

## **Yvonne Fritze og Randi Bredvold**

# **Fleksibilitet og læring : Rapport om videreutvikling av studiet "Omstilling og forhandlinger" ved Høgskolen i Lillehammer.**

**Arbeidsnotat nr 78, 1998**

### **Sammendrag**

Denne rapporten diskuterer muligheten for en videreutvikling av studiet "Omstilling og forhandlinger" i retning av større fleksibilitet. Fleksibilitet er her definert ut fra studiesituasjon, faglig innhold og i forhold til tid og sted.

Diskusjonen baserer seg på intervjudata fra det første kulletts studenter, supplert med noen intervju av studenter fra annet kull. Studentene ved dette studiet er voksne, fulltidsansatte i kommunesektoren. Gjennom å kartlegge studentens vurdering av egen studiesituasjon, diskuteres fleksibilitet i forhold til studentens ønske om studiekvalitet og tilretteleggelse for læring. Det blir også lagt til grunn synspunkter på hva et hybridt læremiddel (læremiddel som kombinerer CD-rom og Internett i felles grensesnitt), utviklet for dette studiet, bør inneholde og ivareta, med utgangspunkt i de studieerfaringer studentene har gjort.

*Emneord: Fleksibilitet og læring, fleksibel undervisning, utvikling av læremidler, og IKT.*

Publisert på nett 2000-09-22 av Biblioteket, HiL

### **Summary**

This report discusses the possibilities for increasing the flexibility of the study programme "Readjustment and Negotiation"; flexibility as far as the study situation, academic content, time and place are concerned. The discussion is based on data accumulated from interviews of the first group of students to follow this programme, supplemented by interviews of some of the students from the second enrollment. The students are adults in full-time employment in the local authority sector. By documenting the students' appraisal of their own study situation, flexibility is discussed in relation to the students' wishes as far as quality of the course contents and accessibility for learning are concerned. The report sets out viewpoints on what hybrid course material (combing CD-ROM and Internet at a joint interface) ought to comprise. These viewpoints are based on the students' own experiences.

*Key words: Flexibility and learning, flexible teaching, development of course material, information and communication technology.*

*Yvonne Fritze og Randi Bredvold: Fleksibilitet og læring : Rapport om videreutvikling av studiet "Omstilling og forhandlinger" ved Høgskolen i Lillehammer. Høgskolen i Lillehammer: Arbeidsnotat nr 78, 1998*

## **Yvonne Fritze**

Hovedfag i Filmvidenskap (1988) fra Institut for Filmvidenskap ved Københavns Universitet. Hun er ansatt på Høgskolen i Lillehammer, Senter for Livslang Læring (SeLL), som mediapedagog og koordinator for Mediaseksjonen

## **Randi Bredvold**

Cand.Polit.-grad med sosialpedagogikk hovedfag fra Universitet i Oslo (1986). Mange års yrkeserfaring innen ledelses- og organisasjonsutvikling i statlige organisasjoner. Har siden 1996 vært tilknyttet Høgskolen i Lillehammer, og er i dag ansatt ved Avdeling for reiseliv og samfunnsutvikling, studieretning reiseliv.

## **Forord**

Høgskolen i Lillehammer søkte 20.06.97 "Arbeidsgruppen for digitale læremidler" om midler til prosjektet "Hybrid: Undervisning, Bibliotek, Veiledning, Kommunikasjon". Målsetting for prosjektet var å videreutvikle et digitalt læremiddel, basert på multimedieteknikk for bruk i fleksible studier/fjernundervisning. Prosjektansvarlig på høgskolen ble førsteamanuensis Yngve Nordkvelle.

Det hybride læremiddelet skulle lages for og utprøves i forhold til det fleksible studiet "Omstilling og forhandlinger" (OF). Studiet strekker seg over to år og utgjør 20 vektall. Første kull ble tatt opp i januar 1997, mens man startet andre kull januar 1998.

Denne rapporten inngår som prosjektets første fase – Forskningsfasen – og skal på bakgrunn av en undersøkelse av OF-studentenes studiesituasjon forsøke å si noe om behov for og muligheter av utviklingen av nye læremidler.

Rapporten har en todelt målsetting:

- Den skal peke på muligheter for videreutvikling av OF-studiet, i tråd med studiets ønske om bl.a. å bedre tilgjengeligheten til studiet. Utviklingen av det hybride læremiddelet vil da kunne sees som et av eventuelle flere tiltak.
- Den skal danne grunnlag for prosjektets utviklingsfase, herunder utviklingen av det hybride læremiddelet.

## **1. Innledning**

### **1.1 Bakgrunn for rapporten**

Høgskolen i Lillehammer søkte 20.6.97 "Arbeidsgruppen for digitale læremidler" om midler til prosjektet "Hybrid: Undervisning, Bibliotek, Veiledning, Kommunikasjon". Arbeidsgruppen bevilget omkring halvparten av søknadssummen. Prosjektet ble igangsatt høsten 1997, med et noe redusert omfang.

Fra søknaden heter det bl.a, at målsettingen for prosjektet er å videreutvikle et digitalt læremiddel, basert på multimedieteknikk, for bruk i fleksible studier/fjernundervisning. Læremidlet er kalt hybrid på grunn av sin integrerte bruk av CD-rom og Internett i et felles grensesnitt. Og videre:

Læremidlet skal gi tilgang til:

- forelesninger,
- undervisningstekster,
- bibliotek tjenester,
- skrivestøtte individuelt og i gruppe,
- veiledning,
- verktøy for kommunikasjon mellom studentene, og mellom studentene og høyskolen.

Utvikling av digitale bibliotek tjenester er et sentralt delmål for prosjektet. Hybriden skal inneholde tre slike tjenester:

- link til digitale søk i høyskolens bibliotek, på BIBSYS og i andre informasjonsdatabaser,
- link til personlig veilednings- og servicetjeneste hos høyskolens bibliotek,
- et nettbasert kurs i informasjonskunnskap.

Hybriden skal lages for og utprøves i forhold til det fleksible studiet "Omstilling og forhandlinger" ved høyskolen.

Prosjektet er oppdelt i tre faser :

1. *Forskningsfase* - Rapport som skal legge grunnlag for utviklingsfasen.
2. *Utviklingsfase* - Rapport med detaljplan for produksjonsfasen, herunder separat plan for og innhold til utvikling av nettbasert kurs i informasjonskunnskap.
3. *Produksjonsfase* - Produksjon av hybrid med tilhørende web-sider og digitale bibliotek tjenester.

Det skal avslutningsvis utarbeides en rapport som oppsummerer prosjektet.

## **1.2 Rapportens målsetting**

Denne rapport hører under prosjektets første fase - Forskningsfasen - og skal på bakgrunn av en undersøkelse av OF-studentenes studiesituasjon forsøke å si noe om behov for og muligheter ved utvikling av nye læremidler.

Rapporten har en todelt målsetting:

- Den skal peke på muligheter for videreutvikling av OF-studiet, i tråd med studiets ønske om bl.a. at bedre tilgjengeligheten til studiet. Utviklingen av det hybride læremiddel vil da kunne sees som ét av eventuelt flere tiltak.

- Den skal danne grunnlag for prosjektets utviklingsfase, herunder for utviklingen av det hybride læremiddel.

### **1.3 Avgrensning av undersøkelsen og metode**

Undersøkelsen baserer seg i hovedsak på data hentet fra studiets første kull med oppstart våren 1997. Det har dessuten vært ønskelig å trekke inn erfaringer fra det kull som startet opp våren 1998, samt fra administrativt og faglig personale ved studiet.

Studiet er nytt, med oppstart februar 1997, og første gjennomføring av 20 vekttall ved årsskiftet 1998/99. Vi har valgt å basere undersøkelsen på det kull med lengst fartstid, de med oppstart februar 1997. Samtidig ser vi en begrensning ved dette kull, fordi studiet her er tilrettelagt som et tradisjonelt deltidsstudie uten vesentlig bruk av teknologi. Vi har derfor ønsket å supplere undersøkelsen med data fra det andre kullet, hvor studiet er tilrettelagt som et kombinert studie med høyere grad av fjernundervisningselementer og bruk av teknologi. Allikevel ser vi begrensningene med det andre kullets korte fartstid, når det gjelder erfaringer med fleksible studier og bruk av teknologi.

