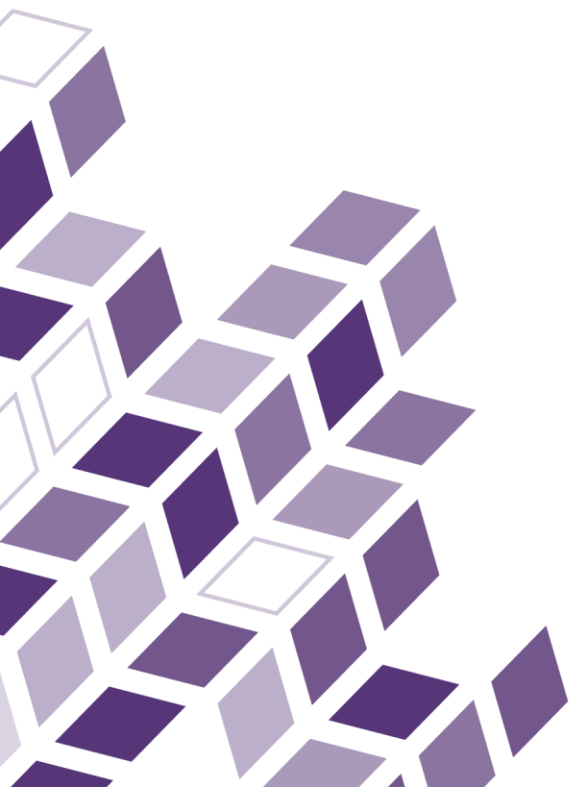


NOKUTS utredninger og analyser

# Kvalitetsutfordringer i fleksibel profesjonsutdanning

Juni 2012



Rapporttittel:	Kvalitetsutfordringer i fleksibel profesjonsutdanning
Forfatter(e):	Astrid Børsheim
Dato:	08.06.2012
Rapportnr:	2012 - 3
ISSN-nr:	ISSN 1892-1604

## Forord

NOKUTs analyse- og utredningsrapporter har til formål å bidra til økt kunnskap om forhold innenfor høyere utdanning og fagskoleutdanning som har betydning for kvaliteten i studiene. Vi håper at de kan gi nyttige ideer og stimulans til institusjonenes arbeid med å kvalitetssikre og videreutvikle sine studietilbud. Rapportene vil dels formidle analyser av informasjon som NOKUT innhenter gjennom sin evaluerings-, akkrediterings- og godkjenningsvirksomhet, dels resultater fra særskilte undersøkende prosjekter som NOKUT foretar, ofte i samarbeid med eksterne.

Den foreliggende undersøkelsen bygger i hovedsak på en kartlegging av organiseringen av noen fleksible utdanninger samt planene for og erfaringer med gjennomføringen, basert på skriftlig og muntlig informasjon fra aktører i utdanningene. Målet var å identifisere kvalitetsutfordringer og suksesskriterier i noen fleksible utdanninger. Det kom fram indikasjoner på at fleksible utdanningstilbud stiller utdanningsinstitusjonene overfor noen særlige kvalitetsutfordringer i planlegging og gjennomføring sammenlignet med tradisjonell campusutdanning. Det kan nevnes at avstanden mellom lærested og student styrker kravene til informasjon og kommunikasjon i alle faser av studieforløpet. Når studier retter seg mot voksne søkere i jobb, øker kravene til planlegging og strukturering av lærestoff og læringsaktiviteter. Den aktuelle leveringsformen kan kreve at lærestedet må utvikle de ansattes kompetanse på for eksempel teknologi og pedagogikk. I utdanninger med praksis viste det seg å være en utfordring å sikre kvaliteten i praksis.

Takk til utdanningene som deltok i undersøkelsen.

Oslo, 8. juni 2012



Terje Mørland  
Direktør

## Sammendrag

En økende andel av studentene i høyere utdanning er registrert på fleksible utdanningstilbud, 6,5 % av alle norske studenter i 2011. NOKUT har i de senere år evaluert tre store profesjonsutdanninger, allmennlærer-, ingeniør- og førskolelærerutdanningene. Også disse profesjonsutdanningene utlyses i økende grad i fleksible varianter, noe som var bakgrunnen for at NOKUT valgte å se nærmere på organisering og gjennomføring av to fleksible studietilbud innenfor hver av dem<sup>1</sup>. Informasjonsgrunnlaget er innhentet gjennom dokumentstudier og i intervjuer med studenter og ansatte.

Når NOKUT gjennom denne undersøkelsen fokuserer på fleksibel utdanning, er formålet ikke minst å skaffe grunnlag for vurderinger av eventuelle ekstra behov for kvalitetssikring knyttet til en eller flere fleksible leveringsformer.

### Organisering og IKT-bruk

At fleksibel utdanning overveiende er nettbasert, var en antakelse som ble avkreftet gjennom undersøkelsen. Det er i samsvar med funn i Norgesuniversitetets IKT-monitor 2011 (Norgesuniversitetet 2012). Selv om både forskning, utredninger og statlige stimuleringsmidler i stor grad fokuserer på nettbasert utdanning, tyder denne undersøkelsen på at fleksibel profesjonsutdanning normalt er samlingsbasert. Halvparten av utdanningene var samlingsbaserte. En tidligere samlingsbasert allmennlærerutdanning hadde utviklet seg til å bli rent nettbasert. En ingeniørutdanning ble gitt parallelt i både campus- og nettbasert versjon. En ingeniørutdanning viste seg å være campusbasert deltidsutdanning med redusert undervisningstimetall.

Halvparten av utdanningene var lagt opp for heltidsstudier og halvparten deltid. Flere av utdanningene gav anledning til ytterligere fleksibilisering ved at studenter kunne gå over fra fleksible studier til tilsvarende campusbaserte og omvendt, at studenter forkortet eller forlenget normert studietid og at den fleksible utdanningsvarianten tiltrakk seg studenter som hadde tatt deler av utdanningen tidligere.

### Betydningen av institusjonell strategi for fleksibel utdanning

Undersøkelsen bekrefter at det i hovedsak er institusjoner og utdanninger med sviktende rekruttering som tilbyr fleksibel utdanning. De fleste institusjonene hadde planer om å øke tilbudet av fleksibel utdanning og flere hadde bygget opp enheter for teknologisk og pedagogisk IKT-støtte. Institusjonenes overordnede strategier, blant annet på IKT-området, viste seg imidlertid å ha lite å si for valg av organisering av utdanningene i undersøkelsen. Slike beslutninger baserte seg i større grad på tradisjoner og erfaring i det aktuelle fagmiljøet, noe som var særlig tydelig i de samlingsbaserte utdanningene. Denne organiseringen ble gjerne begrunnet med behov i selve utdanningen, for eksempel hensynet til dannelse inn i profesjonen og nok kontakt mellom faglærerne og studentene til å kunne vurdere om de var skikket for yrket.

### Studentene i fleksibel utdanning

Studentene i de fleksible utdanningene var som ventet eldre enn gjennomsnittsstudenten og hadde familie- og økonomiske forpliktelser som ikke gav dem mulighet for å flytte fra hjemstedet. De ansvarlige for utdanningene var stort sett bevisste på at denne studentgruppen hadde særlige behov for innledende opplæring - for eksempel i bruk av teknologi, kildebruk og akademisk skriving - og for et strukturert og godt beskrevet opplegg, som gjorde det mulig for dem å planlegge for studier i livet sitt.

---

<sup>1</sup> Allmennlærerutdanningen er nå erstattet av to grunnskolelærerutdanninger. Undersøkelsen gjelder imidlertid studenter som ble tatt opp 2009, det siste året det ble tatt opp til allmennlærerutdanning.

Til gjengjeld fikk institusjonene det som i et intervju ble beskrevet som «eksistensielt motiverte studenter», som bare hadde ett alternativ på søknaden og som hadde valgt studiet både fordi det var fleksibelt og fordi de visste at det gav jobbmuligheter på hjemstedet. Mange brakte med seg gode eksempler fra arbeid i relevant yrke, noe som beriket undervisningen i mange fag.

## **Noen utfordringer**

### **Tidsnød**

Timetallet til tradisjonell undervisning er redusert i de fleksible utdanningene. Redusert undervisningstid gir mindre tid for diskusjon og refleksjon i møtene mellom faglærere og student. Det førte til bekymring for muligheten til utvikling av holdninger og kritisk vurderingsevne som er av betydning for god yrkesutøvelse.

Mangelen på tid i undervisningen ble også en utfordring for muligheten til fordypning i lærestoffet. Det ble desto mer pugging og reproduksjon, samt liten tid og få ressurser til å gi studenter som sto i fare for å sakke akterut god hjelp og oppfølging. Avstanden gjorde det lett for studentene å slippe taket når faglige eller private forhold ble for krevende.

### **Praksis**

Avstand var også et problem for praksisgjennomføringen i de fire utdanningene som omfattet praksis. Tidligere evalueringer har vist at integreringen mellom fag og praksis kan være et problem. Det viste seg at i desentralisert og nettbasert utdanning var det problemer med å få tak i nok praksislærere med veiledningskompetanse og -erfaring. Samarbeidet med praksisskoler og -barnehager ble mindre tett og forpliktende og kommunikasjonen med praksis mindre tilfredsstillende enn i utdanningstilbud på faste studiesteder. Dialogmøter over nett i praksisperioden og planer om å inkludere praksislærerne i læringsplattformene er eksempler på tiltak som tok sikte på å bedre dette.

### **Informasjon**

Studentene verdsatte riktig og detaljert forhåndsinformasjon om utdanningen, hva tilbudet fra institusjon gikk ut på og hva som ble forventet av dem, for å kunne innpasse studiet i livet sitt i flere år fremover. Utdanninger som ikke oppfylte forventninger som var skapt gjennom forhåndsinformasjonen, var sterkt utsatt for frafall.

### **Suksesskriterier**

Studentene fremhevet betydningen av at de fikk det studieinnholdet og -opplegget de var forespeilet og at undervisningsopplegget var tilpasset dem som målgruppe.

Detaljert og korrekt informasjon til potensielle søkere og til nye studenter sto også fram som et sentralt suksesskriterium. Det samme gjaldt en nøye planlagt, godt beskrevet og stramt gjennomført utdanning, med god oppfølging av studentene og kontroll med deres progresjon. Relativt strikt faglig styring, godt lærersamarbeid samt en felles oppfatning av utdanningsformen og valg av pedagogiske grep gav studentene forutsigbarhet og karakteriserte utdanninger med lavt frafall.

### **Oppfølgingsansvaret**

Det kan på aktuelle nivåer være aktuelt å se på blant annet krav til og gjennomføring av opptaket, studieplanlegging og -gjennomføring samt kvalitetsrutiner og -kontroll. Mye tyder på at institusjonsnivået bør ta et større ansvar for ressurser til og kvalitetssikring av fleksible utdanningstilbud.

## Innhold

1	Bakgrunn.....	1
1.1	Hva menes med fleksibel utdanning.....	1
1.2	Fleksibel utdanning og kvalitetssikring.....	1
1.3	Fleksibel utdanning – hva skjer?.....	2
1.4	Utvikling.....	4
2	Undersøkelsens mål og metode. ....	5
2.1	Mål og innhenting av data .....	5
2.2	Metode.....	6
3	Fleksibel profesjonsutdanning – beskrivelse og analyse .....	8
3.1	Utdanningene.....	8
3.2	Organisering og infrastruktur .....	8
3.3	Institusjonenes strategiske mål for fleksibel utdanning.....	10
3.4	Rekruttering og opptak .....	11
3.5	Studentene .....	12
3.6	Undervisningen.....	13
3.7	Praksis og forberedelse til profesjonen.....	16
3.8	Pensum og fagplaner .....	17
3.9	Informasjon og kommunikasjon.....	18
3.10	Resultater .....	18
3.11	Kvalitetsarbeid.....	20
4	Noen refleksjoner knyttet til fleksibel utdanning.....	21
4.1	Hvordan sikres kvaliteten i fleksibel utdanning? .....	21
4.2	Noen kvalitetsutfordringer oppsummert og diskutert.....	22
4.2.1	Undervisning .....	22
4.2.2	Praksis .....	24
4.2.3	Inntakskvalitet .....	24
4.3	Hvem tar tak i kvalitetsutfordringene? .....	25
4.3.1	Institusjonene .....	25
4.3.2	Kunnskapsdepartementet .....	27
4.3.3	NOKUT.....	28
4.3.4	Vil kvalitetssikring av fleksibel utdanning være mulig i fremtiden?.....	28

Referanser.....	29
Appendix: Institusjonsrapporter .....	30
4.4 Høgskolen i Nesna. Førskolelærerutdanning.....	30
4.5 Universitetet i Tromsø. Førskolelærerutdanning.....	34
4.6 Høgskolen i Hedmark. Allmennlærerutdanning.....	39
4.7 Høgskolen i Telemark. Allmennlærerutdanning. ....	43
4.8 Høgskolen i Buskerud. Ingeniørutdanning .....	47
4.9 Høgskolen i Narvik. Ingeniørutdanning. ....	51
4.10 Vedlegg. Institusjonsbesøkene, intervjuer.....	56

# 1 Bakgrunn

I dette kapitlet gjør vi rede for ulike årsaker til at NOKUT har valgt å fokusere på fleksibel utdanning, i første omgang gjennom denne begrensede undersøkelsen.

## 1.1 Hva menes med fleksibel utdanning

Undersøkelsen tar for seg utdanning som legges til rette for studenter som av ulike grunner ikke kan eller vil tilbringe studietiden som fulltidsstudent ved et lærested. Vi har valgt å bruke betegnelsen fleksibel utdanning om tilbud rettet mot denne gruppen. Det eksisterer ingen omforent terminologi på området, delvis fordi fleksibel utdanning er i sterk endring, først og fremst på grunn av den teknologiske utviklingen og de muligheter den bringer med seg. Norgesuniversitetets<sup>2</sup> foretrukne betegnelse nett-/IKT-støttet utdanning er i ferd med å bli intetsigende når all utdanning i større eller mindre grad bruker digitale media til informasjon, kommunikasjon og undervisning. Det samme gjelder betegnelsen e-læring. Mange fleksibelt organiserte utdanninger er desentraliserte/samlingsbaserte med ulik grad av administrativ og pedagogisk nettstøtte. Betegnelsen fjernundervisning som tidligere ble mye brukt om slik utdanning, forbindes i for stor grad med brevkurs. I Kunnskapsdepartementets tilstandsrapport for 2011 defineres desentralisert utdanning som undervisning gitt i klasser på fysisk sted utenfor institusjonenes permanente campus(er)/studiested(er), mens fjernundervisning innebærer at studentene er fysisk adskilt fra hverandre, fra lærer og fra campus, og at undervisningen gjerne inneholder flere asynkrone undervisningselementer. Også i Kunnskapsdepartementets tilstandsrapport blir det konstatert at kategoriene konvergerer på grunn av økte innslag av teknologi og samlinger. I foreliggende rapport brukes betegnelsen fleksibelt organisert utdanning (kortform fleksibel utdanning) som samlebegrep for nettbaserte, IKT-støttede, desentraliserte og samlingsbaserte utdanninger, og kombinasjoner av disse.

## 1.2 Fleksibel utdanning og kvalitetssikring

Denne undersøkelsen er i hovedsak en kartlegging av organiseringen av noen fleksible utdanninger samt planene for og erfaringer med gjennomføringen, basert på skriftlig og muntlig informasjon fra aktører i utdanningene. Undersøkelsen er eksplorerende i den forstand at NOKUT har som mål å identifisere kvalitetsutfordringer og indikasjoner på suksesskriterier i noen fleksible utdanninger.

NOKUTs rolle i kvalitetssikringen av høyere utdanning er gitt i Universitets- og høgskoleloven: «Formålet med NOKUTs virksomhet er å føre tilsyn med kvaliteten i høyere utdanning og fagskoleutdanning, gi generell godkjenning av utenlandsk høyere utdanning, og å stimulere til kvalitetsutvikling som sikrer et høyt internasjonalt nivå i utdanningstilbudene ved institusjonene. NOKUTs arbeid skal bidra til at samfunnet kan ha tillit til kvaliteten i norsk høyere utdanning, fagskoleutdanning og godkjent høyere utenlandsk utdanning» (§ 2.1 punkt 2). Ansvar for ivaretagelse på ulike måter gjennom regelmessig kontroll av institusjonenes kvalitetssikringssystemer, godkjenning (akkreditering) av studietilbud og av institusjoner etter søknad samt revidering av akkrediteringer. NOKUT kan på fritt grunnlag initiere revisjon av akkrediterte studietilbud i alle høyere utdanningsinstitusjoner. Kunnskapsdepartementet kan pålegge NOKUT å gjennomføre programevalueringer, dvs. kvalitetskontroll av hele utdanningsprogrammer, og NOKUT kan selv ta initiativ til undersøkelser og evalueringer.

---

<sup>2</sup> Norgesuniversitetet er Kunnskapsdepartementets organ for å fremme IKT-støttet og fleksibel utdanning, og samarbeid med arbeidslivet



Mens akkreditering og godkjenning av kvalitetssystemer skjer med utgangspunkt i krav og standarder i NOKUTs forskrift, utformes programevalueringene med utgangspunkt i spesifiserte oppdrag fra departementet. NOKUT har gjennomført i alt tre slike programevalueringer hvor målet var å fremskaffe best mulig kunnskapsgrunnlag for videreutvikling av utdanningen: allmennlærerutdanningen (2004 – 2006), ingeniørutdanningen (2006 – 2008) og førskolelærerutdanningen (2008 – 2010). Spørsmålet om hvordan kvalitetssikringen av utdanning til studenter som stort sett befinner seg utenfor campus skjer, ble berørt i programevalueringene. I institusjonenes selvevalueringer og i samtaler med de ansvarlige på institusjonene kom det fram at fleksibel utdanning ble kvalitetssikret på samme måte som annen utdanning gjennom kvalitetssikringssystemet. I evalueringen av førskolelærerutdanningen ble det stilt spørsmål ved kvalitetssikringen av både eksamen og praksis i en ny, arbeidsplassbasert førskolelærerutdanning. I samme evaluering ble det også registrert at mange utdanninger ble utlyst som IKT-støttete, IKT-baserte og samlingsbaserte. Det viste seg at de nærmere 25 studietilbudene med slike presiseringer i navnet var svært ulikt organisert. Det ble derfor antatt at kvalitetssikringsbehovene kunne være forskjellige, men den sakkyndige komiteen gikk ikke nærmere inn på området.

I NOKUTs forskrift<sup>3</sup> er fleksibel utdanning ikke nevnt spesielt verken i avsnittet om evaluering av institusjonenes kvalitetssikringssystemer (kapittel 3) eller i de deler som omhandler akkreditering av studier (kapittel 4). I brev om revidering av NOKUTs forskrift, datert 02.02.2010, skrev Kunnskapsdepartementet at NOKUT blant annet skulle fastsette akkrediteringsstandarder og kriterier for «forholdet mellom desentralisert virksomhet og virksomheten for øvrig. I denne sammenheng omfatter dette både «tradisjonell» stedbunden utdanning ved institusjonens hovedsete og ulike former for fleksible studier, fjernundervisning og utdanning som tilbys andre steder (desentraliserte studier).» I NOKUTs nye forskrift (2011) er det ikke formulert egne kriterier for godkjenning og kvalitetssikring av fleksibel utdanning. Det kan grunngis med det faktum at institusjonen selv har ansvaret for kvaliteten i utdanningene. Departementet innfører imidlertid fra og med 2012 et nytt, kvalitativt styringsparameter for fleksibel utdanning, som vil gi innsikt i institusjonenes arbeid med desentraliserte tilbud og fjernundervisning, samt hvordan og i hvilken grad ordinære utdanningstilbud gjøres tilgjengelige gjennom tekniske og organisatoriske løsninger. Institusjonene skal årlig rapportere hvordan arbeidet med fleksibel utdanning er nedfelt i styringsdokumentene og hvordan arbeidet blir fulgt opp.

Ikke bare på grunn av NOKUTs ansvar som ekstern kvalitetssikrer av høyere utdanning, men også på grunn av den rivende utviklingen nasjonalt og internasjonalt når det gjelder fleksible utdanningstilbud (jf. neste avsnitt), ble det besluttet å gjennomføre en undersøkelse av noen slike utdanninger. I første omgang er det et sentralt anliggende å få oversikt over selve landskapet: hvor og hvorfor oppstår ideen om å tilby utdanninger fleksibelt? Hvordan organiserer institusjonene sine fleksible utdanningstilbud og hvorfor velger de en bestemt organisering? Og hvordan realiseres planene for utdanningen?

### **1.3 *Fleksibel utdanning – hva skjer?***

Utviklingen av tilbud om utdanning for studenter som ikke befinner seg på studiestedet, er økende på verdensbasis. I 2007 – 2008 tok ca. 4,3 millioner av verdens studenter på lavere gradsnivå, dvs. 20 % av alle studenter på dette nivået, minst et kurs som fjernundervisning (distance education), 4 % tok hele programmet på denne måten (US Department of Education 2011). Over 1/3 av studentene i

---

<sup>3</sup> Forskrift om tilsyn med utdanningskvaliteten i høyere utdanning. Vedtatt av NOKUT 27. januar 2011

USA tar for tiden minst et online-kurs<sup>4</sup>. Distansestudenter utgjorde 20 % av den totale svenske studentpopulasjonen i studieåret 2009-10.

Utdanningsstatistikene viser at stadig flere studier utlyses som nettbaserte, IKT-baserte, samlingsbaserte eller en kombinasjon av disse også her i landet. Høsten 2010 var det registrert 14000 studenter i kategorien desentraliserte tilbud og fjernundervisning (Kunnskapsdepartementets tilstandsrapport for 2011). Det tilsvarer 6,3 % av den totale studentmassen, men denne studentkategorien var svært ulikt fordelt utdanningsinstitusjonene imellom. Høgskolen i Finnmark hadde over 40 % av studentene på ulike fleksible tilbud i 2010, og Høgskolen i Hedmark, Høgskolen i Nesna, Høgskolen i Volda, Høgskolen i Harstad og den daværende Høgskolen i Bodø<sup>5</sup> hadde alle over 20 %. Universitetene hadde få, flest hadde universitetene i Agder og Tromsø, begge med rundt 4 %. Av de vitenskapelige høgskolene hadde Høgskolen i Molde, vitenskapelig høgskole i logistikk, over 15 % fleksible studenter, de øvrige hadde svært få. Av de private hadde Rudolf Steinerhøgskolen nesten 25 % av studentene i fleksibel utdanning, og den vitenskapelige høgskolen Det teologiske Menighetsfakultetet i underkant av 10 %.

Det kan være flere grunner for en institusjon til å satse på fleksible utdanningstilbud. De fleste begrunner satsingen med ansvaret for å utvikle kompetansen i egen region og tilrettelegging for livslang læring (jf. for eksempel intensjonen i St. meld. Nr. 44 (2008 - 2009) Utdanningslinja). Med unntak av Universitetet i Tromsø har utdanningsinstitusjoner i de store byene relativt få fleksible studenter. Det vil likevel være feil å si at satsing på fleksible tilbud er et distriktsfenomen. Noen av de ivrigste tilbyderne ligger i relativt sentrale østlandsstrøk (for eksempel høgskolene i Buskerud og Hedmark).

Et fellestrekk er at de fleste institusjoner med mange fleksible tilbud har problemer med rekrutteringen totalt sett eller for noen utdanninger. Produksjon i form av studiepoeng og kandidater utgjør en betydelig del av inntektsgrunnlaget for statlige utdanningsinstitusjoner, og det kan være mye å hente ved å utvikle tilbud for nye søkergrupper når rekrutteringen til tradisjonelle campusstudier svikter. Høgskolene i Finnmark og Nesna har dårlig rekruttering til mange utdanninger. Høgskolen i Telemark har lenge hatt synkende rekruttering blant annet til lærerutdanningene, og har som svar på nedgangen i flere år gjort forsøk med ulike former for fleksibel lærerutdanning. Men ser man lengre tilbake i tid, begynte for eksempel høgskolene i Telemark, Tromsø, Nesna og Hedmark med samlingsbasert/desentralisert lærerutdanning inntil et par tiår før rekrutteringen til campusutdanningene begynte å synke. I mange år ble slike tilbud utelukkende begrunnet med den store mangelen på utdannede grunnskole-/førskolelærere, og utdanningsinstitusjonenes plikt til å bøte på dette.

Det finnes eksempler på at statlige institusjoner satser strategisk på fleksible studietilbud som oppdragsundervisning<sup>6</sup>, selv når rekrutteringen til ordinær utdanning er relativt god, med Høgskolen i Hedmark som det mest vellykkede eksemplet. Private utdanningsinstitusjoner kan ha det direkte inntjeningspotensialet som et sterkt motiv for å tilby fleksibel utdanning, da de står friere enn statlige institusjoner til å dekke kostnadene ved tilbudet med studentavgifter. Men blant de private spiller også verdigrunnlaget en rolle. For Rudolf Steinerhøgskolen kan det for eksempel tenkes at ønsket om å spre

---

<sup>4</sup> Kilde: [www.nuv.no](http://www.nuv.no)

<sup>5</sup> Fra 2011 Universitetet i Nordland

<sup>6</sup> Oppdragsundervisning betyr at en oppdragsgiver kjøper utdanning og kurs fra den høgre utdanningsinstitusjonen. Enkeltstudenters betaling for kurs/utdanning kan ikke regnes som oppdrag. Statlige utdanningsinstitusjoners adgang til å kreve betaling for utdanning av enkeltstudenter er svært begrenset fordi institusjonene er fullfinansiert av staten (Lov om universiteter og høgskoler, kapittel 7, § 7-1).

pedagogutdanning basert på høgskolens filosofi over et større geografisk område, er et viktigere motiv for å tilby fleksible utdanninger enn det økonomiske.

## 1.4 Utvikling

Tradisjonelt har norske høyere utdanningsinstitusjoner hovedsakelig hatt desentraliserte tilbud i egen region, dvs i eget fylke og til en viss grad nabofylkene. Her er det tendenser til endring. Høgskolen i Telemark tilbyr nå nettbasert grunnskolelærerutdanning over hele landet i samarbeid med Studiesenteret.no<sup>7</sup>. Høgskolen i Hedmark rekrutterer nasjonalt både til samlingsbaserte og IKT-baserte utdanningstilbud. Høgskolen i Nesna driver samlingsbasert førskolelærerutdanning i Østfold, og tilbyr dessuten kurs og utdanninger under fjerne himmelstrøk, for eksempel Idrett i Indonesia og Karibisk musikk og kultur på Cuba. Disse studiene drives gjennom GoStudy, en av flere organisasjoner som administrerer utdanningstilbud utenlands for mange norske, høyere utdanningsinstitusjoner. De høyere utdanningsinstitusjonene som står faglig ansvarlig for slike tilbud, er for øvrig ofte svært lite synlige på markedsføringssidene til slike organisasjoner (jf. for eksempel <http://www.gatewaycollege.no/?gclid=CK7zwOf1lbACFaMtmAodgXrc4A>).

