

Då Lisa gjekk til skulen – igjen!  
Om kombinasjonsstudenten på  
desentralisert og delvis nettbasert  
førskule- og allmennlærerutdanning  
ved Høgskulen i Sogn og Fjordane.

**Ane Bergersen, Kjersti Sandnes  
Haukedal, Astrid Øydvin**

<b>TITTEL</b> Då Lisa gjekk til skulen – igjen! Om kombinasjonsstudenten på desentralisert og delvis nettbasert førskule- og allmennlærerutdanning ved Høgskulen i Sogn og Fjordane.		<b>RAPPORTNR.</b> 01/2004	<b>DATO</b> 23.08.2004
<b>PROSJEKTTITTEL</b> Evaluering av DNETT-studiet ved avdeling for lærarutdanning og idrett ved Høgskulen i Sogn og Fjordane.		<b>TILGJENGE</b> Open	<b>TAL SIDER</b> 128
<b>FORFATTAR</b> Ane Bergersen, Kjersti Sandnes Haukedal, Astrid Øydvin		<b>PROSJEKTLEIAR/-ANSVARLEG</b> Ane Bergersen, Kjersti Sandnes Haukedal, Astrid Øydvin	
<b>OPPDRAKSGJEVAR</b> SOFF og HSF, avdeling for lærerutdanning og idrett.		<b>EMNEORD</b> Dnett, desentralisert, nettbasert, førskule- og allmennlærerutdanning, kvinnelege studentar, HSF	
<b>SAMANDRAG / SUMMARY</b> Rapporten er ei internevaluering av desentralisert og delvis nettbasert førskule- og allmennlærerutdanning ved HSF, avdeling for lærarutdanning og idrett. Evalueringa følgjer studentar i første året, og systematiserer røynsler studentar og tilsette har med studietilbodet. Datainnsamlinga er basert på kvalitativ metode. Vi intervjuar eit utval studentar, lærarar og administrativt tilsette, vi observerer studentar i arbeid i lokalgrupper og nyttar tekstar frå dagbøker skrivne av studentar på gitte tidspunkt.			
<b>PRIS</b>  Kr. 100,-	<b>ISSN</b> 0806-1688	<b>ANSVARLEG SIGNATUR</b>  Svein Heggheim, dekan	
	<b>ISBN</b> 82-466-0000-0		

## **Då Lisa gjekk til skulen – igjen!**

# **Om kombinasjonsstudenten på desentralisert og delvis nettbasert førskule- og allmennlærerutdanning ved Høgskulen i Sogn og Fjordane**

## **Ei evaluering**

Kombinasjonsstudenten Lisa:

*”Vi fordeler arbeidet, fordeler bøker. Hjemme, telefon, nettet også, SMS noen ganger i uka, 2-3 dager i uka har vi kontakt med hverandre. Vi jobber. I et nøtteskall handler det om at vi må strukturere hverdagen, kan ikke skeie ut. Alle nyter godt av hverandre. Kan spørre om alt, trygghet.”*

*”Avbrot i lesinga, vasken på badet er tett, må ordnast, tek ein klevask òg. Tilbake i studiet: er litt usikker på om dette er rette typen leik, den må vere vaksenstyrt, og vert det ein leik då, eller er det læring? Finn ut at den kan knytast opp mot Rammeplan og stoff i ”Barns språkutvikling”.*

**Ane Bergersen  
Kjersti Sandnes Haukedal  
Astrid Øydvin**

## Forord

Gjennom fleire år har Høgskulen i Sogn og Fjordane, Avdeling for lærarutdanning og idrett utvikla studietilbod som er desentraliserte og delvis nettbaserte (DNETT).

Høgskulen har motteke utviklingsmidlar frå SOFF (Sentralorganet for Fleksible Studier) til å etablere DNETT-tilbodet i allmennlærer- og førskulelærarutdanning. Nokre av desse midlane er nytta til å gjennomføre ei internevaluering av studietilbodet.

DNETT har gitt høgskulen nye studentgrupper, nye arbeidsformer og nye roller for dei fagleg tilsette. Dette i seg sjølv gjer at vi møter nye krav til utdanninga, og for å få målretta endring er systematisk kunnskapsutvikling ein føresetnad.

Evalueringa er ein del av rapporteringa til SOFF, men er først og fremst tenkt å vere eit diskusjonsgrunnlag for utvikling av studiet. Vi har lagt vekt på å dokumentere røynsler studentar, fagtilsette og administrativt personale har med arbeid på DNETT.

Undersøkinga er gjennomført av tre tilsette ved avdelinga.

Problemstillingane er drøfta gjennom kvalitative data:

- intervju med eit utval første års studentar og eit utval fagleg og administrativt tilsette
- observasjon av studentgrupper (lokalgrupper) i arbeid
- dagbøker skrivne av studentar

Rapporten er omfattande, både tematisk og på detaljnivå i presentasjon av data. Lesarane skal kunne gå inn i ulike delar av rapporten, utan å måtte lese heile.

Våren 2004 var dei første kandidatane som hadde gjennomført dette studiet uteksaminerte. Både denne internevalueringa og ei eventuell sluttevaluering vil vere med å gje svar på om dette er eit fullgodt utdanningstilbod.

Ane Bergersen

Kjersti Haukedal Sandnes

Astrid Øydvin

## Innhald

Forord .....	3
Innhald .....	4
Samandrag .....	7
1. Bakgrunn.....	15
Eit utgangspunkt for evalueringsgruppa .....	17
1.1 Målsetjing for evalueringa .....	18
1.2 Dei ulike delane i rapporten .....	20
2. Metode .....	21
2.1 Problemstillingar .....	21
2.2 Datagrunnlag .....	25
2.3 Å forske på eigen arbeidsplass – nokre utfordringar ved intern evaluering.....	28
2.3.1 Kva har vi gjort? .....	28
3. Kven er DNETT-studenten? .....	30
3.1 Faktiske opplysningar .....	30
3.2 Bilde av DNETT- studenten.....	31
3.2.1 ”å få kabalen til å gå opp” .....	32
3.2.2 ”behovet for å kunne planleggje” .....	34
3.2.3 Vaksne studentar med erfaring .....	36
3.2.4 ”lærelyst og pågangsmot” .....	36
3.2.5 ”å tru på seg sjølv, at eg klarar dette” .....	37
3.2.6 ”å høyre til og behov for kontakt med høgskulen” .....	39
3.2.7 ”å klamre seg fast i studiet” .....	41
3.2.8 ”vi er sterke saman” .....	41
3.3 Går høgskulen i takt med DNETT-studenten? .....	43
4. Læringsstrategiar .....	44
4.1 Stor variasjon og likskap i gruppa .....	45
4.2 Individ eller gruppe.....	47
4.3 Kombinasjonsstudenten .....	48
Bilde 1: Kombinasjonsstudenten på lokal og regional samling ...	48
Bilde 2: Arbeid med litteratur og løysing av oppgåve .....	50
Bilde 3: Etablering av gruppa og forventingsavklaring .....	52
Bilde 4: Ulike roller i gruppa .....	54
Bilde 5: Studieteknikk i gruppa .....	55
4.4 Tilrettelegging for læring .....	57
4.5 ”Det fleksible” .....	58
5. Modellen .....	60
5.1 Lærarane sine utsegner om modellen .....	61

5.2 Korleis vert vektinga mellom regional, lokal og individuell læring vektlegg frå lærarane si side?.....	63
5.3 Korleis vektlegg og brukar lærarane dei regionale samlingane? ...	64
5.4 Korleis vektlegg og brukar lærarane dei lokale samlingane? .....	67
5.4.1 Er det for lite styring på dei lokale gruppene?.....	68
5.4.2 Prigsitt den gruppa ein kjem i.....	69
5.4.3 Kva veit lærarane om arbeidet i lokalgruppene? .....	70
5.5 Korleis vektlegg og brukar lærarane studentane sin individuelle læringsarena?.....	71
5.6 IKT-plattforma KARK – eit fjerde element i modellen?.....	73
5.6.1 Korleis vektlegg og brukar lærarane nettet?.....	73
5.6.2 Er val av plattform ei favorisering av teoretiske fag?.....	75
5.6.3 IKT-plattform .....	76
5.6.4 Studentane har ulik kompetanse på IKT .....	78
5.6.5 IKT skal integrerast i lærarutdanninga, så her slår vi to fluger i ein smekk .....	79
5.7 Praksis- eit femte element i modellen.....	82
5.7.1 Rammer .....	82
5.7.2 ”eit likt praksisløp for alle?” .....	82
5.7.3 Praksis som arena for læring og avlæring .....	83
5.7.4 Å gå inn i studentrolla .....	84
5.7.5 Øvingslærer si rolle og praksis på eigen arbeidsplass.....	85
5.7.6 Arbeid med individuelle læringsmål.....	86
5.7.7 Å bearbeide praksiserfaringar.....	87
5.7.8 Vegen vidare.....	88
6. Lærarrolla – i kva grad vert den endra som følgje av modellen?.....	90
6.1 Lærarrolla vert meir interessant og lærerik på DNETT.....	90
6.2 Du må vere godt førebudd og vere 100 % til stades dei få timane du har .....	92
6.3 Kan ikkje bruke ferdige undervisningsopplegg som ein har liggjande.....	93
6.4 Vert førelesarrolla styrkt som følgje av modellen? .....	94
6.5 Lærarrolla som kunnskapsveikjar og tilretteleggjar?.....	95
6.6 Vert studentane meir nære eller fjerne? .....	96
6.7 Er det DNETT eller innføring av IKT som har endra lærarrolla?..	96
6.8 Vi må vere synleg til stades - på nett .....	97
6.9 Opplæring .....	99
6.9.1 Opplæring knytt til andre aspekt enn IKT-plattform .....	100
6.10 Ressursbruk til regional, lokal og individuell undervisning .....	101
6.10.1 Endringar undervegs?.....	102

6.11 Ressurstilgang og arbeidsvilkår for lærarane .....	103
6.12 Tid til samarbeid? .....	105
7. Etikk på nettet .....	108
7.1 ” her er vi vel ikkje kjempeyddige” .....	108
7.2 Ein annan måte å kommunisere på .....	109
7.3 Tilbakemelding på oppgåver .....	110
7.4 Kravet om å vere tilgjengeleg .....	112
7.5 Den tydelege kollegaen .....	112
7.6 Nettetiske problemstillingar .....	113
8. Evaluering .....	115
8.1 Modellen .....	116
8.1.1 Møte i fagutval .....	117
8.2 Kunnskapsbehov .....	118
8.3 Ansvar .....	119
9. Ei fullgod utdanning? .....	120
9.1 Ansvar .....	121
9.2 Korleis arbeider vi med endringa? Nyttar vi evaluering til aktivt endringsarbeid? .....	123
Litteratur .....	126

## Samandrag

Høgskulen i Sogn og Fjordane, Avdeling for lærarutdanning, har som ein av dei første i landet etablert eit studietilbod for desentralisert og delvis nettbasert førskule- og allmenlærarutdanning (DNETT). Første studentkullet i utdanninga starta i 2000 og vil vere ferdig utdanna våren 2004.

Etablering av dette studietilbodet har medført stor innsats for institusjonen, og det har vore gjort nyttig nybrottsarbeid både for å etablere ein modell, for å etablere IKT som læringsverktøy og finne arbeidsformer som fungerer i tråd med målsetjingar, både for studentar og tilsette.

Oppstarten har vore delvis finansiert av Sentralorganet for fleksibel læring (SOFF). HSF har rapportert jamleg til SOFF. Rapporten du les, er resultatet av ei internevaluering som ei arbeidsgruppe på tre tilsette har arbeidd med over fleire år. Evalueringa er delvis ein del av sluttrapporteringa til SOFF. Men først og fremst er det eit arbeid som er gjennomført fordi HSF hadde eit sterkt behov for å ha meir systematisert kunnskap om kven DNETT-studenten er og korleis ho arbeider. Målet med rapporten er å vidareføre diskusjonar vi har hatt internt på avdelinga og fagseksjonane, og at desse diskusjonane skal medverke til læring i organisasjonen. Dette er i tråd med SOFF sine føringar for evaluering. Evalueringsaktivitetane skal ha ei form slik at det er mogeleg for institusjonen å lære av eigne røynsler med etablering og utprøving av nye tilbod. Det skal òg vere mogeleg for andre å lære av slike utviklingsarbeid.

Omfanget på arbeidet er større enn det som er vanleg i ei internevaluering. Vi har lagt vekt på å få til breidde i datagrunnlaget vårt, og har nytta mange ulike kjelder og måtar å hente informasjon på. Det har vore spesielt interessant og verdifullt å gjennomføre intervju med eigne kollegaer. Rapporten er også mindre normativ enn det som er vanleg i tradisjonelle evalueringar. Vi har hatt som mål å skape refleksjon og har prioritert å få fram detaljar, nyansar og kompleksitet. I ei ramme med avgrensa ressursar har omfanget på dette vore avgjerande for at



hovudvekta ikkje ligg på normative vurderingar. Det kunne sikkert ha vore ønskjeleg med klarare vurderingar, men rapporten inneheld startpunkt og tematikk for det vi meiner data viser det er viktig å arbeide meir med. Det vil vere ei oppgåve for avdelinga å ta diskusjonane vidare og på bakgrunn av dei, setje i verk tiltak.

Hovudtema i evalueringa har vore spørsmål knytt til kva som kjenneteiknar læringsprosessane til desse studentane, og korleis aktørane vurderer studietilboda. Vi møter eit utdanningstilbod med ivrige studentar som arbeider hardt, og fagtilsette som gjev uttrykk for at det er fagleg stimulerande å undervise på dette studiet. Utdanninga vert vurdert som ei fullgod utdanning sjølv om det er atterhald knytt til dette spørsmålet. På mange måtar ser etablering av DNETT-tilbodet ut som eit svært vellykka utviklingsarbeid, og vi kjenner igjen modellen når andre institusjonar i ettertid har starta opp tilsvarande tilbod. Dette perspektivet er viktig å ta med når rapporten vidare drøftar spørsmål om kva som kunne ha fungert betre.

I første del av rapporten ser vi på kven DNETT-studenten er. Det er i generelt sett ein vaksen kvinneleg student i arbeid og med familie. Ho vil helst ikkje flytte frå heimstaden sin og er glad for å ha funne eit studietilbod der ho kan kombinere studium, arbeid og familieliv på eigen heimlass. Dette er fellestrekk, men kvar einskild student er ulik både i alder, bakgrunn og arbeidstilknytning. Omfanget på løna arbeid er større for førskulestudenten enn allmennlærerstudenten. Tidlegare studierøynsle er svært viktig.

Arbeidet med studia er i stor grad styrt av tidsfaktoren – vi introduserer omgrepet 'kombinasjonsstudenten'. DNETT-studenten må vere svært strukturert for å greie å kombinere studium, arbeid og familieliv. Det ligg hardt arbeid i å få kabalen til å gå opp. Dei planlegg for å handtere ulike krav og behov og viser stor grad av kompetanse for å skape dei 'studieromma' som trengst.

Med krava dei stiller til seg sjølve og tidsbruken, følgjer behov for planlegging over lang tid. DNETT-studentane har stort behov for informasjon og treng tidleg planar for studieløpet og studieaktivitetane. Studentane uttrykkjer misnøye med at HSF ikkje greier å ta høgde for dette, og det kan framstå som manglande forståing og respekt for deira arbeidssituasjon.

DNETT-studenten er vaksen, og dei fleste har røynsle frå arbeid som er relevant for utdanninga. Fagpersonalet gir uttrykk for at det på mange måtar er ei svært inspirerende gruppe å arbeide med. Studentane har innsatsvilje og prøver å nytte egne erfaringar for å arbeide med teori.

Studentane har fellestrekk, men dei er òg ulike, og dette gjer at dei utviklar individuelle læringsstrategiar. Dei fleste uttrykkjer likevel at dei i stor grad er avhengige av den lokale gruppa si. Dei hadde ikkje greidd å gjennomføre studiet utan samarbeid og støtte i gruppa.

Kombinasjonsstudenten møter mange ulike krav i kvardagen, men gruppa får ei viktig rolle i livet på mange måtar. Dette innser dei, og etter ein startperiode der ein del har problem, prioriterer dei samarbeidet i stadig større grad. Kommunikasjon og aktivitet i lokalgruppa vert avgjerande i studiet.

Mykje av den faglege aktiviteten i gruppa er knytt til oppgåveløysing. Det kan sjå ut som dei utviklar ulike roller i gruppa avhengig av arbeidsdelinga deira. Grupper som tidleg får avklart forventningar og arbeidsrutine, fungerer betre enn grupper som ikkje arbeider med dette. Studentane etterlyser hjelp til studieteknikk som er relevant for dei i deira studiemodell, ikkje som i dag at dei deltek på eit opplegg som er tematisk tilpassa ordinære studentar.

Studiemodellen opnar for fleksibilitet. Studentar kan arbeide og lære ut frå individuelle behov, sjølv om dette i første omgang er knytt til det å studere på eigen heimstad. Likevel kan ein stille spørsmål om kor fleksibelt tilbodet er. Studentane ser at det er mogeleg å få ei utdanning på heimstaden med eit familieliv og med løna arbeid. Samstundes ser vi ein modell og eit studietilbod der studentane i stor grad er styrte i studieaktivitetane sine, og ein arbeidssituasjon som har stramme rammer.

DNETT-modellen voks fram som følgje av etterspurnad frå utsida etter fleksible grunnutdanningar og ynske frå HSF om å utvikle meir varige desentraliserte tilbod i ei tid der Avdeling for lærarutdanning opplevde rekrutteringssvikt til dei ordinære studia. Ved å lage ein ny modell for desentraliserte studium vil ein gi studentane eit reelt fleksibelt studietilbod og samtidig gi studentane kompetanse i IKT. Utvikling av DNETT-modellen har vore eit nybrottsarbeid som har skapt interesse

fleire stader i landet og element frå modellen vert kopiert ved andre høgskular.

I intervju med dei tilsette kjem det fram ulike tolkingar av kva DNETT-modellen er og korleis vi brukar modellen. Kor mange og kva som er dei sentrale elementa i modellen, vert tolka og vekta ulikt får fagtilsett til fagtilsett. Særleg kan vi sjå skilnad frå dei lærarane som har vore med og undervist på DNETT frå første året og dei som har komme med etter kvart.

Ved å samle dei ulike forståingane av kva som er dei sentrale elementa i DNETT-modellen, presenterer vi ein femdelt modell med elementa regionale samlingar, lokale samlingar, individuelt arbeid, bruk av nettet og praksis. Ingen av dei vi har intervjuet, har snakka om ein femdelt modell slik vi skisserer det. Dette er vår konstruksjon der vi oppsummerer dei ulike tolkingane som kjem fram i intervjuet.

*Dei regionale samlingane* vert først og fremst brukt til førelesingsaktivitetar. Når dei tilsette snakkar om modellen, vert dei regionale samlingane nemnde som eit sentralt element. Lærarar er inne på at dei ynskjer å bruke dei regionale samlingane på andre måtar der meir studentaktive læringsformer vert tekne i bruk, men samtidig trekkjer dei fram at studentane ofte forventar effektivitet i form av førelesingar. Nokre trekkjer fram ynske om å ha fleire regionale samlingar dersom det var ressursar til det. Særleg i praktisk-estetiske fag vert dette nemnt.

*Dei lokale samlingane* er eit viktig element i modellen, men dei fagtilsette veit lite om kva som skjer i gruppene. Dei faga som lagar oppgåver som studentane arbeider med på dei lokale samlingane, uttrykkjer at dei veit ganske mykje om korleis studentane arbeider og forstår faglege utfordringar. Men overraskande mange fagtilsette veit likevel lite om korleis studentane brukar dei lokale samlingane i deira fag, og fleire trekkjer fram at vi burde utnytte dei lokale samlingane betre. Det kan sjå ut som om det er for lite styring frå HSF si side om korleis dei lokale gruppene skal brukast, og mange studentar vert prisgitt den gruppa dei kjem i. Det vert studentane sitt ansvar å få mest mogleg ut av dei lokale samlingane dei har, og å få den gruppa dei er tildelt, til å fungere best mogleg.

Eit tredje element i modellen er *den individuelle læringsarenaen*. Dei fagtilsette er ikkje konkrete på korleis studentane arbeider med faget individuelt. Dei fleste fagtilsette tek ikkje særskilde omsyn til at desse studentane er spesielle. Har vi eit ideal om at alle studentar skal bli behandla likt? DNETT-studentane er ikkje som andre studentar, dei er kombinasjonsstudentar med mange gjeremål og få medstudentar i nærleiken. Likevel kjem fleire lærarar indirekte inn på at dei tek omsyn til at desse studentane er annleis, og dei lagar andre oppgåver som er tilpassa denne gruppa.

*IKT-plattformen KARK og bruk av nettet* er fjerde element i modellen. Bruk av IKT på DNETT var eit sentralt grep for å integrere IKT i lærarutdanninga og heve kompetansen på IKT blant dei fagtilsette. IKT-kompetanse blant lærarar og studentar varierer, og i val av plattform var det viktig å ha lågt brukargrensesnitt. Både studentar og lærarar kan bruke KARK på eit basisnivå, men i lærarintervju kjem det fram at det er mange funksjonar som ikkje vert brukte fordi det manglar ressursar, kompetanse og at det er avgrensingar med KARK som plattform. Eit spørsmål ein kan stille seg, er om val av KARK som plattform er ei favorisering av teoretiske fag.

*Praksis* er det femte og siste elementet i modellen. Praksis på DNETT er i stor grad lik praksis i dei ordinære utdanningane både med omsyn til innhald og organisering. Det ser ut som høgskulen i liten grad har tilpassa praksis til denne studentgruppa. Det er usemje blant lærarane om dette er ein styrke eller ei svak side ved modellen.

Det er mange utfordringar knytt til praksis på DNETT. Øvingslærarrolla vert annleis fordi mange av studentane har yrkeserfaring frå barnehage og/eller skule. Fleire av lærarane peikar på at DNETT-studentane både må avlære og lære. Det er ein føresetnad at studentane skal ha praksis nær heimstaden sin. Dette gjer at høgskulen ofte må bruke øvingslærarar utanom det ordinære praksissystemet. Dette kan vere uheldig for studentane si læring, og høgskulen har ei utfordring når det gjeld å sikre kvaliteten i praksisopplæringa. Det ligg mykje læringspotensiale i å bruke nettet til bearbeiding av praksiserfaringar, og dette har blitt utvikla på DNETT m.a. ved bruk av praksisforteljingar.

Vert lærarrolla endra når ein underviser på DNETT? Lærarar trekte fram at det er meir interessant og lærerikt å vere lærar på DNETT enn på dei

ordinære studia. Lærarane ser fram til å arbeide med desse studentane, men det er krevjande. På regionale samlingar må ein vere førebudd og 100% til stades dei få timane ein har saman med studentane. I tillegg må undervisninga vere tilpassa DNETT-modellen. Det er det lite hjelp i å bruke gamle ferdige undervisningsopplegg. Sjølv om mange peikar på at det var viktig å variere med ulike undervisningsformer, kom det fram at dei regionale samlingane er prega av førelesingsrolla. Vi stiller spørsmål om DNETT-modellen er med på å styrkje ei tradisjonell undervisningsform der førelesinga er sentral, sjølv om dette ikkje er intensjonen. Lærarrolla på DNETT er likevel prega av mykje rettleiing, men det er førelesingsrolla som er sentral tematisk. I spørsmål om bruk av ressursar er det tydeleg at det er dei regionale samlingane som vert lagt mest vekt på når ein reknar og planlegg korleis ressursane til faget skal nyttast.

Bruk av nettet i modellen får konsekvensar for lærarrolla. Informantar la vekt på at lærarrolla vert endra som følgje av at ein brukar nett, ikkje primært fordi vi har DNETT-modellen, men fordi det blir mindre undervisning ansikt til ansikt og meir av tida går til undervisning over nett. Det å skulle vere tilgjengeleg for studentane, rettleie dei helst med ein gong tekstane er lagde ut, formulere seg skriftleg i staden for munnleg og halde seg innanfor etiske reglar, kan vere ei utfordring. Studentane og lærarane sine utsegner er til dels sprikjande når det gjeld forventningar og kommunikasjon på nett. Det kan sjå ut som ei sterkare styring med meir felles retningslinjer bør utviklast.

Ei anna side ved å vere lærar på DNETT handlar om det vert ei ekstra belastning. Lærarane meiner det er positivt å undervise på DNETT fordi studentane er i særklasse når det gjeld motivasjon, førebuing og aktivitet. Ei anna side er ulempene ved å undervise på DNETT i form av mykje reising og overnatting borte, dårleg administrering, for lite ressursar og mangelfull opplæring. Her kan vi sjå eit skilje mellom dei lærarane som var med frå byrjinga og dei som har komme inn på eit seinare tidspunkt. Dei som har vore med frå starten, ser ut til å vere mest positive og er stort sett nøgde, spesielt med den opplæringa og oppfølginga dei fekk. Ingen av dei som kom til etter første året, meiner dei har fått tilstrekkeleg opplæring, og fleire peikar på at det burde ha vore betre oppfølging og eit diskusjonsforum der ein lærer av erfaringane til kvarandre.

Det er mykje å ta tak i når det gjeld etiske problemstillingar knytt til å drive nettbaserte utdanningar. Kommunikasjonen mellom høgskulen og

studentane vert annleis på nettet. Den skriftlege og den munnlege dialogen flyt over i kvarandre, og det kan sjå ut som om det er andre ”reglar” (eller mangel på reglar) i denne kommunikasjonsforma. Dette kan føre til mistydingar og etiske utfordringar. Studentane har forventningar om at lærarane skal vere meir tilgjengelege enn det lærarane tenkjer at dei kan vere. På den andre sida gir lærarar uttrykk for at DNETT- studentane til tider kan opplevast som krevjande i kontakten på nettet. Studentane på si side fortel om manglande tilbakemelding og informasjon. Her er det eit stort behov for å avklare forventningar mellom student og høgskule. Det ligg utfordringar i at lærarane vert tydelegare for kvarandre i nettbaserte utdanningar, og at dei i større grad kan kikke kvarandre i korta. Maktar vi å gjere utdanningane meir heilskaplege, vil studiekvaliteten bli betre. Det kan sjå ut som om det å vere nettlærar byr på problemstillingar som i liten grad har vore drøfta i samband med dei nettbaserte utdanningane. Mange av desse problemstillingane vil òg vere aktuelle i dei ordinære studia ved høgskulen.

Studentane på DNETT opplever i liten grad at dei kan påverke utforming av studiet gjennom evaluering. Dei er ikkje nøgde med korleis innspela deira vert følgt opp. Dei nyttar i liten grad fagutvalet. Når dei har teke opp saker, er dei usikre på i kor stor grad det blir følgt opp. Fagpersonane har jamt over eit anna syn på fagutval. Dei melder om jamlege diskusjonar og evalueringar i desse møta, og meiner at dette er nyttige økter som dei tek omsyn til i vidare planlegging.

Tilsette understrekar at vi er lite flinke til å utnytte data vi har om DNETT. Røynslene vi har, er for lite systematiserte slik at kunnskapen i organisasjonen ikkje vert utnytta godt nok. Evalueringane heng ikkje godt nok i hop til at ein greier å nytte informasjonen.

Vi ser at dei ulike fagmiljøa har ulik evalueringspraksis, men det vert peika på at studentdata som regel er einaste kjelda. Skjemaevalueringar der studentane er informantar, er for lite reflekterande.

Tilsette har ei rekkje punkt dei har behov for meir kunnskap om, i hovudsak knytt til korleis DNETT-studentane arbeider.

Informantane i denne undersøkinga beskriv ein situasjon der ansvaret for gjennomføring og oppfølging av evaluering er uklart. Mange av dei tilsette meiner å ha kunnskap som er for lite systematisert. Betring av

evalueringsspraksis handlar om klarare ansvar, utnytting av eksisterande modell, større breidde metodisk, oppsummert: ei meir systematisk kunnskapsutvikling.

Fleire av lærarane tykkjer det er vanskeleg å vurdere om DNETT er ei fullgod utdanning, men ved ettertanke svarer mange positivt på dette. Datamaterialet vårt er tydeleg på at vi er avhengige av at utdanninga legg til rette for tilpassa praksis og kompetente øvingslærarar og at lokalgruppa er ein kvalitativ god læringsarena for studentane.

## 1. Bakgrunn

Høgskulen i Sogn og Fjordane (HSF), Avdeling for lærarutdanning og idrett (ALI), har dei siste åra vore gjennom eit omfattande omstillingsarbeid. Omstillinga er knytt til å utvikle nye desentraliserte og fleksible studietilbod. Dei nye tilboda fører også med seg at høgskulen arbeider med nye studentgrupper, nye arbeidsformer og nye roller for dei fagleg tilsette. Ved Avdeling for lærarutdanning gjeld dette ikkje berre for desentraliserte tilbod, men i aukande grad i alle studietilboda ved lærarutdanninga. Utviklingsarbeidet har ført til at HSF tilbyr både førskule- og allmennlærarutdanning i det vi kallar DNETT-modellen, eit desentralisert og fleksibelt studietilbod.

Samfunnet stiller nye krav til utdanninga, og for å få målretta endring er systematisk kunnskapsutvikling ein føresetnad. I Stortingsmelding nr. 16 2002 vert det skissert ei rekkje utfordringar for lærarutdanninga, mellom anna at utdanninga skal få større fridom til sjølv å utvikle seg. Studentane skal også få større fridom til å utforme si eiga utdanning, der det er høve til større fagleg fordjuping. Vi skal tenkje utdanninga i perspektivet livslang læring, og kvaliteten skal aukast gjennom studentaktive arbeidsformer og nye vurderingsformer støtta av målretta fagdidaktisk og praksisretta FoU-arbeid ved institusjonen (St.m.16 2002, pkt. 3.8).

Målet med denne evalueringa er å byggje kunnskap om dei nye studentgruppene i lærarutdanninga og korleis studentane arbeider og utviklar kunnskap. Dette omfattar rammene ein arbeider innanfor, samspelet mellom studentar og tilsette og meir generelt om lærarrolla, til dømes spørsmål om etikk. HSF, Avdeling for lærarutdanning, hadde ei rekkje spørsmål rundt dette, som evalueringa skulle få fram meir systematiske kunnskap om. Kven er studentane, kva er interessene deira, kva tenkjer HSF om dei og korleis tilrettelegg vi utdanningstilbodet i forhold til dette? Kva for ulike læringsformer er det vi utviklar i DNETT-modellen?

Lærarutdanninga ved HSF har i budsjettdokument og strategisk plan<sup>1</sup> sagt at fleksible, nettstøtta fagtilbod er ein fast og veksande del av verksemda. Nokre av dei som har vore med og utvikla studietilbodet, peikar på at utviklinga i større grad var kjenneteikna av å vere eit strukturforsøk heller

---

<sup>1</sup> Strategisk plan for HSF 2000-2005



enn eit pedagogisk forsøk. I søknad til SOFF (Sentralorganet for fleksibel læring) vektlegg ein ei pedagogisk tenking. Desse tankane og føringane vert vurdert som uferdige og er ikkje internalisert i organisasjonen, heller ikkje fullt ut blant dei som har vore med å utvikle DNETT-studiet. Strukturforsøket handla om å leggje til rette eit fleksibelt studium mot ei bestemt målgruppe slik at det skulle vere råd både å vere student og ha eit arbeidsforhold, utan å flytte frå heimstaden. IKT skulle ha ein integrerande funksjon i forhold til dette.

Avdeling for lærarutdanning ved HSF starta med grunnutdanning etter DNETT-modellen første gong i år 2000, og vidare med årlege opptak. På deltid grunnutdanning er det eit stort fleirtal av kvinner, med ein gjennomsnittsalder i 2001 på 37,5 år. Mange av desse studentane har ei tilknytning til praksisfeltet (t.d. jobb i barnehage eller skule). I den tilsvarende gruppa med ordinære studentar er det langt færre som har ei slik tilknytning. Dei ordinære studentane er yngre, mindre forankra i arbeidslivet og har færre oppgåver knytt til omsorg for familie.

Tabellen nedanfor gjev ei oversikt over tal på studentar både på DNETT allmennlærerstudiet og førskulelærerstudiet, lokal studiestad og normert studietid.

### Studentar ved DNETT

Stad	Studentar pr feb. 2004 (menn i parentes)	utdanning	oppstart	Ferdige
Florø	31	Allmenn	2000	2005
Gol	32	Allmenn	2000	2005
Florø	34	Førskule	2000	2004
Sogndal	13	Førskule	2000	2004
Odda	39 (2)	Allmenn	2001	2006
Dokka/Sogndal	34 (1)	Allmenn	2002	2007
Sogndal	18	Førskule	2002	2006

## ***Eit utgangspunkt for evalueringsgruppa***

HSF har valt ei kommunikasjonsplattform for IKT-baserte studieaktivitetar. I diskusjonen rundt dette har vi møtt denne utsegna: ”Det er forferdeleg dumt at HSF no har valt Classfronter som plattform for IKT-baserte læringsaktivitetar. Det er dumt fordi programmet har ein høgare terskel, og dette går ut over dei vaksne kvinnelege studentane.” Datagrnnlaget vårt gir ikkje grunnlag for å seie at dette er ei representativ haldning, men det fekk oss til å stille spørsmål om kva førforståing av kjønn, ulikskap og vaksne damer som deltek i eit studium, dette representerer. Kva analyse er det basert på, og korleis har dei ulike førforståingane konsekvensar for dei pedagogiske prinsippa vi tuftar praksisen vår på? Utsegna vart eit startpunkt for arbeidet vårt. Det gav oss inspirasjon til å gå djupare inn i drøftingar om den kvinnelege studenten på DNETT. Kjønnsperspektivet førte oss mot utvikling av omgrepet ’kombinasjonsstudenten’ og ei søking mot forståing av læringsprosessane til kvinnelege studentar i denne spesifikke studiemodellen. Kjønnaspektet er viktig for oss, sjølv om dette ikkje er like eksplisitt vidare i rapporten. Når vi vektlegg rammene som påverkar studiesituasjonen deira, er det ein måte å leggje vekt på kjønnsperspektivet. Spørsmålet om korleis dei meistrar studiet og korleis vi legg til rette for kombinasjonsstudenten, vert viktig.

Studietilbodet er bygd opp rundt IKT-baserte og studentaktive arbeidsformer. I dette ligg det at måten studentane og fagleg ansvarleg kommuniserer på, er avgjerande for læringsprosessane.

I fleire studiar (m.a. Nyhus et. al. 2001) er tidsbruk for studentar eit sentralt element i vurdering og utvikling av fleksible tilbod. Vaksne kvinner som studentgruppe har mange plikter i livet elles og må planleggje annleis. Det har vore gjennomført fleire undersøkingar av studentar sin tidsbruk i studium (m.a. NIFU-rapport frå 2001, Aamodt, P. O. 2003), undersøkingar der førskulelærerutdanninga og allmennlærerutdanninga er representert. Spreiinga i tidsbruk er stor. Når det gjeld forholdet mellom organiserte og sjølvstendige studieaktivitetar, viser det seg at lærarstudentane brukar relativt lita tid på sjølvstendige aktivitetar. Kvinnelege studentar brukar meir tid på studium enn manlege, og eldre studentar noko meir enn dei yngre. Tidsundersøkingane fokuserer på det kvantitative. Vi veit mindre om dei kvalitative sidene ved tidsbruken.