I undersøkelsen er det blitt benyttet en kombinasjon av kvalitative og kvantitative metoder til belysning av de sentrale spørsmål vedrørende målgruppen. Mens det i forhold til studenter ved første kull utelukkende er benyttet telefonintervjuer til informasjonsinnhenting, er det sendt spørreskjema over Internett til det andre kullet. Spørsmålene grupperes under følgende overskrifter:

- ordinær studiesituasjon
- studiesituasjon i forkant av eksamen
- egenvurdering
- læring
- ny teknologi i undervisningen
- begrepene "fleksibilitet" og "interaktivitet"

På det kull som startet opp våren 1998 er det i tillegg spurt om deres erfaringer vedrørende bruk av video og Internett. (Intervjuguide og spørreskjema, se vedlegg 1 og 2.)

#### *Antall og utvelgelse*

Fra førte kull har vi intervjuet 15 personer ut av ca. 70, hvilket tilsvarer 20% av studentmassen på det første årskull. Intervjuene har foregått over telefon fordelt på én intervjurunde, men med oppfølging av enkelte personer i en 2. intervjurunde.

Det eneste kriteriet for utvelgelse av intervjupersoner var ønsket om representasjon av personer med og uten gruppetilhørighet. Dette fordi vi ønsket å undersøke om gruppetilknytning kunne ha betydning for studentenes opplevelse av studiesituasjonen, samt for opplevelsen av fleksibilitet. To grupper med i alt 5 personer ble valgt på bakgrunn av dette. De resterende 10 personer ble valgt ved tilfeldig utvelgelse, men med ønske om representasjon av begge kjønn. Syv av de tilfeldig utvalgte personer viste seg imidlertid å ha en gruppetilhørighet, mens kun 3 sto utenfor gruppesammenheng.

Av de 15 intervjuede personer er 11 kvinner og 4 menn. Dette tilsvarer den generelle kjønnsfordeling på studiets to kull, med 75% kvinner og 25 % menn.

Når det gjelder 2. kull er det sendt ut et spørreskjema over Internett. Ved utsendelsestidspunktet i februar 1998 hadde omkring 50 av 74 personer tilgang til Internett. Til dags dato har 12 av de 50 svart på spørsmålene, hvilket tilsier 24 % av mulige svar. Den kjønnsmessige fordeling på de 12 svar er motsatt av den samlede kjønnsfordeling, nemlig 9 menn og 3 kvinner, eller 75% menn og 25% kvinner.

De tre fagansvarlige ved HiL har også gitt skriftlige svar/vurderinger på noen problemstillinger vi har gitt dem.

#### **1.4 Problemstilling**

Det er i dag en allmenn oppfatning at kompetanseheving i stor skala er nødvendig. I denne forbindelse har det derfor blitt et mål å gjøre studier eller undervisningsopplegg mest mulig fleksible, bl.a. ved hjelp av ny teknologi.

Begrepet "fleksibilitet" blir ofte brukt som et honnørord i forbindelse med etter- og videreutdanning, ikke minst av de som tilrettelegger for den type undervisning.

Nedenfor følger Wilhelmsensutvalgets definisjon av fleksibilitet i forhold til studier og undervisningsopplegg (SOFF-rapport nr.2, 1997 s.29):

*"Fleksibel læring", "fleksibel tilrettelegging for læring" eller "fleksible studier/utdanningsformer" er betegnelser som ofte brukes. I forhold til fjernundervisning trekkes ofte utnyttelsen av teknologi, ikke minst informasjonsteknologi, fram som sentrale virkemidler for å skape fleksibilitet. Flexibiliteten kan bl a gjelde:*

- 1. Valgfrihet når det gjelder studieprogresjon*
- 2. Valgfrihet når det gjelder starttidspunkt for studiet*
- 3. Valgfrihet med hensyn til tid og sted for studieaktivitet*
- 4. Valgfrihet i forhold til bruk av ulike læremidler/teknologi*
- 5. Valgfrihet når det gjelder interaksjon med lærere og medstudenter*
- 6. Stor selvstendighet og ansvar for egen læring*
- 7. Valgfrihet/påvirkningsmuligheter i forhold til didaktikk og faglig innhold"*

Også Buerutvalget tillegger, i sin utredning om etter - og videreutdanning, fleksibilitetens stor betydning for god læring (NOU 1997:25, s. 29):

*"Gjennom fleksible undervisningsformer søker lærestedene å bidra til god læring gjennom å skape fleksible læringsmiljø der lærestoff og studiesituasjonen er tilpasset studentenes ønsker og behov."*

På baggrunn av de ovenstående sitater ser man at studiets struktur ikke alene eller bruken av f.eks. teknologi avgjør graden av fleksibiliteten. Også tilpasning av studiets innhold i forhold til studentenes behov har betydning.

*Yvonne Fritze og Randi Bredvold: Flexibilitet og læring : Rapport om videreutvikling av studiet "Omstilling og forhandlinger" ved Høgskolen i Lillehammer. Høgskolen i Lillehammer: Arbeidsnotat nr 78, 1998*

I OF-studiets veiledningshefte presenteres studiets målsetting som følger:

*"Kommunesektoren har de siste 10-15 årene vært gjennom store omstillinger. Dette stiller nye krav til medarbeidere med personaloppgaver, til tillitsvalgte og politikere. Partene i arbeidslivet har lenge ønsket å styrke kompetansen i personalutvikling, endringsarbeid, konfliktløsning og forhandlinger. Felles kunnskap om slike emner vil kunne bedre kommunikasjonen mellom partene og bidra til bedre resultater i forhandlinger og i andre saker. Studiet **Omstilling og forhandlinger** er utviklet for å møte disse behovene..." (1997, s.1)*

Når det gjelder studiesituasjonen formuleres målsettingen som følger (Veiledningshefte, 1997 s.1):

*"Målet har vært å bedre tilgjengeligheten til studiet. Det skal kunne gjennomføres uten større fravær fra arbeid og hjemsted, og tilpasset den enkeltes arbeids- og privatsituasjon."*

Umiddelbart ser det ut til at OF-studiet har en målsetting om å skape et fleksibelt læringsmiljø i tråd med studentenes behov, såvel i forhold til innhold som studiesituasjon.

Med bakgrunn i ovenstående definisjoner av fleksibilitet ønskes det svar på i hvilken grad studentene oppfatter OF-studiet som fleksibelt, såvel i forhold til innhold som studiets tilrettelegging.

Viktige spørsmål blir i denne sammenheng:

- Hva har man gjort fra institusjonens side (faglig og administrativt) for å skape en mest mulig fleksibel studiesituasjon for studentene?
- I hvilken grad har studentenes arbeidsgiver bidratt?
- Er det mulig å videreutvikle OF-studiet i retning av et mer fleksibelt studie?, og hvordan vil denne videreutvikling se ut i forhold til innhold og studiesituasjon?

I forlengelse av dette vil man kunne spørre:

- Er det behov for et hybrid læremiddel?, og
- hvordan vil dette kunne styrke fleksibiliteten i studieopplegget ?

Anbefalinger vedrørende videreutvikling av OF-studiet vil i hovedsak knytte seg til utvikling av det hybride læremiddelet og aspekter vedrørende studentenes studiesituasjon. Innholdsmessige aspekter vil kun bli berørt i den utstrekning vi kan referere til ønsker fra studene og anbefalinger fra fagpersoner.

## **1.5 Oppbygging av rapporten**

Rapporten starter med en presentasjon og beskrivelse av OF-studiet, herunder beskrivelse av såvel studiemodell for første og andre årskull. (Kapittel 2).

Beskrivelsen er kortfattet og tenkt som introduksjon og orientering om faktiske forhold.

I kap. 3 – ”Studiesituasjonen”, presenteres studentenes organisering av studiet, deres bruk av læremidler og om rammebetingelser.

I kap. 4 – ”Egenvurdering og læring”, beskriver studentenes vurdering av egen studiesituasjon og opplevelse av læring.

I kap. 5 – ”Bruk av teknologi”, omtales det andre kulletts bruk av video og Internett, samt kommentarer fra første kull om et hybrid læremiddel.

I kap. 6 – ”Fleksibilitet”, presenteres studentenes opplevelse av begrepet, hvor gjengs forståelse fra fjernundervisningskull sammenlignes med studentenes forståelse av begrepet.

Avslutningsvis, i kap. 7 konkluderer vi drøftingene fra kap. 3 til 6, og presenterer våre anbefalinger til videreutvikling av OF-studiet, herunder anbefalinger til utviklingen av det hybrid læremiddel.