Utdanning gjøres stadig mer tilgjengelig også på andre måter. Utdanningsinstitusjoner i inn- og utland legger læringsressurser på nettet, gjerne til gratis nedlasting. Noen prestisjetunge universiteter, blant de største er Massachusetts Institute of Technology og Stanford University i California, har lenge lagt alle forelesninger i hele programmer ut på nettet<sup>8</sup>. Alle kan følge forelesningene, men bare de som er tatt opp ved universitetet, kan få vitnemål. Å være tatt opp og registrert som student ved disse institusjonene har hittil vært nøkkelen til dokumentasjon på den kunnskapen studenten har tilegnet seg. I inneværende studieår har Stanford gått et skritt videre ved å tilby en nettbasert gratisutdanning i kunstig intelligens med lærerveiledning og rett til vitnemål. 100.000 meldte seg på. På sikt skaper den teknologiske utviklingen muligheter for utdanningssøkende til å skreddersy sitt studieløp i en grad man i dag ennå bare ser konturene av.

Danmark satser stort på IKT og utdanning, og har etablert en utdanningsportal (EMU) hvor pedagoger i alle skoleslag kan få tilgang til delte ressurser for utvikling og gjennomføring av utdanning<sup>9</sup>. Også i Norge satses det på å legge til rette for deling av undervisningsressurser. Gjennom prosjektet eCampus Norge er Uninett på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet i ferd med å bygge ut og drive en nasjonal teknisk infrastruktur «som skal gi universitetene og høgskolene enkle og gode IKT-verktøy og IKT-tjenester til undervisning, god IKT-støtte til forskning og mulighet til å gjøre sin undervisning tilgjengelig på Internett i nasjonal skala»<sup>10</sup>. I Norge er nettinfrastrukturen og tilgangen på utstyr i institusjonene og blant studentene allerede god, noe som kan føre til rask utnyttelse av de nye mulighetene for deling av undervisningsressurser. Norgesuniversitetet deler årlig ut betydelige midler til forsøk med IKT-basert utdanning.

Den teknologiske utviklingen, som gir institusjoner mulighet til å tilby sine utdanninger til studenter uansett hvor de bor, har også potensial til å endre institusjonslandskapet. Foreløpig er det en tydelig tendens til økt samarbeid mellom institusjoner. Samarbeidstendensene støttes i Norge gjennom statlig

---

<sup>7</sup> [www.studiesenteret.no](http://www.studiesenteret.no): Studiesenteret.no er et nettverk som organiserer 86 kommuner og 7 høgskoler. 45 operative studiesentra og campus i nettverket skal danne en finmasket struktur for høgskoleutdanning og livslang læring. Studiesenteret.no er finansiert av medlemskommunene, høgskolene og norske myndigheter, samt prosjektinntekter.

<sup>8</sup> Se for eksempel <http://www.ocwconsortium.org/courses> og <http://www.uio.no/tjenester/it/utdanning/opphavsrett/digitale-laeringsressurser>.

<sup>9</sup> <http://www.emu.dk/>

<sup>10</sup> <http://www.uninett.no/ecampus>

satsing. Målet med den statlige satsingen SAK (samarbeid, arbeidsdeling og konsentrasjon) er å stimulere institusjonene til å danne nettverk for å konsentrere ressursinnsatsen og utvikle sterkere fag- og forskningsmiljøer og mer robuste utdanninger. I 2010 og 2011 har det blitt delt ut i underkant av 100 mill. kroner i SAK-midler. I oppsummeringen fra et dialogmøte med et av disse nettverkene, UH-nett Vest, der et resultat er samarbeid mellom flere høyskoler om en samlingsbasert grunnskolelærerutdanning, oppfordrer departementet de medvirkende institusjonene<sup>11</sup> til å bruke samarbeidet til ”å skape arbeidsdeling mellom institusjoner på lengre sikt” og ”videreutvikle felles studieportefølje og rekruttering av studenter nasjonalt og internasjonalt”. Formuleringen tyder på at departementet har forventninger til de mer langsiktige konsekvensene av samarbeidet.

## 2 Undersøkelsens mål og metode.

### 2.1 Mål og innhenting av data

Målet var å identifisere kvalitetsutfordringer og indikasjoner på suksesskriterier i fleksibelt organisert profesjonsutdanning. Profesjonsutdanninger som inngikk i programevalueringene ble prioritert på grunn av muligheten for å bruke resultater fra evalueringsrapportene. Aktuelle utdanninger skulle inngå i institusjonenes ordinære studieportefølje og ikke gis i samarbeid med andre institusjoner eller studieforbund.

På grunnlag av informasjon i Søkerhandboka fra Samordna opptak for 2009 ble det gjort et tilfeldig utvalg av utdanninger som var utlyst som samlingsbaserte, IKT-baserte eller nettbaserte. På forespørsel sa studieansvarlige ved følgende utdanninger seg villige til å delta undersøkelsen (jf. kapittel 3.1):

- Allmennlærerutdanning ved Høgskolen i Hedmark og Høgskolen i Telemark
- Førskolelærerutdanning ved Høgskolen i Nesna og Universitetet i Tromsø
- Ingeniørutdanning ved Høgskolen i Buskerud og Høgskolen i Narvik

2009-kullet ble valgt for å få med et par års erfaring. Etter råd fra studieledelsen for førskolelærerutdanningen ved Høgskolen i Nesna ble det imidlertid enighet om å undersøke 2008-kullet i stedet for 2009-kullet, blant annet fordi en da fikk med en utdanning som var omtalt i rapporten om evaluering av førskolelærerutdanningen (2010), nemlig høyskolens desentraliserte og samlingsbaserte studium i Mysen i Østfold.

Hensikten var å gjennomføre en komparativ undersøkelse av organisering og studieforløp i utdanninger som samme år ble utlyst både som campusbasert heltidstilbud og som fleksibelt organisert deltids-/heltidsutdanning. Imidlertid viste det seg at parallelle campustilbud ikke nødvendigvis var tradisjonell heltidsutdanning, men også kunne være organisert fleksibelt som samlingsbaserte utdanninger og/eller deltidsutdanninger. I en ingeniørutdanning fantes det parallelle tilbud bare innenfor andre ingeniørfaglige retninger. Parallelle utdanninger har derfor ikke blitt undersøkt like systematisk som de fleksible utdanningene, men de fleksible utdanningene ble i samtaler med administrasjon, ledelse og faglærere i løpet av institusjonsbesøkene diskutert opp mot andre måter å organisere utdanningen på. I alle besøkene møtte vi studenter i flere ”klasser”. Et komparativt element er derfor bare til en viss grad knyttet til parallelle utdanningstilbud ved den enkelte institusjon. Først

---

<sup>11</sup> UH-nett Vest er et formelt nettverkssamarbeid mellom Universitetet i Bergen, Høgskolen i Bergen, Høgskolen i Sogn og Fjordane, Høgskolen i Volda og Høgskolen Stord/Haugesund.

og fremst diskuteres trekk ved organisering og gjennomføring av de fleksible utdanningene i undersøkelsen på tvers.

Utdanningene som ble undersøkt følger alle rammeplaner som er avvirket eller er i ferd med å bli det. Allmennlærerutdanningen fikk nytt navn, endret struktur og nye rammeplaner fra opptaket 2010<sup>12</sup>. For ingeniørutdanningen iverksettes ny rammeplan fra 2012 og for førskolelærerutdanningen fra 2013. Denne undersøkelsens eventuelle relevans er imidlertid i liten grad knyttet til forhold som har direkte sammenheng med aktuelle rammeplaner.

Erfaringene fra programevalueringene danner et kunnskapsmessig bakteppe for denne undersøkelsen, selv om mye har skjedd i årene etter at disse ble avsluttet, både på nasjonalt plan og gjennom institusjonenes oppfølging av komiteenes anbefalinger. NOKUT ble pålagt å bygge programevalueringene på bred kunnskap om utdanningene, blant annet om rekruttering og opptak, inntakskvalitet, studentinnsats og studieforløp, kandidat- og vekttallsproduksjon, undervisning, FoU og faglærerkompetanse, faglig kvalitet, organisering, styring og ledelse samt utdanningenes relevans, og disse forhold ble derfor grundig dokumentert i evalueringsrapportene.

Datagrunnlaget for beskrivelser, analyser og refleksjoner i denne rapporten er hentet fra institusjonenes nettsider og supplert med skriftlig og muntlig informasjon fra ansvarlige for utdanningene. I institusjonsbesøk høsten 2011 ble det i tillegg gjennomført semistrukturerte intervjuer på om lag en time med grupper av studenter, faglige/administrative ledere og faglærere. I de fleste institusjonene ble også IKT-ansvarlige, bibliotekansvarlige og praksisansvarlige intervjuet (jf. vedlegg til appendix). I samtalene ble institusjonenes historie, strategier for fleksibel utdanning og organiseringen av den/de aktuelle utdanningene diskutert. Det ble fokusert på infrastruktur inkludert valg av teknologi, bruken av teknologi i utdanningen og undervisningsformer. Informasjonen ble knyttet opp mot karakteristika ved og behov hos den studentgruppen som var rekruttert. Spørsmålet om behov for og utvikling av relevant kompetanse for å gjennomføre undervisningen av de fleksible studentene ble også berørt. I utdanninger med praksis ble det viet relativt mye plass til spørsmål om nærhet til hovedcampus utgjorde en forskjell i praksisgjennomføringen.

Enkelte grupper fikk flere og mer utdypende spørsmål på noen områder. For eksempel ble alle faglige og administrative ledere spurt om tradisjoner og strategier for fleksibel levering, budsjettspørsmål knyttet til utvikling og drift av fleksibel utdanning, teknologisatsing og kompetanseutvikling. Erfaringer med og meninger om undervisningen og utdanningsforløpet ellers sto sentralt i møtene med de studentgrupper vi møtte.

Bortsett fra et visst fokus på frafall og gjennomstrømning er det lagt liten vekt på resultater. FoU og faglærernes akademiske kompetanse var heller ikke tema.

## **2.2 Metode**

Fordi disse utdanningene er fleksible på så ulike måter, har det vært en utfordring å finne gode analyseredskaper. Mange forskere på fleksibel utdanning har vært opptatt av e-læring, og har utviklet redskaper som kan være nyttige i kvalitetsvurderinger av slike. Ulf-Daniel Ehlers har gjennomført en omfattende analyse av 30 kvalitetsdimensjoner i utdanning og kommet frem til sju overordnede kvalitetsområder som er vesentlige for vellykket e-læring (Ehlers 2004):

---

<sup>12</sup> Allmennlærerutdanningen er nå omstrukturert. Fra og med opptaket 2010 ble den delt i to utdanninger, Grunnskolelærerutdanning for trinn 1 -7 og Grunnskolelærerutdanning for trinn 5 – 10.

- Veilederstøtte
- Interaksjon mellom lærer og student; samarbeid og kommunikasjon mellom studenter
- Teknologi og brukervennlighet
- Kostnader i forhold til utbytte
- Informasjon og veiledning for studiet
- Studiets struktur og organisering
- Undervisning/didaktikk

Høgskoleverket har gjort en undersøkelse av kvalitet og kvalitetsutfordringer i e-læring i et internasjonalt perspektiv, og utviklet på det grunnlaget en modell for e-læringskvalitet. På basis av undersøkelsen anbefaler Høgskoleverket at ti aspekter ved opplegg og gjennomføring må vurderes ved evaluering av kvalitet i e-læring:

- Materiale/innhold
- Struktur/virtuelt miljø
- Kommunikasjon, samarbeid og interaktivitet
- Vurdering av studentenes prestasjoner
- Fleksibilitet og tilpasning
- Support (til studenter og tilsatte)
- Tilsattes kompetanse og erfaring
- Ledelse (lederskap) og visjoner
- Ressursallokering
- Prosess- og helhetssyn

Kvalitet på de områder som er trukket frem i disse undersøkelsene, er viktig i all høyere utdanning, men det ligger under e-læringsmodellene at lærere og studenter befinner seg på ulike steder i læringssituasjonen, noe som antas å øke kravene til tilrettelegging for interaksjon, samarbeid og kommunikasjon. Siden dette er situasjonen også i samlingsbasert utdanning, har vi vurdert det slik at e-læringsmodeller egner seg godt som metodisk instrument i diskusjonene om kvalitetsutfordringer og suksesskriterier i de undersøkte utdanningene. Med det utgangspunktet reiste det seg noen sentrale spørsmål: Hvordan er det tilrettelagt for målgruppen i utdanningene i denne undersøkelsen? Tar den overordnede organiseringen av utdanningen, prosedyrebeskrivelser og teknologi for informasjon og kommunikasjon høyde for optimal læring i målgruppen? Blir lærestoffet strukturert og presentert på en måte som er tilpasset studentenes situasjon og behov? Hvordan tilrettelegges undervisningen for studentgruppen som er tatt opp? Sikres studentene tilgang til tjenester som bibliotek, IKT-service og annen nødvendig infrastruktur? Finnes det opplæringsbehov for lærere og studenter knyttet til de teknologiske og pedagogiske valg som gjøres, og hvordan ivaretas de? Er kvalitetssikringssystemet tilpasset aktuelle fleksible leveringsformer?

Hypotesen er at rammebetingelsene de for fleksible utdanningstilbudene og opplegget for gjennomføring reflekterer målet om best mulig læringsresultat for den aktuelle målgruppen.

## 3 Fleksibel profesjonsutdanning – beskrivelse og analyse

### 3.1 Utdanningene

Høgskolen i Nesna, førskolelærerutdanning. Her ses det nærmere på desentralisert, samlingsbasert førskolelærerutdanning i Mysen og samlingsbasert førskolelærerutdanning på campus i Nesna. Begge hadde opptak i 2008 og er lagt opp som deltidsstudier over fire år. Høgskolen tilbyr ikke førskolelærerutdanning etter hovedmodellen<sup>13</sup> på heltid.

Universitetet i Tromsø, førskolelærerutdanning. Det ble i 2009 tatt opp til tre løp ved Universitetet i Tromsø, alle på heltid: en tradisjonell campusutdanning i Tromsø og to samlingsbaserte utdanninger, en med samlinger på campus i Tromsø og en desentralisert med samlinger i Harstad. Fokus i undersøkelsen har primært vært på de samlingsbaserte utdanningene.

Høgskolen i Hedmark, allmennlærerutdanning. Høgskolen hadde i 2009 opptak både til campusbasert og samlingsbasert allmennlærerutdanning, begge på heltid over fire år. I denne undersøkelsen er den samlingsbaserte, nettstøttede allmennlærerutdanning (Aluflex) på noen få områder holdt opp mot campusutdanningen.

Høgskolen i Telemark, allmennlærerutdanning. Denne undersøkelsen gjelder nettbasert allmennlærerutdanning (NALU) med opptak i 2009. NALU tas på deltid over 5 år. I noen grad holdes denne utdanningen opp mot et studium kalt Skolebasert allmennlærerutdanning (SL), en campusutdanning på heltid med sterk forankring i praksisfeltet.

Høgskolen i Buskerud, bachelor ingeniørutdanning i vann og miljø. Utdanningen tas på deltid over 4 år, og undervises to dager i uken på campus. Første kull i denne utdanningen hadde opptak i 2009. Utdanningen har ingen parallell campusutdanning, så det er i stedet brukt informasjon om senere kull på samme utdanning, samt informasjon om en deltids elektroutdanning i automasjon med opptak i 2009.

Høgskolen i Narvik, ingeniørutdanning. Ved Høgskolen i Narvik har vi sett på to studieretninger som i 2009 ble utlyst innenfor samme studieprogram (bygg), Bygg og Industriteknikk, begge nettbaserte og i utgangspunktet på heltid. De samme studiene går parallelt som campusutdanning.

### 3.2 Organisering og infrastruktur

Trekk ved organiseringen av utdanningene i undersøkelsen er oppsummert i tabell 1.

Heltidsutdanninger på campus som er nevnt i forrige avsnitt og ellers i rapporten, er ikke tatt med i tabellen.

For å forstå tabellen gis det en definisjon av noen kolonneoverskrifter i tabellen:

- *Samlingsbasert undervisning* betyr at studentene får undervisningen i regelmessige samlinger (normalt inntil en uke) hver måned. Utdanningen defineres *ikke* som samlingsbasert når studenter møtes to-tre ganger årlig.
- *Desentralisert* betyr i denne tabellen at undervisningen gis av faglærere for studentene samlet på et annet sted enn på institusjonens faste studiesteder.

---

<sup>13</sup> Rammepånen fra 2004, som gjaldt for alle førskolelæreutdanningene i undersøkelsen, fastsatte at alle utdanningsinstitusjoner som hadde førskolelærerutdanning måtte tilby hovedmodellen, med relativt rigide krav til fagsammensetning og studiepoeng. I tillegg kunne det tilbys ulike linjeutdanninger med en viss fagkonsentrasjon.

- *Nettbasert undervisning* betyr her at det meste av undervisningen leveres via elektroniske media, som regel i form av interaktive forelesninger eller opptak av forelesninger i auditorium eller innspilt på faglærers kontor. Studentene kan følge undervisningen på individuell basis hjemmefra, eller samlet i gruppe der det er lagt til rette for det.

De tre utdanningene som er avkrysset i kolonnen *nettbasert undervisning* kunne kategoriseres som desentralisert utdanning, ev. fjernundervisning, slik disse betegnelsene vanligvis brukes.

**Tabell 1 Organisering av utdanningene**

Institusjon	Utdanning	Studiested	Heltid	Deltid	Desentralisert	Samlingsbasert undervisning	Undervisning på campus/fast studiested	Nettbasert undervisning
Høgskolen i Nesna	Førskolelærerutdanning	Mysen		x	x	x		
Høgskolen i Nesna	Førskolelærerutdanning	Nesna		x		x	x	
Universitetet i Tromsø	Førskolelærerutdanning	Tromsø	x			x	x	
Universitetet i Tromsø2	Førskolelærerutdanning	Harstad	x		x	x		
Høgskolen i Hedmark	Allmennlærerutdanning	Hamar	x			x	x	
Høgskolen i Telemark	Allmennlærerutdanning nettbasert - «NALU»			x				x
Høgskolen i Buskerud	Ingeniørutdanning	Kongsberg		x			x	
Høgskolen i Narvik	Ingeniørutdanning, Bygg (og Industriteknikk)		x					x

Som tabellen viser er ingen av utdanningene organisert på akkurat samme måte. De kan likevel kategoriseres etter ulike parametre:

#### Heltid/deltid

Heltidsutdanninger: Ingeniørutdanning ved Høgskolen i Narvik. Allmennlærerutdanning ved Høgskolen i Hedmark. Førskolelærerutdanning ved Universitetet i Tromsø

Deltidsutdanninger: Ingeniørutdanning ved Høgskolen i Buskerud. Allmennlærerutdanning ved Høgskolen i Telemark. Førskolelærerutdanning ved Høgskolen i Nesna.

#### Samlingsbasert

Samlinger på campus: Førskolelærerutdanning Tromsø ved Universitetet i Tromsø, Førskolelærerutdanning Nesna ved Høgskolen i Nesna og samlingsbasert nettstøttet allmennlærerutdanning ved Høgskolen i Hedmark.

Samlinger desentralisert : Førskolelærerutdanning Harstad ved Universitetet i Tromsø og Førskolelærerutdanning Mysen ved Høgskolen i Nesna



### Nettbasert

Nettbasert allmennlærerutdanning ved Høgskolen i Telemark og ingeniørutdanning (Industrieteknikk og Bygg) ved Høgskolen i Narvik

### Campusbasert

Høgskolen i Buskeruds ingeniørutdanning i vann og miljø. Siden denne utdanningen har undervisning faste dager hver uke, faller den ikke inn under vår definisjon av samlingsbasert utdanning.

Alle utdanningene er nettstøttet i den forstand at de nytter en læringsplattform (Fronter, Moodle, It's learning) til informasjon til og kommunikasjon mellom studenter, administrasjon og faglærere.

I de fleste utdanningene er det lagt vekt på å skaffe studentene steder hvor de kan samles fysisk. Campus er det naturlige samlingsstedet for de som undervises der, og de desentraliserte samlingsstudentene bruker sine faste undervisningslokaler. Høgskolen i Narvik tildeler studentene plass på et av sine mange studieverksteder i de tre nordligste fylker. På samlingsstedene har studentene normalt tilgang til bibliotekstjenester, lesesaler og grupperom. Kontaktpersoner er gjerne tilgjengelige for faglige eller administrative samtaler. Samlingsstedene fungerer bare for de som bor i nærheten, og de som bor mer spredt benytter seg av nettbaserte tjenester mellom eventuelle samlinger. Høgskolen i Telemark sin nettbaserte allmennlærerutdanning var lagt opp for spredtboende studenter og tilbød ikke samlingssteder. Høgskolens administrasjon tok seg av studentenes behov for bibliotek- og IT-tjenester og andre tjenester av faglig og administrativ art.

En mulighet for ytterligere fleksibilisering ligger i at studenten kan søke om individuell utdanningsplan og bruke lengre eller kortere tid enn normalt. Noen studenter hadde utdanning eller fag fra før som kunne innpasses, og på den måten få forkortet studietid. Ved Høgskolen i Hedmark kunne studentene søke om overprogram, dvs ta mer enn 30 studiepoeng per semester. Særlig i heltidsutdanningene var det vanligere å forlenge studietiden.

### **3.3 Institusjonenes strategiske mål for fleksibel utdanning**

Alle institusjonene i undersøkelsen har formulert strategiske mål om å være en kompetanseinstitusjon som på ulike måter skal bidra til å fylle kunnskapsbehov i sin region. Ved å tilby fleksible utdanninger bidrar avdelinger/fakulteter/institutter til å oppfylle institusjonelle mål.

Tre av institusjonene som har formulert strategiske mål om å utvikle fleksibel, nettbasert eller nettstøttet utdanning, har bygget opp enheter med pedagogisk kompetanse og teknologisk utstyr og kompetanse for å støtte utvikling og drift av IKT-basert utdanning. Det gjelder både Universitetet i Tromsø, Høgskolen i Narvik og Høgskolen i Buskerud. Men verken Universitetet i Tromsø sine samlingsbaserte førskolelærerutdanninger eller Høgskolen i Buskeruds ingeniørutdanning i vann og miljø har benyttet seg av disse miljøene i utviklingen av de aktuelle tilbudene.

Organiseringen av de fleksible utdanningene i undersøkelsen så generelt ut til å henge mer sammen med tradisjoner i det aktuelle fagmiljøet enn med institusjonelle strategier. Fleksible utdanningstilbud med samlingsbasert undervisning har for eksempel lang tradisjon både på Høgskolen i Nesna, Universitetet i Tromsø (før 2009 Høgskolen i Tromsø) og Høgskolen i Hedmark. Selv om de ansvarlige for utdanningene var opptatt av å utvikle bruken av IKT for å forbedre tilbudet til og kommunikasjonen med studentene, ønsket de å beholde det samlingsbaserte opplegget, først og fremst fordi den samlingsbaserte modellen sikrer bedre kontroll med utviklingen av studentenes profesjonsidentitet i disse lærerutdanningene.

Høgskolen i Telemark har tilbudt samlingsbaserte og desentraliserte lærerutdanninger i mange år, men tok i 2009 et steg videre ved å utvikle en nettbasert deltidsutdanning for fjernundervisningsstudenter. Utdanningen var resultatet av flere forsøk med alternative måter å organisere utdanningen på de senere år. I planene for den nettbaserte allmennlærerutdanning var undervisningsformen nøye beskrevet og det var fastsatt hvilken teknologi som skulle benyttes av alle faglærere og til hvilke formål. Den nødvendige kompetanse på teknologien og pedagogikk knyttet til organisering og undervisning var utviklet og hjemmehørende på avdelingen.

Høgskolen i Narvik har strategiske mål om å tilby alle sine utdanninger både som campusutdanning og som nettstudier, noe som er i ferd med å bli realisert. Høgskolen har etablert en enhet for å støtte nettstøttet utdanning og har i tillegg høy teknologisk kompetanse spredt i fagmiljøene. På denne høgskolen ble imidlertid faglærerens valg av teknologi og pedagogikk i undervisningen av nettstudentene i liten grad styrt.

Det viste seg kort sagt at selv om de fleste har strategiske planer for fleksibel utdanning, er planene ikke nødvendigvis operative. Institusjonelle strategier og satsing så i liten grad ut til å ha noen betydning for etablering, organisering og drift av utdanningene i undersøkelsen. Men det så heller ikke ut til at institusjonelle strategier var til hinder for utvikling av nye utdanninger og leveringsformer. Utdanningene bygget gjennomgående på velprøvde modeller innenfor avdelingen/instituttet, med konsentrert undervisning i samlinger desentralisert eller på campus som den hyppigst forekommende varianten. Selv om alle utdanningene i økende grad hadde tatt i bruk teknologi i kommunikasjonen og læringsaktivitetene, la noen i sterkere grad enn andre vekt på sammenhengen mellom pedagogikk og valgt teknologi, med den nettbaserte allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Telemark som det fremste eksempelet. Denne høgskolen har i flere år hatt institusjonelle, strategiske mål om å øke tilbudet av fleksible utdanninger, men kanskje har erfaringene fra lærerutdanningsmiljøet i større grad påvirket de institusjonelle strategiene enn motsatt, siden dette miljøet var først ute med nettbasert utdanning og er størst på denne leveringsformen i dag.

### **3.4 Rekruttering og opptak**

Rekrutteringsarbeidet retter seg i hovedsak mot potensielle søkere med erfaring fra relevant arbeid. Den fleksible organiseringen er en tilpasning til antagelsen om at de fleste i målgruppen har forpliktelser knyttet til arbeid, familie og økonomi som medfører at de ikke er aktuelle som heltidsstudenter på campus. Noen er allerede ansatt innenfor den aktuelle profesjonen. I tillegg til å markedsføre disse tilbudene på ordinær måte gjennom annonser og brosjyrer i papirform og på nettet, utdanningsmesser med mer, bruker utdanningsinstitusjonene gjerne kontakter i arbeidslivet.

Faglærerne og administrasjonen la nokså unisont vekt på at studenter som rekrutteres til disse utdanningene stort sett er motiverte, arbeidsomme og målbevisste når det gjelder å gjennomføre utdannelsen. De fleste er også bevisste og tydelige på hva de forventer å få på bakgrunn av studieplanene og den informasjonen de ellers har mottatt. Stort sett gav også studentene uttrykk for at de hadde fått et realistisk bilde av utdanningen gjennom den informasjonen de hadde fått før og ved studiestart og at deres forventninger dermed var oppfylt. At studiet for mange var hardere enn de hadde forestilt seg, tok de selv ansvaret for.

Feilinformasjon hadde imidlertid forekommet. En av utdanningene hadde klare tilsagn om å skaffe relevant arbeidsplass til studenter som hadde fått opptak. Informasjon på nettet og i studieplanen gav inntrykk av at det skulle inngås en avtale mellom arbeidsstedet og høgskolen for å oppnå en viss

vekselvirkning mellom jobb og studium. Høgskolen klarte imidlertid aldri å skaffe jobb til de studenter som ble tatt opp.

Det ble tatt opp til fem av utdanningene gjennom Samordna opptak, mens en ingeniørutdanning tok opp studentene lokalt. Lokalt opptak innebærer at en utdanningsinstitusjon behandler alle søknadene selv og gir opptak til kvalifiserte. I forskrift om opptak til høyere utdanning finnes felles regler for opptak. Normalt kreves generell studiekompetanse. Søkere som har fylt 25 år, kan få opptak på grunnlag av realkompetanse, og den enkelte institusjon fastsetter egne kriterier for opptak etter denne ordningen og vurderer søkere. Både til allmennlærerutdanning, nå grunnskolelærerutdanning, og til ingeniørutdanning er det forsterkede opptakskrav. På grunn av dårlig søkning til mange ingeniørutdanninger og stort behov for ingeniører i samfunnet, har det utviklet seg flere opptaksveier som i noen tilfeller medfører at studentene må tilegne seg basiskompetanse i første år, parallelt med de ordinære fagene.