I evalueringa er fokus å få meir kvalitativ kunnskap om

- Kven studenten er
- Korleis kombinasjonsstudenten arbeider
- Korleis vi legg til rette for kombinasjonsstudenten

### **1.1 Målsetjing for evalueringa**

Evalueringa er ei internevaluering, gjennomført på ALI ved HSF, med mål om bruk først og fremst i studiemiljøet på lærarutdanninga, men òg for institusjonen samla sett. Samstundes veit vi at det er eit stort behov på nasjonalt nivå å få vite meir om korleis ein desentralisert og delvis nettbasert modell kan utformast, og korleis vaksne studentar arbeider i eit slikt utdanningstilbod.

Det overordna målet er altså å utvikle meir systematisert kunnskap om HSF sitt utdanningstilbod og å få til ein grundig diskusjon om korleis gjere utdanninga betre, ikkje berre DNETT-tilbodet, men også dei ordinære studietilboda. Evalueringa er meint å skulle vere grunnlag for ein slik diskusjon.

Arbeidsgruppa for denne internevalueringa har hatt eit ope mandat. Rammene for evalueringa har vore ei kvalitativ tilnærming for å utvikle kunnskap om spørsmåla ovanfor: Kven studentane er, korleis dei arbeider og korleis modellen er utvikla for å leggje til rette for læringa deira.

I utvikling av ny kunnskap legg vi særleg vekt på:

- Utforming og bruk av modellen
- DNETT-studenten, studentrolla
- Lærarrolla
- Læringsstrategiar
- Evaluering
- Etikk

I datamaterialet og i rapporten dekkjer vi mange tema som går ut over desse punkta, men det er dette som har hovudfokus.

I evalueringa har vi lagt vekt på det deskriptive og oppfattar det som grunnleggjande for å kunne byggje analysane vidare. Dette har vore eit omfattande arbeid. Vi har prioritert å presentere datamaterialet og har derfor ikkje lagt like stor vekt på kva teori som ligg til grunn for analysane. Vi utviklar heller ikkje ny teori. Tyngdepunktet i rapporten er ikkje vurderingar av kva vi meiner fungerer godt og dårleg. Men vi skisserer nokre normative analysar, og meiner sjølve at dette vil vere eit godt verktøy for vidare diskusjonar. Dette har vi òg fått tilbakemelding på i fagmiljøet. Det vil vere ein viktig lærdom å sjå om fagmiljøa vil få til diskusjonar på bakgrunn av rapporten, noko som har vore målsetjinga med arbeidet. Det er viktig å vere grundig i å skildre eigen praksis. Slurvar ein med dette, fører det til mytedanning og i mindre grad til kvalifiserte profesjonelle vurderingar. Ei rein beskriving er ikkje nødvendigvis ein god basis for drøfting og vurdering. Det er mellom anna avhengig av at ein har eit system og eit fagmiljø som kan gjere seg nytte av slik informasjon.

Vår vurdering etter at vi har diskutert rapporten med fagfolk både utanfor og ved HSF, er at den gir informasjon og reiser tilstrekkeleg med spørsmål og vurderingar til at den kan fungere som eit diskusjonsgrunnlag. Men samstundes meiner vi det er viktig etter ei tid å vurdere om arbeidet har vorte nytta, og i kva grad den har gitt liv til diskusjon og fagleg utvikling av desentraliserte og nettbaserte studietilbod ved HSF. Dersom HSF greier å følgje opp og systematisere røynslene med evalueringsmetode i denne forma, har vi gjort eit nybrottsarbeid i evalueringsfeltet.

Systematisert kunnskap er grunnlag for organisasjonslæring. Debatten rundt eigen praksis er ein grunnstein i læringsprosessar i organisasjonen. Dette gir føringar på evalueringsmodellar ein vel. Vår røynsle i arbeidet med denne evalueringa er at ein brei metodebruk gir nyansar ein ikkje får i tradisjonelle kvantitative studentevalueringar, og at ein får meir påliteleg grunnlag for tolkingar. Men det er avhengig av at organisasjonen gjer ei systematisk tolking, at ein har diskusjonar i etterkant der ein tek opp viktige funn i rapporten. Skal HSF lære av arbeidet vi har gjennomført, må rapporten diskuteras. Det er ikkje nok at den vert lesen av dei einskilde studentane og tilsette. Diskusjonane må få vidare konsekvensar for korleis vi gjennomfører studieaktivitetane våre.

## ***1.2 Dei ulike delane i rapporten***

Rapporten presenterer DNETT-studenten, både slik ho ser seg sjølv og slik lærarane ser ho. Ein viktig del av dette er læringsstrategiar studenten har, både individuelt og i samarbeid med andre.

Vi presenterer modellen, og legg vekt på korleis dei ulike aktørane tolkar og praktiserer den. Vi ser vidare på korleis vektinga er mellom dei ulike elementa i modellen: Regionale samlingar, lokale grupper, individuelt arbeid og arbeid på nettet. Vi drøftar studenten sin praksis i skular og barnehagar. Rapporten viser korleis arbeid med DNETT betyr endring i lærarrolla. Vi tek opp etiske dilemma vi møter i utdanning med bruk av nettbaserte læringsformer. Vi ser på korleis evalueringspraksis fungerer og kva kunnskapsbehov vi har.

## 2. Metode

### 2.1 Problemstillingar

Den overordna problemstillinga vår har vore:

Kva kjenneteiknar læringsprosessane til studentane i dei fleksible og delvis nettbaserte læringsformene ved lærarutdanninga, HSF, og korleis vurderer aktørane studietilboda?

Når vi presiserer denne problemstillinga, får vi følgjande delspørsmål som har vore førande for arbeidet vårt:

- Korleis går kunnskapsutviklinga føre seg i samspelet mellom aktørane?
- Korleis arbeider ein med erfaringsbasert kunnskap og teoribasert kunnskap?
- Kva for haldningar har det faglege personalet til dei ulike studentgruppene?
- Kva forventningar møter vi desse kvinnelege studentane med?
- Kva for læringsstrategiar brukar studentane i studiet?
- Korleis er modellen utforma, og korleis styrer modellen læringsaktivitetane?
- Korleis vert IKT-baserte arbeidsformer utvikla og presentert i studiet?
- Korleis vert utdanninga evaluert?

Dette var spørsmåla vi starta med. I arbeidet drøftar vi alle spørsmåla, men vi ser at ikkje alle har like stor vekt. Fokuset vårt har endra seg undervegs. Ved slutføring av rapporten er dei mest sentrale spørsmåla: Kva er spesielt med DNETT-studenten, og har kjenneteikna ved DNETT-studenten konsekvensar for utforming av modellen, organisering av studiet og tilrettelegging for læring?

Evalueringa er spesiell på den måten at den er ei internevaluering, og at vi nyttar vitskapleg kvalitativ metode med eit omfattande datagrunnlag.

Ein vanleg nytta definisjon av evaluering er ”*noggrann efterhandsbedömning av utfall, slutprestationar eller förvaltning i offentlig verksamhet, vilken avses spela en roll i praktiska beslutssituationer.*” (Vedung 1998). Sjølv om denne definisjonen er vid nok til å kunne omfatte det meste av evalueringsverksemd, vil den også vere omstridd, noko forfattaren sjølv peikar på. For eigen del meiner vi at undersøkinga vår ligg innanfor denne forståinga, men at vi har hatt fokus på å utvikle eit kunnskapsgrunnlag som skal liggje til grunn for avgjersler. Arbeidet vårt har hatt som mål å få fram dei ulike aktørane sine vurderingar (’bedømmingar’) på ein systematisk (’noggrann’) måte, og utvikle eit grunnlag for vidare diskusjonar internt. På same tid vil arbeidet også kunne brukast av andre utdanningsinstitusjonar i deira kontekst. Tidsperspektivet vårt må også presiserast. Vi har gjennomført ei evaluering der vi studerer læringsprosessane til studentane i starten og undervegs i eit studium. Den er slik sett ikkje ei tradisjonell sluttvurdering. Vi har lagt vekt på å vere til stades på lokale samlingar for å observere korleis studentane arbeider. Samtidig er vi retrospektive på den måten at informantane fortel om korleis dei har arbeidd, og korleis dei har opplevd ulike element og aktivitetar i studiemodellen.

Metadiskusjonar på evaluering er sjeldne. Evalueringsteoriar og metode blir ofte tekne for gitt, også på HSF og i våre evalueringssystem. Som institusjon er vi oftast svært tradisjonelle i evalueringspraksis, og hovudvekta vert lagd på å undersøkje kor vidt studentar er nøgde, då gjerne gjennom skjemaundersøkingar. Den andre grunnsteinen i evalueringsaktivitetane er fagutvala. I Studiehandboka for HSF 2002/2003 vert det sagt at fagkritisk arbeid og evaluering av undervisinga byggjer på eit system med fagutval for kvart studium. Det er utarbeidd retningslinjer for kvart studium.

Evaluering med kunnskapsutvikling som mål må undersøkje reformer eller endringsprosessar meir grundig og teoretisk enn det som er vanleg i meir tradisjonelle studieevalueringar. Det sentrale elementet er å vekte innhaldet og vere fleksibel i det metodiske. I denne internevalueringa har vi som sagt lagt innsatsen mot kunnskapsutvikling og meiner det har lagt føringar for det metodiske. Vi har brukt mykje av ressursane på ei brei datainnsamling, der vi i størst mogeleg grad har prøvd å variere

metodebruk. Vi har prøvd å gå i djupna på nokre sentrale tema, og vektinga på dei ulike sidene ved modellen har utvikla seg etter kvart som vi fekk nytt datagrunnlag.

Refleksjonsnotat, brevskrivning og andre former for prosesskriving ser ut til å verte stadig meir brukt i studie- og evalueringssamanheng, også mappevurdering som evalueringsform (Dysthe 2000). Vi ser døme på at det i evaluering er nytta brevskrivning som data (Kirup 1986). Alt i alt ser ein i nordisk samanheng to utviklingstrekk: Ei dreining i retning av større breidde i metodetenking for å utvikle evalueringsfeltet, samtidig ser vi ei klar dreining mot skjerpa krav frå styresmakter til kvalitetstesting, og då gjerne med kriterium for kvalitet som er prega av kvantitativ tenking.

I organisasjonsdidaktikk og i teori om lærande organisasjonar spør ein etter korleis ein kan sikre seg kollektiv læring, og korleis ein kan utvikle kollektive system som reflekterer over seg sjølv.

For å kunne analysere eit problem er det eit nødvendig vilkår å ha distanse til det. Sjølvbeskrivingar gjer at ein vert i stand til å samanlikne handlingar, funksjonar, løysingar. Ein vert i stand til å sjå samanheng mellom forventning og handling, mellom føremål og aktivitet (Dale 1989).

Men vilkåret for det er at skiljet mellom handling og det å sjå blir kombinert med sjølvbeskrivingar som fører til artikulert kunnskap. Spørsmåla er korleis vi sikrar kollektiv læring, og korleis vi utviklar eit sosialt system som reflekterer over seg sjølv.

For oss har denne tenkjemåten vore viktig. Vi har hatt som mål at det er informantane våre som skulle høyrast i denne rapporten. Vi ynskte å finne eit detaljnivå som gjer det mogeleg å bruke egne beskrivingar til kunnskapsutvikling i heile organisasjonen. Rapporten inneheld svært mange sitat og utdrag frå dagbøker.

Vi har vi lagt vekt på å få fram dialogen mellom studentane i lokalgruppene, og har gjort lite bearbeiding av teksten i utdraga frå gruppeintervjua.

Tekstane må altså lesast som ein munnleg tekst. For nokre lesarar kan dette kanskje bli ein test på tolmodet, men målsetjinga med forma er at



lesarane skal få eit innsyn i dette samansette bildet og kunne tolke utsegnene vidare sjølve. Noko av grunngjevinga heng òg saman med at rapporten skal fungere som eit diskusjonsgrunnlag. Tolkingane og konklusjonane skal komme i etterkant og i ein prosess.

Når vi gjennomfører internevaluering på eigen arbeidsplass, vil vi ikkje ha distanse til det vi forskar på, tvert i mot har vi ein nærleik som etter vår meining påverkar arbeidet på ein positiv måte. Men samstundes kan denne nærleiken vere problematisk. Fordelen er at ein kan ha ei betre kjensle av kva som er viktig å få kunnskap om, og kva ein bør 'gjere noko med'. Når vi intervjuar eigne kollegaer, meiner vi å ha betre oversikt over konteksten enn forskarar utanfrå. Samstundes er vi ein del av beslutningsprosessar og har ulike roller, og tolkingane vi som internevaluatorar gjennomfører, er ein del av dette.

Spørsmålet handlar ikkje så mykje om objektivitet som om distanse i tolkingar og refleksjonsnivå – handlingsfridomen som Dale skriv om.

Evalueringa legg vekt på å få fram fagtilsette og studentar sine eigne sjølvbeskrivingar og la desse vere styrande for innhaldet i rapporten. Likevel vil vi understreke at det er ei evaluering i ein organisasjon der vi sjølve er aktørar, og vår eiga historie i utdanninga gjer at vi har vår tolking av data.

Undersøkinga har ei kvalitativ tilnærming. Dahler-Larsen (1996) definerer ikkje kvalitativ metode etter kva type data ein nyttar (t.d. "ikkjetal"). Det handlar like mykje om ein logikk, ei tankerekkje, som styrer forskingsprosessen. Ein sentral eigenskap ved ein kvalitativ forskingsprosess er at undersøkinga sine hovudkategoriar ikkje er fullstendig fastlagt på førehand. Dei vert utvikla i eit gjensidig samspel med data i løpet av prosessen.

Hovudkategoriane i undersøkinga skal kunne inkorporerast i aktørane sine eigne kategoriar om det emnet, og det vert ei grunngjeving for å arbeide kvalitativt.

Studentane og lærarane si eiga forståing og skildring av læringsprosessane er eit berande element i evalueringa. Evalueringa har lagt vekt på dei deskriptive analysane. Arbeidet vårt inneheld forsøk på analytiske vurderingar og tilløp til normative analysar, men vi har eit medvite fokus på det deskriptive.

## 2.2 Datagrunnlag

I startfasen var det viktig å systematisere allereie eksisterande materiale om DNETT-studiet. Det var gjennomført fleire evalueringar og låg føre to rapportar og ei hovudfagsoppgåve.

- To evalueringar gjennomført første og andre året. Desse rapportane tok for seg startfasen.<sup>2</sup>
- Hovudfagsoppgåve med tema: Grupper og læringsprosessar i eit IKT-perspektiv. Arbeidet var ein analyse av korleis IKT påverka arbeidsformene i grupper ved DNETT-tilboda ved HSF.
- Evaluering av undervisinga: Ulike spørjeskjemaundersøkingar til studentar, både generelt om studiet og meir spesifikt på fag. I internevalueringa var spesielt ei skjemaundersøking frå våren 2002 viktig grunnlag for tema i intervju med studentar og lærarar.
- Andre viktige grunnlagsdokument har vore søknad til SOFF og departement om oppstarting av DNETT-tilbodet, offentlege styringsdokument for utdanningane (rammeplanar for førskule- og allmennlærerutdanning) og strategiske planar for HSF, studieplan og fagplanar for studietilboda.

Når vi har samla inn data vidare, har vi gjort eit utval av studentar og lærarar. Vi har følgt DNETT-studentar på førskulelærerutdanninga (Sogndal) og DNETT-studentane på allmennlærarstudiet (Dokka) gjennom første året. Dette utgjer samla ei gruppe på om lag 40 studentar. Nokre av desse studentane har vi hatt meir kontakt med enn andre i utvalet. Det er viktig å merke seg at evalueringa ikkje har studentar som er ferdigutdanna, med som informantar. Våren 2004 vert det første kullet som har gjennomført utdanninga etter ein DNETT-modell, uteksaminert. HSF, avdeling for lærarutdanning og idrett, planlegg å følgje opp denne og dei andre evalueringane med ei sluttevaluering.

Utvalet av lærarar var basert på å dekkje flest mogeleg fag, i alt 9 fagpersonar som har vore lærarar på DNETT, i tillegg til tre i leinga, dekan og dei to studieleiarane. Nokre av dei fagtilsette hadde vore med

---

<sup>2</sup> Sataøen, S. O. og Fossøy, I. (2000): *IKT som læringsverktøy i desentralisert lærarutdanning. Ei prosjektintern evaluering for 2000*. Avdeling for lærarutdanning, Høgskulen i Sogn og Fjordane.

sidan starten, andre var nyttilsette. Ikkje alle faga er representerte gjennom utvalet av tilsette vi intervjuar. Dette låg utanfor dei rammene vi hadde ressursmessig.

Dette utvalet var det som var mogeleg innan dei ressursrammene vi hadde, og datamengda var stor. Som vi har vore inne på, er det eit sakk at vi ikkje har studentar i utvalet som er komne lenger i studiane sine. Det er viktig at vi gjennomfører undersøkingar når første kullet fullfører utdanninga si våren 2004.

Å intervju fagtilsette, eigne kollegaer, meiner vi har vore svært verdifullt, og innhaldet i desse intervjuar vart viktigare enn vi i starten hadde tenkt oss. Vi meiner også at dette er ei sjeldan nytta metode for datainnsamling i internevalueringar, og at mange kunne hatt stor nytte av denne måten å systematisere organisasjonen sin eigen kunnskap på. Vonleg er dei med på å synleggjere den "tause kunnskapen" som er i fagmiljøet. Fagtilsette sine utsegner er ikkje avgrensa til vårt utval av studentar, deira vurderingar er basert på arbeid med alle DNETT-studentane dei har arbeidd med.

Samla gjennomførte vi:

- Individuelle intervju og gruppeintervju med studentar i starten, med tema forventningar og strategiar for studiane.
- Innsamling og systematisering av forventingslogg og personlege opplysningar om studentane sin bakgrunn og studiesituasjon (familie, arbeid osv.)
- Spørsmål på nettet med tema framdrift i studia
- Innsamling og systematisering av dagbøker
- Observasjon av lokale grupper i arbeid (i alt 5 grupper)
- Gruppeintervju med same gruppene

Alle informantane er anonymiserte i den grad det let seg gjere. Studentane har fått fiktive namn, og vi har utlate opplysningar i dagbøker som gjer at ein kjenner igjen studentar.

Vi hadde i utgangspunktet eit ynske om å følgje nettaktiviteten til desse studentane systematisk over tid, og gjorde dette meir eller mindre systematisk i periodar. Dette materialet vart ikkje så sentralt for oss, først og fremst fordi det krev meir kapasitet i systematisering enn det vi hadde.

Eit særtrekk i denne undersøkinga er breidda i datatilfanget – ei form for metodetriangulering. Det har vore svært viktig for oss at stemmene til informantane skal komme fram i rapporten. Vi nyttar mange sitat, både frå intervju og observasjonane, og sekvensar frå dagbøkene studentane skreiv. Når studentane skulle skrive dagbøker, stod dei fritt til å velje form. Oppgåva deira var å fortelje om utvalde arbeidsdagar rett før ei lokal samling, mellom samlingar og rett før ei regional samling. Lærarintervjua vart viktigare enn vi i utgangspunktet hadde tenkt, og vår vurdering er at kvaliteten i intervju var slik at det var naturleg å la dei få ein større plass i analysane. Dette kan sjølvstund ha noko å gjere med vår eigen posisjon. Vi høyrer våre egne utsegner og vår eigen gjenklang i deira utsegner, og vurderer dei som viktige.

Breidda og omfanget av datamaterialet har kravd ein stor arbeidsinnsats, og er delvis finansiert av SOFF-midlar og eiga FoU-tid. Rapporten vidare er tematisk like omfattande som datagrunnlaget er, og ofte let vi formuleringar til informantane stå for seg sjølv. Vi møter utsegner som er sjølvmotseiande, og vi møter utsegner som fortel heilt ulike historier om dei same hendingane. Utdrag frå dagbøker er i liten grad omarbeidd språkleg ut over at informantane er anonymiserte. Når vi nyttar utsegner og dialogar frå gruppeintervjua med studentane, har vi ofte halde på den munnlege forma. Intervjua med dei tilsette er i nokon grad skriftleggjort. Desse vala er gjort i ein balansegang mellom at vi vil ha fram nyansane og la lesarane kunne tolke tekstane sjølve, mot at tekstane i størst mogeleg grad skal vere lettlesne og anonymiserte.

Dette er eit bevisst val vi har gjort, som har med målet for evalueringa å gjere. Målet er å skape debatt og læring om korleis DNETT-studietilbodet fungerer, korleis studentar og lærarar tolkar det som skjer på ulike måtar, og kva vi kan gjere betre. Til tider kan dette kanskje vere ei prøve på lesarane sitt tolmod, og vi har ingen ambisjonar om at alt skal vere like interessant for alle. Det er opp til den einskilde å sortere sjølv, men som gruppe opplevde vi å få gode diskusjonar og aha-opplevingar i møte med tekstane, i dagbøkene, i transkriberte intervju og gjennom observasjonane.

## **2.3 Å forske på eigen arbeidsplass – nokre utfordringar ved intern evaluering**

Idealet om å vere objektiv, representativ og vere nøyaktig med informantane sine svar, altså å ha høg grad av reliabilitet, kan vere ei stor utfordring når ein forskar på egne kollegaer. For å ha høg grad av validitet kan det nettopp vere ein styrke med mykje kunnskap og innsikt, men i kva grad kan ein klare å skilje ut egne erfaringar og innblikk som er klart subjektive og innsikt som er allmenngyldig? I kva grad skal denne evalueringa vere prega av ei generell evaluering som kven som helst kunne ha gjort, og i kva grad skal nettopp vår interne kompetanse takast i bruk? Refleksjonar om egne subjektive tolkingar er alltid metodisk relevant og gir ekstra utfordringar i ei intern evaluering. Kompleksiteten gjer at ein må ta mange val undervegs, men er samtidig ein styrke slik vi oppfattar det.

### 2.3.1 Kva har vi gjort?

Vi starta med å leggje vekt på høg grad av reliabilitet. Våre data skulle vere representative, vi skulle alle gjennomføre intervju, observasjon og utforme spørjeskjema. Informantane vart delt tilfeldig mellom oss og vi tok for gitt at dette var ei evaluering utifrå vanlege forskingsmetodiske krav. Vi bestemte tidleg at vi skulle unngå å vere lærarar for dei studentane vi intervjuar og observerte, for å unngå å få doble funksjonar.

Etter dei første intervjuar med kollegaer såg vi fort problem i intervjusituasjonen som hang saman med kor tett ein hadde arbeid saman tidlegare. Det kunne kjennast kunstig å spørje om det som begge partane hadde diskutert fleire gonger. Intervjusituasjonen vart unaturleg. Vi valde deretter at dei som skulle ha intervjuet, ikkje skulle ha arbeid tett saman med den som skulle intervjuast.

Etter gjennomført intervju fekk vi igjen diskusjonsrundar på korleis vi skulle bruke intervjuar. I kva grad skulle vi gjere tolkingar på bakgrunn av at vi kjenner både informanten og konteksten så godt? Skulle vi bruke sitat som var tvetydige, eller skulle vi formulere det slik vi trur informanten meinte det utifrå slik vi kjenner vedkommande? Kunne vi bruke sitat som avslørte kven som hadde sagt det, eller måtte vi anonymisere alt, sjølv om dette gjorde at poenga vart utydelege? Mykje tid har vore brukt på å gjengi informantane så rett som mogleg og vi har

valt sitatforma nettopp av den grunn. Vi har hatt ynske om å underbygge funna våre på ein truverdig måte og har kanskje vore ekstra på vakt mot oss sjølve, om vi faktisk har data på dette, eller om det er vår tolking fordi vi kjenner standpunkta til vedkommande gjennom tidlegare diskusjonar.

Vi møter også dilemma i datainnsamling og bruk av empiri frå studentane. Dei veit at vi også underviser på lærarutdanninga, og at det er våre kollegaer og leiarar dei omtalar. Vi på vår side har hatt eller kan komme til å ha desse informantane seinare som studentar, og det kan verke inn på sjølve datainnsamlinga og korleis vi brukar empirien. Vi skal ikkje utlevere fagpersonalet, samtidig skal kritikk frå studentar komme fram, og det har handla om å finne ei form der vi balanserer dette. Korleis kan vi presentere studentane sitt syn og la det bli ståande når vi veit at deira historie har fleire sider og forhold dei ikkje veit om, som styrer situasjonen? Kva sitat vel vi ut og kvifor? Korleis vert data tolka når vi veit mykje om studentgruppa frå før?

At vi har vore fleire enn ein, har vore heilt nødvendig. At vi tolkar ulikt og har ulike erfaringar, har vi sett på som ei styrke i arbeidet. Mykje tid har gått til å utveksle idear og få innspel på dei tolkingane kvar av oss har hatt. Samarbeidet mellom oss tre har vore tett, ope og prega av tillit. Å vere tre personar har vore avgjerande for å kunne sjå og tolke data i ulike perspektiv.

Etter kvart i arbeidet har vi vore meir bevisste på at det er ei intern evaluering, og korleis vi kan få fram dei positive sidene med å vere interne. Innsikta og erfaringa vi har med oss, har vore til hjelp for å sortere ut kva som er relevante og kva som ikkje er relevante data i materialet. Vi har heile tida fått erfare at vi tek mykje for gitt og har kanskje difor lagt vekt på dei elementa som har overraska oss mest. Det vil alltid vere subjektive tolkingar av eit materiale. Det er det også her, men med eit sterkt fokus nettopp på dette trur vi at reliabiliteten er tilfredstillande. Med mange etiske dilemma og diskusjonar har vi blitt meir bevisste kor utfordrande det kan vere å forske på eigne kollegaer og studentar. At det vil bli nyttig å ha ei intern evaluering, er vi ikkje i tvil om.

### 3. Kven er DNETT-studenten?

#### 3.1 Faktiske opplysningar

For å beskrive DNETT-studenten, tek vi utgangspunkt i to studentkull som gjennomfører ei lærarutdanning etter ein desentralisert og delvis nettbasert studiemodell.<sup>3</sup> Informantane i datamaterialet vårt er hovudsakleg studentar i første året i førskulelærarutdanninga på DNETT: 20 studentar på DNETT 1F<sup>4</sup>, Sogndal, og 27 studentar første året på allmennlærarutdanninga: DNETT 1A Dokka. Dei starta ved HSF hausten 2002. Det er viktig å merke seg at lærarane ikkje berre svarer med utgangspunkt i dette utvalet, men med utgangspunkt i deira røynsle med DNETT-studentar.

#### *Alder og kjønn*

Alderen på studentane varierer mellom 20 og 47 år. Gjennomsnittsalderen på F-studentane er 33 år og på A-studentane 37 år. På F-utdanninga er tre studentar under 25 år og ein over 40, medan på A- utdanninga er to under 25 år og åtte over 40. Alle A-studentane er kvinner, i F- gruppa er det ein mann.

#### *Familiesituasjon*

14 av F- studentane er gifte eller sambuarar, to er skilde og fire er einslege. Ei av studentane er einsleg forsyttar med eitt barn. 25 av A-studentane er gifte eller sambuarar, ei er skild og ei er einsleg. F-studentane har i gjennomsnitt 1,7 barn, og A-studentane har 2,7 barn.

#### *Arbeidssituasjon*

Dei av F-studentane som er i arbeid, har ei stilling på eit omfang frå 0% - 100% utanom studiet. A- studentane arbeidar frå 0 -70%. I følgje opplysningane som studentane har gitt, ser det ut som F-studentane arbeider i gjennomsnitt rundt 50 %, medan A-studenten arbeider noko mindre, ca. 45 %. Tala våre viser at dei fleste studentane på F-utdanninga arbeider 80%, på A-utdanninga har flest studentar 40% stilling. Nokre få studentar har ikkje erfaring frå barnehage eller skule.

---

<sup>3</sup> Modellen er presentert i vedlegg nr 1.

<sup>4</sup> I det følgjande nyttar vi 'F' for Førskulelærarutdanning/-lærarar/studentar og 'A' for allmennlærarutdanning-lærarar/studentar.

Vi vil understreke at sjølve datamaterialet ikkje er nøyaktig nok når det gjeld studentane sin arbeidssituasjon. Når vi nyttar tal som om lag 45% eller 50%, er det for å ta høgde for at noko av datamaterialet vi nyttar, er upresist og ufullstendig. Noko av årsaka til det er at desse opplysningane er henta inn den første veka i studiet deira. Mange av studentane har endra stillingsprosent utover i studiet. I tillegg har fleire av dei ikkje vore presise når dei oppgir stillingsprosent, nokre svarer til dømes mellom 60-80%. Når vi likevel vel å bruke data som dette, er det fordi vi meiner at dei gir oss eit bilde av studentane. Når fleirtalet av studentane har relativ stor stillingsprosent, er det viktig informasjon, uavhengig av om det er 60 eller 80% stilling.

Oppsummert kan vi seie at den typiske DNETT-studenten på F er kvinne, 33 år, er gift eller sambuar og har 1,7 barn. Den typiske A-studenten er 37 år, er gift eller sambuar med 2,7 barn. F- studenten har i gjennomsnitt meir arbeid utanom studiet enn A- studenten. Både i F- gruppa og A- gruppa finn vi studentar som ikkje har barn og som ikkje har arbeid utanom studiet.

Desse nøkkelopplysingane er representative for alle kulla. DNETT-studenten er eldre enn dei ordinære studentane, har fleire omsorgsoppgåver og er i større grad i løna arbeid.

### **3.2 Bilde av DNETT- studenten**

Det er ikkje eit eintydig bilde som trer fram når vi skal sjå på DNETT-studenten.

Lærarar deler studentane inn i to kategoriar: Dei unge som nesten kjem rett frå vidaregåande og som av ulike grunnar ikkje vil reise heimanfrå, og dei som er etablerte med mann og barn, hus og heim og som ikkje kan reise frå heimstaden sin.

Den opphavlege søkjargruppa på DNETT-utdanninga var studentar som hadde arbeidserfaring frå barnehage og skule og som grunna livssituasjon ikkje ville ta eit studium som var basert på desentralisering. Dei fleste studentane er innanfor den opphavlege søkjargruppa, men vi har og nokre



studentar som ikkje har erfaring frå barnehage og skule og som er unge og uetablerte.

Det vert oppfatta som problematisk med studentar som kjem rett frå vidaregåande skule. Ikkje alle har praksis og erfaring med barn. Dette studiet skulle fange opp ei anna søkjargruppe og var ikkje primært for studentar utan erfaring.

Ein av lærarane prøver å teikne eit bilde av den typiske DNETT-studenten, og bildet samsvarer med det fleire lærarar uttrykkjer.

*Dei er ein annan stad i livet enn ordinære studentar. Dei fleste har familie, forpliktelsar og masse greier. Mitt bilde er at det er ein eldre student, noko utover det er vanskelig å seie. Men eg trur dei har eit godt utgangspunkt.*

I den vidare framstillinga vil fokus vere på den typiske DNETT-studenten som er innanfor den opphavlege søkjargruppa, men ein må og ha med seg at bildet er ”brokete”.

Vi prøver å ta tak i noko av det som trer tydeleg fram i forhold til den ”typiske” DNETT-studenten i den grad det er mogeleg. Vi har berre i liten grad hatt fokus på skilnader mellom A- og F-studentar.

### 3.2.1 ” å få kabalen til å gå opp”

I studentane sine dagbøker er det tydeleg at omgrepet ”tid” er noko som går att.

Vi let dette utdraget frå dagboka til ein student fortelje om det:

*Fredag 21.03*

*Det vert ei travel helg, skal ha lokalmøte laurdag, og feire Håkon sin 5-års dag på søndag. Sidan helga vert såpass travel, har vi starta førebuinga til lokalmøtet tidlegare i veka. Vi har lagt inn forslag til leikeopplegg (jamfør oppgåve i norsk) på gruppedebatten Øyane, der vi har kommentert kvarandre.*

*Kl. 8.30 Leverte barn på skulen og barnehage.*

*Kl. 9.00 S jekk inn på Kark, skreiv ut del 4 av hjelpestoff til "Å høyre til", las det.*

*Kl. 10.00 Sjekka Kark, såg om det var kome fleire forslag til oppgåver om leik, vi har 3 alternativ (skulle hatt 4), la inn eit nytt innlegg på debatten. Alle på gruppa skulle ha klart kvart sitt leikeopplegg, så kan vi verte einige om eitt av desse på lokalmøtet.*

*Avbrot i lesinga, vasken på badet er tett, må ordnast, tek ein klevask òg.*

*Tilbake i studiet: er litt usikker på om dette er rette typen leik, den må vere vaksenstyrt, og vert det ein leik då, eller er det læring?*

*Kl. 11.30 Kaffipause, hjelpte Øyvind med lekser og køyrde han til ein kamerat.*

*Kl.13.00 Tilbake til studiet. Leikeopplegget skal diskuteras på lokal møtet, trur eg har nok stoff om det no.*

*Kl. 14.00 Sjekka Kark igjen, fortsatt ingen informasjon, heller ikkje fleire forslag på debatten vår. Må pause litt no, det er mykje husarbeid som må gjerast, handling, middag, med meir.*

*Kl. 17.30-19.00 Las i boka "Samtalar mellom barn"*

*Kl. 19.00 Dagsrevyen, det er visst krig. Kveldsmat til barna og legging.*

*Kl. 20.30 Sjekka Kark for siste gang.*

Fleire studentar beskriv ein travel kvardag der "tida ikkje strekkjer til" og der dei helst skulle ha "gjort mange ting samtidig".

På spørsmål i byrjinga av studiet hausten 2003 om kva dei trudde ville bli mest utfordrande, svarer mange av studentane at det "å klare å få kabalen jobb, mann, barn og studium til å gå opp" er ein av dei største utfordringane. Vidare seier dei at det å få gode arbeidsvanar og å vere ein strukturert student, er viktig for at dette skal kunne gå. Ein peikar og på at studiet ikkje må hengje over ein heile tida, ein må og kunne ta seg fri, og gode arbeidsvanar er ein føresetnad for å få dette til.

Dei fleste studentane har studieplassen sin i heimen, og sitatet frå dagboka ovanfor synleggjer ein studiesituasjon der ein skal studere innimellom klesvask og ungar, og at det krev stor grad av sjølvdisiplin.

Studentane planlegg og legg til rette for å kunne handtere ulike krav og behov frå familien og samtidig lage seg "rom" til å studere. Studentane viser at dei har stor grad av kompetanse på å skape desse studieromma

innimellom alt anna som skjer i kvardagen. Men det er ungane som har første prioritert.