## **2. "Omstilling og forhandlinger" - en presentasjon**

Dette kapittelet bygger i hovedsak på tre dokumenter: OF-studiets hjemmesider på Internett, Informasjonsskriv til studentene av 21.1.97 og Veiledningshefte for modul 1 + 2, februar 1998.

### **2.1 Bakgrunn for studiet**

Kommunesektoren har de siste 10-15 år vært gjenstand for en rekke endringer, som har skapt endrede arbeidsbetingelser og medført problemer i kommunene. Partene i arbeidslivet ønsket derfor å styrke kompetansen i personalutvikling og endringsarbeid, og i konfliktløsning og forhandlinger hos lokalpolitikere og hos kommunalt ansatte. Felles kunnskap om disse emnene så man som en styrke for kommunikasjonen mellom partene og i den daglige virksomhet.

På oppdrag fra Kommunal Opplæring (KO), og i nært samarbeid med Kommunenes Sentralforbund (KS) og arbeidstakerorganisasjonene satte Høgskolen i Lillehammer igang et studium i *Omstilling og forhandlinger* februar 1997.

### **2.2 Målsetting for studiet**

"Omstilling og forhandlinger" (OF) er utviklet for kommunesektoren. Målet er å styrke kompetansen blant medarbeidere med personaloppgaver, tillitsvalgte og folkevalgte, slik at de bedre kan mestre de omstillingene som foregår i kommunesektoren i dag.

Det har dessuten vært et mål å bedre tilgjengeligheten til studiet. Det skal kunne gjennomføres uten større fravær fra arbeid og hjemsted, og tilpasset den enkeltes arbeids- og privatsituasjon.

### **2.3 Målgruppen**

Målgruppen er personer i kommunesektoren som arbeider med, eller har interesse for personalutviklings- og forhandlingsspørsmål. Først og fremst retter studiet seg mot tillitsvalgte, folkevalgte og medarbeidere med personalansvar i kommunesektoren.

På begge årskull er det blitt tatt opp omkring 70 personer, alle fra kommunesektoren. Studiet er også åpent for søkere uten generell studiekompetanse, men disse får ikke kompetansegivende eksamen. For begge årskull gjelder at 75% av studentene er kvinner. Den gjennomsnittlige alderen på de to årskull ligger på 44 år for årskullet 1997 og 44,7 år for årskullet 1998.

### **2.4 Studieplan og organisering av studiet**

#### *Omfang*

Studiet har et omfang på 20 vekttall og gjennomføres som et fleksibelt studie over 2 år. Første årskull med oppstart februar 1997 tar studiet som et deltidsstudie med 2- 3 samlinger av 4 dagers varighet p.r. semester. Studiet er tilrettelagt som selvstudium mellom samlingene (lesing og oppgaveskriving), og uten bruk av teknologi i periodene mellom samlingene. Internett blir brukt i mindre grad, men til utsending av informasjon.

For det andre kullet med oppstart februar 1998 er studiet tilrettelagt som et kombinert studium. Samlingene er her kortere og færre, samt tilrettelagt på 3 forskjellige steder i landet. Dessuten er det større bruk av teknologi i periodene mellom samlingene. Det har vært et krav at studentene har tilgang til Internett for bl.a. å kunne hente faglig og administrativ informasjon. Dessuten er det sendt ut videoprogrammer som supplerer eller gir oversikt over pensum.

#### *Opptakskrav*

Studiet er tilrettelagt slik at det kan gjennomføres på to måter:

- Som videreutdanning for de som har generell studiekompetanse (eksamen og vitnemål).
- Som etterutdanning for de som ikke har generell studiekompetanse (eksamen og kursbevis).

All undervisning foregår på høyere nivå, og studiet tatt som videreutdanning er kompetansegivende i en høgskoleutdanning.

#### *Studieavgift*

Studiet hadde i 1997 en studieavgift på kr. 5700,- pr. semester pr. student. I tillegg kom en kopieringsavgift på kr. 200,-. For studiestart 1998 er studieavgiften på kr. 6500,- inkl. kopiering, videoer og studiehefter. Litteratur, reiser og overnatting dekker studentene selv. Semesteravgiften ved HiL er på kr. 400,- pr. år.

*Yvonne Fritze og Randi Bredvold: Flexibilitet og læring : Rapport om videreutvikling av studiet "Omstilling og forhandlinger" ved Høgskolen i Lillehammer. Høgskolen i Lillehammer: Arbeidsnotat nr 78, 1998*



### *Oppbygging og innhold*

Studiet er bygget opp om syv moduler:

Modul 1	Organisasjonspsykologi	2 vekttall
Modul 2	Personalledelse	2 vekttall
Modul 3	Kommunal forvaltning og virksomhet	4 vekttall
Modul 4	Kommunal arbeidsrett	2 vekttall
Modul 5	Forhandlingssystemet	4 vekttall
Modul 6	Kompetanseutvikling	4 vekttall
Modul 7	Endringsarbeid i kommunesektoren	2 vekttall

Oppbygningen av studiet er følgende:

#### 1. studieår:

Modul 1 + 2 våren

Modul 3 + 4 høsten

#### 2. studieår:

Modul 5 våren

Modul 6 + 7 høsten

### *Undervisningsformer og læremidler*

Studiet gjennomføres som et fleksibelt studie over 2 år. For kullet med oppstart 1997 gjennomføres studiet som et deltidsstudie med 2-3 samlinger av 4 dager pr. semester. For andre kullet gjennomføres studiet som et kombinert studie. Det vil være en startsamling pr. år av 3-4 dagers varighet ved Høgskolen i Lillehammer, der alle studenter i landet samles. De øvrige undervisningssamlingene (3x2 dager) vil foregå i Tromsø, Bergen og Lillehammer. I tillegg til samlingene må studentene tilrettelegge for selvstudium mellom samlingene.

For årskull 1997 gjelder følgende undervisningselementer:

- *Samlinger*
- *Fjernundervisning i mellomperioder (grupper/individuell)*
  - pensum
  - notater fra den enkelte forelesning
  - øvingsoppgaver m/ tilbakemelding
- *Veiledning:*
  - på samlinger
  - telefon
- *I tillegg:*
  - materiell om studieteknikk

All undervisnings- og informasjonsmateriell ble for første kull utlevert i forbindelse med samling eller utsendt pr. post.

For årskullet 1998 kommer i tillegg videoforelesninger m/ veiledningshefter. For dette kull gjelder også at tilgang til Internett er obligatorisk for deltagelse. Målet er å sende alt skriftlig materiale, bortsett fra pensumbøker, over nettet. Kun personlige brev med f.eks. tid og sted på eksamen sendes pr. post.

Pensumlitteraturen er kjernen i studiet for begge årskull. De andre læremidler betraktes først og fremst som hjelpemidler og supplement i studiearbeidet.

Veiledningsheftet er et bindeledd mellom videoforelesningen og pensumlitteraturen. Videoforelesningene kan være lagt opp på ulike måter. De kan erstatte deler av undervisningen, eller de kan supplere og utdype enkelte tema.

### *Pensum*

Modul 1 + 2 er hentet fra studieretningen PU (Personalutvikling og ledelse) ved HiL og tilpasset OFs målgruppe. Modul 3 er overveiende utviklet for dette studie, men med enkelte elementer hentet fra forvaltningsmodulen på studiet "Offentlig organisering og styring" (OOS), HiL. Modul 4 og 5 er utviklet spesielt for OF-studiet og nettopp ferdigstilt våren 1998. Modul 6 og 7 vil i hovedsak bestå av nyutviklet materiale, men modulene vil først være ferdigutviklet høsten 1998.

Se vedlagte litteraturliste for modul 1-7, vedlegg nr. 4.

### *Eksamen*

Eksamen er lagt etter hvert semester og omhandler alle moduler det aktuelle semesteret. For de tre første semestre avholdes en skriftlig dagseksamen. Eksamen er individuell. Etter siste semester avløses eksamen gjennom en individuell prosjektoppgave.

## **2.5 Faglige og administrative ressurser på studiet**

Der er avsatt 2,6 faglige stillinger og 1,3 administrativ stilling ved studiet. Fram til nyttår 1998 har bare 2 personer hatt fast, faglig tilknytning til studiet. På våren 1998 vil deler av den resterende stillingsressurs bli brukt på gjestelærere.

## **2.6 Faglig og administrativt ansvar for studiet ved høgskolen**

Fagansvar ligger på fra Avdeling for reiseliv og samfunnsutvikling (ARS) ved høgskolen.