Studentenes inntakskvalitet er en viktig faktor for at de skal kunne oppnå målene for utdanningen. Med for svak studentmasse er det vanskelig å oppfylle planene for utdanningen selv med den beste undervisning. I en ingeniørutdanning ble det nevnt som et kvalitetsproblem at de studentene som ble tatt opp til fleksibel utdanning i det lokale opptaket, var så svake at faglærerne ikke kom gjennom pensum. Faglærerne i denne utdanningen var særlig skeptiske til de følger svak inntakskvalitet hadde for den samlede kvalitet de kunne oppnå i utdanningen. De var lite begeistret for nye opptaksveier som fører til at studenten må tilegne seg nødvendig grunnlagskompetanse i matematikk og fysikk parallelt med pensum i ingeniørstudiet, ikke minst fordi studenter som fikk denne ekstra belastningen, som regel var svake i utgangspunktet. Som alternativ til nye opptaksveier viste de til at forkurs og sommerkurs for oppfrisking av realfagskunnskap var godt etablerte ordninger som gav en jevnere inntakskvalitet.

Siden de fleksible utdanningene primært retter seg mot voksne søkere, må det imidlertid antas at søkere er i stand til å vurdere sin egen mulighet for å gjennomføre utdanningen, forutsatt at de får god informasjon på forhånd om hvordan utdanningen er organisert og hva som kreves av dem. Det var indikasjoner på at uoppfylte forventninger i forhold til det opplegget søkerne ble forespeilet, hadde ført til frafall i en av utdanningene i undersøkelsen. Slike grunner til frafall bør det være lett å unngå.

### **3.5 Studentene**

Målgruppen for fleksible utdanningstilbud er nettopp voksne studenter som ikke kan eller vil bruke hverdagene på campus. I et par av utdanningene i undersøkelsen var det tatt opp noen studenter rett fra videregående skole, men stort sett var de betydelig eldre enn gjennomsnittsstudenten på campus. De hadde gjerne familie, jobb og økonomiske forpliktelser. Noen hadde utdannelse fra før, i en del tilfeller en høyere utdannelse som var helt eller delvis fullført. Mange hadde ingen utdannelse, i noen tilfeller heller ikke videregående skole slik at de var tatt opp på realkompetanse. Noen tok utdanningen som en omskolering støttet av NAV. Alder, erfaring og kompetanse var følgelig sterkt varierende.

En faglærer i en av utdanningene oppsummerte likevel sin erfaring med undervisning av studenter i samlingsbaserte deltidsstudier slik: «Ja, jeg har vært med i forbindelse med oppstart av tre deltidsutdanninger utenfor campus. De som begynner der ser på det som en gylden mulighet – de kan ikke få utdanning på annen måte. Ofte voksne studenter – for dem er det ikke et alternativ å pendle. De er ofte veldig motivert og bevisst på at de tar utdanningen fordi de ønsker dette yrket. ... De er også særlig utsatt når det gjelder progresjon i studiet. De har ofte barn, gjeld, livssituasjon utenom studiet som gjør at det skal mindre til at dette lasset skal kunne bæres. Voksne og kvinnelige studenter er mer

utsatt for frafall. ... Det betyr at de trenger stor forutsigbarhet men også fleksibilitet. ... Ja, hvis vi skal være veldig firkanta så kan det være at vi mister studenter, men hvis vi er fleksible med innleveringsfrister og gir utsettelse ved behov, så kan det gjøre stor forskjell.»

Det går fram av sitatet at en sterk motivering for utdanning karakteriserer studentene i den fleksible utdanningen. Studentene tilrettelegger i mange tilfeller et på forhånd presset privatliv for å skaffe tid og råd til å studere. De og familiene deres har kanskje valgt å fordele forpliktelsene for barn, økonomi og husarbeid på en ny måte. Studentenes motivasjon ligger derfor ikke bare i ønsket om å få en utdanning, men er også knyttet til at hele familien må forholde seg til studiesituasjonen. Siden mange har arbeidet innenfor profesjonen, kjenner de ofte yrket de utdanner seg til og kanskje også jobbmulighetene på sitt bosted. Det fleksible tilbudet kan være deres eneste mulighet til å få den utdanningen de ønsker, eller utdanning i det hele tatt. I mange tilfeller hadde søkerne til disse utdanningene ikke noe andrevalg på søknaden. En studieansvarlig sa det slik: «Mange av disse studentene er eksistensielt motiverte.»

Ikke bare studentenes kompetanse og erfaring, men også den tiden de hadde til rådighet for studierelaterte oppgaver varierte sterkt. Selv om store forskjeller i inntakskvalitet med mer må være en utfordring både for undervisningen og den faglige og administrative oppfølgingen, manglet det ikke på superlativer når faglærerne og de ansvarlige for utdanningene uttalte seg om studieinnsatsen. De høyt motiverte studentene var lærevillige og arbeidsomme. Selv om de helt manglet studieerfaring eller ikke hadde studert på mange år, tilegnet de seg raskt ferdigheter som var nødvendige for en vellykket studiegjennomføring, for eksempel bruken av teknologi og programvare og skriving av akademiske tekster. Med sin erfaring fra relevant arbeidsliv kunne de beste bidra med eksempler fra praksisfeltet og en evne til refleksjon i møtet med teori som både faglærerne og medstudenter verdsatte og hadde utbytte av. På den måten brakte de en merverdi inn i utdanningen, og påvirket kvaliteten i utdanningen.

Både ingeniør-, allmennlærer-/grunnskolelærer- og førskolelærerutdanningene har rekrutteringsproblemer samtidig som det er stor mangel på utdannede yrkesutøvere i profesjonene. Fleksible utdanningstilbud kan derfor bidra til å løse et problem både for utdanningsinstitusjonen og for arbeidslivet. Men kandidatene fra fleksibel utdanning må sikres samme faglige kompetanse som heltidsstudenter på campus. Kravene til kvalitet er de samme i campusutdanninger og fleksible varianter. Det betyr ikke at identiske opplegg sikrer lik kvalitet. Karakteristika ved studentgruppen må få konsekvenser for tilbudet de får. Siden de fleste studentene er presset på tid, må de tidlig få god oversikt over studiekravene. Noen grupper er preget av svak eller sprikende inntakskvalitet. Ressursene som avsettes må ta høyde for karakteristika ved den studentgruppen som rekrutteres.

### **3.6 Undervisningen**

Tre av utdanningene i undersøkelsen var samlingsbaserte, to var nettbaserte og en har vi valgt å definere som campusbasert. Tre av disse var heltidsutdanninger og tre var lagt opp for deltidsstudier. Fire var lærerutdanninger, to allmennlærer- og to førskoleutdanninger, alle med praksis som del av utdanningen. To var ingeniørutdanninger. Til tross for ulikhetene er noen utfordringer de samme: Det skal legges til rette for at studenter uten daglig tilhold på lærestedet kan oppnå en kompetanse tilsvarende studenter på campus.

I de samlingsbaserte utdanningene og den campusbaserte ingeniørutdanningen på deltid var den tradisjonelle forelesningen med studentene og foreleseren i auditoriet den sentrale undervisningsformen. Samlinger varer normalt inntil en uke per måned med konsentrert

læringsaktivitet. Undervisningssituasjonen ligner likevel den i campusbaserte utdanninger da samlingene gjerne gir plass til både forelesninger, seminarer, gruppearbeid og individuelt arbeid. Rundt dette etableres et system av mellomperiodearbeid, gruppe- og individuelle oppgaver, seminarer og lignende. Læringsplattformen brukes systematisk til informasjon og faglig kommunikasjon. Mer usystematisk la faglærere ut faglige støtteark, forelesningsmanus og i noen tilfeller opptak av forelesninger. Læringsplattformen så ut til å spille en avgjørende rolle for kvaliteten i samhandlingen mellom aktørene i de fleksible utdanningene.

I de samlingsbaserte utdanningene som ble undersøkt, var det lang tradisjon for denne organiseringen. Utdanningsledelsen kjente behovene for detaljert planlegging og tid til samarbeid mellom faglærere, faglærere og administrasjon og institusjon og praksisfeltet. Problemer ble registrert og det ble planlagt for forbedring. I en utdanning var nye emneplaner under utarbeidelse, med bedre beskrivelse av mellomperiodearbeidet. I en annen var det innført dialogmøter mellom faglærer, student og praksislærer knyttet til planlegging, gjennomføring og etterarbeid i praksis. I alle de samlingsbaserte utdanningene fantes det planer for mer omfattende bruk av læringsplattformen til undervisningsformål. På Høgskolen i Hedmark var det nettopp gjennomført et svært vellykket seminar i etterkant av praksis, som hadde avfødt ideer om mer omfattende bruk av videokonferansesystemet. Denne utviklingen mot konvergens mellom undervisningsformer er kjent både i stasjonær og fleksibel utdanning, og kalles gjerne «blended learning».

I Høgskolen i Buskeruds fleksible Industribachelor i vann og miljø ble det undervist to adskilte dager per uke i fire år. Undervisning ble i stor grad gitt som forelesninger, men seminarer, tid til individuelle studier eller gruppearbeid kunne legges inn. Undervisningen var ikke obligatorisk, men det krevdes innleveringer og oppgaver knyttet til gjennomgått stoff og noen av oppgavene måtte være levert før studenten fikk gå opp til eksamen. Det var i liten grad lagt opp til elektronisk kommunikasjon for faglige formål. En av studentene mente at det var mulig å klare utdanningen uten egen PC. Siden studentene var tatt opp Y-veien, var første år i utdanningen krevende på grunn av ekstra undervisning i matematikk og fysikk. I denne tiden ble de undervist i små grupper i disse fagene, mens det ellers var mye fellesundervisning med andre utdanninger i storklasse. Noen av de eldste studentene hadde leid seg hjelpelærer i en selvtablert gruppe. Faglærerne mente det var lite som skilte denne utdanningen fra tradisjonell campusutdanning, bortsett fra at undervisningen var noe mer konsentrert.

På Høgskolen i Narvik har vi sett på to studieretninger som ble utlyst som nettbaserte. Via Fronter hadde studentene på Industriteknikk og Bygg tilgang til forelesninger innspilt på lærers kontor eller i auditorium, forelesningsnotater og annet undervisningsmateriale. Forelesninger i manuskriptform forekom også. Det var i noen fag en utbredt bruk av videosnutter knyttet til lærebøker. Faglærer hadde innen visse grenser frihet til å bruke det programmet som han/hun foretrakk. Siden IT-kompetansen er høy, var mange programmer i bruk. Studentene hentet ned lærestoffet når de ville, og de som hadde adgang til et studiesenter, arbeidet gjerne sammen med andre. De fleste av disse studentene kunne få hjelp av en veileder på senteret. Høgskolen opplyste at det regelmessig ble gitt opplæringstilbud til faglærerne på ulike deler av nettundervisningen. Faglærerne var klare på at de var mer opptatt av å formidle faget, og i mindre grad på pedagogiske spørsmål knyttet til nettbasert undervisning.

På den nettbaserte allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Telemark ble det meste av undervisningen gitt som interaktive videoforelesninger på to faste dager per uke. Undervisningsdagene var nøye planlagt med varierte aktiviteter. Undervisningen foregikk synkront for nettstudentene og campusstudentene i auditoriet. Det ble registrert hvem av nettstudentene som var pålogget. Både

nettstudentene og studentene i auditoriet kunne stille spørsmål, og spørsmål og svar ble eksponert for alle. Også veiledning, seminarer og presentasjon av gruppearbeider med tilhørende diskusjoner foregikk via videokonferansesystemet. Dersom systemet var nede, fikk studentene tilgang til opptak av forelesninger. Faglærer hadde ikke noe valg når det gjaldt valg av undervisningsmedium, og undervisningsopplegget var gjenkjennbart for studentene fra fag til fag. Faglærerne fikk innledende kurs i bruken av teknologien og i nettpedagogikk. Både studieledelsen og faglærerne hadde erfart at eksponeringen av undervisningen var krevende, men også at den hadde ført til økt bevissthet om grep som stimulerer til læring. Den nye leveringsformen hadde ført til mer diskusjon om fagdidaktikk og faglige grensesnitt. Behovet for samarbeid mellom faglærerne og mellom faglærerne og administrasjonen hadde økt som følge av denne undervisningsformen, og tid var avsatt til samarbeid.

Nettstudentene både i Narvik og Telemark hadde minst tre fysiske samlinger hvert år, for opplæring i studietekniske ferdigheter og bruk av teknologi eller når et fag av ulike grunner krevde det.

Det meste av forskningslitteraturen om fleksibel læring dreier seg om hvilke forutsetninger som må være tilstede for at læring via utstrakt bruk av digitale media skal være vellykket. Men i mindre enn halvparten av utdanningene som ble undersøkt var nettbasert formidling av lærestoffet hovedregelen. Læringsplattformen fungerte bedre for administrasjon og kommunikasjon enn for faglig aktivitet. Den beskjedne bruken av IKT samsvarer godt med funn i andre og mer omfattende undersøkelser. Norgesuniversitetet undersøkte av bruken av IKT i norsk høyere utdanning både i 2008 og 2011 (Norgesuniversitetet 2008 og 2011). Til tross for studentenes uttrykte ønsker om tilgang til mer undervisningsmaterieell i nedlastbar form og digital eksamen, samt mange institusjoners strategier og satsinger for å øke mulighetene til å utnytte teknologi i undervisningen, konkluderes det i Digital tilstand 2011 med at undersøkelsen «viser en økning i bruk av digitale verktøy og medier i norsk høyere utdanning fra 2008 til 2011. Samtidig er det bare små endringer i hvordan utdanningsinstitusjonene tilrettelegger for bruk av teknologi.» I rapporten dokumenteres det at lærestedene først og fremst tilrettelegger for teknologi som bedrer informasjonsflyten og kommunikasjonen mellom student og lærested. Mange fagtilsatte legger til rette for at studentene kan laste ned lysark som ble brukt i forelesninger, og noen legger ut pensum digitalt. Men først og fremst ser mye av teknologibruken ut til å understøtte tradisjonell undervisning. Lærestedene legger lite ressurser i å utvikle faglærernes kompetanse på bruk av teknologi for å fremme studentenes læring. Det var fremdeles ildsjeler blant de tilsatte som drev arbeidet fremover.

Norgesuniversitetets funn stemmer godt overens med NOKUTs inntrykk både når det gjelder bruk av IKT og ildsjelens betydning for å øke og kvalitetssikre bruken av IKT i utdanningen generelt og undervisningen spesielt. I denne undersøkelsen møtte vi mange slike ildsjeler, som på bakgrunn av sin tilleggskompetanse innen IKT og pedagogisk bruk av teknologi spilte en rolle som inspirator og hjelper blant likestilte kolleger. Ved Fakultet for estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning på Høgskolen i Telemark hvor det ble satset på nettbasert utdanning, var det ansatt en koordinator med ansvar for denne utdanningstypen. Rollen som ildsjel var dermed på en måte formalisert. Det kan være en god løsning i utdanningsmiljøer med mye fleksibel utdanning. Å satse på ildsjeler uten formell status er et sårbart system.

Mest vellykket ble det der utdanningsmiljøet hadde utviklet en felles forståelse av hva den valgte organiseringen krever ut fra den målgruppen høgskolen retter seg mot, og samarbeidet om utvikling og levering av undervisningen på en måte som er gjenkjennbar for studentene. En forutsetning for suksess syntes å være en tydelig utdanningsledelse som hadde ryddet tid til samarbeid mellom administrasjon og faglærerne. I de undersøkte førskole- og allmennlærerutdanningene så de tilsattes pedagogiske

kompetanse ut til å være en nøkkel til kvalitet i planer og undervisningsopplegg. I ingeniørutdanningene står fagene sterkt mens pedagogikkkompetansen er relativt lav. Bedre kompetanse innen pedagogisk og fagdidaktikk ble etterlyst i programevalueringen av alle landets ingeniørutdanninger (2008). Nasjonalt råd for teknologisk utdanning utviklet i ettertid et halvårsstudium i ingeniørdidaktikk, men ingen av de faglærere vi møtte, kjente til det. Det er mulig at institusjoner som gir fleksibel ingeniørutdanning bør vurdere å tilby faglærere dette kurset. Et alternativ kan være å konsultere fagpedagoger i planleggingen av fleksibel utdanning. Betydningen av gode, pedagogiske opplegg kan være større når ingeniørutdanning tilbys voksne med arbeidserfaring men relativt liten studieerfaring.

For liten tid til samtaler med faglærer om lærestoffet og bruken av det i yrket var et problem som gikk igjen i samtaler med studentene. Mange faglærere prøvde å stimulere dialogen rundt lærestoffet ved å legge spørsmål fra enkeltstudenter og egne svar åpent for alle på fagets sider på læringsplattformen. I praksisutdanningene ble noe av behovet for refleksjon over teori opp mot praksis dekket i samtaler med praksislærerne. Likevel syntes manglende kontakt mellom studentene og faglærerne å utgjøre et problem i fleksible praksisutdanninger. Selv om faglærerne fremhevet studentenes erfaring fra yrkesfeltet som en styrke for undervisningen i alle de undersøkte utdanningene, ga den reduserte undervisningstiden liten tid til å bruke deres erfaringer. Generelt ble det lite tid til spørsmål og refleksjon i faglærernes møter med studentene. Det kan blant annet føre til at holdninger og innlært praksis som burde endres gjennom utdanningen, ikke oppdages.

### **3.7 Praksis og forberedelse til profesjonen**

Allmenn- og førskolelærerutdanningen er praksisutdanninger, og i rammeplanene beskrives praksis som en likeverdig læringsarena med fagstudiet. I NOKUTs programevalueringer ble det konkludert med at praksis ganske ofte er for lite integrert i utdanningen og at sammenhengen og samhandlingen mellom praksisfeltet og fagene i utdanningen blir for svak. Dette problemet har mange institusjoner tatt fatt i etter evalueringene. Praksisplasser nær undervisningsinstitusjonen blir i økende grad kvalitetssikret ved at det inngås forpliktende avtaler med praksisskolen/-barnehagen, det kreves formell veiledningskompetanse av praksislærerne og det gjennomføres et fast møteopplegg knyttet til hver praksis.

Samlingsbaserte og desentraliserte opplegg gjør det nødvendig å finne praksisplasser nær studentene. Det ble ikke registrert store problemer med organisering og gjennomføring av praksis for de fire praksisutdanningene i undersøkelsen. Praksislærerne som ble intervjuet fant i alle tilfeller god informasjon om rutiner, prosedyrer og oppgaver på utdanningsinstitusjonenes nettsider.

Institusjonene hadde imidlertid problemer med å skaffe nok praksislærere med veiledningskompetanse og -erfaring, særlig der utdanningen ble tilbudt første gang for en eller flere studenter. Den nettbaserte allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Telemark hadde studenter svært spredt, og det var en utfordring for høgskolen å kvalitetssikre praksisskolene og praksislærerne i hver praksis. Avstandene gjorde det også vanskelig å besøke alle studentene i praksis. I noen tilfeller ble det i stedet arrangert digitale møter mellom praksislærer, student og faglærer via videokonferansesystemet. Det fungerte i de fleste tilfeller svært bra, men ikke alle praksisskoler kunne delta i slike møter på grunn av manglende teknologisk utstyr eller kompetanse. Flere studenter og praksislærere sa også at de savnet den direkte kontakten med faglærer. Noen studenter sa de ville følt seg tryggere om faglærerne hadde gitt sine råd etter å ha observert dem i praksis.

Denne undersøkelsen indikerer at avstand øker det problemet med mangelfull kommunikasjon mellom utdanningsinstitusjonen og praksisfeltet som ble påvist i NOKUTs programevalueringer. Studentene og praksislærerne i desentraliserte, samlingsbaserte opplegg klaget i større grad over slike problemer enn studenter og praksislærere i utdanninger med samlinger på campus. Praksislærerne savnet kommunikasjon med utdanningsinstitusjonen, særlig muligheten for å diskutere praksisgjennomføringen i ettertid. De ansvarlige for utdanningene var også bevisste på at avstand utgjorde en forskjell, men de fleste mente det var etablert rutiner for informasjon og samhandling som sikret en god praksis også for fleksible studenter. I alle utdanningene fantes det likevel planer om at praksisskolene/-barnehagene og praksislærerne systematisk skulle læres opp i bruk av læringsplattformen og få egne rom der, men ingen hadde klart å gjennomføre det på intervjuetidspunktet. Her har praksisutdanningene en utfordring. Både videokonferansesystemer og læringsplattformene burde kunne utnyttes til å gi en bedre dialog med praksislærerne og studentene i praksis. Praksisfeltet er en likeverdig læringsarena med fagfeltet, noe som ville markeres tydelig ved at det fikk rom på læringsplattformen fra første dag.

Studentene i praksisutdanningene gav uttrykk for at det er i praksis de har den beste profesjonslæringen og lærer seg å bli reflekterte yrkesutøvere, en oppfatning som også kom fram i programevalueringene av allmenn- og førskolelærerutdanningen. Faglærerne beklaget at den tiden de hadde sammen med studentene i de fleksible utdanningene i for stor grad måtte utnyttes til formidling av teori slik at det ble lite rom for refleksjon og yrkesforberedende diskusjoner.

Ingeniørutdanningen er ingen praksisutdanning, men i programevalueringen ble det dokumentert at ingeniørutdanningsinstitusjonene legger stor vekt på samhandling med relevant arbeidsliv, ikke minst av hensyn til utdanningenes relevans. Det ble gjerne gjennomført bedriftsbesøk, og studentene gjorde oppgaver i samarbeid med arbeidslivet. Studentene på ingeniørutdanningene i denne undersøkelsen hadde i liten grad kontakt med arbeidslivet, bortsett fra de som var i relevant jobb. Selv om Høgskolen i Buskeruds begrunnelse for å etablere Industribachelor i vann og miljø var samfunnets behov, ble det ikke tid til interaksjon med det aktuelle arbeidslivet. Imidlertid hadde ingen av ingeniørstudentene begynt på prosjektoppgavene på undersøkelsestidspunktet. Arbeidet med disse representerer normalt den viktigste arbeidslivskontakten for ingeniørstudenter.

Kontakt med relevant arbeidsliv antas å kunne virke motiverende også på voksne studenter. På den andre siden kom det fram i en egen undersøkelse som ble gjort som del av programevalueringen av ingeniørutdanningen at arbeidsgiverne la mest vekt på at nyansatte hadde grundige kunnskaper innen matematikk, fysikk og ingeniørfagene. De fleste arbeidsgiverne som deltok i en intervjuundersøkelse regnet med en opplæringsperiode på inntil to år når de ansatte nyutdannede ingeniører. Liten kontakt med arbeidslivet i studietiden trenger kanskje ikke å være et kvalitetsproblem i en ingeniørutdanning, dersom de bare får god kompetanse i basis- og ingeniørfagene.

### **3.8 Pensum og fagplaner**

De ansvarlige for alle utdanningene presiserte at det ikke var forskjell på fagplaner og pensum i fleksibel utdanning og campusutdanningene, eksamen var den samme og den ble gjennomført og sensurert på samme måte.

Siste år i førskolelærerutdanningen er avsatt til fordypningsenheter, og de to siste år i allmennlærerutdanningen til valgmemner. Gjennomgående var det et problem at antall valgmemner av ressurs hensyn kunne bli redusert når en utdanning ble tilbudt både på campus og fleksibelt. Et annet problem var det at det enkelte valgmemne ble undervist enten på heltid på campus eller fleksibelt. Det



kunne føre til at leveringsformen ble mer avgjørende for hvilket emne studenten valgte enn studentens faglige interesser. Slike forhold rammet gjerne campusstudenter og fleksible studenter likt.

I en samlingsbasert utdanning var det påbegynt et arbeid med å utvikle noe forskjellige emneplaner for campus- og fleksible utdanninger. Formålet var å beskrive bedre hva som skulle skje på samlingene og hva som var forventet av henholdsvis studenten og faglæreren i perioden mellom samlingene. I de nye emneplanene skulle det beskrives klart hvilke aktiviteter som er obligatoriske. Behovet for bedre planer for mellomperioden var gjennomgående en konsekvens av at studenter hadde hatt problemer med å forstå klart hva som var obligatorisk og hva som var frivillig av lærestoff og aktiviteter mellom samlingene. Selv om alt er nyttig og studentene bør komme gjennom alt som nevnes i planene, er det forståelig at studenter som er presset på tid gjerne vil ha klart for seg hva som er aktuelt stoff til eksamen. Når det gjelder tilleggsstoffet bør det være faglærernes oppgave å tydeliggjøre hvorfor det er viktig at studentene også legger arbeid ned i dette, og eventuelt hvordan.

I noen utdanninger var mulighetene for å gjennomføre eksamener digitalt blitt diskutert, men aldri prøvd. Det kan være en god kvalitetssikring at eksamen er lik uavhengig av organiseringen. Men noen spørsmål reiser seg likevel. Burde studenter som får det meste av sin undervisning over nettet, også kunne forvente å få avlegge digital eksamen? Studenter i fleksibel utdanning omtales dessuten som positivt annerledes, mer erfarne, modne og på visse områder mer reflekterte enn gjennomsnittsstudenten. Kunne slike kvaliteter utvikles bedre ved å legge opp til andre eksamensformer?

### **3.9 Informasjon og kommunikasjon**

I disse fleksible utdanningene fungerer læringsplattformen som selve kommunikasjonssentralen i grensesnittet mellom studentene, studieadministrasjonen, faglærerne og viktige servicefunksjoner som bibliotek og IKT. Informasjon studentene normalt kan finne på læringsplattformen er studieplaner, uke- og månedsplaner og annen administrativ informasjon som opplysninger om eksamen og endringer i undervisningsopplegget. Det legges som regel også ut informasjon knyttet til faglig aktivitet, som forelesningsnotater, faglige støtteark, power-point-presentasjoner og oppgaver. Studentene leverer sine oppgaver via læringsplattformen, og faglærer kommenterer via e-post til den enkelte. Spørsmål og svar som har allmenn interesse, legges gjerne ut åpent.

Selv om det ble registrert noen problemer knyttet til opplæring i og bruken av læringsplattformene, fungerte de stort sett som forutsatt i alle utdanningene. I en institusjon hadde det vært problemer på grunn av virus, noen hadde strevet med å få koblet seg på eller å lære å bruke læringsplattformen, men overveiende mente både studenter og faglig og administrativt tilsatte at læringsplattformen fungerte utmerket til informasjon, veiledning og kommunikasjon.

Mange studenter kommuniserte i tillegg seg imellom via Skype og Facebook, fordi de var fortrolige med bruken fra før. Noen mente dialogverktøyet i læringsplattformen var mer tungvint å bruke enn sosiale medier.

### **3.10 Resultater**

Utdanningene i undersøkelsen er ikke avsluttet. Det har derfor ikke vært aktuelt å se på kandidatproduksjon. Det er heller ikke hentet inn data om studiepoengproduksjon, ut fra en antakelse om at det ville gi liten informasjon uten å gå inn i materialet på individnivå.

