i kursusundervisningen for at engagere de studerende og for at fremme deres kritiske tilgang til en analyse. Vi holdt også miniforelæsninger – men ikke over 20 minutter. Disse forelæsninger var altid oplæg til at inddrage de studerende – for eksempel ved at stille spørgsmål til sidst, som de studerende så skulle arbejde videre med.

Vi fik audio-præsentationer, som vi kunne lytte til på forhånd, og i seminarerne kunne vi diskutere, så vi havde mere tid til at diskutere i stedet for bare at lytte til en forelæsning [på universitetet]

(Studerende H, 15.)

Ud over at 'vende' forelæsningssituationen (Gilboy, Heinerichs & Pazzaglia), så de studerende skulle lytte til forelæsninger (og se power points), før de kom til undervisningen, så benyttede vi os også af andre materialer end tekst.

Ved at anvende talende power points giver man de studerende mulighed for at være aktive og byde ind med deres egne perspektiver. De kan bruge de teorier og begreber, de bliver præsenteret for i de talende power points, som de lytter til, inden undervisningen på universitetet og de cases, vi præsenterer dem for i undervisningen, til selv at uddrage/forme deres

nye viden og anvendelse af denne. Samtidig skaber vi, i både pilotprojektet og i perioden, hvor de samarbejder med en organisation, et rum for læring uden for universitetets rammer.

Pilotprojekt

For at klæde de studerende på til at kunne arbejde på en anderledes måde, end de var vant til fra deres tidligere semesterprojekter, valgte vi at bruge en uge af kursusperioden, hvor de studerende skulle udføre en opgave for en organisation på en mere styret måde (se tabel 1). Det vil sige, at vi havde etableret kontakten til organisationen, samarbejdet med dem om tre opgaver, som de studerende skulle løse i tre forskellige grupper, og de studerende skulle så fremlægge deres ide for organisationen, undervisere og en ekstern aktør som evaluator.



*Pitch af ide til start-up virksomhed i pilotforløbet (YYY)
Studenterpræsentation for virksomhed i pilotperiode*

Det blev et meget komprimeret forløb, og det var ikke uproblematisk for de studerende, at der var så kort tid til at løse opgaven. På den anden side vurderede vi, at det var en god forberedelse til det længere forløb, hvor de studerende selv skulle tage initiativ til et samarbejde, få en opgave og levere et resultat til en ekstern samarbejdspartner. Ved de interviews, vi foretog efter præsentationen i pilotforløbet, udtrykker de studerende nogen frustration i forhold til, at det var svært at få hold på, hvad opgaven var, hvordan den skulle løses, og hvad virksomheden forventede af dem. Det viste sig, at vi ikke havde været grundige nok i vores forberedelse af de studerende. Det skyldtes i høj grad, at vi ikke havde fået samstemt forventningerne med virksomheden. Det kræver meget forberedelse at involvere en virksomhed i et undervisningsforløb. På den anden side er de studerende tilfredse med deres 'produkt' og deres præsentation:

Vi lavede en video på fem dage – vi arbejdede godt under pres

(Gruppe 1, 3. oktober 2018)

På trods af svære odds, som en gruppe nævner herover, var der også tilfredshed med, at opnå et resultat på kort tid. (gruppe 3, 3. oktober 2018)

*Vi havde en masse forskelligt materiale, men vi var alligevel i stand til at lave vores pitch.
Det var en vigtig læring, der kom ud af dette forsøg*

(Gruppe 3, 3. oktober 2018)

Ud over at skulle fortælle om deres ide til samarbejdspartneren skulle de også bruge nye præsentationsteknikker, som de havde lært i løbet af semestret:

Det var et krav, at vi implementerede vores grafiske færdigheder, vi skulle producere visuelt materiale ved fremlæggelser. Det var ret nyt for os.

(Studerende C, 15. januar 2019)

Noget, som også kom frem i interviews efter pilotforløbet og pitchet til virksomheden, var, at de studerende blev opmærksomme på, at de i deres præsentation af en løsning blev mere fokuserede på at fremstille praktiske forslag, som 'kunne bruges':

Ja, jeg tror vi kan bruge det i vores professionelle liv – det er en lille start, men vi kan bruge det

(Gruppe 2, 3. oktober 2018)