Prosjektledelsen og det administrative ansvar ligger hos Senter for livslang læring (SeLL) ved høgskolen.

Opprinnelig besto studiets styringsgruppe av representanter fra oppdragsgiver (Kommunal Opplæring - KO), samt faglig- og administrativt ansatte ved høgskolen. Med nedleggelsen av KO i 1996 er det p.t. ingen operativ styringsgruppe, men forslag til ny foreligger. Allikevel har man opprettholdt jevnlig møtevirksomhet med partene i kommunesektoren.

Studiet har en referansegruppe bestående av 5 representanter fra ARS ved HiL; én fra hvert studieretning og dekanus. Dessuten er de to fagpersoner formelt representert, mens den administrativt ansatte innkalles på møter.

## **2.7 Utviklingen av studiet**

Under utviklingen av fagplanen for studiet har det vært tilknyttet en faglig referansegruppe. På utviklingen av to av modulene har det vært opprettet spesielle referansegrupper.

*Yvonne Fritze og Randi Bredvold: Fleksibilitet og læring : Rapport om videreutvikling av studiet "Omstilling og forhandlinger" ved Høgskolen i Lillehammer. Høgskolen i Lillehammer: Arbeidsnotat nr 78, 1998*

Det er utviklet faste rutiner for evaluering på studiet. Etter hver samling evalueres innhold og tilrettelegging, såvel gjennom spørreskjema som i plenum. Etter hvert semester oppsummeres erfaringer fra hele semestret samt for eksamen. Det har dessuten vært møter mellom personalet på HiL og studieutvalget (2 tillitsvalgte), hvor man har gått igjennom tilbakemeldinger og justeringer. Fagpersonene ved studiet mener at evalueringene har vært nyttige for den løpende korrigerende av opplegget, og har gitt nødvendige innspill til videre planlegging av studiet.

Det har fra studieansvarliges side vært pekt på forskjellige muligheter for videreutvikling av studiet. Blant annet ønsker man i høyere grad å utvikle studiet i tråd med studentenes erfaringsgrunnlag. Kort sagt fungerer undervisningen på nåværende tidspunkt ved at forskjellige teorier presenteres først. Siden skal studentene finne anvendelse for disse i praksis. Denne måten å legge undervisningen opp på fungerer godt for vanlige heltidsstudenter, studenter som nettopp er ferdige med videregående skole og som er teorivante, men mangler praktisk erfaring. For å imøtekomme OF-studentene har det vært foreslått at den praktiske erfaring i høyere grad blir brukt som utgangspunkt for teoretisk refleksjon, bl.a. gjennom rollespill og praktiske øvelser. Dermed vil undervisningen bli mere løsningsrettet og praksis vil kunne anskueliggjøre teorien, ikke omvendt.

Dessuten ønsker man å revurdere evalueringsformen. Der blir bl.a. satt spørsmål ved en eksamensform som især måler skoleflinkhet, men som ikke forteller noe om evnen til å anvende kompetansen i praksis.

Ellers ser man muligheten for å markedsføre studiet som åpent modulbasert, i stedet for 20 vekttall over 2 år, samt å tilby studiet desentralt på ulike steder ulike år.

## **2.8 OF-studiet så langt**

I alt 72 personer startet på første kull, februar 1997. Tre falt fra i løpet av 1.semester (personlige grunner, jobbgrunner). Ved første eksamen, var det 3 som ikke bestod. En var i tillegg borte på grunn av sykdom. Tre av disse gikk opp til ny prøve. Alle tre bestod.

I 2. semester startet fem nye opp pga. fritak fra 1. semester. I tillegg til disse startet en ny student. To andre sluttet i løpet av andre semester (en pga. personlige grunner og en pga. stryk til eksamen). Tre har bedt om permisjon/utsettelse.

I alt 69 gikk opp til eksamen etter 2.semester. To hadde ikke mulighet pga. sykdom og to andre fikk utsatt prøven. Av de 69 fikk fire ikke bestått eksamen. Alle fire er meldt opp til ny prøve 20 april 1998.

I 3. semester er 3 sluttet pga. av sykdom.

### **3. Studiesituasjonen**

En målsetting for OF-studiet er å skape et tilgjengelig studie, som studentene skal kunne gjennomføre uten større fravær fra arbeid og hjemsted, tilpasset den enkeltes arbeids- og privatsituasjon. Videre skal lærestoffet være tilpasset det behovet studentene har for å utvikle sin kompetanse relatert til egen arbeidssituasjon (Veiledningshefte for OF-studiet 1997).

Sentralt for våre intervju, var å danne oss et nyansert bilde av hvordan studentene selv opplevde egen studiesituasjon, for senere å analysere disse svarene i forhold til studiets fleksibilitet. Med studiesituasjon mener vi konkret hvordan de arbeider, hvor mye de arbeider med studiet og hva slags lærestoff de anvender. I presentasjonen vil vi gjengi deres egne svar i forhold til disse temaene, for avslutningsvis å oppsummere kort svarene i forhold til problemstillingen om "fleksibilitet". Datagrunnlaget for dette kapittelet er intervjuene foretatt av første kull studenter ved OF-studiet.

#### **3.1 Gruppetilhørighet**

Av våre informanter hadde en stor overvekt (11 av 15) muligheter til å arbeide i grupper mellom samlingene. En av grunnene for denne fordelingen er at vi i utgangspunktet valgte nettopp å intervju de som hadde fast gruppetilhørighet, til sammen gjaldt dette seks informanter. De øvrige ni informantene ble tilfeldig utvalgt, og vi kjente ikke til hvorvidt de hadde gruppetilhørighet eller ikke før intervjuet.

På spørsmålet om gruppetilhørighet fordeler svarene seg på tre ulike kategorier. For det første har vi de som overhode ikke har gruppetilhørighet (4 informanter), videre er det de som har hatt eller har mulighet for å arbeide i gruppe, men som av ulike grunner ikke benytter muligheten (5 informanter) og til sist de som arbeider i gruppe regelmessig (6 informanter). I den videre presentasjonen vil vi gå inn å se litt nærmere på erfaringer og refleksjoner informantene gir, innenfor de tre kategoriene.

##### *1. Ingen gruppetilhørighet*

To av informantene savner sterkt ei gruppe. De tror at det ville vært enklere å få forståelse for stoffet dersom de hadde noen å diskutere med, samt at de opplever studiesituasjonen som ensom og tung. En av disse som sterkt ønsker seg gruppe, vurderer det som urealistisk, da vedkommende ikke ville hatt tid.

Alle fire er geografisk isolert, og gruppearbeid ville vært vanskelig å få gjennomført rent praktisk. En av de informantene mener at studiet (HiL) bør oppfordre flere fra samme kommune å starte studiet sammen, slik at de har mulighet for samarbeid. To sier at det er opp til dem selv å ta kontakt med andre og at de faktisk ringer medstudenter for ren sosial kontakt, ikke faglig. En av informantene er fornøyd med å studere alene og savner ingen gruppe.

##### *2. Har mulighet for gruppearbeid, men benytter det ikke*

Tre av informantene, fordelt på to ulike grupper, hadde regelmessig gruppemøter 1.semesteret og opplevde dette arbeidet som nyttig og lærerikt. Intensjonen for begge gruppene var at arbeidet skulle fortsette 2.semester, noe de ikke hadde fått til. Som begrunnelse for hvorfor de ikke hadde fått det til, oppgir de stort arbeidspress på

jobben. Alle tre er på ulike måter involvert i lønnsforhandlingsarbeid, og arbeidsbelastningen er særlig stor i høstsemesteret.

En av informantene forteller at de kun var tre i gruppa første halvår, mens to nye medlemmer ble tatt med 2.semester. Informanten understreker at det var enklere og mer forpliktende å administrere ei gruppe på tre, sammenlignet med fem og tror kanskje at dette også kan være en av grunnene til at gruppa ikke fungerte i 2.semester. En av informantene sier at vedkommende ikke prioriterer å møte i gruppa, men at telefonen benyttes dersom vedkommende ønsker faglig støtte/hjelp.

For to av informantene ser vi et lite paradoks ved at de på den ene siden sier at de ikke har tid til å prioritere gruppearbeid, mens de på den annen side oppgir tettere kontakt med medstudenter som viktigste enkelttiltak for bedre faglig støtte. Man kan si at paradokset avspeiler et dilemma mellom realiteter og intensjoner, og et spørsmål om hvorvidt gruppearbeid skal være obligatorisk melder seg.