Fleire lærarar peikar og på at det å strukturere tida si er avgjerande for om studentane skal lykkast i studiet.

Vi spurde lærarane om det er spesielle særtrekk ved desse studentane fordi dei er kvinner. Dei fleste lærarane tykte det var vanskeleg å seie noko eintydig om dette.

*På samlingar hadde det ikkje vore så mange telefonar heim att dersom det var menn. Det er eg garantert sikker på. Dei er i for lita grad 100 % studentar når dei er studentar. Fordi dei er kvinner... dei ivaretek kvarandre godt. Eg har opplevd at dei er voldsomt opptekne av at dei andre skal lykkast. Har ikkje opplevd at det har vore noko konkurranse, men det hadde det kanskje ikkje vore med menn heller. Menn hadde sikkert vore like ivaretakande. Det som er spesielt med å vere kvinne er at dei må sjonglere mange ballar samtidig. Dei har fokus på heimen når dei er på studiet, og fokus på studiet når dei er i heimen – får vi håpe.*

I dette sitatet ser vi kombinasjonsstudenten tydeleg. Vi møter ein student som har mange roller og skal handtere mange krav frå ulike hald. Ho må sjonglere mange ballar og vere mange stader samstundes. Ho må yte akkurat passe innsats for å kunne handtere denne livssituasjonen. Tidspresset og å kunne vere mentalt til stades gjer at ho må planleggje godt og med langt tidsperspektiv.

### 3.2.2 "behovet for å kunne planleggje"

Studentane gir tydeleg uttrykk for at dei har eit behov for å planleggje studiet sitt og "vite kva som skal skje". Dei uttrykkjer eit stort informasjonsbehov og at dette er noko av det høgskulen generelt kunne ha vore betre på. Dei peikar på at det er stor skilnad faga imellom, nokre er gode på informasjon, andre er "mildt sagt dårlege". Dette står i skarp kontrast til studentane sitt strev med å få kabalen til å gå opp og det kravet dei har på seg til å vere strukturert. Fleire studentar beskriv ein situasjon med "venting på at noko skal skje". Det kan vere generell informasjon av ulike slag, til dømes plan for samlingar, kva som skal lesast eller at lærarane skal leggje ut oppgåver eller gje tilbakemelding. Studentane opplever dette "tilfeldig og lite planlagt frå lærarane si side", og dette gjer det vanskeleg for dei å disponere tida si.

Ein F-student skriv i dagboka si:

*Denne gangen har vi ikkje fått i oppgåve å lese i ei spesiell bok, og oppgåva om leik er vi ferdig med. Derfor les eg i boka Samtalar mellom barn som er pensum i norsk. Eg slappar ikkje heilt av med dette, vi har ofte før opplevd at det kjem ramlande inn oppgåver eller bøker som skal lesast i siste liten.. Derfor går eg heile tida og ventar på overraskinga, kor tid kjem den?*

Den same studenten skriv ei veke etterpå:

*På regionssamlinga kom overraskinga! To oppgåver i .....! Eg har venta på noko liknande, likevel vart det ein nedtur for meg. Eg oppdaga at den eine oppgåva er 10 % av eksamen , og at denne skal leverast inn i veke 23. Eg byrja telje på vekene framover og ser at dette vert det lita tid til.*

Vi meiner vi kan sjå ein mangel på respekt for DNETT-studentane sin arbeidssituasjon og at vi har for liten kunnskap om studiesituasjonen deira. Vi rosar dei for å vere målretta studentar, som får gjort det dei skal og som er motiverte. Samstundes ligg der eit meir eller mindre uttala sukk i systemet vårt om at dei ikkje har tid til å studere, eller at dei er lite fleksible i forhold til endring av planar, at dei prioriterer familie framfor studium, at dei er urealistiske i kva dei kan få til i kombinasjonen av studium, arbeid og familie. Når vi stiller spørsmål om vi i stor nok grad respekterer arbeidssituasjonen deira og om vi er flinke nok til å setje pris på målrettinga deira, er det fordi vi i evalueringa har møtt studentar og studentgrupper som fortel heilt konkret korleis dei gjentekne gonger har påpeika behovet sitt for langsiktig planlegging i studiet.

Fleire studentar peikar altså på at høgskulen gjer det vanskeleg for dei å kunne planleggje studiet sitt. Dei er opptekne av det, og dei ynskjer ei endring. Nokre lærarar ser problematikken, og seier at dette er ei utfordring for dei tilsette. Dei ser at DNETT-studentane planlegg godt og er avhengige av å ha struktur og framdrift i studiet sitt. Dei meiner at ein må liggje i førekant og yte tenester på ein annan måte.

Spørsmålet vert då korleis vi kan yte tenester på ein annan måte. Desse studentane har ikkje berre behov for å planleggje, men for langtidsplanlegging, og då snakkar dei ikkje om frå regionssamling til regionssamling, men planlegging for heile året.

Mange av studentane seier at dei ynskjer at høgskulen skal leggje studiet betre til rette for dei, vere tilgjengeleg for spørsmål og gi informasjon når dei treng det, og planlegging er sentralt for dei når dei skal få kabalen til å gå opp. Dei fleste er kombinasjonsstudentar, og har særskilde behov for langtidsplanlegging.

### 3.2.3 Vaksne studentar med erfaring

Ein fagperson seier at DNETT-studentane har ein annan måte å nærme seg studiet på, og at dei går inn i faga med andre føresetnader enn ordinære studentar. Mange av dei har til dømes erfaring med barn og yrkeserfaring. Summen blir at dei raskare klarar å plassere faget i ein samanheng som dei skal bruke det i. Dette kjem vi tilbake til under punktet om praksis.

Ein student beskriv seg sjølv i dagboka og seier samstundes noko om kva haldningar ho ynskjer å bli møtt med:

*Jeg skjønner at ikke alle lærere vil ha kritiske spørsmål. Problemet er at jeg i en alder av 36 år ikke er en student som jeg ville vært som 19-20 åring; jeg har vært i yrkeslivet i mange år. Der har jeg måttet utføre varierte oppgaver og vært samfunnsbevisst, selvstendig, nøyaktig og ordentlig. Er vant til å samarbeide. Dersom det skal være et problem å være en voksen student så vil jeg bli skuffet. Ei heller finne meg i det!*

Denne studenten forventar å bli møtt utifrå sin ståstad og sine føresetnader. Ho uttrykkjer òg ei tru på seg sjølv og er i stor grad sjølvbevisst. Å ha tru på seg sjølv har konsekvensar for desse studentane si lærelyst og måten dei møter utfordringar i studiet på.

### 3.2.4 "lærelyst og pågangsmot"

Fleire av lærarane beskriv desse studentane som studentar med "lyst til å lære".

Ein lærar uttrykkjer noko av det som kjem fram i intervjuet av lærarane;

*Dei er modne og reflekterte, veldig innbitte på at dei vil ha denne utdanninga, og at dei no har ein mulighet til å ta den. Det er noko med iveren og gleda som eg merkar ifrå fyrste gong eg var og møtte dei ved oppstart.*

Dei fleste lærarane har eit bilde av at dette er motiverte og deltakande studentar.

I intervju seier fleire av studentane at dei tok til på studiet for å "lære meir". Mange studentar seier at dei gjer dette for sin eigen del og for å utvikle seg sjølv. Nokre gir uttrykk for at dei har venta lenge på dette, og at dei no endeleg kan få den utdanninga dei ynskjer seg. Dei fleste studentane er målmedvitne og yrkesvalet verkar gjennomtenkt. Dei veit og i stor grad kva dei går til.

Men, som vi presiserte innleiingsvis, så er ikkje dette eit eintydig bilde. Dei unge DNETT-studentane utan store forpliktingar heime uttrykkjer noko anna;

*Veit ikkje heilt kva eg går til. Eg studerte tidlegare, og veit at eg likar studentkjensla, det er "digg å sitte i førelesningssalen". På regionalsamlingane må eg overnatte i Sogndal, så då får eg snuse på studentlivet.*

Nokre av dei erfarne studentane med mann og barn, seier og noko om at det er kjekt å få lov å vere student. Dei uttrykkjer at dei opplever det som eit privilegium og at dei nyt det.

I spørjeskjema i starten av studiet skriv studentane om kva dei gler seg til og seier noko om kva dei forventar: Å lære meir, å lære nye ting om barn, gå i djupna på kvart fag, lære å lære frå seg, bli ein god lærar og bli god på data.

I forhold til data er det stor skilnad på studentane frå dei som omtrent ikkje har "teke i ein datamaskin" til dei som har god kompetanse på nettet. Dei er usikre i forhold til meistring, men viser pågangsmot i forhold til det.

Fleire studentar uttrykkjer at dei er usikre i møtet med studiet. Dei kjenner dei praktiske sidene, men uttrykkjer at all teorien kan verke skremmande. Mange av desse studentane seier at det er lenge sidan dei gjekk på skulen.

### 3.2.5 "å tru på seg sjølv, at eg klarar dette"

I dagbøkene til studentane uttrykkjer fleire at dei er usikre på om dei klarar dette samstundes som mange slår fast at det skal dei.

*Men om jeg klarer dette? Det er det store spørsmålet. Lurer på om det koster mer enn det smaker. Er usikker på om dette går.*

*Jeg håper at ting går seg til. At jeg finner bedre arbeidsrutiner etter hvert. Får opparbeidet mer selvtillit etter hvert som jeg lærer mer!?*

Trua på om dei kjem til å gjennomføre studiet, er ofte knytt til eigne arbeidsrutinar og alt det dei skal ta til seg av fagleg kunnskap. Nokre studentar peikar på at det er lenge sidan dei har vore studentar og at dei strevar med å komme inn i lesinga. Nokre av dei set ord på at dei er usikre på eiga læreevne og strevar med å lese mykje og hugse alt dei har lese.

Det ser ut som at trua på seg sjølv og handlar om korleis studentane sine omgjevnader i heimemiljøet ser på dei som studentar:

*Ungane må bli vande med ei mor som òg er student, berre det kan vere vanskeleg. Eg veit heller ikkje om mannen min visste kva han gjekk til når eg vart student.*

Trua på seg sjølv heng ofte saman med opplevinga av kva ein meistarar. I dei individuelle læringsmåla som studentane utarbeidde før praksis, vart studentane bedne om å setje ord på kva dei opplevde å meistre og kva dei opplevde som utfordringar i forhold til studiet og yrket. Dei fleste studentane har ei meistringsoppleving i forhold til praktiske oppgåver i barnehagen og opplever at dei er sterke på sjølve yrkesutøvinga. Mange uttrykkjer derimot at dei er usikre på andre delar av studiet, og nokre nemner at det er vanskeleg å sjå den teoribaserte kunnskapen i samanheng med eigne læringserfaringar.

Kanskje ein kan seie at DNETT-studentane generelt sett har god selvtillit på nokre område og dårleg på andre. Sjølvbildet er varierende. Nokre har eit godt sjølvbilde på det å vere yrkesutøvar og skulle bli førskulelærer fordi dei visste at det ville dei duge til. Men om dei lykkast teoretisk og om dei lykkast som studentar, er ei anna sak. Det vert sagt at nokre har dårlegare sjølvbilde i det med yrkesutøvinga fordi dei ikkje har røynsle frå dette yrket.

Fleire lærarar peikar på at mange av desse studentane har låg selvtillit, særleg i byrjinga av studiet, og at dei treng mykje støtte i oppstartsfasen. Dei utviklar betre sjølvbilde som studentar etter kvart, og lærarar ser stor endring på dette i studietida. Trua på seg sjølv kjem til uttrykk til dømes i

arbeidet med skriftlege oppgåver, og fleire lærarar seier at dei tek omsyn til føresetnadene deira. Dette gjer dei mellom anna ved ikkje å gi individuelle oppgåver i starten og at dei arbeider mykje med utforminga på tilbakemeldinga til studentane.

Korleis arbeider desse studentane med å styrkje sjølvtrua sin? Mange av studentane må leggje mykje energi i å få kvardagen til å gå i hop og å halde sjølvtrua på plass.

Vi ser studentar som arbeider åleine, utan medstudentar i nærleiken som kan støtte dei. Konsekvensen er at dei må hjelpe seg sjølve, ta fram ”steierevna”. Dette handlar om kraft til å stå på og halde ut. Denne krafta er det fleire av dei fagtilsette som peikar på. Studenten må gjere noko med motstanden ho møter, og ho må gjere det sjølv. Vi ser også ein grunntanke om at ”dette studiet tek eg for å utvikle meg sjølv”, det er ikkje berre for å få ei utdanning.

Nokre lærarar peikar og på at DNETT-studentane kanskje har med seg ei gammaldags haldning til læring og lærarrolla, og at dette kan få konsekvensar for den sjølvtrua dei har i møtet med høgskulen generelt. Dette vil påverke korleis dei møter dei ulike studieaktivitetane, førelesing, gruppearbeid, individuelt arbeid og arbeid på nett. Dette kjem vi meir inn på mellom anna i drøftinga av modellen.

### 3.2.6 ”å høyre til og behov for kontakt med høgskulen”

Mange av studentane peikar på behovet dei har, for kontakt med høgskulen og andre medstudentar. Dette viser seg mellom anna i studentane sin daglege rutine med å sjekke, slik ein student skriv i dagboka si:

*Det første jeg gjør, før en tar fatt på studiene, er å være inne på Kark for å sjekke om det er noen nye meldinger/beskjeder som er lagt ut. Det var ingen nye i dag, så langt, men en kan jo håpe det kommer noe i løpet av dagen.*

Det er tydeleg at studentane har forventning om å ha kontakt med høgskulen gjennom nettet og at denne kontakten til tider vert opplevd som dårleg. Nokre studentar peikar spesielt på det med rask tilbakemelding frå lærarane som eit problem. I eit gruppeintervju seier nokre studentar:



*Men det tar ofte lang tid før vi får tilbakemelding dersom vi tar kontakt på Kark. I begynnelsen av studieåret fikk vi en forståelse av at vi skulle få raske tilbakemeldinger og at lærerne var inne på Kark hver dag. Men det kan gå ukesvis før vi får svar på et enkelt spørsmål - hvis vi får svar.*

Studentane seier at det i starten av studiet vart sagt at dei skulle få tilbakemelding same dag eller dagen etter og at det er mykje unødvendig frustrasjon knytt til dette.

Lærarar ser studentane sitt behov, men opplever at dei nok vil ha meir kontakt enn det som er mogeleg for dei. Studentane på DNETT vert oppfatta som friare til å kontakte lærarane: Dei ringjer, sender mail, purrar på, dei er tryggare og meir oppfølgjande.

Mykje tyder på at mange studentar er villige til å gå langt når det gjeld å få kontakt. Det spissar seg til når studentane er stressa og har press på seg til å få ting unna. For å komme vidare i dei arbeidsoppgåvene dei har, opplever dei å stå fast dersom dei ikkje får rettleiing.

Mange lærarar seier og at desse studentane ofte vert tydelegare for dei trass i for få fysiske møte. Gjennom mellom anna skriftlege arbeid på nettet, trer studentane fram for dei på ein annan måte enn dei ordinære studentane.

På DNETT er det sett av ressursar til ein kontaktlærarfunksjon som har vore knytt til lokalgruppene. Denne funksjonen inneber at kontaktlæraren skal følgje opp studentane individuelt gjennom samtale og ei oppfølging av arbeidet i basisgruppa. I retningslinjer for innhaldet for kontaktlærarfunksjon står det at læraren skal ha eit fysisk møte med lokalgruppa og at kontakten elles skal skje på telefon. I gruppeintervjua med studentane spurde vi dei om kva erfaring dei hadde med det å ha kontaktlærar:

*Kontaktlærar? Kva er det?*

*Vi er ikkje sikker på kven som er kontaktpersonen vår.*

Få kjende igjen sjølve omgrepet kontaktlærar og visste kva som låg i denne funksjonen. Då vi vidare sa noko om innhaldet og kva som skulle liggje i denne ordninga, demra det for nokre. Dei hugsa at dei hadde hatt ein samtale men visste ikkje at ”han var kontaktlæraren vår”.

På spørsmål til studentane om kven dei ville ta kontakt med dersom dei fekk problem i gruppa, svarde gruppene at dei ville ha teke kontakt med dei lærarane som dei kjende best, men dei fleste meinte at terskelen for å ta kontakt i forhold til dette var høg.

### 3.2.7 ”å klamre seg fast i studiet”

Det ser ut som desse studentane har ei innbitt evne og ein sterk vilje til å fullføre studiet.

Ein student uttrykkjer noko av dette i loggboka:

*Jeg klamrer meg fast så godt jeg kan. Ser at det blir tyngre enn jeg egentlig hadde sett for meg. Jobbing, jobbing lesing, lesing hvert minutt.*

Sjølv om studentane veit ein del om innhaldet i studiet, gir mange uttrykk for at dei ikkje visste kor ”tøft” det ville bli. Men behovet for og lysta til å vere med og fullføre er stor. Fleire av lærarane er inne på dette og ein seier at sjølv om det er vanskeleg, så er dei der. Dei held fast for å forstå.

Hjartesukket frå ein student nedanfor viser og at ein ikkje gir opp sjølv om det ”stormar” hardt:

*Som de sikkert skjønner er eg inne i ein fortvila fase akkurat no, eg går opp og ned i bølgedalar. Slik vil det kanskje vere til vi er ferdige, men eg får håpe at eg går meir opp enn ned.*

Dette er og eit uttrykk for korleis ein taklar frustrasjon og motgang, og her er det nok store variasjonar om ein samanliknar med andre studentgrupper. Det kan likevel sjå ut som om desse studentane har satsa så mykje for å få denne utdanninga at det ikkje berre er å slutte.

### 3.2.8 ”vi er sterke saman”

Studentane på DNETT har regionssamlingar ca. 8-10 gonger i løpet av eit studieår. Trass i at studentane sjeldan møter heile studentgruppa, seier fleire av studentane at dei har ei sterk oppleving av å høyre til i denne gruppa:

*Det sosiale i klassen vår er utruleg bra! Såpass kort tid vi har vært sammen så har vi blitt godt kjente og "sveiset". Samlingene i Sogndal er morsomme. Har alltid lyst å være der mye mer.*

*Trivast veldig godt i miljøet i klassen, vi er ein fin gjeng som støtter kvarandre.*

Dette skreiv studenten i byrjinga av november i det første studieåret, og fleire studentar set ord på noko av det same. Gruppa betyr mykje for trivselen til studentane og er viktig for motivasjonen til å studere. Opplevinga av å høyre til ei gruppe er sterkt knytt til lokalgruppa, og mange studentar gir uttrykk for at lokalgruppa betyr mykje for dei i studiet.

I intervju med studentane i byrjinga av studiet er studentane opptekne av korleis arbeidet i dei lokale gruppene vil bli:

*Eg håper at vi i lokalgruppa klarar å arbeide ilag, og støtte kvarandre.*

*Gleder meg til å byrje å lese, og gruar meg til lokale samlingar. Vi bur spreidde, eg lurar på korleis vi skal få det til å fungere. Eg er og spent på oppgåver, og kva som forventes av meg i lokalgruppa.*

Her kjem det fram at studentane både gruar og gler seg til å ta fatt på arbeidet i dei lokale gruppene. Dei veit ikkje heilt kva lokalgruppearbeid inneber, og er og opptekne av organiseringa i forhold til å kunne møtast.

I logg seinare i studieåret seier studentane noko om korleis dei er komne i gang med arbeidet i dei lokale gruppene:

*Eg veit ikkje kva eg skulle gjort viss eg ikkje hadde gruppa. Gjort dette på eigen hand veit eg ikkje om eg hadde. Då hadde eg sikkert slutta for lenge sidan.*

No er det tydeleg at mange av gruppene er godt i gang med studiearbeidet og at dei lokale gruppene er blitt ein viktig læringsarena for studentane. Gruppa fungerer óg som eit fellesskap der ein støtter kvarandre i studiearbeidet.

Kven har ansvaret for å sikre god studiekvalitet i lokalgruppene? Når det er eit så viktig element i modellen, kan det ikkje vere opp til kvar einskild lokalgruppe og enkeltpersonar å gjere som dei vil. Dersom dei hadde fått klarare retningslinjer, hadde dette gjort arbeidet i dei lokale gruppene

lettare. Studentane er opptekne av at det burde ha vore meir fokus på arbeid i lokalgruppene både i undervisninga og gjennom rettleiing frå lærar.

### **3.3 Går høgskulen i takt med DNETT-studenten?**

Studentane er i stor grad kombinasjonsstudentar som er avhengige av struktur og planlegging for å få kabalen til å gå opp. Mange av dei er vaksne studentar med erfaring frå det yrket dei utdannar seg til, og livssituasjonen deira set sitt preg på deira studiesituasjon. I kva grad har HSF teke omsyn til dette?

Studentane treng kvarandre og dei er sårbare, og spørsmålet er om HSF har gode nok strategiar for å støtte studentane individuelt, i gruppe og gi dei rettleiing. Dei har klart uttalt behov i forhold til korleis studiet vert organisert, og har behov for å kunne planleggje på lang sikt. Tek høgskulen omsyn til dette i gjennomføringa av studiet? Er aktivitetane i studiet for vanskeleg å føreseie? Har faglærarane teke inn over seg at lærarrolla på DNETT er annleis enn på ordinære studium og at dette mellom anna krev meir struktur og informasjon i god tid?

Kva gjer HSF for at studentane skal høyre til og kor mykje omsyn tek vi til denne studentgruppa?

DNETT-studentane er opptekne av å ha kontakt med høgskulen og er avhengige av at lærarane gir dei informasjon og tilbakemelding på nettet. Det kjem tydeleg fram i våre data at det er stort sprik mellom studentane sine forventningar og korleis dei faktisk vert møtt på dette området. Det er mange forteljingar om dårleg og sein informasjon og at det tek lengre tid enn forventa å få svar på spørsmål frå høgskuletilsette. Kva forventningar gir vi studentane i oppstarten av studiet? Har studentane urealistiske forventningar til seg sjølve og til høgskulen?

DNETT-studentane har ”stå-på-vilje”, er seriøse og motiverte til å lære, men veit dei at studiet utgjer 75% av eit fulltidsstudium, og har dei sett av tilstrekkeleg med tid til å studere innimellom alt det andre dei driv med?

## 4. Læringsstrategiar

I dette punktet møter vi studenten i skjeringa mellom modell og personleg bakgrunn. Vi legg vekt på å få fram korleis studentane arbeider og kva strategiar som styrer aktivitetane, først og fremst i form av uttrykte strategiar. Vi såg tidleg at vi som utdanning har behov for å vite langt meir enn det vi gjer, om dei lokale gruppene og deira arbeid.

Vi ser at lærarane vurderer DNETT-studentane til å ha andre læringsstrategiar enn dei ordinære studentane.

*... dei lærer på ein annan måte. Dei les og førebur seg, men det forutset at læraren har planlagt og lagt til rette for at dei kan førebu seg. Dei går for dette, og då er dei førebudde, dei ordinære studentane våre er ikkje alltid sikre på om dei skal bli lærarar og kvifor dei er her.*

Studentane har ein konsentrasjon til undervisninga som dei ikkje finn hos ordinære studentar. Dei har også ein sunn skepsis og er i stand til å målbere det. Dei torer å seie 'dette skjønner eg ikkje noko av' eller 'dette klarar eg ikkje å plassere'. Lærarar vurderer dei som praktiske og pragmatiske.

I dette kapittelet møter lesarane 6 "bilde" av studentane i arbeid. Desse bilda er bygd opp rundt dagbøker til studentar, utskrift frå observasjon av lokalgrupper og dialogar i gruppeintervju med grupper vi har observert. Materialet er brukt på ein annan måte enn resten av datamaterialet så langt. I sitat frå intervju har vi vore ute etter spissformuleringane, og prøvd å få fram kvart einskilt poeng. I desse bilda har vi hatt eit anna mål, nemleg å vise kor samansett studentlivet til DNETT-studentane er, og gjere dei "samansette" studentane tydelegare. DNETT-studenten er tett samanvevd med medstudentar, og familiesituasjonen påverkar arbeidskvardagen. Dei har mange samansette roller og oppgåver som dei prøver etter beste evne å kombinere, og det er dette vi vil ha fram gjennom relativt lange utdrag frå dagbøker og intervju. Alle dei ulike rollene påverkar måten dei brukar lokalgruppene, og korleis dei fungerer i lag. Desse særtrekka ved DNETT-studentane er tydlegast når vi ser dei i gruppa.

Som vi var inne på i kapittelet om metode, er forma på teksten lite bearbeidd og skal lesast i stor grad som ein munnleg tekst. For nokre lesarar vert dette noko omstendeleg, men vi har valt denne forma for å få fram nyansane.

DNETT-studentane *kan* ha andre strategiar for læring enn dei ordinære studentane. DNETT-studenten er den personen ho er, og i møte med modellen vert tankane om korleis ho skal lære og utvikle seg personleg, utvikla. Det vi gjer, er eit forsøk på er å fange opp om dei faktisk har andre læringsstrategiar og om det har konsekvensar. Nokre fakta kan vi lett slå fast: Dei set ikkje på ein lesesal og i det daglege har dei ikkje medstudentar å diskutere med. Lokalgruppa og nettbaserte aktivitetar skal vere kjernen i studieaktivitetane: Dette er "campus" til DNETT-studentane.

#### **4.1 Stor variasjon og likskap i gruppa**

Alle studentgrupper er ulike, også studentgruppa som tek utdanninga si desentralisert og delvis nettbasert. Dette er eit viktig utgangspunkt når vi skal undersøkje korleis dei arbeider. Det er lett å tenkje at det er ei homogen gruppe som har felles studievevanar. Men som vi viser i punktet der vi beskriv dei som gruppe, ser vi at dei har fellestrekk i studiane sine, men dei er og ulike. Variasjonen er viktig fordi kvar einskild student sine særtrekk skal vise igjen i eit studieløp. Dette betyr at studenten må planleggje sitt eige løp, der han eller ho tek omsyn til sine eigne føresetnadar. Det ideelle er at ein som utdanningsinstitusjon greier både å ta omsyn til den einskilde og til gruppa som heilskap når ein planlegg og tilpassar undervisningstilbodet.

Studentane er ulike på fleire punkt som mellom anna handlar om alder, kjønn, bakgrunn forstått som tidlegare utdanning og erfaring, geografi, motivasjon for val av utdanninga, mulegheit og vilje til innsats (sjå punktet framanfor).

Lærarar understrekar denne variasjonen i intervju og at den konkret har konsekvensar for læringsstrategiane.

*Eg trur det er veldig variasjon i gruppa. Nokre fordi dei har levd ei stund og er vaksne, dei er sjølvdrevne på det å studera. (...) Nokre er sjølvdrevne, nokre er*

*lite slik. Nokre studentar i det eine ytterpunktet klarer seg godt: les mykje, jobbar mykje og utnyttar alle lokale samlingar, oss lærarar, regionale samlingar maksimalt. Dei har oversikt over kva dette innebere. Andre ytterpunktet det er dei som har vanskar for å disiplinera seg, kan vere lenge sidan dei har studert, vanskar med å sjå kva det vil krevje, men dei heng med!*

Generelt for desse studentane er at dei har valt dette yrket/denne utdanninga bevisst, sånn at dei er motiverte og interesserte i det spesifikke med utdanninga.

Lærarane peikar på at utnytting av tida er det viktigaste for at denne gruppa studentar skal lykkast i studieforma. Ein god læringsstrategi handlar om å gjere det ein skal når det er forventa, og å utnytte den tida dei har til rådevelde. Dei må ha ein læringsstrategi på å få ting unna.

Omgrepet læringsstrategi omfattar måten dei nærmar seg studiet på, både i forventningar, eigne mål og korleis dei faktisk arbeider. I planlegginga av studietilbodet var konstruktivistisk læringsteori sentralt, ein ville byggje eit studium der ei slik grunntenking skulle vise igjen.

Arbeid i lokalgrupper er ein av grunnsteinane i modellen, og forventningar til og aktivitet i gruppene vil vere ein viktig del av læringsstrategien deira. Måten vi byggjer opp didaktikken vår på DNETT, må vere i tråd med dette. I rammeplanane for førskulelærarutdanninga og allmennlærarutdanninga finn vi som ein viktig del av grunnlagstenkinga at studentane skal kunne samarbeide og at dette er sentralt i utdanninga deira.

Vi har som mål at dei skal fungere i grupper, at mykje av studieaktivitetane skal skje i lokalgruppene og at lokalgruppene skal vere deira læringsmiljø. Dette legg føringar på korleis dei arbeider i lag.

I evalueringa spør vi studentane korleis dei lærer, korleis dei arbeider både før samlingar, på sjølve samlingane og etter samlingar. For å komme inn i læringsstrategiane deira er det ikkje nok å sjå på den konkrete studieaktiviteten, vi har prøvd å få tak i kva forventningar dei har til studiet og kva erfaringar dei har som påverkar strategien deira. Dette handlar om korleis dei trur dei lærer.

Ein av dei som har vore med frå starten, formulerer grunntanken i pedagogikken slik:

*Studiet skulle byggast opp rundt regional samling, lokal gruppe, vere på nettet og individuelt arbeid, fire element som er ein god tanke.*

I ei slik ramme skal studentane førebu seg til regional samling, individuelt arbeid og lokal samling før regionalsamling. Ein vanleg arbeidsmåte er at det vert lagt oppgåver på nettet, som dei løyser individuelt og på lokalsamling, og at ei anna gruppe kommenterer oppgåvene.

I sitatet nedanfor er det ei studentgruppe som beskriv (med humor) korleis denne modellen ser ut for dei. På spørsmål om korleis dei førebur seg til regional samling og korleis dei brukar lokalsamling i forhold til regional samling, får vi følgjande svar:

*Det kjem an på. Som oftast når det nærmar seg regional samling så er det tema vi skal ha på den vi har føre oss på lokal samling. Vi ser ofte på om vi skal ha om det og det, eller om den og den boka.... vi brukar ofte lokalmøta, altså gruppa til førebuing (...) Først lokalmøte, så førebur vi lokalmøte til regional samling. Så eigentleg heile tida drive vi med førebuing - Vi skal snart begynne å lese.*

Møte mellom student og modell gir læringsstrategiane. Kva er mest styrande for strategiane og i kva retning?

Måla for studiet ligg i ein akse mellom å utvikle seg sjølv og meir instrumentelt å skulle få ei utdanning, få orden på det formelle.

## **4.2 Individ eller gruppe**

Desse studentane har valt ei desentralisert studieform, og dette inneber at dei har valt ei utdanning med mykje individuell jobbing, der dei sit i sin eigen heim og er slik sett ikkje ein del av eit fellesskap. Men dette er studentar som signaliserer at dei i stor grad er avhengige av å høyre til i ei gruppe og at dei er avhengige av å få støtte frå andre. Studentane etablerer eit kollektiv, eit fellesskap som dei signaliserer sterk tilhøyrighet til. Studiesituasjonen og vilkåra for læring handlar i stor grad om vekslinga mellom individuelt arbeid og arbeid i gruppene.

For å lykkast i studiet, signaliserer dei at dei i stor grad er avhengige av gruppa, og at dei har ei sterk tilhøyrighet til gruppa. Mykje av den



strategiske tenkinga deira er knytt til å få gruppa til å fungere, og finne plassen sin i gruppa.

Dette understrekar også lærarar:

*Alle profiterer i studiet på å lykkast i lokale grupper. At dei har fått lokale grupper til å bli ein arena der dei kan spegle seg i, legge fram argument, få innspel.*

Samspelet mellom gruppa og den individuelle aktiviteten er viktig. Mykje av studiearbeidet er knytt til individuelt arbeid, i heimen og utan eit studiemiljø. Dei lokale gruppene er studiemiljøet deira der dei skal utvikle strategi for individuelt og gruppearbeid.

### **4.3 Kombinasjonsstudenten**

Utdraga frå dagbøkene nedanfor fortel om personar som kombinerer fleire roller og på ein annan måte enn dei ordinære studentane våre. Utdraga frå dagbøkene fortel om deltidsstudentar sin arbeidskvardag – og det spesifikke for denne gruppa med studentar.

Første bilde fortel om kombinerer av ulike behov i familien og kombinasjon av ulike arbeidsoppgåver. Studenten tenkjer heile tida kombinasjon av det praktiske når ho jobbar med studiet. Samtidig som ho skal arbeide med Kunst og Handverk, legg ho inn reparasjon av kle. Eit poeng er at dei ulike rollene kan vere lettare å integrere for ein student som er omsorgsperson enn for ein student der eine rolla er å vere fulltidsstudent, andre rolla er å vere ungdom på Tanken (studentsamfunnet). For studenten nedanfor er rolla å vere mor og student, å skulle bli profesjonell i jobben med barn samtidig som du prøver å tenkje på dine egne barn.

Bilde 1: Kombinasjonsstudenten p• lokal og regional samling

Bilde gir eit inntrykk av ei typisk lokal samling. Ein del av dagboka handlar også om kombinerer av ulike arbeidsoppgåver når ho skriv om korleis ho kombinerer det å lese barnelitteratur og å lese for egne barn. Drøftinga av bildet vert avslutta med vurdering av kva som kjenneteiknar

studenten på regional samling, og korleis tilnærminga til desse samlingane endrar seg for studentane.

*Vi er ikke fulltallige i dag... Noen av oss har kommet litt i gang med arbeidskravene i (det aktuelle faget), mens andre ikke helt har fått tak i oppgaven ennå. Nyttig å diskutere og snakke sammen. Flere av oss har med oss en del bøker ... som vi kikker litt på.*

*Ellers går vi gjennom de endelige valg når det gjelder pensum barnelitteratur. Det blir enighet om at Stine legger inn felles for gruppa på anvist sted på Kark. Jeg har lest det meste nå, og resten er innen rekkevidde, lånt fra biblioteket. Barnelitteraturpensumet er kanskje noe av det jeg lettest får smettet inn i hverdagen min, da jeg har tre barn å lese for. Jeg føler at jeg kombinerer to bra ting der og da.*

*Jeg føler at vi i dag hadde en fin samling, engasjerende og givende, selv om vi snakket mye uten å jobbe konkret med noen bestemt oppgave. Men jeg merket at vi alle var deltagende, alle var med i diskusjonen eller samtalen og hadde noe å dele med de andre. En god følelse ved dagens slutt. Ikke oppgitthet og frustrasjon som så ofte ellers.*

DNETT-studentane jobbar mykje i grupper, det meste av tida med gruppeoppgåver. I siste delen av sitatet ser vi døme på korleis det ser ut når dei kjenner at den lokale gruppa fungerer. Studenten legg vekt på at alle gir noko til gruppa fagleg og er aktive. Ein lærar ser det som eit problem at nokre som er anonyme og lite for seg, kanskje kan gøyme seg i gruppene. Lærarar seier at DNETT-studentane er nokså rett fram og seier frå viss dei synest ting ikkje fungerer. Dei er lojale mot gruppemedlemmene sine, men samstundes så tøffe at dei kan seie frå. Lærarar stiller spørsmål om lojaliteten til medstudentar er sterkare dess eldre studentane er. Det er naturleg å sjå det som eit uttrykk for den sterke kjensla av å vere avhengige av den lokale gruppa og at det er ein mekanisme for å skjerma seg sjølv og gruppa.