Aktiv læring

Ved at 'vende' forelæsningsen bliver underviserens forelæsning til forberedelse, sammen med læsning af undervisningsmateriale (Slomanson, 2014; Herreid, C. F. and N. A. Schiller 2013). Ud over talende power points brugte vi også podcasts (klimaforandringer), videoer (udvikling, frivillige), policy papers (NGO'er, migration, grænsekontrol) - alt sammen materiale, som de studerende skulle orientere sig i, inden de mødte op til seminarerne. Dermed skulle vi ikke bruge tid på at introducere teorier og cases, men kunne starte med at interagere med de studerende, hvor de studerende i høj grad selv var med til at forme undervisningen og pludselig kunne se nye sammenhænge, som de ikke havde været bevidste om før. Vi introducere forløbet grundigt og fik det gjort meget klart over for de studerende, at de ikke kunne få det fulde udbytte af undervisningen, hvis ikke de var forberedt. Det er et lille hold (ca. 20 studerende), så vi havde en god fornemmelse af, at de var med, og at de fik en del ud af tværfagligheden:

Vi opdagede, at den måde vi forstår Turisme, og hvordan vi forstår 'migration, er – at faktisk synes jeg nu, at det er en del af det samme. Sådan tænkte jeg ikke på det før, men der er meget store ligheder, det er næsten det samme. Så nu forstår jeg Turisme som en fortsættelse af migration (eller omvendt), det havde jeg aldrig tænkt over før

(Studerende B, 15. januar 2019)

Kurserne i grafisk fremstilling og metoder til at kunne præsentere på andre måder: illustrationer, grafik, video, infograms, viste sig nyttige:

Dette semester tillod os at være mere kreative, at bruge kreativitet på en anden måde – mere end bare akademisk. Det giver mere mening i det virkelige liv

(Studerende B, 15. januar 2019)

I det andet forløb, modul 2, (efter kurserne) skulle de studerende, som tidligere nævnt, samarbejde med en organisation efter deres eget valg. Vi havde på forhånd lavet aftaler med tre organisationer; en start-up virksomhed, en NGO og et hjemløsecenter, for at de studerende havde muligheder for at vælge et af disse, hvis de ikke kunne lave aftale med en organisation efter eget valg. Perioden var ret kort (8 uger), så det var vigtigt, at de studerende kom i gang med samarbejdet hurtigt. Organisationen, som de studerende samarbejdede med, skulle

definere en opgave, som de studerende skulle løse. Til eksamen skulle de studerende præsentere opgaven i et kort 'pitch' for undervisere og censorer.

Det interkulturelle og interdisciplinære felt

I løbet af kursusundervisningen blev vi sat i grupper, hvor vi skulle arbejde sammen med studerende fra GRS, og det var faktisk en udfordring. Vi var nødt til at forklare dem, hvad vi mente, og de var nødt til at forklare os, hvad de mente, men det er jo det gode ved det - at vi skulle være skarpe på vores egne positioner, fordi vi kom fra to forskellige studier

(Studerende C, 15. januar 2019)

Vi har lagt curriculum i krydsfeltet mellem de to fagdiscipliner (GRS og Turisme) og argumenter for, hvordan begge fag kan byde ind med perspektiver, der skaber et nyt felt for de studerende, som opstår i samarbejdet mellem dem – som udtrykt i citaterne:

Det var interessant at lære om noget andet, forskellige emner – meget forskellige fra, hvad jeg har været ude for før [på mit eget studieprogram]

(Studerende J 15. januar 2019)

Som nævnt tidligere, kunne studerende vælge at tage i praktik eller følge Mobility-semesteret, men for nogle af de internationale studerende var det faktisk ikke en mulighed at tage i praktik uden for Danmark på grund af visumproblemer, og det var også svært for dem at få praktik i Danmark på grund af sproget. Der var således også pragmatiske grunde for de studerende for at vælge at følge Mobility-semesteret:

I tidligere semestre havde vi mest akademiske kurser [og projekter] og så eksamen. Dette semester var en kombination af akademiske kurser og praktisk arbejde med en organisation. Og vi synes, at det hjælper os virkelig meget, fordi de fleste af de studerende prøvede at finde en praktikplads i en organisation, men vi kan ikke få visum, fordi vi kommer fra lande uden for EU, og vi havde en følelse af, at vi ville mangle noget vigtigt ved ikke at komme i praktik. Men da vi kom til undervisningen, fandt vi ud af, at det faktisk har været meget interessant, at vi fik både det akademiske indhold og den praktiske erfaring.