### *3. Gruppetilhørighet*

Antall gruppemøter varierer sterkt blant de som har gruppetilhørighet, fra to ganger i måneden, til to møter mellom hver samling. Det ser også ut til å variere noe hvordan de ulike gruppene har organisert gruppearbeidet. Noen fordeler litteraturen mellom seg og gir medstudenter et sammendrag, mens andre leser felles stoff og benytter gruppemøtene til diskusjon. Andre igjen har lagt størst vekt på felles oppgaveløsning.

To av informantene nevner eksplisitt at gruppen har arbeidet mye med å knytte teori og praksis sammen, og at dette har hjulpet dem til å forstå pensum bedre.

Fire av seks gir uttrykk for at gruppearbeidet har vært svært viktig for dem, og at de gjerne skulle hatt tettere kontakt, men at dette er vanskelig rent tidsmessig.

## **3.2 Bruk av tid til studiene**

I intervjuene spurte vi studentene om hvor mange timer de fikk lest i uka. For studentene virket det som at det var en sammenheng mellom tiden de avsatte til lesing og opplevelsen av å være student. Flere av de som opplevde at de fikk lest for lite ga også uttrykk for ubehag i forhold til egen studiesituasjon. Det som er viktig å understreke her, før vi presenterer dataene, er at det ikke er noen kausal sammenheng mellom avsatt tid til lesning og læringsutbytte. Hva som skaper læring er et komplisert spørsmål, avhengig av en rekke faktorer. Når vi allikevel legger relativ stor vekt på tidsbruken på studiet, er det som sagt fordi det har sammenheng med studentens egenopplevelse av studiesituasjonen.

Av de 15 vi har intervjuet var det kun fire menn. To av mennene var enslige, mens de to andre hadde voksne barn. I snitt oppgir mennene at de bruker flere timer pr. uke på studiet sammenlignet med et snitt for kvinnene.

For flere var det vanskelig å besvare spørsmålet om hvor mange timer de leste gjennomsnittlig pr. uke, men de fleste ga et anslag. Utfra svarene vi fikk kan vi gi et cirka-anslag hvor mennene leser åtte timer i uka, mens kvinnene leser fem og en halv time i uka.

Av samtlige informanter oppgir tre at de leser mellom 10 og 12 timer i uka. Fem anslår at de leser 4 til 6 timer pr. uke, mens de resterende syv i ukensnitt leser mindre. Noen har ikke oppgitt antall timer pr. uke da det varierer sterkt fra uke til uke, eller fra måned til måned.

Flere har gitt forklaringer på hvorfor antall timer lesing varierer så sterkt. En har turnusarbeid, og lesing legges til fridager i turnusen. En annen har lagt lesingen til ferier, samt lagt opp til et intensivt løp i forkant av eksamen.

Noen oppgir stort og variert arbeidspress som grunn for variasjonen. Denne variasjonen kan gå på dager og uker. For en har variasjonen gått på halvår, hvor vedkommende hadde lest fast 2 timer pr. dag i vårsemesteret, mens det for høsten varierte fra 0 til 5 timer i uka, noe som skyldtes større arbeidsbelastning om høsten..

De aller fleste sitter hjemme og leser, og i følge våre svar, er det to steder i hjemmet som anvendes til dette: enten benyttes kjøkkenbordet eller så oppgis det at de har eget arbeidsrom. Kun et par benytter kontoret etter arbeidstid. En av informantene oppgir fly og flyplasser som de viktigste arenaer for lesing. Da samtlige informanter er i full jobb, må lesingen legges enten til kveldstid eller helgene. De fleste oppgir både kveld og helg som tid for lesing, og det er vanskelig å se noen mønster her.

Noen av informantene har nevnt eksplisitt at de er svært strukturerte av natur, og at dette har vært til god hjelp når det gjaldt å organisere studiet innenfor rammer som allerede var trange. Fem forteller at lesingen går i rykk og napp, eller som en sier "i skippertak". Felles for disse er at de intensiverer arbeidet i forkant av eksamen.

### **3.3 Bruk av ulike læremidler**

De to ubetinget viktigste læremidlene er forelesningsnotatene utdelt av foreleseren og pensumlitteraturen.

Hvordan studentene anvender forelesningsnotatene varierer noe. To oppgir at notatene er deres viktigste kilde for å tilegne seg lærestoffet, mens andre bruker notatene mer som supplement, oppsummering og repetisjon. Flere nevner at notatene er særlig verdifulle i forkant av eksamen. De aller fleste gir spontant positive kommentarer til forelesningsnotatene, men det nevnes at kvaliteten avhenger noe av læreren. En av studentene forholder seg kritisk til undervisningsformen, som vedkommende mener er unødvendig tradisjonell.

Pensumslitteraturen er det læremidlet studentene bruker mest tid på. Vi finner variasjoner i hvordan de tilnærmer seg litteraturen, men flere forteller at de systematisk skriver oppsummeringer og sammendrag etterhvert som de leser. I forkant av eksamen er det først og fremst sammendragene som leses. Hva av pensum som leses varierer også, noen leser systematisk alt, mens andre velger ut det stoffet de vurderer som mest sentralt.

De aller fleste understreker at de *ikke har tid* til å beskjeftige seg med relevant fagstoff, utover pensum. Flere ser at tilleggslitteratur kunne ha vært til hjelp for å få bedre forståelse, eller at det er spesielle tema som har vakt nysgjerrighet og lyst til

fordypning. Men tiden som rammefaktoren gir ikke rom for dette. Kun tre av våre informanter oppga at de søkte bevisst etter annen litteratur. En opplyser at hun har liggende bøker fra tidligere studier, en annen leter aktivt i kollegaers bokhyller, mens den tredje finner litteratur både på det lokale biblioteket og hos kolleger. En av studentene forteller at han har søkt på Internett, men fant ikke noe som var relevant.

Nesten halvparten av de vi intervjuet poengterer at jobbsituasjonen deres i seg selv gir mange faglige og relevante innspill. Konkret nevnes deltakelse eller arrangement av fagkurs, aktiv deltakelse i forhandlinger, KS-samlinger, ansatt i kommune som for tiden er i en omorganiseringsprosess eller konkrete, løpende personalsaker. Under avsnittet om gruppetilhørighet refererte vi til at flere var opptatt av å finne broer mellom det abstrakte og konkrete, mellom teori og egen praksis. Når forholdsvis mange oppgir arbeidsplassen som en viktig læringsarena, betyr det at studentene opplever nærhet mellom læringsstoffet og egen virkelighet.

To av studentene forteller at de leser aviser på en ny måte etter at de begynte dette studiet, og at de stadig finner relevant stoff i dagspressen.

Tre av de intervjuede har tatt telefonkontakt med faglærerne, noe de opplevde som positivt. En forteller at hun kunne tenke seg å ringe, men vet ikke helt hva hun skulle spørre om. Derimot har alle som har sendt inn semester- eller øvingsoppgaver, fått skriftlige tilbakemeldinger. Tilbakemeldingene oppfattes som svært viktige, og flere skulle for egen del ha skrevet flere oppgaver, men igjen reserverer de seg, grunnet mangel på tid.

Fire av informantene hadde ingen muligheter for gruppearbeid. To av disse oppgir at de leser tillegglitteratur, mens de to andre viser konkret til jobbsituasjon og hvilke læringsmuligheter som ligger der.

I vår intervjuguide hadde vi *ikke* formulert spørsmål som eksplisitt tok opp studentenes vurdering av samlingene. Mange av informantene nevnte imidlertid samlingene selv under spørsmålet om *Egenvurdering*, og et flertall opplevde disse svært positivt. Mange syntes at de hadde etablert et nettverk som strakk seg over hele landet, og dette var et meget positivt "biprodukt" av studieopplegget. Flere benyttet nettverk i forhold til utfordringer de møtte i arbeidssituasjonen, med gode erfaringer. For mange ble samlingene også et pusterom i hverdagen, der de både fikk nyttig faglig påfyll, men også tid for faglige refleksjoner og diskusjoner. For flere var samlingene det som muliggjorde at de overhode maktet å gjennomføre et studie parallelt med full jobb.

En student syntes at lokaliseringen til Lillehammer var upraktisk, da reisetiden ble svært lang. Et par andre nevnte også at ei ukes fravær, både fra familie og arbeid, var i det meste laget og foreslo samlinger på 3-4 dager.

