

PODKASTER SOM LÆREMIDDEL I HØYERE UTDANNING

En kvalitativ studie av førsteårsstudenters erfaring med hybrid
sjangerutforming av fagpodkast

Marius Pettersen



Masteroppgave i medier- og kommunikasjon

Institutt for informasjons- og medievitenskap

Universitetet i Bergen

Våren 2023

Sammendrag

Denne masteroppgaven utforsker førsteårsstudenters erfaring med fagpodkasten Retocast. Den tematiske analysen baserer seg på empiri fra seks semi-strukturerte kvalitative intervjuer med studenter og to intervjuer med eksperter. Studieobjektet er begrenset til episoden fra Retocast som handler om argumentasjon. Denne blir også analysert og karakterisert i form av sine sjangerhybride trekk. Studien viser at den hybride formen viser seg å ha noen utfordringer når man som student behandler podkasten som et læremiddel. Forventninger knyttet til dramaturgi kolliderer med den strukturelle variasjonen til populærvitenskapelig sjanger. De viktigste karakteristikene til podkast som medium er hvordan mediet i seg selv gir en opplevd variasjon fra litterære kilder og at mediet kan forme et medmenneskelig bånd gjennom muntlige samtaler. Dette sier informantene bidrar til enklere forståelse av teori. Innholdsmessig er det bruken av eksempler som blir utpekt som det viktigste elementet i Retocast. Eksemplene kontekstualiserer teorien som studentene skal forstå. De sier at forankringen til situasjoner i hverdagen har bidratt til bedre forståelse og at de føler seg tryggere på å bruke teorien i praksis. Spørsmålet er dog om det mine informanter sier er representativt for den større demografien av studenter. Jeg problematiserer at utvalget er basert på selvseleksjon og at de mest entusiastiske informantene sannsynligvis ikke representerer den typiske student. Entusiaster er dog gode kilder for å få frem potensialet i forskjellige verktøy, så jeg ser for meg at diverse funn i oppgaven min vil kunne inspirere til videre forskning.

Forord

Tiden er endelig her. For seks år siden var jeg skeptisk til å begynne på universitetet, men år etter år gikk unna. Selv en pandemi skulle ikke sette en stopper for den akademiske flyten og ledet meg videre til masterprogram på et nytt fakultet. Her ble jeg litt lengre enn forventet, men det har gitt meg anledning til å bli bedre kjent med flotte folk og gode samtaler på pauserommet.

Så må jeg si tusen takk for solid og nødvendig veiledning fra Rune Klevjer. Du har gang på gang geleidet meg vekk fra tendensene for generelt preik og påminnet meg om hva som forventes av en masteroppgave.

Takk til Universitetet i Bergen for alle årene her og til studieveileder Therese Eide for all hjelp med navigering rundt formalitetene med utsettelse og annet. Jeg må også gi en generell takk til renholdspersonalet og til Marta i kantinen.

Og til sist, takk til alle venner og familie som har heiet på meg fra første stund.

Marius Pettersen

Bergen, 31. mai 2023

«Alle har en naturlig glede av å lære lett, og ordene betyr noe, slik at vi finner størst glede i de ordene som gir oss kunnskap. Men fremmedartede ord forstår vi ikke, og de vanligste ordene kjenner vi jo allerede. Det er derfor spesielt metaforen som kan lære oss nye nytt.»

Aristoteles (2006, bok 3.10.2)

Innholdsfortegnelse

1	— INNLEDNING	3
	PROBLEMSTILLING OG FORSKNINGSSPØRSMÅL.....	4
	OPPGAVENS STRUKTUR	5
2	— BAKGRUNN	7
	OM HVORDAN VI TILEGNER OSS KUNNSKAP.....	7
	2.1.1 Definerings av de nye ressursene.....	7
	2.1.2 Opplevelsen av nye læremidler.....	11
	2.1.3 Intensjonen med podkast som læremiddel i høyere utdanning	17
	UTDANNINGSSITUASJONEN TIL INFORMANTENE	21
	2.1.4 Kontekst og emnebeskrivelse	21
	2.1.5 Aktiviteter i emnet.....	22
3	— TIDLIGERE FORSKNING	24
	PODKAST SOM BEGREP OG FENOMEN	25
	3.1.1 Den teknologiske bakgrunnen til podkast	25
	3.1.2 Det kulturelle ved podkast	27
	3.1.3 Klassifisering av podkaster.....	32
	3.1.4 Podkasten får et fotfeste i kulturen vår.....	33
	TIDLIGERE FORSKNING PÅ PODKASTING I HØYERE UTDANNING	37
	3.1.5 En visjon om læring på farten.....	37
	3.1.6 Podkastens posisjon i høyere utdanning.....	40
	3.1.7 Hvordan organisere læring i lydformat.....	42
4	— METODISK TILNÆRMING	49
	FORSKNINGSDESIGN	49
	DATAINNSAMLING.....	51
	4.1.1 Informantgruppe 1: studenter.....	51
	4.1.2 Informantgruppe 2: ekspertene.....	52
	4.1.3 Komposisjonen av utvalget.....	52
	4.1.4 Hvordan intervjuguidene ble utformet.....	54
	4.1.5 Hvordan dataen ble innhentet.....	55
	4.1.6 Etske hensyn	55
	DATANALYSE	57
	4.1.7 Fase 1: Bli kjent med dataene.....	57
	4.1.8 Fase 2: Lage innledende koder.....	58
	4.1.9 Fase 3: Søke etter temaer	58

4.1.10	<i>Fase 4: Gjennomgang av temaer</i>	58
4.1.11	<i>Fase 5: Definere og navngi temaer</i>	59
4.1.12	<i>Fase 6: Skrive analyserapporten</i>	59
	KVALITETSSIKRING	60
4.1.13	<i>Pålitelighet og gyldighet</i>	60
4.1.14	<i>Generalisering</i>	62
5	— ANALYSERAPPORT	63
	FØRSTE DIMENSJON: DRAMATURGISK DESIGN.....	64
5.1.1	<i>Retocast som et illustrerende eksempel</i>	64
5.1.2	<i>Studenters forhold til dramaturgi i faglig podkast</i>	79
	ANDRE DIMENSJON: DIDAKTISK FUNKSJON	84
5.1.3	<i>Hvordan oppleves podkast som et læremiddel?</i>	84
	TREDJE DIMENSJON: RELASJONEN TIL ANDRE MEDIER OG AKTIVITETER.....	105
5.1.4	<i>Kombinasjon av læremidler for bedre forståelse</i>	105
5.1.5	<i>Utfordringene med integrasjon og obligatoriske aktiviteter</i>	107
5.1.6	<i>Hva vil egentlig studentene?</i>	109
5.1.7	<i>Kort oppsummering</i>	111
6	— DISKUSJON	112
	OM DIMENSJON 1	112
	OM DIMENSJON 2	113
	OM DIMENSJON 3	116
	SAMMENFATTENDE DISKUSJON OG INTEGRASJON AV FUNN.....	118
7	— KONKLUSJON	120
8	— VIDERE FORSKNING	121
9	— REFERANSER	123
10	— VEDLEGG	125
	VEDLEGG 1: DESKRIPTIV OVERSIKT AV RETOCAST	125
	VEDLEGG 2: SAMTYKKESKJEMA.....	126
	VEDLEGG 3: GODKJENNING FRA NSD	129
	VEDLEGG 4: INTEVJUGUIDER.....	130

1 — INNLEDNING

Podkast har i løpet av de siste få årene blitt en sentral del av medielandskapet. Det har gitt folk en mulighet til å holde seg oppdatert på hendelser i verden gjennom korte forklaringer på hendelser i nyhetene, snakk om mye og ingenting i humorpodkaster, og muligheten til å dykke dypere ned i en tematikk med times lange diskusjoner.

Mediet har gjennom sin modningsfase blitt sammenlignet med radio av flere. En sammenligning som kan gjøre det enklere å plassere podkaster inn i en mediekontekst for eldre generasjoner, mens de yngre har blitt vant til konseptet med nedlastbar eller strømmet underholdning. Denne nye hverdagen for mange er et resultat av den enorme utviklingen av digital teknologi de siste tiårene. Med begrenset antall timer i døgnet har det omformet medielandskapet til en slagmark hvor det kjempes om vår oppmerksomhet.

Mitt mål med denne masteravhandlingen er å studere et lite område av slagmarken. Dagens studenter har vokst opp med digitale medier, men hva betyr det for utdannings situasjonen? Kan podkast som plattform og medium benyttes som et utdanningsverktøy? Helt fra starten av podkashistorien, har akademikere fundert over hvordan podkasten kan bistå studenter i høyere utdanning. Praktiske utfordringer med teknologien begrenset i starten hvor utbredt bruken kunne bli, men de siste 10 årene har teknologien kommet til et punkt hvor produksjon og lytting aldri har vært enklere. Så hvorfor har ikke podkast fått en større rolle i skolen?

Det er ikke gitt at teknologien som brukes flittig på fritiden vil skape det samme engasjementet i en arbeidskontekst. Det er normalt å finne tydelige skiller mellom måten man kommuniserer i arbeidslivet og på fritiden – selv om det skillet ser ut til å bli redusert i dagens samfunn. Det får en dog til å tenke på hvordan det kulturelle i podkasting påvirker de valgene som institusjoner må gjøre i møte med moderne kommunikasjon — eller, må det profesjonelle produktet følge de samme ‘estetiske’ rammene som har blitt formet av øvrig kultur?

Det lille området av slagmarken jeg har utforsket består av en fagpodkast som heter Retocast, en gruppe førsteårsstudenter, og noen eksperter. Mer spesifikt har jeg fokusert på én av episodene til Retocast. Den handler om argumentasjon og ble valgt av to grunner. Den ene

var fordi ekspertene som bidrar med den faglige vinkelen også er emneansvarlig for informantene. På den måten kunne jeg få en dypere forståelse for hvordan han tenkte på podkastens rolle i gitt emne – selv om episodene ble lagt inn som et supplement og ikke som en del av den formelle litteraturlisten.

Studentene ble tilbudt podkastene via moduler i læringsplattformen. Det var dog ikke alle modulene som fikk en relevant podkast, så den andre grunnen til at episoden ble brukt var fordi jeg ønsket at studieobjektet skulle sammenfalle tidsmessig med det studentene arbeidet med i tidsrommet for intervjuene med meg.

Datagrunnlaget ble derfor basert på intervjuer med studenter (N=6), de som stod bak produksjonen av gitt episode (N=2), og episoden selv. Formålet med intervjuene var todelt: gruppen med studenter kunne gi en verdifull innsikt i hva de forventer av læremidler i podkastform og hvordan podkasten om argumentasjon stod i stil til de forventningene.

Siden det er selve podkasten til Retocast om argumentasjon som er det sentrale objektet i studien, så var det også vesentlig å få frem detaljene om selve læremiddelet og snakke med dem som satte det sammen. Hva vil dette si? Målet er med andre ord å si noe om hva som kjennetegner et læremiddel som Retocast sin episode om argumentasjon, hvordan den fant sin form, og hvordan denne formen for læremiddel blir opplevd.

Problemstilling og forskningsspørsmål

Problemstilling og forskningsspørsmål hjelper meg som forsker med rollene som ledende stjerne og kjennetegn i leddet som bistår med befaringen av slagmarken. Ut over det jeg beskrev som mål like over her, så ville jeg at problemstillingen og spørsmålene skulle reflektere spenningen mellom den kulturelle ballasten fra podkastsfæren og forventningene til læremiddel som henger igjen fra tidligere erfaringer. Problemstillingen blir da som følger:

Hvordan opplever førsteårsstudenter en fagpodkast, som kombinerer sjangertrekk fra populærvitenskap med didaktiske prinsipper, som et effektivt og engasjerende læremiddel?

For å svare på problemstillingen har jeg skrevet følgende forskningsspørsmål, som nyanserer problemstillingen i mer konkrete objektiver som det analytiske arbeidet skal svare på:

- 1) På hvilken måte har Retocast oppnådd en balanse mellom sin rolle som læremiddel og sjangerkonvensjoner fra populærvitenskapelig podkasting?
- 2) Hvilke aspekter ved fagpodkaster, som Retocast, er spesielt verdsatt av studentene i forhold til deres læringsbehov?
- 3) Hvordan påvirkes studentenes ønske om variasjon av et podkastdesign som legger vekt på samtaler?
- 4) Hva er studentenes tanker om det forholdet som oppstår mellom ulike medier for læring når podkasten brukes som et supplement?
- 5) Finnes det noe felles mellom intensjonen bak argumentasjonsepisoden og studentenes preferanser for en fagpodkast?

Oppgavens struktur

Bakgrunn har som formål å legge frem grunnleggende informasjon om konteksten til oppgaven. I kapittelet skriver jeg generelt om kunnskapsformidling, definisjon av læremidler, og hvordan man kan se muligheter i nye læremidler som podkast. Jeg legger også frem en beskrivelse av utdanningssituasjonen til informantene i et forsøk på å kontekstualisere miljøet hvor fagpodkasten skal brukes.

Tidligere forskning skiller seg fra bakgrunn ved å gå mer inn på podkast som begrep og fenomen. Her vil jeg legge frem definisjoner og se på hvordan forskning forklarer utviklingen av mediet. Kapittelet inneholder også mer spesifikke studier på bruken av podkast som læremiddel i høyere utdanning.

Metodisk tilnærming inneholder formalitetene rundt det analytiske arbeidet med egen empiri. Der legger jeg frem forskningsdesign, datainnsamling, datanalyse, og kvalitetssikring.

Analyserapporten er hovedkapittelet i oppgaven. Der behandler jeg det empiriske grunnlaget som blir beskrevet i forrige kapittel. Kapittelet er fordelt i dimensjoner og flere underkategorier.

Diskusjon tar for seg funn fra analysen og er stedet hvor jeg diskuterer hvordan funnene relaterer seg til forskningsspørsmålene.

Konklusjon er en oppsummering av diskusjonen og er en kortfattig beskrivelse av resultatet i lys av forskningskritiske prinsipper.

Videre forskning er siste del og er en kort refleksjon over hva jeg skal se for meg kan studeres i relasjon til min oppgave.

2 — BAKGRUNN

Formålet med et kapittel om bakgrunn er situasjonsforståelse. Den tar et steg tilbake for å gi deg som leser en oversikt over terrenget som resten av teksten skal bevege seg inn i – selve konteksten for empirien. Den første delen handler om kunnskapsformidling i utdanningsinstitusjonene. Deriblant drøfting av ressursene som benyttes i undervisning og hvordan man ut ifra det kan definere ‘læremiddel’. Her vil det også fortelles om hvordan podkast har blitt tiltenkt som læremiddel. Deretter flyttes fokuset fra det mer generelle til det konkrete i form av en mer eller mindre deskriptiv fremlegging av utdannings situasjonen til informantene.

Om hvordan vi tilegner oss kunnskap

Hva er kunnskap? Et epistemologisk spørsmål som mennesker tilbake til Sokrates (og sannsynligvis lengre) har fundert over. Jeg skal dog ikke vri denne delen inn i det filosofiske hjørnet, men siden kunnskap er en sentral del av det å være et menneske mener jeg det er naturlig å berøre tematikken som en både kan ta for gitt og som alle har en mening om. Først skal podkasten plasseres i en læringsteoretisk kontekst. Det begynner med et av de mer grunnleggende spørsmålene — hva er et læremiddel?

2.1.1 Definerings av de nye ressursene

Før vi kan plassere fagpodkast inn i den aktuelle læringskonteksten, så behøves det en tydeliggjøring av hvordan vi skal definere de elementene som brukes til kunnskapsformidling i en læringskontekst — læremidlene.

Blant de nærliggende kildene kan vi på generell basis forstå ‘læremidler’ som: alt ‘undervisningsmaterieill’ (Ordbokene.no), som ‘hjelpemiddel ved undervisning’ (Det Norske Akademis Ordbok), og i en litt utvidet definisjon som: «(...) materieill som brukes i undervisningen, blant annet lærebøker, audiovisuelle hjelpemidler og elektroniske læremidler.» (Store Norske Leksikon). ‘Elementer’ eller ‘materieill’ som anvendes i en opplæringskontekst kan med andre ord omtales som ‘læremidler’.

Utfordringen med disse definisjonene er at de ikke sier så mye om kvalitetene til 'elementene' eller hvordan de ulike 'elementene' tilbyr brukerne forskjellige *kvaliteter*.

Ordboksdefinisjoner, og til dels leksikon, har begrenset plass og vil ikke kunne inkludere en dypere beskrivelse av alt et læremiddel kan inneholde av karakteristikk, så det er nødvendig å bruke litt tid på det i denne teksten, siden det er knyttet tett sammen med problemstillingen.

Utdanningsdirektoratet henviser selv til opplæringsloven i spørsmål om hva som kjennetegner 'læremidler'. Forskriften sier følgende:

"Med læremiddel meiner ein alle trykte, ikkje-trykte og digitale element som er utvikla til bruk i opplæringa. Dei kan vere enkeltstående eller gå inn i ein heilskap, og dekkjer aleine eller til saman kompetansemål i Læreplanverket for Kunnskapsløftet." (Jf. forskrift til opplæringsloven, § 17-1, fjerde ledd)

Det sentrale som jeg vil trekke ut av den definisjonen er at 'læremiddelet' er utviklet med opplæring i mente — de må altså tilpasses målgruppen i lys av didaktiske prinsipper. Jeg må dog presisere at opplæringsloven kun gjelder grunn- og videregående skole, men likevel mener jeg at det er relevant å trekke den inn i min kontekst. Utdanning på lavere nivå vil ha en viss påvirkning på det høyere – både i diskursen og i at elevene som trer inn i sin nye tilværelse som studenter kommer med tidligere erfaringer som kan påvirke deres opplevelser i høyere utdanning.

2.1.1.1 Ressurser som benyttes i høyere utdanning

Siden min studie tar utgangspunkt i opplæring på universitet er det også nødvendig å påpeke at elementene som benyttes på dette nivået ofte ikke er utviklet i et didaktisk øyemed. Bruken av begrepet 'læremiddel' blir derfor en utfordring i høyere utdanning.

Det er for eksempel ikke uvanlig at studenter må lese primærlitteratur som ikke er skrevet med studenter som målgruppe. En av grunnene til dette er at lovverket gir institusjonene for høyere utdanning en mer omfattende faglig frihet. Dette åpner for et dynamisk studiemiljø hvor pensum kan variere mellom hvert semester – ofte fordi emneansvarlig kan variere mellom semestrene. En bieffekt av dette er manglende konsistens og redusert mulighet til å produsere vedvarende ressurser med studentene som målgruppe.

Realiteten for flere studenter, er som nevnt, tyngre fagtekster som gjerne har blitt skrevet århundrer før dem, kodet i akademisk sjargong som kan være utfordrende å dekode – selv for beleste akademikere. Unge mennesker går da, på en måte, fra en institusjon med brukertilpassede **læremidler** til en annen hvor læremiddelet i didaktisk forstand ofte mangler.

Øystein Gilje sier følgende om dette skillet: «Det er forskjell på et skolefag og et universitetsfag. Læremidlers oppgave er å omsette kunnskap i en fagdisiplin til et språk som elever kan forstå.» (2017, 28). Læremidlene, og da spesielt læreboken, opptrer som et filter for å både redusere kompleksiteten gjennom en oversetting av tyngre fagstoff til noe lettfattelig, og for å sile ut det viktigste elevene skal ta med seg videre. «Den gjør altså en oversettelse av kunnskap formet i universitetsfagene (...)» (Gilje 2017, 28). Av den grunn kan en til dels forstå hvorfor læremiddelet ikke har funnet en naturlig plass i høyere utdanning. Studentene skal ikke lengre skjermes bak et filter. De skal hanskens med knotete idéer, trene på kritisk tenkning, og lære seg å konstruere et personlig filter.

Men hvordan skal man da omtale de ‘elementene’ som benyttes i høyere utdanning? Alt fra fagbøker til lysbildepresentasjoner til digitale undervisningsvideoer. Mangfoldet av elementer som potensielt kan bli benyttet, og som blir benyttet, i opplæringskontekster har økt betraktelig de siste 10-15 årene. Denne økningen vil ha en innvirkning på diskursen og for at vi skal kunne kommunisere om dagens elementer, og de som vil dukke opp i fremtiden, må vi rydde i begrepsbruken.

2.1.1.2 Hvordan ressurser kan bli læremidler i høyere utdanning

Øystein Gilje henter inspirasjon fra Danmark når han skal pakke ut og redefinere elementene vi nå bruker i opplæringen. Danskene har observert endringen i læringsmiljøet hvor tilførselen av nye elementer ikke nødvendigvis følger den tradisjonelle forståelsen av læremidler. Giljes fortolkning av empirien fra Danmark resulterer i tre hovedkategorier for læremidler. Du har de «didaktiske læremidlene» som passer med definisjonen i vår opplæringslov, deretter de «semantiske læremidlene» som ikke har en gjennomtenkt didaktisk struktur, men kan tilpasses en læringskontekst. De «funksjonelle læremidlene» er de som kommer uten et ferdig innhold. Det er gjerne tekniske verktøy som elever og lærere kan bruke for å organisere arbeidsprosesser. Dette er midler som er spesielt utformet for læringsmiljøet, men også alminnelige verktøy som brukes på tvers av målgrupper (Gilje 2017).

Hvordan skal vi tilpasse dette til en universitetskontekst? Tidligere i kapittelet forklarte jeg at læremiddelet i sin tradisjonelle forstand ikke eksisterer på samme måte i høyere utdanning som på de lavere nivåene — med mindre man diskuterer elementene som brukes på lavere nivå, riktig nok. Som tidligere nevnt er ikke universitetene knyttet til det samme lovverket, men på den samme måten kan man snakke om ‘det reelle tekstutvalget’ som emneansvarlig har til rådighet i høyere utdanning. I utvidet forstand kan en si at det tekstuelle også omfatter audio-visuelle kilder. Det at de teknologiske rammene tilbyr utdanningssektoren fritt spillerom gjør det ikke noe enklere å definere podkast i denne konteksten.

Man kan si at en podkast kan både være et didaktisk læremiddel, om selve innholdet og bruken er strukturert etter alle de pedagogiske reglene. Podkast kan også være semantisk om en emneansvarlig plasserer den strategisk inn i et undervisningsopplegg, men podkasten kan også fremstilles som et funksjonelt læremiddel om det blir benyttet i form av studentdreven produksjon.

En ny utfordring med digitale løsninger uten snevre betingelser er at man enkelt kan ‘tegne utenfor linjene’. Når man ikke har et lovverk som definerer en bakenforliggende metodikk, så kan innholdet i større grad eksperimenteres med. Med høyere utdanning som kontekst, en relativt kompleks kontekst, så vil mediet kunne tilpasses de ‘kravspesifikasjonene’ som de ulike emnene ser etter, men grunnet sin natur som et rent lydmedium vil det naturligvis forekomme situasjoner hvor tiltenkt bruk er mer tjent med visuelle alternativer.

Kanskje vi kan komme frem til en hybrid beskrivelse, eller i det minste en forståelse, av podkaster som både opprettholder en faglig forankring til et spesifikt emne, men som også bygger på de kulturelle praksisene som har vokst frem sammen med mediet. Det er verdt å merke seg at definisjonen skal si noe om potensialet og ikke det reelle bruksmønsteret. Selv om mange emner på universitetet ikke har lærebøker i den didaktiske forstand, så vil man innføringsbøker som dekker mye av det som studentene skal lære i et emne.

Det er dog ikke mulig å produsere den type litteratur i alle emner, men kan podkasten tilby noe av det samme? Hva skal man i så fall omtale de som? Semi-didaktiske læremidler? Det er også nødvendig å ta med i beregningen hvor integrert læremiddelet er i undervisningen, eller emnet for øvrig. Om enn noe diffust, så er det viktig at vi sitter med en viss forståelse av hvordan et slikt begrep kan forstås i en akademisk sammenheng.

2.1.2 Opplevelsen av nye læremidler

Podkast kan i den grad ansees som et medium hvor de teknologiske rammene åpner for at institusjoner kan bearbeide og strukturere innholdet etter didaktiske prinsipper og på den måten skape et produkt som kan defineres og omtales som et ‘didaktisk læremiddel’.

Samtidig kan institusjonen lage et produkt som ikke har den samme forankringen i et emne. Den kan gjerne bygge på et dramaturgisk design framfor pedagogiske prinsipper, men siden en underviser likevel kan inkorporere produktet i et læringsmiljø, så kan det omtales som et ‘semantisk læremiddel’. Som nevnt i forrige del, så vil en før eller siden diskutere hvor integrert læremidlene skal være i undervisningen – og ut ifra det vil en kunne si noe om hvor obligatorisk det skal være som en aktivitet.

2.1.2.1 Podkast i relasjon til andre midler og hverdagsaktiviteter

De siste århundrene kan vi si at lærebøker, eller fagbøker, har vært den rådende formen for distribusjon av informasjon til elever og studenter — gjerne i samråd med en form for utdyping eller alternativ forklaring fra en underviser. Den som skal lære noe har derfor vært forankret til en statisk ressurs – tekst på papir. Vi skal dog ikke reise så langt tilbake i tid før det ikke var annet å tilby, men nå som den teknologiske utviklingen har bidratt til en digitalisering av samfunnet har vi fått tilgang til flere metoder for både innpakking og overlevering av informasjon. Spørsmålet en dog må stille seg er: må vi ta i bruk nye teknikker bare fordi de er tilgjengelige? Hvor går skille mellom den teknologien en bruker på ‘hjemmebane’, i arbeidslivet eller i utdanningssektoren?

Domestisering av teknologi følger prosessene som beskriver hvordan ny teknologi blir integrert i hverdagen til folk. En teori som opprinnelig ble utviklet av Roger Silverstone for det som skjer i en husholdning, men har i ettertid utvidet rammene til å inkludere flere dimensjoner av samfunnet. En kan argumentere for at podkast har gjennomgått prosessene som resulterte i at gulltiden (rundt 2015) førte til at mediet ble domestisert i flere samfunnsdimensjoner. Denne utviklingen resulterte i en vekst av lyttere og opplevelsen av at ‘alle næringsvirksomheter’ måtte stille med egen podkast for å vise at de fulgte med i samtiden. Men hva er status i høyere utdanning? Først er det viktig å poengtere at vi må skille mellom den rollen et universitet har i kommunikasjon ut mot samfunnet og hvordan

kommunikasjonsmidler benyttes internt i en organisasjon. Det at et universitet produserer populærvitenskapelige podkaster uten forankring i emner eller pensumlister må sees i et eget lys. Intern- og eksternekommunikasjon formidles gjerne på forskjellig måte.

2.1.2.2 Podkast som virkemiddel for mer variasjon

Nye studenter møte med høyere utdanning inkluderer ofte tekster med behov for tolkning og fortolkning av abstrakte konsepter og teorier. Dette er i kombinasjon med en langt større litteraturmengde enn i det lavere sjiktet. Dette kan naturligvis oppleves som svært kognitivt belastende, monotont, og demotiverende. Kan podkast som et digitalt læremiddel utgjøre en forskjell her? Jeg blir påminnet det gamle uttrykket «forandring fryder» (*variatio delectat*), ofte tillagt Cicero, som i første blick kan tolkes som at mennesker frydes av variasjon. Variasjon henger sammen med frekvens, så det er nødvendig å evaluere hvor ofte variasjonen inntreffer for vi kan fort bli overstimulert av de fortløpende endringene.

Jeg vil foreslå en alternativ tolkning av utsagnet. Forandring fryder mer om det oppleves som en avlastning fra en aktivitet som oppleves som en påkjenning. Er man lei av å lese? Kanskje overgang til lytting vil gi en kontrast som da skaper det en kaller fryd. Med andre ord er det vel så viktig å se på ressursens relasjon til hverandre som ressursene i seg selv.

2.1.2.3 Individuell meningsdannelse med komprimerte ressurser

Jeg vil ta et lite sidespor fra podkasten for å utforske en annen ressurs som byr på en 'filtrert' opplevelse av faglitteratur. Være seg lavere utdanning eller høyere utdanning, så har de digitale lysarkene, populært omtalt som PowerPoint, blitt en bastion i undervisningssammenheng. Ressursen blir omtalt av Roger Säljö som en form for valuta mellom underviser og elever – men da spesielt i det forholdet hvor underviser er kilden til ressursen (Säljö 2010). Han går dessverre ikke dypere inn i valutaforholdet enn det korte resonnetet, men det er verdt å reflektere over hvor interessert studenter er i et komprimert og filtrert (forstått som at det som vises i arket er det viktigste å lære seg i faget) læremiddel.

En studie på videregående nivå, fra Marte Blikstad-Balas, så på hvordan elevene arbeidet i relasjon til lærerens presentasjon under undervisningen (Blikstad-Balas 2012). Der kom hun

frem til at flere av elevene valgte å bruke tiden sin på andre ting enn å følge med. Det resulterte også i at de ikke tok noen notater underveis fordi de visste at PowerPointen ble tilgjengelig for dem i ettertid. Når elevene så i ettertid ble satt på prøve, hvor de selv skulle utdype innholdet i presentasjonene, så hadde de utfordringer med å tolke de spartanske lysbildene. De manglet kontekst som skapes gjennom den verbale undervisningen, samt det potensielle bindeleddet som notater kan opptre som.

Ser vi inn i en forelesningssal på et universitet, så vil en i større grad se studenter som følger med – på det som vises, riktig nok. Jeg skal dog ikke si det med skråsikkerhet, da jeg ikke har kilder på hvordan studenter behandler det som legges frem i en forelesning, men at det er mange som kun skriver av det som vises i presentasjonene er sannsynlig. Det er også her et stort ønske om å få tilsendt presentasjonene i ettertid. Om en ser på presentasjonene som et læremiddel i seg selv, så kan man trekke paralleller til den klassiske læreboken. Innholdet i lysbildene oppleves som et ferdig filtrert produkt av det studentene skal lære i emnet, men hvor mye studentene klarer å hente ut av denne ressursen uten at det tolkes av foreleseren er dog uklart. Det er dog ikke utenkelig at en student kan benytte lysbildene i relasjon til faglitteratur for å få en bedre oversikt.

Mengden informasjon som legges inn i presentasjonene er også høyst individuelt. For enkelte forelesere kan presentasjonen også opptre som forelesningsnotater uten en rigid struktur og kohesjon, mens på den andre siden kan man få spartanske presentasjoner som er fullt avhengig av en tolk for meningsdannelse.

2.1.2.4 Potensialet henger sammen med valgfrihet

Potensialet som ligger i læremidler, ikke minst de moderne og digitale ressursene, er i grunn kun begrenset av brukerne selv. Med det mener jeg alle parter som deltar i en kunnskapskontekst. Læremiddelets intenderte funksjon henger så sammen med dets evne til å kommunisere med studentene på en måte som gjør at det finner sin naturlige posisjon i studiehverdagen. Men skjer det? I en nyere studie fra Universitetet i Tromsø ble bruken av læringsressurser i høyere utdanning kartlagt (Pedersen mfl. 2021). Kartleggingen så på både praksis hos undervisere og hvordan studentene brukte de tilgjengelige ressursene. Dessverre blir ikke podkast nevnt som en ressurs. Det kan være fordi mediet ikke har de samme forutsetningene for å lykkes i realfag som i teoretiske fag blant de mykere vitenskapene (om enn en grov forenkling). Studien er ellers høyst relevant for diskursen om læremidler.

Datagrunnlaget ble innhentet via spørreskjema og forskerne behandler ‘læremidler’ som både de ressursene som kommer fra underviser og de som studentene selv har inkludert i læringsaktiviteter. Underviserne rapporterer at deres bruk av læringsressurser i ‘normalundervisning’ er primært fordelt på lærebok og elektroniske forelesningsnotater, dernest kompendium og skriftlige tester. Totalen viser at ressursene i hovedsak kommer i tekstlig form og at majoriteten er i form av enveiskommunikasjon. Hva ligger bak utvalget?

Forskerne fant noen hovedtendenser i begrunnelsene til underviserne. Det mest vanlige svaret var at de ‘videreførte tidligere praksis’. Det kom i hovedsak fra undervisere som kun hadde vært emneansvarlig en eller to ganger i gitt fag. De med lengre erfaring i samme fag meldte også at de videreførte tidligere pensum, men mer av ‘gammel vane’ enn at de trengte å bli kjent med pensum før de kunne vurdere tilpasninger. Intensjonen om tilpasninger beskriver det neste trekket de fant. Flere beskrev et eksplisitt forhold mellom valg av læringsressurser med ‘fagets egenart eller læremål’. Dette eksemplifiseres med at de mener læreboken har god dekning av stoffet studentene skal bearbeide sammen med at studentene får en ekstra presisering av de viktigste aspektene i de elektroniske forelesningsnotatene. Det andre eksempelet er i fag med en alternativ eller unik oppbygging hvor emneansvarlig har tilpasset semesteret etter egne vurderinger, samt hvor studentene primært driver med praktiske øvelser i en lab. Andre undervisere ønsker å fostre interaktivitet, så de prøver å velge læringsressurser som er fleksible og viser studentene ulike tilnærminger. En grunn til det er å gi dem en bedre forståelse for hvordan arbeid foregår etter endt utdanning.

Underviserne fikk også muligheten til å ytre seg fritt om bruken av digitale ressurser – spesielt i relasjon til nedstengingsperioden (Covid-19). Der fant forskerne svar fra flere som uttrykte et ønske om forbedret digital undervisning, men at utviklingen av digitale læringsressurser er for ressurskrevende og at deres egne kvalifikasjoner med digitale verktøy begrenser hva de får til. Det ble også poengtert utfordringer knyttet til digitalisering av praktiske fag, samt at den personlige kontakten ble redusert med digitale mellomledd.

På den andre siden av kateteret finner vi studentene. Hva underviserne tilbyr, eller ønsker å tilby, må sees i relasjon til studentene. Spesielt om man skal evaluere nytteverdien av gitt læringmiddel. Studentene rapporterte inn hvilke ressurser de ble tilbudt av underviser, hvilke ressurser de fant på egenhånd, og deretter svarte de på hvordan de balanserte de ulike midlene i studiene. Som nevnt tidligere er det mest vanlig å tilby lærebok og elektroniske

forelesningsnotater. Studentene meldte dog at det ble mer vanlig å få tilgang til videoopptak av forelesningene etter korona-perioden.

Av egne ressurser er det søkemotoren, som Google, som er hegemonisk posisjonert. Det er noe vagt, da det ikke sier så mye om hvilke nettressurser Google ledet dem over på – om det var noen gjengangere som er verdt å merke seg. Foruten søkemotor er det videoer på YouTube, oppslagsverk, og andre fora som bistår studentene med kunnskap.

Hvorfor og hvordan de ulike ressursene brukes er det interessante som jeg vil trekke frem fra studien. Svarene sier at de ressursene som kommer fra underviser i hovedsak benyttes til repetisjon, forberedelser, og tips til gjennomføring av eksamen og andre obligatoriske oppgaver. Studentene ser med andre ord korrelasjonen mellom arbeidskravene og pensum. Det som overrasker forskerne, er hvor få studenter som oppgir at de bruker ressursene de har til rådighet for å fordype seg ytterligere. Uansett om tema er av interesse eller om det kan bistå med bedre utbytte av en forelesning.

Forelesningene gir et begrenset blikk inn i pensum. Det er gjerne de sentrale poengene i faget som skal belyses – som gjør at de fleste studenter er interessert i forelesningsnotatene (som oftest i form av PowerPoint eller PDF). Det resterende innholdet i pensum forblir ukjent for majoriteten av studentene, da kartleggingen viser at bare rundt en tredjedel av studentene bruker læreboken til å få oversikt over det som ikke nevnes i forelesningene. Det er enda færre som benytter de andre ressursene til det samme formålet.