I starten av dette kapitlet skreiv vi om korleis forventingane til studentane påverkar strategiane deira for læring. Mange av lærarane meiner denne studentgruppa møter med forventningar om at dei lærer best i tradisjonelle undervisingsformer. Dette kjem tydelegast til uttrykk i forventingane dei har til dei regionale samlingane i starten. Lærarane melder om at studentane i starten ynskjer seg intensive økter med førelesingar, gjerne heile dagar i strekk. Opplevinga til studentane er at

dette gir mest utbytte, er mest effektivt og er det dei har behov for. Når det er så sjeldan dei har samlingar, vil dei ikkje 'kaste bort tida med prat'.

Samstundes ser ein ei endring undervegs, og når vi møtte studentane til intervju i andre halvdel av første året, såg vi dette tydeleg. Dei hadde fått røynsle med at dette kanskje ikkje var den forma som gav dei mest, og at dei i stadig sterkare grad ville ha diskusjonar. Det var viktig for dei at dei kunne nytte røynsler frå eigen praksis og konkretisere teori på denne måten. Studentane understrekar at dei er vaksne med relativ lang røynsle frå arbeidsliv, til dels med relevant praksis, og dei vil gjerne at dette skal bli teke omsyn til. Dette gjeld fagleg innhald, men også graden av styring av aktivitetane. Like fullt er dei doble på dette, på den eine sida ynskjer dei stor grad av styring gjennom tildelte oppgåver og litteratur, og på den andre sida reagerer dei på denne styringa som gir dei ei kjensle av at dei 'må passast på'. Utsegner som at dei ikkje studerer for moro skuld, men er seriøse og sjølvstendige studentar, fortel om at dei reagerer på det dei kanskje oppfattar som ein uutala mistillit til evna deira til å studere.

Ein av pedagogane fortel om korleis studentane arbeider med kunnskapsutvikling og læringsutbytte.

*Dei har erfaring, er godt førebudd til samlingane. Studentane her (ordinære studentar) har ikkje erfaring og dei begrepa. (...) Er imponert over korleis dei arbeider og får utbytte. Veldig bra utvikling av eigen kunnskap.*

Mange fagtilsette er einige om at dei som gruppe er svært godt førebudde, og at dette krev tilsvarande av lærarane. Gjennom å stille spørsmål og å ha ei forankring i praksisfeltet som ikkje dei ordinære studentane har, opplever lærarane å måtte vere førebudde på ein annan måte enn i ordinær undervising. Dette utdjupar vi i punktet om lærarrolla.

Bilde 2: Arbeid med litteratur og læysing av oppg•ve

I dette bildet går vi meir inn i korleis DNETT-studentar arbeider med litteratur, både i lokal gruppe og individuelt.

I ei dagbok møter vi Kari si førebuing til lokal samling.

*I morgen skal gruppa jobbe med eksamensoppgaver. Jeg ble litt oppgitt med en gang, for jammen ser de vanskelige ut. Jeg ble klam i hendene, men fant ut at*

*jeg ikke ville finne meg i å bli skremt så lett. Jeg tok først en oppgave for meg. Jeg leste den mange ganger. Jeg delte den opp, og spurte meg selv: Hvordan vil du svare på dette? Heldigvis fant jeg ut at jeg hadde noe kunnskap om temaet, når jeg fikk gravd litt dypt i hodet mitt. Jeg leste eksamensbesvarelsene, og ble imponert, og fikk prestasjonsangst. En stund var jeg overbevist om at alle andre studenter er mye flinkere enn meg. For at jeg kunne fortsette mitt arbeid, var jeg nødt til å forsøke å styrke selvtilliten min. Bokhandleren fra Kabul, av Åsne Seierstad fristet noe enormt. Jeg hadde mest lyst til å legge meg på sofaen med den. Jeg tvang tankene mine tilbake til eksamensoppgavene. Det var en hard kamp, som jeg så ofte før har måttet kjempe. Tenk rasjonelt og fornuftig, Kari, måtte jeg si til meg selv. Snart var jeg i fordypningsarbeid med oppgavene igjen. Jeg leste og noterte. Hva kan jeg?, på et ark. Hva er jeg usikker på?, på et ark. Hva forstår jeg ikke i det hele tatt?, på et ark. Etter to timers arbeid var jeg ganske fornøyd med resultatet. Det ga meg bevis på at jeg kan faktisk noe.*

Vi observerer ei gruppe som fordeler oppgaver og bøker i fag.

*Det vart berre heilt tilfeldig at nokon begynte å plukke bøker. Vi hadde lagt det i stablar to og to, så vi fekk ikkje plukke oss ut bøker. Når vi har skreve notat (...) så slepp vi å sitte å nipugge og lese absolutt alt sammen, då er det berre å lese notatane. Så las vi all saman på det og tok nokre små notat til vi kom til samlinga, og så hadde alle saman forslag til kva vi kunne ha med i oppgåva. Drog ut frå kvarandre(...) og så skreiv vi jo i fellesskap.*

Grappa oppsummerer at dei har stort utbyte av samlingane, både fagleg og sosialt, men at det varierer ”kor faglege dei er”. Andre grupper vi har observert, viser eit meir systematisk arbeid med litteraturen, og i større grad vurdert dei ulike gruppemedlemmene sine sterke og svake sider i forhold til fagleg innhald.

Vi ser arbeidsøkter der rytmen er nært knytt til oppgåveløysing og fordeling av litteratur for å løyse oppgåvene. Dei tek individuelle notat frå bøkene, og her ser vi at dei famlar med studieteknikk, både i korleis notata skal sjå ut og korleis dei skal bruke dei. Arbeidet i gruppene ser ut til å bli styrt i retning av oppgåveløysinga, og fleire av gruppene gir doble meldingar om omfanget av oppgaver og arbeidsformene det styrer dei inn i. Det handlar ikkje om at dei får for mykje arbeid, men at dei periodevis kjenner på at det blir lite rom for ein meir open refleksjon. Arbeidet blir for mekanisk.

I kontrast til ein DNETT-student som er utrygg i studieteknikk, gir lærarar også eit bilde av studentar som har ein større driv enn dei ordinære studentane.

*Dei har ein mykje større tryggleik gjennom den erfaringa dei har. Dei er veldig søkande, dei ønskjer å bli gode lærarar. Dei aller fleste ser at dei kan for lite og vil lære meir, og dei er helt utruleg når det gjeld å kaste seg ut i kjelder. Eg har opplevd for første gang at studentar har lest originalkjelder av Carl Rogers om rettleiingspedagogikk. Dei fekk tak i det på biblioteket og leste det på engelsk med den største sjølvfølgje utan å spørje nokon om råd.*

Læraren ser dei som opptekne av å bli gode. Studentane ser at dei treng teori, men det er ein kamp å få tida til å strekkje til. Dei er samvitsfulle og prøver å byggje opp kompetanse. Samstundes vert dei skildra som lett påverkelege, at det er mogeleg å forme dei. Sosialiseringa deira er ikkje prega av studentkulturen i Sogndal med onsdagskvelden ute. Dei vert sosialiserte på ein annan måte, og mykje skjer i den lokale gruppa. Det må vere eit viktig poeng at ein byggjer på den driven desse studentane har, men at ein på same tid må ta høgde for at mange av dei er usikre på studieteknikk.

### Bilde 3: Etablering av gruppa og forventingsavklaring

Når gruppa skal beskrive korleis dei skulle organisere samarbeidet, finn vi fleire grupper som hadde starta med ei forventingsavklaring. Dette er viktig for dei for å finne strategiar for samarbeid. Vi fann og grupper som hadde lite av dette, og som etter kvart fekk store problem i samarbeidet. Problema var knytt til korleis dei skulle jobbe saman, både med ulike roller og arbeidsrutine. Det er ikkje automatikk i at dersom gruppa er ryddig i starten, så vil dei få samarbeidet til å fungere. Det ser meir ut til at dei fleste gruppene møter felles problem og at dei som ikkje har gjort avtalar og diskutert arbeidsmåtar, er meir sårbare. Nedanfor møter vi ei gruppe som er svært positive til korleis samarbeidet fungerer.

*Vi hadde gjort oss opp punkt om kva vi forventa av gruppa. Det gjekk på at vi skulle støtte kvarandre, vere førebudde når vi kom. Alle må yte. Når vi hadde gjort ein plan, så forventa vi at alle hadde fulgt opp den planen. No er det ikkje slik at vi har hatt så veldig masse strukturerte planar. Men vi hadde i haust, sånn halvtårsplan nær sagt. Eg trur faktisk vi greidde å følgje den?*

*Ja den greidde vi å følgje.*

Vi ser at gruppa legg vekt på at alle må vere førebudde og følgje felles planar dei legg. Men dei seier også at ei felles forståing av møtestad og bruk av tid er viktig for dei.

Ei anna gruppe vi møter, har ikkje greidd å følgje opp ein optimistisk og ryddig start.

*I begynnelsen fungerte det bra, vi hadde eit godt samspel i gruppa, og vi hadde energi. Vi møtte førebudde og hadde felles mål. Vi hadde god struktur på samlingane og arbeida godt i lag. Etter kvart har ting sklidd ut og vi er blitt meir individualistiske, det har nok og med oppgåvene vi har hatt, det har vore fleire individuelle oppgåver i det siste. Da har vi ikkje hatt felles arbeid med oppgåvene, og det har fungert dårlig i forhold til lokalgruppa. Vi må jo ha individuelle oppgåver, men de kan ha et felles utgangspunkt.*

Det er nettopp i denne fasen at lokalgruppene treng oppfølging, men det ser ikkje ut til at vi har innsikt i korleis gruppene til ei kvar tid jobbar, og kan følgje dei opp med rettleiing på slike punkt. Det skjer nok, men meir tilfeldig etter kva studentane ber om hjelp til. Dei gir uttrykk for at HSF er for ”langt borte” til at det er naturleg å søkje om hjelp til dette. Det er og problematisk i forhold til lojaliteten dei utviklar i forhold til kvarandre. Men samtidig er lokalgruppa for viktig til at oppfølging skal skje tilfeldig. Dei skal vere i same gruppa gjennom heile studieløpet og ha eit tett samarbeid som dei er avhengige av og over fleire år.

Nokre grupper seier at dei har samarbeidsproblem og uttrykkjer at arbeidet i lokalgruppa er tungt. Fleire studentar gir uttrykk for at dei arbeider hardt for å få gruppa til å fungere fordi dei er prisgitt lokalgruppa. Det ligg under det studentane seier, at dei legg mykje arbeid i å få gruppa til å fungere godt. På spørsmål om dei har vurdert å ta kontakt med høgskulen, seier dei at dei ikkje har tenkt på at høgskulen kunne hjelpe dei.

Likevel er det fleire studentar som i byrjinga av studiet seier at dei håpar at høgskulen kan hjelpe dei med å komme i gang med arbeidet i lokalgruppa. Nokre studentar seier at arbeid i grupper og gruppeprosessar var tema i undervisninga i byrjinga, men at dette kunne hatt meir fokus undervegs i studiet.

På spørsmål til ei gruppe som samarbeider godt, om dei fekk hjelp til å etablere samarbeidet frå høgskolen, svarer dei at dei trong det ikkje, ”det var berre fullklaff”. På spørsmål om kva dei ville ha gjort dersom dei fekk problem i gruppa, svarer dei slik.

*Eg trukje eg ville gjort noko med det.  
Det trukje' eg heller. Det spørst jo kva det hadde vore.  
Ja, det kommer heilt an på kva  
For vi levera så mykje sjølv så vi må få noko igjen for det vi levera ut og.  
Eg trur ikkje eg hadde ringt til høgskulen med ein gong at gud no har Berit lese noko. Vi hadde jo prøvd å ordna det innad så tatt det opp att.*

Gruppa ser det nesten som ein god spøk at dei skulle ta kontakt med HSF i tilfelle dei skulle få slike problem. Her ser vi også korleis gruppa uttrykkjer eit felles ansvar for kvarandre.

#### Bilde 4: Ulike roller i gruppa

Gruppa treng å avklare det praktiske i samarbeidet for at det skal kunne fungere. Men grupper som jobbar så tett i lag over tid, utviklar også ulike roller og funksjonar. Dette kjem tydeleg fram i gruppeintervjua. Bildet nedanfor beskriv ulike roller slik dei sjølve ser dei.

*Det er ho Kari som passar på.( ...) Ho halar oss inn at når vi fær ut føre.  
Så kan vi plutseleg få ein mail, hei no har eg funne ut da da da da da (... ) Ho Berit er moroklumpen  
Viss ho begynne å bli litt sånn småtrøtt og lei så kjeme det sånne gullkorn (... )  
ho Anne har full oversikt på Kark, er det ein ting som er kome inn der så har ho det altså det er heilt sikkert (... ) så er ho flink å ordlegge seg når vi skal skrive noko i lag. ... Eg (Grete) trur eg er flink til å vere den som er forvirra og (... ) Eg er surrekopp og så gløyme eg alltid eit eller anna. (... ) Du Grete er veldig flink når det er noko på data og lære oss som ikkje hadde peiling på data når vi begynte her. Veldig flink å lære frå seg. (... ) Eg (Grete) blir alltid blir sittande litt på sidelinje, eg kjem ikkje med så masse innspel. Men det har ikkje noko med dette her å gjere for sånn har eg alltid vært. På skule og sånn. Så eg har alltid vært tilbaketent. For eg er så redd at eg tar feil. Men eg veit at eg veit noko og eg veit at det er rett. Då er eg med.*

Gruppa har eit bilde av at dei tek i bruk dei ressursane gruppa utgjer, men arbeidet er ofte kjenneteikna av at det ikkje alltid er like lett å få til læringsprosessane. Og i strevet brukar dei kvarandre ressursmessig først og fremst til å støtte kvarandre i tanken om at dette skal gå bra.

*Å ja vi backar kvarandre opp til de grader  
Vi har et motto: sammen er vi sterke.  
Dette har skal gå bra.  
Og det har vi trengt. Mange gonger. Det har vore mykje bølgedalar.  
Men vi brukar kvarandre veldig mykje.  
Og så har vi heile tida humoren i det og vere flinke og sånn ... fyrste lokalmøte  
vi hadde så sit Anne der når vi var ferdig med ei oppgåve: Åh eg er så redd for  
at vi er best! Sånn driv vi og tullar heile tida.*

Studentane sjølve er altså tydelege på at dei er avhengige av den lokale gruppa for at det skal vere mogeleg for dei å gjennomføre studiet. Dei utviklar ulike roller for å få gruppa til å fungere og dra kvarandre framover.

#### Bilde 5: Studieteknikk i gruppa

Grupped medlemmene beskriv kvarandre sine roller og gjer det tydeleg at dei er ulike i måtane dei arbeider på og i kva funksjon dei har i gruppene. Nokre av desse rollene handlar om ulike funksjonar fordi dei har ulike studieteknikkar.

*Eg (A) er veldig flink til å skimme. Ser på spennande overskrifter.  
Du er veldig flink til å ta notat òg.  
Er eg? Eg skulle til seie at eg ikkje er så flink å ta notat. Eg stolar på husken min. Litt dumt kanskje av og til, men eg trur det at eg skal hugse alt. Til neste år, så skal vi lage notat. Av alt (...) .Eg merka no når eg skulle lese, søren og at eg ikkje har skreve notat. Så når eg har lest så har eg ikkje markert heller. (...) Så det har eg funne ut at til neste år når eg lese så skal eg markere samtidig så gå tilbake og ta notat igjen sånn at eg har litt, at eg har litt betre system og kontroll når eg kjem til årsprøva igjen. No set eg berre Åhh eg må lese alt.*

Når gruppa diskuterer dette saman i gruppeintervjuet, ser vi at dei ikkje har snakka mykje om dette, i alle fall ikkje systematisk. Fleire peikar på at dei har problem med studieteknikken, at dei famlar, men at dei kompensere med motivasjon og viljestyrke.

*Det er fyst no eg har skjønt korleis ein les ei bok. Eg hadde sånn problem, eg las og las masse bøker no i haust. Men eg berre såg bokstavane og orda. Og så las eg inn på kasset. Då begynte eg å høyre etter kva eg sjølv las. Og etter det så går det betre å lese, men eg har framleis problem. ...enkelte bøker har eg lese to gonger frå perm til perm. Men det gjekk ikkje, etter at eg kom i arbeid så*



*fekk eg i alle fall ikkje tid det. Så eg er litt nervøs med det at eg må stole nok på berre å lese stikkorda. For det blir eg jo nødt til. Men no sit vi jo her med masse kunnskap alle fire då.*

Ein lærar beskriv det som at dei held fast for å forstå og sjølv om det er vanskeleg, så er dei der. Mange studentar manglar læringsstrategiar for å tileigne seg teori. Dei manglar teknikkar på notat.

Ei gruppe kommenterer kurset i studieteknikk på denne måten når dei skal svare på om det har vore til hjelp:

*Vi (...) begynte å planlegge korleis vi skulle gjere det til neste år. Prøve å legge opp strategien . Og henge opp lappar på doveggen og litt sånn. Men eg har ikkje brukt det i år eigentleg. Eg begynte med det men eg fann ut at det fungerte ikkje så godt for meg. Eg føler eg må lese boka frå perm til perm ein gong før eg begynne å, altså eg stolar ikkje nok på meg sjølv til at eg berre lese og dra ut setningane. På ein måte berre ta stikkorda. Eg må i alle fall prøve å lese slik at noko sit her og så bruke stikkorda seinare.*

Studentane etterlyser meir om studieteknikk som var retta inn mot deira studiemodell. Mykje av tilbodet som vart gitt, oppfatta dei som irrelevant, eit døme på dette var at mykje handla om førelesningar, og det har DNETT lite av. Studentane ville heller ha retta det mot korleis dei kunne studere i lokalgruppa, og ser heilt klart eit behov for oppfølging på studieteknikk. Dei ser dei les mykje, men spør seg sjølve om dei kanskje kunne ha vore meir effektive når dei les.

Vi ser at gruppene jamt over har tett kontakt, men varierende strategi for korleis dei skal få gruppa til å fungere. Vi ser at ei styring av gruppa i retning av individuelle arbeid har konsekvensar for korleis samarbeidet på dei lokale samlingane fungerer, og at studiet gjer lite med tilrettelegging slik at gruppa likevel skal fungere når medlemmene legg energien i individuelle oppgåver.

#### 4.4 Tilrettelegging for læring

Mange i fagpersonalet seier at DNETT-studentane lærer på andre måtar. Dei skriv meir og det ligg mykje læring i å formulere seg. Nokre av dei lokale studiegruppene jobbar seg systematisk gjennom pensum. Det vert sett på som ein forskjell frå andre studentar.

*Nettet, og den måten å kommunisere på gjer eit eller anna med læringssituasjonen. Dei skal skrive mykje heile tida og få tilbakemelding og det har eg tru på som læringsmåte. Dei får få timar med tradisjonell undervisning, sit lite å hører på ting som blir fortalt dei, men må leite fram dette sjølv. Samtidig syns eg dei har lært mykje, ikkje takka vere meg men takka vere dei sjølv og at dei har jobba med nokon faglege tekstar... DNETT- systemet tvingar dei til å arbeide mykje på eigenhand i staden for å bli sitjande å høre på oss snakke til dei.*

På spørsmål om DNETT-studentane lærer på andre måtar enn ordinære studentar, svarer denne fagtilsette at mykje av læringa er det vi som avgjer gjennom planlegginga vår.

*DNETT-studentane er nok meir bunde av det gamle, dei ønskjer seg forelesingar. Arbeider meir konsentrert med det dei gjere. ... Vi merkar at når vi set dei i grupper og diskuterer, så har dei masse å fare med, og da er dei fornøgde fordi dei merkar at dei lærer av det. Dei lærer på den måten som vi tilrettelegg for. Noko av DNETT- kulla er kjempegode på diskusjonar på nettet ... veldig forskjellige grupper (...)*

Desse studentane står overfor andre utfordringar enn ordinære studentar i forhold til å knyte den erfaringsbaserte kunnskapen sin til teoretisk refleksjon. Dei har ofte lite teoretisk skulering, men mykje røymsle frå praksisfeltet. Fagtilsette opplever at dei må jobbe meir med å synleggjere kva teori betyr for praksis på DNETT. Samtidig oppfattar dei desse studentane som interessert i teori. Det er kontrastar i bildet av studenten.

Desse studentane har i utgangspunktet god føresetnad for å lykkast i studiet. Press på tid og ei sterk forankring i praksisfeltet kan vere ei utfordring for fordjuping i teori. Er vi i takt med studenten når vi tilrettelegg for læring, særskilt i forhold til denne sida ved studia?

Mange lærarar nyttar oppgåver som eit viktig element for å få studentane til å arbeide med det dei vil ha fokus på. Vi kjem tilbake til at lærarar veit

lite om kva som skjer på lokale samlingar. Det kan sjå ut som fagtilsette brukar oppgåveløysing for å kompensere for dette. Ein kan stille spørsmål om det er ei fornuftig prioritering.

Nokre av studentane reagerer på denne bruken av oppgåver, og gir uttrykk for at dei oppfattar det som unødig kontroll.

*De gir oss oppgaver for å få oss til å lese. Vi trenger ikke det, det er ikke for moro skyld vi studerer. Må sende beviser på det vi gjør. Vi fordeler arbeidet, fordeler bøker. Vi jobber. I et nøtteskall handler det om at vi må strukturere hverdagen, kan ikke skeie ut.*

Studentane fordeler bøker, så tek dei meir eller mindre gode notat, som dei utvekslar i oppgåveform. Det ser ut som dette er kjernen i aktivitetane – og oppnår vi måla i utdanninga då? Dei må prioritere strengt på tid, og er det slik at oppgåveløysing er den beste forma for læring?

#### **4.5 "Det fleksible"**

Når vi utviklar modellen, tek vi med oss eit læringssyn. Grunnsteinar i dette er tankar om kva vi vil og kva det er studentane oppfattar at vi vil. Ein student uttrykkjer:

*En idealsamling er en samling der vi lærte noe og fikk aha-opplevelser, og vi hadde forberedt oss godt. I forberedelsene jobber vi fort. Godtar hverandres formuleringer. Når vi jobbet med eksamensoppgave stoppet prosessen opp. Vi har brukt mye tid sammen. Smakt på ord, forklart for hverandre.*

Dei står fram som ei gruppe som er både sikre og usikre. Dei har eit tradisjonelt syn på studentrolla og læring, samtidig ser vi dei som opne for nye tankar og teori. Dei er usikre på kva vi forventar av dei på samlingane. Vi tenkjer at dette er studentar som kan ha ein stor grad av fridom – er vi i utakt med studentane sitt tankesett og det vi tenkjer om dei som studentar?

Studentane beskriv mulegheitene nettbasinga gir på denne måten:

*Det betyr at eg kan jobbe med studiar klokka 12 om natta.  
Det er praktisk, det er enklare å styre seg sjølv  
Muligheit for å kunne utnytte dei små stundene ein har inn i mellom*

*Å kunne vere heime, fridom*

Er det deira behov som skapar denne struktureringa og styringa, eller er det dei som let seg styre, kanskje som eit resultat av at dei som studentar er prega av eit tradisjonelt syn på det å studere? Er det slik at dei i større grad enn ordinære studentar er opptekne av å gi ”dei rette svara”?

I planlegginga av studietilbodet vart det sagt at ein skulle byggje på konstruktivistisk læringssyn. Tek vi omsyn til studentaktive læringsformer i utforming og utvikling av DNETT-modellen og tek vi nok omsyn til studentane sine læringsstrategiar?

## 5. Modellen

Hausten 1999 gjorde avdeling for lærarutdanning og seinare styret for HSF, vedtak om å utvikle det vi i dag kallar DNETT. 15.09.99 vart det vedteke å setje ned ei arbeidsgruppe, ei styringsgruppe og ei innspelsgruppe som skulle vere med å konkretisere planarbeidet med den nye utdanninga. Dei fagseksjonane ved avdelinga som ikkje var representerte i arbeids- eller styringsgruppa, vart oppfordra til å sitje i innspelsgruppa.

I følgje ein av dei faglege leiarane var det særleg tre grunnar til at DNETT-modellen voks fram:

- *Konkret kontakt frå utsida om ei tilrettelegging av fleksible grunnutdanningar.*
- *Vidareutvikle og lage meir varige desentraliserte tilbod som ikkje var slik vi hadde hatt dei tidlegare med å stort sett flytte undervisninga ut der studentane var.*
- *Avdelinga opplevde ei rekrutteringssvikt og prognosane såg ikkje lyse ut Dette er dei tre viktigaste trekka. Ved å lage ei ny modell for desentralisert studiar ville ein gje studentane eit reelt fleksibelt studietilbod og samtidig gje studentane kompetanse i IKT.*

Høgskulen søkte departementet om løyve til å etablere desentralisert allmenn- og førskulelærarutdanning organisert som deltidsstudium med oppstart 2000. I søknaden til departementet vart det vektlagt at det nye tilbodet la opp til fleksible læringsformer som kombinerte samlingar, fjernundervisning og bruk av IKT. Modellen blei skildra slik:

- a. Regionale samlingar i Florø/Førde, på Gol og i Sogndal
- b. Lokale samlingar
- c. (Eventuelt) Fellessamlingar (få) i Sogndal
- d. Individuelt studiararbeid
- e. Praksisopplæring lokalt

Høgskulen i Sogn og Fjordane har lang erfaring med desentraliserte studietilbod og var tidleg ute med å utvikle ulike modellar. DNETT-modellen blei utvikla ved HSF og har skapt interesse ved fleire andre høgskuler. Ein av dei faglege leiarane seier dette:

*Vi kan gå nordover til Volda, dei opererer med same omgrepa. Du ser at basisgrupper, lokale studiegrupper altså heile terminologien er det same, det er det ikkje noko tvil om. Det ligg jo til dei grader ope på nettet, altså, vi har jo presentert på ein måte det pedagogiske konseptet på nettet, du kan jo gå inn å stele konseptet viss du vil det og no er kanskje ikkje det så grovt lenger heller.*

Nybrottsarbeidet som blei utført her, har ein kanskje vore litt slepphendte med å verne. Særleg bør vi verne om modellen overfor dei høgskulane som konkurrerer med oss om dei same studentane. Overfor andre høgskular kan det vere viktig å spreie kunnskapen vår slik at nye modellar kan utviklast. Mykje arbeid og pedagogisk tenking ligg bak DNETT-modellen og som ein av lærarane trekkjer fram, skulle ein kanskje ha vore meir stolt og marknadsført dette betre.

*Det me har gjort er eit nasjonalt nybrottsarbeid og modellen vår blir kopiert rundt omkring. Det var ein ny måte å tenke på. Han fekk mykje kjeft når han balte med dette fordi det gikk litt over stakk og stein i ei periode, men det er ei god modell å tenke i. Me er kanskje litt smålåten, eg trur ikkje vi har noko å skjemmast for.*

Modellen voks fram i ei tid då studenttilstrøyminga gjekk ned og det var behov for ei nytenking. Søknaden til departementet gav avdelinga midlar slik at modellen kunne realiserast og DNETT- eventyret kunne starte. I dag 4 år etter oppstart, kva seier dei som underviser på DNETT- studiet om modellen? Kva er erfaringane så langt?

### **5.1 Lærarane sine utsegner om modellen**

Har modellen internalisert seg i avdelinga slik at alle har ei felles tolking? Har modellen utvikla seg etter kvart til å bli noko anna? I kva grad har lærarane vi har intervjuet, eit eigarforhold til modellen? Ein lærar uttrykkjer:

*Det var tidlegare dekan som teikna studiemodellen, og den måten å organisere undervisninga på er hans ide. Vi har berre forlenga den kvar gang vi har sett i gang "nye" DNETT. Studiet skulle byggast opp rundt regional samling, lokal gruppe være på nettet og individuelt arbeid, fire element som jo er ein god tanke. Det har aldri vore ei ordentlig evaluering på balansen mellom dei ulike måtane å jobbe på i studieformene og om dei er gode, men det som studentane melder i evalueringa etter første året er at dei ville ha fleire regionale samlingar og meir lik dei ordinære heiltidsstudentar enn det dei er. Viss ein skulle driste seg til ein evaluering av modellen så har det nok blitt for få samlingspunkt. Det handlar jo sjølvstøtt om ressursar, men meir av regionale*

*samlingar og vi har vel heller ikkje klart å ta ordentlig tak i dei lokale gruppene og følgt dei opp. Vi overlet dei kanskje for mykje til seg sjølv. Modellen er god, men vi gjere ikkje ei god nok vurdering av om balansen mellom dei forskjellige delane er god nok.*

Modellen kan tolkast som ei tredeling der det fysiske møtet mellom lærar og student skjer på regionale samlingar, studentane treffer kvarandre i mindre grupper på lokale samlingar, og studentane arbeider individuelt resten av tida. Plattformen som lærarane og studentane brukar som ein viktig reiskap til å kommunisere med, har teke høgde for å kunne nyttast til alle tre nivåa, der meldingar og ressursar kan bli gitt til alle studentane, til berre ei av lokalgruppene eller til den enkelte studenten.

På spørsmål om korleis lærarane tolkar modellen, kjem det fram ulike svar. Lærarar som har vore med frå starten av, veit og forstår meir av det pedagogiske konseptet som ligg til grunn for modellen, enn dei lærarane som har komme inn seinare. Dei har lange argumentasjonsrekkjer med kvifor det er viktig å gi stramme rammer på oppgåvene til lokale samlingar. Dei lokale samlingane må komme føre dei regionale samlingane, og det er innarbeidd og utprøvd i fleire år. Særleg i norskfaget kan det sjå ut som om dei har teke modellen inn over seg og lagt opp undervisninga i tråd med dei pedagogiske intensjonane som ligg til grunn.

*Eg trur modellen egner seg godt med den koplinga individuelt arbeid, tvangssosialisering i gruppe der vi har lagt opp stramme rammer med oppgåver til kvar lokal samling og dei regionale samlingane.*

Andre fag og lærarar som har vore med lenge, har ikkje i same grad greidd å få til i praksis det modellen legg opp til.

*Vi bør nok leggje opp eit program på same måte som med dei regionale samlingane. Sei at neste veke skal dei møtast og dei skal jobbe med det og det og det... og dei og dei oppgåvene. Det er nesten litt forunderleg at me ikkje har gjort det for det ligg jo inne i tenkinga. Den lokale samlinga før ein regional samling skulle handle om å førebu seg, og den lokale samlinga etter handle om etterarbeid. No blir det veldig tilfeldig kva me gir dei, ingen følgjer opp eller registrerer.*

Kva modellen legg opp til og kva HSF vil med DNETT-studiet, er ikkje alltid like tydeleg. Ein av dei nye lærarane seier dette:

*Min kjensle er at målet er å få kvalifiserte lærarar i distriktet, det er det som er, det er vel ingen fundamentale pedagogiske grunntankar som ønskes formidla, heller ikkje noko spesiell profilering av høgskulen. Det er ein jobb som må gjerast har eg fått inntrykk av, utan at ein skal profilere seg på nokon måte.*

Ikkje alle hadde eit tydeleg bilde på modellen. For nokre var DNETT knytt til samlingane og litt kommunikasjon på nett. Etter å ha intervjuet 9 lærarar om DNETT- studiet, kan det sjå ut som om det er mange individuelle tolkingar av kva som er modellen sine hovudelement og korleis dei jobbar på DNETT. Det betyr at vi får ulike tolkingar og ulike praksisar av modellen. For nokre lærarar er det bevisste val som styrer den praksisen dei har, medan det for andre kan vere meir tilfeldig korleis dei forstår og brukar modellen. Dette skal vi nå komme meir inn på når vi tek for oss dei ulike elementa i modellen.

Alle faglærarane, bortsett frå dei som underviser i norsk, gav uttrykk for at modellen ikkje vart utnytta godt nok av ulike grunnar. Utfordringar som for lite ressursar, faget sin eigenart, mangel på overordna ansvar, små seksjonar med få tilsette og for lite kunnskap om DNETT og modellen, vart nemnt.

## **5.2 Korleis vert vektinga mellom regional, lokal og individuell læring vektlegg frå lærarane si side?**

DNETT-modellen har fleire hovudaktivitetar og det er fleire måtar å forstå og kategorisere modellen på. Ei vanlig tolking blant informantane er ei tredeling av modellen. Vi vil her ta utgangspunkt i ei slik tredeling med fokus på dei regionale samlingane, dei lokale samlingane og den individuelle læringsarenaen. I intervjuet kjem det fram ulike tolkingar av modellen. Nokre snakkar også om modellen ut ifrå to element eller fire element der praksis eller nettet også vert rekna med. Mange vil nok tolke IKT og det nettbaserte som noko overordna modellen, medan andre ser det som eit eige element i modellen. Modellen kan utifrå dei ulike tolkingane utvidast med nettbasert undervisning og praksis slik at vi kan snakke om ein femdel modell. Dei fem elementa vil då bli: Regionale samlingar, lokale samlingar, individuelt arbeid, nettet og praksis. I HSF er ressurs spørsmål knytt til ulike element i ein modell og det er difor relevant å vere tydeleg på kva modell vi opererer med.



### **5.3 Korleis vektlegg og brukar lærarane dei regionale samlingane?**

Dei fleste av lærarane trekkjer fram mangel på ressursar og knapt med tid når det er snakk om regionale samlingar.

*Dei regionale samlingane vi har hatt har vore vellukka, men vi skulle hatt fleire. Det å vere her på sommarsamling kor vi har riktig verkstad, materiale, oss lærarar og medstudentar har vore bra. I fjor blei ei av dei to vekene redusert utan at vi hadde diskutert det. Vi sa da at ei av vekene blei frivillig og dei fleste deltok faktisk. Dei så nok behovet for fellessamling. I tillegg til sommarsamlinga er det viktig med samlingar undervegs for prosessen er så viktig i vårt fag. Vi bør ha minst to samlingar over tid og helst fleire, men det er jo snakk om ressursar.*

Andre seier det slik:

*Det at vi har så få fysiske møter er ei ulempe. Vi har så få timar til regional samling at vi må bruke tida effektivt.*

Kva skjer på dei regionale samlingane? Korleis legg lærarane opp undervisninga si og kor integrert er det konstruktivistiske læringssynet som modellen byggjer på?

Ein av lærarane uttrykkjer seg slik om arbeidsformene på regionale samlingar:

*Når me har samlingar så er det så mykje du burde, så blir det gjerne mykje førelesingar. I løpet av dei tre åra som har gått har vi i vårt fag bare hatt PBL-arbeid ein gong og det var veldig ok, dei lærte av kvarandre og dei lærte å stå fram. Dette har vi hatt for lite av.*

Når vi er inne på spørsmål om kva dei gjer på dei regional samlingane, er det fleire som vektlegg at både dei som lærarar og studentane forventar at tida skal brukast effektivt og gjerne i form av førelesingar.