Kun en av studentene var misfornøyd med samlingene. Vedkommende opplevde ikke at de tidsmessige ressursene han nedla i samlingene sto i forhold til hva han faglig fikk igjen. Konkret opplevde han at det gikk altfor mye tid med til diskusjoner i plenum, samt at han fikk lite faglig kontakt med medstudenter.

Det ble også nevnt at studenter fra Lillehammer-området fikk redusert utbytte, da de ikke greide å skjerme seg fra jobben den uka samlingene var. Av tilreisende ble dette nevnt konkret som en positiv side ved lokaliseringen til HiL, her hadde jobben ingen muligheter til å trekke dem med og de fikk tid til faglig konsentrasjon.

Andre kull OF-studenter har færre samlinger. Uoppfordret tar de dette spørsmålet opp i de svarene de ga på vårt spørreskjema. De ønsker flere samlinger og vil ikke ha videoer som erstatter samlingene. Noen ønsker flere samlinger pr. semester, og det foreslås at man kan bruke samlingene både til vanlig undervisning og gjennomgang av oppgaver.

### **3.4 Eksamensforberedelser**

Generelt kan en si at de studentene vi intervjuet arbeider i forkant av eksamen på linje med andre studenter - lesingen intensiveres! Flere tok seg fri (avspasering, feriedager) tre til fem dager før eksamen, noen fikk to lesedager, mens andre igjen kun benyttet kvelder og helger. Tiden før eksamen benyttes av mange til å opparbeide en oversikt over stoffet, og fire stykker forteller at de kun leser egne notater rett før eksamen. Det varierer noe hvordan gruppene arbeider. Ei gruppe møtes hyppigere og diskuterer relevant eksamensstoff, mens ei annen gruppe legges ned i forkant av eksamen og deltakerne arbeider kun individuelt.

I forhold til eksamen 12.januar benyttet flere jula til eksamensforberedelse. Et par av studentene var svært misfornøyd med dette tidspunktet, da de opplevde at hele julen ble ødelagt og at de fikk det unødvendig hektisk. En av informantene hadde ikke rukket å komme igjennom pensum til siste eksamen og opplevde situasjonen som "grusom".

### **3.5 Oppsummering**

Vi har nå kort presentert erfaringer 1.kull OF-studenter har i forhold til egen studiesituasjon. Oppsummeringsvis vil vi trekke frem sider ved disse erfaringene som gjenspeiler i hvilken grad studiet oppfattes som fleksibelt for studentene.

Buer-utvalget vektla, og som OF-studiet har fulgt opp, at man skal skape fleksible læringsmiljø i forhold til at lærerstoffet er tilpasset studentenes behov. Utfra de data vi har samlet ser det ut til at denne intensjonen er i varetatt for det første studieåret. Studentene opplever nærhet mellom egen arbeidsplass og studiets læringsstoff.

På spørsmålet om hva studentene eventuelt leser utover pensumslitteraturen oppga flere arbeidsplassen som en viktig arena for å supplere pensum. På den ene siden har studiet gitt studentene nyttig kompetanse i forhold til eget arbeid, og på den annen side opplever de sin egen arbeidssituasjon som nyttig for studiet. Vi får her et godt samspill mellom realkompetansen til studentene på den ene siden og formalkompetansen studiet gir dem på den andre siden. Gjennom studiet blir studentene mer bevisst sin egen realkompetanse, samtidig som de får et utvidet perspektiv og ved avsluttet studie oppnår de formalkompetanse innen samme fagfelt.

Samlingene vurderes av studentene som viktige, både faglig og sosialt. Flere sier at samlingene er en nødvendighet, for overhode å kunne gjennomføre studiet. Utfra et



gruppepsykologisk syn kan en si at samlingene bidrar til å gi studentene en opplevelse av å tilhøre et studentmiljø eller ei studentgruppe, - et viktig utgangspunkt for å identifisere seg som student.

Det er vanskelig å si noe absolutt i forhold til samlingenes lengde og studiets eget krav om å være tilpasset studentenes arbeids- og privatsituasjonen. Et par nevner eksplisitt at samlingene er for lange og at det innebærer unødig slitasje på familie og jobb. Med dette synspunktet står i sterk motsetning til hva andre mener.

Informantene kommer med flere oppfordringer til studieledelsen angående *praktiske tilretteleggelser eller føringer*, som kan bedre studiesituasjonen generelt. For det første blir det foreslått at HiL tydeligere oppfordrer søkerne til at flere fra samme kommune, evt. nabokommune, starter parallelt. Dette er en forutsetning for at man kan organisere gruppearbeid mellom samlingene. For det annet mener flere at studiet bør stille klare krav i utgangspunktet når det gjelder fri fra arbeid under samlingene. Dette gjelder først og fremst studenter i Mjøs- og Gudbrandsdalsregionen. Klare krav fra studiets side vil hjelpe den enkelte student til å sette grenser i forhold til arbeidsgiver.

På første modul ble studentene undervist i god studieteknikk, hvor man bl.a. la vekt på notatteknikker parallelt med lesingen. Flere av informantene har referert til denne teknikken, som de opplever som svært nyttig. Mange av studentene på OF-studiet er uvante eller ukjente med å studere, og en god faglig opplæring i studieteknikk, tidlig i studiet, ser ut til å være en faglig viktig støtte.

I hvilken grad studiet skal legge føringer på gruppestørrelser blir et vurderingsspørsmål. Med utgangspunkt i noen erfaringer fra våre data ser det ut til at studentene får problemer med å organisere for store grupper. Studentene har generelt et stort tidspress, en rammefaktor en må forholde seg til når en velger grupper. Her kan det bli vanskelig for studiet å gå inn og styre direkte, men man kan dele erfaringer man har gjort fortløpende.

Det mest sentrale temaet i forhold til studiesituasjonen og fleksibilitet er tiden studentene konkret bruker på lesing, som i snitt er 5-6 timer i uka. De fleste av våre informanter hadde overhodet ikke noen muligheter for å studere mer pr. uke, da deres hverdag med full jobb og familie allerede tok det meste av tiden. Mange opplevde også studiesituasjonen som et tøft løp, men at de tross alt greide å utnytte de få smutthullene en travel hverdag ga, til å lese.

Nå har vi tidligere nevnt at det ikke er noen absolutt sammenheng mellom antall lesetimer og læringsutbytte. I følge studentene er pensumslitteraturen svært relevant i forhold til egen arbeidssituasjon, og flere kommenterer også at de forholder seg annerledes til en rekke ting etterat de begynte dette studiet. En utfordring for studiet vil kanskje være å hjelpe studentene i å synliggjøre hva de faktisk har lært, og at utvikle refleksiv tilnærming til studiet og arbeidssituasjonen kan gjøres på mange måter og ikke kun gjennom lesing. Gjennom å støtte studentene i denne synliggjøringsprosessen vil man ha muligheter for å avlaste flere som plages med dårlig samvittighet og skyldfølelse over egen utilstrekkelighet.

OF-studiets målgruppe er tillitsvalgte, folkevalgte og personalmedarbeidere i kommunesektoren/fylkeskommunen. Flere av informantene understreket at for mange av studentene er høsten en meget arbeidskrevende tid, da mange er involvert i de lokale lønnsforhandlingene. Dette ble bekreftet på flere måter. Tre av informantene påpekte denne forskjellen mellom årstidene direkte. Andre nevnte det når de fortalte at de hadde lest atskillig mer 1.semester (våren), sammenlignet med 2.semester (høsten).

## **4. Egenvurdering og læring**

Vi velger å presentere disse punktene sammen, der vi vil legge størst vekt på egenvurderingen. Avsnittet om opplevelsen av læring fungerer som supplement til avsnittet om egenvurdering. Beskrivelsene baserer seg i hovedsak på data fra intervjuene med det første kullet.

### **4.1 Egenvurdering**

Intensjonen med dette punktet var å få et detaljert bilde av hvordan studentene selv vurderte sin egen studiesituasjon. Fire forhold vil være sentrale i denne presentasjonen; 1) Vurdering av hvordan de organiserer sin egen studiesituasjon, 2) Opplevd støtte fra kollegaer og/eller arbeidsgiver, 3) Forhold ved studiesituasjonen som oppleves problematiske og til slutt 4) Dersom de skulle få tilgang på mer faglig støtte, hva ville de velge. Vi velger her å presentere svarene til hvert av de fire punktene, ett for ett.