Tabellen nedenfor viser antall registrerte studenter i opptaksåret og i tredje år (Nesna: fjerde år) av utdanningen.

**Tabell 2 Registrerte studenter i opptaksåret og tredje år**

Institusjon	Utdanning	Nesna: Registrert høst 2008	Registrert høst 2009	Nesna: Registrert høst 2010	Registrert høst 2011
Høgskolen i Nesna	Samlingsbasert førskolelærerutdanning Mysen, deltid 4 år	40		29	
Høgskolen i Nesna	Samlingsbasert førskolelærerutdanning Nesna, deltid 4 år	26		16	
Universitetet i Tromsø	Samlingsbasert førskolelærerutdanning Tromsø, heltid 4 år		25		23
Universitetet i Tromsø2	Samlingsbasert førskolelærerutdanning Harstad, heltid 4 år		36		32
Høgskolen i Hedmark	Samlingsbasert og nettstøttet allmennlærerutdanning, heltid 4 år		65		51
Høgskolen i Telemark	«NALU» - Nettbasert allmennlærerutdanning, deltid 5 år		27		30
Høgskolen i Buskerud	Ingeniørutdanning Vann og miljø, deltid 4 år		16		7
Høgskolen i Narvik	Ingeniørutdanning, Bygg og Industri teknikk samlet, heltid 3 år		19		15

Etter vel to år hadde de fleste utdanningene i undersøkelsen noe frafall, men ikke dramatisk med unntak av ingeniørutdanningen ved Høgskolen i Buskerud. Det er interessant at Høgskolen i Nesna har bedre tall for studentgruppen i desentralisert utdanning i Mysen enn for kullet med samlinger på Nesna.

Allmennlærerutdanningen i Telemark hadde flere studenter i 2010 og 2011 enn i opptaksåret. Det hadde vært frafall også der, så økningen i studenttall hadde sammenheng med at relativt mange studenter var tatt inn i utdanningen i løpet av de to første årene, etter å ha fått innpasset deler av utdanningen som var tatt før. Også på Høgskolen i Hedmark hadde det kommet til studenter ved innpassing i løpet av de to første årene. Noen studenter med mange innpassede studiepoeng hadde allerede avsluttet utdanningen i begge utdanningene. Muligheten for innpassing innebærer at antall registrerte studenter i tredje år av utdanningen bare til en viss gir grad uttrykk for frafall. Det kreves individdata for å få full innsikt i denne problematikken.

Informasjonen om innpassing tyder på at de fleksible utdanningstilbudene kan ha motivert personer med påbegynt utdanning til å gjøre en innsats for å fullføre. Det relativt store antallet som søkte om og fikk innpassing i de to allmennlærerutdanningene i løpet av de to første årene, kan ha sammenheng med at denne utdanningen er i ferd med å bli utfaset etter innføringen av den todelte grunnskolelærerutdanningen fra 2010.

Når faglærere og fagansvarlige ble spurt om årsaker til frafall, ble manglende motivasjon og manglende faglig styrke oppgitt som sentrale årsaker. Mot dette kan det argumenteres med at de fleste ikke ville søkt hvis de ikke var motiverte. Hvis de var for svake faglig skulle de kanskje ikke vært tatt opp. Spørsmålet om tidlig frafall ble ellers lite problematisert i de fleste utdanningene. Systematiske undersøkelser av årsaker til frafall var ikke vanlig. Noen av utdanningene hadde en tradisjon for en samtale med studenter som sakk akterut, men stort sett ble det kalkulert med en del tidlig frafall. Når alle kvalifiserte søkere blir tatt opp, er det klart at noen ikke har de faglige eller personlige forutsetninger for å gjennomføre et studium som krever så mye struktur og viljestyrke. Men i noen

tilfeller kan frafall skyldes at forventningene ikke ble møtt, enten det skyldtes at egne forventninger var urealistiske eller at forhåndsinformasjonen om studiet var egnet til å gi dem urealistiske forventninger. Det kan også skyldes at opplegget fra utdanningsinstitusjonen gjorde det svært vanskelig å tilpasse studiet til andre krav i livet.

Tett oppfølging av studentene så ut til å være et suksesskriterium målt i lavt frafall/studieprogresjon på normert tid. Det er mange elementer som bidrar til tett oppfølging men ikke nødvendigvis sikrer den, for eksempel god innledende informasjon, god informasjon underveis, tette undervisningsopplegg med hyppige kontroller av at fagstoffet er lest og fordøyd samt et system for samtaler når det er tegn på manglende progresjon og aktivitet. Studenter i fleksible utdanninger har et stort behov for at informasjon gjentas på flere måter, noe som kan ses på som en del av oppfølgingen.

### **3.11 Kvalitetsarbeid**

Kvalitetsarbeidet i fleksible utdanninger antas å være krevende, på grunn av stor spredning i inntakskvalitet og kvalitetsutfordringer knyttet til at studentene bor spredt og har mange private forpliktelser som gir liten tid til studier. For de ansvarlige for de fleksible utdanningene var det et udiskutabelt kvalitetskriterium å tilby studentene samme type eksamen og sensur og de samme eksamensoppgaver som studenter i tradisjonelle studieløp. Også det løpende kvalitetssikringsarbeidet foregår på samme måte i de fleksible utdanningene som i tradisjonelt organisert utdanning.

Kvalitetssikringen av undervisning i samlinger vil ofte være den samme som i campusundervisning: undervisningen i klasserommet kvalitetssikres gjennom faglærerens kompetanse innen fag og formidling, supplert med studentenes evaluering av undervisningen et par ganger i semesteret. Når studenten henter ned opptak av forelesninger eller lydfiler eller annet undervisningsmateriale via sin mobil eller PC, kan kvaliteten i enda større grad bli en sak mellom faglærer og enkeltstudent. I begge tilfeller er det normalt bare foreleser og student som opplever og kan uttale seg om kvaliteten. Undervisning i interaktive forelesninger via et videokonferansesystem gir en helt annen gjennomsliktighet, muligens med potensial for kvalitetsutvikling, jf. kapittel 2.4.1.

Institusjonenes kvalitetssikringssystemer omfatter disse utdanningene som andre. Det vil blant annet si at det finnes rutiner for fagutvikling og -vedlikehold, for studentmedvirkning og -innflytelse. Studentevaluering av undervisning har som regel både lav svarprosent og uklare resultater, og oppfølging er avhengig av at flere tilbakemeldinger går samme retning. Studentene i de fleksible utdanningene som ble spurt, ga også uttrykk for at de var lite interessert i å bruke tid på å besvare elektroniske evalueringsskjema om utdanning og undervisning. Et potensielt problem for kvalitetsarbeidet i de fleksible utdanningene var den begrensede kunnskapen om og interessen for tillitsvalgt-systemet og studentdemokratiet blant studentene, begrunnet delvis med at de var så løst knyttet til campus og studiemiljøet der og delvis med mangel på tid. I noen tilfeller kunne institusjonens kvalitetssikring virke ganske privatisert ved at spesielt flittige studenter, studenter med en høyere samfunnsmessig status og studenter i samme generasjon som de tilsatte, så ut til å ha lettere for å bli hørt. I den institusjonen hvor dette var mest tydelig, bekreftet faglærerne at de fikk de beste innspillene til utvikling og fornying i direkte samtale med enkeltstudenter, siden svarene på skjemaer ofte spriket i alle retninger.

Utdanningsinstitusjonene som rekrutterer modne studenter til fleksibel utdanning påtar seg et ansvar for å få dem igjennom. Det legges på ulike måter til rette for det. Noen særlig viktige elementer for vellykket studiegjennomføring ble trukket fram både av studenter og representanter for utdanningsinstitusjonene:

- Gode rutiner ved oppstart av studiet
- Godt planlagte studieår og god informasjon om planene
- Jevn fordeling av arbeidsbyrden over studieåret
- Tett oppfølging av studentene
- Fleksibilitet i forholdet til studentenes skiftende behov

En sentral kvalitetsdimensjon i fleksibel utdanning er følgelig at utdanningen planlegges, markedsføres og iverksettes på en måte som gjør det mulig for enkeltpersoner i målgruppen å velge rett utdanning og gjennomføre den. Målgruppe, overordnet organisering og undervisning er dimensjoner som henger sammen. Det kreves både faglig, pedagogisk og administrativ kompetanse og samarbeid for å få til gode opplegg. Kompetansehevende tiltak kan være en måte å sikre kvaliteten på, en annen forsterket kvalitetskontroll med fleksibel utdanning. Det ble gitt eksempler på at de første forsøk med en ny utdanning ble omfattet av følgeevaluering, særlig der eksterne midler var hentet inn. To institusjoner hadde tatt høyde for at det kunne finnes andre kvalitetsproblemer i nettbasert utdanning enn i tradisjonell campusutdanning, og hadde planer om egne undersøkelser av disse.

## 4 Noen refleksjoner knyttet til fleksibel utdanning

I dette kapitlet reflekteres det rundt utfordringer knyttet til fleksible utdanningstilbud – utfordringer som i større eller mindre grad gjelder all utdanning - med utgangspunkt i noen av de funn som ble gjort. Avslutningsvis pekes det på at ansvaret for kvalitetssikringen deles av flere instanser.

### 4.1 Hvordan sikres kvaliteten i fleksibel utdanning?

I løpet av sykluser på seks år gjennomfører NOKUT evalueringer av kvalitetssikringssystemene og de resultater disse frembringer i alle høyere utdanningsinstitusjoner. NOKUT har anledning til å foreta dypdykk på utvalgte områder. Dette er den eneste eksterne kvalitetskontrollen som berører alle institusjonene med regelmessighet og på samme måte. I tillegg kan det foretas reakkreditering av utdanningstilbud. Verken i forskriften (NOKUT 2011) eller NOKUTs evalueringsprosesser har det vært problematisert at det kan være særlige kvalitetsutfordringer knyttet til fleksible utdanningstilbud. Utdanningsforskere har imidlertid vært opptatt av dette, og organisasjoner i inn- og utland har sett behovet for å etablere evalueringssystemer eller formulere kriterier som tar høyde for at fleksibel utdanning i kvalitetssikringssammenheng kan representere andre utfordringer enn tradisjonelt organisert utdanning.

Det svenske Högskoleverket innførte i 2010 et nytt opplegg for ekstern kvalitetssikring av høyere utdanning. I det nye systemet skal resultater vurderes med utgangspunkt i den enkelte utdanningsforutsetninger og prosesser. Kriteriene for evaluering skal tilpasses utdanningsmodell og målgruppe. En del av kunnskapsgrunnlaget for det nye systemet ble innhentet gjennom en undersøkelse av kvaliteten i e-læring, der et resultat var at Högskoleverkets evalueringer i fremtiden skulle ha en innretning «so that they may better capture the quality of distance learning programmes and other education programmes that are carried out using modern information and communication technology»(Högskoleverket 2008). Denne intensjonen antas å være fulgt opp med det nye systemet.

Norsk forbund for fjernundervisning og fleksibel utdanning har lenge hatt kvalitetsnormer for fjernundervisning, nå nettbasert utdanning. Disse ble sist revidert i 2011 (NFF 2011). Nettbasert utdanning defineres som «studietilbud som er pedagogisk tilrettelagt på Internett, og som har

kommunikasjon mellom lærer og student, og studenter imellom». Noen av kvalitetsnormene dekker områder der det ble registrert utfordringer også i utdanningene som deltok i NOKUTs undersøkelse, blant andre disse:

Kvalitetsledelse og kvalitetsarbeid: Under punkt 1.2 Lærernes og de ansattes kompetanse kreves det at «institusjonen skal legge til rette for nødvendig opplæring av medarbeidere på deres arbeidsområde og sørge for at deres kompetanse holdes ved like og utvikles» og at «institusjonene må definere kompetansekrav til lærer og veiledere i alle studier».

Studieutvikling: Under punkt 2.5 Pedagogisk tilnærming kreves det at «studiets mål, studentens læringsutbytte, behov og forutsetninger skal alltid ligge til grunn ved valg av pedagogisk tilnærming og organisering av studiet, samt for valg av læringsaktiviteter, læringsressurser og teknologi».

Informasjon og veiledning: Under punkt 3.2 heter det at «institusjonen skal utforme informasjon om alle sine studietilbud, og gjøre den tilgjengelig for potensielle studenter. Nettsider, kampanjemateriell og annen informasjon skal ha et innhold som gir et realistisk bilde av institusjonens undervisningstilbud, av hva studenten kan forvente av institusjonen og av hvilke krav som stilles til studenten» og «all kommunikasjon med potensielle studenter skal ha som målsetting å gi best mulig grunnlag for mottakeren til å avgjøre om tilbudet er i samsvar med hans/hennes behov og forutsetninger».

Forskere på utdanning kommer i stor grad ut med resultater som viser at planlegging av studieforløpet, informasjon og kommunikasjon i alle faser samt tilrettelegging for og oppfølging av studentene er særlig viktig for å lykkes med utdanning for studenter som stort sett befinner seg et annet sted enn faglærer. Av de sju kvalitetsområdene av særlig betydning for god nettbasert utdanning som for eksempel Ulf Daniel Ehlers (2004) kom fram til, kom veilederstøtte og tilrettelegging for interaksjon og kommunikasjon mellom lærer og student øverst. I prioritert rekkefølge kom så samarbeid og kommunikasjon, teknologi og brukervennlighet, kostnader i forhold til utbytte, informasjon og veiledning før studiestart og studiestruktur og – organisering.

## **4.2 Noen kvalitetsutfordringer oppsummert og diskutert**

Utdanningene i undersøkelsen kunne ha utfordringer på et eller flere av områdene som er nevnt over. Nedenfor trekkes utfordringer knyttet til de sentrale kvalitetsområdene undervisning, praksis og rekruttering og opptak frem.

### **4.2.1 Undervisning**

Undervisningen i disse utdanningene var preget av en knapphet på tid. Tid til samtale og refleksjon i møtene mellom student og lærer i forelesningene og individuelt utgjorde også en forskjell sammenlignet med de muligheter til kontakt som ordinære campusstudier gir. Dette representerer en kvalitetsutfordring, ikke minst fordi utvikling av evnen til refleksjon som en del av forberedelsen til god fremtidig yrkesutøvelse kanskje er det som tydeligst skiller høyere utdanning fra annen tertiær utdanning. For lite tid til refleksjon kan også gå utover det akademiske nivået det er mulig å oppnå i studiet. Det har på UiT blitt gjort en undersøkelse av eksamensbesvarelsene til studenter på et nettbasert ex. phil-studium. Svarene var korrekte, men refleksjon manglet i besvarelsene. I neste omgang ble tilbudet supplert med et diskusjonsforum der faglæreren kunne møte studenten for å stimulere dem til å reflektere over læring, noe som økte kvaliteten på eksamensbesvarelsene. Individuell lærerveiledning, felles skriftlig diskusjon via læringsplattformen og muntlig diskusjon i

nettmøter viste seg å være gode tiltak i tillegg til nettundervisningen, som bidro til å øke studentenes evne til refleksjon og kritisk vurdering (Solberg 2011).

Det er imidlertid ikke slik at undervisningen i fleksible utdanningsformer nødvendigvis er mindreverdige kvalitetsmessig sammenlignet med tradisjonell campusutdanning. Og det er faktisk mulig at utgangspunktet er helt feil når forelesningen for studenten i auditorium oppfattes som en udiskutabel kvalitetsgaranti. Dette er en undervisningsform med liten annen mulighet for korrigerende innspill enn via studentene, som vil ha ulike forventninger og erfaring og dermed ulike oppfatninger. Nyere forskning på læring konkluderer dessuten med at tradisjonelle forelesninger virker passiviserende, overbelaster hukommelsen og virker demotiverende (Hallaraker 2012).

Det nyetablerte Senter for IKT i utdanningen<sup>14</sup> beskriver fjernundervisning som en undervisningsform der «en avstand ... skiller undervisning fra læring» (Hatlevik 2012). Et par større amerikanske studier tyder på at teknologi kan brukes for å kompensere for denne avstanden (bl. a. Bernard mfl. 2009, referert fra Hatlevik 2012). Undervisning med omfattende bruk av teknolog kan fungere bedre enn tradisjonelle undervisningsformer når teknologiens fortrinn for instruksjon, tilpasning, visualisering og simulering utnyttes. Både teknisk og pedagogisk støtte til foreleser er imidlertid avgjørende for å sikre en undervisning som gir optimalt læringsutbytte. NOKUTS undersøkelse tyder også på at digital levering av undervisning kan by på åpenbare fordeler både for distanse- og campusstudenter, nettopp ved at studentene på ulike måter kan stimuleres til å bruke mer tid på lærestoffet og ta i bruk flere teknikker og flere sanser i læringsprosessen. Streamede forelesninger kan spilles av flere ganger, også for å repetere før eksamen. Filmsnutter som illustrerer komplisert lærestoff og programmer for interaktive forsøk innen fysikk og kjemi med mer knyttes i økende grad til lærebøker.

Interaktive videoforelesninger bringer auditoriet ut til distanses studenten, og bringer distanses studenten inn i auditoriet via bilde og spørre- og chattemuligheter på storskjerm. I noen tilfeller følte studentene i auditoriet seg faktisk marginalisert sammenlignet med studentene på nett fordi innspill via skjermen fikk mer oppmerksomhet enn en opprakt hånd i auditoriet. I videooverført undervisning i sanntid er heller ikke forelesningen utelukkende en sak mellom foreleser og studentene siden undervisningsøktene eksponeres for teknologisk personale og ofte andre faglærere og undervisningsledelsen. Den enkelte forelesning og summen av faglig formidling i et fag og mellom fagene blir mer gjennomsiktig. Det kan oppfattes som farlig og truende, eller som et potensial for forbedring. Med utgangspunkt i diskusjonen om forskningens status contra undervisning i akademiske miljøer, etterlyser professor Nordkvelle i en artikkel (Nordkvelle 2006) behovet for en ny profesjonalitet i undervisningen i høyere utdanning, og argumenterer for at utviklingen av og i nettbasert undervisning kan bidra til å heve undervisningens status. Et element er at innovative og selveksponerende lærere ofte engasjerer seg i denne typen undervisning. Produksjon av læremidler for fleksible studenter ved hjelp av ny teknologi krever dessuten et samarbeid der profesjonaliteten vokser fram, blant annet fordi svake ledd ikke kan tåles. Der tradisjonelle forelesninger i auditoriet muliggjør privatisert undervisning, er nettbasert undervisning synlig for mange, og nettopp transparensen og det felles ansvaret for produktet er elementer som bidrar til kontinuerlig fokus på kvalitet.

Mye tyder på at åpenheten og felleskapet rundt undervisningen i den nettbaserte allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Telemark stimulerte kvaliteten i tilbudet. Også i de

---

<sup>14</sup>. Senter for IKT ble opprettet i 2010 og er underlagt Kunnskapsdepartementet. Senteret skal bidra til å iverksette regjeringens politikk innenfor grunnopplæringen, barnehageområdet og lærer- og førskolelærerutdanningen. Hovedmålet for senterets arbeid er bruk av IKT i utdanningen for å øke kvaliteten i utdanningen og for å bedre læringsutbyttet og læringsstrategier for barn, elever og studenter.

samlingsbaserte utdanningene ble mulighetene for oppfølging og veiledning som teknologien gir, vektlagt og brukt.

## 4.2.2 Praksis

Praksis i de aktuelle profesjonsutdanningene var kanskje det området med de tydeligste kvalitetsutfordringene sammenlignet med kvaliteten på praksis for studenter på campus. Det ble registrert utfordringer med å skaffe nok praksislærere med veiledningskompetanse i de fleksible utdanningene. Førskole- og grunnskolelærerutdanningene legger i stadig større grad vekt på å inngå faste avtaler med praksisskoler. Slike avtaler kan ha flere formål, men helt sentralt står muligheten til å bygge opp kompetanse på studentpraksis blant ansatte i praksisbarnehagene og praksisskolene. Kompetansen i institusjoner med avtale bygges opp over år, både blant ledelsen og praksislærerne.

Den samme kompetansen kan ikke alltid tilbys studenter i desentralisert utdanning. I desentraliserte opplegg der samme studiested brukes flere ganger og gjerne regelmessig, er det likevel mulig å bygge opp kompetansen i faste praksisskoler/-barnehager. Universitetet i Tromsø var i ferd med å utvikle avtaler med kommunene rundt Harstad for å sikre seg faste praksisbarnehager for studentene i det desentraliserte og samlingsbaserte førskolelærerutdanningen der, fordi behovet for førskolelærere i distriktet tilsa en viss permanens i dette nye tilbudet. Kvalitetssikring av praksis var derimot en stor utfordring i den nettbaserte allmennlærerutdanningen. Studentene bor spredt, og faren er stor for at praksislærere bare brukes noen få ganger. Omfattende opplæring blir for dyrt. I stedet ble kontakten med den enkelte praksislærer styrket før og under praksis. Kommunikasjonen var i stor grad nettbasert, også faglærers besøk i praksis ble i de fleste tilfelle erstattet med møter over nettet. Selv om dialogen var kvalitetssikret og ble oppfattet som god av praksislærere og studenter, savnet studentene faglærers råd etter direkte observasjon i praksis.

Kvalitetssikring av praksis er en klar utfordring i fleksibel utdanning, og aller mest i opplegg for studenter i nettbasert utdanning. Både studieledelsen og faglærerne i flere samlingsbaserte utdanninger mente at denne modellen representerte en kvalitetssikring i en profesjonsutdanning. Samlingene sikret mulighet for og kontroll med utviklingen av profesjonsidentiteten, og gjorde det mulig å identifisere studenter som av ulike grunner ikke passet for yrket.

## 4.2.3 Inntakskvalitet

Målgruppen i de undersøkte utdanningene var primært voksne søkere i jobb. Inntakskvaliteten var i flere tilfeller lite homogen, særlig der mange studenter var tatt opp på realkompetanse eller via alternative opptaksveier som i ingeniørutdanningene<sup>15</sup>. Ingeniørutdanning er krevende og utfordrende, og kvaliteten på kandidatene er viktig for samfunnet. Studenter som tas opp til ingeniørutdanning rett fra videregående skole må ha tatt den mest avanserte matematikken og fysikken. I utgangspunktet skal det sikre at de som tas opp har tilstrekkelig basiskunnskaper til å følge undervisningen i fagene på det nivået studieplanen krever. I ingeniørutdanningene som deltok i undersøkelsen hadde faglærerne opplevd at de måtte starte undervisningen på et langt lavere nivå. Det er mulig at utviklingen av alternative opptaksveier til ingeniørutdanning har gått for langt uten at kvalitetssikringsmekanismene har fulgt med. Y-veien ble for eksempel godkjent opptaksvei fra 2007 etter en forsøksperiode ved Avdeling for teknologi ved Høgskolen i Telemark. Forsøksperioden hadde vært gjenstand for en følgeevaluering, som konkluderte med at studentene gjorde det svært bra. Det var imidlertid satt av

---

<sup>15</sup> Informasjon om inntakskvalitet baserer seg på informasjon i samtale med studieledelse og faglærere, inntakskvaliteten er ikke undersøkt på individnivå, og det er heller ikke hentet inn informasjon om gjennomsnittlige poengsummer ved opptak. Det er et område som bør undersøkes nærmere.

ekstra ressurser til prøveordningen, noe som gjorde det mulig å gi studentene svært god oppfølging. Når Y-veien nå er normal opptaksvei, er det ikke sikkert at alle institusjoner har mulighet for like gode oppfølgingstiltak.

Det finnes også eksempler på at høyskoler prøver seg fram med alternative opptaksveier, eventuelt kombinert med tilpasset oppfølging av studentene som tas opp. Høsten 2012 startes ingeniørutdanning i vann og miljø ved Høgskolen i Buskerud opp i samarbeid med en fagskole. Planen på det tidspunktet NOKUT besøkte høgskolen var at studenter på fagskolen kunne få et forsterket tilbud de to første år, ta tredje år ved Høgskolen i Buskerud og få ingeniørkompetanse og fagskole etter tre år. Planen er i endring, og en ny modell med et år på fagskole og to år på høgskolen tilbys nå søkere med fagbrev (høgskolens nettinformasjon 08.06.2012,

<http://www.hibu.no/studietilbud/ingeniørutdanning/yveien/vann-og-mi/>). Det opplyses at informasjonen på nettsiden er foreløpig, og vil bli oppdatert. Det er viktig å gi studentene forutsigbarhet allerede på søknadstidspunktet slik at de ikke blir prøvekaniner for uferdige opplegg, slik noen av studentene vi snakket med på denne høgskolen av og til hadde hatt følelsen av.

Både for å oppnå et høyt faglig nivå og utvikling av evne til refleksjon og selvstendige, etisk forsvarlige vurderinger i yrkesutøvelsen, må inntaks kvaliteten sikres også når det gjelder voksne studenter, enten opptaket baserer seg på utdanning eller yrkeserfaring eller en kombinasjon av disse. Dersom studenter med svake studieforutsetninger tas opp til en utdanning, må det finnes strategier og ressurser for å håndtere den situasjonen.

### **4.3 Hvem tar tak i kvalitetsutfordringene?**

Institusjonene som tilbyr utdanningene, departementet som setter rammene og NOKUT som ekstern kvalitetssikrer har alle et ansvar for kvaliteten i fleksibel utdanning.

#### **4.3.1 Institusjonene**

Hvilke forutsetninger har så institusjoner som tilbyr fleksibel utdanning til å ta tak i kvalitetsutfordringene? Det er et tankekors at små utdanningsinstitusjoner, som regel i distriktene og ofte med rekrutteringsproblemer, er de ivrigste tilbyderne av fleksibel profesjonsutdanning. Av de seks statlige institusjonene med over 20 % studenter i fleksibel utdanning er høgskolene i Volda, Nesna og Finnmark, samt Universitetet i Nordland. Alle disse hadde i 2011 mindre enn en søker per studieplass. Høgskolen i Hedmark og Buskerud har også over 20 % fleksible studenter, men skiller seg ut ved at en betydelig del av disse er eksternt finansiert.

Når institusjoner som sliter med rekruttering, etablerer fleksible utdanninger som supplement til og mulighets i konkurranse med ordinære tilbud, kan det være flere grunner til det. Den viktigste drivkraften så ut til å være et ønske om å unngå nedskjæringer. Ved å tilby samme utdanning på campus og fleksibelt kan rekrutteringen øke. Med flere studenter produseres flere studiepoeng og kandidater. Produksjon av studiepoeng og kandidater utgjør et viktig inntektsgrunnlag for institusjonene, mens kostnadene knyttet til de fysiske fasiliteter er relativt konstante. Konsekvensene av dårlig rekruttering kan være dramatiske. Med redusert kandidat- og studiepoengproduksjon reduseres bevilgningene fra departementet gradvis. Innstramninger kan føre til fattigere faglige og sosiale miljøer og mindre mulighet til kompetanseutvikling. På sikt reduseres gjerne faglige valgmuligheter for studentene. Uten nytenking og utvikling av tilbud som trekker studenter, er den aktuelle utdanningen inne i en nedadgående spiral som kan føre til nedlegging av studietilbud, oppsigelser eller intern omorganisering. Det kunne derfor registreres en betydelig dugnadsvilje i



møtene med tilsatte i flere av institusjonene i undersøkelsen. Det var for eksempel få klager over reisevirksomhet knyttet til undervisning på samlinger og praksisbesøk langt borte.