Hva med ressursene som studentene selv oppdriver? Det første som blir nevnt er at de benyttes for å løse innleveringer og andre oppgaver. Det nevnes at studenter som ønsker en oversikt over fagstoff som ikke tas opp i forelesningene heller benytter ressurser på nett – som YouTube og Wikipedia, enn læreboken. Som nevnt over med manglende bruk av ressurser fra undervisere til å forberede seg før en forelesning, så blir heller ikke de selvvalgte ressursene brukt til dette formålet. En kan tyde det som at frivillige forberedelser forblir en opsjon studenter velger vekk i stor grad fordi «majoriteten av studentene hovedsakelig bruker læringsressursene til aktiviteter som er relatert til vurdering» (Pedersen mfl. 2021, 337).

I et forsøk på å synliggjøre hvem som bruker hvilke ressurser ble studentgruppen delt inn i to kategorier. Det presiseres at de ville ha nyansert grupperingen mer om de hadde flere

respondenter. Fordelingen ble utført med bakgrunn i variabelen «dyp tilnærming til læring», hvor gruppene «høy grad» (N=26) og «lav grad» (N=41) ble opprettet.

Studentene i gruppen «lav grad av dyp tilnærming» brukte i hovedsak ressursene til 'kjernearbeidet' i emnet, så repetisjon før vurdering og hjelp til å løse oppgaver gjennom semesteret. De brukte også YouTube i større grad enn læreboken til å forstå pensum. Gruppen med «høy grad» utvidet bruksområdet fra 'kjernen' til å få en oversikt over deler av pensum som ikke ble tatt opp i forelesningene, samt fordypning i interesseområder.

Forskerne konkluderer med at det ikke er antallet ressurser som begrenser studenters evne til å gå dypere inn i emnene. Utdanningskvalitet forbedres kun om studentene bevisstgjøres på bruk av læringsstrategier i møte med ressursene de har tilgjengelig. Tilførselen av nye digitale læringsmidler må med andre ord gjøres på en måte som tar høyde for måten studentene bruker ressursene. For mange er det kun et middel for et mål og om en har flere alternativer vil middelet med minst motstand velges.

2.1.2.5 Studenter som bevisst velger vekk alternative ressurser

En stor andel studenter har gjennom diverse studier ytret en positiv holdning til det alternative læringsmiddelet, men det er alltid en andel som ikke er like begeistret. Alanah Kazlauskas og Kathy Robinson har skrevet en av få tekster som tar for seg den vinkelen. I artikkelen «Podcasts are not for everyone» (2012) trekker de frem flere interessante funn om denne gruppen studenter. Det første som blir konstatert er at majoriteten er positive til podkast, da det kun var en femtedel som ikke viste interesse for å benytte podkast som en del av læring. Positivitet betyr dog ikke at man vil inkorporere det i hverdagen sin. Forskerne beskriver at en del av lytterne i studien kun brukte de faglige podkastene av og til. Årsaken kunne være at de anså podkastene som en form for sikkerhet tilfelle de ikke kunne delta på en forelesning, eller om de trengte en alternativ forklaring på et vanskelig konsept, og for gjennomgang før obligatoriske innleveringer. Blant dem som valgte vekk podkast fikk forskerne forklart at de opplevde en redusert læringseffekt om de ikke møtte opp fysisk i læringsmiljøer. Enkelte studenter som ikke ville bruke podkast beskrev at de ikke hadde tid til det. I neste kapittel vil gå mer inn på visjonen om at podkast ville åpne for læring på farten, men i denne studien kom det frem at majoriteten kun lyttet til podkastene via datamaskiner i deres normale studieområde. De fleste beskrev også at de ønsket et skille mellom studie og fritid. Forskerne konkluderer med at teknologi har positive sider, men at en

bør unngå fallgruver som tilsier at enhver moderne student er åpen for alt som finnes av teknologiske nyvinninger, og at det finnes et skille mellom hva som adopteres i det øvrige samfunnet og hva som overlever presset i utdanningsinstitusjoner.

2.1.3 Intensjonen med podkast som læremiddel i høyere utdanning

Forrige del reflekterte over opplevelsen av nye læremidler og hvordan praksis og teori ikke alltid samsvarer. I denne delen vil jeg fokusere mer på konkrete studier om hvordan podkast har blitt forsøkt brukt i høyere utdanning.

2.1.3.1 Podkast som metode for repetisjon

Chris Evans legger frem i artikkelen «The effectiveness of m-learning in the form of podcast revision lectures in higher education» (2008), blant annet, hvordan studentene opplevde podkast som en del av deres prosess for å bli bedre kjent med pensum før evaluering. Evans ville finne ut om bruken av podkast ble ansett som en raskere eller en mer effektiv studiemetode enn de mer tradisjonelle. Studentenes opplevelse av podkast ble også plassert i kontekst av de samme tradisjonelle studiealternativene.

Podkastene i Evans' studie var designet som en monolog på fem minutter hvor emneansvarlig gikk gjennom tiltenkt læringsutbytte og eventuelle oppklarende tillegg. Podkastene ble publisert i et intervall med én episode per uke over tre uker. De ble først tilgjengelig etter endt undervisningsperiode, men alle ble publisert før eksamensperioden.

Resultatet fra denne delen av studien viste at en majoritet av studentene mente at pugging av pensum vil gå fortere med podkast enn om de skulle gått gjennom notatene sine. Likeså var det et stort flertall av studenter som mente at podkast var en mer effektiv måte å gjennomføre pugging på enn å gå tilbake til tekstbøkene. Det tredje funnet var også interessant. Av de som svarte på undersøkelsen var det et stort flertall som hadde en formening om at de ville være mer mottakelig for puggemateriale i podkastform enn via tekstbøker eller tradisjonelle forelesninger myntet på gjennomgang av pensum.

Det var dog to områder hvor det ikke var en betydelig slagside: effektiviteten av podkaster sammenlignet med pugging fra notater (i motsetning til hurtighet) og evnen til å

skape en relasjon til foreleser skiller seg ikke fra det de opplever i en vanlig forelesning.

2.1.3.2 Bruk av podkast for å effektivisere læring

Vicenc Fernandez, Pep Simo og Jose M. Sallan så et avvik mellom forskningslitteratur som fremmet den teoretiske nytteverdien av podkasting i høyere utdanning og empiriske studier. I artikkelen «Podcasting: A new technological tool to facilitate good practice in higher education» (2009) kan vi lese om en studie de gjennomførte i Spania. Deres studie snevrer fokuset inn på et emne på bachelornivå hvor studentene (N=90, hvor 60 fulgte alle delene i studien) fjernundervises. På hvilken måte vil podkast påvirke det tradisjonelle i et slikt fag?

For å finne ut av dette fulgte forskerne studentene gjennom semesteret. Det ble produsert 13 episoder som ble distribuert til studentene gjennom ett semester. Etter de hadde lyttet til den første episoden fikk de et spørreskjema og på slutten av semesteret etter samtlige episoder hadde blitt hørt fikk de et nytt skjema. Dette ga forskerne en mulighet til å sammenligne oppfattelsen studentene satt igjen med, da hele 93,34% ikke hadde tidligere erfaring med akademiske podkaster.

Analysen benyttet 15 'egenskaper' ved akademisk podkasting for å måle responsen fra studentene. Diskusjonen rundt resultatet omtaler følgende 'egenskaper' i varierende omfang: 'specificity', 'efficiency', 'information overload', 'competition access', 'accessibility', 'serendipity', 'interest', 'interactivity', 'information quality', 'currency', 'real time', og 'failure'. Hva sier resultatet om hvordan man kan anvende podkast som metode?

Om jeg komprimerer diskusjonen og henter ut det essensielle, så fant de ut at studentene endret forventningen ('specificity') (ble redusert) de hadde til podkasten mellom første og siste spørreskjema. Dette er grunnet en forforståelse om at podkastene kunne stå på egne bein, men i realiteten var de designet for å komplimentere tekstbasert pensum. Derfor er det viktig å være tydelig på hvordan studentene kan få best utbytte av de læringsressursene som er knyttet til et emne. Oppfattelsen av effektivitet ('efficiency') økte derimot ut over semesteret. Denne økningen beskriver de som et resultat av at studentene fikk økt forståelse av hva en akademisk podkast er og at de innså hvordan podkastene i emnet var flettet sammen med øvrig pensum. Oppfatningen av at podkastene ville gi studentene en overbelastning av informasjon ('information overload') og at bruken av podkastene ville gi dem en fordel overfor andre studenter ('competition for access') påvirket det innledende datamaterialet, men når studentene innså at det både var enklere å få tak i podkasten og at

podkastene i seg selv ikke tilførte de mer informasjon, men at de var designet for å forenkle innføringen i det skriftlige materialet. Derfor bidro podkastene til å effektivisere læringsløpet til studentene.

Fernandez et al. (2009) forklarer så at den egenskapen de omtaler som ‘serendipity’, eller den fornorskede versjonen ‘serendipitet’, overrasket dem. Studentene forklarte at podkastene hadde hjulpet til med å gi de en bedre forståelse av stoffet. Dette begrunnes med to metoder som flere studenter forklarte at de benyttet i samspillet mellom podkast og tekstbok: (1) før de begynte å lese et kapittel hørte de på podkasten om kapitlet. Dette ga dem en grov oversikt over hva kapitlet handlet om, og (2) etter fullført lesing av gitt kapittel kunne de bruke podkasten som en oppsummering og med det gi seg selv en kontroll på om det i podkasten samsvarte med deres egen oppfatning. Forskerne beskriver dette som: «the podcast helped students to auto-assess their learning and to improve their assimilation of the content of the chapter.» (2009, 390). Det resultatet kan tolkes som at de ulike metodene og læremidlene som studentene hadde til rådighet produserte en potensiell synergieffekt når de ble benyttet sammen og i en spesifikk rekkefølge. En effekt som skal gjøre studentene mer robuste i møte med de faglige utfordringene de møter i høyere utdanning.

2.1.3.3 Om podkastens evne til å motivere studenter

Maryam Asoodar, Seyyedeh Susan Marandi, Shahin Vaezi, og Piet Desmet bygger videre på studiene til blant annet Fernandez et al. (2009) og Evans (2008) i artikkelen «Podcasting in a virtual English for academic purposes course: learner motivation» (2016). Målet med deres studie var å hjelpe studentene i emnet ved å tilføre podkast som læremiddel. Resultatet var at podkast ble opplevd som en svært effektiv måte for å få studentene motivert til å lære. Forskerne fant også ut at motivasjonen hadde en kjønnsdimensjon. Menn var mer positiv til bruken av faglige podkaster, men på den andre siden var det kvinnene som meldte om høyere tilfredshet med podkasten i akkurat det emnet studiet forholdt seg til. Resultatet viste også til en forskjell mellom de uten faglig erfaring med podkast og de som hadde vært borti det før – hvor de førstnevnte kom best ut.

«Student's satisfaction with their learning is also important, so by introducing podcasts – a tool that most students are already familiar with – the purpose was to help the

learners build confidence in themselves to follow the courses and learn the language better in the academic context.» (Asoodar mfl. 2016, 881)

Motivasjon var en sentral del av Asoodar et al sin studie og er en viktig del av det prosjektet som studenter tar del i, men ifølge Lauren Zanussi, Mike Paget, Janet Tworek, og Kevin McLaughlin bør målbare resultater også være en del av diskursen. De har ikke gjennomført en studie, men skrevet en refleksjonsartikkel med tittelen: «Podcasting in medical education: can we turn this toy into an effective learning tool?» (2012). De påpeker at det har vært for lite fokus på målbare resultater i podkaststudier. De sier dog ikke at måling av tilfredshet ikke er et viktig aspekt, men at evaluering av teknologiske hjelpemidler bør også inkludere en måling av effekten på akademiske resultater. Det er over ti år siden denne teksten ble publisert, men jeg har ikke funnet mange studier som har kvantifisert effekten av podkast som læremiddel.

“We should study carefully their effect on learning outcomes—knowledge and beyond—and with these outcomes in mind we should ask a series of question: is this intervention better than no intervention; does using this technology produce learning outcomes that are better than, or at least non-inferior to, the existing curriculum; and how should we balance technologies within our teaching portfolio?” (Zanussi mfl. 2012, 598)

Sitatet eksemplifiserer de bekymringene som man finner i dagens samfunn når det kommer til en potensiell overdigitalisering av utdanningsinstitusjonene.

Utdannings situasjonen til informantene

Denne delen har som formål å beskrive utdannings situasjonen til informantene. Det mener jeg er nødvendig for å vise hvordan podkast som læremiddel kan passe inn i deres kontekst. Det at man kan rasjonalisere nytteverdien av en mer omfattende verktøykasse med læremidler betyr ikke at verktøyene blir tatt i bruk eller at man utforsker potensialet i dem. Dette vil utforskes videre i analysen, men først vil jeg legge frem emnerammen som legger føringer for informantene mine.

2.1.4 Kontekst og emnebeskrivelse

I korte trekk er informantene mine studenter på et universitet i Norge hvor de studerer et fag som handler om retorikk og kommunikasjon. Enkelte har tidligere erfaring med universitetet, mens de fleste var på sitt andre semester.

Emnet beskrives som både et teoretisk fag og et fag hvor studentene skal drive med praktiske øvelser. Strukturelt er emnet lagt opp med undervisning fordelt mellom forelesninger og seminarer. Sammen med undervisningsopplegget, så skal studentene gjennomføre flere obligatoriske aktiviteter. Det inkluderer både gruppeundervisning med skriving av kronikk og kortsvarsoppgaver.

For å gi studentene en oversikt over de forskjellige aktivitetene og aktuelle tematikkene, så har emneansvarlig lagt opp moduler i læringsplattformen til universitetet. Innad modulene (N=9) får studentene tilgang til de forskjellige oppgavene de skal besvare, lysbildefilene fra forelesningene, lenke til relevant podkast (N=4), samt andre tilleggsdokumenter. Selve pensumlisten er tematisk inndelt med kjernelitteratur og en ekstra seksjon for anbefalt litteratur.

Litteraturen blir deretter henvist til i forelesningsplanen hvor studentene får en viss formening om hva de bør lese før forelesningen og hva de for øvrig bør ha kommet seg gjennom 1. semesteret. Det er dog ikke nevnt noe om de aktuelle podkastene i forelesningsplanen eller semesterplanen. Det kan forklares med at det ble avgjort relativt seint at podkastene skulle bli en del av programmet dette semesteret. Det er dog ikke gitt at de ville fått en større rolle enn et frivillig supplement.

2.1.5 Aktiviteter i emnet

Som med mye på universitetet er oppmøte på forelesninger ikke obligatorisk, men emnet har flere obligatoriske aktiviteter gjennom semesteret. På et overordnet nivå skal de skrive og levere inn opptil åtte kortsvarsoppgaver, skrive en kronikk, gjennomføre talekurs med selvvalgt taletema, og diverse aktiviteter i seminarene. Podkastens særlige relevans er knyttet til de første kortsvarsoppgavene. Som nevnt tidligere er kurset bygget opp av moduler i læringsplattformen og ingen av dem er helt like.

Modulen (Logos og argumentasjon) som er relevant for den podkasten jeg har tatt for meg har fire rader: lenke til podkasten som argumentasjon, beskrivelse og innlevering av ukens kortsvarsoppgave, kronikk-analyse som gruppearbeid, og presentasjonsfilen til emneansvarlig for ukens forelesning.

Det som er spesielt med rekkefølgen i aktivitetene er at kortsvarsoppgavene skal leveres inn før studentene skal ha forelesning om gitt tema. Det er lagt opp på den måten fordi emneansvarlig ønsker at studentene skal lese pensum før forelesning, men det er ikke gitt at de benytter pensumbøkene på tiltenkt måte – som belyst i studien fra UiT (2021) om valg av læringsressurser. Det viktigste er gjerne at studentene har prosessert de akademiske konseptene eller begrepene som foreleser skal snakke om.

Oppbygningen av kompetanse fortsetter med skrivingen av kronikk, som skjer etter studentene allerede har vært gjennom flere sentrale tematikker, skal gi studentene en ny mulighet til å reflektere over begreper fra pensum og plassere dem i en selvvalgt kontekst. Sammen med talen som studentene skal skrive og fremføre, så får de en praktisk erfaring med de sentrale tematikkene.

Gjennom de vanlige seminarene får studentene også mulighet til å bli kjent med begrepene som de skal behandle i innleveringene. Seminarplanen inneholder blant annet at studentene skal presentere et retorisk begrep som blir tildelt gitt gruppe. Dette kan også sees på som et insentiv for å få dem til å behandle pensum underveis i semesteret. En kan også argumentere for at det er studieaktiviteter som dette hvor podkast kan spille en pedagogisk rolle som forberedende aktivitet og som en form for oppsummerende/reflekterende aktivitet. Det blir dog ikke nevnt noe om podkast i dokumentene og jeg vet ikke hva som har blitt sagt under forelesning eller seminar om de forskjellige ressursene de har tilgjengelig og hvordan de kan benyttes på en effektiv måte – spesielt da i relasjon til de ulike

undervisningsaktivitetene. Det eneste er at forelesningsplanen inkluderer hvilke tekstuelle kilder i pensumlisten som omhandler de relevante tematikkene.

Emnet avsluttes, som de fleste emner, med en eksamen. For emnet består det av to sammenhengende oppgaver. Først skal de skrive en praktisk formidlingstekst om valgfritt tema, være seg i form av en ny kronikk eller en annen form for artikkel, og deretter skrive en rapport hvor de benytter teorien fra pensum til å beskrive valgene som ble gjort i første del. Det er spesielt før eksamen at studentene tar for seg de ulike ressursene de har til rådighet – være seg pugging før skoleeksamen eller det som trengs for å besvare en hjemmeeksamen/mappevurdering (som i dette tilfellet). Podkast i seg selv bidrar som et håndterbart medium hvor studentene kjapt kan finne oppklarende formuleringer og er en kilde til eksempler på hvordan teori kan anvendes – som podkastene knyttet til dette emnet inneholder.

3 — TIDLIGERE FORSKNING

Kapittelet om tidligere forskning har som formål å gi deg som leser innsikt i det grunnlaget som har formet ryggraden i analysen – sammen med forrige kapittel om bakgrunn. Fokuset vil i hovedsak ligge på studiene som har en akademisk kontekst, men kapittelet vil også inkludere tekster som ser på podkastens historie fra et medieperspektiv.

I det store perspektivet er podkast fremdeles et nytt tilskudd i gruppen vi kaller massemedier. Det gjør at samlingen av forskning er ennå noe begrenset — siden det tar tid å bygge opp et epistemologisk grunnlag med blant annet replikasjonsstudier. Fordelen med podkast er at det er et lydmedium. Lydmedier har blitt studert i lang tid nå, så forskning på radio og kassetter vil kunne bidra til forståelsen lyd kan ha på folk. Denne fordelene innebærer også behovet for å tydeliggjøre hva som gjør at podkasting kan omtales som noe eget – for det er vel ikke bare radio i nye klær? For å kompensere for et svakere sammenligningsgrunnlag med min kontekst, så har jeg sett behovet for å være ekstra bevisst rundt hvordan jeg omtaler de ulike studiene som jeg har tatt med. Hvorfor er denne relevant? Hvordan kan resultatet anvendes i min kontekst? Om noe, så viser mangfoldet i studier at podkast kan tilpasses en rekke utdanningskontekster.

Kapittelet er delt i to – podkast som begrep og kulturelt fenomen og tidligere forskning på podkasting i høyere utdanning. Den første delen ser på begrepet i seg selv, dets teknologiske og kulturelle historie, og hvordan vi kan forstå posisjonen det har i relasjon til folks mediebrukserfaringer. Hvordan man kan bruke podkasting i høyere utdanning blir så fokuset i den andre delen.

Den tidligere forskningen vil ikke bli lagt frem i sin helhet i de enkelte seksjonene. I stedet for en slavisk fremstilling har jeg valgt å fordele informasjonen til de underkategoriene hvor de kan gjøre mest nytte for den helhetlige fortellingen.

Podkast som begrep og fenomen

Dette kapitlet skal som nevnt i introduksjonen etablere «podkast» som et begrep og et medium. For noen blir en oppdatering, og for andre blir det en historisk vandring i et begrep som har blitt mer og mer vanlig i den offentlige samtalen. Så hva er nå dette fenomenet ‘podkast’? Når oppstod det og hvordan skiller det seg fra det vi tradisjonelt omtaler som ‘radio’?

3.1.1 Den teknologiske bakgrunnen til podkast

I likhet med andre teknologiske nyvinninger, så er det sjeldent bare én drivkraft bak utviklingen av noe nytt. Noen ganger er de relaterte; andre ganger er det byggeklosser som kan organiseres på forskjellige måter — alt etter ønsket opplevelse hos et individ eller en gruppe.

Når vi snakker om historien til podkast må vi spole tiden tilbake til nittitallet og flere år før konseptet fikk sitt kjente navn. Premissene som lå til grunn for det nye mediet var: (1) metode for å redusere det digitale fotavtrykket til lyd, (2) distribusjon av digital lyd, og (3) god lytteropplevelse. Intensjonen med kapitlet er ikke å legge frem en detaljert bakgrunn av de forskjellige teknologiene, men jeg anser det som relevant å beskrive i korte trekk hvordan det startet fordi det har en relevans for utviklingen videre.

Vi skal ikke reise veldig lang tilbake i tid før hastigheten på Internettet ikke var ideelt for distribusjon av multimedia, men ut ifra nødvendighet og press blir nye teknikker utviklet. Det første man kan gjøre når overføringshastigheten blir en flaskehals, er å redusere størrelsen på det som skal sendes gjennom ‘røret’, som digitalt multimedia. Det kjente filformatet MP3 (Moving Picture Experts Group, Audio Layer III) utviklet på denne tiden. Effektiviseringen av datastørrelser med lydkomprimering til MP3 åpnet en helt ny digital arena for utveksling av lydfiler via Internett.

I 1999 ble RSS (Rich Site Summary, seinere Really Simple Syndication og RDF Site Summary) lansert. En løsning for å innhente ny informasjon fra et nettsted via et standardisert format. Brukere kunne med det abonnere på oppdateringer, som nye innlegg på en blogg eller

nyhetsartikler. Tristan Louis så potensialet i distribusjon av medieinnhold via RSS og foreslo i oktober 2000 at lyd og video skulle implementeres i rammeverket. Året etter lanserte Apple sin første portable musikkavspiller, iPod – en enhet som har satt dype spor i samtiden.

De neste årene skjedde det mye, som jeg ikke skal bruke for mye plass på, men ett viktig punkt å trekke frem er navngivningen av konseptet. I februar 2004 publiserte The Guardian artikkelen “Audible revolution” av Ben Hammersley (2004) hvor han reflekterer over fremtiden til lyd på Internett:

“With the benefit of hindsight, it all seems quite obvious. MP3 players, like Apple's iPod, in many pockets, audio production software cheap or free, and weblogging an established part of the internet; all the ingredients are there for a new boom in amateur radio. But what to call it? Audioblogging? Podcasting? GuerillaMedia?” (Hammersley 2004)

Selv om Apple ikke lagde den første portable spilleren som kunne håndtere digitale MP3-filer, så har produktene til Apple ofte resultert i at den offentlige diskursen endres rundt teknologi. Siden ‘podcasting’ tilsynelatende ble sammensveiset av ‘iPod’ og ‘broadcasting’.

Begrepet til Hammersley slo an og Apple implementerte et podkastdirektorat i deres iTunes Store – noe som forenklet prosessen med å finne podkaster, lytte til de der og da – eller overføre de til en iPod for lytting på farten.

Som journalisten Justin Pot skriver i artikkelen «The Evolution Of The Podcast -- How A Medium Was Born [Geek History]» (Pot 2013), så kan vi si at podkast som medium har sitt opphav på Internett, men det er ikke alle podkaster som har denne knytningen til Internett. En kan si at enhver diskusjon før eller siden vil trekke inn radio og dens relasjon til podkasting. For hva er det egentlig som definerer en podkast utenom at det er en metode for distribusjon av små lydfiler over Internett? (Berry 2019)

3.1.2 Det kulturelle ved podkast

Richard Berry ved Universitetet i Sunderland, England, har i mange år studert podkast som fenomen og medium. Sammen med Dario Llinares og Leil Fox som redigerere av «Podcasting: New Aural Cultures and Digital Media» får vi et innblikk i hva som gjør podkast til noe eget og hvordan den har funnet en plass i samfunnet. Fra den vil jeg fremheve de aspektene som kan hjelpe oss med å forstå hvordan podkast skiller seg ut fra andre medier. Dette gjør oss i stand til å gjenkjenne og gjenskape.

Det første prinsippene som må legges frem er at ‘lyd’ og ‘tale’ er ‘medier for kommunikasjon’. I en akademisk kontekst blir den naturlige motpart ‘tekst’ – en uunnværlig metode for kunnskapsformidling. Men må vi omtale de som motparter? Llinares et al. argumenterer for at podkast som medium åpner for en form for ‘hybriditet’ av tanker, lyd, og tekst. En statisk tekst kan gis nytt liv gjennom dialog og de henter om at den gamle dialektiske metoden kan få et nytt liv gjennom podkastens rammer.

Rammene beskrives i grunn mer som veiledninger og ikke faste rammer. Rigide rammer var jo et av aspektene som de første podkastene ville bryte med, fordi formalitetene ved kringkasting åpnet ikke for de uformelle og mer rufsete linjene som gjerne finnes i podkaster. Ett av resultatene er et miljø som kan fostre det intime og subjektive. Det kan sees på som utfall, eller en form for synergieffekt, av den teknologiske bruksmåten med individuell lytting med egne hodetelefoner, og med det personlige som ligger bak valg av podkaster.

«Perhaps such immersion into a simultaneously interior and exterior sonic experience may be the essential reason why podcasts have become so popular: they offer the listener a means to explore the self while simultaneously providing anchoring points in the chaos of a digital and material experience that is increasingly blurred.» (Llinares, Fox, og Berry 2018, 2)

Med dette, noe knotete sitatet, beskriver forfatterne de prosessene som kan oppstå i møte med podkaster; prosesser som er tett knyttet til den kulturelle kjernen i mediet. I et forsøk på fortolkning kan man lese det som at erfaringene man gjør som lytter splittes mellom det indre og det ytre. Med det indre kan en si at intimiteten til lydmediet bidrar til en ‘nærhet’ som gir lytteren rom for selvrefleksjon. Det ytre ser jeg på som at podkasteren er forankret i ens autonomi. Det er brukeren selv som tar valget om å høre på gitt podkast, brukeren kan selv

styre avspillingen, og brukeren styrer metoden for lytting. Dette kan ennå fremstå som diffust for mange. For hva er det som får folk til å gjenkjenne at et lydklipp er en del av en podkast?

3.1.2.1 Hvordan podkast skiller seg fra radio

Beveger man seg inn i studier av radio vil man omsider komme borti begrepet ‘radiogenic’, eventuelt ‘radiogen’ på norsk. Dette er en referanse til begrepet ‘fotogen’ for noe eller noen som tar seg godt ut i et fotografi. På den samme måten har flere, deriblant BBC, omtalt innhold som tok seg ekstra godt ut i radioformatet som ‘radiogent’. Begrepet, eller definisjonen av det, fører uenigheter med seg, men det er passende med et ord for innhold som er egnet for lydformen uten at man føler et stort behov for det visuelle.

En alternativ vinkling bruker den estetiske linjen til å begrunne den unike lydsignaturen til radio. Det ‘radiogenet’ er det som følger den konvensjonelle estetikken til radio, men konvensjonene er flytende i den grad at det som kringkastes på radio er en del av øvrige kulturelle endringer (Chignell 2009). Være seg lyd eller bilde, så er direkte kringkasting tett sammenvevd med både et sendeskjema og et krav eller ønske om å både kapre og holde på konsumentene. Dette gjør noe med retorikken som former det vi ofte gjenkjenner som et radioprogram.

Kan kulturen og konvensjoner rundt podkasting også omtales med et lignende begrep? Er podkasten bare et utspring eller en subkultur av det ‘radiogenet’? En ting er iallfall sikkert, det er ikke like tiltalende med ‘-gen’ som suffiks bak podkast. Kanskje ‘podkastisk’ kan fungere som begrep i denne konteksten, iallfall, som en del av den større ‘auditive kulturen’.

3.1.2.2 Podkast og teknologisk kultur

Selv om podkast som konsept og utvikling er tett knyttet til teknologiske fremskritt, så argumenterer Morris og Patterson at det essensielle ved podkasting er de spesifikke metodene som benyttes og de kulturelle meningene rundt (2015). De metodene er tett knyttet sammen med distribusjonsteknologi, organisering, og forbruk. Morris og Patterson sin studie ser på relasjonene som oppstår mellom podkasting og appene som brukes. Basert på funnene, argumenterer de for at det oppstår noen synergieffekter gjennom økt bruk av apper. Norsk mediebarometer (Schiro 2022) viser at mobiltelefonen og appene nå står for majoriteten av

lydkonsum i Norge — spesielt i den yngre demografien. Denne bruksendringen, eller utviklingen, mener Morris og Patterson påvirker relasjonen mellom lyttere, produsenter, og utviklere. De ser en sammenheng mellom utviklingen av appene til smarttelefoner og den fornyede oppmerksomheten podkast fikk i 2014/2015. Podkast-appene bidrar til å forme produksjonen og mottakelsen av podkastene gjennom en brukeropplevelse tilpasset et mobilt medielandskap:

«With a focus on social features, recommendations, sonic interactivity, and monetization, podcasting apps represent a hyper-personalization of audio content at the expense of, and perhaps in contradiction to, some of the early promises that accompanied podcasting's emergence.» (*Morris og Patterson 2015, 222*)

Som med så mye annet av teknologi, så er det ikke gitt at den opprinnelige intensjonen er den som vil vedvare over tid i møte med samfunnet, for det er ikke enkelt å forutse hvordan menneskers erfaring med et produkt vil fremprovosere alternative bruksmåter. Endringer som formes av de nevnte relasjonene vil igjen muliggjøre appellering til flere brukere. Morris og Patterson beskriver dette som en metode for å samle brukere som kanskje føler seg forvillet inne i medielandskapet. Og med det kan en trekke tråder inn mot Llinares, Fox, og Berry sitt sitat om forankring i en kaotisk hverdag.

Som den forrige delen la frem, så ble podkast skapt ut ifra nye teknologiske innovasjoner. Mennesker så en mulighet til å bryte med det etablerte og la personlige ønsker styre valgmulighetene i større grad enn før. Podkast som konsept stagnerte noe i årene etter det fikk et visst fotfeste hos entusiastene, men etter smarttelefonen og butikkløsningene for apper ble tilgjengelig, åpnet det seg en ny dimensjon for podkast. Det er denne endringen Morris og Patterson vil få frem som et visst vippepunkt i den kulturelle formen til podkast. Aggregering av podkaster gikk fra å være en tilleggsfunksjon i en medieavspiller til å bli hovedfunksjonen til et stort antall apper — som **åpner** for å utforske relasjonene mellom alle interessentene, og ikke minst de opprinnelige premissene for lydmediet.

3.1.2.3 Hvordan podkast utvikler seg etter bruksmønster

En dyp analyse av røttene til podkast vil sannsynligvis kunne finne relevans i flere dimensjoner – fra forholdet menneskene hadde til de tradisjonelle mediene til en interesse for å presse grensene for hva man kan gjøre med informasjon- og kommunikasjonsteknologi.

Konsepter, som podkast, er dog ikke statiske enheter som ikke kan forandre seg. Der vi finner drivkrefter som presser frem ny innovasjon, finnes det gjerne ikke en målstrek. Om ikke de samme drivkreftene presser frem endringer via iterasjon, så kan det oppstå nye krefter som skyver utviklingen i andre retninger.

Jeg skal komme tilbake til Morris og Patterson, men først vil jeg foreslå at vi kan se på den kulturelle, og delvis tekniske, utviklingen av podkast i lys av ‘sosial utforming av teknologi’ som et teoretisk rammeverk — et punkt mellom ‘teknologisk determinisme’ og ‘sosial konstruksjon av teknologi’.

Sosial utforming tar utgangspunkt i at «[p]eople, technologies, and institutions all have the power to influence the development and subsequent use of technology» (Baym 2015, 45). Denne grunntanken om at teknologien i seg selv er delaktig i utviklingen henger sammen med teorien om ‘affordanse’ fra James J. Gibson (2015). Den prøver å beskrive stadiet mellom en subjektiv og objektiv relasjon til verden. Karakteristikk ved et objekt kan enkelt beskrives, men hvilke karakteristikk som har relevans for et individ er mer utfordrende å definere uten observasjon – det må skje en samhandling mellom objektet og individet for å avdekke den subjektive delen. I fare for at denne beskrivelsen blir mer abstrakt kan hverdagslige eksempler hentes inn for å konkretisere denne teoretiske sidekommentaren.

Tar vi et steg tilbake fra mediet i seg selv vil en se store endringer i det teknologiske landskapet. Det er ikke så rart, siden 10 år er lang tid innen informasjonsteknologi. Et av de viktige aspektene ved denne nye ‘situasjonen’ er mobilitet. Mennesker har vært på farten i lang tid, men i de 10 siste årene har smarttelefonen endret måten vi samhandler med andre i samfunnet og konsumerer innhold. Det er endringer som dette som frembringer alternative ‘affordanser’ ved objekter – være seg digitale eller fysiske. Om de nye behovene ikke blir dekket av eksisterende verktøy må enten nye lages eller så må det utføres nødvendige endringer på eksisterende. Podkast er jo en av de konseptene som hadde et tiltenkt bruksområde med folk på farten – spesielt siden den har hatt så tett relasjon til Apple iPod. Flaskehalsen for mange var det forarbeidet som måtte gjøres før podkastene kunne spilles av

på farten. Introduksjonen av smarttelefonen og muligheten til å installere apper laget av tredje part eliminerte behovet for overføring via en annen plattform, men fra å være en aggregeringsfunksjon på en annen plattform kunne utviklerne nå gi brukerne flere bruksmåter på den enheten de alltid hadde på kropp – eller som Morris og Patterson beskriver det: «a specialized mobile app signifies the rise of podcatchers as mobile cultural intermediaries that define listeners and shape their engagement with sound media.» (2015, 224).

3.1.2.4 Podkast og markedskrefter

«If the medium is the message, what happens when that medium changes?» (Berry 2019)

Med et økende antall lyttere vokste det frem en ny utfordring. Podkast hadde i lang tid blitt ansett som et medium med gratis innhold, men det var ikke gratis med produksjon og distribusjon. Det er spesielt sistnevnte som blir en utfordring når en podkast får et stort antall lyttere. Det har gjort at flere produsenter har tydd til annonsører eller donasjoner for å håndtere utgiftene. Den økende utvekslingen av økonomisk kapital ville før eller siden bli påvirket av markedskreftene.

Morris og Patterson viser til eksempler hvor apper kan tilby ekstra funksjonalitet og innhold om du betaler for det. Dette mener de bidrar til en grunnleggende endring i hvordan brukere interagerer med 'situasjonen' som podkasten befinner seg i; en situasjon som skapes gjennom de mulighetene som app-teknologien tilbyr interessentene.

På det norske markedet har vi i de siste årene sett en fremvekst av apper som spesialiserer seg på det de selv kaller 'premium innhold'. Dette er gjerne podkaster som har oppnådd en popularitet 'ute i det frie' før de flyttes over til et 'avgrenset område' med inngangsavgift.

Forskjellen mellom dette og eksemplene fra Morris og Peterson er at selve kjerneinnholdet ikke blir tilgjengeliggjort i den åpne RSS-kanalen – selve ryggraden til podkast. Hvordan vil dette påvirke definisjonen og kulturen rundt mediet?