#### *1. Organisering av egen studiesituasjon*

Informantene deler seg i to når vi ser på hva de har svart på dette spørsmålet. Syv opplever at de har organisert seg på en grei måte, og at studiesituasjonen er slik de hadde forventet seg. Flere av disse understreker betydningen av å være strukturert. Den andre gruppa gir uttrykk for noe mer frustrasjon, uten at noen sier de er direkte misfornøyd. Tidsdimensjonen bidrar til at flere sliter med dårlig samvittighet og vonde følelser. En av de som ikke har tilgang på gruppe opplever studiet som ensomt. To sier direkte at de er stresset, da summen av krevende jobb og halvtidsstudie blir for mye. Begge ville være svært betenkt på å starte et nytt deltidsstudie. To etterlyser mer egenstruktur, men får det ikke til og beklager det.

#### *2. Opplevd støtte fra kollegaer og/eller arbeidsgiver*

Generelt kan vi si at den økonomiske støtten studentene får av arbeidsgiver må betraktes som god. Samtlige får økonomisk hjelp, selv om den varierer noe. Med unntak av en får alle permisjon med lønn for å delta på samlingene. Vedkommende som ikke får det må ta i bruk avspasering eller fleksitid, men vedkommende får dekket alle andre faktiske utgifter (dvs. semesteravgift, litteratur, reise- og oppholdsutgifter). Ni av de spurte får dekket 100% av kostnadene til studiet, og de karakteriserer dette som meget positivt. Fem må dekke noe av utgiftene selv. En oppgir at studiet koster henne kr.4000 pr. semester, to får dekket 50% av utgiftene, mens noen må betale litteraturen selv.

På spørsmålet om hvorvidt de opplever støtte fra kollegaer og arbeidsgiver varierer svarene mer. Et klart flertall opplever god støtte, og noen er overveldet over støtten og interessen andre viser i forhold til dette studiet. Men to til tre beveger seg mot den andre ytterkant - de opplever overhode ingen interesse og er spent på hvorvidt arbeidsgiver vil benytte seg av den kompetansen de får. En sier at empatien uteblir og studiet som sådan blir betraktes som noe vedkommende gjør privat.

### *3. Forhold ved studiesituasjonen som oppleves problematiske*

I dette spørsmålet ber vi informantene om å komme frem med sider de opplever problematiske. Ikke overraskende trekker et stort flertall frem tidsfaktoren igjen. To av disse understreker imidlertid at tidspresset ikke er verre enn forventet og at mye avhenger av i hvilken grad de klarer å strukturere seg. Av de øvrige svarene er det egentlig lite studentene er direkte misfornøyd med, flere har til og med trukket frem forhold de er svært fornøyd med under dette spørsmålet. En er takknemlig for eksamen som kommer, de holder progresjonen ved like. Ellers trekkes staben med Trine, Sveinung og Mette frem som svært positivt. Den nærhet og støtte de får her er særlig viktig for et desentralisert studie. En ser det som problematisk at de vil redusere samlingene for neste kull, da dette vil bidra til mindre studentsamhandling og faglig utbytte. Av negative sider som kom frem her, er de allerede nevnt: Upraktisk å lokalisere studiet til Lillehammer, samt dårlig "timing" å legge eksamen så rett etter jul.

### *4. Økt faglig støtte*

Det er særlig tre forhold informantene har besvart positivt på under dette spørsmålet: Ofte kontakt med medstudenter, flere øvingsoppgaver og forelesninger innspilt på video.

Åtte har besvart at de skulle ønske mer kontakt med medstudenter. Fire av disse åtte arbeider i gruppe allerede, men de ønsker ytterligere kontakt. Av samtlige informanter var det fire som ikke hadde tilgang på gruppe, og tre av disse ville ha prioritert tettere kontakt med medstudenter.

Seks svarer at de ville hatt flere innsendte øvingsoppgaver, hvorav to reserverer seg i forhold til hvorvidt det er realistisk å få tid til det. En av studentene understreker at det ville ha vært enklere å be om permisjon med lønn mellom samlingene dersom de kunne vise arbeidsgiver at de var pålagt å sende inn oppgavene. To studenter kommenterer at faglærerne har vært lydhøre overfor studentenes ønsker, så dersom de faktisk vil ha flere oppgaver er det fritt frem å be om det. En av informantene ønsker ikke flere øvingsoppgaver, men vil i stedet ha tilgang til dårlige og godt besvarte oppgaver, som en form for eksemplarisk læring.

Hele tolv har svart på spørsmålet om muligheten for å få forelesningene på video. Av de tolv svarer to at dette ville ha vært et meget godt studietilbud for dem. En av informantene advarer sterkt mot dette, da vedkommende tidligere har tatt et 20 vekttalls kurs basert på video. Vedkommende var svært misfornøyd, og understreker betydningen av toveis kommunikasjonen som forutsetning for læring. Det interessante med de øvrige ni svarene på dette spørsmålet er at de er positive til video, men da som en repetisjon eller et supplement. Samtlige understreker at videoen ikke må bli noen erstatning for samlingene.

Ingen av informantene etterlyser bedre tilgang til bibliotek tjenesten. To begrunnelser blir gitt av flere; for det første har de ikke muligheter for å lese noe utover pensum, eller de henviser til at de har god tilgang på bibliotek tjenester på bostedet.

Kun en svarer at kontakt med faglærerne kunne ha vært nyttig, forutsatt at det ble satt opp gitte tidspunkt hvor de kunne kontaktes.

## **4.2 Læring**

Intensjonene med dette punktet har først og fremst vært å undersøke hvorvidt studentene ser noen sammenheng mellom ulike måter å arbeide (studere) på og opplevelsen av læring. Bare 7 ut av 15 svarer på spørsmålet.

En sier, at studiet helt er i tråd med hennes behov, og at hun har lært mye. En annen at hun har lært spesielt mye på Lillehammer-samlingene. Tre sier at de har lært mye og er blitt mere interessert i temaet "omstilling og forhandlinger", etter å ha fulgt studiets første år.

### *Hvordan bedre læring?*

Alle 7 studenter sier allikevel at de *ikke* føler at de har fått maksimalt utbytte av studiet og tror de kunne ha lært mer. En sier at hun skulle vært heltidsstudent for å få et større utbytte. Som det er nå oppleves det ikke som et mål å lære, men målet er å komme igjennom. Tre andre sier at større utbytte kunne oppnås gjennom reduksjon av jobben, men de har samtidig lite tro på at arbeidsgiver vil gå med på dette.

En nevner at egen strukturering sammen med 1/2 fridag i uken ville kunne ha definert lesetiden bedre og ha virket positivt forpliktende.

Ellers er det tro på gruppearbeid generelt og på at mere aktive grupper kunne ha styrket opplevelsen av læring.

## **4.3 Oppsummering**

Studentene opplever især tiden som problematisk for egen studiesituasjon. Tid til studiene blir knapp ved siden av ofte krevende arbeidsoppgaver, og bidrar til frustrasjon blant studentene. Ellers vurderer studentene deres egen studiesituasjon som generelt positiv. De aller fleste får god økonomisk støtte fra arbeidsgiver, om enn ikke alle opplever tilfredsstillende interesse og deltakelse fra kolleger og arbeidsgiver. Staben på høgsolen trekkes eksplisitt frem som svært positiv.

Når det dreier seg om behov for økt faglig støtte, er det særlig tre forhold informantene har fokusert på: oftere kontakt med medstudenter, flere øvingsoppgaver og forelesninger innspilt på video til repetisjonsbruk. Ingen av informantene etterlyser bedre tilgang på bibliotek tjenester.

Samlingene nevnes som viktige læringsarenaer sammen med det arbeide som foregår i gruppene. Tiden blir igjen trukket fram som den største hindringen for opplevelsen

av læring. Det kan se ut til at tidspresset er skyld i at læringsmålet for noen overskygges av målet om å komme gjennom studiet.

## 5. Bruk av teknologi

*"Fleksibel læring", "fleksibel tilrettelegging for læring" eller "fleksible studier/ utdanningsformer" er betegnelser som ofte brukes. I forhold til fjernundervisning trekkes ofte utnyttelsen av teknologi, ikke minst informasjonsteknologi, fram som sentrale virkemidler for å skape fleksibilitet.*  
(SOFF-rapport nr.2, 1997, s.29 - vår utheving)

Det har i de senere år vært fokusert på teknologiens betydning for fleksibiliteten i forskjellige undervisningsopplegg. Fra høgskolens side har tanken da også vært at studiet med større bruk av teknologi, gradvis skulle bedre tilgjengeligheten. Spørsmålet er om tilgjengeligheten til OF-studiet kan bedres ved hjelp av teknologien, og om dette i såfall medfører økt fleksibilitet i studiet generelt sett.