Fleksibel levering av utdanning er en forutsetning for at retten til livslang læring skal være en realitet for mange enkeltindivider. Fleksible utdanningstilbud begrunnes i stor grad med ønsket om å oppfylle denne statlige målsettingen. Manglende kompetanse i arbeidslivet i en region eller videre opppgis også hyppig som årsak til å tilby fleksibelt organiserte utdanninger. Et paradoks når det gjelder utdanningene i denne undersøkelsen er mangelen på arbeidskraft i de profesjonene de utdanner for. Kandidatene kan velge og vrake i faste stillinger nær sagt hvor som helst. Likevel står studieplasser tomme. For ungdommer rett fra videregående skole har utdanning til grunnskolelærer, førskolelærer og ingeniør vært relativt lite attraktivt. Med et strammere arbeidsmarked er det grunn til å tro at bildet vil forandre seg, slik det har skjedd før. Men i dagens situasjon er det trolig lettere å tiltrekke seg søkere i andre alderssegmenter enn blant de helt unge. Voksne søkere har imidlertid helt andre behov for tilrettelegging av utdanningssituasjonen enn unge studenter på campus. IKT-utviklingen, som også setter sitt preg på tradisjonell campusundervisning, har endret mulighetene for å gi et godt tilbud til voksne utdanningssøkende dramatisk.

Selv om fleksible utdanninger har et potensial for inntjening ved at en høyere studiepoeng- og kandidatproduksjon fører til økt inntjening, har tilbud til studenter utenom campus en kostnad. Kostnader knyttet til utvikling av nye leveringsformer, investeringer i teknologi og annen infrastruktur, i noen tilfeller dublering av undervisning til små studentgrupper, opplæring av faglærerne og undervisningsreiser kan gå ut over en på forhånd presset økonomi. I intervjuene ble det for eksempel fokusert mye på merarbeidet for administrasjon og faglærer ved å ha nettkontakt med de fleksible studentene. Det er likevel vanskelig å si noe om den eventuelle merkostnaden uten å gå nærmere inn i budsjetter og regnskap. Det er ikke gjort i denne undersøkelsen. Det kan også tenkes at det kan være besparelser når studentene ikke er på campus og benytter seg av fasilitetene der. Studenter på campus har for eksempel anledning til å bruke mer av faglærernes tid. Studentene hadde merket ressursknapphet, blant annet i form av et redusert valgfagstilbud og magert tilbud om gruppeundervisning med veiledning.

Institusjonelle strategier setter rammer, gir retning og er viktige også på den måten at de ofte utløser ressurser til tiltak som tar sikte på å oppfylle målene. Undersøkelsen viste at institusjonens strategi for fleksibel utdanning sjelden gjenspeilte seg i den modellen som ble valgt for den enkelte utdanning. Det burde kanskje være et institusjonelt anliggende hvilke typer fleksibilitet det skal legges til rette for, ikke minst av hensyn til institusjonens utvikling av kompetanse på leveringsformene og muligheter for å kontrollere kvaliteten i alle utdanningstilbud. Spørsmålet kan stilles om selve fleksibiliteten er en fordel eller ulempe for kvaliteten – altså en kvalitetsutfordring i seg selv. Slike spørsmål setter fokus på behovet for styring og ledelse. Institusjoner bør i større grad diskutere om ulike organiseringsformer krever ulike tiltak for å kvalitetssikre tilbudene. Det kan bety at ledere på flere nivåer bør være involvert når fleksible utdanninger planlegges, for å sikre nødvendig opplæring, ressurser til iverksettingen og et tilpasset kvalitetssikringsarbeid.

Institusjonelle satsinger bør ikke ensidig dreie seg om e-læring. Der er konkurransen økende og grenseløs. For en institusjon kan eksisterende kunnskap om kombinerte læringsformer vise seg å være et større konkurransefortrinn. Det bør derfor kanskje i større grad etableres et gjensidig stimulerende samarbeid mellom enheter for utvikling av fleksibel utdanning i en institusjon og avdelinger med erfaring med fleksible tilbud. Undersøkelsen gav eksempler på at fleksible leveringsformer i seg selv hadde medført til nye positive utfordringer som stimulerte til samarbeid og faglig fellesskap. Det

foregikk også mye nytenkning rundt de fleksible utdanningene. Men ikke all innovasjon hadde falt helt heldig ut. Kvalitetssikringen av nye tilbud må være et ansvar for øverste institusjonelle nivå.

### 4.3.2 Kunnskapsdepartementet

I Norge som i resten av verden tiltrekkes studenter av fleksible utdanningstilbud. Utviklingen er en videreutvikling av masseutdanningen som har pågått siden 1970-tallet, og representerer en demokratisering av høyere utdanning av hittil ukjente dimensjoner. Endringer i institusjonslandskapet er en sannsynlig konsekvens. Stjernø-utvalget foreslo i 2008 (NOU 2008:3) omfattende «tvungen» sammenslåing av høyere utdanningsinstitusjoner, noe det viste seg å være vanskelig å få gjennomslag for i Norge. Men det kan finnes flere veier til målet. Utviklingen av fleksibel og særlig nettbasert utdanning kan ha potensial for uforutsette endringer blant annet av institusjonslandskapet, særlig når relevante fagmiljøer samarbeider om utdanninger, ideelt sett for å optimalisere kvaliteten. Slike tiltak støttes av Kunnskapsdepartementet. Ved hjelp av bevilgninger gjennom SAK-ordningen (samarbeid, arbeidsdeling og konsentrasjon) stimuleres utdanningsinstitusjonene til samarbeid på en måte som tar i bruk de sterkeste fagmiljøene i forskning og utdanning. Kunnskapsdepartementet finansierer utvikling av teknologi og programvare for utstrakt deling av læringsressurser gjennom UNINETTS eCampus-prosjekt og diverse underprosjekter under dette. Erfaringen viser imidlertid at det er vanskelig å få til samarbeid når institusjoner må gi slipp på noe, og midler innenfor SAK-ordningen også er trukket tilbake fordi forutsetningene ikke ble oppfylt.

I kortversjonen av Kunnskapsdepartementets tilstandsrapport for 2012, Høyere utdanning 2012, står det om fleksibel læring: «For å legge til rette for livslang læring må høyere utdanning gjøres tilgjengelig utover de ordinære, campusbaserte grunnutdanningene. Høyere utdanning skjer ikke lenger bare på campus i en avgrenset periode i tidlig voksenliv.» Det er imidlertid ikke slik at fleksibel utdanning bare tiltrekker seg mer modne søkere. I Forskerforum 5/2012 uttrykker en høgskolelektor i norsk ved Høgskolen i Volda, en av de institusjoner som ifølge Tilstandsrapporten 2012 hadde over 20 % av studentene i fleksibel utdanning i 2011, bekymring over at campus tømmes for studenter. Søkerne foretrekker i økende grad utdanningstilbud som gjør at de kan bli boende på hjemstedet. Det gjelder ikke bare målgruppen som ikke har mulighet til å flytte til Volda for å studere, men også unge som søker fleksibel utdanning fordi det er billigere og enklere å bli boende på hjemstedet. På allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Hedmark, som deltok i denne undersøkelsen, var det et prinsipp at unge studenter uten familieforpliktelser ikke ble tatt opp til fleksibel utdanning, men slike begrensninger er det opp til institusjonene å praktisere. Dersom Høgskolen i Volda ikke dekker søkerens ønske om tilbud som tillater dem å bli boende på hjemstedet, finnes det sikkert en aktuell utdanning ved en annen institusjon. Fleksible og særlig nettbaserte utdanningstilbud skjerper konkurransen om studentene. I intervjuet som det er vist til over, konkluderer intervjuobjektet ganske logisk med at den store økningen i nettbasert utdanning på sikt kan true institusjonens eksistens.

Målsettingen om tilrettelegging for livslang læring er ikke nødvendigvis kvalitetsdrivende. Det samme gjelder tendensen til å etablere stadig nye opptaksveier til høyere utdanning, særlig til utdanninger som kvalifiserer for yrker hvor det er mangel på arbeidskraft, eksemplifisert ved ingeniører og førskolelærere. I NOKUTs programevalueringer er det stilt spørsmål ved konsekvensene av å etablere særlige opptaksordninger i slike tilfeller. Problemet styrkes av at det som starter som prøveordninger omgitt av ekstra ressurser og tiltak, i neste omgang - og i flere tilfeller før forsøket var avsluttet og evaluert- åpnes for en ny opptaksvei i Forskrift om opptak til høyere utdanning (FOR 2007-01-31 nr. 173). I stortingsmeldingen om fremtidens helse- og sosialutdanninger (Meld. St. 13), som ble lagt frem i midten av februar, sier regjeringen at den også ønsker å åpne Y-veien for opptak til helse- og

sosialutdanning. Det er departementets oppgave å sikre at reglene for opptak ikke svekker muligheten til å opprettholde kvaliteten i høyere utdanning.

Kombinasjonen rekrutteringsproblemer, etablering av alternative opptaksregler for å nå nye søkergrupper og Kunnskapsdepartementets fokus på å tilrettelegge ordinære studietilbud for studenter utenfor campus, kan også være en god grunn til å vurdere om NOKUTs mekanismer for kvalitetssikring av høyere utdanning er robuste nok.

### **4.3.3 NOKUT**

NOKUTs ansvar er slått fast i NOKUTS tilsynsforskrift (NOKUT 2011), kap. 3 Evaluering av institusjonenes system for kvalitetssikring av utdanningen: Kvalitetssikringen skal omfatte alle studietilbud som en institusjon gir, internt og eksternt, alle deler av studiet og alle formidlingsformer. NOKUT kontrollerer imidlertid ikke kvaliteten i fleksibelt organiserte utdanningstilbud spesielt, men forholder seg til at utdanningsinstitusjonene garanterer kvaliteten gjennom de vanlige kvalitetssikringsprosedyrene

Norsk forbund for fjernundervisning og fleksibel utdanning har som nevnt over utarbeidet kvalitetsnormer for nettbasert utdanning, som skal sikre kvalitet i alle ledd. Målet er ”at normene skal bidra til å utvikle kvaliteten i utdanningen, parallelt med og i samsvar med kvalitetssikringsarbeidet til Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen (NOKUT)”. Norgesuniversitetet har oppnevnt en ekspertgruppe for kvalitet i IKT-basert og fleksibel utdanning, som har i sitt mandat å utvikle kvalitetskriterier for slik utdanning. Et råd til NOKUT kan være å etablere et samarbeid med Norsk forbund for fjernundervisning og fleksibel utdanning og Norgesuniversitetet for å diskutere behovet for særlige kriterier for kvalitetssikring av høyere utdanning i Norge. Det er dessuten et umiddelbart behov for en begrepsavklaring og å etablere en omforent terminologi.

### **4.3.4 Vil kvalitetssikring av fleksibel utdanning være mulig i fremtiden?**

Kampen om studentene hardner til her i landet og internasjonalt når tilbudet om fleksibelt organiserte utdanninger i ulike former øker. Internasjonalisering får nye dimensjoner når store anerkjente universiteter tilbyr nettbasert utdanning, og betingelsen for studentene endres raskt i kampen om å tiltrekke seg søkere. Mens det tidligere ikke ble utstedt vitnemål til studenter som ikke var tatt opp til Massachusetts Institute of Technology sine åpne nettbaserte utdanninger, men bare et bevis til de som gjennomførte, vil det høsten 2012 komme tilbud om flere kurs som gir rett til vitnemål for studenter fra hele kloden (<http://ocw.mit.edu/index.htm>). Ved hjelp av automatiserte dataprogrammer får studentene rettet sine oppgaver og får tilbakemeldinger. Stanford University i California tilbyr også gratis nettbaserte utdanninger med veiledning og vitnemål (<http://www.stanford.edu/online/>).

Det blir en oppgave å sikre at vitnemål basert på godkjent fleksibel utdanning dokumenterer like god kvalitet og får samme status som vitnemål fra tradisjonelt organisert utdanning. En helt annen utfordring er det at mange aktører i utlandet selger vitnemål uten verken studier eller eksamen (Lønne 2012).

Alt i alt kan de endringer som avtegrer seg innen høyere utdanning, stille de instanser som har ansvar for kvalitetssikringen overfor nye og uvante utfordringer. Nasjonale kvalitetssikringsordninger kan i fremtiden i større grad måtte kombineres og samordnes med overnasjonale.

## Referanser

- Ehlers, U.-D. 2004. *Qualität im eLearning aus Lernersicht: Grundlagen, Empirie und Modellkonzeption subjektiver Qualität*. Wiesbaden: VS Verlag
- FOR 2007-01-31 nr 173: Forskrift om opptak til høyere utdanning
- Hallaraker J.H. 2012 Forelesningskunst må læres. Kronikk i Tidsskrift for Den norske legeforening 2/2012
- Hatlevik O.E. 2012. *Fleksibel læring*. Foredrag på NOKUT-konferansen 2012, [http://www.nokut.no/Documents/NOKUT/Artikkelbibliotek/Kunnskapsbasen/Konferanser/Nokutkonferanser/NOKUT\\_konferansen\\_2012/Hatlevik\\_Ove\\_Edvard\\_parallel\\_1\\_april\\_2012.pdf](http://www.nokut.no/Documents/NOKUT/Artikkelbibliotek/Kunnskapsbasen/Konferanser/Nokutkonferanser/NOKUT_konferansen_2012/Hatlevik_Ove_Edvard_parallel_1_april_2012.pdf)
- Högskoleverket 2008. *E-learning quality. Aspects and criteria for evaluation of e-learning in higher education*. Report 2008:11 R. Stockholm
- Haakstad, J. 2010. *Nytt svensk opplegg for kvalitetssikring av høgre utdanning*. NOKUT: [www.nokut.no](http://www.nokut.no)
- Kunnskapsdepartementet 2011. *Tilstandsrapport for høyere utdanningsinstitusjoner 2011*
- Lønne I. 2012. *Hvordan forberede lærere og skoleledere for det 21 århundre*. NOKUT? Aktuell analyse mai 201. [www.nokut.no](http://www.nokut.no)
- Meld. St. 13 (2011.2012) *Utdanning for velferd: Samspill i praksis*
- NFF Norsk forbund for fjernundervisning og fleksibel utdanning 2011 *Kvalitetsnormer for nettbasert utdanning. Kvalitet i alle ledd*.
- NOKUT 2006 *Evaluering av allmennlærerutdanningen i Norge*
- NOKUT 2008 *Evaluering av ingeniørutdanningen i Norge*
- NOKUT 2010 *Evaluering av førskolelærerutdanning i Norge*
- NOKUT 2011. *Forskrift om tilsyn med utdanningskvaliteten i høyere utdanning (tilsynsforskriften)*
- Nordkvelle, Y. 2006. *Professional Development og Higher education Teachers, can distance Education make a difference?* I Turkish Online Journal of Distance Education-TOJDE January 2006 ISSN 1302-6488 Volume: 7 Number: 1. Article: 8
- Norgesuniversitetet 2008. *Digital tilstand i høyere utdanning*
- Norgesuniversitetet 2011. *Digital tilstand i høyere utdanning*
- NOU 2008:3 [\*Sett under ett – Ny struktur i høyere utdanning\*](#) (Stjernø-utvalgets innstilling)
- Om Danmark strategiske arbeid innen IKT og utdanning: Omvärldsbloggen (Skolverket): *Fra visjon til virkelighet*
- Samordna opptak 2012. *Søkerhandboka*
- Solberg, M. 2011 *Educating the Citizen of Academia Online?* I International Review of Research in Open and Distance Learning 12(2011) nr. 4 s. 77-87. Athabasca university
- U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics (2011). *The Condition of Education 2011*(NCES 2011-033), [\*Indicator 43\*](#)
- Ørnes, H. m.fl. 2012. *Digital tilstand i høyere utdanning 2011 - Norgesuniversitetets monitor*. Norgesuniversitetets skriftserie nr. 1/2011

## Appendix: Institusjonsrapporter

Her presenteres noen erfaringer fra de utdanningene som deltok i undersøkelsen. I institusjonsrapportene finnes det avsnitt om strategi, organisering, infrastruktur, rekruttering, studentene, informasjon og kommunikasjon, pensum og fagplaner, undervisning og praksis der det er aktuelt, forberedelse til profesjonen, resultater, eksamen og kvalitetsarbeid. Av disse er tyngden lagt på strategi og organisering, rekruttering og studentene, undervisning og eventuelt praksis.

### 4.4 Høgskolen i Nesna. Førskolelærerutdanning

I denne undersøkelsen er det fokusert på desentralisert, samlingsbasert førskolelærerutdanning etter hovedmodellen<sup>16</sup> i Mysen samt samlingsbasert førskolelærerutdanning på campus i Nesna, begge på deltid over fire år og med opptak i 2008.

Det tas hvert år opp til førskolelærerutdanning etter hovedmodellen på campus i Nesna, alltid samlingsbasert og på deltid. Det tas regelmessig opp til tilsvarende opplegg på høgskolens to andre faste studiesteder Mo i Rana og Sandnessjøen.

Utdanningen på Mysen ble igangsatt etter en forespørsel fra Kompetansesenteret indre Østfold, fordi det var mangel på utdannede førskolelærere i regionen. Høgskolen regner ikke med at det er aktuelt å ta opp et nytt kull i Mysen.

#### Høgskolen. Visjon og strategi

Høgskolen har vel 1000 studenter, av disse over 35 % i ulike fleksible tilbud, og 110 tilsatte.

Forpliktelsen til tilrettelegging for livslang læring er tatt inn i høgskolens verdigrunnlag, og innsatsen for å øke kompetansen på fleksible og samlingsbaserte studier skal intensiveres. I strategisk plan (2008, oppdatert i nov 2010) vektlegges høgskolens ansvar for utdanning og kompetanseutvikling i Helgelandsregionen. Et annet strategisk mål er mer kontakt med andre institusjoner for samarbeid og arbeidsdeling. Skreddersydde studietilbud med ekstern finansiering (oppdragsundervisning) er en annen strategisk satsing.

Høgskolen på Nesna gir ikke nettbasert undervisning i førskolelærerutdanningen. Ledere på alle nivåer fremhevet nettopp samlingene som det sentrale kvalitetselementet i fleksibel profesjonsutdanning, og det var derfor denne typen utdanning de ønsket å satse på. IKT var først og fremst et viktig redskap for informasjon og kommunikasjon mellom samlingene.

Faglærerne oppfattet desentralisert og samlingsbasert utdanning på deltid som Nesnas profil. Høgskolen hadde opparbeidet kompetanse på å administrere og undervise i slike opplegg. At Høgskolen i Nesna er en liten institusjon, mente de var et element som økte fleksibiliteten og gjorde det mulig å ta raske beslutninger om å sette i gang nye, desentraliserte utdanninger. Studieleder viste til at høgskolen hadde hatt fordel av sin kompetanse på desentralisert og samlingsbasert utdanning da søkningen begynte å gå ned til høgskoler i distriktene.

---

<sup>16</sup> Rammepplanen for førskolelæreutdanning (2004) fastsatte at alle utdanningsinstitusjoner måtte tilby førskolelærerutdanning etter hovedmodellen, dvs med med et fastsatt opplegg for fag og studiepoeng. I tillegg kunne det tilbys såkalte linjeutdanninger som tillot en viss fagkonsentrasjon. Høgskolen i Nesna har også hatt en førskolelærerutdanning med friluftslivsfag (siste opptak ble gjort i 2008).

## Infrastruktur

På de faste studiestedene foregår undervisningen i høgskolens egne lokaler. I Mysen har Kompetansesenteret<sup>17</sup> ansvaret for at lokaler og annen infrastruktur er tilfredsstillende. Både studenter og faglærere kunne fortelle at lokalene der var nokså spartansk utstyrt, og at luftkvaliteten var svært dårlig.

Biblioteket på hovedcampus i Nesna har et eget opplegg med basistjenester for samlingsstudenter. På de faste studiestedene og på desentraliserte studiesteder inngås det samarbeidsavtaler med relevante folkebiblioteker. Avtalene inkluderer arbeidsplasser, pensumlitteratur og fjernlån.

Den elektroniske læringsplattformen Moodle brukes til faglig og administrativ informasjon, kommunikasjon, innlevering av oppgaver og veiledning knyttet til innleverte oppgaver. Fast informasjon er timeplaner og ukeoversikter, studentene finner oppdatert informasjon på oppslagstavler og de har tilgang til chatterom. Hver klasse får tilgang til et eget elektronisk klasserom på Moodle, hvor hvert fag har egne bokser for faglig informasjon, beskjeder og kommunikasjon. Muligheter i Moodle som for eksempel fildelings- og kommunikasjonsverktøyet og konferanseverktøyet brukes ikke i førskolelærerutdanningen. Mer omfattende bruk av digitale verktøy som kan integreres i Moodle er imidlertid under vurdering.

## Rekruttering

Målgruppen for disse deltidsutdanningene er personer som er bosatt i regionen hvor utdanningen tilbys, er i (relevant) arbeid og gjerne har familieforpliktelser. Tabellen viser antall registrerte studenter i opptaksåret i 2008, og senere år.

**Tabell 3 Høgskolen i Nesna. Utviklingen i studenttall**

Utdanning	Reg stud 2008	Reg stud 2010	Reg stud 2011
Samlings- og campusbasert, Nesna	26		
Samlingsbasert og desentralisert, Mysen	40		29

Studentene blir tatt opp via Samordna opptak. Av studentene på Nesna ble 11 tatt opp på realkompetanse i 2008 og 15 på generell studiekompetanse.

## Studentene

Det er de samme faglærerne som underviser både på campus og desentrale studiesteder, og de kjenner derfor begge studentgrupper godt. To faglærere med lang erfaring karakteriserte studentene i førskolelærerutdanningen slik:

«Ja, jeg har vært med i forbindelse med oppstart av tre deltidsutdanninger utenfor campus. De som begynner der, ser på det som en gylden mulighet – de kan ikke få utdanning på annen måte. Ofte voksne studenter – for dem er det ikke et alternativ å pendle. De er ofte veldig motivert og bevisst på at de tar utdanningen fordi de ønsker dette yrket. Det finnes jo forskjellige grupper, men de fleste er veldig motiverte. De er også særlig utsatt når det gjelder progresjon i studiet. De har ofte barn, gjeld, livssituasjon utenom studiet som gjør at det skal mindre til at dette lasset skal kunne bæres. Voksne og kvinnelige studenter er mer utsatt for frafall. Særlig utsatt for å falle fra er studenter utenfor campus Nesna. Det betyr at de trenger stor forutsigbarhet, men også fleksibilitet. Det er en balansegang

<sup>17</sup> Kompetansesenteret er en Askim kommunes organisasjon for økt kompetanse på områder der det er registrert behov i arbeidslivet. SJEKK!

mellom å vise fleksibilitet og faglig kvalitet. Vi har ett kull i Mysen, Østfold – hvis de ikke får tatt faget det året det går der, så kan de ikke ta det igjen neste år, for da går det jo ikke der. De er stort sett flinke til å lese seg opp på fag og sånn, men de er utsatt for frafall. ... Ja, hvis vi skal være veldig firkanta så kan det være at vi mister studenter, men hvis vi er fleksible med innleveringsfrister og gir utsettelse ved behov, så kan det gjøre stor forskjell. ...Jeg synes vi har adskillig bedre studenter på deltidsstudiet.»

Faglærernes erfaring var likevel at forskjellen i inntakskvalitet var stor i de samlingsbaserte utdanningene. Disse mer voksne studentene generelt trengte opplæring i relevant studieteknikk og i akademisk skriving.

### **Informasjon og kommunikasjon**

På høgskolens nettsider finnes informasjon om fleksible studier beregnet på potensielle søkere, hvor både det aktuelle studietilbudet og tilretteleggingstiltak av ulik karakter blir beskrevet. Studentene i Mysen mente de hadde fått god informasjon om studiet. Utdanningen hadde blitt markedsført godt gjennom avisannonser, og det ble holdt informasjonsmøte før studiestart.

Kommunikasjonen med administrasjon og faglærere skjer hovedsakelig over nett og det fungerer bra. Studentene kurses i Moodle på første samling, og de bekrefter at brukerterskelen er lav. De fleste som ble intervjuet var fornøyde med funksjonaliteten i Moodle, men ingen brukte chatterommet i Moodle. Dette ble etablert en tid etter at de var kommet i gang med studiet, og de hadde da allerede opprettet Facebooksider for kommunikasjon seg imellom. Fordelen med Facebook var at dette var et medium de behersket fra før.

Praksislærerne bekreftet at all informasjon de trenger om praksis ligger på høgskolens hjemmesider. Praksislærerne i/rundt Mysen hadde bare innsyn i informasjonen på Moodle gjennom studentene. Et forsøk fra høgskolens side på å innføre kommunikasjon med praksislærerne via Moodle var gitt opp, da praksislærerne ikke brukte læringsplattformen. De brukte helst telefonen som før.

### **Pensum og fagplaner**

Fagplaner for de aktuelle deltidsutdanningene og pensum skiller seg ikke fra de samlingsbaserte førskolelærerutdanningene. En studentgruppe fra den samlingsbaserte utdanningen i Nesna mente det var for få fordypningsenheter å velge mellom.

### **Undervisning**

Det er samlinger en uke per måned. I Mysen hadde studentene også opplevd to ukers samlinger. Normaldagen under samling var 8.30 – 15.30. Noen forlenget dagen med frivillig kollokviearbeid. Studieinnsatsen utenom samlingene anslo studentene i Mysen til 2 – 10 timer per uke.

Alle studentene som ble intervjuet, opplevde samlingene som effektive, med mye forelesninger og noe gruppearbeid, både organisert og frivillig. Studenter både på Mysen og i Nesna hadde likevel opplevd samlinger som ikke var effektive. Det hadde skjedd at det ikke ble satt inn vikar for en lærer som hadde blitt syk, og de hadde også opplevd at opplegget for en samling var dårlig. Det ble da opp til dem selv å tilegne seg det de gikk glipp av. De presiserte at slike opplevelser var unntak. Generelt mente de at opptak av forelesninger burde tilbys når undervisningsopplegg falt bort pga lærers sykdom, slik de hadde opplevd i ett tilfelle.

Faglig er studiet er temaorganisert, og alle tema er obligatoriske. Undervisningen i samlinger er konsentrert, noe som kunne medføre at studentene måtte fordøye svært mye fagstoff på kort tid uten at

det ble tid til samtale med faglærerne. I periodene mellom samlingene fikk de imidlertid oppgaver som hjalp dem å bearbeide lærestoffet.

Høgskolen organiserer basisgrupper ved studiestart, og som regel kom studenter som bodde nær hverandre i samme gruppe. Studentene brukte basisgruppene både til pålagt og egeninitiert samarbeid. De som bodde i nærheten av hverandre hadde ofte fysiske møter, noe de oppfattet som en bedre samarbeidsform enn elektroniske møter.

Studentene klaget over ujevn arbeidsfordeling, særlig når de fikk mange oppgaver på samme tid. Andre perioder kunne det være lite oppgaver. Studentene mente dette var et problem som burde kunne løses ved bedre samarbeid mellom lærerne. Studieleder opplyser at slike topper ofte er selvforskyldte ved at studenter ber om utsettelse og dermed får mange innleveringer på samme tid. De siste årene har innleveringer nettopp av denne grunn blitt gjenstand for grundig planlegging i lærerteamet.