Richard Berry har skrevet litt om dette avviket på sin egen blogg. Der han reflekterer rundt podkaster som ikke benytter RSS og som blir skjult bak en betalingsmur. Han mener at de ikke lengre kan defineres som podkaster og at han nå vil omtale de som en 'paycast' (Berry 2019). Argumentasjonen baserer seg på at podkasting er bygget på prinsippet om åpenhet og tilgjengelighet, som også impliserer at innholdet er gratis. 'Freemium' modellen utfordrer denne grunntanken, men siden hovedinnholdet er tilgjengelig for alle bryter den ikke med prinsippene på samme måte som 'premium' modellen. Berry stiller derfor spørsmålet om hva dette vil gjøre med innholdet når mediet endrer seg. Det vi kjenner som podkast er et resultat av kultivering av ulike prosesser og prinsipper. Hvordan nye prosesser vil påvirke det vi kjenner som podkastkultur i dag vil kun tiden vise.

3.1.3 Klassifisering av podkaster

Sjangermessig kan en podkast inneholde samtlige varianter av verbale kulturuttrykk. Det blir dog litt for vagt for en produktiv samtale om de vanligste sjangrene som brukes. Siden podkaster kan skapes av hvem som helst vil det være stor forskjell i etablerte praksiser og ikke minst erfaringer innen de forskjellige sjangrene. Som innenfor andre kreative formater, så kommer det an på hvor dyptgående typologien går. En sjanger kan ha flere avarter som vektlegger ulike uttrykk. Gruppering av podkaster foregår også med basis i tematikk i stedet for hvordan innholdet blir presentert. Vi må derfor være obs på at temakategori og sjangerkategori måler forskjellige aspekter ved innholdet.

I en relativt fersk undersøkelse fra Edison Research har de mest populære podkastsjangrene (eller temakategoriene) i USA blitt rangert. Klassifiseringen er basert på hva podkastene selv har meldt inn gjennom aggregeringen til Apple Podcast. De ti mest populære er som følger: komedie, nyheter, samfunn og kultur, true crime, sport, næringsliv, kunst, TV og film, utdanning, religion og spiritualitet. Undersøkelsen viste at de fleste ikke hadde endret posisjon fra forrige undersøkelse, men at for eksempel utdanningspodkaster hadde rykket opp ett steg i listen (Edison Research 2022).

Men som jeg nevnte med tema og sjanger, så vil man kunne finne visse mønster om man samler sammen alle podkaster i en gruppe. Richard Berry har gjort et arbeid rundt dette og argumenterer for at podkasting bygger på tre overordnede typologier: (1) 'samtaler', (2) 'fortellinger', og (3) 'fiksjoner'. To mennesker som snakker sammen er en samtale, om en person eller institusjon planlegger et episodisk verk med et nedskrevet manus er det en

fortelling/narrativ, og fiksjoner har åpenbare paralleller med fortellinger, men Berry mener det er nyttig å skille mellom innhold som er basert på virkelighet og det som er oppdiktet (Berry 2020). Deretter vil man kunne arbeide systematisk med de ulike strukturene som finnes innad de typologiske klassene for å videre beskrive innholdet med betegnelser for å skille mellom de ulike produksjonene. Berry er dog åpen for at det vil bli behov for ytterligere nyansering før man kan på akademisk vis få frem dypere sannheter om hva evolusjonen til podkast har skapt av indre strukturer.

3.1.4 Podkasten får et fotfeste i kulturen vår

Richard Berry er som nevnt en akademiker som har fulgt utviklingen til podkast fra første stund. I 2016 oppsummerte han denne utviklingen i et tiårs perspektiv. Artikkelen «Part of the establishment: Reflecting on 10 years of podcasting as an audio medium» bygger en bro til hans første akademiske artikkel om podkasting «Will the iPod kill the radio star?» (Berry 2006).

Det handlet ikke bare om en ny plattform for distribusjon. Det åpnet for at entusiaster kunne utfordre den hegemoniske posisjonen til mediehusene. Produksjon og distribusjon av multimedia skulle bli demokratisk.

En av motivasjonene, eller drivkreftene, til den første generasjonen med ‘podkastere’ var ønsket om å drive med ‘radio’ på egne premisser (Berry 2016), men tilførselen av mange nye i ‘radiosfæren’ sier dog lite om antall lyttende – eller om at antall lyttere vokste sammen med utvalget av podkaster. Barry reflekterer rundt at det sannsynligvis er snakk om en ‘lang hale’-distribusjon av lyttere. Hvor en liten prosent av alle tilgjengelige podkaster har majoriteten av lyttere, og av den lille prosenten er det høyere sannsynlighet for å finne tradisjonelle kilder enn ‘uavhengige podkaster’.

Det er noe med at folk søker etter det de allerede kjenner – og da er popularitet et tydelig signal; et tydelig signal er også det som trengs for å tiltrekke nye brukere til en plattform. Brukere som ikke har den samme driven som entusiaster. For styrken til podkastplattformen, og de resterende prosentene, er mangfoldet. Nisjeinteresser vil kunne tilby podkaster om tematikk som aldri ville ha overlevd eller blitt vurdert i kommersielle kanaler. Dette omtaler Sterne et al. (2008) som mediets ‘cultural cache’.

I seinere år ser vi også en videreutvikling av ‘den lange halen’ med profesjonalisering av podkaster som hadde sin oppstart utenfor de etablerte mediehusene – sammen med amatørerne som opprettholder sine podkaster som en hobby.

3.1.4.1 Differensiering fra radio betyr ikke utbytting

Hva er det egentlig som skiller podkaster fra radio? Jeg har vært litt inne på aspekter ved det i forrige del, så dette blir en videreføring. Berry sier at det ene som bidro til suksessen helt i starten var Apples iPod. Ikke bare det at Apple tilrettelagte for podkaster med musikkprogrammet iTunes, men at den bærbare og personlige naturen til musikkavspilleren gjorde at brukerne fikk et annet type forhold til mediet. Den individualistiske erfaringen stod i kontrast til de mer obskure institusjonene bak tradisjonelle medier.

Berry viser til et argument om at den nye teknologiske generasjonen har vent seg til valgfrihet, og at den lineære og programstyrte radioen bidro til at alternativer som podkast vekket interesse. Det er dog ikke tilfelle at podkasten skulle ta radioen av dage, men den skulle tilføres som et nytt alternativ i medielandskapet. Tilhengere av radio som begynte å lytte til podkast gjorde ikke det fordi de nå tok en avstand fra direktesendt radio, men fordi de nå kunne lytte til sine radioprogrammer når de følte for det. Det åpnet også for enklere gjenlytting.

Ny teknologi får gjerne sin største tilhengerskare i den yngre delen av befolkningen. På den måten kunne podkast tiltrekke seg flere mennesker generelt fordi mediets natur, valgfrihet, tilbydde mennesker innhold de ellers ikke ville hatt tilgang til. En kan gjerne si at den innledende suksessen kan attribueres til hobbyentusiastene og akademikerne som utforsket teknologien i sine sfærer, men det tok mange år før podkast ble et allment fenomen.

I 2014 publiserte radiokanalen WBEZ sin første serieproduksjon direkte på podkastplattformen. Som en del av radioprogrammet *This American Life* ble podkastserien *Serial* en stor suksess for alle involverte – og mediet i seg selv. De to første sesongene hadde i 2018 blitt lastet ned over 340 millioner ganger (Spangler 2018). Sammen med podkasten *99% Invisible* fikk bransjen, og forbrukerne, oppleve en lengre form for ‘radio’. Den liberale

tidsdimensjonen til podkast åpnet for eksperimentering med lengre narrativ som ikke ble bundet av et tett sendeskjema.

Et viktig poeng som Berry trekker frem, er at det kan være flere relevante påvirkere bak suksessen til *Serial*. Det at teknologien ga produsentene muligheten til å skape *Serial* er ofte ikke nok til at en er garantert popularitet. Derfor påpeker Berry at både assosiasjonen til *This American Life* og den kjente produsenten Ira Glass bidro til å synliggjøre podkasten.

Men tilbake til spørsmålet om hva podkasting er i relasjon til radio. Hva er radio? Det første en gjerne tenker på er 'boksen' som tar imot et signal og så formatet på lyden som kommer gjennom, og at lyden inneholder det som jeg tidligere nevnte som det 'radiogenet'. Berry trekker frem at 'radio' er et sammensatt sett med forskjellige praksiser bestemt av kombinasjonen av teknologi, kultur, og publikum (Berry 2016). Det var gjerne enklere å skille mellom mediene før Internett påvirket hvordan vi forholdt oss til radio. Nå kan man enkelt høre sendinger på nytt og manipulere tidslinjen. Det har blitt vanskeligere å definere moderne radio som et lineært produkt, men samtidig kan man ikke fraskrive lineariteten til radio. Hva enn vi kaller det som arkiveres, så er det et produkt av en lineær direktesending som har blitt kringkastet. En kan også si at innholdet er formet av mediet. Som gir oss verbal kommunikasjon med en 'radiogen kjerne'.

I scenarier hvor en radiokanal etterbehandler deler av en radiosending for videre distribusjon som podkast, så kan en omtale podkasten som et biprodukt av radio. Men hvordan skal man tydeliggjøre skillet mellom 're-mediert' innhold fra radio og produksjoner som er skreddersydd for podkastplattformen? Kan man omtale et ubehandlet opptak fra en forelesning som en podkast bare fordi den er distribuert som en? Flere av de mest populære podkastene har også blitt tatt opp samtidig som de sendes direkte på plattformer som YouTube. Alle 'avvikene' viser hvor utfordrende det er å skrive en definisjon som både tar høyde for teknologien som benyttes, innholdet, og til dels hvordan sluttbrukeren knyttes inn. Forrige del tok også opp hvordan den nye praksisen med 'premium podkaster' låst bak en betalingsmur potensielt kan endre kulturen og mediet.

Berry argumenterer for at det har oppstått en egen 'estetikk' i podkastmiljøet som skiller det fra lineær radio. Han sier at de egenskapene som er utviklet innen podkasting skiller mediene i stor nok grad til at man kan omtale dem som separate fenomener. Selv om det finnes

situasjoner hvor skillet er utydelig, så er de to i sine reneste former tydelig forskjellige i sin fremtoning.

Det ene aspektet som Berry trekker frem, er intimitet. Hvor radio kan ansees som et intimt medium av sin lydnatur, så vil Berry argumentere for at podkast er et 'hyper-intimt' medium. Grunnen er at podkaster i stor grad er en individuell opplevelse som oppleves via hodetelefoner. Han poengterer også det faktum at podkastene som lyttes til er et resultat av et aktivt valg fra brukerens side, mens det en lytter til på radioen ofte er vilkårlig. Denne forskjellen gjør at podkast kan beskrives som et 'opt-in' medium (Ragusea 2015).

Studien til Morris og Patterson viser også at markedet i større grad nå ønsker å utforme appene i så måte at de kan organisere og sette sammen podkastsamlinger som de tror konsumentene ønsker. Effekten av en forbedret brukeropplevelse mener de forandrer appene til noe mer enn 'podkastfangere' — de opptrer også som 'menneskefangere'. Endringene kommer som en følge av at podkast er plassert inni en overordnet kultur med apper og strømming av innhold (Morris og Patterson 2015).

Tidligere forskning på podkasting i høyere utdanning

Til tross for at populariteten til podkaster ikke begynte å skyte fart før rundt 2014/2015, så strekker den akademiske interessen seg tilbake til tiden hvor konseptet fikk sitt navn. Det er snart 20 år siden, men i vitenskapelig sammenheng kan vi ennå snakke om det som en del av nyere historie — teknologisk derimot, er 20 år lang tid. For å forstå hvordan, og hvorfor, podkast som medium har utviklet seg er det nødvendig å plassere det i en teknologisk kontekst. For å tydeliggjøre og knytte litteraturen til kapitlene med det analytiske arbeidet vil jeg kategorisere den tidligere forskningen etter en overordnet tematikk. Derfor kan de ulike forskningsstudiene bli nevnt flere ganger – om innholdet har ulik tematisk verdi.

3.1.5 En visjon om læring på farten

I 2005 publiseres «Exploring the Potential of Podcasting to Deliver Mobile Ubiquitous Learning in Higher Education» (Lee og Chan 2005). I den beskriver Mark J.W. Lee og Anthony Chan en fremtid hvor digitale enheter lar brukeren flytte, eller bryte med, de rammene som den gang lå på 'e-læring'. De restriktive rammene som stasjonære datamaskinene la på elever og studenter skulle brytes med portable enheter og åpne for mobil læring (m-læring). Lytting skulle befri kroppen og gi folk muligheten til å kunne kombinere det med andre gjøremål i hverdagen.

Fagartikkelen beskriver en preliminær studie som tok utgangspunkt i at studenter har en gitt mengde 'dødtid' hver dag som kan allokere til læring. Spesielt den 'dødtiden' som gjerne oppstår mellom bosted og fakultet. Forskerne gjorde et interessant valg når det kom til optimal lengde på en fagpodkast. De baserte ikke den på et vitenskapelig grunnlag (pedagogisk eller kognitivt), men hvor mye 'dødtid' studentene har før undervisning. De kom frem til at studentene vil ha åtte til tretti minutter til gode — som er kortere enn et musikkalbum, men hvor stor sannsynlighet er det for at studenter vil bruke samtlige minutter av sin 'dødtid' på faglig stoff? Spesielt sentralt spørsmål i skrivende stund med så mange underholdningskilder som kjemper om vår oppmerksomhet.

Lee og Chan skriver at, om studenter får valget mellom å lese en lengre tekst eller å lytte på en podkast på noen minutter i sin 'dødtid', så er det høyere sannsynlighet for at de vil velge sistnevnte. Med det utgangspunktet ble det valgt å lage korte, tre til fem minutters,

podkaster som studentene ideelt skulle høre før forelesning for å klargjøre dem for utdypning. Alt dette var hypotetiske antagelser fra Lee og Chan siden teksten ikke var et resultat av en empirisk undersøkelse av podkastbruken, men som en preliminær studie la det grunnlaget for videre forskning. For året etter ble det publisert en ny artikkel hvor det pågående arbeidet med podkast på universitetet til Lee og Chan ble lagt frem. «Everyone's learning with podcasting: A Charles Sturt University experience» (Chan, Lee, og McLoughlin 2006) blir beskrevet som en fortsettelse på den forrige fagartikkelen.

I tiden som har gått mellom de to har også omfanget av prosjektet utvidet seg. Opprinnelig var det planlagt korte podkaster som skulle bistå nye studenter med svar på diverse utfordringer før forelesninger, men prosjektet ble i ettertid utvidet til å inkludere flere fag, samt involvering av studenter i produksjonsprosessen av podkastene.

Den relativt korte lengden på podkastene ble opprettholdt, mens innholdet ble i større grad overlatt til studenter. Ved behov kunne de trekke inn emneansvarlig eller andre eksperter. Lytterne skulle få supplementær informasjon om fagene, terminologi (studenter vet gjerne best hva sine medstudenter sliter med av fagspråk), og annet om arbeidsoppgaver. Forskerne ønsket å se på læringspotensialet til podkasting fra flere forskjellige vinkler — gjerne kan sees på som interessenter, da de ønsket å trekke frem hvordan podkastprosjektet har påvirket lytterne, produsentene, og underviserne.

Lytterne (N=55) fikk tilgang til podkaster relatert til sitt fag over et helt semester med en ukentlig publiseringssyklus. Etter endt semester fikk de tilsendt et spørreskjema, men av de 55 studentene som deltok var det kun 23 som svarte på skjemaet. Resultatet kom frem til at 82% av de 23 hadde lyttet til syv eller flere av de ni som hadde blitt publisert, i sin helhet. Flere hadde også lyttet til episoder gjentatte ganger. Som andre undersøkelser også har vist, så var det stor enighet mellom respondentene om at podkastene ga de en nytteverdi i faget. De likte spesielt godt innhold som ga de en 'retning' i faget og bistand med å forstå oppgavene.

Produsentene (og skaperne) bestod i hovedsak av tidligere studenter. Tanken bak valget av studenter var å fremme læring gjennom deltakelse. Spesielt siden studentene gjerne hadde gjennomført emnet tidligere fikk de nå muligheten til å 'reorganisere' og 'reintegre' kunnskap de tidligere har arbeidet med. Det resulterer i at de bearbeidet materialet på en måte

som forenklet, tydeliggjorde, og eksemplifiserte det for videre formidling i de korte podkastepisodene.

Forskerne valgte deretter fokusgruppeintervjuer. De så blant annet etter hva som motiverte studentene som deltok på produksjonssiden, hvor varierende motivasjoner kom frem. Det ble nevnt at frivillig arbeid var ønskelig og at muligheten til å lære noe nytt motiverte dem. De som ville lære noe vektla 'generisk' kunnskap høyere enn mer spesialiserende. Dette kunne for eksempel være samarbeid, kommunikasjon, og forskningsferdigheter.

Når det kommer til underviserne selv, så er forskerne litt mer tilbakeholden, da de ser på den siden av prosjektet som et pågående arbeid. De velger dog å legge frem noen anekdotiske tilbakemeldinger, eller resonnementer. Om lengde på podkaster, så knyttet de det sammen med studenters oppmerksomhetsspenn. Valgt tematikk traff studentene bedre om det ble kommunisert på en 'anvendbar måte'. Abstrakte konsepter blir lettere å forstå om de ble tydeliggjort med eksempler. Om konseptene er best tjent med en visuell fremstilling, så anbefalte de noe annet enn et rent lydformat.

Oppsummert er forskerne positive til podkast som en læringsressurs. De har tro på at studentene mestrer mediet, men er skeptisk til at en omfattende utrulling vil skje på grunn av motstand i institusjonene – være seg akademikere eller andre i det administrative. Det blir ikke diskutert på en omfattende måte og forskerne stiller seg tvilende fordi de tror at en del akademikere vil stille spørsmål rundt tidsbruken, om det er verdt det.

For å finne ut mer om podkastens potensiale for læring på farten gjennomførte Chris Evans en studie på et universitet i London. I fagartikkelen «The effectiveness of m-learning in the form of podcast revision lectures in higher education» (2008) beskriver Evans en lignende studie som den preliminare hypotesen til Lee og Chan.

Informantene fikk tilgang til podkastepisoder med en 5-minutters lengde hvor en underviser tok opp det emnet skulle gi de av læringsutbytte og andre presiseringer. Hva ble så resultatet? Av de 194 studentene som deltok var det kun 20 prosent som lyttet til podkastene på en portabel lydavspiller. Resterende benyttet en datamaskin. Analysen av spørsmålene som de ble stilt resulterte i at majoriteten (54% 'agree', 25% 'strongly agree') mente at det

var viktig å kunne lytte på podkast når og hvor de selv måtte ønske. Når det kom til læring på farten, så endret tallene seg betraktelig. Det var kun 25% som svarte at det var noe de ville gjøre og 34% svarte nøytralt. Hva mente de om lytting samtidig som de gjorde andre aktiviteter? 27% havnet på ‘disagree’ og 14% på ‘strongly disagree’ (Evans 2008, 495).

Av de ulike hypotesene i Evans studie er det den som tar for seg læring på farten som er mest relevant å få frem her. Selv om konklusjonen beskriver at flertallet verdsatte fleksibiliteten til podkaster, så var det kun en fjerdedel som sa de lyttet til podkastepisoder mens de var på reise og det var mange som sa de ikke ville gjøre andre aktiviteter (dvs. at de holdt seg på samme lokasjon) samtidig som de lyttet til podkast. Derfor resonerer Evans seg til at nytteverdien som kommer av det ‘mobile potensialet’ til podkast først og fremst gagnar de som reiser.

Det resonnementet blir, indirekte, utfordret i den tidligere nevnte studien til Vicenc Fernandez, Pep Simo og Jose M. Sallan. De forsket på podkastbruk i et emne med en stor andel avstandsstudenter. Fagartikkelen «Podcasting: A new technological tool to facilitate good practice in higher education» fra 2009 går gjennom innsamlet data fra et semester og presenterer funnene med hjelp av ‘egenskaper’ ved podkasting. ‘Egenskapen’ som tok for seg tilgjengelighet (‘accessibility’) blir brukt til å fortelle om hvordan studentene verdsatte fleksibiliteten til podkasting fordi de var i en livssituasjon hvor et fast studiested ikke var en mulighet. Så ut ifra podkastens natur kunne studentene få en innføring i fagstoffet i omgivelser som ikke var ideelle for tekstbøker – som i bil eller offentlig transport. 16% av studentene lyttet til podkastene mens de var på arbeid, 16% på bibliotek, 23,3% mens de var på reise, 36,6% lyttet hjemme og resten på uspesifiserte plasser (Fernandez, Simo, og Sallan 2009, 390). Ut ifra det kan man nyansere og si noe om at, ja, podkasting er svært gunstig for reise, men det er også et nyttig middel for de som enten må kombinere studiene med arbeid, familie eller som ikke føler for å sitte på lesesaler.

3.1.6 Podkastens posisjon i høyere utdanning

Et av de sentrale spørsmålene som tas opp tidlig i diskusjoner om podkast som læringsressurs er hvordan det skal brukes i relasjon til allerede etablerte læremidler. Er det et nullsumspill eller kan det kombineres med eksisterende undervisningsmetodikker?

Det er flere interessante observasjoner fra tidligere studier, men vi kan starte med konklusjon til Lee og Chan. De beskriver podkasting, eller mer spesifikt lyd, som et medium med stort potensiale — mye på grunn av sine iboende egenskaper, knyttet til affeksjon og det kognitive, som det blir forsket på i nyere tider (Richardson mfl. 2020). Det som blir påpekt, som står sentralt i “mentaliteten” rundt akademisk podkasting, er at mediets hovedfunksjon vil være i form av forbedring og supplementering av de eksisterende formene for læring.

Podkast som et verktøy for supplerende innhold blir støttet av Shim et al. (2007) — som gjennomførte en studie av motivasjoner til å bruke podkast. Ut ifra dette kan vi tenke oss at podkast, eller lyd, kan gi utdanningsinstitusjoner et godt verktøy for å takle endringer i samfunnet og behovet for å tenke nytt i en mangfoldig utdanningsinstitusjon.

Men hvordan man best skal utnytte mediet i relasjon til de mer tradisjonelle informasjonskildene er ennå usikkert. Studier får frem preferanser hos studentene og det blir evaluert hvilke tidsmessige former de liker. Den tilnærmingen jeg har sett mest av i studier er bruken av podkast som et supplement, men er det den beste måten å bruke mediet?

M’hammed Abdous, Betty Rose Facer, og Cherng-Jyh Yen har laget en sammenlignende studie med tittelen «Academic effectiveness of podcasting: A comparative study of integrated versus supplemental use of podcasting in second language classes»(2012) hvor de evaluerte podkasting i en integrert form (*Podcasts integrated into the curriculum (PIC)*) og som et supplement (*Podcasts as supplemental material (PSM)*).

For å måle effekten av de to tilnærmingene hentet de inn kvantitative data fra 337 informanter fordelt på 27 språk-emner over tre år. Av denne store gruppen ble de grovt delt inn i lavere- og høyere akademisk nivå for å se om deres studieerfaring ville påvirke resultatet. Dette datagrunnlaget inkluderte både svar fra spørreskjema og sluttkarakterene (som en av få studier har inkludert).

Emnene som benyttet podkast i integrert form gjorde det på kryss og tvers av aktivitetene som foregikk. Dette kunne være studentintervjuer, forelesninger, diskusjoner, studentpresentasjoner, og prosjekter. Det skiller seg betraktelig fra emnene med supplementære podkaster hvor studentene kun fikk tilgang til opptak av forelesninger.

Resultatet fra oppnådd karakter gikk i favør til gruppen med podkast som supplement (PSM) hvor hele 52,85% fikk A eller A-, mens gruppen med integrert podkast (PIC) endte opp med 38,19% av A eller A-. De så et like stort avvik mellom lavere og øvre studienivå,

hvor de med mest erfaring fikk flest toppkarakterer (50,19% mot 33,78%). Forskerne funderte over om mangelfull integrering og variasjoner mellom PIC-ernene kan ha påvirket utfallet. Som jeg vil komme mer inn på i analysen, så vil nivået av pedagogisk undervisning treffe studenter forskjellig og det er ikke gitt at de vil ende opp med en toppkarakter om de benytter den andre tilnærmingen. «In general, a higher percentage of students in the PIC courses perceived more positive effects of podcasting on various aspects of their studying.» (Abdous, Facer, og Yen 2012, 47). Selv om studentene som gjennomførte emner med integrering av podkast ikke fikk den samme resultatoppnåelsen som den andre gruppen, så kan det fremdeles være en gevinst i form av at flere gjennomførte eller vippet opp en karakter grunnet økt tilfredshet med studieperioden. Det blir dog antagelser fra min side i skrivende stund. Konklusjonen som Abdous et al. (2012) er sikre på er at podkasting fungerer bra som et repetisjonsverktøy.

3.1.7 Hvordan organisere læring i lydformat

Forrige seksjon nevnte kort hvordan tid ble evaluert i forhold til studenters sannsynlighet for å ta i bruk podkastepisodene. Men kan det tenkes at det finnes en bedre tilnærming? Hva med hvordan gitt tid blir anvendt? Hvordan innholdet blir organisert i de rammene som podkastformatet åpner for er det viktig å ha et aktivt forhold til. Denne seksjonen skal se mer på hvordan tidligere forskning har sett på spørsmålene om ideell utforming av akademiske podkaster som gjør dypere evalueringer enn estimert reisetid.

3.1.7.1 Metodisk tilnærming med modeller

De som studerer podkast har, som nevnt tidligere, anledning til å hente kunnskap fra andre felt som har studert bruken av mediert lyd. Wolfram Laaser er en av dem som har sett på rollen lyd kan spille i en læringskontekst. Teksten jeg vil trekke frem fra ham er «Some didactic aspects of audio-cassettes in distance education» (Laaser 1986). I den legger Laaser frem flere fordeler med læring via lydbånd (kassetter) og ser man vekk ifra den daterte teknikken, så er det slående likheter med det flere trekker frem som positive sider ved podkasting — som den frihet variabel tid gir, innholdet kan høres på når som helst, en kan utføre andre oppgaver samtidig som det lyttes, studenter har i stor grad nødvendig avspillingsutstyr, og at produksjonen av et adekvat produkt er relativt enkelt sammenlignet med andre former for multimedia.

Først og fremst må jeg presisere at Laaser skriver teksten med fjernundervisning i mente. Et undervisningsopplegg for studenter som ikke kan møte fysisk til forelesninger, eller andre aktiviteter, vil se annerledes ut enn i et konvensjonelt fag. Derfor kan jeg se for seg at fag uten tradisjonell forelesning kan benytte podkastdesign som, i fag med forelesning, kan oppleves som redundant. Hva betyr det for fag som har fysisk undervisning? Laaser poengterer det som vil være fellestrekket blant flere forskningstekster: «(...) these applications of the medium can follow very different patterns of design» (1986, 144).

Design kan variere mellom bruksområder og innad hvert enkelt bruksområde. Den ‘heterogene kunnskapsøkologien’ som finner sted på et universitet kan by på mange utfordringer når det kommer til læremidler. Et fag kan ha grunnleggende utfordringer med metoder som passer perfekt i et annet. Derfor er det vanskelig, om ikke umulig, å definere perfekte design som kan benyttes av alle. Laaser fremmer derfor det en kan kalle ‘adekvate’ modeller som utgangspunkt. Modellene bygger på tre grunnleggende karakteristikk: (1) ‘Dramaturgisk design’, (2) ‘Den didaktiske funksjon (læringsmålet)’, og (3) ‘De gjensidige relasjonene til andre medier og til studentenes aktiviteter’ (Laaser 1986, 144).

Klart, det kan oppstå situasjoner hvor en må ta høyde for flere aspekter enn de tre, men så lenge man har et forhold til de tre har man kommet et godt stykke på vei i planleggingen av læremiddelet.

I dette avsnittet vil jeg metodisk gå gjennom dimensjonene og modellene som Laaser skriver om. Dette er fordi Laaser blir brukt som et overordnet rammeverk i analyserapporten.

Dramaturgisk design

Først ut er den dramaturgiske delen av designet. I korte trekk snakker vi da om interaksjonen mellom de som deltar i lydopptaket. Det kan være alt fra én person til flere med ulike roller og erfaring. De enkleste podkastene som har blitt tilbudt studenter opp gjennom årene har vært opptak fra forelesninger. I klassisk forstand vil da en foreleser snakke (monolog) foran en forsamling av studenter. Laaser begynner med denne modellen siden den er mest kjent, men poengterer at kompleksiteten dikterer hvor ideelt et opptak er for lyttere.

En lengre monolog anbefales derfor i scenarier hvor innholdet er enklere å forstå. Han nevner også at lydmediet kan fungere med unike foredrag av for eksempel en kjent akademiker. Det kan en tolke som at den som taler er en god orator og har nødvendige ferdigheter for å holde på oppmerksomheten til studenten over lengre tid – noe som er positivt for de som er fysisk til stedet eller lytter på opptak.

For å bryte med det som kan oppfattes som en oppmerksomhetsutfordring, så utvider Laaser situasjonen i hans neste modell med flere deltakere – den han kaller ‘uformell tale med roledistribusjon’. Denne distribusjonen betyr variasjon for lytter. Det betyr ikke at flere personer skal ha en dialog med hverandre, men at det som skal fortelles blir oppdelt og fortalt av forskjellige personer for å gi stemmevariasjon. Scenariet for modellen er som et supplement for skriftlig pensum hvor hovedtaler, gjerne foreleser, tar utgangspunkt i at studentene har fått en innledende forståelse fra det skriftlige. De andre talerne kan da få i oppgave å gi en oppsummering eller gi studentene arbeidsoppgaver.

Den neste modellen tar et større steg inn i det dramaturgiske aspektet ved å introdusere dialog mellom flere parter. Dette designet blir bare betegnet som ‘diskusjon’ og inkluderer en underviser, en ekspert og/eller en student. Laaser minner oss på at en diskusjon med fri flyt kan være utfordrende å følge – spesielt om det er flere enn to som deltar. Derfor er både struktur og det tidsmessige aspektet viktige elementer i planleggingen og gjennomføringen. En kan da tenke seg at kompleksitet bør ha en motvekt. Om eksperten utgreier på et nivå som underviseren vet vil være utfordrende for flere av studentene, så kan en veie opp med en gjenfortelling hvor enklere begreper eller andre didaktiske virkemidler blir brukt. På den måten skaper man også dynamikk og oppbrytning av lengre tankerekker som kan være vanskelig å forstå.

Den siste modellen som jeg velger å ta med i denne delen er det enkle intervjuet. Laaser har lagt opp at det er underviser og en ekspert som har en gående samtale hvor lytter kan enkelt følge med på spørsmål og svar. Om en omtaler den forrige modellen som semi-strukturert kan denne her betegnes som strukturert. De resterende modellene som Laaser nevner i teksten velger jeg å gå forbi, da de ikke har en særskilt relevans for min studie.

Didaktisk funksjon

Den neste dimensjonen jeg vil legge frem her er, vel, på mange måter årsaken til at man tar i bruk verktøy som dette. Det har blitt fremmet et sett med mål eller kunnskapsobjekter som en vil treffe over en tidsperiode. I likhet med andre former for midler for å hjelpe med måloppnåelsen må en vurdere de didaktiske effektene når en vurderer podkast som læremiddel. Som Laaser poengterer, så må den didaktiske funksjonen sees i relasjon med studenten som enhet, den øvrige emnebeskrivelsen og de andre elementene eller mediene som studenten vil måtte forholde seg til i programmet.

Han trekker frem to karakteristikker ved lydmediet som skiller seg fra den mer tradisjonelle trykte teksten. (1) Lyd, eller stemmen til et annet menneske, kan potensielt vekke en emosjonell og personlig relasjon mellom underviser/myndighetsperson og student. (2) Evnen til å formidle store mengder informasjon – spesielt om den er kompleks i tillegg, blir redusert via lydmediet kontra tekst. Derfor mener Laaser at de to sentrale didaktiske funksjonene ved mediet er: (1) motivasjon og (2) bistand for det øvrige pensumaterialet.

Rundt hvorfor bruken av mediet, som læremiddel, ikke har blitt mer utstrakt, så funderer Laaser rundt både akademikernes tette bånd med det kjente og etablerte, men også tanken om at det visuelle appellerer mer enn det auditive. Rundt det kan man i dag finne diskusjoner om bruken av YouTube kontra podkaster, mens det i relateten kanskje bare er en ekstra dramaturgisk modell som en kan vurdere.

Han valgte ut de to nevnte didaktiske funksjonene med bakgrunn i at styrken de har gjennom et lydmedium. Men det er også flere funksjoner som blir nevnt i teksten – og som har en relevans for hvordan podkaster kan innlemmes i et emne. Fellesnevneren her er supplementering. Med lydmediet, være seg analoge kassetter eller podkaster, så kan underviser både gi hint eller veiledning rundt konsepter som studentene jobber med, samt råd rundt hvordan man skal løse en arbeidsoppgave. Videre kan man gi mer konkrete veiledninger i emner med eksperimenter. Et naturlig fagområde vil og være språk – hvor lydmediet kan bistå det tekstuelle med uttale. En tekst kan inneholde transkripsjon av en tale eller annen verbal kommunikasjon, men det er tilfeller hvor artikulering blir best formidlet via lyd. Da kan en underviser enkelt supplere dette i et lydprodukt.

De gjensidige relasjonene til andre medier og til studentenes aktiviteter

Den siste dimensjonen som Laaser snakker om er som sagt den rollen kassetten (eller podkasten i mitt tilfelle) spiller i relasjon til studenten og de andre mediene eller elementene som studenten interagerer med. I likhet med det dramaturgiske designet tegner han på nytt opp ulike modeller som peker på hvordan relasjonene kan fungere.

Den første modellen tar utgangspunkt i en løs relasjon mellom pensum og lydmediet. Det er ikke skapt med integrasjon i mente og koblingen er gjerne på et tematisk nivå hvor supplering eller beriking av eksisterende læringsmaterie er tanken bak.

Den andre modellen bygger på en langt tettere integrasjon mellom materialet som studenten skal forholde seg til. Hvor både skriftlig tekst og lydinnhold har en aktiv rolle. Laaser beskriver denne formen for interaksjon mellom mediene spesielt vanlig innen språkfag hvor studenten fortløpende kan repetere lydinnholdet mens det arbeides med tekst.

Den tredje modellen viser et helintegrert design hvor det er en tydeligere definert studiemetodikk som forteller studenten hvordan de ulike modulene skal benyttes. Undervisningsmaterialet kan i et slikt design flettes sammen via en hovedtekst. Først skal studenten lese et gitt kapittel, deretter høre en diskusjon på podkast, før de ser noen konkrete eksempler i en video om oppgaven de skal jobbe med. Laaser beskriver fordelene med denne modellen som en metode for å øke interesse hos studentene ved å gi dem variasjon.

Med en liten iterasjon på den forrige kan underviser inkludere det han kaller 'et eksperimentelt sett/kit' – som i praksis er noe studenten interagerer med. Være seg for vitenskapelige forsøk, programmering eller annet som kan 'kommunisere' tilbake.

Oppsummert kan vi si at Wolfram Laaser legger frem en rimelig grunnleggende beskrivelse av de forskjellige dimensjonene ved lydmediet i en undervisningskontekst – og konkret fra et avstandsundervisningsperspektiv. Det som er verdt å merke seg er at rådene eller

veiledningen ikke var ment som de korrekte med tydelig definerte rammer, men at ut ifra et overblikk, så vil en finne likhetstrekk med det som brukes i praksis. Variasjon i integrering og relasjonelle koblingen til andre elementer vil åpenbart by på forskjellig tilnærming fra fag til fag, fakultet til fakultet, og universitet til høyskole. Hva som fungerer best fra et pedagogisk perspektiv er kanskje ikke det som er realistisk å få til i praksis i høyere utdanning.