(Studerende H, 15. januar 2019)

Samarbejde med eksterne aktører

Det at arbejde med eksterne partnere kræver en ekstra indsats af underviserne. Man skal opbygge en ramme om samarbejdet, så det ikke virker alt for uoverskueligt for de studerende at arbejde uden for universitetet. De bekymrer sig om format og eksamen, så det er rigtig vigtigt, at man lægger alle informationer frem, så det bliver til at arbejde med for de studerende i løbet af den forholdsvis korte tid, der er til et semesterprojekt. Arbejdet med de eksterne aktører har været med til at give de studerende en mulighed for at kunne løse opgaver, som det gav mening for dem at løse. De kunne bidrage med deres akademiske viden samt deres erfaring med projektstyring fra udarbejdelse af semesteropgaver, hvor de har arbejdet i grupper, som følge af undervisningsformen på Aalborg Universitet. Vi har således prøvet at gøre det klart for de studerende, at de allerede besad kompetencer, som kunne bruges i samarbejdet med de eksterne aktører. Samtidig har vi været omhyggelige med at briefe vores samarbejdspartnere om, hvad det var, de kunne forvente fra de studerende, og hvordan de kunne være med til at opstille rammer omkring det arbejde, som de studerende skulle

udføre, så begge parter har haft nogenlunde afstemte forventninger i det længere projektforsløb.

Vi skulle arbejde med deres ide (virksomhedens) og med hvad de ville have os til. Vi brugte vores teorier – det vi havde lært hidtil. [...] Vi var glade for at have frihed til at være kreative

(Studerende H, 15. januar 2019)

De studerende kunne derfor bruge både de færdigheder, de havde opnået i pilotforløbet i samarbejdet med den eksterne virksomhed, og den viden, de havde opnået i de mere teoretiske forløb og i forløbet med grafiske metoder, for at nå et nyt niveau for samskabelse (Thøgersen, 2011). De kunne selv være med til at skabe nye måder at udvikle et akademisk semesterprojekt i samarbejde med en ekstern partner, så alle kompetencer kom i spil – på et nyt niveau.

Det bygger på viden, som vi har, men det giver os flere dimensioner, og vi kan faktisk selv skabe disse dimensioner ved at bruge teorier og erfaringer fra praksis. Vi var faktisk i vores projekt nødt til at opfinde nogle nye dimensioner for at få det til at virke

(Studerende B, 15. januar 2019)

Vi finder, at de studerende får en større viden om egne kompetencer. De opdager, at de kan bringe sig selv og deres viden i spil i samarbejdet med de eksterne partnere, når de skal løse den konkrete opgave, de har fået stillet.

Vi fik mere indsigt i reelle problemer, praktiske problemer, og vi har nu mulighed for at kunne gå ud og arbejde med organisationer og virksomheder med deres faktiske problemer – det er en del af PBL, som er rigtig interessant

(Studerende F, 15. januar 2019)

I løbet af den længere semesteropgave samarbejdede vores studerende, som tidligere nævnt, med tre typer af eksterne samarbejdspartnere; den start-up-virksomhed, som vi samarbejdede med i vores pilotforløb, med en NGO i Københavnsområdet, som vi også havde formidlet kontakt til, og med Esbjerg kommune.

De studerende fik forskellige opgaver med hhv. at foreslå en HR-organisation til virksomheden, at lave en promotionsvideo til NGO'en og udvikle en kyststrategi til Esbjerg kommune³. Vi havde på forhånd gjort os nogle overvejelser om, hvilke organisationer og firmaer, der kunne være interessante at samarbejde med – og som kunne være interesserede i at samarbejde med os. De studerende sagde, da de blev interviewet efter eksamen, at det havde været vigtigt for dem, at der allerede var gjort et arbejde for at finde interesserede samarbejdspartnere.

Studertermedhjælper (SM): Hvordan har dette semester adskilt sig fra tidligere semestre på Aalborg Universitet?

Studerende E: På den måde, at vi arbejdede med en rigtig organisation, og at denne organisation var meget aktiv og interesseret. Vi har arbejdet med eksterne samarbejdspartnere

³<https://jv.dk/artikel/studerende-turisme-på-fanø-skal-være-grønnere>

før, eller der var forsøg på det, men den organisation, vi tidligere arbejdede med, var ikke så engageret.

SM: Så de var mere engagerede denne gang?

Studerende C: Ja – det føltes faktisk, som om vi var ansatte der.

(Interview 15. januar 2019)

Diskussion

Ovenstående lille uddrag af interview med en gruppe studerende efter deres eksamen viser, at de studerende har oplevet en anden grad af engagement i samarbejdet med virksomhederne end tidligere. En grund til dette kunne være, at de studerende fik mulighed for at byde ind med løsninger, som virksomheden gerne ville have. En svaghed i denne faglige artikel er, at vi ikke har interviewet de organisationer, som de studerende arbejdede sammen med. Det ville have givet mere substans til vores argumentation om, at de studerende faktisk bød ind med noget. På den anden side ser vi, at de studerendes ideer faktisk bliver implementeret af nogle af organisationerne (for eksempel Esbjerg kommune).