Nokre døme kan understreke dette:

**Lærer A:** *Studentane er ikkje interessert i gruppearbeid på dei regionale samlingane. Dei har kjørt langt og betaler for overnatting, Dei vil ha førelesningar. Det skjønner eg godt. Diskutere gjer dei på lokale samlingar.*

**Lærer B:** Mykje av læringa er det vi som avgjør gjennom vår planlegging. Dei er nok meir bundne av det gamle, dei ønskjer seg førelesingar. Arbeider meir konsentrert med det dei gjer. Dei har få samlingar, og dei er godt førebudd frå vår side, dei får ut oppgåver på førehand og dei skal ha etterarbeid.

**Lærer C:** Dei regionale samlingane legg vi mykje arbeid i, men dei andre elementa blir litt tilfeldig.

**Lærarar D:** Dei forventar effektivitet og kvalitet. Dei er gamaldagse i si tenking om læring, kan ikkje bruke tid til gruppearbeid. Kan være nyttig det og om det gir meining i forhold til det ein arbeider med

**Lærer E:** Dei regionale samlingane vi har hatt har vore vellukka, men vi skulle hatt fleire.

**Lærer F:** Med meir IKT i utdanninga vert det færre plassar for munnleg diskurs. Den er faktisk nesten fråverande. Møteplassen, dei regionale samlingar, blir brukt til formidling, det er mitt inntrykk i alle fag.

Det skulle ha vore fleire regionale samlingar. Samlingane vert prega av førelesingar delvis fordi studentane forventar det, delvis fordi modellen tvingar det fram og delvis fordi nokre lærarar ser det som mest fruktbart. Men samtidig understrekar mange av faglærarane at det skulle ha vore meir eigenaktivitet og studentaktive læringsformer på dei regionale samlingane og. Ein av lærarane ser seg lei for at det berre har vore eit PBL-arbeid i løpet av heile studiet, og fleire trekkjer fram at dei lokale samlingane burde ha vore brukt betre.

Nokre lærarar vel bevisst førelesing som undervisningsform på regionale samlingar, medan andre ser at det blir slik utan at det var intensjonen. Let lærarane seg styre av studentane? To lærarar uttrykkjer det slik:

*Dei forventar effektivitet og kvalitet på dei regionale samlingane. Dei er gamaldagse i si tenking om læring og kan difor ikkje bruke tid på gruppearbeid.*

*Når med har samlingar så er det så mykje du burde, så blir det gjerne mykje førelesingar. I år har vi ikkje greidd å gjere så voldsamt mykje med sjølvaktivitet og dialog fordi dei har enda færre samlingar.*

I evalueringsrapporten frå første året med DNETT (Fossøy og Sataøen, 2001) kom det fram at studentane ynskte meir førelesingar og mindre gruppearbeid på samlingane. Studentane grunn gav dette med at studiet i seg sjølv har stor konsentrasjon om gruppearbeid utanom samlingane. Har denne evalueringa og denne budskapet prega lærarane slik at dei har

vorte for førelesingsprega på dei regionale samlingane? Ein av lærarane seier:

*På oppsummeringa etter andre året tok studentane opp at dei ville ha meir sjølvaktivitet. Dei meinte dei hadde hatt undervisning dei godt kunne ha lese seg til sjølve og heller hatt meir dialog.*

Både lærarane og studentane har reist langt og har knapt med tid og kva er det då dei oppfattar som ”effektiv og kvalitetsmessig” undervisning? Kva var det tenkt at dei regionale samlingane skulle brukast til? Vert det ikkje viktig for det enkelte faget å sjå korleis koplinga mellom regional, lokal og individuell læring kan bli fremja best mogleg som ein heilskap?

Modellen er ikkje gitt og korleis dei ulike faglærarane tolkar modellen er interessant. Grovt sett kan ein snakke om ei tredeling i korleis dei regionale samlingane vert fortolka i datamaterialet vårt:

- Dei som reindyrkar dei ulike undervisningsarenaene, regional, lokal og individuell, og der dei regionale samlingane er prega av førelesingar fordi dette også er intensjonen frå lærarane si side. Dette kan sjå ut til å vere teoriprega fag.
- Dei som ynskjer meir studentaktive læringsformer enn det dei tolkar at modellen kan gi rom for. Intensjonen er å få til meir studentaktivitet enn det faktisk blir på dei regionale samlingane, dei vert meir førelesingsprega enn ein ynskjer. Dette kan sjå ut til å vere fag med sterkt fokus på kopling mellom teori og praksis.
- Dei som ynskjer mykje meir tid saman med studentane fordi det er dei regionale samlingane som vert det essensielle. Ein ynskjer mykje meir tid til å kunne variere undervisningsformene når ein fysisk møtest. Dette kan sjå ut til å vere meir praktiske fag der det er sterkt fokus på ferdigheitstrening.

Materialet vårt peikar i retning av at dei som ynskjer å fremje meir studentaktive læringsformer på dei regionale samlingane, ikkje ser ut til å utnytte dei lokale samlingane til slike føremål. Kan bruk av dei lokale samlingane sjåast som eit uttrykk for i kva grad ein har teke DNETT-modellen inn over seg og lagt opp undervisninga i høve til dei ulike samlingane sine føremoner? Korleis vert lokalsamlingane brukte?

#### **5.4 Korleis vektlegg og brukar lærarane dei lokale samlingane?**

*Den lokale gruppa blir veldig viktig! Veit ikkje heilt korleis dei jobbar i den lokale gruppa, mitt inntrykk er at det går greitt i og med at dei har gjort det dei skulle og dei eg har samtale med seier det fungerer fint.*

Dette kan vere eit godt bilde ein sit att med etter å ha intervjuet lærarane. Lokalsamlingane er viktige, men vi veit ikkje så mykje om korleis studentane jobbar når dei møtest på lokale samlingar.

Berre eitt fag i vårt materiale uttrykkjer at dei brukar dei lokale samlingane bevisst gjennom heile året og relaterer dette arbeidet til dei regionale samlingane. Som ein av dei seier:

*Vi har svært god styring med arbeid i gruppene i forhold til vårt fag. Vi styrer veldig bra med stramme opplegg med oppgåver til kvar lokalsamling. Har bra styring gjennom oppgåver, rammene vi set og planlegginga av å gje dei problemstillingar før regional samling. Dette veit vi mykje om, kvifor oppgåvene skal løysast på lokal gruppe før regional samling.*

I faget pedagogikk ynskjer fleire lærarar å bruke dei lokale samlingane betre, men har ikkje fått til ein systematikk i det. Ein lærar foreslår at dei lokale samlingane bør bli sett opp på eit program slik dei regionale samlingane vert, og ein annan trekkjer inn at det er vanskeleg å følgje opp dei lokale gruppene når ein er så sjeldan inne.

*Dei regionale samlingane legg vi mykje arbeid i, men dei andre elementa vert litt tilfeldig.*

Men med mange ulike lærarar som underviser i pedagogikk på ulike linjer og ulike steg, er ikkje alle einige i dette. Ein annan lærar seier derimot:

*Ja, vi legg ut oppgåver på førehand og forslag til kva dei skal arbeide med i etterkant av regionale samlingar. Vi har som mål å legge opp til individuell førebuing til lokalsamling og jobbing på lokalsamling med førebuing til regional samling og så kommer etterarbeid. Studentane er i stor grad førebudd til regionalsamlingane og møter med spørsmåla klare.*

I dei praktisk- estetiske faga kan det sjå ut som om vektlegginga er på dei regionale samlingane og dei lokale samlingane vert lite utnytta.

*Dei lokale gruppene trur eg fungerer veldig ulikt. Vi har hatt lite styring og lagt oss lite borte i kva studentane gjer.*

*Nei, vi har ikkje brukt dei lokale samlingane, og det handlar om at eg ikkje har erfaring nok til å sjå korleis desse kunne vært brukt. Det er nok enklare for teorifaga å ta tak i dei lokale samlingane. Men dette veit eg eigentleg lite om.*

I musikk har dei brukt dei lokale samlingane til ein viss grad og som ein av lærarane uttrykkjer det:

*Eg har klødd meg i hovudet mange gonger for å få studentane til å jobbe med verk utan å måtte ha fysiske møter. Det er ein nøtt å finne ein måte å sette i gang prosessane i faget utan å møte studentane.  
...Eg har måtte lage oppgåver på nye måtar med DNETT-modellen.*

#### 5.4.1 Er det for lite styring på dei lokale gruppene?

*Vi har ikkje greidd å ta ordentlig tak i dei lokale gruppene og fylgt dei opp. Vi overlet dei kanskje for mykje til seg sjølv. Nå erfarte eg at ei av dei gruppene eg har ansvar for ikkje har kome i gang med lokale grupper i det heile tatt eit halvt år ut i fyrste studieåret. Dei greier seg utan å vere i dei lokale gruppene og vi har ikkje noko system til å tvinge dei eller krevje at dei skal vere der heller.*

Det kan sjå ut som det varierer korleis dei ulike gruppene fungerer, og kanskje burde lærarane støtte studentane betre slik at dei fekk ein god struktur på samlingane sine. To lærarar uttrykkjer seg slik:

*Variasjonen er stor i dei to basisgruppene eg har hatt samtale med. Nokon har ikkje kløyvd ei bok i heile haust og flyt på barnehageerfaring og eigne ungar, og så er det andre som har lest absolutt alt, men som kanskje slit med å skrive. Det er mange variantar på kva dei har brukt hausten til.*

*Har inntrykk av at det er veldig varierende korleis gruppene fungerer. Nokre møtast "kvar laurdag i storm og regn og kuling", mens andre ikkje møtast. Eg har blitt oppringt av studentar som synast dette er vanskeleg,, studentar som vil møtast oftare enn det dei andre i gruppa vil. Eg er usikker på min rolle her, kanskje det må ligge ein klarere forplikting i forhold til kva man går inn i, og at dei må vite kva som er rammene. Det blir slitsamt for dei flittige studentane å heile tida måtte dra gruppa, dei har jo oppsyn med kvarandre. Studentane er travle, og då er det lett å prioritere andre ting. Mitt inntrykk er at dei er prisgitt å ordne opp i dette sjølv. Dei bør kanskje få ein timeplan for lokalgruppene, det må stå noko på et papir, det må vere ein autoritet ein stad. Dette er noko høgskulen må gripe tak i.*

Lokalgruppesamlingar er oppsett på timeplanen til studentane, men det er likevel uklårt for dei korleis dei skal organisere samlinga.

*Når det står lokal samling, kor lenge er det meint at den skal vare? Skal den tilsvare to heile dagar eller er det nok med nokre timar?*

Det var i utgangspunktet lagt opp til at kvar lokalgruppe skulle sende inn eit meldingsskjema til studieleiar. Her skulle det stå noko om innhald, tidsbruk og kven som var til stades. Det verkar som dette ikkje har blitt følgt opp slik som intensjonen var, og at høgskulen i liten grad veit korleis dei lokale samlingane fungerer. Studentane gir uttrykk for at lokalgruppene lever sitt eige liv utan at høgskulen bryr seg noko særleg, og dette kan verte eit problem for dei dersom gruppa ikkje fungerer godt.

Alle lokale samlingar er sett opp på årsplanen, der det også står kva fag som har ansvar for dei enkelte samlingane. Årsplanen er tilgjengeleg for alle lærarar og studentar, men kvifor vert ikkje dei lokale samlingane nytta meir og betre? Kvifor vert det så tilfeldig bruk av dei lokale samlingane og i kva grad tek faglærarane og administrasjonen ansvar for lokalgruppene?

#### 5.4.2 Prisdelt den gruppa ein kjem i

Nokre utfordringar ved dei lokale samlingane er at dei er prisdelt dei studentane dei kjem i gruppe med. I følgje ein av studieleiarane kan ein som hovudregel ikkje byte gruppe før året er ute. Det gjeld for dei som kan byte, men for mange er det nesten umogleg å byte gruppe i løpet av dei åra dei tek utdanning, på grunn av geografi.

*Dei må vere aktive i den lokale gruppa og der dei har ulike haldningar og meiningar kan det bli konflikter om dei arbeider ulikt. Dei fleste er ikkje interessert i å køyre ein time for å tulle.*

Andre utfordringar som kjem til uttrykk, er geografisk avstand.

*Er dei spreidd for mykje geografisk går det mykje tid i reise og i år er det eit problem.*

Det er ei utfordring for høgskulen å lage gode studiegrupper der studentane må reise minst mogeleg. Dette er noko som kan bli ei belastning for enkelte studentar:

*Det er eit problem å møtast når eg må reise tre timar for å møte dei andre i gruppa mi.*

Lokale samlingar kan sjå ut til å vere eit utnytta område for dei fleste, om ikkje alle gruppene. Men er løysinga at fleire fag gir innleveringsoppgåver til kvar samling? Vil resultatet då bli eit enno større fokus på lærarstyrt arbeid? Allereie no uttrykkjer ein av lærarane det slik:

*Nokre veit eg har basisgruppa med studiesirkklar på lærestoffet sitt. Men dei aller fleste, eller veldig mange, brukar basisgruppene til å gjere det dei må, løyse oppgåvene som vi har pålagt dei.*

I intervju med studentane kom det fram hjartesukk over kor mykje tid dei brukte på innleveringsoppgåver på dei lokale samlingane og kor lite tid dei fekk til å diskutere faglege problemstillingar utovar den aktuelle oppgåva.

#### 5.4.3 Kva veit lærarane om arbeidet i lokalgruppene?

Korleis vert dei lokale gruppene nytta av studentane? Lærarane har ikkje mykje kunnskap om korleis dei faktisk arbeider. Dei ser mest resultat i form av innleveringsoppgåver og arbeidskrav som dei skal løyse individuelt eller i gruppe.

Det er ikkje berre mellom faga vi ser at modellen vert tolka og brukt ulikt, dette gjeld også internt i enkelte fagseksjonar. Det kan sjå ut som den enkelte fagpersonen må finne individuelle løysingar og at ein felles ”politikk” manglar både for avdelinga og i nokre seksjonar. Som ein av lærarane seier:

*Elles er det tre ulike arbeidsmåtar på dei tre stadene, det fyrste kullet har aldri høyrte om pbl, medan DNETT Hardanger har ”reindyrka” pbl. Dei som starta opp i haust har delvis pbl. organisering. Det gjer jo noko med desse studentane sin måte å lære på.*

Kva er med på å styre val av ulike arbeidsmåtar? Er det tilfeldig knytt til den enkelte læraren eller teamsamansetjinga? Kor godt kjenner vi praksisen til kvarandre og i kva grad driv vi med mytedanning om kva som skjer på dei ulike studia og i dei ulike faga?

Er det slik at innhaldet i faga skaper ulik bruk, at innhaldet legg ulike føringar? Er det i kva grad faget er eit skrifteleg fag at dei lokale samlingane kan nyttast? Truleg kan ein også på dei lokale samlingane finne ei tredeling i korleis lærarane tolkar og brukar dei lokale samlingane. For oss ser det ut som at det er:

- Dei mest skriftelege faga som reindyrkar modellen med førelesingar på regional samling, og som gir skriftelege oppgåver som skal løysast på lokale samlingar i gruppe.
- Dei teori-praksisnære faga som ynskjer meir studentaktive undervisningsformer både på regionale og lokale samlingar, men som ikkje er nøgde med korleis det blir. Lærarane er ikkje nøgde med korleis dei utnyttar dei lokale samlingane.
- Dei mest praktiske faga som i mindre grad har nytta seg av dei lokale samlingane og som ser at faga vert meir skriftelege som følgje av modellen. Sjå meir om dette under lærarrolla. Val av plattform som vektlegg det skriftelege, kan nok også avgrense bruk av lokale samlingar for desse faga.

### **5.5 Korleis vektlegg og brukar lærarane studentane sin individuelle læringsarena?**

Når lærarane omtalte DNETT og modellen, vart dei regionale samlingane vektlagt mest, dei lokale samlingane blei nemnde, om ikkje utdjupa av alle, og dei individuelle læringsarenaene vart stort sett ikkje nemnde av nokon. Eit inntrykk er at det individuelle arbeidet ikkje blir sett på som ein del av modellen, det er noko som alle studentar gjer og det er deira ansvar. Det er knytt til rollen som student - å studere individuelt.

Ein av lærarane seier:

*DNETT- systemet tvingar dei til å arbeide mykje på eigenhand i staden for å bli sitjande å høyre på oss snakke til dei.*



*Nettundervisninga har vi i stor grad oversikt over ved å sjå kor mykje dei er aktive og kva dei deltek i, og det individuelle studiearbeidet er deira ansvar.*

Studentane får mindre undervisning i form av timar der læraren er fysisk til stades og dei har mindre tid saman med medstudentar samanlikna med dei ordinære studentane. Studentane sit åleine i heimen og kan ikkje i same grad som andre ordinære studentar stikke innom lærarane sine kontor eller medstudentane sine hyblar. Den individuelle læringsarenaen for desse studentane vert noko anna enn for ordinære studentar. I kva grad har lærarane teke omsyn til dette i planlegginga si? Får dette konsekvensar for korleis ein legg opp undervisninga og i så fall korleis?

Dei fleste lærarane svarde at dei ikkje tok særlege omsyn til at det er DNETT- studentar i undervisning, men behandlar dei på same måten som ordinære studentar. Etter kvart i intervjuet kom det likevel fram at både oppgåvetekst og vektlegging av spesielle teknikkar hadde vore vektlagd fordi desse studentane var dei som dei var. Dette gjaldt tilpassing til dei som gruppe, ikkje som fokus på korleis dei skal arbeide individuelt med faget.

Det kan sjå ut som om mange lærarar har eit ideal om å behandle alle studentar likt, men at det i praksis vert ulikt. Om idealet er at alle studentar og studentgrupper skal bli behandla likt, kva gruppe er det då som er malen?

Meir indirekte er det tydeleg at lærarane har teke omsyn til også den individuelle læringsarenaen. Dette er først og fremst knytt til kommunikasjonsplattforma KARK og den nettbaserte kommunikasjonen mellom den enkelte student og lærar. Ingen av lærarane uttrykte dette eksplisitt, men implisitt kjem dei inn på fleire sider. Å leggje inn faglege ressursar på nettet slik at alle kan vere førebudde og den enkelte kan gjere etterarbeid, kan vere ei side. Å leggje ut planer, oversikter og gi studentane rammer kan vere med på å gjere det individuelle arbeidet lettare å tilpasse dei lokale og regionale samlingane. Individuelle oppgåver og arbeidskrav som studentane får i dei ulike faga, legg sjølvstøtt også opp til deira individuelle læringsarena.

Som vi vil komme meir inn på seinare, er kommunikasjon på nett ein viktig del av den individuelle læringsarenaen. Innsending av oppgåver, kommentarar frå medstudentar og lærarar er ein viktig del av det å

undervise på DNETT og er i høg grad knytt til den enkelte student. I den grad lærarane har uttrykt noko særleg om den individuelle læringsarenaen, er det nettopp knytt til kommunikasjonen på nett. Det kan sjå ut som om rekneskap og ressursbruk ikkje er like nøyaktig for denne delen av undervisninga som til dømes for dei regionale samlingane. Kan det vere eit uttrykk for prioritering? Dette kjem vi også meir inn på seinare.

### **5.6 IKT-plattformar KARK – eit fjerde element i modellen?**

DNETT- modellen vert altså ikkje tolka på ein eintydig måte. Har modellen ein, to, tre, fire eller fem element? Vi har så langt vore inne på ei tredeling der modellen har elementa regionale samlingar, lokale samlingar og individuelle læringsarenaer. IKT-plattform og bruk av nettet kan vere overordna modellen og noko vi alle skal bruke som eit verktøy i denne utdanninga, men nokre informantar uttrykkjer at IKT-plattformar kan vere eit eige element i modellen. Når det kjem til ressursbruk og planlegging av korleis ressursane skal nyttast, kan det vere eit poeng å sjå på nettbruk som eit element i modellen på linje med regional, lokal og individuell læringsarena. I vår gjennomgang av modellen vil vi derfor sjå på IKT-plattformar KARK og nettbruken som eit fjerde element i modellen. Dette finn vi igjen i eitt av intervju.

*Vi har berre forlenga modellen kvar gang vi har satt i gang nye DNETT. Studiet skulle byggjast opp rundt regional samling, lokal gruppe, vere på nettet og individuelt arbeid, fire element.*

#### **5.6.1 Korleis vektlegg og brukar lærarane nettet?**

Dei ulike faga brukar nettet ulikt. Bruken av nett er først og fremst knytt til prosesskriving og nettdiskusjonar. Plattformar som er valt, er KARK og fleire trekkjer fram at særleg prosessretta skriving er ein styrke ved denne plattformar.

*Har fungert godt, Karksystemet, vore med på å gjort det betre etter kvart. Det har sine svakhetar med absolutt mest sine fordeler. For eksempel prosessretta skriving, studentar skal kommunisere med og kommentere andre sine arbeid, har vore veldig bra.*

*Største preet er prosess-skrivinga. Det har studentane blitt flinkare til, men dei utnyttar det ikkje heilt. Nokre grupper jobbar seg i mellom, med tekstar, legg inn og legg inn nytt og. Mens dei fjerraste har gjort det, dei syns dei ikkje får det til. Om det er nokre tekniske problem eller om dei rett og slett ikkje har kome over den terskelen? For det er noko som kom inn litt seinare i Karkprogrammet, den muligheita.*

Kark-plattformen vert brukt til å sende meldingar frå lærar til student, student til student og frå student til lærar. Kommunikasjonen skjer enten via e-postfunksjonen i programmet eller på meldingssida. Dei ulike lærarane legg ut ressursar til studentane som dei kan sjå på og bruke, og studentane legg ut tekstar og oppgåver som lærarane kommenterer. Som ein seier:

*Det å legge ut ressursar og sende meldingar til dei og kommunisere den vegen, og å kommentere tekstar og oppgåver. Det er nok mest det siste.*

Andre lærarar legg vekt på nettdiskusjon og korleis funksjonen med fagleg forum kan vere spesielt viktig for desse studentane:

*Nettdiskusjonane som eg ser som veldig viktige, varierer frå gruppe til gruppe. Det er et veldig bra fora der dei kan seie det dei meiner. Det er høg emosjonell temperatur i ein del problemstillingar om faget, kanskje fordi dei har så mykje livserfaring og har tid til å reflektere.*

*I vårt fag skal dei kommentere og diskutere. Dei er veldig flinke. Faglige diskusjonar på nett. Dei døde sitt nett- når det ikkje skjer noko, må vere aktivt for at dei orkar å bruke det, har lange innlegg som dei skriver. Dei treffast så sjeldan så dei har behov for det, ein veldig positiv erfaring. Andre fag burde brukt det meir. Litt for dårlege. Dei kan diskutere faglige tema. Trenger ikkje å meine så mykje, men diskutere fag. Faglig forum, men kan også fungere meir sosialt.*

Faglege tema som ein ikkje rekk å ta opp og diskutere på dei regionale samlingane, kan lærar eller student setje i gang på nettet i etterkant. Nokre fag brukar denne funksjonen flittig medan andre ikkje har komme i gang. To faglærarar som brukar diskusjonsfora, seier det slik:

*Noen av DNETT- kulla er kjempegode på diskusjonar på nettet. Florø gruppa er heilt utruleg på debatt og om vi kjem inn på debatten så er dei der med ein gang og vil ha oss med – vi ventar på dykk.*

*Nettet er sentralt i DNETT. Studentane er innoom ein gang for dagen, rutine å sjekke. Må skje noko på nettet. Faglærar må følgje opp. Det er kanskje det mest vanskelege, å stimulere dei, sette i gang ting. Andre fag har kanskje ikkje tatt inn over seg at vi nå skal være mykje på nettet.*

Andre faglærarar brukar ikkje denne funksjonen i det heile. På spørsmål om kvifor dei ikkje brukar nettet meir, trekkjer dei fram grunnar som mangel på ressursar, for lite kunnskap om KARK og at KARK ikkje eignar seg til dei funksjonane som dette faget har.

### 5.6.2 Er val av plattform ei favorisering av teoretiske fag?

Dei praktisk-estetiske faga trekkjer fram at den plattformen vi har valt å bruke, ikkje dekkjer dei behova dei har for sine fag. Både musikk, drama, kunst og handverk kjem inn på at dei kunne ha utnytta modellen og dei ulike elementa i modellen betre om datautstyr og kompetanse hadde vore betre hos studentane og om lærarane hadde hatt godt nok utstyr og relevant programvare. Dei uttrykkjer det slik:

*Ei stor avgrensing for vårt fag er at nesten ingen studentar har høve til å sende fram og tilbake notefilar. Programvare kostar mykje og dei måtte hatt 2 dagar med opplæring så på eit større kurs er det kanskje meir aktuelt. Det er mykje vi kunne gjort med faget om rammevilkåra hadde vore betre.*

*Tidsbruken min er nok mindre på DNETT. Kark er eit godt program i forhold til skrifteleg dokumentasjon, men informasjonsbehandling utover tekst klarer ikkje programmet å meistre. Det betyr at det ligger ei avgrensing i forhold til mine fag..*

*Studentane har fått for lite opplæring og har dårlig utstyr. Studentane burde hatt skanner, billedprogram og digitalt kamera. Det ville gjort det betre. Ikt er stadig knytt til det tekniske, ikkje til det visuelle. Det vert for lite fokus på Ikt som hjelpemiddel til faget. Vi må prate meir om korleis IKT kan endre undervisninga vår, vi kan ikkje berre transcendere tradisjonell undervisning.*

Både musikk og kunst og handverk viser til studietilbod ved andre høgskular som stiller strengare krav til studentane sin IKT-kompetanse og utstyr. Dei trur det faglege utbyttet og arbeidsbelastninga til studentane ville ha vore betre om krava til studentane sitt utstyr og kompetanse hadde vore høgare. I staden for å vere negative og seie at praktiske fag og nettbasert undervisning ikkje går, ser dei vidare kva som skal til for at faget sine vilkår innanfor modellen skal bli betre, som to av desse faglærarane seier:

*På den andre sida har eg vore veldig positivt overraska over nettarbeidet og særleg ei tverrfagleg praksisoppgåve der studentane hadde veldig reflekterte*

*svar. Men ei av grunnene til at det vart så vellukka var nok ei god førebuing der blant anna vi lærarane diskuterte kva estetikk kan vere. Ei anna gruppe som fekk same oppgåva utan førebuing på regional samling gav eit heilt anna resultat.*

*Studentane skriver mykje logg og det er viktig for å utvikle fagspråket gjennom refleksjon. Viktig å trene seg på å vere fagleg, argumentere fagleg. Loggskriving passer bra på nett. Rettleiing på data er allright.*

Gjennom intervju med lærarar i andre fag er det fleire som trekkjer fram at den nettbaserte undervisninga passar best for teoretiske fag. Om eventuelle avgrensingar med KARK som plattform seier ein av lærarane dette:

*Klart det er avgrensingar. Fag som pedagogikk, norsk, religion, teoretiske fag, fungerer bra. Ikkje like bra i grafiske fag og biletbuk. Natur-tru reportasje, da sliter du i KARK, ikkje det vi har vært på jakt etter.*

### 5.6.3 IKT-plattform

Kva har ein vore på jakt etter når det gjeld val av plattform? I planleggingsfasen vart fleire alternativ vurderte og ein eigen rapport trekte fram fordelar og ulemper ved ulike alternativ. Valet vart KARK, som er utvikla ved historisk institutt ved Universitetet i Bergen. Etter at DNETT vart sett i gang, har HSF vedteke å bruke ei anna felles plattform, Class Frontier. Dette har skapt debatt blant faglærarane om kva plattform som er best og kvifor ein vel KARK på nokre av studia når det er vedteke å bruke Class Frontier. Har dette skapt eit større medvit om kva som er KARK sine sterke sider? Ein lærar seier det slik:

*Vi bestemte oss for å bruke KARK, rein sabotasje frå ALU sin side som ble bestemt kvelden før. Bestemt å bruke Class Frontier, ikkje klarlagt noko med passord eller noko. Vi sitter med studentane kva skal vi gjøre? Andre har ansvaret. Vi måtte skjære igjennom utanom vår data-avdeling. Vi har sagt det er som ein billig lærebok. Det var det vi måtte gjøre. Vi har valt å bruke KARK på nye DNETT, stikk i strid med det vi har lov til. Vi kunne ikkje møte studentane utan opplæring og med et verktøy som ikkje var klart. Vi tok et grep kvelden før og bestemte at vi skulle ha KARK. KARK er ein pedagogisk plattform, ser på det som læremiddel tilsvarande som ein lærebok. Ikkje ein kommunikasjonsplattform slik vi definerer det nå.*

Ein annan lærar seier det slik:

*Det var ikkje tenkt noko rundt det, ikkje hadde studentane fått passord og ikkje hadde me fått opplæring, så dersom vi ikkje hadde gjort noko der hadde det blitt ei katastrofal oppstartsveke for studentane. Det skjedde nok "litt kopping" på eit kontor midt i oppstartsveka, slik at vi fekk dei over på Kark. Eg veit ikkje om fellesadministrasjonen veit det, men dei er no på Kark og kjem vel til å fortsette med det. Dette er det veldig mykje eg kunne sagt noko om, men eg trur eg lar det ligge no. Eg synast vedtaket om Classfronter er tragisk, at det ikkje kan vere rom i ei utprøvingstid å prøve litt forskjellige pedagogiske reiskap. I alle fall i ei fase der ein veit lite om korleis desse reiskapane fungerer. I forhold til tekstutvikling seier dei som har greie på det at det er "himmelvid" forskjell på Classfronter og Kark, og det er til tekstutvikling vi treng det. Meldingar, oppslag og slikt kan Kark like godt som Classfronter. Det er dårleg at ein ikkje kunne opne for begge deler, det vert studieadministrative omsyn vert overordna, få studentane inn i boksar, skjema og system og så er det pedagogiske underordna.*

Då ein skulle velje plattform<sup>5</sup>, var ikkje Classfronter aktuelt, som ein av lærarane fortel:

*Classfronter var ikkje aktuelt da, kunne ikkje fungert. Ikkje pedagogisk lagt opp. Mykje høgare terskel, plundrete og dårlegare på tekst. Eg meiner eg har ein del kompetanse på dette og meiner KARK er best. Modellen fungerer med KARK, ulike samlingar.*

Etter kvart har andre desentraliserte studium ved avdelinga teke i bruk Classfronter og nokre av lærarane meiner at denne plattformen er betre, særleg på grunn av betre høve til å laste opp filer og nytte andre program som ikkje berre er tekstbaserte. Ingen av lærarane som underviser i dei praktisk-estetiske faga, trekkjer fram at Classfronter ville ha vore betre enn KARK.

*Plattformdiskusjonen mellom KARK og Classfronter, er ikkje noko ulikt knytt til vårt fag. Begge er tekstbaserte og teksten er det minst interessante for oss.*

*Kjenner ikkje Classfronter så godt at eg kan samanlikne så veldig. KARK er veldig oversikteleg.*

Dei fordelane lærarane trekkjer fram når det gjelder KARK, er at det er oversiktleg, at det er eit pedagogisk verktøy som særleg eignar seg for tekstutviklande fag og at det har ein låg terskel for dei som ikkje har brukt data tidlegare.

---

<sup>5</sup> HSF fekk eksterne aktørar til å vurdere ulike plattformer. Sjå rapporten til Røyrvik (2000).

*KARK er et tekstutviklingsverktøy. KARK har det vi trenger og resten kan vi stenge av. Kan skreddarsy til faga, skru av det vi ikkje treng. Classfronter har heile batteriet. Datakompetansen i samfunnet kan endre seg, men med dei studentane vi har hatt må vi prise oss lykkelig for KARK med det grensebrukarsnittet.*

#### 5.6.4 Studentane har ulik kompetanse på IKT

Val av plattform er knytt til blant anna studentane sine datakunnskapar og kva som vert forventa av dei. KARK har låg terskel og fleire av lærarane meiner at med den opplæringa studentane har fått på KARK, går det bra for dei fleste. Ein seier det slik:

*På DNETT lærar dei data kjapt. Dei bruker det i gruppe, sender til kvarandre, chat, debatter, epost, fungerer helt eminent - enkelt og logisk.*

Andre lærarar peikar på den ulike datakompetansen studentane har, og korleis dei løyser dette: Det er svært ulikt nivå på korleis dei brukar eit så enkelt verktøy som Word. Dei hjelper kvarandre i dei lokale gruppene, og der er nok dei yngste ein ressurs, dei har ofte god kompetanse på data og gir hjelp og støtte til dei på 40+.

To studentar seier noko om denne skilnaden i studentgruppa;

*Den største utfordringa for meg er heilt klart data. Eg er ikkje førebudd på noko av dette, har lite erfaring, berre litt tekstbehandling, så dette er både spennande og skremmande.*

*Er god på data, så det blir ikkje noko problem. Eg valde denne utdanninga på grunn av det nettbaserte.*

Ein av lærarane seier det slik:

*Ein del av "desse damene" har fått datamaskin i hus for to månader sidan, og ein del av dei har skrivevegring. Mange av dei ville ikkje vært deltakande i den slags type "rom på nettet". Mange er ikkje komfortable på nettet, det har fleire fortalt meg om. Føler seg hjelpelause, "sitter der og finner ikkje p-en".*

Dette er ikkje eit eintydig bilde av dei studentane vi møter. Korleis vert studentane følgde opp undervegs? Ein av lærarane meiner det er for lite

progresjon i studiet og trekkjer fram at det meste av opplæringa kjem i starten:

*Første halvåret er det å kunne ta imot og sende meldingar, hente opp ressursar, legge ut tekstar, kommentere kvarandre sine tekstar, lese våre kommentarar. Når praksis kjem skal ein ha ein diskusjon gåande på nettet i forhold til praksis. Det går og noen debatter som studentane startar. Så blir det på ein måte med det. 3. klassestudentane kan ikkje stort meir enn dei som går i fyrste klasse no, dei har ikkje lært noko meir. Det er noko med progresjonen. Eg trur det er problemet vårt heile vegen, dei skal få alt på ei gong og slik bør det ikkje være.*

Andre utfordringar lærarane kjem inn på, er at mange studentar har e-postadresser som ikkje fungerer. Systemet er lagt opp til at kommunikasjonen går via nettet og det vert sårbart når e-postadressa ikkje fungerer. Som ein lærar uttrykkjer det:

*Det er eit problem å nå alle. Det er ikkje alle som har like god tilgang, når vi legger ut noe så får vi alltid noe i retur på feil adresse. Blant anna disse lange listene med adresser og når du får i retur fem-seks kvar gang som det ikkje går gjennom til, korleis kan du da ha orden på kommunikasjonen. Vi må kunne stole på at adresselistene er oppdatert til einkvar tid, det er ikkje vårt ansvar. Der gjør ikkje høgskulen ein god nok jobb, eg vet ikkje heilt korleis vi skal kunne ordna det, om det er noe i Bergen der dette kommer frå.*

Som vi har vore inne på tidlegare, har faglærarar i praktisk- estetiske fag vore inne på at utstyret og den manglande kompetansen til studentane fører til avgrensingar i faga. Skulle det ha vore strengare krav til utstyr og kompetanse for å få ei fullgod utdanning også i desse faga? Kompetansen aukar generelt i samfunnet og IKT vert etter kvart integrert i skule og utdanning, så diskusjonen om minimum av kompetanse og utstyr for å vere student på DNETT vil sikkert halde fram.