3.1.7.2 Preferanser rundt lengden på episoder

For å synliggjøre preferansene rundt forskjellige lengder på fagpodkaster vil jeg trekke inn en studie fra Rob Van Zanten, Simon Somogyi og Gina Curro (2012). De stilte seg to forskningsspørsmål etter en gjennomgang av tidligere forskning: (1) Skal korte podkaster prioriteres over podkaster med samme lengde som en forelesning? (2) Hvilken verdi setter studenter på den kortere formen for podkastepisoder fremfor de lengre?

Studiets kontekst var et emne i markedsføring (N=52) ved et australsk universitet. Det ble både produsert en serie med korte oppsummeringsepisoder og episoder av en tradisjonell forelesning — ti av hver type og en til hver undervisningsuke. Studentmassen inkluderte 35 som møtte fysisk og 17 avstandsstudenter.

Diskusjonen om resultatet begynner med nedlastingsstatistikk — siden de benyttet universitetets læringsplattform til distribusjon var det enkelt å samle inn statistikk. Nedlastingstrenden av podkastene med full undervisningslengde viser en tydelig nedgang gjennom semesteret med to unntak: eksplosiv vekst i den fjerde uken og de laveste tallene målt uken etter. Dette mønsteret blir forsøkt forklart med at studentene hadde en innlevering samme uke som grafen nærmer seg bunn og at uken før hadde et høyt antall nedlastinger fordi den forelesningen inkluderte detaljer om oppgaven de skulle jobbe med uken etter.

Tallene for nedlastning av de kortere episodene viser et helt annet engasjement. Over de 10 ukene med undervisning er det jevnt høyere antall nedlastinger enn av de lengre og det er ei ikke en betydelig nedgang i aktivitet i andre halvdel av semesteret.

For å legge mening på tallene utførte forskerne også en undersøkelse hvor de fikk inn flere interessante svar fra studentene. Blant annet svarte studentene at de verdsatte de lengre podkastene i like stor grad som de korte, men hvorfor ble ikke de lengre lastet ned i like stor grad? Avviket blir forklart i måten studentene anvendte podkast-typene — siden forskjell i

design åpner for, eller tilbyr, brukerne varierte bruksmåter. To av studentene de intervjuet i etterkant beskriver samspillet mellom de to podkast-typene:

« [they are] a good way to refresh the memory of the lecture and see if you need/want to go back and listen/review the whole lecture' (internal student) and '[it is] helpful to know which full lecture podcasts contain the information I am looking for. The 5-minute podcasts act as a summary, or a contents page' (external student).» (Van Zanten, Somogyi, og Curro 2012, 135)

I likhet med andre studier, så beskriver Van Zanten et al. (2012) at oppmøtet på forelesninger ikke viste noen indikasjon på nedgang fra tidligere gjennomføringer uten tilgang til podkast.

4 — METODISK TILNÆRMING

Dette kapittelet er samlingspunktet for alt det formelle rundt det metodiske arbeidet. Som en særs viktig del av ethvert forskningsprosjekt har jeg gjort mitt beste for å tydeliggjøre prosessene og eventuelle avvik som kan påvirke kvaliteten på resultatet.

Jeg har delt kapittelet inn etter en nokså standardisert struktur hvor jeg begynner med det overordnede forskningsdesignet. Deretter vil jeg skrive om informantene og det som hører med i arbeidet med datainnsamling. Hvordan innsamlet data ble behandlet er tema for avsnittet om dataanalyse, før jeg til sist vil snakke om forskningsarbeidets styrker og svakheter.

Forskningsdesign

Forskningsdesignet inneholder den overordnede strukturen på hvordan man har gått frem for å besvare de spørsmålene en har stilt seg innledningsvis. Jeg ønsker som sagt å få en innsikt i erfaringsgrunnlaget til studenter som har benyttet fagpodkast som supplerende læremiddel. Jeg valgte tidlig i prosessen at jeg ønsket å snakke med informanter selv og at veien inn til intervjuer befant seg i den kvalitative metoden. Den innebærer at man i større grad må tolke mennesker fra et verbalt utgangspunkt.

Den kvalitative metode er dog ingen monolitt. Det finnes flere underkategorier med metoder for å innhente kvalitative data. For meg ble valget dybdeintervju med en og en informant. Jeg kan se for meg at gruppeintervju også kunne gitt et interessant utbytte, men av praktiske årsaker og det faktum at podkasting ofte blir ansett som en subjektiv opplevelse, så anså jeg en til en-samtale som det ideelle for mitt forskningsdesign. Jeg fikk også benyttet samme møterom til de fleste intervjuene (unntakene omtales i neste del). De faglige ekspertene ble intervjuet på sine respektive arbeidsplasser.

Studentintervjuene ble gjennomført med basis i en semi-strukturert intervjuguide – det skal dog sies at intervjuguiden gikk gjennom noen revisjoner i starten fordi det ennå var noen

uklarheter som måtte defineres. På en side vil jeg fremheve det som en mild svakhet, men i praksis vil jeg si at det ikke påvirket empirien i nevneverdig grad.

Selv om mitt tidsmål var satt til 25-30 minutter, så gikk enkelte noe ut over den tiden, ettersom enkelte hadde mer på hjertet enn andre. De faglige intervjuene varte opptil 50 minutter og ble holdt mer som en intervju-samtale med basis i noen spørsmål.

Forskningsspørsmål

Forskningsspørsmålene mine har vært i endring siden første stund, som er normalt, men når det nærmet seg en tydelig avgrensning av problemstillingen ble det enklere å nyansere spørsmålene som skulle lede meg gjennom analysekapittelet til diskusjonen og en konklusjon.

1. På hvilken måte har Retocast oppnådd en balanse mellom sin rolle som læremiddel og sjangerkonvensjoner fra populærvitenskapelig podkasting?
2. Hvilke aspekter ved fagpodkaster, som Retocast, er spesielt verdsatt av studentene i forhold til deres læringsbehov?
3. Hvordan påvirkes studentenes ønske om variasjon av et podkastdesign som legger vekt på samtaler?
4. Hva er studentenes tanker om det forholdet som oppstår mellom ulike medier for læring når podkasten brukes som et supplement?
5. Finnes det noe felles mellom intensjonen bak argumentasjonsepisoden og studentenes preferanser for en fagpodkast?

Datainnsamling

Denne delen tar for seg hvordan jeg i praksis brukte den kvalitative metoden til å samle inn datagrunnlaget for det analytiske arbeidet. Siden den konkrete metoden baserte seg på individuelle semi-strukturerte intervjuer, vil jeg snakke om hvem som deltok som informanter, hvordan rekrutteringsprosessen foregikk, og hvordan datainnsamlingen ble utført. Etske hensyn må alltid være en del av prosessen, så det vil også nevnes på slutten.

4.1.1 Informantgruppe 1: studenter

Rekruttering av informanter har nok vært den delen av arbeidet som har gitt mest hodebry. Det er dessverre ikke enkelt å få mennesker til å delta på aktiviteter som ikke de har fremmet et ønske om selv. De fleste av oss kan nok ta seg selv i å gå forbi informasjonsskriv om studier eller ignorere anrop fra noen vi vet driver med spørreundersøkelser. Det er tross alt frivillig å delta og hvem har ikke annet man heller vil drive med? Det at mitt utvalg av informanter er basert på selvseleksjon betyr også at jeg må være var på å trekke generaliserende konklusjoner basert på de få som er med av egen interesse.

4.1.1.1 Komplikasjoner

Rekruttering av informanter viste seg å være en stor utfordring. Det resulterte iblant annet en helomvending fra plan A til B. Utvalget av den endelige informantgruppen tok også flere uker å få på plass, til tross for at jeg kun endte opp med 6 studenter fra en klasse med over 100. Prosessen inkluderte både presentasjon av studiet under en digital forelesning, informasjonsskriv på læringsplattformen, ny presentasjon under et seminar, og ytterligere samarbeid med seminarledere for å appellere til studentene.

Betyr komplikasjonene med rekruttering noe for resultatet? Kanskje. Selvselektering kan føre til en 'slagside' i informantgruppen. Det kan føre til et utvalg som ikke representerer meningene til flertallet, men så skal det sies at man sjeldent kan generalisere basert på et fåtall kvalitative intervjuer. Det jeg er mest bekymret for er potensialet for manglende synspunkt. Hvor er de som har sterke meninger mot fagpodkaster eller de som er likegyldige? Basert på funn fra forrige kapittel, så vet vi at det finnes både de som ikke ser nytteverdien,

eller at de favoriserer for eksempel fysiske læremiljø, og en stor andel som er positive til fagpodkaster som læremiddel. Jeg frykter at det finnes en bias hos en del studenter som tilsier at de generelt er positive til alt som gir variasjon fra pensumlitteratur, men siden intervjuene også inneholdt et kritisk blikk, så tror jeg at selv de som er mest positive også erkjenner at åpenheten forutsetter at det blir gjort 'riktig'.

4.1.2 Informantgruppe 2: ekspertene

Utvalget av eksperter baserer seg på valget av fagpodkast. Retocast fungerte bra som et illustrerende eksempel fordi den hadde en interessant komposisjon. Den hybride formen kunne få studentene til å reflektere over hvordan en fagpodkast både kan tilby teori på universitetsnivå og samtidig appellere til sansene som et kulturelt medieprodukt. Normalt vil ikke en masterstudent ha muligheten til å utforme et slikt læremiddel for evaluering, så jeg var nokså heldig med at Retocast ble produsert for noen år siden.

|Av de fire episodene i serien, så valgte jeg ut episoden som handler om argumentasjon fordi jeg ønsket å utføre intervjuene i perioden etter de hadde hatt om en tematikk som også hadde en tilhørende podkastepisode. Retocast har en samtaleform hvor programlederen snakker med ulike eksperter på de forskjellige temaene i emnet. Valget av informanter baserte seg derfor på de to som hadde samtalen i argumentasjons-episoden. En liten fordel med dette valget var at gjesten/eksperten i den episoden også er fagansvarlig i emnet. Programleder ble intervjuet på sin arbeidsplass (en videregående skole) og gjesten/eksperten ble intervjuet på universitetet.

4.1.3 Komposisjonen av utvalget

Utvalget består som sagt av to grupper – studentene og ekspertene. Jeg har også belyst hvor utfordrende det var å innhente informanter til studentgruppen. Det til tross for at det eneste selekteringskriteriet jeg hadde, var at de tok emnet som var knyttet til Retocast. Ut over det har jeg ikke vurdert noen av de typiske særtrekkene som kjønn og alder. Det kan ansees som en svakhet fordi studier som Abdous et al. (2012) og Asoodar et al. (2016) viser at kjønnsdimensjonen spiller en nokså betydelig rolle i erfaringene med fagpodkastene. Grunnet tidspress og komplikasjonene med å finne informanter så følte jeg at det var noe jeg var villig til å ofre. Resultatet av utvalget endte uansett på en 4/2 splitt mellom kvinner og menn. Det

har vært interessant å observere høyere engasjementet fra kvinner kontra menn i utvalget. Det sier jeg med basis i ordteiling i transkripsjonsdokumentene og utvalget jeg gjorde av tematiskrelevante sitater.

Utvalget av ekspertgruppen kom nokså naturlig av at det var de to som stod for den relevante podkastepisoden. Men hvorfor ta de med i studien? Hva gir to datasett meg? Det gir grunnlag for en mer omfattende forståelse av fenomenet: podkast som læremiddel. Jeg var deretter interessert i eventuelle overlapp mellom tiltenkte egenskaper ved Retocast og opplevelsen til sluttbrukerne. Analyse av studentdata sees i lys av analysen av Retocast som sees i lys av ekspertdata.

Studentene er aldersmessig mellom 20 og 35 år, så jeg valgte å dele de opp i to aldersgrupper for å gi de litt ekstra anonymitet. Det gir også en fordeling mellom yngre- og eldre studenter. I tabell 1 har jeg lagt inn oversikt over pseudonymene til studentinformantene, navn på de faglige, aldersgruppe, og kort om de har tidligere erfaringer med (fag)podkast.

Informant	Aldersgruppe	Rolle	Tidligere erfaring med faglig podkast
<i>Mathilde</i>	20-24	Student	Ja, det begynte på videregående.
<i>Håvard</i>	20-24	Student	Nei
<i>Ingrid</i>	25-35	Student	Ja, på videregående.
<i>Irene</i>	25-35	Student	Nei, men hører på politiske og 'true crime'.
<i>Pernille</i>	20-24	Student	Ja, men på et interessebasert nivå.
<i>Harald</i>	20-24	Student	Nei, men kan høre på 'informerte podkaster'.
John Magnus	—	Gjest/ekspert	—
Joachim	—	Programleder	—

Tabell 1: Oversikt over informanter

4.1.4 Hvordan intervjuguidene ble utformet

Med to grupper informanter ble det nødvendig å utforme to forskjellige intervjuguider. Siden spørsmålene ble utformet parallelt med de øvrige strukturene i oppgaven har guiden gått gjennom flere iterasjoner. Dokumentene har hatt en noenlunde stabil overordnet struktur selv om spørsmålene har blitt justert. Intervjuguidene ligger som vedlegg i enden av dokumentet.

Guide for studentintervju

Guiden som ble brukt med studentene er den mest omfattende av de to. Den er inndelt i tre deler: (1) innledning, (2) hoved, og (3) avslutning. Innad hoveddelen fordelte jeg spørsmålene i tre nye kategorier: (1) fakta om mediebruk, (2) refleksjoner rundt faglige podkaster, og (3) refleksjoner rundt Retocast: argumentasjon.

Grunnen til at jeg la inn så mange spørsmål før jeg kom til det konkrete om Retocast var en tiltenkt ‘oppvarming’ hos informanten. Jeg ønsket at de skulle bli komfortable i intervjusituasjonen – eller at de skulle oppfatte det mer som en samtale enn en direkte utspørring. Derfor designet jeg guiden etter pyramide-prinsippet hvor det minst viktige kom først — som en motsetning til journalistikkens dramaturgiske modell med en omvendt pyramide.

Guide for ekspertintervju

Den andre intervjuguiden var langt enklere i design. Jeg hadde ingen overordnet struktur utenom at jeg tilpasset spørsmålene til hver ekspert. Hvor studentguiden lente seg mer mot det strukturerte, så kan jeg si at ekspertguiden var mer åpen for lengre dialoger med fagpersonene. Dette har nok en grunn i at jeg ville støtte opp studenter som kanskje ikke var like vant til å resonnerer rundt tematikker i en fagsetting som de to andre. På den andre siden kan mangel på struktur peke på at jeg ikke hadde en like formulert plan over hvilken data jeg søkte fra ekspertene.

4.1.5 Hvordan dataen ble innhentet

Hvor andre studier kan samle data på flere forskjellige måter, så er min kun bygget på data fra åtte kvalitative intervjuer. Samtalene ble i hovedsak gjennomført på et møterom i fakultetsbygget og jeg brukte en dedikert lydopptaker for å sikre god lyd kvalitet til etterarbeidet, men for sikkerhetsskyld tok jeg også opptak på en mobiltelefon. Lydopptakene ble fortløpende samlet sammen og det ble utført en grunnleggende bearbeiding av lyden for å redusere støy fra omgivelsene og fremheve stemmene for enklere transkripsjon.

Grunnet utfordringer med kommunikasjon fra min side og en for lite spisset intervjuguide ble det behov for oppfølgingsintervju med de tre første informantene. De hadde ikke fått hørt på Retocast-episoden før første intervju. To av de ble tatt i samme møterom, mens det tredje måtte utføres digitalt via Zoom. Det ble derfor gjort opptak gjennom programvaren. Lyd og bilde ble adskilt for individuell prosessering av lyd på samme måte som i de andre intervjuene. Løsningen med videointervju ble også brukt med siste informant, da hans ferieavvikling førte til at fysisk intervju ikke kunne gjennomføres, og med tidspress fra min side ville en utsettelse være problematisk.

4.1.6 Etiske hensyn

Etiske hensyn har vært en del av dialogen med veileder gjennom hele arbeidsperioden. Anonymitet har vært den største delen av dette arbeidet og jeg har vært bevisst på at jeg må forholde meg til noen grunnprinsipper for etisk forskning. Det første jeg vil erkjenne er at etiske hensyn rundt anonymitet er todelt. Den første handler om hvordan man har arbeidet med informanter og datamateriale. Den andre handler om aktivitetene ved prosjektslutt.

4.1.6.1 Formaliteter knyttet til personvern

Studien har ikke samlet inn det som blir klassifisert som sensitive personopplysninger av Norsk senter for forskningsdata (NSD), men den har samlet inn persondata i form av lydopptak – og to tilfeller hvor opptak av videosamtale også har inkludert bilde av informant. Derfor har det vært nødvendig å følge NSD sine retningslinjer for behandling av filene og ha et informert forhold til eventuelle etiske utfordringer som kan følge med i prosessene.

Før jeg iverksatte datainnsamlingen gikk jeg gjennom godkjenningsprosessen hos NSD med en formell søknad (vedlagt) for å få planen min godkjent. Hver informant fikk så et informasjonsskriv (basert på en mal fra NSD) om deres rettigheter, om studiet, og at de samtykket til opptak av samtalen.

Det praktiske arbeidet blir så knyttet sammen med den andre delen i form av at persondata slettes ved prosjektslutt. Jeg må også ha i mente at oppgaven skal publiseres i et offentlig arkiv. Derfor har det vært viktig at personvernet har blitt ivaretatt i form av måten sitater har blitt lagt frem i teksten, samt at resultatene blir presentert på en hensynsfull måte.

4.1.6.2 utfordringer knyttet til studieobjektet

Anonymitet har som sagt vært kjernen i hvordan dataen har blitt behandlet, men det gjelder i hovedsak for studentene. Med pseudonymer og aldersgrupper skal de i tilstrekkelig grad være skjult for offentligheten, men det er et lite ankepunkt ved dette. Fordi jeg ønsket å kunne omtale Retocast spesifikt vil flere av de involverte på fagsiden bli navngitt og det blir trukket en linje til selve utdanningsinstitusjonen. Selv om jeg ikke har nevnt emnekoder i teksten, så vil det alltid være mulig å finne frem til det. Grunnen til at jeg likevel mener informantene kan betegnes som anonyme er størrelsen på klassen det semesteret. Med over 100 studenter anser jeg de seks informantene som skjult i mengden.

Etter avtale med hver av ekspertene har jeg fått tillatelse til å bruke deres ekte fornavn. Jeg har dog begrenset hvor mange ganger jeg bruker navnene og har unnlatt etternavn andre steder enn i kildebeskrivelse. Grunnen er at det ikke er viktig å fremheve hvem de er – kun rollen de inntar i læremiddelet. Derfor holder det med bruken av fornavnene.

Datanalyse

Denne delen handler om det praktiske rundt dataanalysen. Forrige presenterte objektene for datainnsamling, men før råmaterialet fra et intervju kan brukes i et analytisk arbeid må det prosesseres. Som modell for det analytiske arbeidet falt jeg ned på tematisk analyse. Jeg tok dette valget fordi det er en fleksibel metode for bearbeiding av kvalitativ data og det er en forholdsvis enkel veileder for å finne interessante tematikker, og deretter behandle dem på en måte som gir mening for en student med begrenset metodisk erfaring (Johannessen, Rafoss, og Rasmussen 2018).

Siden jeg valgte tematisk analyse vil dette delkapittelet struktureres etter de seks fasene som ble definert av Virginia Braun og Victoria Clarke i artikkelen «Using thematic analysis in psychology» (2006) og er som følger: (1) bli kjent med dataene, (2) lage innledende koder, (3) søke etter temaer, (4) gjennomgang av temaer, (5) definere og navngi temaer, (6) skrive analyserapporten.

Analysen skal både hente ut det studentene sier om temaet, men det er vel så viktig å tenke over hva som ikke kommer frem. Det må dog tas med at mangel på alternative synspunkter ikke nødvendigvis henger sammen med kontrapunkter fra studentene, men at intervjuguiden kan ha skapt en form for begrensning hos informant. Hvordan man går frem med prosessering av innsamlet råmateriale er viktig å beskrive, siden veien til målet kan gjerne være like viktig som sluttresultatet. Derfor skal jeg forsøke å gi en detaljert beskrivelse av hvordan jeg behandlet intervjumaterialet.

4.1.7 Fase 1: Bli kjent med dataene

Første fase i arbeidet var å gjøre seg kjent med dataen som kom fra intervjuene. Den enkleste måten å begynne dette arbeidet på er transkripsjon. Det gir en mulighet til å lytte nøye til det som blir sagt mens man skriver ned og dokumenterer verbale og ikke-verbale lyder. Jeg etterbehandlet lydopptakene fortløpende for å sikre at det var klar tale og at jeg kunne begynne med transkripsjon. Studentintervjuene ble transkribert i første omgang for å gjøre meg kjent med dataen før jeg intervjuet ekspertene.

Samtalene ble transkribert verbatim — så langt det lot seg gjøre. Dialekt ble reformulert til det nærmeste jeg anså det korrekte ville vært på bokmål. Diverse ikke-verbale

lyder som kom frem under samtalene, som: [ehm], [hmm], [eh], og for eksempel markeringer som [lengre pause] og [latter] ble benyttet for å synliggjøre i teksten hvor dynamisk en muntlig samtale kan være og holde på originaliteten til samtalen. Sitatene i analyserapporten inkluderer naturligvis disse merknadene.

4.1.8 Fase 2: Lage innledende koder

Den neste fasen handler om de innledende tankene man får når dataen gjennomgås på nytt etter fullført transkribering. Dette blir ofte kalt grovkoding – eller innledende koding. Etter jeg hadde fullført en transkripsjon ble den skrevet ut på papir for fysisk gjennomgang med penn. Dette gjorde jeg fortløpende for å lage kodene mens jeg hadde en viss klarhet og oversikt over de mentale observasjonene jeg hadde gjort meg under transkriberingen.

4.1.9 Fase 3: Søke etter temaer

Prosessen med systematisk gjennomgang av teksten, markeringene, og margnotatene ble repetert flere ganger for å etterse at jeg ikke hadde oversett noe. Dette ble også gjort for å skape et mentalt bilde over alle de forskjellige kodene jeg hadde skrevet ned i transkripsjonene. Når man gjør det, vil man gå dypere inn i det analytiske arbeidet med å finne de større tematikkene. Grovkodene kan kombineres for å skape de mer overordnede kategoriene som skal forme analyserapporten (Braun og Clarke 2006). På nytt noterer jeg ned potensielle kategorier i marginen på arkene.

4.1.10 Fase 4: Gjennomgang av temaer

Denne fasen handler om å revurdere de potensielle kategoriene fra forrige fase. Holder de vann? Er det nok empiri til å bygge opp under temaene? Det kan være interessante anekdoter, men kanskje ikke nok til å opprettholde et overordnet tema. Denne gjennomgangen skjer ikke bare en gang. Det var nødvendig å gå tilbake til de opprinnelige notatene flere ganger etter at selv analysen hadde blitt påbegynt.

4.1.11 Fase 5: Definere og navngi temaer

Braun og Clarke (2006) beskriver måten man kan lage et visuelt kart over temaene under fase 4, men i mitt tilfelle begynte jeg med den visualiseringen i fase 5 da jeg begynte arbeidet med å plote sitatene inn i et regneark. I regnearket fordelte jeg informasjonen i kolonnene: 'hva', 'hvor', 'hvem', 'hvorfor', 'kategori', og 'underkategori'. Dette ga meg en god oversikt over sitatene med mulighet til å sortere på kategori for å se hva de forskjellige hadde sagt om tematikken, men som nevnt opplevde jeg innimellom noen tematiske utfordringer i analysearbeidet. Dette gjorde at jeg måtte gå gjennom enkelte sitater på nytt for en reevaluering av kategori.

4.1.12 Fase 6: Skrive analyserapporten

Dette er den siste delen av metodearbeidet. Nå skal det preliminare arbeidet med datamateriale plasseres i en teoretisk kontekst. Jeg har valgt å bruke Wolfram Laaser (1986) som et teoretisk rammeverk for kategoriene som skal analyseres.

Analysekapittelet er fordelt på tre overordnede dimensjoner som jeg beskrev i forrige kapittel: (1) dramaturgisk design, (2) didaktisk funksjon, og (3) relasjonen til andre medier og aktiviteter. Den første dimensjonen inneholder beskrivelse og analyse av Retocast som konsept og illustrerende eksempel, deretter det faglige grunnlaget fra ekspertintervjuene, før jeg går gjennom studentkategoriene som handler om dramaturgi i fagpodkast.

Den neste dimensjonen kan ansees som hoveddelen av analysekapittelet. Den tar for seg kategoriene hvor studentene omtaler de didaktiske funksjonene knyttet til fagpodkaster. Her har jeg først fordelt dataen på tre hovedkategorier og så nyansert sitatene i underkategorier.

Den siste dimensjonen har sterke bånd til den forrige, men den inkluderer mer av refleksjoner rundt fagpodkastens relasjonelle bånd til de andre mediene og aktivitetene som tradisjonelt sett har byggesteinene i høyere utdanning. Resultatene fra analysen blir deretter overført til det neste kapittelet — diskusjon.

Kvalitetssikring

Kvalitetssikring ved forskning er viktig for å opprettholde troverdighet til resultatene. Når man skriver et kapittel eller avsnitt om kvalitetssikring handler det om å være kritisk til arbeidet som er gjort. Dette er nødvendig for at andre skal kunne evaluere resultatet i positiv retning. Det er i hovedsak tre kriterier som må begrunnes: (1) validitet, (2) reliabilitet, og (3) generalisering. Utfordringen med de tre kommer når man benytter kvalitativ metode. Derfor er relevansen av de tre omdiskutert når man skal evaluere resultatet i kvalitative studier (Østbye mfl. 2007). En av grunnene til dette kommer av at kvalitative studier ofte baserer seg på få personer og det innebærer et tolkningsarbeid som veier tyngre på den subjektive siden enn det mer objektive grunnlaget fra et kvantitativt datasett.

Det finnes dog veier man kan ta for å bedre kvaliteten. Østbye et al (2007) skriver om at enkelte velger å benytte alternative begreper for å differensiere kvalitativ forskning fra kvantitativ. Troverdighet og bekreftbarhet kan ta plassen til reliabilitet og validitet, samt overførbarhet for generalisering. Men om vi er åpne for mer deskriptive begrep for de samme prinsippene, så vil jeg heller benytte meg av 'pålitelighet' og 'gyldighet' i min oppgave, og 'generalisering' forblir det samme.

Hvordan kan jeg vise at resultatene mine er troverdige? Gjennom refleksjon over hvordan forskningsarbeidet har pågått. Dette må inkludere positive og negative aspekter som kan ha påvirket sluttresultatet. Forskning uten avvik er sjelden vare, men det vil variere hvor påvirkning avvikene har på det store bildet, men for at mitt arbeid skal kunne bli brukt i andre sammenhenger er det viktig å bevise en viss pålitelighet.

4.1.13 Pålitelighet og gyldighet

Pålitelighet og gyldighet går hånd i hånd, men jeg begynner kort med noen faktorer som påvirker førstnevnte. Med kvalitativ metode med semi-strukturerte intervjuer som eneste datakilde er det viktig at det blir gjort 'etter boken'. Det er dessverre enkelt å trå feil som en nybegynner, så jeg vil beskrive hendelsene i korte trekk. Metoden åpner for at ulikt erfaringsgrunnlag påvirker hvor mye som er tenkt på forhånd og hvor mange refleksjoner som blir gjort på sparket. Det kan utløse en opplevelse av at informant sier det de tror jeg ønsker å høre.

Grunnet fortløpende endringer i problemstilling med økende tidspress ble intervjuguiden først skrevet etter at målgruppe og forskningsobjekt ble fastslått. Det resulterte i at første utkast ble noe generelt og at Retocast fikk en mindre plass enn det som var ideelt. En langt mer nyansert guide ble skrevet for oppfølgingsintervjuene og de resterende tre. Så den viktigste delen, med fokus på Retocast, endte opp likt for alle. I teorien kunne jeg muligens ha unngått avvikene ved å ha gjennomført prøveintervjuer, men grunnet tidspress ble intervjuguiden 'satt direkte i produksjon'. Det kan ha ført til at jeg fikk inn for mye generelle data og mindre enn det ideelle om selve erfaringen med Retocast. Med ulikt erfaringsgrunnlag mellom informantene er det ikke sikkert at de ønskelige nyansene kom med i den siste delen om Retocast.

Som nevnt tidligere i kapittelet benyttet jeg lydopptak for å sikre at jeg kunne transkribere så tett på verbatim som mulig. Det at sitatene inneholder pauser og andre lyder gir et innblikk inn i hvordan informanten snakket om de forskjellige temaene. Selv under det analytiske arbeidet bidro sitatstrukturen til menneskeliggjøring av informantene. Det var viktig for meg å behandle utsagnene med lik verdighet selv om informanten åpenbart hadde tenkt mye på dette eller reflekterte mer på sparket der og da.

Utvalget i seg selv ble dannet av en blanding av metoder. Selvseleksjon var utgangspunktet for rekrutteringen, men jeg forsøkte i en periode å bruke snøballeffekten med hjelp fra informantene fra første rekrutteringsrunde. Til slutt fikk jeg siste med hjelp fra seminarleder. Utfordringen med denne formen for rekruttering er muligheten, og sannsynligheten, for skjevheter i utvalget. Det vil kunne påvirke de analytiske funnene og generaliserbarheten. Som nevnt tidligere kunne utvalget også vært nyansert mer med tanke på kjønn, siden enkelte studier viser at menn og kvinner responderer ulikt på podkast i høyere utdanning. Siden rekrutteringsprosessen var knotete, er det også en viss sannsynlighet for den nevnte selvseleksjonen av interesserte studenter. Jeg tror dog at halvparten er positive til podkast, men brenner ikke like mye for det som de første som ble selektert. På den måten tror jeg at empirien kan ha en fungerende balanse.

En annen faktor som kan ha en påvirkning, er meg selv. Både i relasjon til informantene og hvordan min tolkning av empirien påvirket analysen. Dette hadde jeg i mente under intervjuene. Jeg valgte et møterom i fakultetsbygget – både for nøytrale omgivelser og for at vi ikke skulle bli forstyrret av omgivelsene (som kunne vært tilfelle på et mer offentlig sted), men jeg har tenkt på at bruken av lokaler på universitetet kan ha en

innvirkning på hvordan informanten ser på sin rolle i situasjonen. Jeg valgte for øvrig nøytral bekledding og jeg brukte opptaksutstyr som hadde lav profil på møtebordet. Selv om det var et intervju, så prøvde jeg å forme dialogen mer som en samtale. I retrospekt kan jeg se for meg at mine egne forforståelser av podkast som et positivt fenomen kan ha hindret meg i å fremme kritiske spørsmål. Jeg tror dog at det analytiske arbeidet har blitt gjennomført med et mer nøkternt forhold til mine egne antakelser siden jeg da jobbet direkte med empirien.

Det jeg har gjort for å underbygge funnene utstrakt bruk av sitater gjennom hele analysen. Jeg har også laget en beskrivende oversikt over konteksten til informantene, analyse av selve podkastepisoden, og en liten oversikt over hvilke erfaringer med fagpodkast de tok med seg inn i intervjuet.

Det siste jeg vil nevne i dette avsnittet er den gyldigheten for det metodiske arbeidet. Har forskningsdesignet tilrettelagt for at innsamlet empiri skal kunne svare på forskningsspørsmålene? Jeg mener at semi-strukturerte intervjuer er et godt utgangspunkt for å innhente medieerfaringer og at utvalget mitt inneholder både entusiaster og studenter med et litt mer avslappet forhold til podkaster. Empirien viste meg at informantene ikke var samstemte på detaljene, men ingen av de var negative til fagpodkast.

4.1.14 Generalisering

Det siste jeg skal reflektere over i dette kapittelet er generalisering – eller overførbarhet. For det første er det svært vanskelig å si noe definitivt om generalisering med så få datapunkter. Det jeg vil prøve på er å si noe om typiske trekk. I de tidligste studiene av podkast blir det ofte trukket frem hvordan studentene ble veiledet i møte med teknologien. Det var ikke alle som hadde portable lydavspillere etc., men den type erfaringer utgår for det meste i vår tid. Smarttelefon er allemannseie i primærdemografien til høyere utdanning og om studentene ikke har brukt mye tid på podkaster, så er de velkjent med apper og strømming av musikk. Det har aldri vært enklere for en student å ta i bruk digitale læremidler. Jeg har derfor stilt meg undrende til hvorfor så få ønsket å snakke om dette alternativet. Betyr det at informantene mine tilhører en minoritet? At de ikke kan ansees som representative for den større studentmassen? Jeg tror at de mest entusiastiske informantene, spesielt Mathilde, ikke er representativ for resten. Informantene med mindre erfaring og som snakket mer om generelle karakteristikk enn om det middelet de hadde tilgjengelig (Retocast) kan kanskje ansees mer som den typiske student. De forholder seg til det som er obligatorisk og det som kan hjelpe på slutten av et semester når man stresser før en eksamen.

5 — ANALYSERAPPORT

Siste fase i det tematiske rammeverket til Braun og Clarke (2006) er analyserapporten. Det skal bygge videre på forarbeidet som er gjort i de foregående fasene. Med tematisk metode som utgangspunkt for det analytiske arbeidet, så vil rapporten konstrueres med utgangspunkt i de forskjellige temaene/kategoriene og sitater som skal tolkes.

Strukturelt vil jeg, som nevnt, benytte rammeverket til Wolfram Laaser (1986) for å vise hvordan tematikkene fra empirien påvirker problemstillingen fra forskjellige vinkler. Kapitlet deles derfor inn i tre grupper: (1) dramaturgisk design, (2) didaktisk funksjon, og (3) relasjonen til andre medier og aktiviteter. Hver gruppe inneholder kategoriene som har høyst relevans for det aspektet gruppen skal få frem i analysen. Siden hver kategori omfatter ulike perspektiver, har jeg opprettet noen underkategorier for å få frem nyansene på en oversiktlig måte.

Den første dimensjonen handler om det dramaturgiske designet ved fagpodkasten Retocast og den spesifikke podkastepisoden som ble valgt som eksempel. Her vil først 'Retocast' som podkastserie beskrives før det kommer en lengre deskriptiv analyse av selve eksempelepisoden. Deretter henter jeg inn kategorier fra intervjuene som går konkret på det dramaturgiske designet.

Den neste dimensjonen tar for seg den didaktiske funksjonen ved fagpodkaster og er den delen hvor studentintervjuene vil komme mest til uttrykk i analysen og kan derfor betegnes som hoveddelen av kapitlet.

Den siste dimensjonen, relasjonen til andre medier og aktiviteter, vil se an funn fra de to forrige og trekke inn sitater fra studenter som omtaler podkasten i en større kontekst med andre medier.

Når alle de tre delene har blitt behandlet vil resultatene flyttes til siste kapittel hvor de diskuteres i lys av problemstillingen.

Første dimensjon: Dramaturgisk design

Dramaturgisk design er i denne konteksten relatert til hvordan Retocast har blitt strukturert, hvordan denne strukturen virker inn på den sjangermessige definisjonen av podkasten, og hvordan de dramaturgiske valgene har påvirket studentenes oppfatning av Retocast som et læremiddel. På grunn av at studentene også trakk inn mer generelle bemerkninger om struktur uten at det er i (direkte) relasjon til Retocast, så vil de nevnes der hvor det føles passende.