Faglærerne hadde avsatt tid på arbeidsplanen til veiledning av desentraliserte studenter via Moodle, telefon og e-post innlagt i sin arbeidskontrakt. De gav ikke uttrykk for at det var mer tidkrevende å kommunisere med denne gruppen enn med studenter på campus. Tvert imot mente flere at Moodle kunne være arbeidsbesparende ved at svar på spørsmål som går igjen kan gjøres tilgjengelig for alle studentene.

Ledelsen var klar over at faglærerne gjør en betydelig ekstrainsats når de underviser på desentraliserte samlinger, og særlig reisene ble nevnt som en belastning. Både ledelsen og faglærerne var villige til ekstra innsats for å kunne gi et kvalitativt godt tilbud til alle studentgrupper. I flere intervjuer ble også det nevnt som en motivasjon til ekstra innsats at høgskolens eksistens er avhengig av at det produseres studiepoeng og kandidater.

## **Praksis**

Praksiskontoret og utdanningsleder organiserer praksis, og praksisveileder samordner praksis sammen med faglærerne. Praksisveilederne sørger også for at de faglige oppgavene knyttet til praksis samordnes og profesjonsrettes.

Det blir holdt praksislæremøter før alle praksisperioder hvor studentens praksis blir planlagt. Praksisveileder/faglærere, studentene og praksislærerne er til stede. Praksislærerne knyttet til Mysen mente likevel de fikk altfor lite kunnskap om hva som var ventet av dem før praksis. Praksislærerne i Mo i Rana var alle tilsatt i høgskolens partnerbarnehager og syntes kontakten med høgskolen var god. Praksislærerne på begge studiestedene beklaget at det ikke var vanlig med tilbakemeldinger fra Høgskolen Nesna etter praksis eller i forbindelse med vurderingen av studenten i praksis.

Studentene skal ha besøk av en faglærer i hver praksisperiode, og det holdes et møte i barnehagen hvor praksislærere, student og faglærer er til stede. I løpet av besøket kan både faglærer og praksislærer og faglærer og student få separate møter. Slike møter hadde det ikke alltid vært mulig å få til på Mysen på grunn av lang reisevei for faglærer. Andre løsninger hadde derfor forekommet. I et tilfelle hadde en faglærer samlet flere studenter og praksislærere rundt Mysen til felles møte som erstatning for besøk.

Progresjonen i praksisperioden syntes noen av studentene i desentralisert utdanning kunne være et problem. Refleksnotatene som de utarbeidet etter hver praksis, ble ikke alltid fulgt opp i neste. Den samme studentgruppen mente praksislærerne burde få mer opplæring, blant annet for å få et enhetlig grunnlag for å vurdere studentens praksis. Studielederen viser til at vurdering av praksis de to siste år



har vært tatt opp som tema i hvert praksisforberedende møte, og at praksisplanen gir studentene selv ansvar for å sette ord på egne læringsmål med utgangspunkt i evalueringen av forrige års praksis.

Alle studenter skal ha en kontaktbarnehage, som regel den samme som årets praksis foregår i, men de har mulighet til å bruke egen arbeidsplass som kontaktbarnehage. Kontaktbarnehagen brukes til diskusjon om oppgaver og praksiserfaringer. De ansvarlige for utdanningen trodde at systemet med kontaktbarnehage fungerte best for heltidsstudenter på campus, en oppfatning som ble bekreftet gjennom samtaler med de ulike studentgruppene.

### **Forberedelse til profesjonen**

Selv om studentene ellers hadde god kommunikasjon med faglærerne, savnet de fokus på refleksjon i utdanningen, og tid til refleksjon over lærestoffet og yrkesrollen under samlingene. De sa at det var gode praksislærere som i større grad enn faglærerne stimulerte dem til refleksjon rundt førskolelærerrollen og bruken av fagene i barnehagen.

Både faglærerne og praksislærerne hadde utbytte av den erfaringen voksne studenter med relevant arbeidserfaring brakte inn i utdanningen.

### **Resultater. Eksamen**

Krav om obligatorisk deltaking og arbeidskrav som må være oppfylt før studentens oppmelding til eksamen, er beskrevet i tema-/fagplanene. Studentenes evne til å bruke ulike arbeidsformer blir vurdert i de ulike vurderingsformene som er oppgitt for hvert fag.

### **Kvalitetsarbeid**

Studentene besvarer evalueringsskjemaer i en fastsatt syklus. Kvalitetssikringssystemet omfatter disse utdanningene også på alle andre måter.

Studieleder nevnte flere kvalitetssikringsmekanismer: god dialog, informasjon på nett og oppfordringer til studentene om å melde fra straks et problem oppstår. Høgskolen legger vekt på å gi raske tilbakemeldinger på henvendelser når det er mulig.

## **4.5 Universitetet i Tromsø. Førskolelærerutdanning**

Det ble i 2009 tatt opp til tre løp ved Universitetet i Tromsø, alle på heltid: en tradisjonell campusutdanning i Tromsø og to samlingsbaserte utdanninger, en med samlinger i Tromsø og en desentralisert med samlinger i Harstad. Undersøkelsen gjelder primært de samlingsbaserte utdanningene.

Universitetet utlyser ikke førskolelærerutdanning på deltid. Det tas opp til utdanningene i Tromsø hvert år. I 2009 startet førskolelærerutdanningen i Harstad opp for første gang. Tilbudet kom i gang etter et lokalt initiativ. Desentralisert førskolelærerutdanning tilbys ellers etter behov på flere steder i regionen.

### **Universitetet. Visjon og strategi**

Høgskolen i Tromsø ble slått sammen med Universitetet i Tromsø 1. januar 2009. Lærerutdanningene hører inn under Institutt for lærerutdanning og pedagogikk i Fakultet for humaniora, samfunnsvitenskap og lærerutdanning (HSL-fakultetet). Det tilbys både bachelor-, master- og PhD-utdanning ved Institutt for lærerutdanning og pedagogikk, som har 140 tilsatte og om lag 1000 studenter.

Det går fram av strategiplanen for perioden 2009 – 2013 at Universitetet i Tromsø tar mål av seg til å bli nasjonalt ledende og nyskapende innenfor desentralisert og nettbasert utdanning. Universitetet har bygget opp et kompetanse- og ressurscenter for organisering og tilrettelegging av fleksible studier og etter- og videreutdanning (Uvett). Det primære målet med satsingen er å bygge opp kompetansen i Nord-Norge. Fra 2010 settes det av 3 mill kroner årlig i fire år for å stimulere utvikling av fleksible utdanningstilbud. Det er planer om insentivordninger og utbygging av en felles infrastruktur som skal støtte og betjene fakultetene. Administrasjonen av slike tilbud skal Uvett ta seg av. Det er etablert et samarbeidsorgan for prosjektperioden, Forum for fleksibel utdanning, som skal koordinere satsingen. Avdeling for utdanning, IT-avdelingen, Universitetsbiblioteket og Uvett er representert i forumet. Utvikling av digital eksamen kan bli en oppgave for forumet.

I møtet med utdanningsledelsen ble det sagt at lederstøtten til lærerutdanningen var styrket etter sammenslåingen. NOKUTs programevaluering er fulgt opp i planer og budsjett, blant annet skal faglærerne heretter regelmessig hospitere i barnehager som ett av flere tiltak for å knytte praksisbarnehagene og fagarenaen tettere sammen. En pågående revisjon av emneplaner hadde blant annet sammenheng med programevalueringen. For å styrke helheten i utdanningen er det etablert et system med dialogkonferanser (jf. avsnittet praksis nedenfor).

Desentralisert utdanning ble sagt å være underskuddsprosjekter for universitetet, men plikten til å skaffe regionen arbeidskraft gjorde at man hadde fortsatt med det.

### **Organisering. Infrastruktur**

Høgskolen i Tromsø hadde en lang tradisjon for samlingsbasert lærerutdanning før den ble slått sammen med Universitetet i Tromsø. Lærerutdanningene satser fremdeles på den samlingsbaserte organiseringen av fleksible utdanninger, og benytter seg derfor ikke av de ressurser Uvett tilbyr når det gjelder nettstøttet undervisning. Studieleidelsen viste til at de samlingsbaserte oppleggene var velprøvde, didaktisk begrunnet og fleksible. På instituttet finnes det likevel både grunnutdanninger og etter- og videreutdanningstilbud som er utviklet i samarbeid med Uvett.

Undervisningen i Tromsø gis i lærerutdanningens gamle lokaler. Studentene syntes infrastrukturen der lå noe tilbake for universitetets nyere lokaler andre steder i byen, blant annet savnet de lesesal. I Harstad leier universitetet undervisningslokaler på Høgskolen i Harstad. Mange av studentene bor i eller nær Harstad, og det er derfor også avtale om bruk av biblioteket, lesesal med mer. Studentene var irriterte over det de trodde kunne være utslag av samarbeidsproblemer mellom universitet og høgskolen. De hadde for eksempel hatt problemer med å bestille grupperom og få adgangskort, studentbevis og parkeringskort. Studentene i Harstad fremhevet den faste studiekoordinatoren med halv stilling i Harstad som det avgjørende elementet for kontakt med og tilhørighet til universitetet. De administrativt tilsatte ved universitetet opplyste at det ikke var vesentlig mer arbeid med de samlingsbaserte studentene, bortsett fra at de i større grad søkte tilpassing av studier og praksis. Det kunne også være en del merarbeid i forhold til leide undervisningslokaler.

### **Rekruttering**

Studentene tas opp gjennom Samordna opptak.

Inkludert i rekrutteringsaktivitetene er informasjon i barnehager og særskilte tiltak mot menn.

Tabell 3 viser hvor mange som var registrert på disse utdanningene høsten 2009, 2010 og 2011, samt aldersgjennomsnitt hvert år.

**Tabell 4 Universitetet i Tromsø. Registrerte studenter H 2009 og H 2011**

Utdanning	Reg stud 2009	Reg stud 2011
Samlingsbasert Harstad	36	32
Samlingsbasert Tromsø	25	23
Campusbasert, Tromsø	38	27

Tabellen viser at det er den tradisjonelle, campusbaserte utdanningen som har størst frafall av disse tre heltidsutdanningene.

### **Studentene**

I besøket ble det opplyst at studentene i samlingsbasert førskolelærerutdanning ved Universitetet i Tromsø aldersmessig blir yngre og nærmer seg aldersgjennomsnittet i campusutdanningen. I Harstad var det også uvanlig mange relativt unge uten jobberfaring sammenlignet med andre desentraliserte og samlingsbaserte utdanninger. Det ble forklart med at tilbudet kunne oppfattes som et ordinært utdanningsvalg også for førstegangs utdanningssøkende, på linje med andre utdanninger ved Høgskolen i Harstad.

De fleste studentene i de samlingsbaserte utdanningene hadde likevel arbeidserfaring fra barnehage. Mange jobber også mye parallelt med studiet. I intervjuene ble det sagt at det kanskje bør understrekes bedre i studieinformasjonen at dette er et fulltidsstudium. Noen faglærere ønsket også muligheten til å stille inntakskrav, da det erfaringsmessig ble tatt opp for mange faglig svake studenter i hvert kull. Totalt sett var det likevel en overvekt av erfarne, dyktige og engasjerte studenter på samlingsbasert utdanning. Men både praksislærere og faglærerne savnet grundigere forståelse av teori i forhold til praksis hos disse studentene. Campusstudentene kunne på den annen side ha en utfordring når det gjaldt å relatere teori til praksis i diskusjoner og oppgaver.

Det var likevel forskjeller mellom samlingsbaserte utdanninger. Klassen som hadde samlinger på campus i Tromsø delte mange karakteristika med den tradisjonelle campusutdanningen ved at de var yngre og i mindre grad enn studentene i Harstad hadde tidligere relevant arbeidserfaring.

Lærerutdanningene ved Universitetet i Tromsø rekrutterer en større andel menn enn de fleste andre utdanningsinstitusjoner. I Harstad var det imidlertid svært få menn. Det ble forklart med at de fleste studentene i samlingsbasert utdanning har erfaring fra arbeid i barnehage, og der arbeider det tradisjonelt svært få menn. De mannlige studentene finner man derfor først og fremst i campusbasert utdanning hvor flere kommer rett fra videregående skole.

I studieledelsens samtaler med samlingsstudentene var det kommet fram at for dem sto ikke valget mellom campus- og samlingsbasert, men mellom samlingsbasert eller ingen utdanning. Studiekoordinatoren beskrev følgelig studentene i samlingsbasert utdanning som «eksistensielt motiverte».

### **Informasjon og kommunikasjon**

Læringsplattformen Fronter brukes til informasjon, kommunikasjon, innlevering av oppgaver og veiledning. De mulighetene Fronter gir til interaktive forelesninger i sanntid og videokonferanse er ikke tatt i bruk.

Studenter som er tatt opp til samlingsbasert studium forutsettes å disponere PC med tilgang til internett. De fikk kurs i bruk av Fronter, men beklaget at dette kom litt sent i første semester. Det gikk stort sett greit å få hjelp når de hadde problemer med teknologien. Studentene syntes kommunikasjon

via Fronter var litt tungvint, det gjaldt blant annet e-postsystemet og chattemulighetene. Facebook brukes derfor mye til uformell kommunikasjon mellom studenter, samt til kollokvier for studenter som bor spredt og ikke kan møtes fysisk.

Samlingsstudentene syntes det tok lang tid før faglærerne svarte på spørsmål de stilte via Fronter.

Praksislærerne savnet informasjon fra og kommunikasjon med høgskolen utenom de faste møtene knyttet til praksisperiodene, og de satte derfor stor pris på nyhetsbrevene som studielederen nylig hadde begynt å sende praksisbarnehagene. Det er planer for å få alle praksislærerne og barnehagene på Fronter fra høsten 2012, og kursing var påbegynt.

## **Fag, pensum**

Alle førskolelærerutdanningene har den samme fagplanen.

Det ble observert noe misnøye knyttet antall valgfrie fordypningsenheter i Harstad og Tromsø, og til organiseringen av disse. Studenter fra campusutdanningen Tromsø kunne for eksempel risikere å måtte dra på samlinger i Harstad for å få undervisning i en fordypningsenhet, og omvendt. De faglig ansvarlige gjorde klart at det ikke var ressurser til å tilby små fordypningsenheter begge steder.

Førskolelærerutdanninga er organisert etter en modell med ”samarbeidsfag”, dvs. fag som har noen felles faglige komponenter og hvor det arbeides med tverrfaglige tema og prosjekter det enkelte studieår. Norskfaget er delt i to deler, språk og litteratur, som undervises av ulike lærere. Annenhver måned undervises språk, og på samlingen neste måned litteratur. Både studenter i samlingsbaserte opplegg og faglærerne syntes at sammenhengen i norskfaget ble svekket av denne organiseringen.

## **Undervisning**

Undervisningsformer er forelesninger, seminarer med studentaktivitet, øvinger, ekskursjoner, individuelt og gruppebasert arbeid og veiledning. Studentene organiseres i seminargrupper med veileder. Seminarveilederen har årlig individuelle samtaler med studentene.

80 % av seminarundervisningen er obligatorisk og i tillegg er det obligatoriske arbeidskrav.

Obligatorikken arter seg noe forskjellig for campus- og samlingsstudenter. Campusstudentene har flere timer undervisning i fagene, men bare i noen få fag er undervisningen obligatorisk.

Samlingsstudentene har færre undervisningstimer, så for dem er både samlinger og det meste av mellomarbeidet obligatorisk. Studentene i Harstad anslo ellers at de arbeidet med studiet 15 – 40 timer per uke i mellomperiodene.

Selv om samlingene er intensive, må det kompenseres med tette mellomarbeidsopplegg for samlingsstudentene. Kollokvier med gruppearbeid inngikk i mellomperiodearbeidet. Studentene i Harstad roste universitetet for de gode samlingene og de godt planlagte mellomperiodene. Generelt var det stor tilfredshet med kommunikasjonen mellom samlingene og ellers. Kullet hadde imidlertid opplevd en svikt i informasjonen om hvor mye av mellomarbeidet som var obligatorisk. Det viste seg at lærestoff og oppgaver som en del av det studentene hadde oppfattet som obligatoriske, ikke var det. For denne studentgruppen hvor mange må innpasse studiet i en travel hverdag, ble dette et vesentlig ankepunkt. I nye emneplaner som er under utarbeidelse, vil det derfor bli presisert bedre hva som er obligatorisk i samlingsstudienes mellomarbeider, selv om studieledelsen gjorde klart at alle mellomarbeidene er viktige for studentenes læring.

Det er planer om å legge til rette for nettbasert drøfting i mellomperiodene, blant annet til bruk i faglærernes tilbakemeldingsrutiner.

I årstrinnsteam som består av lærere, studentrepresentanter, praksiskonsulent og studieleder diskuteres og koordineres saker som angår studietilbudet på det aktuelle årstrinnet.

## **Praksis**

I alle utdanningene kom praksis ganske tidlig i første semester. Tidlig praksis ble nevnt som et problem når det gjaldt muligheten for å knytte an til fag/teori. Tidlig praksis hadde imidlertid den fordel at noen studenter tidlig innså at dette ikke var yrket for dem og sluttet.

I og rundt Tromsø er det et godt etablert system med praksisbarnehager, men det har vært en utfordring å få kvalifiserte praksislærere i Harstad. Få har erfaring som praksislærere og formell veiledningskompetanse. Studieledeelsen ønsket å få til en avtale med Harstad kommune for å sikre seg nok barnehager der praksislærerkompetansen kunne utvikles. Tilpasset praksis er mulig og det finnes klare retningslinjer for slik praksis. Blant annet på grunn av kostnadene ved å kvalitetssikre praksis i andre barnehager enn de universitetet har avtale med, var det slett ikke sikkert at søknader om tilpasset praksis ble innvilget. Studentene hadde vanskelig for å forstå at noen fikk, mens andre ikke fikk.

Tildeling av praksisbarnehage til studentene tidlig i hvert studieår er et av de elementer som skal sikre sammenhengen mellom fag- og praksisstudiet. Det forutsettes løpende kontakt mellom studenten og praksisbarnehagen i perioden før og etter praksis. Habilitetskravene praktiseres strengt ved tildeling av praksisplasser. Ingen får praksis i egen barnehage, heller ikke i barnehager der man er godt kjent med/i slekt med barna eller de ansatte. Studenter som har jobbet lenge i barnehage, kan få praksis hos styrer.

Studenter og faglærere savnet bedre kvalitetssikring av praksis, og bedre kommunikasjon mellom barnehagen og universitetet. For å bøte på det har universitetet nylig gjeninnført et obligatorisk praksislærerkurs som holdes i Tromsø. Universitetet tilbyr også studiepoenggivende kurs i veiledning.

Det er også tatt andre grep for å bedre kommunikasjonen med praksisfeltet. Det er i samarbeid med PPU etablert et prosjekt hvor en ny type dialogmøter inngår. Dialogmøtet holdes før, under og etter praksisperioden og erstatter individuelle faglærerbesøk. Studieleder, praksiskonsulent og alle involverte studenter, faglærere og praksislærere deltar. Dialogmøtet skal blant annet brukes til å definere praksisbesøket bedre og sikre lik informasjon og forventningsavklaring. Studenter som hadde vært med på dialogmøte, var begeistret for formen, men syntes det var et stort forum for dialog.

Opplegget rundt praksis er tverrfaglig. Praksislærerne vet hvilke oppgaver de har i praksis, men de savner bedre informasjon om hva studentene har vært gjennom, og bedre tilbakemelding på sitt eget arbeid. De hadde blant annet derfor store forventninger til dialogmøtene.

Som del av arbeidet med å knytte praksis og teori bedre sammen, har universitetet også vedtatt og budsjettet for en ordning med en ukes hospitering i barnehage for faglærerne annethvert år fra 2012.

## **Forberedelse til profesjonen**

Faglærerne mener profesjonsperspektivet i utdanningen er godt ivarettatt, blant annet ved at studentene gjennom studiet skriver refleksjonsoppgaver og -logger i krysningspunktet teori – praksis. Studentene i Harstad fortalte at de hadde god erfaring med bruk av cases i pedagogikken, hvor de måtte reflektere over etiske problemstillinger knyttet til arbeid i barnehage.

Samlingsstudentenes erfaring var at praksislærerne hadde mer fokus på holdninger og etikk enn faglærerne, men at de likevel var for forsiktede med å stryke noen på grunnlag av holdninger og etisk bevissthet. Praksislærerne i Harstad syntes studentene i samlingsstudiet hadde for liten evne til refleksjon og til å knytte teorien til praktiske erfaringer, og så ikke bort fra denne mangelen hadde sammenheng med den relativt begrensede tiden de har sammen med faglærer. Faglærernes erfaring var

at studenter i samlingsbaserte opplegg og med erfaring fra arbeid i barnehage, kommer ut med større forståelse av koblingen teori – praksis enn campusstudenten.

### **Resultater. Eksamen**

Eksamen er lik i tradisjonelle og fleksible utdanninger. Studentene syntes det var problematisk at det ikke ble brukt ekstern sensor i mappevurdering i naturfag. De trodde heller ikke lærerne satte av nok tid til å gjennomgå hele mappene.

Tradisjonelt er det større frafall i samlingsbaserte utdanninger, men på 2009-kullet var det motsatt.

### **Kvalitetsarbeid**

Alle emner og praksis blir evaluert hvert tredje år på et elektronisk spørreskjema. Hele programmer evalueres muntlig i evalueringsmøter mellom en klasse og en administrativt ansatt med ansvar for kvalitetssikring.

Tilbakemeldinger fra studentene tas opp på teammøter i Tromsø. Når den tillitsvalgte studenten fra Harstad ikke har anledning til å møte der, meldes saker til studiekoordinator på forhånd. Studieleder følger opp med telefonmøter med tillitsvalgt.

Studiekoordinator og studieleder la ellers vekt på at kvalitetssikringen av de samlingsbaserte utdanningene i stor grad er bygget inn i opplegget, som tar utgangspunkt i at studentene er eldre enn campusstudenten og at mange har en erfaring fra relevant arbeid som brukes i undervisningen. Obligatoriske samlinger med et tett program bidrar til å utvikle et felleskap som stimulerer til både faglig og sosial samhandling, også mellom samlingene. Studenter i campusutdanningene kunne ikke melde om en slik følelse av fellesskap. Campusutdanningene har i mindre grad obligatorisk undervisning, og siden de fleste studentene bor på studiestedet bruker de ledig tid på aktivitet utenom campus heller enn på medstudenter.

Tette faglærerteam etableres imidlertid både i forhold til campus- og samlingsbaserte studenter. De samlingsbaserte klassene tildeles i tillegg en koordinator som kontaktpunkt for praktiske, sosiale og faglige problemstillinger, noe det var svært god erfaring med.

## **4.6 Høgskolen i Hedmark. Allmennlærerutdanning**

Høgskolen hadde i 2009 opptak både til campusbasert og samlingsbasert allmennlærerutdanning, begge på heltid over fire år. Undersøkelsen gjelder primært samlingsbasert, nettstøttet allmennlærerutdanning (Aluflex).

### **Høgskolen. Visjon og strategi**

Høgskolen i Hedmark har ca. 6 000 studenter (5000 egenfinansierte og 1000 eksternt finansierte i 2010). 50 % av studentene går på fleksible utdanninger.

I høgskolens virksomhetsidé vektlegges målet om samarbeid om utdanning og forskning med høgskoler og universiteter nasjonalt og internasjonalt samt rollen som lokal kompetanseinstitusjon. Høgskolen i Hedmark samarbeider med høgskolene i Lillehammer og Gjøvik med sikte på å utvikle universitetskompetanse.

Satsingen på fleksible tilbud begrunnes med potensielle søkeres mulighet for livslang læring under ulike livsbetingelser. Når fleksible tilbud planlegges, vurderes imidlertid både muligheten for å ivareta

studiekvalitet og de økonomiske rammebetingelser for utdanningen. Et av høgskolens styringsparametere er driftsutgifter per avlagte studiepoeng. Det går fram av Kunnskapsdepartementets tilstandsrapport for 2011 at Høgskolen i Hedmark driver en av de mest omfattende eksterntfinansierte virksomhetene i høgskole-Norge. Tilbudene administreres ved enheten for kurs og oppdrag.

### **Organisering. Infrastruktur**

Aluflex er samlingsbasert og nettstøttet. Studentene har samlinger på campus på Hamar, hvor de har adgang til høgskolens administrasjon, bibliotek og annen infrastruktur.

Høgskolen har en lang tradisjon for desentralisert lærerutdanning. Faglærerne reiste før til fem desentrale studiesteder for å forelese. Etter hvert ble tradisjonelle forelesninger supplert/erstattet med videoforelesninger for studenter som var samlet i videokonferanserom på studiestedene. Dette var et dyrt system som ble utdatert som følge av den teknologiske utviklingen. Studentene i desentraliserte tilbud ble også etter hvert yngre, noe som tydet på at markedet av voksne utdanningsøskende, som var hovedmålgruppen, var i ferd med å tømmes rundt studiestedene.

Omkring år 2000 startet høgskolen et prosjekt med tema pedagogikk, læring og IT (Pitbull-prosjektet), og Classfrontier ble introdusert som kommunikasjons- og læringsplattform. En av høgskolens lærere spesialiserte seg på IKT og læring og utviklet et e-læringskurs for andre lærere. Det har derfor gjennom mange år utviklet seg kompetanse både på den teknologiske og den pedagogiske siden blant en del faglærere.

Alt bidro til at det fra 2004 ble besluttet å etablere samlingsbasert, nettstøttet allmennlærerutdanning. De som har særlig stor erfaring på nett- og samlingsbasert utdanning, deler sin kunnskap videre med andre. En IKT-lærer har som en arbeidsoppgave å hjelpe andre lærere med å lage videoforelesninger. Lærere med mange års erfaring med nettdiskusjoner, deler denne kompetansen med nye lærere. Fra høgskolens side er det bestemt at det skal nedsettes en fast ressursgruppe- for å utvikle kompetanse og ressurser innen høgskolepedagogikk og bruk av digitale medier.

### **Rekruttering**

Målgruppen er voksne utdanningsøskende i jobb/med familieforpliktelser i Hedmark, Oppland og Akershus. Eventuelle unge, uetablerte søkere motiveres til å ta den campusbaserte utdanningen.

Markedsføringen er ikke spesielt intensiv, men tilbudet gjøres kjent for assistenter gjennom praksisskolene. Utdanningen har god rekruttering. Det tas opp gjennom Samordna opptak.

### **Tabell 5 Høgskolen i Hedmark. Registrerte studenter i Aluflex 2009 og 2011**

Utdanning	Reg stud 2009	Reg stud 2011
ALUFLEX	65	51

I 2009 ble det til sammenligning tatt opp 75 studenter til campusbasert allmennlærerutdanning. Samlingsbasert lærerutdanning er nesten like stor. Studieleidelsen påpekte at høgskolen er i en konkurransesituasjon med flere institusjoner når det gjelder rekruttering til fleksibel lærerutdanning. Høgskolen i Telemark startet opp en rent nettbasert lærerutdanning i 2009, og tilbyr nå også den nye grunnskolelærerutdanningen (1 -7) som nettbasert. Høgskolen i Hedmark føler seg ikke truet av dette tilbudet, ifølge studieleider. Erfaringen er at høgskolens velrenommerte utdanninger har en sterk status i egen region. Konkurransen med HiOA er mer reell, da ungdom som vil til Oslo, drar dit. Men noen

kommer også tilbake, kanskje for å få praksis nær hjemstedet eller for å studere i et mindre miljø. Alt i alt anslår studieleder at det er omtrent lik utveksling mellom Høgskolen i Hedmark og HiOA av studenter som alt har startet lærerutdanning.