#### 5.6.5 IKT skal integrerast i lærarutdanninga, så her slår vi to fluger i ein smekk

Studentane som startar på DNETT-studiet, må ha tilgang til ein datamaskin og kunne bruke plattformen KARK for å gjennomføre studiet. Gjennom diskusjonar på nett og oppgåveskriving som dei legg ut, får studentane kunnskap og erfaring med IKT som verktøy knytt til ulike fag. Gjennom DNETT- modellen vert både lærarar og studentar utfordra på å integrere IKT i faga, noko som også er eit overordna mål for utdanningane. Slår ein då to fluger i ein smekk?



Som ein av dei faglege leiarane seier:

*DNETT skulle bli noko anna enn dei desentraliserte studietilboda vi tidlegare hadde hatt. Det vart lagt vekt på det med IKT då som ein komponent med eigenverdi, her skulle lærarar studere på ein måte som hadde relevans for yrkesutøving seinare.*

Ein av lærarane seier dette:

*Dei får kompetanse og datamaskin heime. Oppnår det ein skal i lærarutdanninga, med IKT i utanning.. Som er statlig satsing.*

Denne positive effekten av modellen kan utnyttast betre slik at dei verkeleg vert dyktige IKT-pedagogar, som ein av lærarane er inne på:

*På IKT- sida er det veldig mange ting vi ikkje har tatt tak i. Greitt å beherske KARK og bruke det som eit verktøy, men dette er og eit høve vi har til å gjere desse studentane til IKT- pedagogar. F. eks ved progresjon, at studentane første året skulle kunne beherske Word opp til et bestemt nivå, og gitt dei Word opplæring. Så skulle dei beherske Excel, lære seg PowerPoint slik at desse studentane vart IKT- brukarar på eit høgare nivå. Dette låg nok og i ideane til dei som planla studiet. Ikkje berre ha ei DNETT- utdanning, men og utdanne nokre IKT- pedagogar. Det er kanskje like viktig for barnehagen som for skulen.*

Modellen og plattformen kan sjå ut til å ha fungert bra på mange måtar, men det er stadig mogleg å bli betre. For å gjere studentane til betre IKT-pedagogar treng dei kanskje meir oppfølging undervegs og meir fagspesifikk opplæring. Kva med lærarane, har dei god nok kompetanse generelt og fagspesifikt? Korleis kan organisasjonen byggje vidare på den kompetansen og dei erfaringane som finst og saman bli betre? Etter kvart har dei fleste andre utdanningar teke i bruk IKT-plattform og IKT vert meir integrert i alle fag. Dei erfaringane lærarane har fått frå DNETT, kan komme andre studentar til gode og få ringverknader på dei ordinære studia. Dette er også ein av dei faglege leiarane inne på:

*Vi lanserte DNETT som sånn ei læringsarena for fagpersonalet. Det er DNETT som er det sentrale grepet for å auka IKT-kompetansen i fagpersonalet. Det er mogeleg det er ein tilsniking, men eg trur faktisk at det reelt sett så har det, trur faktisk det går an å sei det så sterkt, det har i alle fall hatt stor betydning og tilsvarande trur eg det gjeld vidareutdanningane vi har køyrt no, auka verkeleg realkompetansen på IKT.*

To av lærarane vi intervjuja, trekte fram at det var ulikskapar mellom DNETT- studia og vidareutdanningsstudia. Det vart uttrykt skepsis til om same modell kan brukast til ulike typar studentar. Begge faglærarane trekte fram at DNETT-studentane var meir motiverte og jobba meir jamt i studiet. Ein av dei seier det slik:

*Eg er ikkje sikker på at dette er ei god modell for vidareutdanning. Det er vanskeleg å få dei verkeleg interessert i nettarbeid. Dei vil få desse vektala på lettast mogleg måte. Der må vi ta ein ordentleg debatt.*

Bruk av IKT og ulike plattformer på DNETT og andre studium gir mykje verdifull erfaring og kompetanse som organisasjonen kan systematisere slik at kunnskapen vert kumulativ og kjem både studentar og lærarar til gode.

## **5.7 Praksis- eit femte element i modellen**

### 5.7.1 Rammer

Det er utarbeidd egne planar for praksis på allmenn- og førskulelærerutdanninga, og dei er svært like praksisplanen for dei ordinære studentane.

Dei fleste lærarane meiner at innhaldet i praksisperiodane på DNETT ikkje skil seg mykje frå praksisperiodane i dei ordinære utdanningane.

I forhold til organisering ligg det i korta at DNETT-studentane skal få praksisplass nær heimstaden sin. Dette er spesielt for desse studentane og gir nokre føresetnadar som får konsekvensar for øvingsopplæringa. Det vert og opna for at studentane kan ha praksis på eigen arbeidsplass.

I forhold til praksis har vi mest data knytt til F- utdanninga, og det ber den vidare framstillinga preg av. I vårt datamateriale finn vi at lærarar på F- utdanninga har vore meir opptekne av praksis i utdanninga enn dei som underviser på A- utdanninga.

### 5.7.2 "eit likt praksisløp for alle?"

Nokre fagtilsette meiner det er eit poeng at dei ulike lærarutdanningane (ordinære og DNETT) er så like som mogeleg, og at vi som høgskule må vere tydeleg på kva kompetanse studentane skal utvikle og på den måten sikre kvaliteten på utdanninga.

*Studentane har eit anna utgangspunkt. Nokon studentar uttrykker før dei skal i praksis at dei ikkje heilt veit kva dei skal gjere, dei har jo 10-12 års erfaring nokre er til og med styrarar. Men etter kvart ser dei poenget og klarer å sjå barnehagen gjennom faga.*

Her kjem det fram at studentane treng praksis nettopp for å sjå barnehagen/skulen med nye auge, og at det å sjå faga i barnehage/skule og øve opp refleksjonsevna si er noko kvalitativt anna enn å ha arbeidd der i mange år. Ein lærar hevdar at det kan vere ein fare for at nokre av

studentane lykkast best når dei gjer det dei kan frå før og at desse studentane treng å utfordrast.

Andre i fagpersonale har eit anna perspektiv og tek til orde for at vi må ha eit meir fleksibelt løp for studentane. Det kjem fram synspunkt som går på at utdanninga må byggje på den kompetansen studentane allereie har.

*Vi gjer det same med alle, alle skal ut i same type praksis dei same vekene, det er jo ikkje sikkert at det er nødvendig. Viss dei har jobba fem år så kan det jo hende at me kunne laga eit litt meir fleksibelt løp for dei. Kanskje dei skulle hatt kortare praksisperiodar, og andre oppgåver enn dei ordinære studentane. Men, det har eg ikkje klart å gjort noko med, men tankane har eg hatt.*

Denne faglæraren har konkrete framlegg om korleis praksis kan leggjust opp på ein meir fleksibel måte og eit ynske om å gjere endringar.

Fleksibilitet i forhold til praksis kan gå på at studentane kan ha ulik lengde på praksisperioden, ulik type praksis (småskule, mellomtrinn, ungdomstrinn, type barnehage osv.) og ulikt innhald i dei ulike praksisperiodane. Mange av DNETT-studentane har erfaring frå barnehage eller skule. På førskuleutdanninga er det fleire av studentane som har vore eller er pedagogiske leiarar, og nokre er eller har vore i styrarstillingar. Også mange av allmennlærerstudentane har lang erfaring med undervisning i skulen og dette tydeleggjer problemstillinga om eit likt praksisløp for alle studentane.

### 5.7.3 Praksis som arena for læring og avlæring

Det er fleire av dei fagtilsette som peikar på at studentar med erfaring frå skule eller barnehage må gå igjennom ein "avlæringsprosess" i forhold til praksiserfaringar. Det kjem fram synspunkt som går på at erfaring kan vere eit hinder for å lære.

*Det aller viktigaste er å kvitte seg med den praksisen som dei har med seg-  
stille med nye auge og sjå  
ting frå andre sider.*

*Det er klart ein ulempe og med all den erfaringa. For eksempel i forhold til  
det å få vere student, vere lærande. Dei har ein forventning til seg sjølv om  
å skulle kunne, og møter også dette frå andre.*

Her vert det sett fokus på at erfaring kan stengje for fagleg innsikt og refleksjon, og at det å ha mykje praksis kan hindre læring og endring. Ein samanliknar dette med ”å køyre bil utan sertifikat”, og meiner at desse studentane kan ha med seg ein del uvanar.

Det kjem og fram synspunkt som peikar på at styrken til desse studentane nettopp er den erfaringsbaserte kunnskapen:

*Ulempe med mykje erfaringsbasert erfaring, nei. Kan eg ikkje førestille meg i forhold til mitt fag. Didaktikk og pedagogikk er så mykje tilstade. Nei, studentane er innovative og reflekterte.*

Fleire av dei fagtilsette gir uttrykk for at desse studentane møter praksisfeltet målmedvite og med ein vilje til å lære. Studentane veit kva dei går til, og kva dei vil studere i barnehage og skule.

Ein peikar på at dei erfarne DNETT- studentane har ein forventning til seg sjølv om ”å skulle kunne” og at denne haldninga kan vere uheldig i ein læringsprosess. Også fleire studentar er inne på denne problematikken og meiner at dette er forventningar dei møter både hos øvingslærarar og assistentar. Det å få lov å vere uerfaren på ulike område er noko som studentane er opptekne av og som fleire gir uttrykk for i dei individuelle læringsmåla som dei utarbeider før praksisperioden.

*Eg håpar ikkje at øvingslærar har for store forventningar til meg.*

*Sjølv om eg har 10 års erfaring betyr ikkje det at eg kan alt.*

Fleire fagtilsette, spesielt på F- utdanninga, hevdar at studentane er usikre spesielt i den første praksisperioden og at dei har eit behov for å vite kva som er rett og korleis vi lærarane vil at dei skal løyse praksisoppgåvene. Mange av desse studentane si erfaring med skulegang ligg tilbake i tid og det kan prege haldningane deira til lærarrolla og studentrolla. Etter kvart har studentane blitt meir trygge på at dei kan gjere sjølvstendige val i forhold til praksis.

#### 5.7.4 Å gå inn i studentrolla

Nokre fagtilsette er opptekne av at det er spesielt utfordrande for desse studentane å gå inn i studentrolla, og dette vert tydeleg i møte med praksis.

*Vi må bevisstgjere dei på at dei er studentar. Dei som har vore assistentar har ein tendens til å leggje vekt på praksis, dei er praktistar, og dei lykkast betre som praktistar enn i teori.*

Dette kan sjåast i samanheng med at studentar med lang yrkespraksis må avlære noko for å kunne gå inn i ei ny rolle og at det krev ein stor grad av endringskompetanse. Dei har hatt ein annan posisjon og stilling i barnehagen og dette er ei utfordring for studentane. Dette er og noko som studentane er opptekne av:

*Det er sikkert lett å gå inn i det same som når eg er assistent, berre gå i same tralten utan å tenkje. No skal eg jo vere student?*

Vanskar knytt til å gå inn i studentrolla kan og ha med identitet å gjere. Nokre av studentane, spesielt på F-utdanninga, har hatt og har identitet som assistent og skal i praksisperioden identifisere seg med studentrolla. Identiteten kan hengje saman med synet på erfaringsbasert og teoribasert kunnskap og haldning til kva som skal til for å bli ein god førskulelærer. Ein lærar er inne på kven eller kva studentane vurderer seg sjølve i forhold til:

*Det har faktisk vore litt problematisk det, nokre studentar syns at det har vore veldig teorifientlegheit, litt sånn at det er berre praksis som tel. Det er jo ein måte å heve seg sjølv på når ein er god praktistar og kanskje ikkje så god teoretikar.*

Studentane sitt sjølvbilde og identitet som student vil prege møtet deira med praksis og vil kanskje vere avgjerande for haldning til eiga læreevne.

### 5.7.5 Øvingslærer si rolle og praksis på eigen arbeidsplass.

Mange av dei fagtilsette peiker på at praksis på DNETT byr på mange utfordringar. Øvingslærarane hentast lokalt alt etter kor studentane bur. Dette kan bety at mange av dei ikkje er inne i høgskulen sitt etablerte praksisapparat, og har liten eller ingen erfaring med praksisopplæring. Møtet mellom den uerfarne øvingslærer, med minimal rettleiingskompetanse, og den erfarne studenten kan få uheldige konsekvensar for studentane sin læring i praksis. Det at øvingslærer gjerne kjenner studenten som til dømes kollega, forelder eller slektning,

kan vere eit hinder for ein profesjonell rettleiingsrelasjon. Dette vert spesielt tydeleg dersom studenten har praksis på eigen arbeidsplass.

Studentane har ulike synspunkt på å ha praksis på eigen arbeidsplass, at dette er "både godt og gale". Nokre studentar peikar på positive sider:

- Bra å kunne gå inn i arbeidet med eit anna perspektiv som student.
- Det er ein veldig lærerik situasjon å kunne sjå kulturen i eigen barnehage.

Andre studentar ser mest det negative ved ordninga og har spesielt fokus på utfordringar i forhold til rettleiar.

- Det er vanskelig for rettleiar å vere objektiv
- Kjennskap og vennskap gjer rettleinga problematisk
- Kva med rollene, kva rolle har eg no?

Også nokre i fagpersonale peikar på det problematiske ved å ha praksis på eigen arbeidsplass. Dei meiner at dette kan hindre studenten i å stille kritiske spørsmål og reflektere omkring ulike fag. Det kan lett ha ein konserverande verknad der "gammaldagse haldningar til ulike fag" vert haldne liv i.

Det kjem tydeleg fram at både studentar og fagtilsette meiner at høgskulen må satse meir på skulering av øvingslærarane. Ein lærar seier det så sterkt at denne utdanninga er uforsvarleg dersom ein ikkje får inn kvalifiserte øvingslærarar med rettleiingskompetanse.

#### 5.7.6 Arbeid med individuelle læringsmål

Nokre av dei fagtilsette på førskulelærerutdanninga peikar på at arbeid med studentane sine individuelle læringsmål før praksisperiodane kan vere eit hjelpemiddel i arbeidet med å tilpasse praksisen til den enkelte student og hjelpe studenten med å arbeide målretta. Han meiner at det er positivt at studentane må tenkje igjennom og utarbeide mål og på den måten må ta tak i eigen læreprosess i praksis. Ein førskulestudent uttrykkjer noko av det same synspunktet i det ho skriv om individuelle læringsmål før praksis;

*Eg har mykje erfaring på å leie ei avdeling, så det å ha leiardagar vert kanskje ikkje den heilt store utfordringa for meg. Vil heller ha fokus på andre ting.*

Denne studenten seier og noko om behovet for å få lov til å konsentrere seg om det som er nyttig for ho, og ikkje om det ho faktisk har kompetanse på.

Også andre førskulestudentar seier at arbeid med dei individuelle måla er nyttig i praksisperioden, men at desse måla fort vert gløynde når ein kjem ut i praksis. Dersom dette skal fungere slik det er tenkt, må øvingslærar i større grad følgje opp dette.

Studentane på allmennlærerutdanninga seier ingenting om individuelle læringsmål. Det kan sjå ut som om førskulestudentane har arbeidd meir med dette enn det allmennstudentane har.

#### 5.7.7 Å bearbeide praksiserfaringar

Både på F- utdanninga og på A- utdanninga vert omgrepet praksisforteljing brukt av dei fagtilsette. Mange av faga brukar ei form for "praksisforteljing" sjølv om omgrepet vert brukt noko ulikt. Det å beskrive ein situasjon eller ei hending for så å bearbeide denne ved å reise faglege problemstillingar som ein diskuterer, er ein arbeidsmåte som vert brukt meir eller mindre. Studentar og lærarar har hatt praksisetterarbeid på nettet, og svært mange studentar spesielt på førskulelærerutdanninga, skriv at dette var lærerikt.

*Etter praksis la vi ut praksisforteljingar som vi drøfta og det var nyttig. Da fikk vi sjå ein situasjon frå fleire sider, og knytte saman teori og barnehagerøyndom.*

*Eg har forteljingar oppe i hovudet kvar dag, det er ein del av jobben i barnehagen. Er vorten flinkare til å skrive det ned.*

Å bruke praksisforteljingar er ein måte å bearbeide det som skjer i barnehage og skule på, og å prøve og gjere koplingar til fagleg kunnskap. Mange av studentane uttrykkjer at det er utfordrande og lærerikt å vere på jakt etter denne samanhengen, og at det er nyttig å måtte setje ord på refleksjonane sine på nettet. På nettet må studentane skriftleggjere både



den erfaringsbaserte og den teoribaserte kunnskapen sin, og dei må vise at dei kan drøfte faglege problemstillingar. Studentar og fagpersonale peiker på at det ligg mykje læring i nettopp dette.

Det kan sjå ut som studentane har eit forhold til teori som går på om den ”stemmer eller ikkje” med erfaringane deira.

*Synast at erfaring og teori ofte stemmer, men det er ikkje alt ein kan gjere etter boka. Ein må jo bruke sunn fornuft.*

*Ein får bekrefta/avkrefta teorikunnskap*

Denne haldninga til korleis fagleg kunnskap skal brukast, er det kanskje ikkje berre DNETT -studentane som har. Det er likevel mogeleg at det vert forsterka hos dei fordi mange av dei har mykje erfaring. Det å vite kva ein teori er og korleis ein som student skal forhalde seg til teoretisk kunnskap, er kanskje ein føresetnad for å kunne sjå samanhengar til erfaringsbasert kunnskap. På den andre sida er det klart at desse studentane har eit godt utgangspunkt for å knekkje fagkodane.

#### 5.7.8 Vegen vidare

Fleire fagtilsette gir uttrykk for eit ynske om å endre praksisopplæringa på DNETT og ein seier det slik:

*Praksis er kanskje noko med DNETT-studiet som eg ikkje er heilt er fornøgd med. Eg synest at me ikkje har teke dei på alvor i forhold til at det er der dei har erfaringa sin. Men eg har ikkje klart å sett korleis vi kan gjere det annleis. Men, det er kanskje det dårlegaste med DNETT.*

Det er mange aktuelle spørsmål knytt til praksis i DNETT- utdanninga. Skal studentane ha det same praksisløpet som dei ordinære studentane, eller skal DNETT-studentane si yrkeserfaring få konsekvensar i utdanninga? Korleis kan ein kvalitetssikre øvingslærarane når studentane skal ha praksis nær heimstaden sin? Kva utfordringar møter desse studentane i praksisopplæringa i forhold til studentrolla og den yrkeserfaringa dei allereie har? Kva krav stiller dette til øvingslærarane si rolle? Korleis kan ein bruke nettet i forhold til praksis?

Det kan sjå ut som mange fagtilsette ikkje er spesielt opptekne av praksis i utdanninga, og vi hadde nok forventa meir data på dette området. Det kan tolkast på mange måtar, og det er nærliggjande å stille spørsmål om kva plass praksis har i utdanningane og kva rolle lærarane og dei ulike faga har i praksis.

## 6. Lærarrolla – i kva grad vert den endra som følgje av modellen?

Dei faglege leiarane har uttalt seg om korleis dei ser for seg den nye lærarrolla på DNETT. Slik svarde dei:

*Om eg skal skildre den ideelle DNETT-læraren vil eg seie det slik: altså strukturelt så ligg det i alle fall ei føresetnad. Brukar du mindre på fysiske samlingar og tradisjonell undervisning så må du bruke meir tid på noko anna. Då er det klart at ein må følgje opp studentane med rettleiing og vere ein motspelar. Ein god eigenskap må i alle fall vere å både ville vere i dialog med studentane og reelt sett få det til og.*

*DNETT-læraren må bli tydeleg som lærar og rettleiar, være meir presise. Det stillast større krav om det på DNETT, har eg forventningar om. Vi må ha kvalitet på dei få møta vi har. Det skjer nok også meir i vanlig undervisning at faglærarar ikkje er så førebudd og sånn. Stort sett er studentane nøgd på DNETT. Det er meir klager her. Kan skyldes at folk skjerper seg meir på DNETT, flinkare til å formidle forventningar om ting. Tida er så verdifull at dei gir tilbakemeldingar om dei ikkje er nøgd. Her lar dei bare å la være og komme utan at faglærarar alltid skjønner koplinga til si eiga undervisning.*

Lærarane må bruke meir tid på noko anna enn tradisjonell undervisning og rolla som rettleiar vert meir sentral. Er det slik lærarane også tolkar den nye lærarrolla?

Lærarane svarer ulikt på spørsmål om korleis lærarrolla er på DNETT i forhold til ordinære studentar. To av lærarane seier at det ikkje er nokon forskjell medan dei fleste andre trekkjer fram fleire sider. Nokre skilnader på lærarrolla i ordinære studium og lærarrolla på DNETT vil vi i det følgjande peike på.

### 6.1 Lærarrolla vert meir interessant og lærerik på DNETT

Mange, om ikkje alle lærarane, trekkjer fram at studentane på DNETT er motiverte og har kvalitetar som gjer lærarrolla rikare. Her kjem utsegner frå ulike lærarar:

**Lærer A:**

*Dei er kjempemotiverte, det er jo mange av studentane her også, eg skal ikkje svartmale, men dei er veldig søkjande, dei "rykker fort ut på mailen" dersom dei lurar på noko. Det er obligatorisk undervisning og oppmøte er så å seie 100 %. Og dei ber om avklaring dersom det er noko som er blitt sagt på samlinga som dei ikkje er einig i eller ikkje forstår.*

**Lærer B:**

*Det har ei anna "klangbunn" å undervise på DNETT, dei har referansar på eigne ungar eller barnehagepraksis. Undervisninga vert kjekkare for min del, snakkar ikkje "ut i tåka" som ein av og til opplever at ein gjer. Ein får meir "tilbakespel", det gir meir, - er meir tilfredsstillande.*

**Lærer C:**

*Å, desse trivst eg veldig godt med. Tryggleik innad i gruppa. Uformelle, humoristisk, god tone, fin atmosfære, det merkar ein når ein kjem inn. At ein er velkommen. "Dette har vi gleda oss til, no skal vi ha det kjekt i lag." Kontra det å kome inn i eit auditorium: Å, no set vi berre her å venta på kva du skal gjere for noko, elevrolle, ein distanserer seg. Her er det studentar som har investert. Kjekt å føle seg velkommen!*

**Lærer D:**

*Å undervise studentar på DNETT er mykje meir fagleg interessant og lærerikt. Dei er klare på kva dei ønskjer. Dei er disiplinerte på det faglege. Ei utfordring er at dei har bestemte meiningar om faget frå før. Ganske artig. Det at det er vaksne damer setter også sitt preg.*

**Lærer E:**

*Eg trivast godt med å undervise DNETT studentane fordi gjennomsnittet er i same alder som meg, har mange av dei same erfaringane som meg, det er et pluss. Eg kan lettare skjønne deira utgangspunkt for bekymringar for faget for eksempel.*

**Lærer F:**

*Det at vi er nærare i alder gjer at våre referansar utover det yrkesfaglege er meir likt og det vert meir gjenkjenneleg hos både meg og dei. Til dømes i forhold til kultur (songar) og samfunn (...) Dei har også gått på skule før alle reformene og vi har derfor meir det same "bakgrunnstoffet". Dette gir meg andre høve til å gå meir rett på. Eg trivast veldig godt med denne studentgruppa og dei har ein konsentrasjon som eg kan sakne hos dei ordinære studentane.*

Samla gir intervjuja eit inntrykk av stor trivsel i arbeidet med DNETT-studentar. Studentane trekkjer og fram at lærarane gir uttrykk for at dei likar godt å undervise på DNETT slik den eine gruppa får fram slik:

*Nokre lærarar gir oss tilbakemelding om at det er kjekt å undervise oss og at vi er ein spesiell studentgruppe. Vi er berre ein del av maurtua, men vi er dronningane.*

## **6.2 Du må vere godt førebudd og vere 100 % til stades dei få timane du har**

Fleire trekkjer fram at undervisninga på DNETT kan vere krevjande på andre måtar enn ved ordinære studium. Færre timar med undervisning ansikt til ansikt, vaksne studentar med erfaring og ei studentgruppe som møter motiverte og førebudde til samlingane, kan leggje eit sterkare press på lærarane.

*Eg har følt det litt krampaktig med dei veldig tette rammene. Du er nøydd til å få det til å fungere dei få timane, akkurat då gjeld det. Ein fare er for lærarstyrt arbeid. Ikkje tid til diskusjon, samspel og utveksling av idear når vi møtast.*

*På samlingane då må ein vere der 100 %, dei er så vakne desse studentane at du må vere godt førebudd! Og på ein annan måte enn med 19-20 åringar, desse har mange spørsmål – dersom du ikkje har fokuset kan du ende langt ut, og så må du vurdere kva slags sidespor som er brukbare. Som lærar må ein førebu seg til samlingane, lese grundigare. Lage gode spørsmål – gode summe-spørsmål – dei er ivrige etter å delta, dele erfaringar. Det blir mykje meir vitalt dersom dei får delta, blir meir stemning, spreie seg.*

Det er ikkje alle lærarane som meiner det krev meir førebuing til desse studia. Ein av lærarane, som har undervist nokre år på DNETT, uttrykkjer det slik:

*Lærarrolla på DNETT er heilt identisk med lærarrolla her. At studentane har meir erfaring gjer at dei har fleire knaggar. Språkbruken vert annleis, det seier seg sjølv. Veit ikkje om det påverkar faget positivt eller negativt. Veit aldri korleis ting vert oppfatta uansett. Legg meg ikkje i selen av den grunn, heilt identisk førebuing.*

Dei timane du er saman med studentane, vert svært viktige. Studentane er annleis på ein positiv og kanskje meir krevjande måte, særleg fordi dei er vaksne og med erfaring. Sjølv om ikkje alle lærarane meiner dei førebur

seg annleis til desse samlingane, vert samlingane prega av at det er ei anna studentgruppe. Har mange lærarar eit ideal om at alle studentar skal få identiske studietilbod, at vi ikkje skal gjere nokon skilnad sjølv om mykje tilseier at studia er ulike både i modell og studentgruppe?

### **6.3 Kan ikkje bruke ferdige undervisningsopplegg som ein har liggjande**

Fleire lærarar nemner at ei av dei nye utfordringane med å vere lærar på DNETT er at ein blir pressa til å lage nye undervisningsopplegg. Ein av lærarane seier:

*Den største utfordringa er at ein ikkje kan bruke den ein har. Vi har mindre tid på oss og vi må gjere det på ein anna måte. Må lage nye opplegg tilpasset regional og lokal samling. ....Eg har klødd meg i hovudet mange gonger for å få studentane til å jobbe med verk utan å måtte ha fysisk møter. Det er ein nøtt å finne ein måte å sette i gang prosessane i faget utan å møte studentane....Studiemodellen på DNETT har gjort at eg har oppdaga for meg sjølv fleire måtar å undervise på. Har måtte lage oppgaver på nye måtar.*

Særleg uttrykkjer lærarane i dei praktisk-estetiske faga at DNETT-modellen har ført til ei skrifteleggjering av faga, og at den læringsplattforma vi har valt, vektlegg det skriftelege som uttrykksform. Dette har ikkje berre negative sider, tvert imot har dei sett at ei skrifteleggjering kan auke refleksjonen og bevisstgjeringa av faget. Som dei seier:

*Eg har måtta tilpasse innhaldet i undervisninga spesielt til denne gruppa med fleire skriftelege oppgaver på DNETT enn eg er villeg til å gje ordinære studentar, eit tankekors at det blir meir teoretisering. Samtidig har dei fått tenke meir rundt faget.*

*I mitt fag er det veldig viktig å ha eit bevisst forhold til språket. Det er det viktig å gjere studentane merksame på når dei sjølv skal ut å undervise. Dei har skrevet mykje logg og det har vært viktig for å utvikle fagspråket gjennom refleksjon. Det er viktig at dei lærar seg å argumentere fagleg og utvikle eit fagspråk. Loggskrivinga på DNETT passer bra til dette.*

#### **6.4 Vert førelesarrolla styrkt som følgje av modellen?**

Fleire av dei fagtilsette vi har intervjuet, vektlegg dei regionale samlingane når vi snakkar om undervisning på DNETT. Når det gjeld korleis dei førebur seg, kor viktig det er å vere 100% til stades og ikkje minst når det kjem til ressursar, er det dei regionale samlingane det er snakk om. Fleire fag nemner at dei ikkje brukar dei lokale samlingane i særleg grad, og undervisning vert knytt til førelesingar på dei regionale samlingane. Som ein av lærarane uttrykkjer:

*Studentane er ikkje interessert i gruppearbeid på dei regionale samlingane. Dei har kjørt langt og betaler for overnatting. Dei vil ha førelesningar. Det skjønner eg godt. Diskutere gjer dei på lokale samlingar.*

Det er fleire faglærarar som trekkjer fram førelesingsforma som det dei gjer når dei omtalar dei regionale samlingane. Det er akkurat dei timane det gjeld og knapt med tid gjer at dei må prioritere.

*Det er ein fare at det blir for lærarstyrt. Det er ikkje rom eller tid til masse diskusjonar, samspel, idéutveksling. Så mi kjensle er at det er for lærarstyrt i timane der eg har møtt dei.*

*Lite diskusjonar, utifrå nytte og tidsbruk. Vert mykje tankfylling pedagogikk. Litt meir enn for studentane her.*

Sjølv om det vert mykje førelesingar, er mange av lærarane inne på at det ikkje alltid er det ideelle. Som ein av lærarane seier:

*Vi har ofte reist to lærarar. 6 timar med førelesing er tullete, 3 timar er ofte nok. Bryt med modellen om ein presser igjennom 6 timar i strekk. Har ikkje kapasitet, blir for slitsamt og ikkje bra for nokon.*

Men kva med studentane, vert ikkje dei slitne om dei har tre timar førelesing med ein faglærer og så tre timar førelesing med den andre faglæraren?

Er det slik at modellen pressar fram ei undervisningsform som er meir lærarstyrt og førelesingsprega enn det lærarane ynskjer, eller treng lærarane meir tid og refleksjon til å finne gode undervisningsformer innanfor dei rammer modellen gir? Tek lærarane det for gitt at regionale

samlingar skal brukast til lærarstyrte aktivitetar som førelesingar? Som vi har vore inne på tidlegare, er det individuelle skilnader på korleis modellen vert tolka og brukt. Både opplæring, syn på kunnskap, eigenarten til faget, ressursar, samarbeid og IKT kan ha innverknad på korleis modellen vert brukt og tolka.

### **6.5 Lærarrolla som kunnskapsveikjar og tilretteleggjar?**

I tillegg til at mykje av tida på dei regionale samlingane vert nytta til førelesingar, er det andre element i modellen som fremjar læraren som rettleiar. Med nettbasert undervisning vert kommunikasjonen mellom student og lærar annleis og andre sider av lærarrolla må takast i bruk. Mykje av den nettbaserte kommunikasjonen handlar om tilbakemeldingar på arbeida til studentane. Mange lærarar trekkjer fram at lærarrolla vert meir prega av å vere rettleiar i den nye modellen. Men korleis vert rettleiarrolla og kva legg dei ulike lærarane i omgrepet rettleiar?

*Vi som lærarar har ei viktig tilretteleggarrolle, me ser at vi er med å styre både kva dei skal lære og korleis dei lærer til ei viss grad. Så syns eg vi blir viktigare som rettleiar i dette studiet, fordi vi er meir med undervegs. Meir sånn "ping pong med oss". Arbeidet deira ligg der, så me kan sjå tilbake, kva var det no dei jobba med, korleis gje akkurat denne studenten rettleiing. Det er alltid eit dilemma når ein får første arbeidet korleis er nivået, korleis skal denne studenten bli betre, korleis gje tilbakemeldinga. Du leitar litt kvar er dei.*

*Rettleiarrolla er meir å vere kunnskapsveikar enn lysekveikar. Korleis du viser fram kunnskap*

Ein av lærarane trekkjer fram at det å rettleie på nett tek tid og kan vere etisk utfordrande:

*Ein bruker mykje tid til dømes på kommentarar. Når det er oppgåver går tida veldig fort og ein må tenke nøye igjennom korleis ein ordleggje seg. Det skrivne ord er sterkare. Vi må ikkje støyte, og så er det dei etiske sidene. Eg lurar veldig på kva krav vi har til dette. Eg har opplevd at det ligg kommentarar på nettet som eg har vore verkeleg betenkt til og eg prøvde å si noko, men eg kan ikkje oppdra andre. Vi kan ikkje bare smile av det å si at han eller hun bare er sånn. Målet vårt er å følgje opp studenten slik at dei kjem vidare.*

Ein av lærarane uttrykkjer at lærarrolla på DNETT er identisk med lærarrolla elles, men seier samtidig:



*Lærarrolla er heilt identisk. Mindre undervisning og same ressurs gjer at vi sitter meir framfor skjermen. Det meste av tida går til å rettleie på nett.*

Men kva det vil seie å rettleie på nett og i kva grad lærarrolla vert endra som følgje av det, var det få lærarar som kom inn på. Kanskje auka bruk av IKT innanfor fleire ordinære studium gjer skilnadane mindre og den generelle lærarrolla endrar seg generelt?

### **6.6 Vert studentane meir nære eller fjerne?**

*Ei utfordring med desse studentane er dei anonyme studentane, dei er det vanskeleg å oppdage med denne form for undervisning. Vanskeleg å få smålåtne studentar ut av skallet fordi vi møter dei så sjeldan.*

Der nokre lærarar trekkjer fram at studentane vert fjerne og vanskelege å følgje opp, har andre ei anna erfaring:

*I starten var eg veldig opptatt av korleis vi skulle bli kjent med studentane og gje dei ei oppleving av å vere i studiet, men det snodige var at etter første året så kjente vi dei betre enn dei ordinære studentane. Veldig rart.*

*DNETT-studenten er tydelegare for oss - her er det ingen surfarar på slutten av studiet. Dei vert tydeligare på nettet og på samlingane. Også faller dei ut dei som ikkje taklar det.*

Fleire og særleg dei som har følgd studentane over fleire år, ser desse studentane betre enn andre studentar. Både på samlingane når ein er saman mange timar i strekk, og på nettet vert desse studentane tydelegare enn ordinære studentar. Engasjerte, motiverte og aktive studentar vert synlege og studentane er nok sjølv med på å gjere seg synlege for lærarane. Men modellen har også element som gjer det mogleg å følgje opp den enkelte student på ein annan måte enn ved ordinære studium.