Dimensjonen er delt i to vinkler. Det første avsnittet vil ta for seg Retocast som konsept og deretter analyse av episoden om argumentasjon. Deretter vil jeg ta et steg tilbake fra eksempelet for å analysere hvordan Retocast fant sin form med hjelp av intervjuene med ekspertene i argumentasjonsepisoden.

Det andre avsnittet tar for seg perspektivet fra studentenes side. Det inkluderer kategoriene hvor det strukturelle i fagpodkasten og hvordan det har påvirket opplevelsen til studentene. Hovedsakelig vil avsnittet ta for seg den spesifikke Retocast-episoden, men det vil som sagt også hente inn studentsitater som går mer konkret inn på det strukturelle ved faglig podkast og Retocast.

5.1.1 Retocast som et illustrerende eksempel

I bakgrunnskapittelet ble læremiddel definert, men det er fremdeles et begrep som omfatter en stor mengde elementer med forskjellige egenskaper. Derfor er det nødvendig å fortsette med definisjonsarbeidet når man tar for seg ett av disse elementene i en forskningskontekst.

Fellesnevneren for min studie er 'Retocast' og før dette kapittelet tar for seg data fra de kvalitative intervjuene, så vil jeg legge frem en sjangerdefinisjon av 'Retocast', og da spesifikt den episoden som studentene hørte på før intervju, og hvordan denne sjangeren forholder seg til den overhengende definisjonen av læremidler.

5.1.1.1 Hva er Retocast?

'Retocast' er en kort podkastserie fra 2020 med fire episoder om retorikk og kommunikasjon. Den korteste episoden er på 18:30 og den lengste er på 27:56. Felles for alle er at det de er utformet med dialog som utgangspunkt - med to til tre personer. To av episodene er også

supplert med tilhørende videoer. Den ene er bare et opptak av podkastepisoden, mens den andre utvider den faglige tematikken med mer konkret informasjon og visuelle hjelpemidler.

Serien ble produsert etter et ønske fra fagpersoner ved et universitet i Norge. De involverte i produksjonen er sammensatt av både eksterne og interne personer, men alle har en form for tilhørighet til fagområdet som det snakkes om i episoden. Resultatet skulle være et læremiddel for studenter som tar emnet om retorikk og kommunikasjon på 100-nivå – som er første året på universitetet.

5.1.1.2 Definisjon og analyse av podkastepisoden ‘Argumentasjon’

Episoden ‘Argumentasjon - en samtale med John Magnus Dal’ er en podkast produsert av Joachim Laberg som en del av podkastserien Retocast. Episoden ble publisert på SoundCloud i 2020, men er ikke en del av det øvrige nettverket med podkaster som benytter seg av RSS metoden for distribusjon. Lyttere må derfor forholde seg til nettstedet eller egen app.

Vedlegg 1 er en detaljert oversikt over hvordan innholdet er fordelt gjennom varigheten på 25 minuttene og 58 sekunder. Basert på enkeltdelene i oversikten vil jeg si at hovedtrekkene i episoden er: de deskriptive, de musikalske, de eksterne innslagene, og dialogen. Hvordan de fire delene samspiller er på sett og vis det som gir oss noen av de karakteristikkene som trengs for å fastsette sjanger. Utover strukturen vil det også være relevant å trekke inn hvordan innholdet presenteres, hvem som er tiltenkt målgruppe eller publikum, og om det er noen typiske sjangerkonvensjoner som passer inn med de øvrige beskrivelsene.

Målgruppe og sjanger

Overordnet tilhører den en kort podkastserie med fire episoder som er uavhengige av hverandre, men har en felles faglig sammenknytning. Det er fordi serien er produsert med universitetsstudenter som målgruppe og én spesifikk emnekode som bruksområde. Denne ‘snevre’ målgruppen gjør at podkasten havner i den brede kategorien ‘utdanning’ i Apple Podcasts (som er utgangspunktet for mange målinger). Det sier dog ikke så mye om hvordan podkasten er bygd opp — kun det overordnede formålet med den. Derfor skal jeg i denne analysen få frem en grunnforståelse for hva det er studentene har hørt på og hvordan man kan forstå podkasten gjennom et sjangerbegrep.

Podkast som begrep i seg selv har tidligere i teksten blitt diskutert og definert. Der ble det også lagt frem tre typologier, definert av Richard Berry, hvor den mest relevante å ta med i dette avsnittet er ‘samtalet’. Avgrensningen tas fordi de overordnede trekkene til podkasten vektlegger samtalen over de få delene som kan ha blitt skrevet ned i form av et manus – som Berry trekker inn som hovedtrekk til ‘fortellinger’. Rollefordelingen i episoden kan også minne om det Laaser (1986) beskriver som ‘diskusjon’, men den opplevde dynamikken heller noe mot et ‘intervju’ hvor den ene parten snakker mer enn den andre. Oppsettet, eller det dramaturgiske designet, kan av den grunn omtales mer som en semi-strukturert dialog enn den velkjente åpne samtalen som har gjort mediet så populært.

For å komme frem til en passende beskrivelse av episoden er det nærliggende å sammenligne innholdet med andre sjangre (uavhengig av tematisk gruppering). Under intervjuet med programlederen fortalte han at det var to podkaster som spesielt la grunnlaget for utformingen av Retocast: «Freakonomics Radio» og «You’re Not So Smart». Førstnevnte kategoriseres innen ‘samfunn og kultur’ og den andre under ‘vitenskap’.

Men er kategorier og sjangre det samme? Det kan sies å være sammensatt, så jeg vil forsøke en utpakking. Definisjonsmessig kan begge deler beskrive en klassifisering av felles karakteristiske trekk, men jeg vil argumentere for at begrepene inneholder forskjellige konnotasjoner og av den grunn gjør det vanskelig å benytte de om hverandre i en podkast-taksonomi.

Kategoriene som tidligere er nevnt: ‘utdanning’, ‘samfunn og kultur’, og ‘vitenskap’, sier lite om *hvordan* innholdet blir formidlet. Det eneste de kategoriene forteller oss er den overordnede tematikken. Når sjanger som begrep også blir omtalt som en kategori av kulturuttrykk (Svennevig, Ruud, og Knudsen 2023), så blir det nødvendig å tydeliggjøre et skille mellom hvordan man betegner podkaster. Dette kan det skrives en egen oppgave om, så jeg skal begrense hvor mye jeg vil utdype rundt definisjonene.

Når jeg snakker om kategori av podkast mener jeg den tematiske klassifiseringen. Når jeg snakker om sjanger av podkast mener jeg de innholdsmessige trekkene som påvirker måten informasjonen blir fremstilt og kommunisert.

Siden Retocast inngår i kategorien ‘utdanning’ og har som mål å formidle teori til studenter på et universitet, så kan man gjøre noen antagelser når det kommer til sjanger. Den nærliggende metoden som brukes til å formidle vitenskap til mennesker som ikke er belest på feltet, er ‘populærvitenskap’. Motparten til populærvitenskap er gjerne fagbøkene — for det

blir ikke snakket om formidlingsmetoder som kan eksistere mellom de to punktene (om man ser vekk ifra 'vanskelighetsgraden' som knyttes til utdanningsnivå). Denne 'reguleringen' faller bort på universitetet siden de i utgangspunktet ikke har den samme formen for tilpassede læremidler som på grunnskole og videregående. Så, hva sier dette om Retocast?

Basert på den faglige dybden og det strukturelle vil jeg si at den kan omtales som en hybrid mellom 'populærvitenskapelig' og 'didaktisk læremiddel'. Egen betegnelse kommer etter analysen.

Analyse

For å eksemplifisere hvordan Retocast kan oppleves tvetydig sjangermessig vil jeg nå gjennomføre en kort analyse av argumentasjonsepisoden. En ren deskriptiv oversikt ligger som sagt vedlagt i enden av dokumentet.

Episoden starter med programleder som inviterer lytteren til å tenke på hvordan vi eksponeres for argumentasjon i hverdagen. Han har en leken og dynamisk fortellerstil som skal fange lytteren og gjøre situasjonen mer personlig. Sammen med et kort eksempel på en reklame som folk flest har kjennskap til etablerer han en relasjon mellom fagteori med hverdagen til studentene.

Etter en kort kjenningsmelodi fortsetter han monologen sin med mer informasjon om hva episoden skal handle om. Han har samme dynamiske stemmeleie gjennom hele denne sekvensen, hvor han både legger frem en teoretisk definisjon av 'argumentasjon' og forteller om hvordan lytter kan gjenkjenne tydelige hverdagsargumenter og at en hel del argumentasjon kan fremstå usynlig for de som ikke kjenner til triksene. Gjennom teori og øvelse skal man kunne bli mer årvåken for bruken av argumentasjon. Det skal vekke interesse hos studentene.

Dramaturgien brukes på en måte hvor programleder først sender lytteren inn i det kjente før turen går videre til det ukjente, men «ikke bekymre deg», med bedre fagforståelse skal du som lytter (og student) kunne navigere seg frem i det ukjente lendet. Øvelse skal foregå med hjelp av eksempler og faglige forklaringer. Episoden nevner flere eksempler underveis, men strukturelt er det kun to eksempler som blir analysert av ekspertten. Ut ifra den ideelle lengden på podkaster, så kan det tenkes at de valgte kun to eksempler for å

begrense den totale lengden og for å unngå for mye repetisjon (selv om det også er en funksjon av fagpodkasten i seg selv).

Det blir så spilt av et innslag fra en nyhetssending, men brått får vi høre en ny stemme som sier: «For det første, så ...». Han er den andre delen av episoden, ekspertene fra universitetet, som skal bistå med det analytiske arbeidet. Måten de forskjellige lydsporene har blitt klippet inn er slående likt de to eksempelpodkastene som programlederen nevnte i intervjuet.

Seinere i analysen vil enkelte studenter snakke om at de opplevde den formen for klipp som rotete. Det er for meg åpenbart at det er gjort for å skape en form for dramaturgisk dynamikk iht. til ‘populærvitenskap’, men er det kompatibelt med didaktiske prinsipper? Dette er første tegn på at podkasten kanskje slites mellom de to sjangertypene.

Gjesten, eller ekspertene, har et mer monotont stemmeleie og er tydeligere i språket. Om han var bevisst på det er ukjent, men det kan oppfattes som at den med faglig autoritet ikke skal ty til et like lekent språk. På samme tid vil lytteren oppleve variasjon mellom programleder og gjest fordi de snakker med ulikt trykk. Om begge var monotone eller begge var like dynamiske, så kunne det ha blitt opplevd som forstyrrende.

Etter første eksempel med analyse fra ekspertene, så får vi et nytt resonnement av programlederen. Dette er tydelig spilt inn som monolog utenfor samtalsituasjonen med gjesten. Lydmessige avvik kommer også frem i den neste delen hvor de har lagt mer til rette for en samtale mellom de to, men det høres ut som de kun bruker én mikrofon siden det er stor forskjell i lyd kvalitet mellom partene. Tydelig fra ekspert, men hult med ekko fra programleder. Effekten av dette er at lyttere som har blitt vant til høy produksjonskvalitet på moderne podkaster kan bli forstyrret/frustrert av de tekniske utfordringene.

Men som ‘samtale/dialog’ er det begrenset hvor mye programlederen deltar. Det passer noe inn med hvordan de populærvitenskapelige podkastene er strukturert – spesielt de som har kortere lengde. Det er gjerne mer pedagogisk hensiktsmessig å la ekspertene få utdype i stedet for en frem og tilbake samtale hvor fagtung prat kan bryte med appellen til den målgruppen som trenger det tydelig forklart.

På nytt har programleder en kort refleksjon som monolog, men denne gangen klippes ekspertene inn på en måte som får det til å oppleves som en idéutveksling med distribuerte roller. Det fortsetter ut i en ny dialog, med de samme tekniske utfordringene, men denne

delen inkluderer flere spørsmål og resonnementer fra programleder, så den fremtrer mer som en samtale – om enn noe asymmetrisk i samtaleid.

Samtalen kutter over til en ny monolog uten noen form for lydtegn. Det ville vært passende med tanke på at episoden nå skal flytte seg fra diskusjonen rundt det første eksempelet til det neste. Programlederen oppsummerer nå hvordan det første eksempelet inneholder relativt tydelig bruk av argumentasjon – som er en form for henvisning til introduksjonen med et hverdagslig eksempel. Den tanken leder han videre til situasjoner hvor argumentasjon muligens ikke står fremst i lytterens bevissthet – det ukjente lendet: «Vi skal nå høre et eksempel som er helt annerledes (...)».

Eksempelet i seg selv er derimot ikke ukjent for mange. Talen fra kong Harald har blitt brukt i flere sammenhenger fra den ble holdt i 2016. Valget av eksempel kan derfor gi lytteren opplevelsen av både noe kjent, men også realiseringen av at fagteorien kan anvendes i den type ‘hverdagslige situasjoner’. Etter lydklippet er ferdig beveger vi oss tilbake til samtalsituasjonen hvor eksperten begynner å tolke de ulike aspektene som kommer frem i talen. I denne sekvensen kommer programleder med flere resonnementer og spørsmål til eksperten. Han snakker også om hvordan tematikker fra andre Retocast-episoder også spiller inn på hvordan man skal forstå argumentasjon. Med det gir han lytteren et tips om å høre på flere episoder for å bedre forståelsen for det som nå blir fortalt.

Underveis i analysen om eksempelet vrir programlederen fokuset over på et nytt tema. Dette kan oppleves som naturlig for de som hører på en typisk samtalepodkast, men det bryter noe med forventet skille, eller tydelige overganger, i faglige læremidler. Den mer åpne dialogen er dog passende for enden av episoden fordi man ikke trenger å forholde seg til klipp mellom flere lydspor i en analytisk situasjon.

I likhet med tidligere i episoden har programlederen innklipp av seg selv som forklarer eller utdyper i korte trekk hva eksperten vil snakke om. Det påvirker ikke flyten i nevneverdig grad, men man blir bevisst på at det er gjort som en ‘voice-over’ hvis man hadde sett video av samtalen.

Episoden konkluderes med at programleder informerer om at mer av den tekniske praten er dedikert til en supplerende video. Så avsluttes den med samme kjenningsmelodi.

Kort oppsummering

Gjennom avsnittet har jeg diskutert hvordan podkasten «Retocast - ‘Argumentasjon - en samtale med John Magnus Dal’» kan betegnes som en sjangermessig hybrid mellom ‘populærvitenskap’ og ‘didaktiske læremidler. Gjennom analysen har flere aspekter blitt trukket frem som belyser hvordan innhold og struktur slites mellom de to sjangrene. Et felles begrep for denne kombinasjonen kan være ‘populærvitenskapelig undervisning’. Om strukturen hadde dreid mer i retning av formalitet kunne et begrep som ‘lærevitenskapelig’ fungert.

Begrunnelser for hvordan podkasten ble utformet blir tema for det neste avsnittet hvor intervjuene med de to involverte blir analysert.

5.1.1.3 Det faglige grunnlaget for Retocast

Forrige avsnitt analyserte selve podkastepisoden og kom frem til at den inneholder dragninger mellom det populærvitenskapelige og det faglige. Denne delen har som formål å ta et steg tilbake for å innhente svar på hva som lå til grunn for at episoden ble som den ble. Hva prøvde de å få til? Analysen er delt inn i to. Den første ser på de innledende tankene i produksjonsfasen og den andre ser på fagligheten i relasjon til den tiltenkte målgruppen.

De innledende tankene om hva Retocast skulle være

Jeg mener det er vel så viktig å forstå hva som ledet opp til et fenomen som fenomenet i seg selv – i så måte at vi forstår Retocast som et fenomen. Joachim fikk jobben med å lage en podkastserie tiltenkt et retorikkfag på universitetet. Han forklarte til meg at han fikk en del frihet til å utforme podkastene etter beste evne og at serien var tiltenkt som et supplement i faget. I det følgende sitatet forteller han om hvilke tanker han satt med før han begynte produksjonen. Dette skulle ikke bare være et overflatisk produkt som er kjekt å ha, men et hvor studentene kunne få nye perspektiver om knotete teori.

«Men jeg synes jo siden målet mitt var å supplere pensum, dette skal være noe man har på ørene når man for eksempel går til forelesning eller sitter på bussen ... [ehm] så ville jeg at det skulle være veldig virkelighetsnært og eksempelnært, at det på en måte var: hvordan kan du bruke akademisk [eh] forståelse og innsikt og forskning til å forstå verden? [Ehm] Og jeg synes jo, jeg er jo lærer selv ikke sant, så på en måte det med ... [eh] hva skal du bruke ... å bare si 'dette må du kunne', hvorfor? Fordi det skal på eksamen. Det er et helt idiotisk argument. [Ehm] Du må på en måte ... hvis det ikke har noe samfunnsnyttig nok verdi – synes jeg da – kunnskapen, hvorfor skal vi da lære den? [Eh] Og litt av målet mitt med Retocastene var jo da å få vise at ... retorisk teori eller retorikk teori er faktisk nyttig. Du kan forstå mediene som du omgir deg med bedre [eh] hvis du kan disse begrepene.» (Joachim)

Sitatet gir oss flere premisser som han mener må ligge til grunn for at podkastserien skal ha en nytteverdi for studenter. Innholdet må utformes på en måte som forankrer akademisk teori

med et verdensbilde studentene har et forhold til – som kan knyttes til det jeg skrev i analysen om bruken av eksemplene. Denne friheten, som er en stor del av podkastkulturen, kan også bli en byrde siden man ikke har noen formelle retningslinjer å følge i forhold til de øvrige læremålene til emnet og ellers pedagogiske retningslinjer. Det skal dog sies at alle de involverte jobber med undervisning, så en kan si med en viss sikkerhet si at sluttproduktet ikke vil være løsrevet fra grunnleggende undervisningspraksiser.

Men hva gjør man når en skal skape noe på en plattform som er kjent for frie tøyler? For Joachim sin del valgte han å se til andre podkaster som formidlet kunnskap på en måte som han mente kunne passe for studenter i høyere utdanning:

«Og så var jo poenget hvor faglig skal det være [eh] var jo en sånn diskusjon og jeg lot jo meg veldig inspirere av to podkaster som jeg liker godt. Det er: 'You're not so smart' og 'Freakonomics'. Som jeg syntes, er passe [eh] akademiske. For jeg synes at når det begynner å bli journalistisk, så synes jeg det blir for [eh] lettvent og for overfladisk og på en måte når du skal jakte på sånn her ... overskrifter og sånne ting. Og det liker jeg ikke; jeg liker ikke å høre på det heller for jeg synes liksom ikke at det gir meg noe, det gir meg ikke noe dyp forståelse, men jeg synes 'Freakonomics' og 'You're not so smart' gjør det fordi det er akademikere som blir intervjuet [eh], altså forskere på liksom spesialfeltet til forskere.» (Joachim)

Det som er verdt å merke seg i det han forteller her er, grovt sett, to ting: (1) faglighet kan defineres ut ifra dybden på stoffet som presenteres, men også som (2) strukturen på produktet. Skal en følge en form for dramaturgisk inndeling som skal glede og fornøye tilhører eller en forutsigbar og oversiktlig struktur som en kan finne igjen i faglitteraturen? Enkelte informanter har fortalt at de opplevde strukturen til Retocast som mindre forutsigbar enn forventet. Det kan si noe om hvordan den hybride sjangeren kan ha noen pedagogiske svakheter.

Den andre delen som Joachim snakker om, er den faglige dybden. På hvilket kompleksitetsnivå skal man legge seg? Hvor mye grunnkunnskap kan man forvente at lytteren har? Om samtalen får knyttet sammen teori med eksempler fra virkeligheten kan det kanskje være tilstrekkelig for studenter i høyere utdanning. En annen del av denne

utfordringen er å velge ut teori og konsepter som det er nødvendig å tilby undervisning om i forskjellige medier. Den tredje dramaturgiske modellen til Laaser viser et diagram over en diskusjon mellom tre parter: en lærer, en ekspert, og en student. Denne fremstillingen ble ekstra relevant i det Joachim fortalte om hvordan han så for seg sin rolle i Retocast:

«(...) for litt av poenget var jo at jeg skulle være den som stilte de spørsmålene som studentene kanskje ikke tør å stille, så liksom den uinformerte [eh], men nysgjerrige [eh] ... det er ikke helt populærvitenskap, for det er ikke helt mannen i gaten, men likevel en sånn slags rolle da, og en [eh] akademisk 'noob' [nybegynner], på en måte. Ja.» (Joachim)

Joachim forklarer her at han tenkte på sin rolle som todelt. Han var både programlederen, men også 'studenten'. Han sier også at han ønsket en akademisk dybde som gikk dypere enn det man får gjennom populærvitenskap.

For flere universiteter produserer populærvitenskapelige podkaster som ikke er tiltenkt undervisningsbruk. Fra første stund var Retocast tiltenkt et emne, så det var tydelig for Joachim at akademias premisser skulle være veiledende:

«Det skal være en nybegynner og en ekspert, men vi skal ikke være redd for at ... vi skal ikke bry oss om at det er kjedelig ... altså jeg vil jo selvfølgelig lage engasjerende podkaster [latter] – det er ikke det jeg sier, men det er liksom ikke sånn der ... det skulle liksom ikke være på journalistikklogikkens premisser, det skulle være på akademias premisser ... ja.» (Joachim)

Om vi går tilbake til det jeg skrev over om de to måtene man kan snakke om faglighet, så kan man argumentere for at Joachim tenker at de akademiske premissene skal råde over dybden på stoffet og det verbale, mens det strukturelle styres ut ifra kulturelle praksiser i podkastsfæren. Denne kombinasjonen kan på en side oppleves som imøtekommende for studenter som er vant til hvordan 'informative podkaster' er strukturert dramaturgisk, men på den andre siden kan de ha visse forventninger til 'offisielle' læremidler. På den måten slites hybridpodkaster mellom to dimensjoner. På den andre siden av Retocast (med spesifikt

argumentasjonsepisoden i tankene) finner vi fagansvarlig og han som har ekspertrollen i episoden, John Magnus. Han forteller kort om hans intensjon med Retocast som læremiddel:

«Nei, altså, jeg kan jo gi litt bakgrunnen. Det jeg tenkte på som gjorde at jeg stilte opp i alle fall og mente at jeg skulle snakke om argumentasjon var jo at ... når jeg har vært sensor på alle nivå, at det er en ting de misforstår ofte og at de sliter med ... de sliter med å analysere argumentasjon og de sliter ganske gjennomgående med å forstå hva argumentasjonsteori skal gjøre når de skal gjøre noe praktisk da, som de skal gjøre ytterligere i høyere grad. Så tanken var jo kanskje å gi enda et læremiddel eller to læremidler, som det jo egentlig var, der en får en ganske 'basic' introduksjon og der jeg tenker at: «Okay, den anvendte delen eller hvordan kan du forstå argumentasjon. Hvordan kan forståelsen gjøre deg bedre til å på en måte være kritisk og til å gjøre allmenn argumentasjon. Det var vel det [utydelig] motivasjonen for den podkastepisoden i alle fall. Så det kan hende det er det som er ... gjenspeiler seg i studentenes reaksjoner også, for eksempel.» (John Magnus)

Med denne beskrivelsen fortsetter vi i den delen av podkasten som omhandler faglig dybde, men ut ifra det John Magnus sier her, så var intensjonen med podkasten å gi studentene et læremiddel som forklarer argumentasjon som konsept i en praktisk form som forhåpentligvis gjør at de forstår det bedre enn gjennom faglitteratur. Men som med mye annet går det an å tilføre det en primær- og sekundæregenskap (for ikke å snakke om karakteristikk og affordanser som brukeren selv måtte finne uavhengig av intensjon fra produsent).

John Magnus fortsetter med en kort beskrivelse av det han tror Retocast endte opp med å bli brukt til i det semesteret jeg hadde intervjuene:

«For tanken var vel at det her er en litt kortere versjon av en forelesning. Dette var vel laget før alle forelesningene ble lagt ut digitalt og lagret digitalt. Og tenke da at det kunne være en tredje ting som tilfører [eh] noe, en slags oppsummering-repetisjon for de som ikke rekker det, for de som trenger den repetisjonen på nytt, men ja.» (John Magnus)

Han forteller at årsaken til at podkasten kan ha fått en annen betydning, eller bruksmåte, for studentene, er fordi de nå har fått tilgang til opptak fra forelesningene. Om Retocast blir oppfattet som den kortere versjonen, som John Magnus sier her, så kan podkasten bli utkonkurrert som det alternative mediet for repetisjon. Det skal dog merkes at opptak av forelesning er en video og er begrenset til læringsplattformen til universitetet. De studentene som vil lytte på farten eller som vil begrense visuelle stimuli vil da ha, som nevnt, en tredje ting som de kan benytte. Selv om en forelesning og Retocast kan inneholde mye av det samme, så er det likevel to forskjellige produkter. John Magnus forteller i dette sitatet om hvordan han så for seg dynamikken mellom han og programlederen:

«(...) en fordel med podkastmediet er jo at man kan tilpasse seg spørsmålsstiller, ikke sant? Og ha en slags dynamikk der en kan bli bedt om utdypning og forklaring. [Eh] Så jeg tror nå ... jeg mener nå at det der er en relativt [ehm] fagtung, altså sånn terminologitung, episode. Så det tenkte jeg ... jeg tror egentlig ikke jeg tenkte at: «nå skal jeg forenkle det fra starten, men heller la det være Joachim sin oppgave å be om utdypning, be om klargjøring der.» (John Magnus)

John Magnus forklarer i dette sitatet hvordan podkastmediet åpnet for en samtaledynamikk i Retocast som, etter det jeg tolker, gir lytteren mulighet til å forstå konseptene på flere nivåer. Dette er dog kun mulig om Joachim utspiller sin rolle som en «uinformert og nysgjerrig student» som er villig til å stille spørsmål.

Hvem var egentlig den tiltenkte målgruppen?

I forrige avsnitt gikk John Magnus inn på noen av fordelene som en dynamisk samtale kan medbringe, men for hvem? Studenter kan være det åpenbare svaret, men studenter er en stor gruppe med forskjellige behov og erfaringer. I denne delen vil jeg hente inn sitater som trekker frem utfordringer med akkurat dette. Først ut er Joachim som reflekterer rundt hvor utfordrende det er å vite hvor man skal legge listen når det kommer til faglig dybde. Om vi ser dette i lys av forrige avsnitt hvor det snakkes om ‘sparring i en samtale’ for å komme frem

til en forståelse hos den 'nysgjerrige programlederen', så vil man starte på et høyere fagnivå og bevege seg nedover (eller oppover om man tenker på dybde-metaforen), men hvor skal man stoppe i generaliseringen?

«Det kan på en måte aldri bli 'basic' nok og det ville jeg aldri sagt som førsteårsstudent. Det sier jeg nå når jeg vet hva jeg snakker om. [Ehm] Fordi denne her forståelsen ... for det første er det viktig for meg som lærer å vite at jeg formidler faget sånn som også fageksperter formidler faget, men jeg tenker bare det å ha en samtale mellom fagfolk – og for så vidt interesserte vanlige folk er jo ... det går jo ikke an hvis man ikke er enige om noe. Og det der med å få delt en sånn der ... ja, jeg ... jeg hadde ikke følt det var bortkastet tid og hørt noe som var veldig 'basic' da. Fordi at jeg ville tenkt: «åja, men greit ja, da er vi ... jeg har skjønt det rett.» Men det kan hende at fordi jeg er medielærer og skal undervise i det på en enkel, i hermetegn, måte. Jeg vet ikke.» (Joachim)

Joachim forteller her at generaliseringen egentlig ikke kan bli grunnleggende nok for å sikre at tilhører, studenten, faktisk forstår det som blir sagt, men han innser også at hans oppfattelse av formidling har blitt påvirket av hans yrke og at behovet eller ønsket for generalisering ikke nødvendigvis gjenspeiles i førsteårsstudenter. Han nevner tidligere i samtalen at han ikke fikk en reell interesse for faglighet før han var på masternivå og tiden etter. Det gjør at han måtte reflektere over hva en førsteårsstudent så etter av faglighet.

Nyttigheten av podkast for repetisjon går igjen i studiene. John Magnus sammenligner her hvordan han skiller informasjonsvariasjonen mellom 100- og 200-nivå. Dette kan ha en betydning for hvor relevant podkast kan være når studentene må repetere informasjonen de har fått fra flere ulike kilder:

«100-nivå er jo (...) er av de vi kaller turistbuss-emner. Der du liksom kjører en guidet tur gjennom et fagfelt og stopper så vidt på hver plass, og da trenger man kanskje å få ting inn [eh], om ikke med te-skje, så iallfall nesten. Få det

godt repetert og ha mange innganger til egentlig det samme og repetere det, ja ... forelesning, kortsvarsoppgaver, [ehm] pensumbøker, seminar og kanskje podkast. Det tror jeg er, iallfall hvis man skal lage selv, så tror jeg at det er der dette trengs, faktisk.

Mens i det 200-nivået, der er det ofte lagt opp i litt snevrere temaer der man går mer i dybden. [Ehm] Da tenker jeg at da ... kanskje podkaster som ikke nødvendigvis er laget akkurat til undervisning kan være nyttig.»

(John Magnus)

Dette resonnementet kan tyde på at det var et bevisst valg at podkast kunne passe i det 100-emnet som Retocast ble formet etter. Joachim fikk med andre ord ikke en jobb hvor målgruppen er masterstudenter, men selv om Retocast er myntet på førsteårsstudenter betyr ikke det at man kan løsrive seg fra målgruppespørsmålet:

«Hvis jeg blir spurt hvem ville du helst ha laget podkast for? 'Noobsa', middels, eller de flinkeste, så ville jeg tatt vekk de flinkeste og sagt i hvert fall 'noobsa' og kanskje en del middels. Sånn at du får med alle. For at de som leser pensum og diskuterer i kollokviegrupper akademiske begreper trenger kanskje ikke en podkast. Det er litt ... dårlig gjort, men samtidig det er verre å gjøre det motsatt. Det er verre å tenke at liksom: «Ja, greit, du forstår ikke pensum, du forstår ikke forelesningene, og du skal heller ikke forstå podkasten» [latter]. Alt skal rettes mot [eh] ... jeg tenker det er verre. For academia er jo fullt av stoff for de som er på høyt akademisk nivå.» (Joachim)

I dette sitatet reflekterer Joachim over mangfoldet man vil finne i ethvert emne på universitetet. Du vil kunne kategorisere studentene etter flere akademiske nøkkelverdier og ende opp med noe av det Joachim legger frem her. Det jeg tolker ut ifra dette er at podkastens hovedfunksjon skal være å løfte de nederste (på den akademiske stigen) opp på et mer komfortabelt nivå. Om man skal bruke motivasjon som belegg for mer fokus på podkast eller høyere karakterer kommer dog ikke frem. Intervjuet med John Magnus belyser de samme utfordringene:

«Jeg tror det kan være ... jeg tror de som er faglig kvalitetssikret, men lett tilgjengelig er viktig for de som har lav motivasjon og lav kapasitet. Man må jo ... når man har blitt et masseuniversitet, så må man på en måte ta hensyn til det, til en viss grad iallfall ... i alle fall i læremidlene og undervisningen ... så får man heller holde det strengt i vurderingen, tenker jeg i alle fall da.» (John Magnus)

Det jeg tolker at han sier her er at universitetet nå har blitt så populært at fagansvarlige må forholde seg til en større gruppe studenter som opplever akademiske utfordringer. De har gjerne lav kapasitet fra første stund og i møte med kravene og den selvstendigheten man har som student, ender opp med demotivasjon. John Magnus sier dog ingenting om kausalitet, men at universitetet potensielt må forenkle undervisningsprosessene for å gi samtlige en mulighet til å oppnå nødvendig forståelse før endelig vurdering i faget.

Kort oppsummering

Denne analysen av bakgrunnen til Retocast viser flere utfordringer med å lage en fagpodkast. Jeg begynte med premissene som lå til grunn for at serien i det hele tatt ble skapt. Det inkluderte en relativt åpen bestilling fra universitetet og hvor skaperen brukte sin egen intuisjon til å utforme en podkast som skulle oppfylle både faglige behov og skape interesse hos studentene. Svarene fra programleder viser at han overveide kompleksitetsnivået og ønsket at lytterne skulle få mulighet til å forstå teorien gjennom eksempler og få eksperten til å utdype seg. Eksperten tenkte spesielt på hvordan han har erfart studenter med manglende forståelse for sentrale teoretiske konsepter. Derfor var det viktig at de ble forklart på en tydelig måte i podkasten.

Så ble det trukket linjer innad i den store målgruppen, studenter. For hvem skulle ha mest nytte av akkurat de podkastepisodene? Begge erkjenner at det er studentene som opplever utfordringer med overgangen til det akademiske miljøet som kan ha mest nytte av muntligheten i podkastform.

5.1.2 Studenters forhold til dramaturgi i faglig podkast

Hva mener studenter om de dramaturgiske virkemidlene i Retocast og de øvrige podkastene som skal brukes i faglig sammenheng? Dette avsnittet skal behandle delene av empirien som går inn på akkurat dette. Jeg har valgt fokus på to aspekter ved dramaturgien: (1) hvordan lyd spiller inn i opplevelsen, og (2) hvordan sjangerutfordringene har innvirket på studentenes opplevelse av Retocast.

5.1.2.1 Om hvordan lyden påvirker opplevelsen

Det første jeg vil trekke frem er et sitat fra Irene. I dette svarer hun på spørsmål om hvilket inntrykk hun sitter igjen med etter å ha hørt Retocast-episoden om argumentasjon:

«[Eh] Jeg synes det var [eh] god lyd, jeg synes liksom det var greit, så synes jeg oppsettet var veldig okey, [eh] og så fikk jeg en sånn 'feeling' innimellom at det var litt sånn NRK-parodi [eh], at det ble ... ja ... [eh] jeg vet ikke ... jeg sa jo noe om det sist gang sant, at jeg er litt sånn kresen på stemme og liksom ja ... hvordan ting blir formidlet og sånt, så jeg hang meg kanskje litt mye opp i det da, [eh] at jeg slet litt med å ... ja ... føler litt på grunn av at jeg satt mer og hørte på hvordan ting ble uttalt og stemmebruk og sånt, men generelt så synes jeg det var et bra format.» (Irene)

Informantene har bitt seg merke i forskjellige aspekter ved Retocast. Irene er en av de som snakket mye om hvordan lyd står i fokus når hun velger en podkast. Når hun snakker om lyd, fordeler hun det i to kategorier: (1) den tekniske lydproduksjonen og (2) den menneskelige uttalen. I dette sitatet er det en kombinasjon av begge, men med et større fokus på hvordan personene i episoden snakket. Det er vanskelig å definere talekvalitet, men det er noen kjennetegn som påvirker det vi hører. Uttale i relasjon til tempo, valg av ord, hvordan man legger trykk på forskjellige steder. En lingvist ville kunne beskrevet dette med mer utfyllende og riktig terminologi. Jeg vil derimot henvise tilbake til avsnittet i forskningskapittelet som snakker om 'det radiogenet' fra tradisjonell radio, og som jeg foreslo for podkaster, 'det podkastiske'. Det sies at man kan høre om en podkast er produsert for mediet eller om den

har blitt ompakket fra en radiosending. Min tolkning av Irene sin beskrivelse er at hun føler Retocast minner for mye om hvordan man taler på radio.