Vores arbejde med nye undervisnings- og læringsformer, nye (mere formelle) samarbejder med eksterne aktører og nye eksamensformer har selvfølgelig givet anledning til en række refleksioner. I det datamateriale, vi har fra vores interviews med de studerende og som undervisere på semestret, har det været tydeligt, at de studerende har været glade for det nye format.

Eksamensformen var også en opbygning af kompetencer for de studerende, idet de skulle pitche deres ide. Denne måde at præsentere resultater på, er noget de kan tage med sig videre, når de skal præsentere en ide i andre sammenhænge.

Konklusion

Vores pædagogiske problemstilling var, om man i et samarbejde mellem de studerende, undervisere og eksterne partnere kunne samskabe et aktivt og kreativt læringsforløb, hvor de studerendes akademiske kompetencer blev synliggjort, både for de studerende selv og for samarbejdspartnerne. Vi har vist i artiklen, hvordan de studerende selv har fremhævet, at de opdagede, at de kunne bruge deres egen viden og kompetencer, dels ved at arbejde interdisciplinært på tværs af GRS og Turisme, og dels ved at skulle bringe deres akademiske viden og kreativitet i spil i samarbejdet med de eksterne partnere i henholdsvis NGO, start-up og kommune. Samtidig har vi kunnet bruge vores studerende og deres input i vores egen forskning, ligesom det, at vi har haft et længerevarende forskningsprojekt, har gjort, at vi har kunnet bruge vores egen forskning i udviklingen af nye initiativer i undervisningen.

Den viden og de kompetencer, som de studerende kan bringe med sig efter at have deltaget i Mobility-semesteret, kan på mange måder sammenlignes med de færdigheder, studerende, der er i praktik, opbygger. Vi prøver at skabe et forløb, som giver de studerende, der af forskellige grunde ikke tager i praktik, et forløb, som giver dem mulighed for at arbejde med en ekstern partner i et forløb, der har elementer af praktikken, men hvor det kombineres med kursusundervisning i semestrets første del. Vores erfaring er, at det kræver ganske meget af underviseren, da der skal lægges et ekstra arbejde i at skabe rammerne for arbejdet med de eksterne partnere. Vores erfaring er imidlertid også, at det skaber et interessant lærings- (og

undervisnings-) rum for både studerende og undervisere, og at det kan gentages forholdsvis nemt, når først man som underviser har opbygget et format, der virker.

Litteratur

- Andersson, V. & Clausen H.B (2018): Alternative Learning Experiences: Co-creation of knowledge in new contexts. I: *Innovative Practice in Higher Education*, vol 2, 65-80.
- Gilboy, M. B., Heinerichs, S. and Pazzaglia, G. (2014): Enhancing Student Engagement Using Flipped Classroom. In *Journal of Nutrition Education and Behavior* vol 47 no 1, 109-114
- Gomez-Lanier, L. (2017). The Experimental Learning Impact of International and Domestic Study Tours: Class Excursions that are More Than Field Trips. I: *International Journal of Teaching & Learning in Higher Education* 29 (1), 129-144
- Herreid, C. F. & Schiller, N.A. (2013): Case Studies and the Flipped Classroom. In: *Journal of College Science Teaching* vol 42, no 5, 62-66
- Illeris, K. (2011): *Kompetence. Hvad, hvorfor, hvordan*. København: Samfundslitteratur.
- Kolmos, A., Krogh, L. & Fink, F.K. (red). (2004). *The Aalborg PBL model: progress, diversity & challenges*. Aalborg: Aalborg University Press.
- Kolmos, A. & Holgaard, J (2007): Situationsbaseret projektvejledning. I: *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift* 3, 54-62
- Slomanson, W. R: Blended Learning (2014): A Flipped Classroom Experiment. In: *Journal of Legal Education* Vol 64, no 1, 93-102
- Thomassen, I.N., Lorenzen H. & Johnsen, S., (2019): Gruppebaserede læringsrum – rummer de læring? Studerendes oplevelser af tre forskellige læringsrum. I: *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift* 27, 155-176
- Thøgersen, U. (2011). Samskabelse af engagement – om fastholdelse af de studerendes deltagelse i undervisning. I: *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 10, 45-51.