### **6.7 Er det DNETT eller innføring av IKT som har endra lærarrolla?**

Mange av lærarane snakkar om nettet og endringar av lærarrolla knytt til kommunikasjon mellom lærar og student, mindre tid til forelesing med meir. Kan innføringa av IKT på DNETT og i lærarutdanninga generelt vere med på at lærarrolla også på ordinære studium vert endra slik at

skilnadane mellom DNETT-studiet og ordinære studium vert mindre? Har DNETT- modellen nedfelt seg gradvis i ordinær undervisning og i så fall kvifor?

Som ein av lærarane uttrykkjer det:

*Lærarrolla knytt til å undervise her eller på DNETT er heilt identisk. Eg kan bare snakke utifrå mitt fag, og her gjer eg det slik: storforelesing, basis (løyser oppgåver) og seminar etterpå der dei legg fram løysingar på oppgåvene eller dei bruker Class Fronter. Det er ikkje stor endring frå DNETT. Har ikkje tenkt på om det er DNETT som har endra undervisninga her. Det som har eller burde ført til endringar er innføring av data. Det burde være grunnen til endring. Ja det har skjedd ein skilnad med innføring av dataverktøy.*

HSF har i mange år hatt ein modell med førelesningar, seminargrupper og basisgrupper. På mange måtar er det same idégrunnlaget som ligg til grunn for DNETT- modellen der regionalsamlingane vert førelesningsarenaen og lokalgruppene tilsvare basisgruppene. Seminara vert erstatta med nettdiskusjonar og meir individuell- og grupperettleiing. Bruken av IKT har auka på alle utdanningar og om dette er eit resultat av UFD si satsing åleine eller om DNETT- studiet har sett fortgang i prosessen, er det vanskeleg å seie noko sikkert om.

## **6.8 Vi må vere synleg til stades - på nett**

Mindre ressursar til undervisning ansikt til ansikt gjer at meir av tida går til å undervise over nett. Kravet om å vere tilgjengeleg som lærar er fleire lærarar inne på:

*Det er å vere tilgjengeleg – vi møtest lite ansikt til ansikt! Tilgjengeleg på nettet slik at ein er synleg til stade - starte debatt, svarar på debatten, gjev han et puff vidare. Er der når det er spørsmål og uklarhetar. Kan vere tidkrevjande, og blir på ein måte usynleg for omverda.*

*Men, studentane på DNETT er jo friare til å kontakte oss, dei ringer, sender mail, purrar på, dei er tryggare og meir "oppfølgjande av oss", samtidig som vi må følgje opp dei. Det er eigentleg litt godt, studentane her inne på huset er ikkje slik. Dei planlegg godt desse DNETT-studentane, dei er avhengige av å ha "struktur og framdrift i studiet sitt", og da må vi følgje opp det. Vi må ligge i førekant og yte tenester på ein annan måte.*

*Vi får sterke tilbakemeldingar dersom vi ikkje er å få tak i. Å vere tilgjengeleg er kjempeviktig, men nokre gonger er det på grensa av det som gjeld omsyn. Vi hadde jo planar om at vi skulle ha kontortid, men det lar seg ikkje gjere.*

Det kan sjå ut som om den nye DNETT-modellen pressar fram behov for tydelege rammer og klare retningslinjer i møte mellom lærar og student. Kvifor vert det så vanskeleg å regulere samhandling på nett? Som vi tidlegare har vore inne på, er studentane lite nøgde med å vente i veker på svar frå faglærar. Grensesetjing, rolleavklaring og kommunikasjon mellom lærar og student kjem også ein tredje lærar inn på:

*Har måtta oppdrege dei litt då, i starten, nokre studentar ventar på svar med ein gong. Dei hadde spurt om noko og vi hadde ikkje svart, dei hadde det nok for seg at vi sat her og berre venta at dei skulle vise fram noko. Dei har skjønt at dei må avvente.*

At rutinar og kommunikasjon mellom lærar og student må gå seg til etter kvart, er naturleg, men skal det vere opp til den enkelte lærar å setje grenser og bere belastninga med å ikkje vere nok tilgjengeleg for studentane? Som ein lærer kjem inn på:

*Og det er klart, - lærarrolla er ganske forskjellig frå det den er med dei ordinære studentane. Det å ha fjernstudentar setter ein på andre utfordringar, som vi heller ikkje har noko forum for å diskutera. Studentane er der heile tida og ein har kronisk dårleg samvit fordi du veit at dei sit der ute og så burde du fylgt dei opp betre og hatt meir nærkontakt. Skjerpar seg inn mot dei regionale samlingane for då veit du at dei dukkar opp, og så reiser dei herifrå og det går nokon dagar eller veker før ein er inne og tittar på arbeida deira. Det er ikkje ein god rytme i det.*

Som vi har vore inne på tidlegare, vert modellen tolka ulikt og det kan sjå ut til å vere mykje opp til den enkelte lærar å finne gode løysingar på DNETT. Er det slik som læraren over seier, at det ikkje finst noko forum for å diskutere modellen og kva vi gjer i dei ulike faga? Dei ulike svara, ulik praksis og manglande informasjon kan tyde på at faglærarane har få felles møtepunkt der modellen vert drøfta. Og kanskje vert det slik ein av lærarane uttrykkjer det:

*Dei ulike studia på DNETT er prega av dei menneska som er inne i det.*

Kva skulering har dei tilsette fått før dei starta med DNETT?

## 6.9 Opplæring

På spørsmåla vi stilte faglærarane, om dei hadde fått opplæring før dei starta med undervisning på DNETT og i kva omfang, fekk vi ulike svar. Dei som var med frå starten, svarer at dei i stor grad fekk den opplæringa dei trong. Som ein av lærarane uttrykkjer det på spørsmål om opplæringa var tilstrekkeleg:

*Ja, eg synest det, IKT-pedagogen hadde ein dag på det. Det å drive dataopplæring er vanskeleg, det sitt 20 personar med ulikt utgangspunkt, så det har eg all respekt for. Eg opplever at Kark- opplæringa var "bra nok" pluss at IKT-pedagogen er rask til å hjelpe, så eg syns den ordninga vi har hatt fungerer godt.*

Ein annan seier det slik:

*Ja eg følte meg godt førebudd. Fekk opplæring på KARK og har vore med frå starten. Har lang erfaring frå desentralisert undervisning.*

Alle dei andre lærarane som ikkje var med frå det første året, uttrykkjer at dei ikkje har fått opplæring. Nokre døme kan understreke dette:

*Fekk ikkje noko opplæring på KARK, har lært meg sjølv. Men no er eg ein sånn at står eg fast spør eg! Eg plagar dei som er rundt meg, har møtt velvilje. Når det gjeld DNETT spør eg IKT-pedagogen.*

*Fikk ikkje opplæring i Kark men var inne på Classfronter og så den strukturen. Har lært meg det sjølv, er ikkje "fullgod" men klarer å legge ut ting. Så lenge det er mogleg å spørje nokon om hjelp så er det greitt, og eg spør i seksjonen.*

*Har ikkje fått opplæring, vi har lært av kvarandre i seksjonen. Veit ikkje i kva grad vi treng opplæring/kurs og kven som skulle gitt oss det. Det ligg i faget sin natur å undersøke sjølv og eg syntes det er moro.*

Det som kjem til uttrykk her, er opplæring knytt til plattform og IKT. Dei som ikkje har fått opplæring, spør kollegaer i seksjonen eller IKT-pedagogen på avdelinga. At opplæringa over tid skal vere kollegabasert og knytt til løysingar når ein treng det, er noko som ein i leiinga også argumenterer for:

*Når det gjeld opplæring må ein nesten snakke med lærarar som har vore inne allereie, det er då ein kan få ein lærande organisasjon. Lære av kvarandre. Har meir tru på samarbeid slik enn eit kurs.*

Det er tilsett ein fagperson som fungerer som IKT-pedagog, og både studentar og fagtilsette kan kontakte ham når dei treng hjelp og råd til IKT- relaterte problem på DNETT. Fleire har nemnt at han har vore til stor hjelp og ein viktig person for å utvikle KARK som plattform. Ein lærar uttrykkjer det slik:

*Han har vore veldig dyktig, fått KARK opp til ein kommunikasjonsplattform som det er blitt. Han er veldig aktiv der og styrer.*

Dei faga og faglærarane som var inne første året, fekk noko opplæring og danna grunnlaget for dei som kom inn seinare. Etter kvart som nye fag har komme til, har det vore ein føremon at nokon i fagseksjonen har hatt ein generell kompetanse på IKT når det ikkje har vore spesifikk opplæring til DNETT. Ein av lærarane seier det slik:

*Faglærarane i vårt fag er gode på data, hadde vi ikkje vært det ville det vært store krav til ein lærar. Da ville det vore behov for opplæring, og vedkomande ville sikkert ha bedt om det også.*

Dei fleste har brukt kollegaer i eigen fagseksjon som støtte, men kva med små fagseksjonar som kjem inn seint i studiet? Korleis vert plattformar utnytta best mogleg om ein berre lærer seg det mest elementære som å leggje ut tekst, og ber om hjelp når ein står fast? Kva med faget sin eigenart og korleis bruke plattform, modell og IKT best mogleg for å fremje læring på faget sine premisar?

### 6.9.1 Opplæring knytt til andre aspekt enn IKT-plattform

Når faglærarane vart spurde om opplæring før dei starta undervisninga på DNETT, er svara deira i stor grad knytt til opplæring i IKT og KARK som plattform. Ingen nemner faglege diskusjonsfora eller førebuing i korleis leggje opp undervisninga med ein ny modell. Ein av lærarane nemner at han verken har fått opplæring i KARK eller i det å vere lærar på DNETT:

*Har ikkje hatt opplæring i den form at DNETT-studenten er ein spesiell student, med høgde for at eg har gløymt noko.*

At vi finn så mange individuelle tolkingar av modellen og ulik bruk av dei ulike læringsarenaene, kan vere eit resultat av lite felles innføring i modellen og lite opplæring av bruk av plattform.

Dei som var med frå starten, hadde sikkert mange diskusjonar og utvikla mykje undervegs, men i kva grad har organisasjonen institusjonalisert desse erfaringane? Ein av faglærarane problematiserer dette slik:

*Eg ble spurt og hadde egentleg lyst å vere med på dette frå fyrste klasse, men da var det allereie folk som var satt på det og som allereie var i gang med planlegginga. Eg trur det hadde vore veldig lurt at vi hadde vært mange inne første året slik at vi kunne vidareført dette og at mange kjente til det. Det blei på ein måte ei lukka avdeling. Vi som arbeidet på allmennlærerutdanninga inne på huset visste ikkje kva som føregjekk på DNETT. Ingen var med og ingen fikk lov, det var ikkje vårt bord. Så, det var ingen god start her, og så hadde dei bruk for oss når dei ikkje hadde høve til å jobbe der lenger.*

Nesten alle har uttrykt at vegen blir til medan ein går og at ein sjølv har måtta utvikle nye måtar å undervise på, bruke nettet og finne løysingar etter kvart. I kva grad vert kompetansen kumulativ med så stor grad av individuelle løysingar? I kva grad modellen vert utvikla undervegs og ein har ein lærande organisasjon, kjem vi seinare inn på under evaluering. Korleis reknar faglærarane ut ressursar til dei ulike undervisningsarenaene, er det også her individuelle løysingar?

### **6.10 Ressursbruk til regional, lokal og individuell undervisning**

At mykje av undervisningsressursen går til rettleiing over nett, har dei ulike faglærarane og seksjonane handtert ulikt. Ein av dei som var med frå starten, har uttrykt at slik modellen var skissert i oppstarten, var det signalisert at det skulle vere minst 20 % av ressursane knytt til kvar av dei tre arenaene regional, lokal og individuelt studentarbeid. Han seier vidare at han ikkje veit om det er slik no lenger og at dette varierer i alle fall frå fag til fag. Korleis dei ulike faga og lærarane ser på ressursbruk og veking mellom dei ulike arenaene, vil vi illustrere med nokre sitat frå lærarintervjua:

*Når det gjeld ressursar har vi ein modell på kor mange % vi skal bruke til dei ulike oppgåvene. Fordelt på personar. Ressursar til å kommentere oppgåver, evaluering og undervisning. Vi har greidd det på norsk. Reisetid går utanom, kommer an på korleis du regner.*

*Det meste av tida går til å rettleie på nett. Greitt å rekne ut ressursfordeling. Fast pris på, same som her. Så mye tid pr oppgåve. Kan jobbe oss i hel om vi ikkje har rammer.*

Denne læraren og seksjonen har brukt tid på å "setje timepris" på dei ulike oppgåvene og sett grenser for kva studentane kan forvente frå lærarane si side. Har dei då unngått å ha kronisk dårleg samvit og greidd å rydde plass til "kontortid" i motsetnad til dei lærarane som opplevde at dei aldri var nok tilgjengelege?

Som ein av dei som ikkje opplevde å vere tilgjengeleg nok, seier:

*Ressursbruken er nok "tilfeldighetas preg", vi teller jo veldig nøye på timar vi skal inn å undervise, men er ikkje like flinke til å registrere dei arbeidstimane vi brukar på nett. Eg aner ikkje korleis eg ligg an i forhold til arbeidstid på det, men eg har ein kjensle av at eg iallfall ikkje gjer for lite. Periodevis så blir det veldig mykje, for desse studentane "banker på ei måte på døra heile tida" ved at dei sender e-post og meldingar og vil ha oppfylging ganske fort. Så det er litt vanskeleg å styre arbeidstida, for det kjem på litt ugunstige tidspunkt. Eg er inne i tre nettklasserom og då er det enkelte dagar eg tenkjer at i dag orkar eg ikkje å opne. Fordi eg veit at der ligger noko og ventar, og dei forventar ofte at dei skal få svar umiddelbart. Ingen har tatt hansken på å stipulere arbeidstimar på nettet. Ein snakka før om 20-20-20, men eg veit ikkje om det er slik lengre. Det varierar i alle fall frå fag til fag.*

*Vi bruker den tida vi får og godt utover det som står på arbeidsavtalen, på begge studiar. Men, i dag til døme fekk eg ein telefon frå Florø som utfordra meg på noko som eg ikkje hadde tenkt på. Summa summarum så brukar vi kanskje meir tid på DNETT-studentane også fordi vi er færre som er inne med ansvar for mange tema.*

Burde det ha vore utvikla ein generell mal med "timepris" for ulike oppgåver som alle seksjonar kunne hatt tilgang til i planlegginga av ressursbruk?

#### 6.10.1 Endringar undervegs?

Gjennom lærarintervjua kan det sjå ut som om interessa for DNETT-studiet er redusert både frå dei fagtilsette og frå leiinga si side. Nedgang i ressursar kan vere eit slik signal.

Som ein av lærarane trekkjer fram:

*Det som er forskjell frå fyrste året er at vi har fått veldig sånn påpeiking om at vi må spare pengar. Vere meir effektive. Vi hadde ein strategi første året på at når det var 6 timar + 6 timar så delte me, så om pedagogikk skulle ha 6 timar så la me 6 t på torsdag og 6 timar på fredag, og så var me saman med det andre faget og så hadde me fagleg utbyte av å vere saman. Då kunne me dele erfaringar plass at me meiner at når dei har så lite undervising så må kvaliteten vere god! Du blir ganske sliten når du har 6 timar på ein dag. Me har gjort litt sånn fortsatt, men eg merkar det at det blir ikkje så enkelt. Det blir påpeika at det blir for mykje reising/overnatting, men kanskje så blir det litt peanuts. Det gjer at ein samarbeider mindre, har mindre treffpunkt i forhold til kva er det desse studentane, så går ein til noko nytt så er desse studentane ut av sinnet.*

### **6.11 Ressurstilgang og arbeidsvilkår for lærarane**

Ein av dei faglege leiarane er inne på at det å vere lærar på DNETT kan vere meir krevjande enn å undervise på ordinære studium og at andre høgskular og universitet vurderer om belastninga vert for stor. Han seier:

*Eg trur nok at det eg høyrer er at lærarrolla er meir krevjande. Det er studentar med større krav på oppmerksomd, tilbakemeldingar, kanskje korrektiv, som er opptekne av å ha ein lærar du kan få kontakt med og få kontakt med fort. Og det har nok og litt samanheng med at dette er jo folk som har vore studentar med læringsplattform frå første dag omtrent. Du har på ein måte forplikta deg på eit anna pedagogisk konsept enn mange andre har vore bort i. Ja, og så vil eg vel tru og at mange opplever det sånn at du har studentar litt meir sånn like, likeverdige i og med at dei har yrkeserfaring i frå før, kan bidra inn i utdanninga med eigen kunnskap og med eigen erfaring på ein annan måte enn desse unge grunnutdanningsstudentane.*

*Eg høyrer no at den skepsisen som finst i høgskule og universitetssystemet til tilsvarande tilbod den er jo i hovudsak knytt til at det er for krevjande. Eg syntes det er utruleg interessant at Universitetet i Bergen, etter å ha køyrt reklamekampanje land og strand for deira deltids PPU etter eit år konkluderar med at dette orkar vi ikkje.*



Kva med oss og DNETT-studiet her ved vår høgskule? I starten blei det debattert om alle kunne undervise på DNETT eller om det ville bli for krevjande for enkelte. Ein av dei faglege leiarane uttrykkjer dette:

*I utgangspunktet var det faktisk ei problemstilling som var tatt opp og då var det først og fremst dette med IKT-kompetanse som var nemnt, men det var uttrykt ganske stor bekymring for, at dette er sånn at den og den og den kan umogeleg undervise på DNETT. Andre ting er vel skreve om i ein av dei første rapportane. At arbeidsvilkåra ville vere tøffe, særleg for folk som, trur dei brukte ordet tilårskomme, det bør ein vere forsiktige med no men, altså folk som er i ein spesiell livssituasjon viss du har familie og ungar, det var meir den type. Nei, altså tanken var sånn at ikkje nødvendigvis alle skulle undervise på DNETT. Men det som er blitt realitetane er snarare det motsette. At det er nettopp det som har skjedd. Når seksjonane har delt arbeid så har det vel, her er det andre som kan gje betre svar enn meg, men at det i lita grad har blitt teke omsyn til spesielle føresetnadar.*

Etter kvart er nesten alle dei tilsette knytt til DNETT-studiet eller andre delvis nettbaserte studium ved avdelinga og lærarrolla vert endra på mange vis. Det vert meir reising, overnatting borte, administrering og meir press på dei timane du er til stades med studentane. Kva seier lærarane til desse endringane?

*For meg som liker å reise og sjå meg om er det greitt å undervise på DNETT, men det er ein del ulemper med å bo på hotell og all administrering rundt samlingane.*

*Må sjå det slik at skal ein undervise i 6 timer ein fredag, dei fleste velgjer dagen før og forventar at det blir akseptert. Dei som ikkje kjører bil må i alle fall gjere det. Tar ikkje nattbussen før undervisninga. Må ta høgde for det. Skjult kostnad i det. Kan ein forvente at alle liker å reise i mørke med snøstorm? Må ha privilegium å låne med ein pc og jobbe der. Må være pragmatisk med reglane her. Kven gidd å bruke fritida på å køyre for skulen?*

*Sett på som slitasje nå etterkvart, kor funksjonell du er, liker du å kjøre bil på vintertid osv. Deler det på kollegaene utifrå kven som kan/vil reise og utifrå kompetanse i seksjonen på tema. Studentane ser det kanskje ikkje slik. Kan ikkje velje lærarar. Vi prøver å spreie det sidan det kan vere ein belastning. Ikkje alle liker å reise over fjellet.*

Fleire trekkjer fram at det kan vere ei belastning, serleg dersom omfanget vert stort. Det vert viktig å dele på det i seksjonen sjølv om studentane kanskje kunne ha tenkt seg litt meir kontinuitet med færre lærarar. Etter

kvalt er det ikkje mange som ikkje har vore lærar på DNETT eller desentralisert vidareutdanning.

### **6.12 Tid til samarbeid?**

Korleis verkar det inn på arbeidsmiljøet at ein er meir på farten og arbeider mykje gjennom IKT-plattformar KARK? Ein av lærarane seier:

*Alt blir så privat, ein kan gjere som ein vil. Blir ein svak identitet og solidaritet til arbeidsplassen når det er så lite som gir ein opplevinga av å ville være del av noko vi vil gjere bra. Det syntes eg er synd. Einaste som gir tilbakemelding er fagleg leiar på ALU, vi blir som ei øyde øy her.*

Andre trekkjer fram nesten det motsette, at det har blitt mindre privat fordi vi kan få innblikk i kva dei andre gjer på nett. Som ulike lærarar uttrykkjer det:

*DNETT og nettbruk gir oss meir innsikt i kva andre gjer. Det har fungert veldig disiplinerte for lærarane både fordi det er skriftleggjort og ope for alle som har passord. Vore positivt. Har elles lite innsikt i kva andre gjer i klasseromma. Må skjerpe oss. Har virka veldig kvalitetsfremjande.*

*Privatisering som fenomen er blitt redusert.*

*Får meir innsikt i kva andre driver med. Kan få innblikk i andre fag. Et løft, samarbeider meir.*

På meir direkte spørsmål om samarbeid mellom lærarane kjem det ulike svar:

*Det er ganske likt som på ordinær utdanning, det er jo ikkje så mykje samarbeid verken her eller der.*

*Alt for dårleg samarbeid i teamet. Har godt samarbeid med ein kollega i norskseksjonen, personleg kontakt mellom nokre.*

*Den praktiske organiseringa kunne nok ha vore betre om vi som jobbar på DNETT samarbeidet betre. Både faglærer og administrasjonen og skilnad mellom det som er faglig og det som er administrativt. Vi burde samarbeidet betre, faga og fag-administrasjon.*

*Men det er ganske betenkelig at vi ikkje klarer å samarbeide betre, t.d. så ser vi at det står at dei skal ha same type eksamen i tredje klasse som i første klasse, og det er ein heilt anna type prøve enn det vi har hatt her inne på huset og så finnes ikkje denne oppgåva frå fyrste året tilgjengelig for oss. Vi må ut til studentar og dei må leite i sine papir og finne igjen den oppgåvetypen, så her er store hull i samspelet inne på huset. Det kan ikkje belaste oss som kom inn i ettertid. Dei som var inne fyrste året "har kasta alt", og har ikkje ansvar for det dei var med på fyrste året.*

Mange lærarar trekte fram mangel på samarbeid som ei utfordring avdelinga burde ta tak i. Også studentane var tydelege på at samarbeidet kunne ha vore betre, særleg mellom fagseksjonane. Dette kjem fram i både våre studentintervju og i svar på spørjeskjema sendt ut til DNETT-studentar som har følgd studiet i fleire år. Nokre lærar trekkjer fram meir positive sider ved samarbeidet og legg vekt på at DNETT har fremja eit sterkare samarbeid mellom seksjonar i teama.

*Vi jobbar tett i teamet inne på huset, vi jobbar tett i teamet på DNETT og, men vi reiser ut stort sett ein eller to, og det blir meir konsentrert arbeid akkurat rundt den gongen vi har dei.*

*Bra samarbeid i seksjonen, vi har vore einige i nesten alt. Har diskutert ressursar.*

*Samarbeid med dei andre faga: norsk. Veldig godt siste halve året. Vi har teke tre dagar, og delt dei mellom oss. Samarbeidet på det organisatoriske har vore veldig greitt. Teamleiar har eg hatt nært samarbeid med heile vegen. Ikkje samarbeid med musikk og kunst & handverk. Norsk/KH/musikk har hatt samarbeid om praksisbilde.*

*Då me begynte ute i Florø då var det ped. og norsk som var fyrsteårsfaga, pluss estetisk eining. I alle høve for mitt vedkommande skjedde det noko i forhold til norsken som eg ikkje har opplevd før. Då laga vi årsplan ilag med norsk som hadde felles progresjon, jobba med tekstar som var både norskfaglege og pedagogiske. Det huskar eg tilbake på som veldig ok, pluss at då lærte vi å kommentere tekstar, nivå i tekstar. Dette var fagleg berikande, DNETT tvinga oss litt saman, så norsklærarane og kva dei gjorde når dei skulle kommentere oppgaver, kva dei la vekt på og korleis dei gjorde det.*

Å reise to lærarar i lag på samlingane trekkjer fleire fram som ei styrke for å kunne betre kvaliteten på dei timane ein er der, men også for å styrkje samarbeidet og kontinuitet mellom dei som er inne på same studiet. At det er ei utfordring å finne tid og prioritere samarbeid internt og på tvers av seksjonar når så mange er på reise, har fleire nemnt. Det er

også viktig å merke seg dei positive sidene ved å arbeide på DNETT. Om forholda ligg til rette, kan fleire fag utvikle nye faglege opplegg saman, plattformar gjer det mogleg å få større innblikk i andre fag sine opplegg, og reiser fleire fagpersonar saman, kan ein utveksle idear og styrkje samarbeidet.

DNETT-studiet er lagt til fleire ulike stader som Florø, Gol, Dokka, Odda og Sogndal. Det blir mykje tid på reise og korleis vert desse timane kompensert? Kva ville ein ha brukt denne tida til elles, undervisning, administrasjon, forskning eller er det fritida som vert brukt? Nokre seksjonar reknar reisetid frå den undervisningsressursen ein får til kullet, mens andre ikkje gjer det. Som ein lærar seier:

*Det å ta ressursen til reise er det riktige eigentleg, men problemet er at det går utover studentane. Det går eigentleg ikkje. Mitt eige samvit fortel meg at eg skulle gitt studentane så mykje meir.*

*Reisetid går utanom ressurstildelinga, kommer an på korleis du regner.*

*Har ikkje prioritert DNETT i haust, har hatt for lite ressursar. Skulle vore ein prosess og fylgt opp studentane, men pga av ressursar har det blitt slik det er.*

Andre lærarar seier at dei ikkje veit kva dette går utover, men at dei trur det går utover administrasjon eller forskingsdelen i stillinga si. Utifrå intervjuet kan det sjå ut til å vere ulik praksis på dette feltet og lite klart korleis denne reisetida går utover andre oppgåver.

## 7. Etikk på nettet

Den nye modellen der nettet vert ein viktig læringsarena, opnar opp for mange etiske utfordringar. At både lærarar og studentar får innsyn på nye område og på andre måtar enn ved ordinære studium, reiser nokre etiske dilemma. I kva grad vert lærarar og studentar verna av lovverket og kva med alt som ligg i grenseland? Lov om personopplysningar frå 1.1.2001 er ei lov som først og fremst skal verne den enkelte mot at personvernet vert krenkt gjennom behandling av personopplysningar. Lov om opphavsrett til åndsverk frå 1.7.2001 regulerer kven som eig eit åndsverk og i kva grad eigaren har einereitt til å rå over åndsverket ved å gjere det tilgjengeleg for andre. Dette er berre to av mange relevante lover som kan vere sentrale når vi diskuterer etikk på nett. På nokre område er lovverket tydeleg, men i svært mange situasjonar kjem ein i grenseland og må bruke skjønn. Kan studentane nekte å leggje ut arbeidet sitt på nett fordi dei har opphavsretten? Kva er å krenkje ein person? Kva veit vi om lovverket og våre rettar? I kva grad har dei etiske sidene vore diskutert? Gjeld dei same reglane for internett som intranett? Kan ein krevje at studentarbeid på nett er obligatoriske fordi det fremjar læring å sjå andre sine oppgåver og få kommentere dei? Spørsmåla er utømelege, men kva seier lærarane sjølve om etikk på nett?

### 7.1 " her er vi vel ikkje kjemperyddige"

Då vi intervjuar fagpersonale, spurde vi om dei etiske sidene ved å arbeide nettbasert. Svara vi fekk var vage, dei hadde generelt sett lite å seie om temaet. Det såg ut som etiske problemstillingar knytt til DNETT var lite framme i fagtilsette sin kvardag. Fleire gir uttrykk for at dette har hatt lite fokus, og har i svært liten grad vore diskutert. Mange seier at dette er noko vi må ta tak i, men få går nærare inn på korleis dette kan gjerast.

*Her er vi vel heller ikkje kjemperyddig, det har vært slik at vegen blir til mens du går. Så dette er eit område der vi kunne rydda litt.*

*Nei, vi har vel ikkje fått nokon køyrereglar som er gode, men vi er etisk sett i ein situasjon som underviser og høgskulepersonale, at ein har antenner på kva som er lov og ikkje. Det føyer seg til mange andre saker og, men vi har jo snakket om at dette er eit tema som vi nok sikkert må ta litt meir alvorleg.*

Nokre fagtilsette peikar på at det er dei same utfordringane vi møter med dei ordinære studentane, men at problemstillingane vert tydelegare i dei nettbaserte utdanningane.

I leiinga var dei opptekne av at dette var noko av det som måtte på dagsordenen, men dei sa ikkje noko om korleis ALI konkret kunne ta tak i dette.

## **7.2 Ein annan måte å kommunisere på**

Fleire fagtilsette peikar på at det er ein annan måte å kommunisere på. ”Det skrivne ord er sterkare”, seier ein og uttrykkjer med dette at det skriftlege har ein annan effekt enn det munnlege og at det krev noko anna både av studentar og dei fagtilsette.

*Det er noko anna å skrive enn å prate, kan verke skjerpande men tar og meir tid.*

Det ligg mange utfordringar i å ha kontakt med studentane på nettet og at så stor del av kommunikasjonen føregår skjerm til skjerm og ikkje ansikt til ansikt. Fleire fagtilsette er opptekne av at dette set store krav til skriftleg presisering og det å vere tydeleg. Ein får ikkje sjekka om budskapet er forstått og ein veit ikkje korleis det ein skriv, vert motteke og tolka av studentane.

*Det blir lest der ute og tolka i hovudet på den enkelte student.*

Fleire uttrykkjer at dette kan vere ubehageleg, og at ein sit og ”filer” på setningar for å få fram det ein vil formidle:

*Eg likar ikkje å bruke nettet til viktige ting. Er ikkje flink til å skrive, blir lett misforstått.*

*Vi må ikkje støyte, og så er det dei etiske sidene. Det skrivne ord er sterkare. Eg lurar veldig på kva krav som stillast til dette.*

Det som vert skrive til studentane, vert lese, tolka, lese igjen, gjerne av andre studentar, og det kan vere fort gjort at noko vert feiltolka:

*Kommentarar fram og tilbake på nett kan vere vanskeleg. Dei er så sårbare. Betre at ein ser dei og kan tolke ansiktsuttrykka.*

Det kan lett oppstå mistydingar både mellom fagtilsette og enkeltstudentar og mellom fagtilsett og grupper av studentar, og dette er noko som mange har i tankane når dei set framfor skjermen og skal trykkje på sendknappen. Det kan ta tid før ein får vite om eventuelle mistydingar og det er noko som til tider kan prege kommunikasjonen med studentane. Ein peikar på at eit feilskjer kan få større konsekvensar her enn i dei ordinære utdanningane. Dette kan vere ei ekstra belastning for dei som underviser på DNETT.

Fleire fagtilsette er opptekne av at nettet som medium inviterer til ein meir munnleg bruk av det skriftlege språket. Spesielt e-post og meldingssystem ligg i grenselandet mellom det skriftlege og munnlege, og dei opplever ei meir direkte kommunikasjonsform hos nokre av studentane:

*E- post og meldingssystem er slike flyktige media, ting som blir sagt har litt meir flyktig karakter. Samstundes får ein jo opp nokon diskusjonar omkring dette, studentar som skriv med store bokstaver ”no må de bli ferdig med oppgåvene”, så kan ein ta opp korleis slik kommunikasjon verkar. Det er ein endring i måten å kommunisere på.*

Den same meiner at det er lett å bli ”revet med” i denne form for kommunikasjon:

*Det er lett å kaste seg på ei irritert melding frå ein student og trykke på sendknappen.*

Han peikar på at ein kan bli fanga i ei slags spontan skriftleggjering av det munnlege og seier at det er noko farleg ved dette mediet. Ein kan gløyme at dette vert ståande som ein tekst som ofte mange kan lese.

### **7.3 Tilbakemelding på oppgaver**

Nokre fagtilsette set fokus på dei utfordringane som ligg i å gi tilbakemelding til studentane på nettet. Dette kan t.d vere skriftlege arbeidsoppgåver som faglærarane skal kommentere, og som stiller store krav til skriftlege formuleringar. Ein skal vere tydeleg samstundes som

ein skal vere innanfor nokre etiske rammer og fleire peikar på at dette er vanskelege vurderingar.

Studentane sine arbeidsoppgåver ligg på nettet og alle som har tilgang, kan lese dei. Dette vert i liten grad problematisert av lærarane;

*Hadde ikkje tenkt på at det ikkje kunne være ope for alle. Meinar at ein må stå til ansvar for det ein skriver.*

*Alle oppgåver du legger inn ser alle. Grunnen er at det skal fungere kvalitetshevande.*

Det er likevel nokre av dei fagtilsette som stiller spørsmål ved om alle oppgåver skal leggjast ope for alle og seier at studentane har spurt om dette;

*Skal individuelle oppgåver leggst ut til gjennomsyn for alle spurte ein på fredag. Ja sa eg. Nå må vi undersøke dei juridiske sider hos datatilsynet om ein protesterer.*

*Ein student ønsket å reservere seg. Det ble tatt omsyn til, at ikkje alle kunne lese.*

Det er tydeleg at det er ulik praksis på dette og at fleire er usikre på korleis dei skal komme til rette med denne problematikken.

Det er eit dilemma at etiske vurderingar kan stå i motsetnad til det pedagogisk rette. Er dette noko studentane kan reservere seg mot, og i tilfelle, har dei blitt informerte om dette? Finst det eit regelverk som regulerer noko av dette?

Eit anna dilemma er korleis ein skal kommentere dårlege oppgåver og kva fagtilsette gjer dersom ei oppgåve er så dårleg at studenten får "ikkje greidd"? Skal dette kommenterast på nettet slik at alle kan sjå det? Kva krav har studentane i forhold til anonymitet?

Tidlegare hadde KARK ei oppbygging der ein måtte gå ut av eit fag og inn igjen på eit anna ved å logge seg av og på. Dette gjorde romma meir lukka og gav større grad av vern for deltakarane. På KARK kan ein og definere grupper og avgrense deltakarar. Det kan sjå ut som om dette i liten grad blir praktisert, og det er spørsmål om lærarane har god nok kompetanse til å nytte dei mulegheitene som finst på KARK.



## **7.4 Kravet om å vere tilgjengeleg**

Fleire fagtilsette peikar på at studentane på DNETT stiller store krav til at dei skal vere tilgjengelege.

*Dei vil nok ha meir kontakt enn vi er tilgjengeleg.  
I forhold til ein oppgåve i haust følte eg at eg ikkje strakk til, eg måtte heile tida legge inn meldingar på telefon om når dei kunne treffe meg, og dei ringte meg heime utan at eg hadde gitt telefonnummer heime så hadde dei funnet ut av det.  
Vi får sterke tilbakemeldingar dersom vi ikkje er å få tak i.*

Dette er noko som tydeleg er eit særpreg ved å undervise på DNETT, og som set dei fagtilsette i etiske dilemma. Det viser seg og at mange studentar tek i bruk alle middel for å komme i kontakt med læraren. Kor går grensa for kor langt lærarane skal strekkje seg? Kva skal ein gjere når studentane tek seg til rette med telefon og tekstmeldingar? Har dette blitt teke opp med studentane? Det er tydeleg eit behov for å ta ein breiare debatt om samspelet mellom lærar og student der alle involverte partar deltek.