Pernille er mer kritisk til den tekniske produksjonen. På samme måte som jeg nevnte over her, så er det vanskelig å beskrive en opplevelse uten riktig terminologi. Derfor får ikke Pernille helt frem nyanserte detaljer utenom den konkrete oppfatningen av varierende lydnivå:

«[Ehm] Ja, det som alltid virker å være problemet med studentpodkaster eller sånn sett er kanskje kvaliteten – hvis det er lov å påpeke. [Eh] Vet ikke om det har noe med budsjettet å gjøre eller et eller annet sånt. Ja, men det kunne kanskje vært litt høyere kvalitet på ting liksom. For det er ... man hører folk i forskjellig avstand fra mikrofonen gjennom episoden og litt forskjellig, ja.»
(Pernille)

Effekten av et ukonsekvent forhold til avstanden mellom taler og mikrofon er spesielt tydelig i podkaster. Det er fordi man som oftest lytter til podkast med ørepropper eller hodetelefoner. Det sier hvor langt mediet har kommet i sin profesjonalisering. Det som startet som en form for amatørradio har nå kommet til et punkt hvor lavere produksjonsnivå blir svært tydelig i mengden med profesjonelle tilbud. Pernille fortsetter like etter det forrige med hvorfor det er så viktig for henne at lyden håndteres etter best evne:

«Ja, fordi det som er med faglig stoff da, når det er podkast da, at det skal ingenting før du blir distraheret og ikke får med deg det plutselig som var viktig sagt [eh] og da med en gang at noen liksom ... hvis det er ekko da på den ene personen som snakker, så kan jeg plutselig begynne å henge meg opp i det og så går jeg helt glipp av det som egentlig er det viktige som blir sagt, så på den måten kan man jo ... [eh] lyd kvalitet ha en distraherende effekt på mange måter, ja.» (Pernille)

Denne beskrivelsen relaterer seg til et punkt fra Laaser om viktigheten av en produksjon som ikke påvirker lytteren på en måte som løsriver dem fra kunnskapen som skal formidles: «It is

extremely important to provide a clear, structured discussion and to make it interesting and not too long. Discussions are more difficult for students to follow than a monologue or an informal talk with distributed roles.» (Laaser 1986, 146). Dette sitatet er hentet fra den dramaturgiske modellen som han navngir som ‘diskusjon’. Retocast er som nevnt tidligere i kapitlet en kryssing mellom ‘diskusjon’ og ‘intervju’ etter modellene til Laaser. En av de kulturelle karakteristikkene som ofte følger med i podkastproduksjoner er åpenheten for humor og en lettere tone. Håvard forteller i dette sitatet om hvordan podkaster som inkluderer lettbent humor og anekdoter:

«[Om humor og anekdoter] Jeg lærer mer på det. Og jeg synes at det ... da har du lyst til å høre mer etter, kanskje. Hvis det blir veldig monotont, så må du på en måte høre etter – det er jo en forskjell på det. Tenker jeg iallfall.»
(Håvard)

Denne refleksjonen er nokså passende for faget Håvard tar. Retorikk handler i stor grad om å både fange tilhøreren og holde på oppmerksomheten frem til budskapet er levert. Håvard nevnte i intervjuet at han opplevde Retocast som faglig tung. En dramaturgi som både inkluderer en samtale og et medmenneskelig preg i form av humor og anekdoter bidrar til at studenter som Håvard henger med, men han gikk ikke dypere inn i om han følte Retocast også hadde noen av de andre kvalitetene.

5.1.2.2 Fagpodkastens struktur slites mellom didaktikk og podkastkultur

Lyden er utvilsomt en viktig del av en god opplevelse, men det er bare en av flere aspekter ved et godt dramaturgisk design som må på plass. Dette avsnittet skal trekke frem det studentene sier om strukturen i fagpodkaster – hvor Retocast brukes som eksempel hos flere.

Det første sitatet er hentet fra Pernille. Hun er i likhet med lyden også noe kritisk til hvordan Retocast er strukturert. Dette kommer til uttrykk i misnøyen med den ‘temporale strukturen’:

«[Hmm] Vet ikke helt om jeg er så fornøyd med den egentlig. Fordi det var veldig sånn av og på [eh] vet ikke hvordan jeg skal forklare det annerledes at [eh]. Kan jeg kalle det programlederen? Den ledende stemmen kunne liksom [ehm] si noe, og så kommer det et eksempel og så forklarer sånn ... og bare hoppe inn: 'det vi hørte der' liksom. I stedet for en sånn ordentlig introduksjon av [eh] gjesten da eller [eksperten] liksom, så kom det først etter at [eksperten] hadde sagt noe viktig, så sånn sett er det en. Det var dårlig retorikk generelt [latter], holdt jeg på å si, eller sånn det ... man har jo mye større grunn for å lytte til gjesten hvis den blir presentert på forhånd, på en måte. [Eh] Så sånn sett, også kanskje bare ... ja, det var veldig mye sånn av og på, kanskje det hadde noe med lyd kvaliteten også, men liksom hoppe inn med litt sånn ... nei ... [eh] forklarende ting midt imellom, ja, som var litt rart kanskje, eller kanskje bare annerledes form enn jeg er vant til liksom, ja. Så [latter].» (Pernille)

Retocast kan ut ifra det Pernille sier sies å være i den form for identitetskrise som kommer av det hybride sjangeruttrykket den har. Den ikke-lineære strukturen som Pernille beskriver er velkjent i andre former for informasjonspodkaster, som skaperen av Retocast er inspirert av, men i Pernilles øyne kan det være at det didaktiske formålet med fagpodkaster blir utfordret av den mer uformelle og åpne dramaturgien. Mathilde hadde en lignende opplevelse med spesielt hvordan starten av episoden var strukturert.

«[Ehm] Kanskje helt i starten [eh] at han kanskje skulle presentert hva som på en måte skulle skje i episoden litt bedre. For det var veldig sånn [eh] 'nå skal vi snakke om argumentasjon' og så gikk det rett på eksemplene, så begynte John Magnus å snakke, og så måtte han avbryte John Magnus og si at 'nå hører du han snakke' istedenfor å på en måte presentere hvem det var først da, sånn at du fikk liksom [eh] ja litt god presentasjon, men det var en ja [lang 'ehm'] ... det var nesten kun det jeg på en måte ... ja.» (Mathilde)

Denne beskrivelsen får meg til å huske på et sitat fra en informant i Van Zanten et al. (2012) sin studie om preferanser. Den ga studentene to former for podkast – én langform forelesning

og én oppsummering av det viktigste fra gitt forelesning. Informanten forklarte så at den korte episoden kunne bli anvendt som en form for innholdsregister for den lengre. Det er akkurat den oversiktligheten jeg tror Mathilde savner i Retocast-episoden.

Det er dog ikke alle som hadde det inntrykket av podkasten. Ingrid opplevde den som ryddig og funksjonell for den funksjonen som podkasten skal ha – gi studenter eksempler og forklaringer:

«Jeg likte veldig godt at det var ryddig, hvordan det var [ehm] forklarte begreper, forklarte hva argumentasjon var kort og konsist med gode eksempler som var [eh] altså det var jo relevant der og da, men det er jo relevant nå også da, men sånn hvis jeg hadde hørt på det der og da, og kanskje sett på den nyhetssendingen og at da hadde jeg tenkt: '[åh] sånn og sånn ja'. Og det at det var [eh] ... ja, som jeg har sagt to-tre ganger [latter] – ryddig og oversiktlig mellom eksemplene og forklaringene.» (Ingrid)

En skal ikke se vekk ifra at denne reaksjonen kan være en blanding av personlige preferanser og hvilke forventninger man har til en fagorientert podkast. Det er nok vanskelig å tilfredsstille samtlige studenter. Om det finnes noen gylne middeveier må det studeres i måter lignende Van Zanten et al. (2012).

5.1.2.3 Kort oppsummering

I denne delen av analysen har jeg gått gjennom to dramaturgiske dimensjoner som studentene har snakket om. De har fortalt om hvordan lyden i form av det tekniske og det muntlige spiller en stor rolle for hver enkelt sin opplevelse av en fagpodkast. Retocast får varierende tilbakemelding fra studentene. Det er generelt bra, men det finnes forbedringspotensialer på flere områder som omhandler lyden.

Det neste delen så på strukturen til Retocast. Hvordan de ulike lydsporene ble klippet sammen for å skape en engasjerende fortelling. Her ser vi hvordan studentene opplever en rivning mellom det de forventer av struktur i et faglig læremiddel og den appellen som man er kjent med fra populærvitenskapelige produksjoner.

Andre dimensjon: Didaktisk funksjon

Forrige delkapittel plasserte Retocast i den dramaturgiske dimensjonen. Jeg analyserte både podkastepisoden, det bakenforliggende tankesettet fra ekspertene, og hvilket inntrykk dramaturgien ga studentene. Det var mye snakk om målgruppe og hvordan podkasten skulle hjelpe, men hva ble realiteten? Hjalp podkasten med læring? I denne dimensjonen skal jeg analysere den didaktiske funksjonen til fagpodkaster som Retocast.

5.1.3 Hvordan oppleves podkast som et læremiddel?

Som jeg skrev kort i innledningen til dimensjonen, så vil denne delen av analysen ha fokus på den didaktiske funksjonen til fagpodkaster med Retocast som illustrerende eksempel i flere kategorier og sitater. Siden effekten av podkast som læremiddel er kjernen i hvorvidt mediet kan brukes til det formålet vil denne delen av analysen være den mest omfattende.

Jeg begynner først med en tredeling basert på kategoriene som tar for seg læring. Siden hver av de omfatter en bredde av responser fra informantene har jeg også laget egne underkategorier for å tydeliggjøre nyansene. Jeg begynner med hvordan karakteristikken til mediet åpner for flere mulige bruksmåter, deretter ser jeg på podkasten som en måte for å gi studentene alternative innganger til fagstoffet, før jeg avslutter med hvordan studentene opplever en endring i motivasjon med samtaler i fagpodkaster.

5.1.3.1 Hvordan mediet åpner for flere mulige bruksmåter i et læringsmiljø

Man kan si at mennesker og redskaper går hånd i hånd. Enkelte redskaper har et (tiltenkt) snevert bruksområde, mens andre lar brukerne utfolde seg med friere tøyler. Podkaststudier de siste 20 årene forteller om både akademikere og studenter som er positive til at det relativt nye mediet kan bli brukt som et læremiddel i høyere utdanning (Lee og Chan 2005).

Teknologien har endret seg mye siden de første studiene ble publisert og samfunnet har gått gjennom en lengre periode med digitalisering. Av den grunn vil jeg inkludere et nytt sett med refleksjoner fra studenter om hvordan de ymse karakteristikken ved mediet kan gi dem en

merverdi – hva tilbyr mediet av bruksmåter og hva trekkes frem som de mest relevante aspektene for læring?

Mediets evne til å gi oversikt

For informanten Mathilde handler podkast om flere ting. Hun er en av de som har lagt mest ned i sin refleksjon over mediet og hvordan det kan bistå henne i hverdagen. Hun poengterer både at lydmedier fungerer som en avkobling i hverdagen – være seg podkast eller musikk. Etter at hun fortalte om hvordan hun selv fant frem til faglige podkaster på videregående, så beskrev hun en av de store fordelene digitale medier gir henne:

«(...) egentlig for å kunne sortere ting, og jeg hadde sånn playlister med forskjellige [latter] temaer og sånt. Det var veldig greit.» (Mathilde)

Selv om studenter i stor grad kan organisere ressursene sine på en mer omfattende måte i dagens digitale hverdag, så betyr ikke det at studenter flest vil gjøre det samme som Mathilde. Det er verdt å merke seg at digitale ressurser tilbyr brukerne flere personaliseringsmuligheter, som nevnt i studien til Morris og Patterson (2015), men det er dog ikke gitt at brukerne som kanskje trenger mest hjelp er de som utnytter mulighetene.

Harald poengterer at hans engasjement når det kommer til faglige podkaster er knyttet til hvor enkelt det er å benytte seg av podkastene:

«Jeg ville si at hvis det hadde vært mulighet for å kunne få tilgang til de på Spotify eller PodMe eller podkastapp-en på iPhone [eh] eller hva det skulle være, så [kremt] hadde gjort at jeg mye lettere hadde tatt initiativ for å høre på det og kanskje høre på det på [eh] andre sett enn at: 'nå skal jeg sitte [eh] og høre på den podkasten mens jeg noterer [eh] noterer det'.» (Harald)

Og med dette engasjementet forteller Harald at det vil være lettere for han å ta initiativ til å lytte på fagpodkasten. For det er ikke snakk om her at han ikke tror innholdet vil komme han til nytte. Det er mer snakk om den såkalte 'dørstokkmilen' som oppstår når innholdet ikke er

like lett tilgjengelig som alt det andre som gjerne stjeler oppmerksomhet. Irene legger også til at hun foretrekker å samle sammen alle podkastene hun hører på i samme app fordi det gir henne en god oversikt over det hun bør eller ønsker å høre på.

I studien som så på de som valgte vekk podkast, så ble det nevnt at flere av dem anså for eksempel forelesningssalen som en bedre arena for læring enn på individuell basis (Kazlauskas og Robinson 2012). Harald har et alternativt resonnement på den konteksten. Han har observert at majoriteten av studentene i en forelesning fokuserer mest på å skrive ned det som vises av tekst i lysbildene enn å lytte til foreleser. Hva skjer så med oppmerksomheten på den andre informasjonen som blir delt verbalt?

«(...) [De som noterer får] nødvendigvis ikke får med seg det foreleseren snakker om utenfor det som står på PowerPoint-en og det er utrolig viktig og det er der kanskje podkast [eh] hadde gjort det veldig bra, for da kan man [eh] konsentrere seg mer om å høre på det, man kan spole tilbake, sånn: 'hva var det han egentlig sa der? La meg høre på det igjen'. Spesielt hvis man knytter det opp mot [eh] ja, at man kategoriserer temaer innenfor en time lang podkast, så kan man, ja, lettere finne frem til [eh] ulike emner da. (...) Sånn sett tror jeg podkast hadde vært en trygghet.» (Harald)

Trygghetskommentaren er dog lik på en av tilbakemeldingene i studien til Kazlauskas og Robinson (2012). Om en skulle gå glipp av en forelesning, så har man tilgang til et muntlig alternativ. En kan si at det er den andre siden av mynten hvor en er til stede fysisk, men ikke får med seg viktige artikuleringer og detaljer som kun blir nevnt verbalt. Harald snakker ikke noe om hvordan han arbeider under en forelesning, men jeg tolker det delvis som at han også snakker om din egen situasjon i tredje person.

Harald nevner også muligheten podkast-teknologien har for å vise brukerne den interne strukturen i episoden. Bruken av innholdsfortegnelse i podkasten kan derfor gi brukerne en enkel måte å navigere i episoder som tar for seg flere tematikker, men som informanten Mathilde nevnte, så foretrekker hun at lengre komplekse episoder heller deles opp i mindre biter.

Om hvordan friheten til å lytte når som helst oppleves

Hvordan er det med læring på farten? Det er en av de første store bruksmåtene som ble belyst av akademikere, som Lee og Chan 2005 og Chris Evans 2008.

Informantene har ulikt syn på det. Irene sier hun ikke liker å lytte når hun er på farten, Ingrid sier hun liker å ha muligheten til å kombinere tur med lytting, mens Håvard har et noe tvetydig svar på hvordan han forholder seg til denne muligheten:

«Jeg tror det blir litt undervurdert også, sånn at du har muligheten til å ta det på farten, men folk har jo alltid dårlig tid, så da tar man den muligheten og. Men det er jo absolutt hvis du skal sette deg ned og lære, så bør du jo sette deg ned og høre etter og på en måte konsentrere deg veldig om det stoffet som kommer frem da. Og så er det sånn, jeg kunne jo hørt den podkasten fire ganger og lært noe nytt hver gang og, tror jeg. Hvis det gir mening. Det er jo som med alt, det er jo sånn når du leser og.» (Håvard)

Håvard snakker her om at han er skeptisk til læring på farten. Det kommer frem av at han tror utbytte fra podkast kommer sammen med konsentrert lytting. Denne holdningen har blitt fremmet av flere andre i informantgruppen.

Men han snakker også om verdien av repetisjon og at han kunne hørt podkasten flere ganger, men det blir ikke reflektert noe mer over om de ulike lyttingene kan foregå i forskjellige miljøer og om han ser potensielle gevinster i det. Pernille kommer her med et lite eksempel på miljøforandring og flere gjennomlyttinger:

«Både og. Satte meg nok litt mer ned og konsentrerte meg fordi da hadde jeg allerede kommet meg inn i studiesonen liksom, men det kan absolutt være en del av hverdagen liksom. Bare for å høre gjennom det ... ja, jo jeg hørte faktisk gjennom to ganger gjerne og en av dem var mens jeg kjørte, så ja, både og vil jeg si.» (Pernille)

Hun forteller her om sin erfaring med fagpodkaster i exphil. Arbeidsmetoden hun forklarer kan tolkes som at lytting på farten fungerer om man har en intensjon om å lytte igjen seinere i en studiesetting hvor man kan konsentrere seg om innholdet. Dette kan knyttes noe til studier som henter frem studenter som har lengre reisetid og kan ta nytte av en gjennomlytting, men så har du også studier som sier at studentene bruker lite tid på forberedelser før forelesning. Det finnes dog enkelte som ser verdien av ‘oppvarmingen’ som en podkast kan gi før man skal behandle tematikken i forelesninger eller seminarer. Irene er en av de som tenker på dette og forteller om hvordan hennes lyttevener er kontekstbasert:

«[Hmm] Det blir litt sånn situasjonsavhengig egentlig, for hvis jeg for eksempel hadde fått beskjed om at [eh]: ‘jeg vil anbefale å høre denne podkasten før neste forelesning’ da – for eksempel, så tror jeg ... tror jeg nok at jeg kunne spilt den av litt sånn når som helst og gjerne rett før forelesning, sånn at jeg har det friskt i minne, så da vil det jo gjerne bli på vei til Høyden eller ja. Men [ehm] ... men hvis jeg gjør det mer av interesse og sånn, så tror jeg nok at jeg vil på en måte prioritere det i form av enten sette det på når jeg, ja, har lagt meg eller ja, kan sitte liksom litt i rolige omstendigheter og høre på da.» (Irene)

Variierende bruksmønster henger naturlignok sammen med en rekke forskjellige variabler. Den tidligere nevnte studien fra Van Zanten et al. (2012) trakk frem hvordan ulik lengde på podkastene påvirket engasjementet. Studentene satte pris på både korte og lengre episoder, men det var de korte som ble flittigst brukt. De lengre kunne ansees mer som et oppslagsverk for konkret informasjon om – litt som min informant, Harald, nevnte over med kategorisering av innholdet for raskere lokalisering. Som nevnt i studien til Kazlauskas og Robinson (2012) behandler selv flere av de som setter pris på faglige podkaster de lengre som mer en sikkerhet eller en metode for pugging når alternativet er å gå gjennom pensumlitteraturen på nytt.

Bruk av læremiddelet i et semesterperspektiv

Bruksmåtene har frem til nå basert seg på hvordan studentene omtaler bruken i hverdagen, men det er vel så interessant å se på hvordan studentene plasserer læremiddelet i en større

kontekst. Om vi først og fremst tar for oss et semester, så har flere studier gitt inntrykk av at bruken øker i perioder før obligatoriske innleveringer.

I min studie ble det lagt opp at studentene ble tilbudt relevante podkaster sammen med temaet for den gitte perioden av semesteret. Ulikt større studier har ikke min hatt mulighet til å samle statistikk over hvor mange og når studentene i emnet benyttet podkastepisodene. Det eneste jeg kan resonnerer meg frem til basert på mine informanter er at de fleste trengte en påminnelse om å høre episoden om argumentasjon før intervjuet. Det kan være flere årsaker til at de ikke hadde hørt på podkasten før intervjuet, men det kan tenkes at de har samme arbeidsmetodikk som flere studenter i internasjonale studier. Mathilde svarer følgende på når hun tenker at podkasten kommer best til nytte for henne:

«[Ehm] Jeg tenker absolutt når det nærmer seg eksamen [eh] fordi det kan ... altså liksom jeg synes jo selv at eksamenspuggingen er det absolutt tyngste [eh] under hele semesteret da, så det å ha variasjon i hvordan du kan pugge til eksamen er jo superdigg, så hvis du på en måte har muligheten til å skrive ned alt du vet da om argumentasjon først og så høre de forskjellige podkastene, sånn at du på en måte kan, ja, knytte det litt sånn opp til hva du har lært, så får du en veldig sånn fin helhetlig forståelse for faget du har hatt da.» (Mathilde)

Den helhetlige forståelsen kan sammenlignes med funn fra Fernandez et al. (2009) hvor de fant studenter som benyttet podkast som både en preliminær metode for å få et visst inntrykk av et tema som de skulle lese om. Etter de hadde lest litteraturen kunne de høre podkasten på nytt for å gjøre en egenvurdering på om de satt igjen med det samme inntrykket.

Med en litt annen vri forteller Pernille om hvordan hun tenker at de faglige podkastene kan passe inn i semesterperspektivet:

«[Ehm] Da vil jeg si både i starten og i slutten av et semester, hvis det gir mening. På starten som en sånn veldig god introduksjon og kanskje interessevekkende måte, mens mot slutten eller nærmere eksamen som en, ja,

som en repetisjon da – hvis man som sagt ikke har lyst til å skimme igjennom pensum [latter].» (Pernille)

På en måte kan man trekke paralleller mellom metoden hvor man hører podkast om et tema før man leser litteraturen, og den hvor man lytter på podkast før man går inn i et nytt semester med et nytt emne.

Når Ingrid blir spurt om hvordan podkasten kan løfte opp hennes opplevelse av emnet, så forteller hun at hun enkelt mister oversikten over alt som skal læres før enden av semesteret fordi det er så mye teori. En av funksjonene til podkastene er å gi enkel oversikt og tilgang til repetisjon av sentrale konsepter og begreper.

«Jeg tenker det er veldig relevant fordi [emnet] er veldig mye teori – det er jo 90% teori. Og ofte, så er det – jeg skal ikke snakke for alle, men i hvert fall sånn som jeg kan fort bli veldig sånn tapt og forvirret og jeg kan lese og så kan jeg sitte i mai eller april/mai da og være litt sånn: ‘Shit – hva var det jeg leste i januar? Hva betyr disse begrepene?’. Fordi jeg fokuserer så mye på de forskjellige type lese ting at det går ikke helt inn, så.» (Ingrid)

Basert på det hun sier her kan, som eksempel argumentasjonsepisoden av Retocast, gi henne en rask repetisjonsmulighet mot enden av semesteret.

Kort oppsummering

I denne seksjonen har kategorien ‘mulige bruksmåter’ blitt utbrettet med hjelp fra sitater og referanser til tidligere forskning. Studentene er samstemt i mange av karakteristikkene ved faglig podkast, men de viser også hvordan personlige preferanser styrer arbeidsmetodene. Ingen har preferanse for læring på farten, men de fleste forteller at de liker å ha muligheten til å lytte der og når de vil. Skal de følge med og ta notater under lyttingen, så skjer det best i et arbeidsmiljø.

5.1.3.2 Podkast som en alternativ inngang til fagstoff

Forskjellige innganger til stoffet er kategorien som skal eksemplifisere hvordan faglige podkaster kan være et læremiddel for de som trenger eller ønsker en alternativ kommunikasjonsmåte av pensum. Hvor forrige del så mer på de eksterne effektene av mediet, så flytter denne delen fokuset mer inn på selve innholdet i podkastene, og da spesielt med Retocast som illustrerende eksempel.

Siden ‘innganger til stoffet’ er en forholdsvis bred kategori vil jeg fordele sitatene i underkategorier som alle knyttes sammen med de overordnede tematikkene og problemstilling. To av de viktigste punktene som går igjen er bruken av eksempler og hvordan podkasten i seg selv er et middel for variasjon i kunnskapskilder. I enhver utdanningsinstitusjon vil det være et gitt utvalg med læremidler som benyttes etter et innforstått hierarki av viktighet – hvor litteraturen, læreboken, er på topp. Når vi da omtaler podkasten som et supplement, så må det sees i relasjon til primærkildene. Første kategori tar for seg den variasjonen podkast kan gi studentene – både i form av mediums-variasjon og formidlingsvariasjon.

Læremiddelmangfold og variasjonen det tilbyr studenter

Mathilde gir det første eksempelet på mediums-variasjon. Det hun beskriver er en situasjon hvor ensformigheten av ett medium, spesielt et som tilbyr liten bevegelsesfrihet, påvirker motivasjonen i lengre studieøkter. Podkast som et alternativ gjør at hun kan variere mellom mediene i seg selv, men også i form av hennes fysiske posisjon.

«(...) Så ... ja, hvis jeg sitter og leser, så vet jeg at jeg har en podkast som handler om det temaet også er det sykt kjedelig å sitte og lese, så kan jeg på en måte velge å bare sette meg i sofaen og lukke øynene og høre på den da en liten stund og så ta litt notater underveis. Og det er liksom digg å la litt av hjernen hvile da, [Latter], mens du holder på.» (Mathilde)

I dette sitatet blir ikke formidlingsvariasjon nevnt, men verdien av å kunne variere mellom forskjellige medier. Denne opplevde variasjonen kan potensielt gjøre at studentene kan holde ut i lengre studieøkter enn om de søker variasjon som ikke er faglig relatert. Et annet poeng som Mathilde også legger frem, er hennes ønske om at lydmediet kan skape et alternativt bilde av pensum gjennom en mer ‘menneskelig vinkling’:

«Altså, jeg synes jo egentlig det, du får jo alt det akademiske vi trenger i bøkene og om vi på en måte skal sitte og høre på noe vi like gjerne kunne lest i en bok, så blir det veldig ... altså hva er egentlig poenget med en podkast da?

Jeg føler podkasten er på en måte den ene vinklingen da i studiehverdagen hvor du får noe liksom, noe nytt, eller noe friskt på en måte, så du slipper, altså du får et lite avbrekk fra (...) alt det tunge akademiske språket, ikke sant? (...) men hvis noen sitter og leser det rett fra en bok, så, det er jo på en måte det samme som å lese opp, når du trykker på les høyt i Word liksom. Det er jo ikke akkurat like givende.» (Mathilde)

Det hun kommenterer er et eksempel på hvordan faglige podkaster kan tilby en alternativ inngang til stoffet. Om podkaster skal ha en supplementær rolle hvor studenter i utgangspunktet skal benytte litteraturen som primærkilde til det de skal lære, så kan det oppleves redundant om podkasten opprettholder den samme ‘språklige tonen’ som verbalteksten. Om en student har utfordringer med å forstå litteraturen, kanskje ikke husker nøyaktig det som ble sagt under en forelesning, så kan en alternativ fortellermåte i lydform være det supplementet som skal til for at gitt elev skal ta det til seg – og ikke minst gi det avbrekket som Mathilde henviser til i dette og forrige sitat.

Irene går litt inn på det med forståelse av pensum, og spesielt forelesningssituasjonen, når hun snakker om at man som student ikke har kontroll over hvem som foreleser og hvilke pedagogiske evner de enten har eller mangler:

«Ja, og så er det jo igjen stor forskjell sånn fordi noen forelesere er gode på å formidle akkurat det på en forelesning, så da trenger du kanskje ikke den podkasten hvis du har en foreleser som gjør det naturlig. [Eh] Mens andre er jo mye mer

teoretiske og tar mer eller mindre kun utgangspunkt i akkurat det som står i pensum. Så det blir jo og litt sånn, men uansett så tror jeg at det kan være et fint supplement for de som kanskje strever litt ekstra med teorien da.» (Irene)

Her snakker hun ikke eksplisitt om egne erfaringer eller behov, men refleksjon over den realiteten som møter mange studenter i høyere utdanning, at pensum som oftest ikke er skrevet med dem i mente og at det er forskjell mellom forelesere. Irene poengterer også det som Mathilde var innom med tilpassing av tale (med eller uten manus) i podkastene. Om en gjentar akkurat det samme som står i litteraturen, så blir ikke podkasten noe annet enn en annen overleveringsmetode for det samme faginnholdet. Det betyr dog ikke at det ikke finnes rom for den typen podkast. Wolfram Laaser (1986) trekker den frem i hans første modell og er det vi kjenner igjen fra studier hvor studentene kun fikk tilgang til opptak fra en forelesning.

Pernille går også inn på tanken om å kunne nå bredt, siden høyere utdanning i disse dager inkluderer et større mangfold av befolkningen, så vil man møte på personer med forskjellige preferanser eller utfordringer når det kommer til læring:

«[Ehm] Kanskje bare presisere det at alle tilegner seg jo kunnskap på forskjellig måter og det er ikke alt som funker for alle og alle har jo forskjellig bakgrunn når det kommer til skole liksom, så jeg synes jo generelt at man bør ha så mange som mulige tilbud til læring, liksom. [Eh] Via lyd, via [eh] ja, holdt jeg på å si, se på forelesning eller å lese – uansett fordi ... fordi det er viktig å inkludere så mange som mulig liksom, ja.» (Pernille)

Bredde i studentmassen og bredde i læremidlene som benyttes, kan etter Pernilles refleksjon dekke potensielle avvik hos de som har utfordringer med en tradisjonell læringsmetodikk. Det er dog ikke gitt at podkast som et ekstra læremiddel vil føre til bedre resultater, som Zanussi et al reflekterte over i sin studie om bruken av fagpodkast om medisin (Zanussi mfl. 2012). Det Pernille sier går litt inn på det Zanussi et al trekker frem om at alternative læremidler kan ha en nytteverdi, men at vi må være bevisst på hvordan de benyttes i relasjon

til de andre midlene — det må søkes etter en optimal balanse. Det er dog ikke gitt at denne 'ideelle balansen' kan universaliseres mellom fakulteter, institutter, eller emner.

Mathilde har også tenkt på den variasjonen av personligheter og læringspreferanser man kan finne i studentmassen, men utvider med videre nyansering fra det Pernille la frem.

«Jeg tror det med at det faktisk gir studenter muligheten til å velge [eh] at du ikke bare setter alle i samme boks da, i læringsmetode. Fordi alle lærer forskjellig og alle har forskjellige måter de oppnår resultater best. Og ved å gi flere muligheter, så gir du også muligheten til at flere kan lykkes i studiet og ikke føle at [det] er veldig vanskelig og veldig tungt. Og det tror jeg er veldig viktig [eh] med tanke på at folk ... altså jeg har hørt ekstremt mye, jeg har en venninne som har ADHD og hun har sagt at sånn podkaster og sånn er mye lettere for henne å faktisk få ting med seg fordi i stedet for at hun må sitte stille og lese en bok og notere og hun har liksom kort konsentrasjons ... [eh] ... [tolker 'konsentrasjonsrekkevidde'], så ja. Så har hun faktisk noe som hun på en måte bare kan få hørt på mens hun også kan gjøre andre ting og det har hjulpet veldig mye for henne. Og derfor tenkte jeg liksom sånn ... man vet på en måte ikke hvordan folk [eh] oppnår best læringsutbytte da, og da ved å gi flere muligheter, og gi flere ... ja. Da tror jeg at man kan oppnå bedre resultater generelt for alle studentene uansett fag, egentlig.» (Mathilde)

I dette lengre sitatet er det flere interessante aspekter. Hun trekker blant annet en linje mellom studenters evne til å oppnå resultater og motivasjon til å gjennomføre studieløpet. En kan argumentere for at motivasjon henger sammen med mestringsfølelse, men også at mestringsfølelse ikke nødvendigvis er knyttet til toppkarakterer. Som nevnt hos Zanussi et al. (2012) vet vi ikke mye om de reelle effektene av podkast, selv om Abdous et al. (2012) har noen interessante funn, men ut ifra resonnementet til Mathilde kan en lage en hypotese om at de som setter pris på podkast kan oppleve en økt motivasjon gjennom mestringsfølelse som resulterer i at de vipper riktig vei på karakterskalaen. Det kan igjen være nok til at de fortsetter i studieløpet.

Hvordan gjøre fagkunnskap mer anvendbart med podkaster

Forrige del handlet for det meste om at podkaster kan gi studentene en motivasjonseffekt ved å fungere som en del av et læremiddelmangfold. I denne delen skal studenter fortelle om hva det er med Retocast, og fagpodkaster generelt, som gjør at de kan fungere som en alternativ inngang til fagstoff.

Først ut er et sitat fra Ingrid. Hun beskriver her den tonale balansen hun ønsker i en faglig podkast. En form for 'formalitetsskala' er høyst aktuell i diskursen om pedagogikk i læremidler og et sentralt aspekt i forståelsen av Retocast som en form for hybridsjanger.

«[Eh] Jeg liker at det er anekdoter, litt humor, men jeg tenker også veldig veldig viktig: relevante eksempler. (...) Og jeg tenker det gjør at man kan se litt sånn hovedpoenget da i et mye bedre lys. Så at det ikke bare blir rett sånn lese rett fra boken. For det er jo ... man hører jo på podkast fordi man vil lære mer da, og jeg tror eksempler er helt fantastisk – og litt humor.» (Ingrid)

Sitatet har to viktige aspekter: (1) bruken av eksempler og (2) uformell tone. Ingrid forteller at det er veldig viktig for henne at fagpodkaster benytter eksempler. De bidrar til at hun forstår hovedpoengene i podkaster og at teorien blir mer anvendbar. Informanter har nevnt anvendbarhet i form av riktig bruk av teori i studiene, men også for å forstå hvordan teorien kommer til syne ute i 'det virkelige liv'. Dette kom også frem i studien til Chan, Lee, og McLoughlin (2006).

Det sistnevnte aspektet hun snakker om er måten eksemplene og øvrig tale blir lagt frem i samtalen. Med begrepet 'måte' tolkes det at 'tonen' er av en mer uformell karakter som tillater noe bruk av humor og personlige anekdoter for å skape et 'lydmiljø' som holder på oppmerksomheten til lytter. Som Llinares, Fox, og Berry (2018) reflekterte over i sin tekst, så har podkaster en spesiell mulighet til å skape nærhet til lytteren. Det kan også bygge bro mellom podkastkulturen og institusjoner som ikke er kjent for å skape *for mye* engasjement hos studenter med snevre tekster. Derfor er det nok ikke overraskende at lignende tilbakemelding på bruk av eksempler har kommet fra samtlige informanter. Ingrid forklarer noe mer i dette sitatet om hvorfor eksemplene er viktige for henne som student:

«Ja, og det gjør det lettere å forstå også ... det gjør det lettere å forstå begreper og vite hva de betyr da. Og det gjør det jo også lettere å kunne bruke de i tekster og i samtaler, så.» (Ingrid)

Slik jeg forstår Ingrid her, så opplever hun at fagpodkaster som benytter eksempler har en evne til å forankre hennes forståelse av teori til noe konkret, til noe som åpner for at hun kan benytte seg av teorien i tekstene hun skal skrive. Det hun nevner med samtaler kan tolkes både i retning av samtaler mellom studenter og at hun kan føle seg sikrere på anvendbarheten utenfor academia. Mathilde forteller om lignende opplevelser med denne ‘overførbarheten’ av teori til omverdenen med Retocast-episoden som eksempel:

«Jeg synes det var veldig nyttig hvordan de brukte både et eksempel som var litt mer sånn ... hvor de liksom gikk inn i dybden sånn at det kan være veldig sånn ... faglig retorisk, sånn i forhold til sjamanen og kirken og at det er veldig sånn ... hvor han analyserte alle argumentene veldig sånn ... litt som type i en kronikk da, men i [eh] den med kongen, så viste det på en måte hvordan i en tale hvor det brukes både humor og kanskje litt mer sånn hverdagslig talespråk også, at det også kan være [eh] god argumentasjon da [eh], men at det kanskje er litt vanskeligere å finne argumentene i en sånn type [eh] ja, retorikk liksom.» (Mathilde)

Som Ingrid, har Mathilde også bitt seg merke i den uformelle tonen til Retocast og forteller at det gir henne assosiasjoner til språket man finner i hverdagen. Tematikken er fremdeles faglig og studenter vil nok oppleve ulik forståelse av de mer tekniske konseptene fra retorikken, men i de tilfellene vil de ha eksempler som et potensielt bindeledd mellom fag og praksis.