### **Studentene**

Søkere til denne typen utdanning har som regel bare ett valg på søknaden. Campusutdanning er ikke noe alternativ for mange, og siden de kjenner gjerne skolen som arbeidsplass fra før, er også yrkesvalget bevisst. Faglærernes erfaring var at gruppen som helhet er mer motiverte og arbeidsomme, engasjerte og reflekterte enn campusstudenten. Mange trengte imidlertid studietrening, ikke minst i akademisk skriving.

Mange av studentene har høyere utdanning eller yrkesutdanning fra før, og de fleste har variert arbeidserfaring. Mange har fag fra før som kan innpasses i ALU, noe som medfører en del arbeid på administrasjonen. Disse innpassingssøknadene, i tillegg til at en del studenter søker om overprogram (mer enn 30 studiepoeng per semester), gjør at mange fullfører utdanningen på 2 - 3 år. Siden Aluflex er en fleksibel fulltidsutdanning for studenter i arbeid/med familieforpliktelser, får de fleste studentene en travel tilværelse. For å klare utdanningen må de være dedikerte og aktive. Faglærernes erfaring var at studentene sveises tett sammen i løpet av samlingene, noe som også så ut å fungere som et middel mot frafall.

### **Informasjon. Kommunikasjon**

Hvert kull får et eget rom på Fronter. Noen fag har også opprettet eget rom hvor studenter og faglærere kommuniserer åpent. Studentene hadde eksperimentert med å bruke Skype og Facebook i kommunikasjonen seg imellom, uten at det var blitt noen systematikk i det. En del kommunikasjon med faglærer går via e-mail og telefon. Både studenter og faglærere opplyste at de fikk god brukerstøtte. Alle studenter gis opplæring i aktiv bruk av biblioteket og i rett bruk av kilder.

Informasjon om neste års undervisningsopplegg og planer for fellesmøter og praksisperioder legges på våren ut på Fronter, i den hensikt å gjøre studiet forutsigbart for studentene.

### **Fag**

Campus- og samlingsbaserte utdanninger har de samme fag- og emneplaner.

Noen av faglærerne beklaget at noen studenter valgte valgemner fordi de var fleksible, ikke fordi de var interesserte i faget.

### **Undervisning**

Utdanningen er samlingsbasert, primært de to første årene da det undervises obligatoriske fag. I 3. og 4. studieår velger studentene fag. Noen fag går ukentlig på campus, noen fag går ukentlig men med stor grad av nettstøtte, noen går samlingsbasert annen hver uke og noen går samlingsbasert med 2 samlinger pr. semester. I studieåret 2011-2012 er 50 % av 3. års valgfag samlingsbaserte eller har stor grad av nettstøtte. Valgfriheten fører til at de campus- og samlingsbaserte kullene til en viss grad blandes de to siste årene.

Det er samlinger over tre sammenhengende dager en gang hver måned på campus Hamar. Samlingene er intense med lange dager, og mellom samlingene er det tette, strukturerte opplegg med gruppearbeid, oppgaver og nettdebatter. Alle samlinger, nettdebatter og andre opplegg mellom samlingene er obligatoriske.



Bruken av nettbaserte opplegg varierer noe fra fag til fag, avhengig av fagets egenart og den enkelte faglæreres kompetanse. I *matematikk* brukes f.eks Synpodium i stedet for tavle for å kunne legge ut notater som pdf-filer i Fronter. I *naturfag* presenterer lærerne fagstoffet i innleste videoforelesninger mellom samlingene, mens alt av fagdidaktisk, praktisk og metodisk karakter, og diskusjoner, legges til samlingene. I *pedagogikk* leverer studentene caseoppgaver på Fronter, som de får skriftlig respons på fra faglærer i tillegg til at det gjennomføres nettdiskusjoner. I *norsk* gjennomføres mye nettdiskusjoner på Fronter. Alle forelesere legger ut faglige støtteark på Fronter. Studentene samarbeider i faste grupper, på Fronter og ofte i fysiske møter. De er inndelt i kollokviegrupper som ofte er identisk med praksisgruppa.

## **Praksis**

Praksis tilrettelegges i Hedmark, Oppland, Akershus og Oslo fylke, ved skoler det er inngått samarbeidsavtaler med. Målet med samarbeidsavtalene er å sikre en kvalitativ god praksisopplæring, samt bidra til å styrke sammenhengen mellom fagstudiet og praksisopplæringen. Skolene det er inngått avtaler med, er spredd geografisk basert på høgskolens erfaringer med behov for praksisplasser. Studentene får praksis nær sin hjemstedsadresse. Det er maksimalt fire studenter per praksisparti, men i noen tilfeller blir det pga geografiske avstander enepraksis. Hvert praksisparti får tildelt en faglærer fra høgskolen som kontaktlærer for praksis. Kontaktlærer skal i utgangspunktet besøke studentene en gang pr. år, men dette kan være vanskelig å gjennomføre der hvor det er for store reiseavstander. Målsetningen er imidlertid et besøk per studieår. Kontaktlærer fra høgskolen som ikke reiser på besøk skal holde kontakt med student og praksislærer via telefon eller e-post.

Det blir gjennomført et obligatorisk førpraksismøte, ca. 2 uker før praksis, på campus Hamar for hvert kull hver høst. Dette møtet består av en informasjonsdel, en felles inspirasjonsforelesning for studenter, praksislærer og kontaktlærer, og en del hvor studenter, praksislærer og kontaktlærer møtes for å planlegge praksisperiodene.

Når kontaktlærer fra høgskolen skal komme på besøk, utarbeider studentene et førveiledningsdokument for den/de undervisningsøkten/ kontaktlærer skal overhøre. Etter undervisningsøkten gjennomføres en trepartsamtale, hvor både studenter, praksislærer og kontaktlærer deltar. Samtalen handler både om den gjennomførte undervisningsøkten, generelle skolefaglige problemstillinger og tema for studentens presentasjoner i profesjonsforum på høgskolen etter praksis. I løpet av praksis inviteres praksislærerne til fagdag på høgskolen, mens studentene har undervisning alene denne dagen.

Hver praksisperiode avsluttes med profesjonsforum, som er et refleksjonsseminar hvor studenter, praksislærere og kontaktlærere deltar. I dette seminaret leder hvert praksisparti en refleksjonssamtale, med utgangspunkt i et framlegg de selv har gjennomført. I framlegget presenterer studentene en generell skolefaglig problemstilling knyttet opp mot pedagogikkfaget og en faglig problemstilling knyttet opp mot et undervisningsfag.

Det legges vekt på å utvikle samarbeidsrelasjonene mellom praksis og fagstudium. Høsten 2011 ble det for første gang gjennomført faglige praksisrefleksjonsdager i løpet av praksisperiodene. Studentene hadde 4 dager på praksisskolen, mens den femte dagen var en praksisrefleksjonsdag i de respektive undervisningsfag. I de samlingsbaserte fagene ble det arrangert nettbaserte praksisrefleksjonsseminarer.

## **Forberedelse til profesjonen**

Studentene forberedes til yrket både gjennom arbeid i skolefagene og gjennom 18 uker veiledet og vurdert skolepraksis (jf. avsnittet om praksis). I første studieår har studentene sju uker praksis på barnetrinnets 4.-7. trinn, i andre studieår har de fire uker praksis på ungdomstrinnet og fire uker praksis på barnetrinnets 1.-3. trinn. I tredje studieår velger studentene om de ønsker praksis på barne- eller ungdomstrinnet. I tilknytning til hver praksisperiode er det spesifisert overordnede temaer og fokusområder knyttet både mot generelle, skolefaglige problemstillinger og relevante utfordringer knyttet til undervisningsfagene studenten har på høgskolen.

Ett arbeidskrav i mappene knyttes opp mot praksis.

## **Eksamen. Resultater**

Høgskolens samlingsbaserte utdanninger har samme eksamener og eksamensformer som de campusbaserte utdanningene. Mappevaluering er et viktig element i opplegget. Det gis ikke tilbud om digital eksamen.

Gjennomføringen blant campusstudenten er normalt noe bedre enn for samlingsstudentene.

## **Kvalitetsarbeid**

Undervisningen evalueres regelmessig gjennom underveisevaluering i de respektive fag hvert semester.

Studentene evaluerer praksislærer og praksisskole, og praksislærerne evaluerer høgskolen.

Studentene har opplevd at deres tilbakemeldinger har fått konsekvenser. Antall obligatoriske arbeidskrav i naturfag ble for eksempel kraftig redusert pga klager i evalueringer.

## **4.7 Høgskolen i Telemark. Allmennlærerutdanning.**

Denne undersøkelsen gjelder nettbasert allmennlærerutdanning med opptak i 2009 (kalt NALU).

Denne fireårige utdanningen tas på deltid over 5 år. I noen grad holdes denne utdanningen opp mot et studium kalt Skolebasert allmennlærerutdanning (SL) med opptak samme år, en campusutdanning på heltid (4 år). Utdanningen er nå nedlagt, men har gitt erfaringer som har vært nyttig for NALU (mer om SL under Organisering nedenfor.) Begge disse utdanningene er nå erstattet av GLU (grunnskolelærerutdanning trinn 1 – 7 og grunnskolelærerutdanning trinn 5 – 10).

## **Høgskolen. Visjon og strategi**

Høgskolen i Telemark (Høgskolen i Telemark) har 5 800 studenter (19,4 % i nett- og samlingsbaserte utdanninger) og 600 tilsatte.

Fleksibel lærerutdanning har lange tradisjoner i høgskolen. En samlingsbasert lærerutdanning som ble startet opp i 2001, rekrutterte imidlertid dårlig og gav ikke de ønskede resultater. Avdelingen har derfor i noen år gjort flere forsøk med nettbasert lærerutdanning, delvis med ekstern finansiering. Til det første nettbaserte utdanningstilbudet ved avdelingen, en masterutdanning i formgivning, kunst og håndverk, ble det gitt støtte fra Norgesuniversitetet, likeens til prosjektet IKT i lærerutdanning.

På institusjonsnivå satses det strategisk på e-læring og ny teknologi: ”Høgskolen i Telemark skal vere langt framme mellom dei høgare utdannings- og forskingsinstitusjonane når det gjeld å ta i bruk e-læring og ny teknologi innan primærverksemda og støttetjenestene” (Strategisk Plan for 2010-2014).

Dette følges opp i Handlingsplan 2010 – 14, der et mål er å satse på de allerede nettbaserte grunnskolelærerutdanningene, et annet å utvide og forbedre tilbudet av fleksible studier og kurs.

I samtalene under institusjonsbesøket kom det fram at høgskolens politikk er at driftskostnadene knyttet til campus- og nettutdanning skal være tilnærmet lik, og at høgskolen derfor ikke har budsjettert med ekstra ressurser til NALU og SL. Departementet ga imidlertid tilskudd til forsøket med SL i en prosjektperiode over to år.

### **Organisering. Infrastruktur**

Den skolebaserte allmennlærerutdanningen (SL) ble utviklet etter NOKUTs evaluering av allmennlærerutdanningen, som en reaksjon på den påpekte svake sammenhengen mellom fag- og praksisfeltet. Første opptak var i 2007. Tilbudet hadde bedre integrasjon praksisskolen – høgskolen som mål. Undervisningen foregikk både på praksisskolen og høgskolen.

På grunnlag av erfaringer med SL og flere andre fleksible organiseringsformer både i grunnstudier og masterstudier, startet den nettbaserte allmennlærerutdanningen (NALU) opp i 2009. Selv om studentene samles på Notodden minst 3 ganger per år, kan NALU ikke karakteriseres som en samlingsbasert utdanning, da hoveddelen av undervisningen skjer nettbasert to dager per uke. Valgfagene undervises i større grad i samlinger, og noen studenter kan derfor få flere samlinger avhengig av valgfag.

Som læringsplattform brukes Fronter. Til interaktive forelesninger, seminarer med mer nyttes Nefsis. Studentene må ha rask internettilgang og web-kamera. De blir på forhånd orientert om kravene til utstyr. Ved lokalt strømbrudd eller internetbrudd hos studentene, kan de få tilgang til opptak i etterkant.

### **Rekruttering**

Opptaket gjøres via Samordnet opptak. Opptakskravene var som til annen allmennlærerutdanning (generell studiekompetanse, minimum 35 skolepoeng og karakteren 3 i matematikk og norsk). NALU rekrutterte godt alt første året, til tross for at lite ekstra ble gjort for å markedsføre utdanningen. Ved senere opptak er utdanningen markedsført blant også via Facebook, selv om hovedtyngden av markedsføringen var tradisjonell. SL rekrutterte aldri godt.

Mange som søker nettbasert utdanning begrunner det med anbefalinger fra andre som tar/har tatt denne typen utdanning. Noen søkere har ingen andrevalg på søknaden. Det er bare nettbasert lærerutdanning de kan/vil ta.

**Tabell 6 Høgskolen i Telemark. Rekruttering til SL og NALU i 2009**

Utdanning	Reg stud 2009	Alder gj.snitt	Reg. stud 2010	Reg. stud 2011
NALU	27	32,5	35	30
SL	12	24,5	23	20

Tabellen viser at antall studenter kan øke fra et år til neste. Det er en følge av innpassing. Både til SL og NALU ble det tatt opp studenter som allerede hadde tatt deler av lærerutdanningen eller enkeltfag. Relevante fag kan de få innpasset. I 2009 ble det tatt opp 34 studenter til NALU. Seks studenter er senere innpasset, sju har sluttet og noen er veiledet ut. Studenter som slutter følges opp med samtaler.

Til SL ble det i 2009 tatt opp 12 studenter. Senere er åtte innpasset i studieprogrammet og fire har sluttet. To studenter har fullført pr 2011. Studentene som fullførte allerede i 2011, hadde fått innpasset fag og kunne derfor forkorte studietiden.

De fleste studentene er kvinner. Gjennomsnittsalderen i NALU er 32,5 år, betydelig eldre enn gjennomsnittsstudenten ved høghskolen. Rekrutteringen er størst fra Telemark, Buskerud og Akershus, men det tas opp søkere fra hele landet.

### **Studentene**

Mange av studentene har høyere utdanning fra før. De fleste har jobberfaring og jobber mens de studerer. Ca 33 % jobber i skolen. Høghskolen anbefaler maksimalt 50 % stilling. De fleste er godt motiverte, men erfaringen var at de også krever mer enn gjennomsnittsstudenten. Det er en utfordring for høghskolen at studenter i fleksible opplegg i større grad må lære å studere.

Faglærerne opplevde studentene i NALU som veldig strukturerte, noe som medførte mer trykk i utdanningssituasjonen enn de hadde opplevd i tidligere fleksible studiemodeller. Faglærerne diskuterte også forskjeller mellom samlings- og nettstudenters studieførløp. Selv om studenter i disse to fleksible utdanningene hadde de samme særtrekk når det gjaldt alder, arbeidserfaring og motivasjon, hadde samlingsstudenter langt større frafall og svakere resultater. Faglærerne mente forskjellen skyldtes at kvaliteten på det nettbaserte tilbudet var langt bedre enn det var mulig å oppnå i samlingsbasert utdanning.

Campusstudentene hadde inntrykk av at nettstudenter blir bedre fulgt opp. Faglærerne så ikke bort fra at de har rett, på grunn av de strammere rammer som bygges rundt nettstudentenes læring. En av campusstudentene kunne tenke seg å ta siste del av utdanningen på nett, etter å ha sett hvordan det hadde fungert for nettstudentene.

Campusstudentene beklaget imidlertid at campus i stadig større grad blir tømt for studenter, noe som hadde ført til dårligere tilbud om fritidsaktiviteter for de som er igjen.

### **Informasjon og kommunikasjon**

Det legges stor vekt på at studentene får god informasjon før studiestart, ved oppstart og i løpet av studiet. Studentene venter og får rask tilbakemelding på de fleste av sine henvendelser.

Også praksislærerne får informasjon via Fronter og Nefsis og til en viss grad mulighet for interaktiv kommunikasjon.. Høghskolen var klar over at det fantes et forbedringspotensial når det gjaldt kommunikasjonen med NALU-studentenes praksisskoler. Det er derfor nylig startet opp et prosjekt for praksisoppfølging i grunnskolen med støtte fra Norgesuniversitetet, kalt «Nettstøttet praksisoppfølging i grunnskolelærerutdanningen». Fokus er på en tett dialog i den nettstøttede kommunikasjonen med praksisfeltet.

### **Pensum og fagplaner**

De nettbaserte utdanningene har stort sett hatt de samme emneplaner, samme pensum og samme faglærere som campusstudentene. I pedagogikk var planene litt forskjellige.

### **Undervisning**

Det var enighet blant studieledelsen og faglærerne om at den store utfordringen ved nettbasert utdanning er at det må undervises på en ny måte. Behovet for pedagogiske endringer var en langt større utfordring enn de teknologiske.

Arbeids- og undervisningsformer varierer mellom individuelt arbeid, gruppearbeid og forelesinger. Det er to faste undervisningsdager per uke, da studentene skal være tilgjengelige på nettet. Undervisningen består av videoforelesninger i sanntid med studenter på nettet og i auditorier som er utstyrt for formålet. I tillegg til den faste undervisningen hver uke er det minst tre samlinger på inntil fire dager per år, obligatorisk arbeid på nett i mellomperiodene, mappekrev og prosjekter.

Høgskolen organiserer studentgrupper for pålagt og frivillig samarbeid. Gruppene samles hovedsakelig på nett, men også fysisk hvis det er mulig. Seminarer basert på forutgående gruppearbeid kan foregå interaktivt. Mens nettbaserte forelesninger fungerte godt var andre nettbaserte undervisningsformer mer krevende. Seminarundervisningen med gruppearbeid og presentasjon av disse hadde for eksempel vært en utfordring for faglærerne, fordi studentene har problemer med å eksponere seg. Undervisningsopplegget hadde i det hele tatt krevd en tett oppfølging av studentene.

Undervisningsformen både krever og stimulerer dessuten til omfattende faglærersamarbeid. Undervisningsopplegget innvirker på det faglige og fører til fokus på og diskusjon om pedagogikk og didaktikk. Det ble sagt at denne undervisningsformen derfor har ført til læring og utvikling for faglærerne. De må tenke formidling av eget fag på nye måter. Det ble sagt i intervjuet at hybridundervisningen gir en strammere form: "...undervisningen får en dramaturgi". Men siden hver faglærers undervisning blir så eksponert, blir både formidlingen, innholdet og fagets avgrensing mot og sammenheng med andre fag et tema for kollegiet. Den transparente undervisningsformen skjerper kravene til den enkelte, og tydeliggjør behovet for samarbeid og samordning.

Studentene får i første samling opplæring i teknologi og en introduksjon til gode arbeidsmåter i nettstudier. Faglærerne får god support på teknologien og det didaktiske i oppstarten. Tre faglærere som både har teknisk og pedagogisk kompetanse (ofte kalt hybrider), har fått en veilederrolle i forhold til kolleger. Ved behov arrangeres det også møter mellom faglærere som jobber med nettopplæring, såkalte nettfora.

Faglærernes skepsis til opplegget ved oppstart er erstattet av engasjement. En faktor som bidro til det, var etter deres vurdering den interessante studentgruppen. Ukentlig undervisning gav kontinuitet faglig og mulighet for hyppig oppfølging av studentene, noe faglærerne så som den vesentligste kvalitetsforbedringen sammenlignet med samlingsbaserte opplegg. Faglærerne syntes de ble godt kjent med studentene gjennom de nettbaserte samarbeidsformene kombinert med den direkte kontakten i samlingene.

Nettstudentene roste den strukturen som skapes gjennom undervisningsopplegget. Både campusstudentene og faglærerne hadde opplevelsen av at nettstudentene ofte dominerte mer i forelesningene enn studentene i auditoriet, både fordi de kan stille spørsmål og gi skriftlige kommentarer på skjermen, og kanskje også på grunn av nettstudentenes større erfaring fra yrkesfeltet.

Studentene i auditoriet syntes at interaktive, nettbaserte forelesninger i sanntid kunne oppleves som en stiv og rar form. De var ambivalente til undervisningsformen. De hadde en gang fått en time alene i et fag der de ellers hadde videoforelesning, og kommenterte den slik: "...den timen var gull verdt for oss. Da fikk vi brukt læreren på en helt annen måte". Faglærerne viste imidlertid til at også i tradisjonelle forelesninger er mange studenter passive. Ved at videoforelesninger struktureres på en annen måte, så de muligheten for at aktiviteten kan øke i begge grupper. Imidlertid trodde de at kontakt og mulighet for veiledning begrenses jo større gruppen av nettstudenter blir, og at det er en øvre grense for å beholde et kvalitativt godt tilbud.

## **Praksis**

Praksisopplæringa omfatter 20 uker. Det er utarbeidet praksisplan. En av fire praksisperioder kan studentene i NALU ha på egen arbeidsplass. Der det ligger til rette for det, har de praksis i grupper, men de kan også få individuell praksis. De har ny praksislærer hvert år. Siden studentene bor spredt, ligger også praksisskolene svært spredt, og det var vanskelig å ha full kontroll med alle praksislærernes kompetanse. Dette prøver høgskolen å kompensere ved å lage bedre oppgaver i praksis, og faglærerne mente de var blitt flinkere enn før til å gi profesjonsrettede praksisoppgaver. Studentenes opplevelse av faglærernes veiledning i praksis var en utfordring i NALU. Motivet for oppstarten av den nå nedlagte skolebaserte lærerutdanningen (SL) hadde nettopp vært behovet for bedre integrasjon mellom praksis og høgskolen. Høgskolen har tatt elementer av de positive erfaringene fra SL inn i NALU og den nye (nettbaserte) grunnskolelærerutdanningen. Det er fokus på manglende opplæring og kommunikasjonsproblemene. Faglærerne regnet med å kunne bruke mer tid til veiledning dersom de får etablert interaktiv kommunikasjon med student, praksislærer og praksisskole som fast system, i stedet for å bruke tid på å reise rundt på korte praksisbesøk. En slik ordning utredes for tiden, jf. avsnittet Informasjon og kommunikasjon.

## **Forberedelse til profesjonen**

Faglærerne hadde god erfaring med refleksjonsnivået og profesjonstilknytningen til studentene i NALU, på grunn av deres erfaring fra sektoren og motivasjon for yrket.

## **Resultater. eksamen**

Resultatene ved eksamen har vært langt bedre i den nettbaserte utdanningen enn i de tidligere samlingsbaserte oppleggene. Nettstudentene har også gjort det bedre enn campusstudenter. Det har vært ekstern sensur på alle eksamener og sensor har ikke visst hvilke besvarelser som kom de to studentkategoriene.

Til en viss grad tilbys muntlige eksamener på nett. Det er etablert sikkerhetsrutiner for gjennomføringen.

## **Kvalitetsarbeid**

På grunn av det helt nye opplegget i NALU er det hentet inn erfaringer fra det første kullet gjennom omfattende studentevalueringer i januar og juni 2010 og i juni 2011. Svarprosenten var god. Studentene er fornøyde med undervisningsformen, og en vanlig vurdering er at høgskolens opplegg strukturerer arbeidet med utdanningen for dem.

## **4.8 Høgskolen i Buskerud. Ingeniørutdanning**

Undersøkelsen tar for seg maskinprogrammet Industribachelor – vann- og miljøteknologi. Første kull i denne deltidsutdanningen over 4 år hadde opptak i 2009.

Det er i undersøkelsen også brukt informasjon fra intervjuer med studenter i senere kull på samme utdanning. En gruppe studenter på elektroutdanningen automasjon ble også intervjuet.

### **Høgskolen. Visjon og strategi**

Høgskolen i Buskerud har i underkant av 3500 studenter (5 % i fleksibel utdanning) og 270 tilsatte.

Høgskolen legger vekt på å dekke behov for ingeniørfaglig kompetanse i regionen. Utdanningen er utviklet av Høgskolen i Buskerud i samarbeid med et interkommunalt prosjekt, "Godt vann i

Drammensfjorden” (GVD). Det er i hele landet stor mangel på kompetanse og arbeidskraft på området vann og avløp, og relevansen av utdanningen er udiskutabel.

Høgskolen tilbyr en del nettbaserte utdanninger. Blant annet for å betjene disse er det IT-enheter i Kongsberg, Drammen og Hønefoss i tillegg til IT-kompetanse knyttet til andre enheter i høgskolen. IT-tjensten har strategi for å støtte opp under høgskolens studier, og bruker kompetansen på tvers der det er behov for den. For å kunne ta opp forelesninger og gjennomføre videokonferanser og nettmøter har høgskolen tilgang til Adobe connect gjennom Uninetts e-campusprosjekt. Alle studentene på Høgskolen i Buskerud får Feide-konto når de registrere seg, og kan dermed få tilgang til eventuelle undervisningsopplegg av denne typen.

### **Organisering. Infrastruktur**

Utdanningen i vann og miljø er en fleksibel utdanning for deltidsstudenter. Det er undervisning på campus to dager i uken og opplegg for selvstudier, noe gruppearbeid og mye skriftlige oppgaver i tillegg.

Fronter brukes som læringsplattform. Det er et bevisst valg at den aktuelle utdanningen ikke er nettbasert, opplyste prosjektlederen. Nettbaserte opplegg brukes bare på kortere kurs og til bransjerelaterte opplegg i en viss avstand fra høgskolens studiesteder. Ingen av Høgskolen i Buskeruds utdanningsprogrammer er nettbaserte.

### **Rekruttering og opptak**

Det ble rekruttert på vanlig måte gjennom messer, skolebesøk, papirbaserte annonser og nettinformasjon. Det ble også holdt regionale informasjonsmøter i Hønefoss og Drammen. Formålet med en relativt omfattende kontakt med kommuner og entreprenører under planleggingen av studiet var å skaffe arbeidsplasser til studenter som ble tatt opp, i liten grad å rekruttere.

Opptaket i 2009 var lokalt. Opptaksgrunnlaget er relevant fagbrev. Opptak på grunnlag av fagbrev er et relativt nytt opptaksgrunnlag til ingeniørutdanning som har fått betegnelsen Y-veien. Tabellen viser opptak og frafall for i vann og miljø og automasjon med opptak i 2009.

**Tabell 7 Høgskolen i Buskerud. Registrerte studenter i opptakåret og tredje år**

Utdanning	Reg.stud 2009	Reg stud 2011
Vann og miljø	16 (NDB 25)	7
Automasjon	6	6

Av 16 studenter som ble tatt opp på Vann og miljø i 2009 var det høsten 2011 sju igjen. Utdanningen hadde opptak også i 2010, og av de 21 som ble tatt opp var det høsten 2011 ca. 10 igjen. Dekan opplyste i intervjuet at det ikke blir flere opptak til denne utdanningsvarianten.