Fagtilsette seier at nokre av DNETT-studentane til tider kan opplevast krevjande, og i nokre tilfelle vanskelege å setje grenser for. Bruk av nettet opnar kanskje opp for ein annan type studentåtferd generelt sett? Dersom dette er tilfelle, vert det spesielt viktig å drøfte etiske utfordringar i dette studiet.

Dette står i skarp kontrast til det studentane fortel om manglande tilbakemelding på oppgåver og manglande informasjon. Kva er årsaka til denne forskjellen i oppfatning? Kva haldning til studentane gjenspeglar dette?

## **7.5 Den tydelege kollegaen**

Fagtilsette er opptekne av at studentane vert tydelegare for oss, men fagpersonale vert og tydelegare for kvarandre. På DNETT er vi inne i dei same klasseromma og les kvarandre sine tekstar. Ein faglærer seier at dette er på godt og vondt;

*Då låg det ute kommentarar frå eit anna fag som eg var verkeleg betenkt til, eg prøvde å seie noko men eg kan jo ikkje oppdra andre. Vi fekk og reaksjonar frå*

*øvingslærarar som sa at dette må det gjerast noko med. Du skjeller ikkje ut ein student på nettet.*

Dette er eit yrkesetisk dilemma og ho er usikker på korleis ho skal handtere denne situasjonen. Dette dilemmaet er ikkje spesielt for DNETT-utdanninga, men dersom vi vert tydelegare for kvarandre i denne utdanninga, vert kanskje desse etiske dimensjonane forsterka på DNETT?

Ein faglærer er oppteken av dei ulike romma på KARK og kven som skal ha tilgang på kva.

*Kva rom skal være tilgjengeleg for kven? Kva skal vi leggje ut? Øvingslærarane osv. Så vidt byrja. Kven har ansvar? HSF bør ha ein overordna politikk.*

Denne faglæraren reiser viktige etiske spørsmål som han meiner HSF som organisasjon må ta tak i, og som gjeld både dei som undervisar, studentar og andre samarbeidspartnarar.

Det har vore gjort forsøk på både A- og F- utdanninga i forhold til at øvingslærarane har hatt tilgang på KARK. Dei har m.a. delteke på praksisetterarbeid og vore deltakarar i diskusjonar. Nokre fagtilsette stiller spørsmål ved dette. Sjølv om diskusjonane kan bli gode, kan det fort bli slik at studentane trekkjer seg fordi dei opplever at det er vanskeleg å vere open i eit slikt forum.

Å undervise på DNETT inneber ei endring av lærarrolla som HSF og avdelinga ikkje i tilstrekkeleg grad har diskutert. Ein har hatt fokus på nettstudenten mens utfordringar i det å vere nettlærer i liten grad har vore oppe til debatt. Når det gjeld etiske problemstillingar omkring DNETT-studiet, kjem det tydeleg fram at det er mykje ugjort på dette området.

## **7.6 Nettetiske problemstillingar**

Våre data viser at dette er eit område der vi har mykje å ta tak i. Høgskulen har i liten grad hatt fokus på etikken rundt å starte opp med eit nettbasert studium.

Kommunikasjon på nettet er annleis enn annan kommunikasjon og byr på ei rekkje etiske utfordringar. Sendar og mottakar er langt frå kvarandre og likevel berre eit tastetrykk borte. Studentane sine forventningar om at

fagtilsette skal vere tilgjengelege og raske til å svare, stemmer ikkje med lærarane sine førestellingar om nettbasert aktivitet. Dette kan føre til svikt i kommunikasjonen og manglande forståing for kvarandre sine måtar å arbeide på. Korleis skal ein komme til rette med desse forventningane frå studentane? Er forventningane rimelege?

Språkleg sett er kommunikasjon på nettet ofte ei skriftleg uttrykksform som ligg tett opp til den munnlege, og det flyktige uttrykket vert ståande som ein tekst som andre kan lese.

Kva etiske utfordringar ligg det i å vere nettlærarar, og kva utfordringar inneber dette for kollegafellesskapet?

Problemstillingar kring etikk på nettet vil og gjelde dei ordinære studia våre og vil såleis vere eit aktuelt tema på alle utdanningar ved HSF.

Kven har ansvar for at problemstillingar knytt til etikk på nettet vert teke opp til diskusjon?

## 8. Evaluering

Vi startar dette punktet i det ein student seier om evaluering. Ho omtalar ei sak dei er misnøgde med, og på spørsmål om dei har teke dette opp i fagutvalet og om dei opplever å ha innverknad, svarer ho slik:

*Trur ikkje det er teke opp i fagutvalet. Eg opplever eigentleg ikkje å ha innflyting, sjølv om det varierer frå fag til fag.*

Det er dette som er målsetjinga – å gjennomføre evalueringsaktivitetar som skal forplikte og føre til endring som gjer verksemda betre. Studentane melder om ulik praksis frå fag til fag, og dei er i tvil om i kor stor grad dei medverkar til forbetring.

Ein i leiinga har dette utgangspunktet:

*Vi set eigentleg med tilstrekkeleg med data til at vi kunne gjere nokon felles læringserfaringar og forbetringar. Men det er for lite systematisert så ein del av dei tinga vi veit greier vi ikkje bruke til noko. Det blir på ein måte sånn at vi lærer ein del direkte og justerar ting, forandrar ting, men dei lærarane som kjem eit år etterpå veit ikkje ein gong kvifor det er gjort eller korleis det var året før. ... vi greier ikkje få til ein evalueringssyklus der ulike tiltak heng i hop og der vi greier å ta ut den informasjonen vi har behov for til eit bestemt formål. Og det aller meste av data som vi har henta inn er studentdata. Altså tilbakemeldingar enten gjennom fagutval eller individuelle studentsamtalar eller evaluering av undervisinga, det er nesten utelukkande studentdata. Så vi har i alle fall ikkje systematiserte data på lærarane sine erfaringar. ... Vi har kunnskapen men vi har gløymt å skrive det og sånn, så det vart på ein måte sånn kunnskap som du har i bakhand men du brukar den eigentleg ikkje. Den finst altså, men fordi den ikkje er systematisert så kan ein nesten ikkje bruke den til noko som helst.*

Dette er ei utsegn som er generell, sjølv om det er eit svar på evalueringspraksis på DNETT. Sitatet nedanfor støttar det kritiske blikket på korleis evalueringsaktivitetane fungerer.

*... vi gjere liksom dei same feila heile tida. Det er dette med oppfylgingsbiten, og dette er vel eit studieieiaransvar.... Vi evaluerte jo A+F og, og den var veldig positiv, men konsekvensen me tar er jo å leggje det ned, så det er mange måtar å bruke evalueringar på.*

I kontrast til dette er det fleire som beskriv eigen praksis som ein aktivitet som vedkommande legg mykje arbeid i. Dei meiner dei evaluerer heile

tida, mellom anna gjennom fagutvalsmøte. Resultata vert brukt til endring og refleksjon som følgje av evaluering, mellom anna gjennom diskusjonar i fagseksjonen. Det har vore eit mål å ha låg endringsterskel.

Vi møter eit arbeidsområde der både faga og dei einskilde arbeider ulikt.

### **8.1 Modellen**

Trass ulik praksis, har vi nokre rammer som er styrande. Alle fag skal evaluerast og det skal skje jamleg. Det skal skje skriftleg punktvis i tid. Dei vanlegaste tidspunkta er

- Etter oppstart
- Halvår
- År

Det er ikkje lagt styring i kor ofte ein skal evaluere eller korleis, men på kurs for nytilsette tek ein opp spørsmål kring det metodiske. På kurset for nytilsette som HSF arrangerer, er evalueringsaktivitetar eit tema, og der blir det gitt råd om at ein ikkje skal evaluere for ofte, gjerne midt i eit studium. Fleire av dei tilsette støttar synet om at det ikkje skal vere for ofte, og at ein ikkje gjer det for tidkrevjande for studentane.

Også leiinga ved avdelinga er klar på at alle fag har eit ansvar for å evaluere, men ser at ikkje alle er like aktive.

*Ja, alle fag uansett skal ha evaluering av faget enten undervegs og iallfall til slutt. Bør vere undervegs både i forhold til sjølv som lærer og for studentane. Nokon gjer ikkje det fordi dei ikkje tør.*

Studietilbodet har så langt hatt to store samla evalueringar etter første og andre året. Dette er rapportar som det er lagt mykje arbeid i, og der det er brukt ulike metodar for å samle inn data. I tillegg har studia felles årlege evalueringar der data jamt over er mindre bearbeidde.

Fleire ser at store evalueringar kvart år er ressurskrevjande og at ein ikkje skal forvente å kunne gjennomføre slike like ofte.

Fleire melder om at det dei kallar sjølvvurdering, er eit viktig element i evalueringstenkinga. Dette er den mest uformelle sida, og fleire legg like stor vekt på dette som rapportane som oppsummerar resultat frå årleg

skjema-evaluering. Fleire seier at dei les rapportane med kritisk blick og er skeptiske til resultatane. Evalueringar som baserer data på skjema utfylt av studentar, er for lite reflekterande og blir for mekaniske. Desse problema har konsekvensar for nytteverdien, i kor stor grad studentane svarer og korleis ein nyttar data frå slike evalueringar.

*Vi tværer evalueringa ut slik at studentane ikkje gidder å svare, eg trur vi må heller ha meir felles evaluering for alle fag. Det er litt for mykje at vi evaluerer kvart fag, og dersom den ikkje er så god så sender ein ikkje inn nokon sluttrapport.*

Ansvar for oppfølging er problematisk og tilsvarande uklart. Både leiing og fag har ansvar, men fleire melder om at ein ikkje greier å følgje opp og gjennomføre evaluering jamleg. Det ligg og eit problem i det mange oppfattar som ei privatisering av aktivitetane og resultatane.

### 8.1.1 Møte i fagutval

Det mest stabile og minst privatiserte i modellen er fagutvala. Dei har eit viktig ansvar for kvalitetssikringa. Men også her varierer det frå fag til fag korleis ein nyttar dette styringsorganet. Dette går på samspelet med leiinga og kva som er leiinga sitt ansvar. Ein i leiinga vurderer eigen praksis på denne måten:

*Det er ulikt korleis faga brukar fagutval. Leiinga prøver å minne dei om at dei skal ha minst ei per semester. Det er så mykje å gjøre at leiinga ikkje rekk å gjere oppfølginga som burde vore gjort. Bør sitje meir på nakken til nokon.*

Fagpersonalet melder at fagutvala jamt over gir nyttig tilbakemelding på korleis ein gjer ting, at samarbeidet er godt. Det har ein særskilt viktig funksjon i forhold til å gi melding om behov for informasjon. Det ser ut til å variere om ein diskuterer resultat med studentane. Mange har mindre tilbakemelding rett etter samlingar, og dei søker kommentarar på endring, på kva dei skulle ha gjort annleis. Nokre hevdar at personalet har problem med å takle kritiske evalueringar, at dei fort blir tekne personleg.

Nokre kjenner godt til dei tidlegare evalueringsrapportane, men det ser ikkje ut til at dei er i aktiv bruk i dag. Bildet av korleis undervegsevalueringar blir brukt, er òg uklart.

## 8.2 Kunnskapsbehov

Samla ser vi at mange treng kunnskap på korleis studentane på DNETT arbeider og korleis lokalgruppene fungerer.

*Når det gjeld DNETT så må det vere behov for å vite meir om korleis studentane faktisk opplever studiet? Korleis ser dei på HSF? Eg trur at vi kan kome til å få eit bilde av at vi gløymer dei, at vi ikkje er flinke nok til å holde kontakten. Og lokalsamlingane. Korleis dei jobbar saman på lokalsamlingane, korleis føregår det? Korleis fordeler dei arbeidet? Kor effektivt blir møta? Kor førebudde er dei?*

Når vi spør fagtilsette i intervjuet om kva dei har behov for å vite meir om og korleis evaluering kan nyttast til å skaffe fram kunnskap om kva, svarer informantane kanskje ikkje like utfyllande som dei ville ha gjort om dei hadde førebudd seg. Men det er grunn til å tru at det dei etterlyser meir kunnskap om, er det som ein først kjem på og det som er viktigast for dei. Dei melder behov for å vite meir om:

- Korleis studentane faktisk opplever studiet.
- Korleis dei ser på HSF som heilskap, vere del av ein organisasjon.
- Lokalsamlingane: Korleis jobbar dei saman? Korleis fordeler dei arbeidet? Kor effektive er møta? Kor førebudde er dei til møta?
- Går vi på rutine frå første året, eller tek vi nye studentar som ny gruppe?
- Dei mellommenneskelege perspektiva, sjå fag som noko anna enn fag
- Det tverrfaglege, fungerer det?
- Datakommunikasjon
- Ressursar og modellen
- Studentane i praksis

Alle desse punkta er spesifikke på nokre område ved utdanningstilbodet vi gir, men inntrykket er at mange treng meir kunnskap om heilskapen.

Nokre fagtilsette meiner dei evaluerer eigen innsats strengare på DNETT enn elles. Forklaringane til dette kan vere fleire, både at studentane vert oppfatta som meir vakne og fagleg krevjande, men og at ein er usikker på korleis studieforma fungerer.

### **8.3 Ansvar**

Tidlegare i dette punktet har vi vore inne på at ansvaret for oppfølging ser ut til å vere uklart. At alle har ansvar, fører til at ingen har ansvar.

Administrasjonen har jobba med årlege rapportar, teke tak i dei. Men dei melder om eit stort arbeidspress, at dei ikkje har kapasitet til å følgje opp.

Det vert og sagt at det er uklart kven som har ansvar for utforming av spørjeskjema og design på evaluering.

Uansett ligg det eit tungt ansvar på kvart fag, og kva då med felles kunnskap om praksis. Teamleiar eller studieleiar har eit ansvar for oppfølging, men det er varierende kva som vert gjort.

Behovet ligg i eit fast årleg møte for heile DNETT. Som tidlegare nemnt, blir det vurdert å vere for ressurskrevjande med store arbeid kvart år, men at dette bør gjerast med jamne mellomrom. Men det vert peika på at det bør liggje ei vurdering til grunn for ressursbruken i forhold til evaluering.

Oppsummert ser vi ein varierende evalueringspraksis, men ein praksis der kunnskapen i organisasjonen ikkje er godt nok utnytta. Vi spelar på for få register for å samle inn data, og vi er lite flinke til å gjere kunnskapen vi utviklar, til felles eige. Slik sett ligg det mykje taus kunnskap i organisasjonen knytt til korleis vi arbeider og bør arbeide med DNETT.

I arbeidet med innsamling og systematisering av data, meiner vi å sjå at mange av svara er vage og inneheld lite konkret informasjon og vurderingar av eigen og andre sin evalueringsaktivitet. Vi sit og med ei kjensle av at desse spørsmåla er fjerne for mange, at dei rett og slett ikkje var aktuelle i dei daglege diskusjonane i fagmiljøet. Mange av svara inneheld og eit element av ansvarsfråskrivning, at det er dei andre i systemet som er ansvarlege for å følgje opp og gjere endringar på bakgrunn av innsamla data.

Dette er ikkje bra i ein fase der ein utviklar eit nytt studietilbod med nye læringsformer. Samstundes ser vi både vilje til endring og iver etter å vere meir systematiske, og dette burde tilseie at vi kan utnytte felles ressursar på ein betre måte.



## 9. Ei fullgod utdanning?

I denne rapporten har vi drøfta kva som kjenneteiknar læringsprosessane til studentane i dei fleksible og delvis nettbaserte læringsformene ved lærarutdanninga, HSF, og korleis aktørane vurderer studietilboda. Fokuset vårt har endra seg undervegs. Data har vore bestemmende for kva som er sentrale tema i rapporten. Det er aktørane som i stor grad har styrt tematikken.

Tilsette kjem ikkje uventa med ulike svar i forhold til kor vidt det er ei fullgod utdanning. Det kan sjå ut som om mange meiner at DNETT-utdanninga er ei fullgod utdanning, og nokre få meiner også at denne utdanninga er betre enn ordinære studium. Særleg vert det trekt fram gode faglege prestasjonar, meir bearbeiding av teoristoff og eigen refleksjon som positive sider ved denne utdanninga. Våren 2004 er første kullet på DNETT ferdig uteksaminert. Det er først på dette tidspunktet vi kan seie kor vidt utdanninga har fungert målt i eksamensresultat. Dette vil sjølvstøtt bli ein del av drøftinga av utvikling av studietilbodet.

Eit samla datamateriale viser ei vurdering av ”at det kjem an på”:

- om utdanninga legg til rette for tilpassa praksis og kompetente øvingslærarar
- om lokalgruppa er ein kvalitativ god læringsarena for studentane
- nok tid til å opparbeide dugleik i praktisk- estetiske fag
- om det er progresjon i studiet
- om studentane får god nok oppfølging mellom anna av kontaktlærar
- om HSF går i takt med studentane i forhold til planlegging, oversikt og informasjon
- om kommunikasjonen på nettet fungerer utifrå ei målsetjing som er kjend for lærarane og studentane
- om dei nettbaserte arbeidskrava lettar læringa for studentane
- om HSF greier å systematisere eigen kunnskap om korleis studentane arbeider
- om ansvarsfordeling vert klarare og at dei som har ansvar, følgjer opp
- om vi får betre tilbod og rutine for opplæring av tilsette
- om vi får til samarbeidet mellom aktørane.
-

Denne lista kunne vi sett opp i prioritert rekkefølge. Men det er det som er oppgåve for institusjonen vidare. Kjernes spørsmålet her vert kva DNETT- utdanninga ikkje kan klare seg utan for å vere ei fullgod utdanning. Mange av desse punkta er omhandla i kvalitetsreforma, som vi likevel er forplikta til å arbeide med.

## **9.1 Ansvar**

Gjennom intervju med faglærarar og leiinga kjem det fram ulike uttrykk for kven som har ansvar for kva. Fleire faglærar saknar at nokon tek eit overordna ansvar og legg forholda til rette for dei som skal inn og undervise. Faglærarane trekkjer fram mangel på opplæring, uklare retningslinjer, manglande koordinering og fråskriving av ansvar i leiinga.

Faglærarar er overraska over manglande rutinar på gjennomføring av drift av studietilbodet, og gir uttrykk for å ha mange administrative oppgåver og lite rutinar for avlastning. Ein etterlyser informasjon, t.d. eit orienteringshefte for dei som underviser på D-nett med reglar og rutinar. Ansvarsforholdet er for uklart, mellom anna i forhold til kven ein skal spørje om praktiske spørsmål.

Ei mogleg løysing er å lage eit orienteringshefte der reglar og rutinar var skisserte. For få fora til å diskutere kva ein gjer på D-nett samt ei for stor grad av privatisering vert også trekt fram av faglærarane. Kven har det overordna ansvaret for dagleg drift? Korleis uttrykkjer leiinga ansvaret for DNETT?

Gjennom intervju med dekan og dei to studieleiarane for førskule- og allmennlærerutdanning kjem det fram at den daglege drifta må dei som underviser, ta seg av. Dei reknar med at det går greitt så lenge dei ikkje høyrer noko anna. Dekan vert informert gjennom studieleiarane, og studieleiarane ser det som si oppgåve å lage planar, koordinere årsplan og vere med på fag-team. Begge studieleiarane vektlegg at mykje er opp til lærar og student. Det vert uttrykt at ein er særleg oppteken av spenningsfeltet mellom lærar og student, og at det er mange måtar å kommunisere på. Synet er at ein ikkje bør regelstyre kommunikasjonen.

Fleksibilitet og rom for eigne løysingar kan vere bra for dei som har erfaring og er trygge på situasjonen, men kva med nye lærarar som kjem

inn på DNETT? Kanskje leiinga ikkje har teke høgde for at nær sagt alle fagtilsette før eller sidan skal inn på DNETT og undervise, og at nokre rutinar og reglar bør vere felles for alle og ikkje minst nå ut til alle. Både gjennom studentintervju, lærarintervju og intervju med leiinga kjem det fram at dei ulike lærarane har ulik praksis på mange felt og mange ynskjer ein større grad av samordning. Korleis er ansvarsfordelinga mellom kontaktlærar, teamleiar, studieleiar? Kva må den enkelte lærar ordne opp i som går utover det reint faglege? Korleis oppfattar studentane dei ulike funksjonane? Vi har ikkje mykje data på dette feltet, men vi kan sjå ein tendens der studentane er usikre på kven dei skal ta kontakt med når dei treng det. Faglærarar som starta å undervise på DNETT etter første året, uttrykkjer frustrasjon knytt til ansvar, koordinering og oppfølging. Organisasjonen kan her bli betre til å systematisere erfaringar og nedfelle nokre retningslinjer og reglar som når ut til alle tilsette.

Korleis kan vi sikre at kvaliteten på studiet vert god og at utdanninga vert god nok? Vi må bli meir systematiske i forhold til dei tiltaka vi allereie har for å betre studiekvaliteten. Korleis vert referat frå fagutvalsmøte brukt? Kva med sluttevalueringsskjema dei enkelte fag samlar inn, og kva med dei meir overordna innsamla data som IKT-pedagog, teamleiarar og studieleiarane har samla inn? Vi har mange gode data og vi veit mykje om kva som kan bli betre, men korleis brukar vi den kunnskapen vi har? Kven har og kven tek ansvar for å systematisere og følgje opp den kunnskapen vi sit med?

Med utgangspunkt i det evalueringsarbeidet vi her har gjort, er det tydeleg at vi må bli meir systematiske i det evalueringsarbeidet vi gjer, og ansvaret må tydeleggjerast. I oppfølging av dette evalueringsarbeidet vil vi peike på nokre område der vi ser at kvaliteten på DNETT-studiet kan bli betre.

For det første bør organisasjonen diskutere korleis vi betre kan bruke dei lokale samlingane. Korleis kan leiinga leggje til rette for at dei lokale gruppene vert betre ut i frå studentane sine ynske? Korleis kan faga bruke dei lokale samlingane betre ved å sjå modellen meir som ein heilskap og der ressursane til faga vert brukt der dei er mest formålstenlege?

For det andre er det tydeleg at organisasjonen kan bli betre på opplæring og oppfølging av både studentar og lærarar på DNETT og her er det ikkje berre IKT det er tenkt på. Korleis kan organisasjonen sikre at erfaringar

og kunnskap vert kumulert i organisasjonen ved å leggje til rette for møtestader der DNETT- modellen vert teken opp til drøfting? Korleis legg organisasjonen forholda til rette for læring?

Det tredje punktet vi vil trekkje fram her, er i kva grad organisasjonen er klar over dei ulike forventningane lærarane og studentane har. Er vi klar over kva signal vi gir til studentane om kor tilgjengelege vi er når vi har oppstartsveke med dei? Lovar vi meir enn vi kan halde?

### ***9.2 Korleis arbeider vi med endringa? Nyttar vi evaluering til aktivt endringsarbeid?***

I rapporten skriv vi om evaluering som skal forplikte og føre til endring, ei endring som skal betre kvaliteten. I materialet vårt ser vi på den eine sida ein vilje til endring, ein vilje til systematisk evalueringsarbeid, men vi ser også at aktivitetane her varierer, og ansvaret for gjennomføring og vidare bearbeiding av resultatane er uklart. Studentane er i tvil om i kor stor grad dei medverkar til forbetring. Trass i ulike praksis, er nokre rammer styrande. Alle fag skal evaluerast, og det skal skje jamleg.

Vi ser eit fagmiljø som meiner å ha tilstrekkeleg med data til at ein kan få til felles læringserfaringar og forbetringar, men at det skortar på systematikken til at ein kan bruke resultatane i tilstrekkeleg grad. Fagmiljøet beskriv det som ein situasjon der vi lærer og justerer og endrar, men at vi ikkje tek med oss dette til året etterpå. Dette betyr at vi manglar evalueringssyklus der tiltaka heng i hop.

Likevel ser vi at fleire beskriv evalueringsaktivitetane som ressurskrevjande og at ein legg mykje arbeid i det. Leiinga ved avdelinga er klar på at alle fag har eit ansvar for å evaluere, men ser at ikkje alle er like aktive. Sjølvvurderinga er eit viktig element i evalueringstenkinga, og mange legg like stor vekt på dette som dei skriftlege rapportane.

Ansvar for oppfølging av evalueringar er uklart. Både leiing og fag har ansvar, men fleire melder om at ein ikkje greier å følgje opp og gjennomføre evaluering jamleg. Det ligg og eit problem i det mange oppfatar som ei privatisering av resultatane i ulike evalueringar, og det varierer om ein involverer studentane i tolking av resultat.

Generelt kan ein stille spørsmål om det faktum at alle har ansvar, fører til at ingen tek ansvar.

Evaluering skal nyttast til å utvikle kunnskap i organisasjonen. Sentralt i dette er spørsmål knytt til korleis studentane faktisk opplever studiet. Vi har behov for meir kunnskap om korleis dei arbeider, særskilt i lokale grupper og individuelt arbeid.

Vi har ein varierende evalueringspraksis, men ein praksis der kunnskapen i organisasjonen ikkje er godt nok utnytta. Vi spelar på for få register for å samle inn data, og det kan sjå ut som vi er lite flinke til å gjere kunnskapen vi utviklar, til felles eige.

I evalueringsrapporten 'Mange bekker små... Evaluering av SOFF-støttede prosjekter' vert det peika på at dei som har gjennomført SOFF-prosjekt og utvikla desentraliserte utdannings-tilbod i Noreg, har ulike strategiar for omstilling. Dette påverkar korleis ein arbeider med omstillinga, og korleis ein handterer røynslene ein får.

Ein finn tre ulike tenkesett å møte omstillinga på:

- Oppgåva er ny – men vi kan løyse den med fagmiljøet sine kjende middel
- Oppgåva er ny – og vi i fagmiljøet kan ikkje løyse den
- Oppgåva er ny – og vi i fagmiljøet skal utvikle oss for å løyse den. (Støkken et.al. 2002)

Den første idealtypiske reaksjonen er at organisasjonen reagerer ved å vurdere omstillingsoppgåva som ny og annleis, men at oppgåva ikkje er prinsipielt ny i forhold til andre arbeidsoppgåver i fagmiljøet. Dette betyr at ein ikkje treng nye løysingsprosessar. Ein løyser oppgåvene ved å kombinere allereie kjende prosessar på ein litt annan måte enn ein brukar å gjere. I dette reaksjonsmønsteret er omstillingsprosessen kjenneteikna av at ein tenkjer utviklinga som ei "omsetjing" av det gamle. Det nye utdanningstilbodet som vert utvikla, er spørsmål om korleis ein kan bruke dei tradisjonelle elementa i eit tilbod der ein ikkje møter studentane så ofte.

Det andre reaksjonen fortel at organisasjonen ser oppgåva som ny, og at ein ikkje kan handtere oppgåva i den eksisterande organisasjonen. Ein

skapar ein ny organisasjon i tillegg som skal løyse den nye oppgåva. Den gamle organisasjonen eksisterer uendra, men får ein dotter-/søsterorganisasjon som skal løyse oppgåvene.

Den tredje reaksjonen skapar ein tanke om at oppgåva er ny og krev ein ny organisasjon, men samtidig vert dei oppgåvene som organisasjonen har løyst, sett i eit nytt lys. Det er ikkje berre at oppgåva er ny og krev nye løysingsprosessar av organisasjonen, men oppgåva medfører samstundes ei ny tilnærming til dei oppgåvene som organisasjonen pleier å løyse. Dette utviklar organisasjonen si sjølvforståing og normene for oppgåveløysing.

I utvikling av DNETT-tilbodet kan det sjå ut som vi har vore opptekne av korleis vi skal omforme det ordinære tilbodet til eit nytt tilbod, løyse nye oppgåver med gamle metodar. Fokuset vårt på korleis dei regionale samlingane skal fungere, tyder på dette.

Evalueringa her fortel om at vi treng å flytte dette fokuset. Vi må vere meir opptekne av kva som skjer i møtet studentane imellom, m.a. på lokale samlingar. For å utvikle ein modell og eit tilbod med tyngda her treng ein ei forståing av at oppgåva er ny, og at vi må omstille oss.

Vidare evalueringsaktivitetar må vere tilpassa eit slikt mål. Så langt har vi utvikla ein modell som vi meiner vi kan vere stolte av og som representerer eit omfattande omstillingsarbeid for personalet. Mange har vore involverte, og det har kosta både for studentane og dei tilsette. Likevel treng vi å stille spørsmålet om vi har prøvt godt nok ut dei moglegheitene DNETT gir oss, om vi i for stor grad har tilpassa den ordinære modellen. Dette treng vi systematisk kunnskap om, og evaluering kan vere ein reiskap for dette.

## Litteratur

Dahler-Larsen, P. (2000): *Den Rituelle Refleksjon – om evalueringer i organisasjoner*. Odense: Odense Universitetsforlag

Dahler-Larsen, P. og Krogstrup, H. K (2001) (red.): *Tendenser i evaluering*. Odense: Odense Universitetsforlag.

Dahler-Larsen, P. (1996): Kvalitative evaluerings-metoder i brukerundersøgelser: hva kan offentlige organisasjoner lære? *Nordisk Administrativt Tidsskrift* 2, 178-196

Dale, E. L. (1989): *Pedagogisk profesjonalitet. Om pedagogikkens identitet og anvendelse*. Oslo

Dysthe, O., Hertzberg, F. og Hoel, T. L. (2000): *Skrive for å lære: Skrivning i høgere utdanning*. Abstrakt forlag, Oslo

Fossøy, I. og Sataøen, S. O.: IKT som læringsverktøy i desentralisert lærerutdanning. Ei prosjektintern evaluering for 2000. Avdeling for lærerutdanning, Høgskulen i Sogn og Fjordane. Rapporten ligg på denne nettadressa: <http://www.hisf.no/alu/dnett/stoff/rapport/rapport.htm>

Haug, P. (1997): *Theory-oriented evaluation of reforms. The comprehensive evaluation strategy*. I *Nordisk pedagogik*, Vol. 17, pp. 66-76.

Kirup, G. (1986): *The Feminist Evaluator*. I House, E. R. (1986): *New Directions in Educational Evaluation*. The Falmer Press, London.

Moen, T. R. (2002): *Eit blick inn i desentralisert lærerutdanning. Grupper og læringsprosesser i eit IKT-perspektiv*. Hovudfagsoppgåve i pedagogikk, Pedagogisk institutt, NTNU, Trondheim.

Nyhus, L. og Øydvin, A. (2000): *Evaluering av studiet Veiledning i fjernundervisning ved Høgskolen i Lillehammer*. ØF-Notat nr. 04/2000. Østlandsforskning. Lillehammer.

Støkken, A. M. (1998): *Det usynlige akademia. Om fjernundervisning i høgere utdanning*. Høgskolen i Agder/Høgskolen i Bodø.

Støkken, A. M. et.al: (2002) *Mange bekker små... – Evaluering av arbeidet med SOFF-støttete fjernundervisningsprosjekter*. Tromsø

Vedung, E. (1998): *Utvärdering i politik och förvaltning*. Studentlitteratur. Lund

Aamodt, P. O. (2003): *Tidsbruk og studieinnsats*. Fra HiO-rapport nr. 8 2003, Oslo.

**Ikkje publiserte interne HSF-rapportar:**

Julusmoen, J. (2001): Evalueringsrapport frå DNETT Gol/Florø, allmenn, 1. studieår. Avdeling for lærarutdanning, Høgskulen i Sogn og Fjordane.

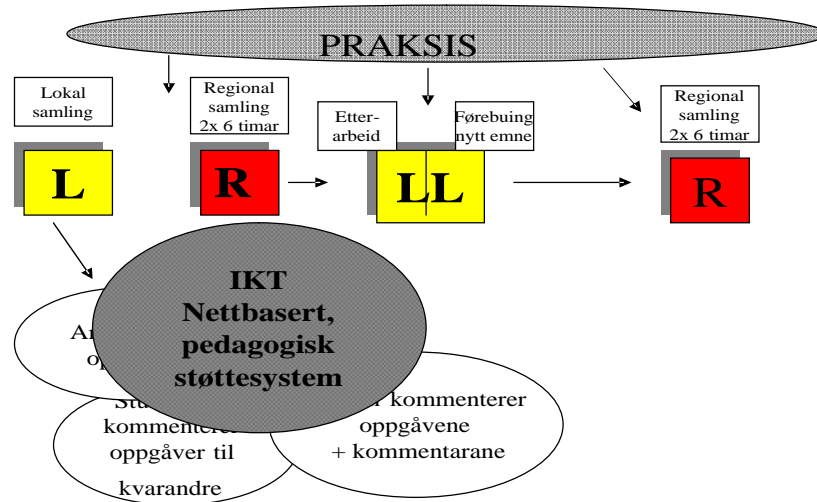
Lille-Homb, A. og Stundal, A. M. (2003): Organisering og oppfølging av praksis DNETT A. Hardanger 2001/2002. Avdeling for lærarutdanning, Høgskulen i Sogn og Fjordane.

Røyrvik, T. (2000): Val av plattform for DNETT – oppstart august 2000. Avdeling for lærarutdanning, Høgskulen i Sogn og Fjordane.

Vedlegg nr. 1: DNETT-modellen



## Dei ulike elementa i DNETT



### DNETT A studiemodell

80 vt	FAGPROGRAM					PRAKSIS
1. år	Norsk 10	Musikk 2,5 *	Kunst og handverk 2,5 *	Drama 30 t	Pedagogikk 2,5	5 veker
2. år	Matematikk 10	Musikk 2,5	Kunst og handverk 2,5		Pedagogikk 2,5	5 veker
3. år	KRL 10				Pedagogikk 5	4 veker
4. år	NSM 10	Heimkunnskap 5 *		Kroppsøving 5 *		4 veker
5. år	VALFAG 20/10+10 *					

VAL (\*):

- 1. og 2. år: Musikk 5 vt *eller* Kunst og handverk 5 vt
- 4. år: Heimkunnskap 5 vt *eller* Kroppsøving 5 vt
- 5. år: Eitt fag på 20 vt *eller* To fag á 10 vt

### DNETT F studiemodell

60 vt	FAGPROGRAM			PRAKSIS	
1. år	Norsk 5	Estetiske fag (drama/musikk/forming) 6		Pedagogikk 4	6 veker
2. år	Religion og etikk 4	Estetiske fag (drama/musikk/forming) 4	Mat. 2	Pedagogikk 5	4 veker
3. år	Fysisk fostring 4	Naturfag 5		Pedagogikk 6	2+5 veker
4. år	Samfunnsfag 5	Fordjupingseining (val) 10 *			3 veker