Håvard forteller at hans faglige forståelse ble forbedret da han hørte på Retocast:

«Jeg synes han er veldig flink til å forklare og på en måte ... det kom ... jeg fikk litt nye perspektiver på ting han sa – det gjorde jeg absolutt.» (Håvard)

Det at Retocast bidro til å gi Håvard nye perspektiver på fagstoff viser at studenter som kanskje ikke forstod helt teorien fra andre kilder kan få et siste forsøk med en podkast. Hvordan Retocast bidro til denne endringen i perspektiv forteller han ikke så mye om, men jeg tolker det i den retningen at bruken av eksempler og verbaliseringen (han kommenterte riktignok evnen til å forklare) av konsepter i en mer komprimert form enn det man må forholde seg til i litteraturen. Et lite eksempel på det kommer igjen fra Håvard. Han er en av dem som har uttrykt at fagnivået på Retocast var noe tungt, men at muntligheten (spesielt i form av en samtale) gjør at forståelsen av begrepene sitter bedre:

«Det kan kanskje bli litt tungt med fagbegreper og når du hører det brukt i en samtale, så sitter det litt mer da – og da lærer du det litt selv. Så jeg likte egentlig det. At du får frem litt faglig språk da.» (Håvard)

Det han sier om samtaleformen vil være hovedfokuset i neste kategori/tema, så det blir ikke fokusert på her og nå, men som en liten kommentar om relasjonen mellom samtaler og elv om det ikke helt kan omtales som empirisisme, så kan en samtale med anekdoter og eksempler gi studentene en form for innsikt i den praktiske bruken av teoretiske begreper og konsepter som kan være vanskelig å gripe om i litteraturen. Mathilde belyser dette i dette sitatet:

«Jeg synes den var veldig [eh] ... altså jeg synes det var veldig gode eksempler i den episoden her [eh] og jeg synes det var interessant hvordan de brukte, på en måte, et mer faglig argumentasjonseksempel i form av liksom det her med sjaman i kirken og [utydelig]. Og [eh] det her med kongen da, hvordan det på en måte, eller kongen sa det, hvordan han ... selv om han snakket litt mer sånn ... det var en tale fra kongen, men den var veldig [eh] hverdagslig på en måte [eh] hvordan det på en måte også viste at argumentasjon kan brukes i flere aspekter da.» (Mathilde)

Mathilde beskriver her detaljer som hun hentet ut fra den spesifikke Retocast-episoden om argumentasjon. Hun eksemplifiserer hvordan den podkasten gir henne, gjennom valg av eksempler, flere bruksaspekter av et konsept. Dette er spesielt relevant for emnet informantene tar, siden studentene slites mellom mye teori og den virkelige verden hvor de

skal anvende kunnskapen. Det andre hun påpeker er hvordan Retocast både henter frem det noen kan kalle åpenbare eksempler på argumentasjon og situasjoner hvor man kanskje ikke er like åpen for at argumentasjon pågår.

Kort oppsummering

Denne seksjonen har tatt for seg kategorien 'inngang til fagstoff' med to hovedvinklinger – podkastens bidrag til et større læremiddelmangfold med de tilhørende effektene av det og hvordan mediet med Retocast som eksempel kan gi studentene verdifulle eksempler og perspektiver som kan knyttes tett på måten mennesker kommuniserer med hverandre om idéer. I den første vinklingen har studentene beskrevet hvordan podkast kan bidra til å gi de variasjon mellom ulike medier for læring. Denne variasjonen beskrives som fordelaktig for dem selv og kanskje spesielt for de som sliter med f.eks. konsentrasjon. Måten kunnskapen blir lagt frem i podkaster som Retocast bidrar også til at de kan få alternative forklaringer.

5.1.3.3 Motivasjonseffekten av samtaler i podkastform

Hvordan den samtalebaserte fagpodkasten har en innvirkning på studentene vil være tematikken for denne delen. Vi begynte med et mer overordnet syn på mediets rolle i læringsmiljøet før vi flyttet fokuset inn på hva selve innholdet kan tilby studentene, men i dette vil fokuset flyttes over på komposisjonen av den muntligheten som flere informanter har satt pris på. Laaser har som sagt tidligere flere modeller for hvordan man kan designe eller komponere rollene i et lydbasert medium. Det er spesielt de som inkluderer dialog som vil være relevant for dette avsnittet og i forhold til Retocast som illustrerende eksempel. Studentene snakker både fra erfaring med Retocast og mer generelle betraktninger om hvordan lytting på samtaler fungerer for dem. I likhet med de forrige kategoriene vil denne også fordele sitatene i underkategorier for å gjøre det mer oversiktlig.

Verdien av en samtale baserer seg på lengden av podkasten

Er det fruktbart med en samtale som kun varer i 5 minutter? Og på den andre siden vil en samtale som varer i 3 timer kanskje være mer kontraproduktivt enn til nytte for majoriteten av studenter. Irene utdyper hvordan hun tenker de forskjellige lengdene påvirker hennes behov for ulike modeller:

«Altså når det kommer til rent sånn akademisk innhold og mer sånn faktabasert og når det er mindre underholdning inni der, så synes jeg jo for eksempel [eh] at den formen som Aftenposten har, de har jo en sånn daglig pod der de tar opp liksom dagsaktuelle ting ... synes jo at det er veldig greit, for der får du det liksom veldig kort og veldig ryddig [eh] det er liksom samme formatet hver gang og ja, det er veldig enkelt å ta inn informasjon da. Så jeg tror kanskje at ... og i hvert fall hvis du ... hvis podden er lagt opp som et slags foredrag, men og ikke som en samtale [eh], har du en samtale kan du liksom holde ut litt lengre fordi da blir det mer variasjon, men [eh] ja. Hvis det er én person som snakker, så vil jeg nok foretrekke typ 15 til 20 minutter, kanskje. Da er det liksom lettere å holde på oppmerksomheten.» (Irene)

Det Irene sier her er at den ideelle lengden på en fagpodkast er knyttet til flere variabler. Hun poengterer at opplevelsen av variasjon henger sammen med hennes oppmerksomhet. Om podkasten er utformet på en måte som gjør det utfordrende for henne å fokusere på innholdet, så ønsker hun at podkasten er så kort som mulig. Samtaler er naturlig varierte om deltakerne klarer å veksle mellom hvem som snakker uten at det blir forstyrrende. Hun nevner ikke Retocast i dette sitatet, men som en podkast på rundt 25 minutter med en blanding av lydinntrykk kan man tolke at det designet er innenfor det hun ville ha omtalt som ideelt.

Hva er det med samtaler utover at de gir variasjon i lydbildet?

Irene har, som sagt tidligere, en positiv opplevelse av samtaler som et kommunikasjonsdesign, for å holde hennes oppmerksomhet. Hun utdyper litt mer her:

«Også gjør det noe med oppmerksomheten hvis jeg på en måte hører to personer som snakker, så blir jeg mer dratt inn i det, for da føles det mer ut som å gjerne være i rommet med de og lytte på en samtale.» (Irene)

Her snakker hun om hvordan muntligheten i en samtale gir henne en følelse av nærhet til de som snakker. Innlevelse fanger oppmerksomhet og om den ivaretas med variasjon kan en argumentere for at dette kan motivere studenter. En motivasjon som kan være viktig for studenter som opplever en utfordring med pensum. I dette sitatet forteller Håvard om hvordan samtaleformen gjør det lettere for han å forstå begreper:

«Det kan kanskje bli litt tungt med fagbegreper og når du hører det brukt i en samtale, så sitter det litt mer da – og da lærer du det litt selv. Så jeg likte egentlig det. At du får frem litt faglig språk da.» (Håvard)

Håvard er en av dem som har uttrykt at emnet har utfordrende teori og at podkastepisoden til Retocast i seg selv ble opplevd som noe tung. Forståelsen for de ulike konseptene sank dog inn etter han fikk hørt de brukt i en samtale. Effekten av muntlighet er en av grunnene til at man oppfordrer studenter til å møte opp på forelesninger, men det er ikke gitt at én

forelesning er nok til å forstå – eller at det som ble sagt flere måneder i forveien henger godt nær eksamenstid. Muligheten podkast gir til repetisjon når det er mest nødvendig kan fornye den opplevde effekten av muntlig formidling.

Følelser og målbare effekter

Siden jeg ikke hadde mulighet til å innhente data fra starten av semesteret og etter avlagt eksamen, så blir det vanskelig å si konkrete ting om hvordan podkasttilbudet i emnet fungerte i relasjon til målbare effekter. Derfor må jeg trekke inn betraktninger fra informantene mine som lener seg på refleksjoner og eventuelle tidligere erfaringer med fagpodkast.

Det første sitatet jeg vil trekke frem nevner ikke samtaler i klartekst, men jeg velger å ta det med fordi det forteller om ‘den klassiske studenten’ og hvordan Irene tror podkast kan hjelpe med å motvirke noen av tendensene man ser rundt motivasjon og oversikt utover i semesteret:

«(...) jeg ser jo liksom trenden blant veldig mange studenter er jo det klassiske at du starter på et semester, du er veldig motivert, er veldig flink til å lese [latter] og holde deg liksom i sjakk med pensum og forelesningsplan, og så går det en måned eller to, så på en måte ‘dabber’ det av. Så tenker jeg at hvis du har noe som er lett tilgjengelig, som du kan bruke, som du kan koble opp mot de enkelte forelesningene, så blir det kanskje lettere å [ehm] generelt holde seg påkoblet da. [Eh] Og igjen, så tror jeg at det ville hatt mye å si hvis man klarer på en eller annen måte å koble det på ting som skjer i verden fordi at da er det mye bevegelse, da blir liksom faget mindre statisk [eh] – hvis det gir mening.» (Irene)

Irene legger frem i dette sitatet hvordan hun oppfatter motivasjonssyklusen studenter går gjennom utover de månedene de tar et emne. Hun reflekterer så over muligheten podkast kan ha som en form for metaforisk gulrot som kan hjelpe i periodene hvor litteraturen blir overveldende fordi man henger så langt bakpå. Hun trekker også frem muligheten oppdaterte

podkaster kan knytte sammen teori og praksis gjennom eksemplifisering av hvordan pensum kan eller blir anvendt utenfor den 'akademiske hage'.

Jeg vil argumentere for at et læremiddel kan ha en eksplisitt funksjon og en implisitt funksjon. Først skal den bistå studenten med å lære XYZ gjennom diverse pedagogiske virkemidler. Det vil jeg si er den eksplisitte delen, men så kan en fundere over effektene selve læremiddelet også kan ha som en implisitt funksjon – både i form av «the medium is the message» fra McLuhan og at podkast kan gi et avbrekk og variasjon. Hos enkelte kan dette i første omgang ha en motiverende effekt. Irene utdyper litt mer om hva jeg mener i følgende sitat:

«(...) det påvirker kanskje motivasjonen litt da, så hvis det er ... du åpner en pensumliste og du ser at: 'okey, jeg har to hovedbøker, de skal jeg ha [eh] og så ligger det og ... men her er og en podkast du skal høre på, eller her er en dokumentarserie du skal se eller et eller annet', så tror jeg det hadde gjort noe med motivasjonen til veldig mange studenter.» (Irene)

Her beskriver Irene en form for pensumliste med et mediemangfold. Idéen hennes er at pensumlister med kun tekst kan ha en demotiverende effekt på studenter. Dette resonnementet tolker jeg som et argument for de implisitte egenskapene til podkast. Studier som har sett på motivasjon, som den fra Asoodar et al. (2016) og Fernandez et al. (2009), får frem jevnt over positive tall når det kommer til podkast som en motiverende faktor – selv om de også mottok noe kritikk for innhold som kunne virke mindre appellerende, men da snakker vi mer om det eksplisitte ved mediet.

Interessen for et mediemangfold kommer også frem i dette korte sitatet fra Ingrid. Konteksten for svaret er spørsmål om hvordan Retocast kan bistå henne i emnet og at podkast gir lett tilgang til sentrale konsepter i perioder med stress:

«Ja, det er det. Så, men jeg har aldri lært veldig godt ved å bare lese, så jeg lærer mer gjennom medier og det visuelle, så da.» (Ingrid)

Uavhengig av om studentene får et normalisert forhold til medier som podkast, så vil formatet fremdeles tilby en dimensjon tekst ikke vil kunne levere – menneskelig tale. Hvorfor muntlighet er et viktig aspekt i diskursen om podkast som læremiddel forteller Mathilde om i dette sitatet:

«Man kan lese så mye man vil i boken om hvordan det er mulig å få frem et godt retorisk poeng da eller et godt retorisk argument, men når du hører på noen forklare med muntlige eksempler i en podkast, så forstår man det bedre når man skal gjøre det selv.» (Mathilde)

Mathilde sammenligner her hvordan muntlig formidling former ‘faglighet’ på en måte som gjør at hun både forstår det bedre og på en måte som gjør henne i stand til å benytte kunnskapen i studiene. Det kan potensielt skape effekten vi kaller ‘mestringsfølelse’. Den har vært nevnt under forrige kategori, men jeg velger å hente den inn igjen her, med et sitat fra Pernille, siden vi snakker om de potensielle subjektive effektene av fagpodkasten som læremiddel.

«Som sagt dette med mestringsfølelse tror jeg har veldig mye med det også, men generelt det at det blir presentert på et muntlig nivå er jo bare mer motiverende for å bare høre på det liksom.» (Pernille)

Forelesere vil gjerne kontre med at muntligheten kan studentene få om de møter til forelesning – og det er jo sannhet i det. Fysiske forelesninger mangler dog karakteristikkene som følger med digitale medier – som gjenlytting og lytting hvor man vil. Kombinert med andre aktiviteter som studenter må forholde seg til, så er det ikke gitt at man får med seg forelesningen eller får nødvendig utbytte av det som ble sagt der og da.

Hvordan studentene vil bruke podkast i praksis blir fokuset i neste kategori. Før det vil jeg hente inn enda et sitat fra Pernille. Hun er en av de som har erfaring med podkastbruk i høyere utdanning, så det hun forteller her er relatert til et avsluttet fag med mye pensum, exphil:

«[Om bruken av podkast i exphil] Ja, i hvert fall ... ja, i hvert fall gjennomføringen og så for så vidt forståelsen også, men det hjalp jo veldig å lese pensum, men mer på en sånn mestringsfølelse måte at ved å høre på

podkast, så følte jeg i hvert fall at ... at det varierer jo litt uke til uke fra om du føler du har gjort en god innsats med pensumlesing og alt sånt. Og hvis man da er litt bakpå, så bare hjelp det veldig å tenke at nå har jeg i hvert fall hørt podkasten, da er i hvert fall en fot innenfor liksom, ja.» (Pernille)

I dette resonnementet forteller hun om hvordan mestringsfølelsen kunne oppstå ved en kombinert bruk av litteratur og podkast. Det hun sier kan relatere seg til funn hos Fernandez et al (2009) hvor studentene hadde et bevisst forhold til hvordan de skulle vektlegge litteraturen opp mot podkast som supplerende stoff. Hun forteller også om den studiekurven som mange studenter opplever gjennom et semester. De følger leselister og er oppdatert på pensum i starten av semesteret før de sakte, men sikkert begynner å falle bakpå før de på slutten leser det de kan før eksamen. Pernille sier her at i denne 'duppen' kan motivasjon svikte og at podkasten kan fremstå som et lavterskeltilbud for å føle at en ikke mister helt kontakten med pensum. Den kan ha, med andre ord, en varierende rolle gjennom semesteret – fra et ledd i arbeidet som gir mestringsfølelse til en motivator i perioder hvor litteraturen blir for overveldende.

Kort oppsummering

I denne delen har vi vært gjennom empirien som omhandler samtaleformen og de effektene som studentene forbinder med den. Konkrete punkter som jeg vil oppsummere med her er relevansen av variasjon og de forskjellige måtene podkast kan gi studentene en opplevd variasjon. Som at oppmerksomheten til en student som lytter kan styrkes om de hører på en dynamisk samtale hvor de kan føle på en mestringsfølelse av å forstå knotete teori. Jeg var også innom den potensielle motiverende effekten podkasten kan ha som et avbrekk fra de andre fagkildene.

Tredje dimensjon:

Relasjonen til andre medier og aktiviteter

Studenter må forholde seg til mange forskjellige informasjonskilder gjennom et semester — kilder som kan ha et ulikt relasjonsnivå til hverandre. I likhet med de to foregående delene vil også denne delen ta et overordnet utgangspunkt i teksten til Wolfram Laaser (1986).

Den siste av de tre dimensjonen Laaser legger frem er den som ser på relasjonen mellom ‘lydproduktet’ (kassetter i hans tilfelle; podkaster i mitt) og de øvrige læremidlene i et emne. Disse relasjonene kan resultere i så tette forhold at man anser lydmediet som helintegret med emnet, men på den andre siden kan middelet ha en så løs tilknytning at studenten ikke må forholde seg til det — derav omtalt som et supplement.

Hva sier studentene om dette? Empirien indikerer at de kanskje er litt usikker på hva som vil være best i praksis. De liker tanken om podkast som et supplement, men en av studentene sier at tanken ikke nødvendigvis overføres til praksis.

På grunn av begrenset empiri om integrasjon, så blir kapittelet kortere enn det forrige og jeg vil komme til å trekke inn sitater fra forrige der det måtte passe.

5.1.4 Kombinasjon av læremidler for bedre forståelse

Vi begynner delkapittelet med et tema som tar inspirasjon fra flere av de tidligere nevnte bruksmåtene og opplevde effektene av podkast. Dette skal handle om det noen studenter beskriver som en mereffekt som kan komme av en arbeidsmetode hvor man strategisk bruker de forskjellige midlene og mediene for å oppnå en bedre forståelse. Dette blir populært kalt for en ‘synergieffekt’ og selv om begrepet ikke alltid kommer frem i klartekst, så kan man se antydninger til at det skjer i praksis.

Den første som skal fortelle om dette er Mathilde. Hun funderer over om kombinasjonen av flere læremidler, eller metoder for læring, kan ha en opphøyd effekt:

«Jeg føler på en måte at den fungerer litt som det siste lille man får for å spikre det skikkelig inn da. [Eh] Fordi det på en måte bidrar til at du får forklart det på en annen måte enn bare det akademisk tørre som du leser i bøkene, så du får ... da har du på en måte fått det inn via en foreleser, via en bok, og via noe som på en måte hjernen responderer litt annerledes på da for du hører på det som en sånn, ja, på en litt annen måte enn det du ville hørt på en forelesning eller lest i en bok. Så da har du fått det inn fra tre forskjellige steder og da sitter det, da sitter det på en måte. Så, det har absolutt bidratt til å forstå begreper og sånt bedre.» (Mathilde)

Dette kan en si henger noe sammen med det jeg har nevnt tidligere om studien til Fernandez et al. (2009). Hvor et av funnene var studenter som forklarte at de kombinerte podkast med lesing i et forsøk på å sikre den beste forståelsen av pensum. Hvordan studenter skal forholde seg til denne arbeidsmetodikken er noe utydelig. For det er ikke gitt at det ideelle vil bli brukt i praksis, da studenter gjerne går den korte veien om mulig – som vist i studien fra Universitetet i Tromsø (Pedersen mfl. 2021) hvor de fant avvik mellom læremidlene som ble tilbudt fra foreleser og de midlene studentene fant selv. Universitetene har et varierende forhold til hva som skal være obligatorisk og det har sannsynligvis en effekt på hvor stor del av pensum som blir lest og hvor mange forelesninger og seminarer studentene møter opp på.

I dette sitatet forteller Pernille om hvordan hun opplever podkasten i relasjon til faglitteratur og forelesninger:

[Eh] For meg er det nok [eh] høy relevans fordi ... ja, som sagt, det er bare deilig å få litt avveksling fra de to andre måtene å lære på egentlig, og samtaler studenter imellom er jo veldig bra, men det å høre andres samtaler om emnet er også veldig lærerikt, liksom. [Eh] Så jeg vil si – ja. Nå er jo det litt sånn repetitivt stoff for meg da, det som var på den spesifikke podkasten, men det er også bare deilig å få inn ... gjerne også [utydelig ord], selv om du har lest pensum, så kan det også bare være fint å få repetert det, men i stedet for å lese hele boken på nytt liksom, så ja. (Pernille)

Sånn jeg tolker denne beskrivelsen, så opptrer fagpodkasten både som et avbrekk/skifte av stimuli og som en form for triangulering av teori. Pernille kan på den ene siden si at hun får hovedforståelsen for pensum gjennom pensumlitteraturen, men så bidrar podkasten til både repetisjon og som et avbrekk.

Jeg spurte Harald om hva han tenker om hvordan fagpodkast kan hjelpe han i faget. I dette sitatet forteller han kort om hvordan han ser på forholdet mellom podkasten og de tradisjonelle kunnskapskildene:

«[Eh] Ja, egentlig. Fordi [eh] det er [eh] såpass mye teori [eh], lite praktisk og mye av det er å høre på foreleseren som går igjennom stoffet og [eh] [eh] ... ja, jeg tror det [eh] [eh] det hadde vært en ... et veldig fint alternativ [eh] i tillegg til forelesninger – for jeg synes jo det er bra og, men [eh] å kunne gå tilbake og høre på en foreleser kanskje prate med en annen eller prate om det selv, for den saks skyld. [Eh] At det kunne vært en fin læring i det.» (Harald)

Harald er ikke like tydelig som Pernille, men jeg tolker det han sier som at han også ser på podkasten som et middel for repetisjon. Han er påpasselig med å si at podkasten ikke erstatter forelesninger, men at muligheten til å få ‘muntligheten’ i reprise kan være en fordel for læringen hans. Det kan hende at dette er tanker som han reflekterte om på sparket og at det er grunnen til at det ikke er mer nyansert.

5.1.5 Utfordringene med integrasjon og obligatoriske aktiviteter

Denne oppgaven skal ikke ta for seg de store spørsmålene rundt dette med integrasjon eller ei, men det har en viss påvirkning på spørsmålet om hvordan læremidlene knyttes sammen med emneaktivitetene. Integrering kan utføres på mange forskjellige måter. En av måtene beskrives i studien til Abdous et al. (2012) — som ble nevnt i kapittel tre. Jeg kan ikke på stående fot beskrive hvordan språkstudier er lagt opp, som var fokuset til Abdous et al. (2012), men det kan tenke seg at de har flere aktiviteter som baserer seg på tale og verbal interaksjon enn i studier på de ‘harde vitenskapene’.

Mathilde argumenterer ikke for en integrering av podkast, men hun legger frem i dette sitatet at Retocast sin supplementære rolle fikk henne til å føle at informasjonen satt bedre. Jeg spurte hun spesifikt om hvordan det faglige i Retocast var knyttet til pensumet:

«Jeg synes egentlig det var veldig greit. Jeg tror også det er fordi [eh] ... [foreleser] har også knyttet noen av de eksemplene som vi hadde, som var i podkasten, det har vi hatt på forelesning også [eh]. Sånn som ... han brukte jo den talen til kongen spesifikt i en forelesning [eh] som gjorde at det på en måte ble repetisjon, så man får det liksom ordentlig godt med seg da og det blir liksom litt mer sånn dybdeforståelse istedenfor at du får en haug med eksempler som du forstår delvis, så har han på en måte ... det gjør at faget på en måte går veldig sånn helhetlig da, i alle eksemplene som vi egentlig har og det er veldig deilig. [Pause] Så det ... det virker som at ... altså så langt, så har de faglige [eh] faglige innholdet vi har hatt i forelesninger og på moduler og sånt, passer det godt med [eh] podkast da.» (Mathilde)

Som jeg innledet sitatet med, så forteller Mathilde her om hvordan Retocast bidro til hennes 'helhetlige opplevelse' av emnet. Retocast var ikke en integrert del av emnet, men jeg tolker svaret til Mathilde som at innholdet i podkasten, mer spesifikt eksemplene, har sammen med de andre aktivitetene endt med et 'kunnskapsmiljø' hvor et fåtall eksempler kan gjennomgås flere ganger. Hvor andre informanter har pirket på gjenbruk av eksempler, så har Mathilde sett fordelene med å holde på et lite utvalg. Podkasten er ikke integrert i den forstand at studenter må forholde seg til den for å få med seg viktig informasjon. Den fremstår integrert i form av meningsinnhold. For å komme til den samme 'helhetlige effekten' som Mathilde må man ta i bruk dette frivillige læremiddelet. Det er ikke alle som tar så lett på det i praksis. Håvard kommer i dette sitatet med noen refleksjoner rundt hans behov for struktur:

«[Om integrering av podkaster] Jeg tror det hadde vært bedre hvis de på en måte ... de hadde måtte – eller oss da. Fordi det er så veldig lett å glemme det. Og så er det sånn, du får tilbud om å gjøre litt ekstra, og da er det mange som kanskje ikke tar det tilbudet fordi de skal bare komme seg forbi.» (Håvard)

Det Håvard sier her er på en måte ikke et direkte argument for integrering med en spesifikk effekt i mente, men mer om at han opplever en personlig utfordring med å følge opp egen læring når det er han selv som setter premissene. Han beskriver så utfordringen med mangel på obligatorisk aktivitet og paradokset som kommer av at studenter velger et studieløp hvor de vil begrense tiden de bruker på å studere det de har valgt. En kan si at Håvard opplever en form for kognitiv konflikt hvor han på den ene siden liker godt tanken på fagpodkast, men det kommer i konflikt med den andre siden som vil redusere arbeidsmengden. Litt seinere i intervjuet kommer han med en oppfølging som er noe tvetydig:

«(...) Men det med at podkaster på en måte kan bli integrert som obligatorisk i læring. Det synes jeg er absolutt ... det bør, eller ikke at det bør, men at det er et godt alternativ da. Og kanskje det med å gjøre ... sånne podkast ... denne typen podkast litt lekent og lett og. Samtidig som det har med det faglige å gjøre. Det tror jeg hadde vært positivt.» (Håvard)

Håvard er noe frem og tilbake i denne tankerekken. Det kan tolkes som at han trenger ekstra stimuli fra podkasten for at den skal appellere i stor nok grad til at han i en kontekst hvor læremiddelet ikke er integrert som en form for obligatorisk aktivitet. Det kan tenke seg at Håvard hadde valgt en løsning for podkasten hadde vært obligatorisk før et seminar fremfor en løsning hvor emnestrukturen hadde blitt sammenvevd med lydmediet.

5.1.6 Hva vil egentlig studentene?

Kvalitativ forskning kan være en stor utfordring i spørsmål om preferanser og ønsker. Forholdet mellom intervjuet og praksis kan vise seg å være avvikende. Som Håvard beskrev i forrige del, så er det ikke gitt at han blir en aktiv podkastlytter selv om han sier ja til å bli tilbudt fagpodkaster. Irene reflekterer over de forskjellige dilemmaene som følger fagpodkast i dette sitatet:

«Nei, og det tenker jo jeg er litt sånn ... da må en jo tenke over hva skal man bruke det til. Skal man på en måte bruke det som [eh] en erstatning for pensum eller skal man liksom bruke det som et supplement, at det er noe som

kan høre på hvis man vil eller hvis man er interessert, for å få flere eksempler eller ja, bare for å høre en annen type samtale om det og ikke kun en forelesning. Så det er jo, tenker jeg, noe man må tenke over som foreleser om man ønsker å bruke podkast da. Hva skal det brukes til? Skal det være obligatorisk? Skal det ... ja. Men, men vi har jo sånn som i vårt fag nå i retorikk, så har jo vi mange sånne småoppgaver som skal leveres inn [eh] hver uke, og jeg tenker at der hadde det vært helt gull liksom og hatt en [eh] sånn som denne podkasten var da, sånn at den episoden var knyttet opp til et konkret tema som vi skulle skrive om, så er det jo veldig greit å ha.» (Irene)

Det jeg tolker fra det Irene sier i dette sitatet er at innholdet i fagpodkasten bør stå i relasjon til den tiltenkte rollen den skal spille i emnet for at hun ser nytteverdien. Skal den bygge broer mellom litteraturen og aktiviteter eller fremstå som et orakel for studenter i nød? Skal et emne bygges opp på nytt i møte med nye undervisningsmetoder eller skal man forsøke å tilpasse nye metoder og midler til eksisterende praksiser?

Om vi henter inn resultatene fra bruksstudien til Pedersen et al. (2021), så får man bekreftet det flere opplever i praksis — begrenset bruk av ‘offisielle læremidler’. Håvard nevnte utfordringen med å ta i bruk midler som ikke er obligatoriske og basert på begrepene til Pedersen et al. ville han nok blitt plassert i gruppen med studenter som har en ‘overflatisk tilnærming til læring’. Siden gruppen med ‘dyp tilnærming til læring’ brukte flere ressurser i en mer variert forstand gjennom semesteret konkluderte de med at tilføring av flere læremidler ikke ville tjene gruppen med lav tilnærming. Om det skal være et mål at flere studenter går dypere inn i emnene de tar, så anbefales det at «[g]jennom undervisningen kan forelesere legge til rette for at studenter i størst mulig grad oppmuntres til en dypere tilnærming til læring» (Pedersen et al. 2021, 340). Er oppmuntring nok for studenter som Håvard? Spørsmål som dette og flere av de Irene tok opp i sitt sitat er utenfor rammen satt for min studie, men det viser hvor utfordrende det er å forholde seg til noe nytt i en tradisjonell institusjon med stor valgfrihet blant forelesere og studenter.

5.1.7 Kort oppsummering

I dette delkapittelet har studenter fått snakke om det relasjonelle mellom fagpodkasten og de andre mer tradisjonelle elementene i en studiehverdag. I den første delen beskriver Mathilde en merverdi av å kombinere de ulike læremidlene. Om hun er litt usikker etter å ha lest om et begrep i litteraturen, så forteller hun at gjennom alternative forklaringer i podkast og forelesning bidrar til at den endelige forståelsen satt bedre. Betyr det at podkast bør integreres og gjøres obligatorisk? Ikke nødvendigvis. Måten informantene forteller om nytteverdien til Retocast gjør at podkasten i supplementær forstand kan ha en god effekt – hvis man tar den i bruk. Håvard ytrer en skepsis til at læremiddelet, som han erkjenner er bra, faktisk blir tatt i bruk om det er helt frivillig. Den siste delen avsluttes med et lengre resonnement fra Irene hvor hun konkluderer med at målet med podkasten må tydeliggjøres fra universitetets side.

6 — DISKUSJON

I dette kapitlet skal jeg tolke og diskutere resultatene fra analysen med forskningsspørsmålene som utgangspunkt. Spørsmålene er lagt opp for å ta stilling til resultatene fra de ulike dimensjonene. Derfor vil jeg innledningsvis forholde meg til samme inndeling som i analysen. Siste avsnitt vil derimot diskutere helheten av de ulike delene.

Om dimensjon 1

Podkaster som skal formidle informasjon på en appellerende måte må forholde seg til dramaturgisk design. Følger man noen enkle grunnprinsipper vil man kunne fange tilhører og holde på oppmerksomheten gjennom forskjellige metoder for variasjon. Med Retocast (om argumentasjon) som et illustrerende eksempel på en fagpodkast kan man hente ut noen konkrete erfaringer om hvordan akkurat den podkasten ble laget for å dekke et tiltenkt behov.

I analysen av episoden reflekterer jeg over hvordan sjangerforståelsen må sees i et annet lys enn bare den tematisk kategorisering. Retocast havner naturligvis i kategorien 'utdanning', men sjangermessig har den inkludert 'kulturuttrykk' fra en sjanger som ikke har en bestemt temakategori som utgangspunkt. Populærvitenskapen er form for metode så vel som en sjanger for lettfattelig formidling av vitenskapelig kunnskap. Denne kommer til uttrykk i både struktur og måten fagteori blir forklart på.

Retocast bruker hovedsakelig en 'populærvitenskapelig' tilnærming til den strukturelle siden av lydopptakene, som refererer til den dramaturgiske måten innholdet er organisert på. Samtidig har innholdet en faglig tyngde som både eksperter og studenter anerkjenner. Dette indikerer at den andre delen av sjangerforståelsen har røtter i fagvitenskapen, med didaktikk som en overordnet ramme. Det hybride forholdet mellom populærvitenskap og fagundervisning resulterer i det jeg har valgt å kalle 'populærvitenskapelig undervisning'. I analysen henter jeg også om at et begrep som 'lærevitenskapelig' også kunne blitt vurdert, men hvorfor heller jeg mer mot det første?

I analysen beskriver Pernille og Mathilde hvordan de opplevde strukturen i argumentasjonsepisoden, og basert på de sitatene vil jeg si at det strukturelle ikke innbefatter en tydelig (lineær) struktur som man gjerne forventer fra et didaktisk læremiddel.

Det betyr dog ikke at den populærvitenskapelige innflytelsen ikke er relevant. Under den neste dimensjonen utdyper Mathilde at det er viktig at fagpodkasten bryter ned det «tunge akademiske språket». De ønsker dog en forutsigbarhet i strukturen, så det er potensielt ønskelig at balansen mellom populærvitenskap og faglighet/didaktikk kunne helt mer den andre veien. Men skulle ikke podcastens premisser være forankret i academia?

Det Joachim sier om at podcasten skulle skapes på akademias premisser treffer kanskje best på det faglige innholdet. Så kan det alltid argumenteres for at planen om en 'lystigere' dramaturgi skulle ha som oppgave å gjøre det faglige mer tilgjengelig.

Lydmessig variasjon holder oppmerksomheten i situasjonen, men som læremiddel er det også viktig at studentene klarer å holde følge med innholdet. At det er en kohesjon i det faglige materialet. Når fagpodkasten blir utfordrende å høre på fordi man ikke klarer å fange opp flyten i en tankerekke vil produktet potensielt miste noe av sin relevans som læremiddel. Det kan gjerne ha en rolle som motivator, men mindre som et oppslagsverk for konsept XYZ som en student febrilsk prøver å bli komfortabel med før en obligatorisk innlevering.

På hvilken måte har Retocast oppnådd en balanse mellom sin rolle som læremiddel og sjangerkonvensjoner fra populærvitenskapelig podkasting?

Retocast har gjennom en sjangerhybrid konstruert et læremiddel som ikke helt treffer på strukturell kohesjon. Dette forårsaket misnøye hos enkelte informanter. Valget av forskjellige sjangeruttrykk har et potensiale i fagpodkaster, men en alternativ balanse kan muligens fungere bedre.

Om dimensjon 2

Det første jeg vil hente ut fra analysen er det Mathilde sier om sorteringsmulighetene podcast gir henne. Dette er spesielt relevant om podcastene har en bred tilgjengelig gjennom RSS. Irene nevner også det med oversikt, kontroll, og at det best oppnås når hun kan ha samtlige podkaster tilgjengelig i den appen hun har valgt seg ut. Selv om podkaster i utgangspunktet

skal distribueres via RSS og på den måten gi brukerne frihet til å velge den tjenesten de selv ønsker for å innhente lydfile, så er det varierende praksis hos tilbyderne og basert på hvordan markedet utvikler seg nå, så er det sannsynlig at det faglige tilbudet vil fragmenteres. Interne produksjoner som Retocast vil derimot stå mer fri til distribusjon i offentlige kanaler, men som nevnt ble ikke den publisert på annet hvis enn hos én tilbyder.