Automasjon hadde opptak i 2009, 2010 og 2011. Seks studenter ble tatt opp i 2009. Høsten 2011 hadde det ikke vært frafall i denne klassen.

Rekrutteringsproblemer til ingeniørutdanning generelt mente utdanningsledelsen skyldtes de strenge opptakskravene. Det ble diskutert om ikke generell studiekompetanse burde holde. Faglærerne mente imidlertid gjeldende opptakskrav var nødvendige for å gjennomføre ingeniørutdanning, og de var

negative til alternative opptaksveier. Som en faglærer formulerte det: ”Å ta opp svake studenter er et problem hvis man ikke har opplegg for det.”

### **Studentene**

Studentene på vann og miljø og også automasjon er eldre enn gjennomsnittsstudenten. Det ble sagt at de fleste studentene hadde relativt svake studieforutsetninger. Deres styrke var at de var motiverte for utdanning og hadde en praktisk erfaring som kom til nytte i fagene. Mange av de beste jobbet svært hardt. Faglærernes erfaring var likevel at disse lite studievante studentene trengte en tett oppfølging, noe som først og fremst ble ivaretatt ved at de ble undervist i små klasser i forkursfagene.

Selv om faglærerne til å begynne med måtte lære noen av de svakeste studentene å gange og dele, var de fleste i tredje år kommet på linje med de ordinære ingeniørstudentene.

### **Fagplaner**

Fagplanen er ellers utviklet i samsvar med den gjeldende rammeplanen for ingeniørutdanning. Noen faglærerne hadde hatt problemer med at de ikke kom igjennom alt pensum fordi inntakskvaliteten jevnt over var svak.

Det gikk fram av markedsføringen av utdanningen i vann og miljø og av studieplanen at studenter som ble tatt opp, skulle skaffes relevant arbeidsplass hvis de ikke alt hadde det. De skulle få undervisning to dager per uke og jobbe i bedriften tre dager per uke. Studenter som ble tatt opp skulle også godkjennes av arbeidsplassen. Studentene skulle få tilrettelagte øvinger relatert til arbeidsplassen, og hovedprosjektet skulle utføres i bedriften hvor studenten er tilsatt, ev i et større nettverk.

Høgskolens erfaring med et masterstudium i systems engineering hadde dannet mønster for planene for den aktuelle bachelorutdanningen. Masterstudentene ble tilsatt i en partnerbedrift som hadde forpliktet seg til å stille et visst antall arbeidsplasser til disposisjon og bedriftene forpliktet seg også som samarbeidspartner med høgskolen under studiet.

I intervjuet bekreftet prosjektleder at det opprinnelig var planen å skaffe studentene jobb med lønn i bedrifter som var innstilt på interaksjon med institusjonen og studenten i studiesammenheng, men at høgskolen hadde måttet gi opp denne målsettingen. Studentene måtte derfor skaffe seg jobb selv. Noen skaffet seg relevant jobb i løpet av studietiden, andre hadde en jobb uten relevans for utdanningen og noen studenter sto utenfor arbeidslivet. Det var følgelig heller ikke aktuelt med noen samhandling mellom høgskolen og studentenes eventuelle arbeidsplass.

Det realiserste studiet i vann og miljø var derfor ikke helt i samsvar med den opprinnelige studieplanen.

### **Informasjon. Kommunikasjon**

Fronter brukes til kommunikasjon og informasjon, blant annet om ukeplaner og undervisningsplaner. Oppgaver gis og leveres på Fronter, og lærerne kan gi tilbakemelding og veiledning. Nettundervisning forekom ikke, bortsett fra at det i fysikk ble brukt et ferdig internettopplegg som fulgte en amerikansk lærebok.

Studentene klaget over at en del informasjon kom litt seint, for eksempel om eksamener. Flere klaget også over at kravene til forkunnskaper og innsats i studiet var underkommunisert, og mente mange hadde måttet slutte av den grunn.

### **Undervisning**

Med opptak til ingeniørutdanning via Y-veien begynner studentene på forkursnivå, noe som innebærer at de de tre første semestrene tar forkurs i matematikk og fysikk. Forkurset bringer dem opp på det



nivået ingeniørstudenter direkte fra videregående skole har i disse fagene. Parallelt må de ta de vanlige fagene i ingeniørutdanningen.

For studentene i den aktuelle utdanningen skal det undervises to dager per uke kl 08.00 – 16.00 over 4 år. Studentenes hadde ofte opplevd at dagene var kortere. De to undervisningsdagene per uke nyttes til forelesninger, øvingstimer og noe laboratorium. Undervisningen er ikke obligatorisk. Studentene får hjemmeoppgaver, og i noen fag er det prosjektarbeid i grupper. Noen oppgaver er obligatoriske i den forstand at de må være levert og godkjent for å få lov til å gå opp til eksamen i faget. Noen faglærere brukte nettundervisning i første år, og studentene som hadde opplevd det, syntes det var et godt tilbud.

Det settes normalt ikke inn ekstra undervisningsressurser for svake studenter, men studieledelsen fremhever den styrkingen av tilbudet det representerer at disse studentene i noen fag går i langt mindre klasser enn heltidsstudentene. En gruppe studenter fra 2010-kullet hadde også fått en ekstra time i fysikk per uke i forhold til planlagt opplegg. En gruppe studenter bekreftet at de hadde hatt små grupper i forkursfagene i første år, men på intervjuetidspunktet (tredje år av fire) gikk de i en klasse med 150 studenter, noe som gjorde kommunikasjon med lærer vanskelig. Noen studenter hadde blant annet derfor leid seg hjelpelærer som underviste og veiledet dem i gruppe. Det var ikke vanlig at høgskolen organiserte grupper for samarbeid, men det hadde hendt.

Studentene hadde fått et inntrykk av at de var prøvekaniner for et nytt opplegg. Men de sa også at høgskolen hadde vært åpen for kritikk, og noe var blitt endret til det bedre i løpet av studiet. Studentene syntes likevel at dagene på høgskolen måtte kunne brukes bedre. De savnet mer tid til samtale med faglærerne, og mer regelmessighet i gruppearbeid. Men de fikk mange oppgaver hjemme. Det krevdes i det hele tatt mye selvstendig arbeid for å klare studiet.

I vann- og miljøklassen fra 2009 var det bare en student til stede på dagen for institusjonsbesøket, selv om dette var en undervisningsdag. Frammøtet var generelt et problem, var hans erfaring. Han hadde denne dagen undervisning i statistikk i storklasse, og i dette faget kunne han også finne gode forelesningsnotater på Fronter, selv om faglig stoff på Fronter etter hans erfaring ellers var uvanlig.

### **Forberedelse til profesjonen**

Prosjektoppgaven er et samarbeidsprosjekt mellom en gruppe studenter. Den gjennomføres på en relevant arbeidsplass.

### **Eksamen**

Det er mappevurdering i de fleste emner, og de fleste har avsluttende skriftlig eller muntlig eksamen der dette er hensiktsmessig. Avdelingen bruker ekstern sensor i alle vurderinger, i samsvar med regelverket i høgskolens kvalitetssystem.

### **Resultater**

Lærere og studenter var enige om at studentene hadde for svak realfaglig bakgrunn. Mange sa at nødvendige krav til kunnskaper i matematikk og fysikk ble underkommunisert i rekrutteringsprosessen. Faglærerne mente at høgskolen muligens hadde markedsført studiet litt feil, og at behovet for ingeniører ikke rettferdiggjorde enhver rekrutteringsmåte. Som en av dem formulerte det: «- alle hurtigmodellene bør det før eller siden settes en fot ned for fra departementets side».

Høgskolen vil ikke tilby samme opplegget mer. Avdelingen tar i stedet sikte på opptak til ordinær Y-vei med campusundervisning over tre år eller 4 år. Tilbudet om å skaffe arbeidsplass vil ikke bli

gjentatt i det nye opplegget. Prosjektleder opplyste at høgskolen kommer til å presisere forventningene til studenten bedre i informasjonsmateriellet.

Dekanus fortalte at Høgskolen i Buskerud nå vurderer muligheten for et samarbeid med en treårig fagskole om utdanning i vann og miljø. De studentene i fagskolen som planlegger å ta full ingeniørutdanning, må ta en påbygging på noen fagskolekurs de to første år. Høgskolen samarbeider med fagskolen om påbyggingsdelen. Studenter som etter to år fremdeles ønsker å bli ingeniører, tar det tredje året på høgskolen. Det skal da være et teoretisk sterkt år. Som det ble sagt i samtale med prosjektleder: ”På tre år får de da fagskole og full ingeniørutdanning”.

### **Kvalitetsarbeid**

Høgskolen opplyser at det er midtveis- og sluttevaluering i alle emner/fag. Faglærerne mener at det er for mange evalueringer hvor svarene spriker i alle retninger, noe som gjør at det sjelden er behov for å endre noe. Deres viktigste kilde til kvalitetsforbedring var ellers direkte samtaler med studentene.

Studentene som ble intervjuet så ikke behovet for tillitsvalgte, fordi de hadde det for travelt til å engasjere seg. Det beste var å ta opp problemer med utdanningsledelsen og faglærerne direkte. Noen forandringer hadde de også fått igjennom.

Studenten i 2009-kullet på vann og miljø mente at problemene med feilinformasjon om studiet, sen informasjon underveis i studiet med mer var typisk opplegg for en forsøksordning. Noen forhold som han hadde tatt opp med studieledelsen direkte, var blitt endret.

## **4.9 Høgskolen i Narvik. Ingeniørutdanning.**

Ved Høgskolen i Narvik har vi sett på to studieretninger som i 2009 ble utlyst innenfor samme studieprogram: Bygg og Industriteknikk, begge nettbaserte og i utgangspunktet på heltid. De samme studiene går parallelt som campusutdanning.

### **Høgskolen. Visjon og strategi**

Høgskolen har om lag 1350 studenter. Av de 950 ingeniørstudentene er 15 % tatt opp til et fleksibelt, nettstøttet løp. Høgskolen i Narvik har i alt 170 ansatte.

Høgskolens visjon er å være et ledende senter på Nordkalotten innen høyere utdanning og kunnskapsformidling. Høgskolen skal være i forkant av den teknologiske utviklingen som er relevant for landsdelen spesielt og nasjonen generelt. Satsing på nettstøttet undervisning er nedfelt i institusjonens strategiske plan: Som delmål skal Høgskolen i Narvik «tilby fleksible studietilbud først og fremst i form av nettbaserte løsninger».

Det ble opplyst i intervjuet at behovet for ingeniørkompetanse er stort i de tre nordligste fylkene. Bare Høgskolen i Narvik og Universitetet i Tromsø tilbyr ingeniørutdanning. Høgskolen i Narvik tilbyr nettbaserte ingeniørutdanninger for å øke tilgangen til ingeniørutdanning og som en respons på regionale ønsker, spesielt fra Salten- og Helgelandsregionen. Allerede høsten 1987 startet Høgskolen i Narvik opp sitt tilbud i Alta, etter initiativ fra Det regionale Høgskolestyret i Finnmark og Høgskolen i Narvik selv. Tiltaket er videreført uten avbrudd. Det tilbys forkurs og 1. klasse av alle linjene som går i Narvik. Alta-tilbudet kalles «filial Alta» fordi undervisningsressursene i sin helhet har vært lønnet fra Høgskolen i Narvik.

Høgskolen i Narvik startet høsten 2007 opp prosjektet «Fleksibel ingeniørutdanning», hvor det i tillegg til Alta ble kjørt 1. år ingeniørutdanning i Bodø (forkurs hadde allerede vært kjørt i Bodø noen år, også dette i regi av Høgskolen i Narvik). Høsten 2009 startet prosjektet «Nettstøttet, fleksibel, ingeniørutdanning», og dette erstattet tilbudet om 1. års ingeniørutdanning i Bodø. «Nettstøttet, fleksibel, ingeniørutdanning» er for søkere fra hele landet, og dekker hele ingeniørutdanningsløpet. Studenter har mulighet til å gå fra nett- til campusbaserte studier og omvendt. På sikt skal alle høgskolens ingeniørutdanninger tilbys både som campus- og nettstudier, med unntak av andre og tredje år på elektro, ble det opplyst i intervju. Ny rammeplan som innføres fra høsten 2012 har fjernet muligheten for et felles 1. år.

I forbindelse med nettstøttet, fleksibel utdanning er det opprettet studieverksteder i Hammerfest, Stokmarknes og Mo i Rana. På studieverkstedet får studenter veiledning i fellesfagene i første år i ingeniørutdanningen. Studieverkstedet i Hammerfest har et utvidet tilbud med støtte også innenfor linjefag på studieprogrammene Elektro og Bygg. På studieverkstedene kan studentene i fleksible opplegg få tilgang til undervisning og klasse-/grupperom, bibliotek tjenester og annen infrastruktur for å støtte studietilbudet og læringsmiljøet.

På grunn av den store mangelen på byggingeniører i regionen ønsker Veivesenet også etablering av et byggstudium i Tromsø. Universitetet i Tromsø tilbyr ikke studieretning Bygg i dag, og de to institusjonene diskuterer hvordan dette kan løses ved et samarbeid.

Til utvikling av nettilbud brukes eksterne midler, men til drift brukes interne.

### **Organisering. Infrastruktur**

It's learning brukes som læringsplattform. Via It's learning får studentene tilgang til undervisningsmateriellet i emnene og til kort- og langsiktig informasjon om undervisning og eksamen. Oppgaver leveres og kommenteres via læringsplattformen. Studentene får tilgang først når de har betalt semesteravgift, noe som hadde drøyet litt for enkelte.

Studentene i nettbasert utdanning får tildelt studieplass på nærmeste studieverksted eller på filialen i Alta. For mange nettstudenter er det likevel for langt til studieverkstedet til at de har glede av det som samlingssted og studiemiljø. En student på bygg fortalte at han følte seg faglig isolert, ingen medstudenter bodde i nærheten og studieverkstedet han var tildelt, lå altfor langt unna hjemstedet. Studenter i Alta vurderte studiemiljøet på høgskolens filial der som svært positivt. Mange hadde et nettverk fordi de hadde gått på forkurs der, og det var tilsatt en studiekoordinator som deres kontakt med høgskolen i faglige og sosiale spørsmål.

Utviklingen av nettbaserte studier hadde ellers ført til at faglærere ikke nødvendigvis må bo nær campus. En faglærer som er tilsatt på Høgskolen i Narvik, bor fast i Hammerfest og har arbeidssted på studieverkstedet der (som ligger i Høgskolen i Finnmark sine desentraliserte lokaler). Han foreleser over nett fra Hammerfest, og er også kontakt for studenter som har studieverksted der.

### **Rekruttering**

Utdanningene markedsføres hovedsakelig via høgskolens nettsider. Det informeres om at nettstudier er krevende og at studenter som velger det, må være selvstendige.

Opptak skjer via Samordna opptak. Opptakskravene er som normalt til ingeniørutdanning, men opptak via forkurs, tre-semesterordningen og Y-veien blir stadig vanligere. Søkere må oppfylle opptakskravene til matematikk og fysikk, så nesten ingen tas opp på grunnlag av realkompetanse.

Studenttallene for Industriteknikk og Bygg oppgis samlet i tabellen nedenfor, da de tilhørte samme ingeniørprogram ved opptaket i 2009.

**Tabell 8 Høgskolen i Narvik. Registrerte studenter i 2009 og 2011**

Utdanninger, nettbaserte	Studenter 2009	Studenter 2011
Bygg og Industriteknikk, samlet	19	15

Opptak til høgskolens fleksible ingeniørutdanninger er økende. Mens det i 2009 ble tatt opp litt over tretti studenter, ble det i 2010 tatt opp over 50 og i 2011 over 60. Siden opptaket til ingeniørutdanningen på Høgskolen i Narvik de siste årene har økt totalt sett, har økningen av fleksibel utdanning likevel ikke ført til merkbar nedgang i aktiviteten på campus.

Høgskolen kunne ikke garantere for de oppgitte studenttall for det enkelte år og dermed for gjennomstrømningen, også fordi en del av fleksibiliteten lå i at studentene hadde frihet til å bytte fra campus- til nettbasert utdanning og omvendt.

### **Studentene**

Både studieledelsen og faglærerens erfaring var at mange nettstudenter er veldig motiverte for studiet, men at det var stor forskjell mellom de dyktigste og de svakeste. Studentene hadde svært forskjellig bakgrunn, de fleste hadde jobbet i noen år, noen hadde utdanning fra før, noen hadde kun videregående skole og noen var i attføring med tilskudd fra NAV.

Selv om både Bygg og Industriteknikk ble utlyst på heltid, var det få studenter som tok det på full tid. De fleste studentene var i jobb ved siden av heltidsstudiet.

### **Informasjon. Kommunikasjon**

I læringsplattformen ligger egne kullsider med informasjon om opplegget, for eksempel semesterinformasjon. I tillegg har hvert emne egne sider, hvor det blant annet legges ut faglig stoff.

De administrativt tilsatte brukte også muligheter i læringsplattformen til dialog med studentene. Administrativt tilsatte fortalte at de hadde fått økt belastning som følge av satsingen på fleksible utdanninger. Nettstudentene ringte gjerne for å spørre om informasjon som lå på nett. Nettstudentene stilte også flere faglige spørsmål over telefon og epost enn campusstudentene.

Når det gjaldt å holde kontakt med nettstudentene og følge dem opp, innrømmet noen faglærere at de hadde et forbedringspotensial. Faglærerne hadde i liten grad oversikt over hvem som var i ferd med å sakke akterut og falle fra.

Nettstudentene selv savnet umiddelbar tilbakemelding på at de har oppfattet ting riktig. De ønsket derfor å utvikle tilbakemeldingssystemer som for eksempel digitale tester for å kontrollere at lærestoffet var forstått. Lærerne mente at opplæringen i bruk av læringsplattformen, bibliotek med mer går greit for nettstudentene, og at de generelt får mer service enn campusstudentene.

### **Fagplaner**

Hovedforskjellen mellom campusstudier og nettstudier er organiseringen, går det fram av høgskolens nettside. Studieplan, eksamensoppgaver og eksamenstyper er identiske.

## Undervisning

På denne teknologiske høgskolen er det mye datakompetanse i lærerstaben. Faglærernes individuelle kompetanse og interesse er i stor grad bestemmende for valg av media for undervisning og formidling av lærestoff. Den vanligste undervisningsformen er videoforelesninger som spilles inn på faglæreres kontor og som senere streames, selv om det er investert i utstyr som gjør overføring av interaktive forelesninger til nettstudenter mulig, eventuelt med studenter i studio. Noen faglærere bruker Adobe e-learning suite for videooptak av forelesninger og nettmøter, eventuelt kombinert med bruk av Camtasia studio eller Papershow i stedet for tavle. Andre legger sine lysark/forelesningsmanus ut på It's Learning. Videosnutter knyttet til lærebøker brukes i flere fag, og faglærerne henviser også til relevant stoff på YouTube og Wikipedia. Siden medium for levering av lærestoffet til studenten er opp til emneansvarlig, hadde biblioteket hatt en del uforutsett arbeid med å ordne med tilgang til standarder og lisenser.

Faglig ledelse og faglærerne var opptatt av at nettbasert formidling av lærestoffet ikke bare måtte bli digitale foredrag. De mente nettlevering kombinert med veiledet samarbeid mellom studenter på studieverkstedene kunne gi bedre resultater enn rene nettstudier.

Studenter i det nettstøttede, fleksible opplegget har samlinger på i Narvik 1 – 5 dager 2 -3 uker i året. Samlingene var frivillige når de ikke omfattet laboratoriarbeid, som er obligatorisk. Studentene hadde svært positiv vurdering av utbyttet av samlingene, både faglig og sosialt, men hadde svært ulike meninger om omfanget av og kvaliteten på digitalt overført lærestoff.

I faget systemarbeid i andre klasse organiserer høgskolen grupper på 6-8 studenter som arbeider sammen i nettmøter. Høgskolen organiserer ellers ikke systematisk grupper for samarbeid mellom ingeniørstudentene, bortsett fra grupper for laboratoriarbeid og prosjektarbeidet i siste år. Faglærere hadde registrert at studentene på selvstendig basis oppretter grupper for faglig samarbeid.

Noen faglærere med ekstra stor interesse for undervisning via digitale medier inspirerer og hjelper andre. Undervisningspersonalet har minst en gang i semesteret opplæring i infrastruktur og programvare som brukes i det nettstøttede undervisningsopplegget. I tillegg er det etablert egne sider i Its' Learning hvor de kan se «tips og triks» (videosnutter) som er lagt ut av kolleger.

Lærerne arbeider forholdsvis begrenset i team knyttet til formidling av fagene, bortsett fra der flere lærere er sammen om et emne, og i forbindelse med studentens prosjektarbeid i siste år. Det er krav om pedagogikk kurs ved nyttilsetting, men få faglærere hadde slikt kurs.

Campusstudentene har tilgang til det meste av det undervisningsmateriellet på nettet som er produsert med henblikk på de fleksible studentene. Det ble nevnt at en mindre ønsket konsekvens av at lærestoff er tilgjengelig på nettet, er at campusstudenter satser på nettbasert undervisningsmaterieil og ikke synes det er nødvendig å gå på forelesninger. Alle studentene som ble intervjuet satte pris på å kunne bruke lagret lærestoff til repetisjon.

Faglærerne som ble intervjuet, hadde lite kontakt med og kunnskap om studieverkstedene. Men de satte pris på at spørsmål fra studenter som brukte studieverkstedene, kom samlet og kunne besvares samlet. Spørsmål fra disse studentgruppene virket også mer gjennomtenkte.

## Forberedelse til profesjonen

Utvikling av yrkesidentitet som ingeniør og av evnen til samarbeid ble nevnt som særlige utfordringer i nettstudier. Man forsøker å utvikle disse ferdighetene ved at nettstudentene oppfordres til å delta på

bedriftsbesøk. Det er ellers ingen systematisk arbeidslivkontakt før i tredje år, da knyttet til et praksisprosjekt i høstsemesteret og hovedprosjektet i siste semester.

### **Resultater**

Nettstudentene har samme eksamen som campusstudenter. Eksamensresultatene er omtrent de samme som for campusstudentene, opplyste utdanningsledelsen. I enkelte emner har det imidlertid vist seg studentene i det nettstøttede, fleksible opplegget får bedre eksamensresultater enn campusstudentene.

Nettstudentene kan få avlegge eksamen på høgskoler/videregående skoler nær bostedet (såkalt ekstern eksamen). De ansvarlige for utdanningen mente det var få problemer knyttet til eksterne eksamener. Gebyret som studenten måtte betale til Høgskolen i Narvik for å få ekstern eksamen, var lavere enn en flybillett, ble det sagt. Eksamensansvarlig hadde merket økt arbeidsbyrde som følge av at nettstudenter ber om ekstern eksamen. Studentene som hadde erfaring med det, syntes at det hadde vært mye arbeid for dem å få arrangert eksamen på en utdanningsinstitusjon nær hjemstedet, og det kunne bli dyrt. De måtte selv gjøre avtale med den aktuelle undervisningsinstitusjonen. I verste fall måtte de betale eksamensvakt selv.

### **Kvalitetsarbeid**

Systemet for studieevalueringer er det samme for nett- og campusstudenter. Svarprosenten på evalueringsskjemaer på nett er på 10 - 20 %. Alle studenter kan dessuten fortløpende publisere tilbakemeldinger på en elektronisk postkasse kalt Klar melding. Det arbeides med å forbedre både Klar melding og oppfølgingsrutinene knyttet til denne postkassen.

Høgskolen har planer om å gjennomføre en egen undersøkelse av kvaliteten i nettbasert utdanning.

#### 4.10 Vedlegg. Institusjonsbesøkene, intervjuer

##### Høgskolen i Buskerud - ingeniørutdanning

Dato	Sted, utdanning(er)	Møte med
27. oktober	Kongsberg fleksible utdanninger og campusutdanninger	09.30 – 10.30 Dekanus, prosjektleder (fleksibel vann og miljø) og ansvarlig for IKT-støtte til utdanning på Høgskolen i Buskerud. 11.00 – 12.00 Tre faglærere 12.30 – 14.00 Tre grupper studenter: a) fire studenter i fleksibel v&m med opptak i 2010 b) tre studenter i fleksibel v&m med opptak i 2010 c) en student i fleksibel v&m med opptak i 2009 14.00 – 14.30 Dekanus og prosjektleder (v&m)

##### Høgskolen i Hedmark – allmennlærerutdanning

Dato	Sted, utdanning(er)	Møte med
17.november	Hamar samlingsbaserte- (ALUFLEX) og campusutdanninger	10.30 – 11.15 Studieleder, studiekonsulent, praksiskoordinator og IKT-støtteperson 12.00 – 12.45 Fire studenter (ALUFLEX) 13.00 - 13.45 Fire faglærere
	<b>Telefonintervjuer</b>	

##### Høgskolen i Narvik – ingeniørutdanning

Dato	Sted, utdanning(er)	Møte med
7.november	Narvik	09.00 – 09.20 Dekanus, studieområdeleder, teknisk ansvarlig for støtte til IKT-baserte tilbud. 09.20 – 10.10

##### Høgskolen i Nesna - førskolelærerutdanning

Dato	Sted	Møte med
1. november	Mysen desentralisert samlingsbasert	10.00 – 11.00 Fire studenter 11.00 – 12.00 To praksislærere
10. november	Nesna samlingsbasert	12.30 – 13.30 Tre faglærere 13.30 – 14.30 Fire administrative: IKT (teknisk og pedagogisk), bibliotek og studiesjef 14.30 – 15.30 Rektor, dekanus og utdanningsleder
11. november	Mo i Rana samlingsbasert Nesna	08.30 – 09.30 Fire praksislærere + en styrer i praksisbarnehage
14. november	Telefonintervju samlingsbasert Nesna	12.00 – 12.45 Fire studenter

### Høgskolen i Telemark - allmennlærerutdanning

Dato	Sted	Møte med
26. oktober	Notodden, NALU og SL	09.00 - 10.00 Tre faglig ansvarlige + studiekoordinator 10.00 – 10.45 Fem faglærere (ped og norsk) 10.30 – 12.15 Fire faglærere (matematikk, RLE) 12.45 – 13.15 Fem fra administrasjonen (eksamen, bibliotek, opptak, praksis, IKT) 13.30 – 14.15 Fire studenter fra NALU 15.15 – 15.00 Tre studenter fra heltidsutdanningen 15.00 – 15.45 To praksislærer og en rektor i praksisbarnehage 14.45 – 16.00 Instituttleder, studieleder og koordinator for nettundervisning

### Universitetet i Tromsø - førskolelærerutdanning

Dato	Sted	Møte med
8. november	Harstad, desentralisert, samlingsbasert	09.00 – 10.00 Studieleder og koordinator 10.15 - 11.15 Fire (?) studenter 11.30 – 12.20 Tre praksislærere
16. november	Tromsø, samlingsbasert på campus og campusbasert	09.00 – 10.00 Instituttleder, studieleder, studiekoordinator og praksiskonsulent 10.15 – 11.15 Fem faglærere 12.00 -13.00 Tre praksislærere + en daglig leder i praksisbarnehage 13.15 – 14.15 Fire fra studieadministrasjonen 14.30 – 15.30 Fire studenter fra campusutdanningen 15.45 – 16.30 Tre studenter fra samlingsbasert i Tromsø