Harald begrunnet tilgjengelighet fra et annet ståsted – eget initiativ. Om et læremiddel tilbys som et supplement, så er det ikke gitt at studenter tar det i bruk selv om det kan forenkle læringsprosessene. Studenter som Harald og Håvard (som nevner eget initiativ er knyttet til obligatoriske aktiviteter) er eksempler på hvordan den gjengse student ikke kaster seg etter merarbeid og iht. studien fra Pedersen et al. (2021) vil de muligens ha blitt klassifisert som studenter med ‘lav tilnærming til læring’. Den gruppen er mer opptatt av fagpodkaster som et middel for repetisjon fremfor et som kan gi dypere forståelse for tematikken.

Harald snakket han om tryggheten fagpodkaster kan gi om de er tilrettelagt for enkel ‘adgang til kunnskapen’. Dette henger først og fremst sammen med hvordan produksjonen velger å utnytte rammeverket til podkastplattformen og ikke minst strukturen som nevnt i forrige dimensjon. Hvis podkasten både er strukturert og har en innholdsfortegnelse vil studenten enkelt søke opp akkurat det de trenger å repetere. Dette er ikke tilfelle med Retocast, men på den andre siden kan man argumentere for at podkastene er såpass korte og at hver kun tar for seg ett eller to konsept, at det begrenset behovet for kartlegging av intern struktur i beskrivelsen av podkasten.

Selv om informantene erkjenner nyttigheten av et medium som tilbyr den fleksibiliteten, så erkjenner de også at studering ikke er en passiv aktivitet. Den karakteristikken ved mediet som inspirerte flere av de første akademikerne (som Lee og Chan 2005) – m-læring – eller lære på farten møter utfordringer i praksis. Det vil si at fagstoff krever mer kognitiv prosessering enn de fleste andre podkaster studenter hører på for underholdning.

Pernille eksemplifiserte dette da hun snakket om hvordan hun benyttet ‘studiesonen’ til å konsentrere seg om innholdet i Retocast. I likhet med Håvard, så nevnte hun at fagpodkasten ble lyttet til i en studiekontekst hvor hun samtidig kunne ta notater underveis. Det interessante i sitatet er at hun også belyser muligheten til å høre gjennom flere ganger. Ikke bare gir det repetisjon, men som Håvard sier: «Og så er det sånn, jeg kunne jo hørt den

podkasten fire ganger og lært noe nytt hver gang og.»), så gir det studenter mulighet til å innhente detaljer som de ikke fikk med seg gjennom første lytt. Hvor relevant dette vil være er jo både avhengig av studenten og hvor tett podkasten er på formidling av faglighet – hvor dypt går den? Hvor mange tolkningsrunder må studenten ta? Selv om enkelte informanter nevnte at de følte Retocast som noe tung, så gikk kritikken i hovedsak mot det dramaturgiske.

En alternativ vri på lyttekonteksten kom frem i sitatet fra Mathilde hvor hun poengterer at mediet i seg selv kan opptre som en variasjon fra de andre ressursene. Den variasjonen podkasten kan gi studentene kan på en side omtales som en luksuseffekt, men jeg vil si det er en viktig del av en evaluering av podkast som læremiddel (ref. primær- og sekundæreffekter). Men om variasjon kan omtales som en sekundæreffekt, gjerne i likhet med andre karakteristikk som mediet i seg selv tilbyr, hva kan man si er en primæreffekt av fagpodkaster? Muntlig overlevering av eksempler.

Samtlige informanter har trukket frem eksempler som den sentrale gevinsten fra Retocast. Eksemplene omtales som en viktig måte for å forankre teori med det øvrige samfunnet og muntlighet i seg selv gir studenten 'verbalt eksempel' på hvordan man kan snakke om teori. Håvard var en av de som sa at samtaleformen fra Retocast forenkler opplevelsen de har med fagbegreper, og når opplevelsen fører til en bedre forståelse av begrepene tror Pernille at motivasjon og mestingsfølelse er to effekter som kan oppstå.

Hvilke aspekter ved fagpodkaster, som Retocast, er spesielt verdsatt av studentene i forhold til deres læringsbehov?

Studenter snakker om det jeg omtaler som primær- og sekundæreffekter ved podkasten som læremiddel. Når de snakker om hvordan podkasten tilbyr en digital oversikt, organisering, og en variasjon fra tekstlitteratur, så vil jeg si de snakker om sekundæreffekter. Primæreffektene oppstår i selve podkasten hvor studenten kan lære gjennom varierte metoder for formidling og i hovedsak er det bruken av eksempler som blir fremhevet som det viktigste elementet.

Hvordan påvirkes studentenes ønske om variasjon av et podkastdesign som legger vekt på samtaler?

Samtalen er den formen for design som de snakker positivt om. Det er spesielt knyttet til bruken av eksempler fordi de sier at den muntlige forklaringen fremheves når det skjer i en samtale. Samtaledynamikken gjør også, som Joachim fortalte, at partene i samtalen kan innta ulike roller som skal simulere kunnskapsnivå. På den måten kan et eksempel (uavhengig om det analyseres) tydeliggjøres gjennom samtalen.

Om dimensjon 3

Den siste dimensjonen tar et steg tilbake for å se på konteksten. Hva sier studentene om det relasjonelle mellom fagpodkasten og ‘alt det andre’? Analysen fokuserte på hva studentene sa om kombinasjonen av forskjellige læremidler, forskjellige aspekter ved integrasjon, og hvordan studenter kanskje ikke vet hva de vil ha.

Det første jeg vil trekke inn i diskusjonen er hva studentene sier om det relasjonelle forholdet med andre læremidler – eller kilder til kunnskap og læring. Det første sitatet kom fra Mathilde. I det forklarte hun hvordan hun kunne tenkt seg podkast som en del av triangulering av kunnskapskilder. Dette beskriver et bevisst forhold til hvordan de ulike læremidlene kan spille sammen for å gi henne som student en stødigere forståelse for pensum, men selv om dette kan være en interessant måte å vurdere ‘synergieffekter’, så er det kanskje ikke et realistisk bilde på hva studenter ønsker ut av en fagpodkast.

Det neste sitatet kom fra Pernille. Hun fortalte om hvordan podkasten kan oppleves som et avbrekk fra de andre kildene, men for henne var podkasten mer som et repetisjonsverktøy. Det har jo en viss knytning til det Mathilde snakket om, men hun legger det mer frem som at det kan være en positiv effekt av å ha det tilgjengelig. Det er ikke snakk om en form for egenoptimalisering for best mulig fagforståelse.

Harald sitt sitat viser til et enda mer avslappet forhold til fagpodkasten, men som nevnt i analysen kan det være at reflektering på sparket forhindret flere nyanser. Om han tenker i noe lignende baner som Pernille kan vi si at podkasten blir en avveksling og en mulighet for å repetere utenfor rammene til pensumlitteraturen.

Den neste kategorien analyserte podkastens 'frivillighet' i møte med studenters ambivalens til akademiske gjøremål. Jeg eksemplifiserte dette med to sider av klasserommet. Du har først den lengre forklaringen til Mathilde om hennes 'helhetlige opplevelse' av emnet med supplerende stoff fra podkasten. Som diskutert tidligere er Mathilde det man kan kalle en entusiast og er en viktig kilde for refleksjoner rundt potensialet i mediet, men hun kan ikke brukes som en representant for 'den typiske student'.

På den andre siden kommer Håvard inn med to sitater. Måten han snakker om podkast gir meg følelsen av den nevnte ambivalensen. Han virker interessert i et tilbud som Retocast, men samtidig sier han at med mindre det blir en form for obligatorisk aktivitet, så er det lavere sannsynlig at han vil ta læremiddelet i bruk. Det kan dog hende at podkastene får økt relevans mot slutten av semesteret når valget står mellom repetisjon av knotete litteratur eller aktiv lytting.

Jeg avslutter analyserapporten med en form for oppsummering av de to forrige avsnittene. Studentene i min gruppe er generelt positive, noe som går igjen i de fleste internasjonale studier, men havner vi i en situasjon nå hvor med avvik mellom teori og praksis? Om majoriteten av studentene ikke er som Mathilde kan det være at podkasten som et supplement forblir uberørt i sitt tiltenkte formål. Både Joachim og John Magnus var tydelige på at Retocast skulle ha rollen som et supplement, men det kom dog ikke frem hvordan podkasten kunne blitt brukt i best effekt. Som nevnt tidligere ble Retocast-episodene knyttet opp til tematikkene innad moduler på læringsplattformen, men om studentene ender opp med å kanskje høre gjennom de en gang rett før eksamen, så kommer vi inn på det Irene snakker om i det siste sitatet. «Hva skal man bruke det til?».

Finnes det noe felles mellom intensjonen bak argumentasjonsepisoden og studentenes preferanser for en fagpodkast?

Funn fra analysen kan tyde på at podkast som supplement vil i hovedsak bli brukt av entusiastene og potensielt de som trenger repetisjon før innlevering. Med en faglig intensjon om å nå ut til de som kanskje sliter mest med litteraturen, så kan det være at de inngår i gruppen med typiske studenter med 'overflatisk tilnærming til kunnskap' hvor supplementære kilder blir forbigått.

Sammenfattende diskusjon og integrasjon av funn

Før den endelige konklusjonen vil jeg trekke sammen funn fra de foregående diskusjonsdelene. Som med alle studier er det nødvendig å belyse hvilke implikasjoner resultatet kan ha, og om det er mulig å generalisere noe av det som har kommet frem. Frem til nå har dimensjonene blitt omtalt hver for seg. Det har tidvis vært en utfordring siden alt henger sammen på et overordnet nivå. Siden oppgaven nærmer seg slutten nå, er det på tide å trekke inn de viktigste funnene fra hver enkelt.

Fra den første dimensjonen er det to funn som jeg mener er viktige å trekke frem. Det første handler om sjangerdefineringsen av Retocast og det andre er studentenes forhold til dramaturgi. Gjennom analyse og tolkning kom jeg frem til at Retocast, med spesifikt argumentasjonsepisoden som utgangspunkt, kan omtales som en hybrid mellom 'populærvitenskap' og 'didaktisk læremiddel'. Jeg funderte så over et passende sjangerbegrep for Retocast og kom frem til at 'populærvitenskapelig undervisning' kunne fungere, men hva med praksis? Vil studentene ha 'populærvitenskapelig undervisning' eller sjanger som baserer seg mer på didaktiske prinsipper? Ut ifra det mine informanter har sagt, så kan det tyde på at studenter ønsker en mer forutsigbar struktur.

Når det kommer til andre karakteristikk som bevegelsesfriheten som er forbundet med mediet, så påpeker flere studenter at de følte for å konsentrere seg om innholdet (aktiv lytting) når de først skulle jobbe med studiene. Utenom de som lyttet flere ganger på samme episode, så har ikke jeg funnet indikasjoner på at studentene verdsetter m-læring. De ønsker dog at fagpodkastene er lett tilgjengelig på mobiltelefonene.

Det mest positive som informantene trakk frem fra Retocast er tilgangen på aktuelle eksempler som de sier forbedret forståelsen av teori i møte med omverdenen. De la også vekt på hvordan 'muntligheten' med en lett tone skapte en opplevelse av variasjon fra pensumlitteratur. Denne muntligheten var også tematikken i kategorien som tok for seg opplevelsen av samtaleformen. Selv om Retocast er en blanding av monologer og dialoger, så var det samtalen som ble fremhevet som en motiverende faktor.

Den siste dimensjonen kontekstualiserte podkasten i møte med andre kilder og aktiviteter. Som nevnt i den delen er det et tydelig spenn mellom de mest entusiastiske studentene og de man kanskje kan kalle typiske. De typiske kan oppleve podkasten som et positivt avbrekk fra de andre midlene, men i utgangspunktet er de muligens primært ute etter et enkelt repetisjonsverktøy.

Helhetlig kan funnene indikere at fagpodkaster som er designet som Retocast kun vil nå ut til et fåtall av studenter. Grunnen er ikke at resten ikke er positive til konseptet med en fagpodkast, men at de i praksis vil bruke tiden sin på annet. Ved behov for repetisjon, og gjerne i relasjon til andre repetisjonsmidler, så kan fagpodkasten kunne fungere som et avbrekk. Men er dette funnet representativt for en større demografi? Basert på hvor vanskelig det var å rekruttere informanter og hvordan flere i min gruppe fremstod noe tvetydig i spørsmålet om hvordan de faktisk tenkte å bruke Retocast i praksis, så kan det tyde på at den typiske student kanskje vil unngå merarbeid. Studien må dog sees i lys av tidligere nevnte begrensningene - som blant annet selvseleksjon, antall informanter, og kjønnsbalansen.

7 — KONKLUSJON

Den grunnleggende tanken med studien var å gjøre funn som kanskje kunne si noe om grunnlaget for videre arbeid med faglige podkaster i høyere utdanning. Grunnlaget i seg selv en altfor stor og komplisert problemstilling for en masterstudent, men med strategiske innsnevringar kunne det være mulig å gi et bidrag til debatten om de moderne læremidlene.

Denne innsnevringen kom i form av Retocast. Denne fagpodkasten var produsert med ett spesifikt emne i mente, så valg av informanter ble begrenset til den studentgruppen som tok emnet det semesteret. Fordelen med dette var en kontekstualisering av fagpodkasten med de øvrige aktivitetene. Sammen med ekspertintervjuer kunne jeg utforme en empiri som gjennom analyse dannet et bilde av både overlapp, sprik, og dragninger mellom den hybride fagpodkasten og opplevelsen til informantene.

Hvordan informantene snakket om de forskjellige kategoriene kan tyde på at selv i min lille gruppe var det noen motpoler. Det kom mange gode refleksjoner fra de man kan omtale som entusiaster, men sammenlignet med hvordan de informantene som viste en mer ‘overflatisk tilnærming til læring’ snakket om fagpodkast, så kan det tyde på at den typiske student er mest interessert i et enkelt repetisjonsverktøy (om det er lett tilgjengelig).

Resultatet av studien kan tyde på at den hybride sjangeren, som Retocast eksemplifiserer, ikke samsvarer med det typiske studenter på det første året av en bachelor forventer av et læremiddel.

8 — VIDERE FORSKNING

Jeg kan se for meg mange veier fremtidig forskning kan ta innenfor bruken av podkast i høyere utdanning. Det første jeg tenker på er en oppdatert studie i norsk kontekst som ser på det samme som Kazlauskas og Robinson (2012) – studenter som viser en aversjon mot nye digitale læremidler. Dette kan spesielt være interessant å se på i relasjon til normaliseringen av digital undervisning og lagringen av forelesninger.

Det kan også være nødvendig å få inn mer kvantitativ data i forskningsfeltet for å avdekke detaljer om holdningene til en større representativ gruppe hvor ønskene til de ‘typiske studenter’ kan komme frem. Det åpner også for en debatt om hvorvidt ønskene til studenter bør behandles som grunnlag for metodiske endringer i universitetspedagogikk.

I spørsmål om integrering kan jeg se for meg at podkast kan ha en rolle i emner med seminararbeid. Det være seg for studentprodusert innhold eller at mediet brukes som en plattform for å levere eksempler i lydform i forveien av gruppearbeid.

Videre forskning kan også se på de ulike preferanser for podkast mellom studentgruppen for dyp læring og de med overflatisk læring fra Pedersen et al. (2021) sin studie.

9 — REFERANSER

- Abdous, M'hammed, Betty Rose Facer, og Cherng-Jyh Yen. 2012. «Academic Effectiveness of Podcasting: A Comparative Study of Integrated versus Supplemental Use of Podcasting in Second Language Classes». *Computers & Education* 58 (1): 43–52. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2011.08.021>.
- Aristoteles. 2006. *Retorikk*. Oslo: Vidarforl.
- Asoodar, Maryam, Seyyedeh Susan Marandi, Shahin Vaezi, og Piet Desmet. 2016. «Podcasting in a Virtual English for Academic Purposes Course: Learner Motivation». *Interactive Learning Environments* 24 (4): 875–96. <https://doi.org/10.1080/10494820.2014.937344>.
- Baym, Nancy K. 2015. *Personal connections in the digital age*. Second edition. Malden, MA: Polity Press.
- Berry, Richard. 2006. «Will the iPod Kill the Radio Star? Profiling Podcasting as Radio». *Convergence (London, England)* 12 (2): 143–62. <https://doi.org/10.1177/1354856506066522>.
- . 2016. «Part of the Establishment: Reflecting on 10 Years of Podcasting as an Audio Medium». *Convergence: The International Journal of Research into New Media Technologies* 22 (6): 661–71. <https://doi.org/10.1177/1354856516632105>.
- . 2019. «Podcast or Paycast?» *Richard Berry* (blog). 7. juli 2019. <https://richardberry.eu/podcast-or-paycast/>.
- . 2020. «There Are Just 3 Types of Podcast». Personlig. 2020. <https://richardberry.eu/there-are-just-3-types-of-podcast/>.
- Blikstad-Balas, Marte. 2012. «Digital Literacy in Upper Secondary School – What Do Students Use Their Laptops for During Teacher Instruction?» *NORDIC JOURNAL OF DIGITAL LITERACY* 7: 16.
- Braun, Virginia, og Victoria Clarke. 2006. «Using Thematic Analysis in Psychology». *Qualitative Research in Psychology* 3 (2): 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>.
- Chan, Anthony, Mark J W Lee, og Catherine McLoughlin. 2006. «Everyone's Learning with Podcasting: A Charles Sturt University Experience», 11.
- Chignell, Hugh. 2009. *Key Concepts in Radio Studies*. 1 Oliver's Yard, 55 City Road, London EC1Y 1SP United Kingdom: SAGE Publications Ltd. <https://doi.org/10.4135/9781446269060>.
- Edison Research. 2022. «Comedy Tops the Podcast Genre Chart in the U.S. for Q2 2022». *Edison Research* (blog). 31. august 2022. <https://www.edisonresearch.com/comedy-tops-the-podcast-genre-chart-in-the-u-s-for-q2-2022/>.
- Evans, Chris. 2008. «The Effectiveness of M-Learning in the Form of Podcast Revision Lectures in Higher Education». *Computers & Education* 50 (2): 491–98. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2007.09.016>.
- Fernandez, Vicenc, Pep Simo, og Jose M. Sallan. 2009. «Podcasting: A New Technological Tool to Facilitate Good Practice in Higher Education». *Computers & Education* 53 (2): 385–92. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2009.02.014>.
- Gibson, James J. 2015. *The Ecological Approach to Visual Perception: Classic Edition*. Psychology Press Classic Editions. New York London: Psychology Press, Taylor & Francis Group.
- Gilje, Øystein. 2017. *Læremidler og arbeidsformer i den digitale skolen*. Bergen: Fagbokforl.
- Hammersley, Ben. 2004. «Audible Revolution». *The Guardian*, 12. februar 2004. <https://www.theguardian.com/media/2004/feb/12/broadcasting.digitalmedia>.
- Joachim Laberg. u.å. «Argumentasjon - en samtale med John Magnus Dal (se descriptions for intro-video)». Åpnet 14. desember 2022. <https://soundcloud.com/joachim-laberg-229438922/argumentasjon-en-samtale-med-john-magnus-dal>.
- Johannessen, Lars E.F., Tore Witsø Rafoss, og Erik Børve Rasmussen. 2018. *Hvordan bruke teori?: nyttige verktøy i kvalitativ analyse*. 1. udgave. Oslo: Universitetsforlag.

- Kazlauskas, Alanah, og Kathy Robinson. 2012. «Podcasts Are Not for Everyone: Podcasts Are Not for Everyone». *British Journal of Educational Technology* 43 (2): 321–30. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2010.01164.x>.
- Lee, Mark J. W., og Anthony Chan. 2005. «Exploring the Potential of Podcasting to Deliver Mobile Ubiquitous Learning in Higher Education». *Journal of Computing in Higher Education* 18 (1): 94–115. <https://doi.org/10.1007/BF03032726>.
- Llinares, Dario, Neil Fox, og Richard Berry, red. 2018. *Podcasting: New Aural Cultures and Digital Media*. Cham: Springer International Publishing. <https://doi.org/10.1007/978-3-319-90056-8>.
- Laaser, Wolfram. 1986. «Some Didactic Aspects of Audio-cassettes in Distance Education». *Distance Education* 7 (1): 143–52. <https://doi.org/10.1080/0158791860070110>.
- Morris, Jeremy Wade, og Eleanor Patterson. 2015. «Podcasting and Its Apps: Software, Sound, and the Interfaces of Digital Audio». *Journal of Radio & Audio Media* 22 (2): 220–30. <https://doi.org/10.1080/19376529.2015.1083374>.
- Pedersen, Ida Friestad, Børge Irgens, Øistein Søvik, og Hilja Lisa Huru. 2021. «Valg av læringsressurser i høyere utdanning innen MNT-fag: perspektiver fra undervisere og studenter». *Norsk pedagogisk tidsskrift* 105 (3): 325–42. <https://doi.org/10.18261/issn.1504-2987-2021-03-06>.
- Pot, Justin. 2013. «The Evolution Of The Podcast -- How A Medium Was Born [Geek History]». *MUO* (blog). 23. august 2013. <https://www.makeuseof.com/tag/the-evolution-of-the-podcast-how-a-medium-was-born-geek-history/>.
- Ragusea, Adam. 2015. «Three Ways Podcasts and Radio Actually Aren't Quite the Same». *Current*. 13. juli 2015. <https://current.org/2015/07/three-ways-podcasts-and-radio-actually-arent-quite-the-same/>.
- Richardson, Daniel C., Nicole K. Griffin, Lara Zaki, Auburn Stephenson, Jiachen Yan, Thomas Curry, Richard Noble, John Hogan, Jeremy I. Skipper, og Joseph T. Devlin. 2020. «Engagement in Video and Audio Narratives: Contrasting Self-Report and Physiological Measures». *Scientific Reports* 10 (1): 11298. <https://doi.org/10.1038/s41598-020-68253-2>.
- Schiro, Emma. 2022. «Norsk mediebarometer 2021». SSB. 26. april 2022. <https://www.ssb.no/kultur-og-fritid/tids-og-mediebruk/artikler/norsk-mediebarometer-2021>.
- Shim, J.P., Jordan Shropshire, Sungmin Park, Howard Harris, og Natalie Campbell. 2007. «Podcasting for E-learning, Communication, and Delivery». *Industrial Management & Data Systems* 107 (4): 587–600. <https://doi.org/10.1108/02635570710740715>.
- Spangler, Todd. 2018. «'Serial' Season 3 Podcast Premiere Date Set». *Variety* (blog). 5. september 2018. <https://variety.com/2018/digital/news/serial-season-3-premiere-date-podcast-1202927015/>.
- Sterne, Jonathan, Jeremy Morris, Michael Brendan Baker, og Ariana Moscote Freire. 2008. «FCJ-087 The Politics of Podcasting». *The Fibreculture Journal* 13. <http://thirteen.fibreculturejournal.org/fcj-087-the-politics-of-podcasting/>.
- Svennevig, Jan, Even Ruud, og Jan Sverre Knudsen. 2023. «sjanger». I *Store norske leksikon*. <https://snl.no/sjanger>.
- Säljö, R. 2010. «Digital Tools and Challenges to Institutional Traditions of Learning: Technologies, Social Memory and the Performative Nature of Learning: The Performative Nature of Learning». *Journal of Computer Assisted Learning* 26 (1): 53–64. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2729.2009.00341.x>.
- Van Zanten, Rob, Simon Somogyi, og Gina Curro. 2012. «Purpose and Preference in Educational Podcasting: Pedagogy, Purpose and Preference». *British Journal of Educational Technology* 43 (1): 130–38. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2010.01153.x>.
- Zanussi, Lauren, Mike Paget, Janet Tworek, og Kevin McLaughlin. 2012. «Podcasting in Medical Education: Can We Turn This Toy into an Effective Learning Tool?». *Advances in Health Sciences Education* 17 (4): 597–600. <https://doi.org/10.1007/s10459-011-9300-9>.
- Østbye, Helge, Knut Helland, Karl Knapskog, Leiv Ove Larsen, og Hallvard Moe. 2007. *Metodebok for medievitenskap*. 4. utg. Bergen: Fagbokforlaget.

10 — VEDLEGG

Vedlegg 1: Deskriptiv oversikt av Retocast

Deskriptiv oversikt av podkast-episoden 'Argumentasjon' av Retocast (Joachim Laberg u.å.)

Tidsperioder	Beskrivelse av sekvensen	Hvem
0:00 - 0:37	Kort introduksjon av konseptet argumentasjon med et eksempel fra reklamen.	Vert
0:37 - 0:41	Kjenningsmelodi spilles.	
0:41 - 1:22	Introduksjon av Retocast og tematikk.	Vert
1:22 - 2:36	Argumentasjon defineres sammen med eksempler.	Vert
2:36 - 3:01	Eksempel 1: Innklipp fra NRK Nyheter om kirkebesøk av sjaman.	NRK
3:01 - 3:10	Gjest begynner å beskrive hvordan argumentasjon legges frem i eksempel 1.	Gjest
3:10 - 3:14	Vert forteller hvem gjesten er.	Vert
3:14 - 4:01	Gjest fortsetter å bryte opp hvordan det argumenteres i eksempel 1.	Gjest
4:01 - 4:39	Eksempel 1: Innklipp fra NRK Nyheter om kirkebesøk av sjaman.	NRK
4:40 - 5:17	Gjest fortsetter å reflektere rundt hvordan det argumenteres i eksempel 1.	Gjest
5:18 - 6:27	Eksempel 1: Innklipp fra NRK Nyheter om kirkebesøk av sjaman.	NRK
6:27 - 7:10	Gjest reflekterer videre over hvordan argumentasjonen legges frem i eksempelet.	Gjest
7:10 - 7:22	Vert opplyser om at innklippet kun er et utdrag og at helheten er linket i beskrivelsen.	Vert
7:22 - 7:40	Vert stiller spørsmålet om hvordan man skal finne essensen i en argumentasjon.	Vert
7:40 - 11:30	Vert og gjest har en samtale om argumentasjon.	Gjest / Vert
11:30 - 12:09	Vert reflekterer over argumentasjon i praksis.	Vert
12:09 - 14:16	Vert og gjest fortsetter samtalen om argumentasjon i eksempel 1.	Gjest / Vert
14:16 - 15:06	Vert konkluderer eksempel 1 og innleder for eksempel 2.	Vert
15:06 - 16:46	Eksempel 2: Innklipp fra en tale Kong Harald hadde i 2016.	Kong Harald
16:47 - 21:48	Gjest beskriver hvordan en skal kunne forstå argumentasjon i taler med noen spørsmål fra vert.	Gjest / Vert
21:49 - 23:19	Vert stiller spørsmål om argumentasjon i sosiale medier og gjest svarer.	Gjest / Vert
23:19 - 23:33	Vert belyser at det finnes fallgruver ved argumentasjon som en må tenke på.	Vert
23:33 - 25:34	Gjest beskriver noen av fallgruvene som en bør unngå.	Gjest / Vert
25:34 - 25:55	Vert konkluderer og informerer om at det også finnes en tilhørende video som går mer i dybden.	Vert
25:55 - 25:58	Kjenningsmelodi spilles.	

Vedlegg 2: Samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet «*PODKASTING I HØYERE UTDANNING: ET VERDIG TILSKUDD I DEN DIGITALE VERKTØYKASSEN?*»

En studie av norske studenters erfaring med lydbasert pensum

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å studere norske studenters forhold til podkast som læreverktøy. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Formålet med prosjektet er å studere bruken av podkast i høyere utdanning for å få en bedre forståelse for hvordan studenter kan potensielt bedre sin faglige kunnskap gjennom lyd. Prosjektet er en masteroppgave innen medievitenskap og vil derfor ha fokus på podkast som det relevante mediet.

Problemstillinger er alltid noe som kan utvikle seg sammen med prosjektet, men i skrivende stund jobber jeg ut ifra følgende: «Med tilføring av podkast som en metode for undervisning, får studenter et alternativ til tekst og forelesninger, men hvilken nytte gir det?». For å kunne besvare denne problemstillingen vil jeg presisere med forskningsspørsmål. (1) Hvilken påvirkning har faglige podkaster på studenters motivasjon? og (2) bidrar podkaster til ytterligere refleksjon og evne til kommunikasjon om emnet?

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Institutt for informasjons- og medievitenskap ved UiB er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Formålet med prosjektet er, som nevnt, studenters bruk av podkaster, men i tillegg til å snakke med studenter om deres opplevelse, så vil jeg snakke med de involverte i en gitt podkast for å plassere opplevelsene i en detaljert kontekst.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du deltar i et intervju. Om det ikke er mulig å utføre det fysisk vil jeg opprette en løsning for å gjennomføre det via videosamtale.

Det vil ta ca. 30 minutter. Intervjuet inneholder spørsmål om gitt podkast-episode og hvilken rolle podkast kan spille i høyere utdanning. Jeg vil gjøre opptak av intervjuene og i hovedsak kun lyd.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Vi vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Vi behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

- Opptakene vil kun bli behandlet av masterstudent. Transkribert versjon kan bli lest av veileder.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data, pseudonym vil bli brukt i skreven tekst, opptakene blir lagret i UiBs interne løsning - SAFE (sikker adgang til forskningsdata og e-infrastruktur).

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er 01.06.2022. Opptak og tabeller som identifiserer informantene vil så slettes, mens anonymisert transkripsjon beholdes.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Universitetet i Bergen har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Universitetet i Bergen ved Rune Klevjer (Rune.Klevjer@uib.no, 906 30 360).
- Vårt personvernombud: Janecke Helene Veim (personvernombud@uib.no, 930 30 721).

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
Rune Klevjer

Masterstudent
Marius Pettersen

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «*Podkasting i høyere utdanning: Et verdig tilskudd i den digitale verktøykassen?*» og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: Godkjenning fra NSD



[Meldeskjema](#) / [Podkasting i høyere utdanning: Et verdig tilskudd i den digitale verktø...](#) / Vurdering

Vurdering av behandling av personopplysninger

Referansenummer
951845

Vurderingstype
Standard

Dato
30.11.2022

Prosjekttittel

Podkasting i høyere utdanning: Et verdig tilskudd i den digitale verktøykassen?

Behandlingsansvarlig institusjon

Universitetet i Bergen / Det samfunnsvitenskapelige fakultet / Institutt for informasjons- og medievitenskap

Prosjektansvarlig

Rune Klevjer

Student

Marius Pettersen

Prosjektperiode

16.08.2021 - 01.06.2023

Kategorier personopplysninger

Alminnelige

Lovlig grunnlag

Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 01.06.2023.

[Meldeskjema](#)

Kommentar

Personverntjenester har vurdert endringen registrert 30.11.22.

Vi har nå registrert 01.06.2023 som ny sluttdato for behandling av personopplysninger.

Vi vil følge opp ved ny planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til videre med prosjektet!

Vedlegg 4: Intevjuguider

Intervjuguide (1/2)

Intervjuguide skrevet med formål om å innhente data via semi-strukturerte intervjuer for analyse i masteroppgaven: «Podkasting i høyere utdanning: Et verdig tilskudd i den digitale verktøykassen?». Målet er opptil 25 minutter per intervju.

Student

Innledning

- 1) Hvor gammel er du?
- 2) Hva studerer du?
- 3) Hvor lenge har du studert?
- 4) Planer om å gå videre i løpet eller en annen retning?

Hoved

Del 1: Fakta om mediebruk

- 5) Hvilket forhold har du til podkasting?
 - a) Når begynte du å lytte på podkaster?
 - b) Hvilken type sjanger hører du mest på?
 - c) Hvordan foretrekker du å lytte til podkaster? (*enhet, eventuelt app*)
- 6) Tror du at du vil høre mer på podkaster i tiden fremover?

Del 2: Refleksjoner rundt faglige podkaster

Før vi går inn på en konkret podkast-episode ønsker jeg noe generell refleksjon som oppvarming.

- 7) Hvilket forhold har du til podkaster med et faglig innhold?
 - a) *Skiller måten du lytter til de seg fra andre typer podkaster?*

- 8) Hva tenker du er den gunstige lengden på faglige podkaster? (*monolog vs. dialog*)
- 9) Hvilken tone verdsetter du i en faglig podkast? (*monolog vs. dialog*)
- 10) Enkelte fag velger å legge ut lydfilene på Mitt UiB (e.l.) eller på tjenester som ikke plukkes opp i podkast-apper.
Hvordan vektlegger du friheten til å velge hvor du kan lytte?
- 11) Faglig forståelse skaper gjerne en viss trygghet i studiene.
Tror du at bruken av podkast kan bidra til bedre faglig forståelse og dermed bedre motivasjon hos studenter?
a) Er det et annet type medium/format som du tenker kunne egnet seg bedre?
- 12) Ut ifra fagene du har gjennomført til nå, er det noen av de som du tror podkast kunne forbedret din faglige forståelse og motivasjon gjennom semesteret?

Del 3: Refleksjoner rundt *Retocast: Argumentasjon*

- 13) Hvilke tanker sitter du igjen med etter du hørte podkasten om argumentasjon?
a) Noe spesielt du likte godt?
b) Noe du likte dårlig?
- 14) (Balansespørsmål ved avvik mellom informants karakteristikk av podkast og intervjuer)*
- 15) Har podkasten relevans som læringsmiddel for deg?
a) Hvordan bedømmer du det faglige innholdet?
b) Fikk du en bedre forståelse for pensum med podkasten?
c) Hvordan opplever du formen innholdet ble presentert i?
- 16) Hva gjør den relevant for et fag som MEVI104?
a) Kunne den vært utformet på en annen måte for å gi deg en bedre opplevelse?
- 17) Hvor i studieløpet er det relevant benytte podkasten som læremiddel?
- 18) Betyr det noe for deg at den som snakker i podkasten er knyttet til den faget?*

Avslutning

- 19) Hvis du skulle trekke ut tre ting som du mener er det viktigste vi har snakket om, hva ville det vært?
- 20) Er det noe mer du vil si eller legge til?
- 21) Kan jeg kontakte deg igjen hvis det blir aktuelt med oppfølgingsspørsmål?

Intervjuguide (2/2)

Intervjuguide skrevet med formål om å innhente data via semi-strukturerte intervjuer for analyse i masteroppgaven: «Podkasting i høyere utdanning: Et verdig tilskudd i den digitale verktøykassen?».

Retocast

- Hva er din rolle i Retocast-episoden om argumentasjon?

Vert

- 1) Hvordan ble grunnlaget for episoden utviklet?
 - a) Har forarbeidet et teoretisk grunnlag?
 - b) Bygger tema og innhold på etterspørsel fra studenter?
- 2) Var strukturen og rytmen på episoden definert på forhånd eller avgjort i etterarbeidet?
- 3) Hva ligger bak valget av 25 minutter som lengde på episoden?
- 4) Hvilket faglig nivå siktet dere podkasten inn på?
- 5) Hvordan ble balansen mellom fagspråk og et alminnelig språk avgjort?

- 6) Den supplerende videoen går mer i dybden teoretisk sett – kunne lyden fra den vært lagt ut som den del 2 av den første?
- 7) Hvilke refleksjoner ligger bak valgene av eksempler?
- 8) Hvilke tanker sitter du igjen med etter publisering?
- 9) Har du fått konstruktive tilbakemeldinger i etterkant?
- 10) Hvilke tanker har du rundt balansen mellom podkast om argumentasjon og en fagtekst?
- 11) Retocast som en del av pensum eller som et supplement?

Gjest

- 1) Hvilket forarbeid gjorde du før opptak?
- 2) Hvordan ble balansen mellom fagspråk og et alminnelig språk avgjort?
- 3) Hvilke refleksjoner ligger bak valgene av eksempler?
- 4) Hvilke tanker sitter du igjen med etter publisering?
- 5) Har du fått konstruktive tilbakemeldinger i etterkant?
- 6) Hvilke tanker har du rundt balansen mellom podkast om argumentasjon og en fagtekst om det samme?
- 7) Retocast som en del av pensum eller som et supplement?