Vi har i dette kapittel sett på den "begynnende" bruk av teknologi på OF-studiets andre kull. Spørreskjema ble utsendt i slutten av februar og de siste besvarelser kom tilbake medio mars. Altså bare 1-2 måneder etter studiestart.

For de studenter som ble tatt opp på studiet i februar 1998 ble det stilt krav om tilgang til Internett for å kunne motta studieinformasjon og skriftlig materiell. Ikke alle hadde tilgang fra starten, men fikk dispensasjon mot avtale om oppkopling i løpet av første semester. Dette kullet følger en kombinert undervisningsmodell, hvilket bl.a. innebærer at antall samlinger og omfang er blitt redusert og erstattet av fjernundervisnings-elementer. Videoforelesinger er blitt produsert som støttemateriell for periodene mellom samlingene.

Da første kull fulgte studiet som et tradisjonelt deltidsstudie og ikke benyttet teknologi i undervisningen, er det bare det andre kullet som har kunnet bidra med konkrete erfaringer, om enn erfaringer på et tidlig stadie, pga. dette prosjekts snarlige sluttdato.

Det første kulls studenter har bidratt til dette kapittelet gjennom kommentering av idéene bak det hybride læremiddel, på bakgrunn av deres erfaringer så langt med et fleksibelt studie. Dette er på mange måter et problematisk spørsmål pga. dets hypotetiske karakter, men samtidig et ønske om å involvere studentene mer direkte i utviklingsprosessen enn ved analyse av studiesituasjonen.

Som tidligere nevnt har vi ikke ønsket å legge problemstillingen fram for studentene i intervjuene, og har da heller ikke spurt om de oppfatter at teknologien medfører mer fleksibilitet i opplegget. I stedet har vi på et generelt grunnlag spurt om deres erfaringer med bruken hittil og bedt dem kommentere tankene bak det hybride læremiddel.

### **5.1 Andre kulls bruk av Internett**

Studentene er blitt spurt om hvordan de oppfatter bruken av Internett, herunder hva de anser som den største fordel; hva de betrakter som den enkleste måte å sende og motta materiell på - via post eller e-mail; og om de har hatt størst nytte av nettet i forbindelse med administrativ eller faglig informasjon. Dessuten er de blitt spurt om problemer med bruken, eventuelt hvilke.

På tross av veldig sparsom erfaring med bruken av Internett da spørreskjema ble sendt ut, svarer alle 12 på spørsmålet. Noen bemerker dog at det er for tidlig å si noe sikkert. Så langt har alle god erfaring med bruken. En sier at han kun har nettilkobling på jobben, og derfor ikke bruker det så ofte.

Som den største fordel peker studentene bl.a på tilgjengeligheten, og de liker den direkte og øyeblikkelige måte å sende og motta informasjon på. Ellers blir kommunikasjonsmuligheten trukket fram som en fordel, såvel i forhold til medstudenter som i forhold til lærere og studieadministrasjon. En av studentene nevner i tillegg at han føler en større grad av tilhørighet til studiestedet med bruken av Internett og e-mail.

Ingen av de spurte har hatt problemer med bruken av Internett og e-mail, og over halvparten sier eksplisitt at de oppfatter det som enklere og raskere å sende og motta e-mail enn vanlig post.

Størsteparten sier at de på svartidspunktet hadde mest nytte av nettet i forbindelse med administrativ informasjon, men at de med tiden vil kunne se samme nytte av Internett i forhold til såvel administrativ som faglig informasjon.

En sier at hun kunne tenke seg enda mere og oftere informasjon av alle slag. I tillegg kunne denne student tenke seg oppmuntrende ord fra faglige og administrative ansatte ved høgskolen, fordi det er vanskelig å være skoleelev igjen, som hun sier.

### **5.2 Andre kulls bruk av video**

Studentene ble spurt om deres erfaring med video, herunder den innholdsmessige- og tekniske side, og som pedagogisk hjelpemiddel. Dessuten ble de spurt om hvordan de bruker videoene og hvilke forandringer de eventuelt kunne ønske seg i framtiden.

For bruken av video gjelder det samme som for bruken av Internett; at studentene bare har kort tids erfaring med bruken. Her gjelder også at alle svarer, men noen bare at de har for liten erfaring på dette tidspunkt til å utdype spørsmålene.

Alle de spurte har god erfaring med bruken av video så langt, såvel på den innholdsmessige- og tekniske side, som pedagogisk hjelpemiddel. To sier at video er greit som supplement, ikke som erstatning for samlinger. En nevner at videoene har gitt ham oversikt over temaet og belyst essensen. En annen sier at video også er fint å bruke som repetisjon.

Samtlige av de som har svart på spørsmålet om video sier at de ser dem alene. 3 ut av de 12 har begrunnet dette - to sier at de ikke har gruppetilknytning pga. avstanden,

*Yvonne Fritze og Randi Bredvold: Fleksibilitet og læring : Rapport om videreutvikling av studiet "Omstilling og forhandlinger" ved Høgskolen i Lillehammer. Høgskolen i Lillehammer: Arbeidsnotat nr 78, 1998*

den tredje at han har gruppe, men at medlemmene bruker for lang tid på å samles pga. avstanden og derfor ikke prioriterer dette. Fem svarer at de ser videoene hjemme. Resten nevner ikke hvor.

Ved spørsmål om forandringer i framtiden har flere svart at studiet fungerer ok på nåværende tidspunkt. Tre har konkrete ønsker mht. utvikling av videoene: mere stoff om temaene som videoene omhandler; flere rollespill fra hverdagen, flere avbrudd med tekst, diagrammer o.l..

I avsnittet "Egenvurdering" kommer det fram at flere studenter på første kull kunne tenke seg å supplere opplegget med video. I likhet med andre kullet, ønsker også første kull å få videoene som supplement, ikke som erstatning for samlingene.

### **5.3 Et hybrid læremiddel**

Studentene fra første kull har under dette spørsmål fått en muntlig presentasjon av tankene bak det hybride læremiddel (jfr. avsnitt. 1.1 + 2.1). Studentene fikk først introdusert spørsmålet avslutningsvis i intervjuet, og som et spørsmål av eventuell karakter.

Vi oppfatter ikke kommentarene som direkte del av undersøkelsen, men mere som et forsøk på å involvere studentene i selve utviklingsprosessen. Spørsmålet har ikke en absolutt karakter, men introduksjonen fungerer som bakgrunn for kommentarene. Det er da heller ingen hemmelighet at dette "hybride læremiddel" skal utvikles, ikke på bakgrunn av direkte behov, men snarere som et eksperiment og med dette studiet som "utprøvingsarena". Med denne undersøkelse ønsker vi derfor å tilpasse det hybride læremiddel studiets spesielle vilkår og studentenes ønsker i så høy grad som mulig.

Nedenfor følger kommentarene i sitatform:

- "Har ikke internett, derfor er spørsmålet hypotetisk. Men jeg tror jeg ville kunne jobbe over nett."
- "En hybrid løsning lyder godt og er et tilbud for de som ikke kan reise bort. Fin måte å lære på. Kjempefint tilbud."
- "Du blir jo belastet privatøkonomisk når du sitter hjemme. Spørsmålet er om arbeidsgiver vil betale dette i tillegg. / Brukbart, men du må bli vant til å kommunisere. / I vår kommune har de planlagt at vi ansatte skal få kjøpt billige computere. / Tror gruppearbeid er svært viktig."
- "Ja, jeg tror dette læremiddel ville kunnet hjelpe meg - spesielt mht. forelesningen - vil egentlig gi meg større fleksibilitet. / Gruppe på nett - mulig at det ville ha hjulpet, men vet ikke om jeg ville ha brukt det. / Det er især de yngre som er vokst opp med teknologien som bruker nettet. Selv om jeg bruker PC er jeg ikke så mye på nett. Henter især ut informasjon, men er ikke så aktiv."
- "Ja jeg ville tro at det ville kunne hjelpe meg - kontakten med gruppe hjemmefra ville absolutt kunne være fint for meg."
- "Pr. i dag ville jeg ikke kunne benytte det, fordi jeg ikke har utstyr. Men på et generelt nivå kan jeg se at det vil være til nytte. / Jeg er skeptisk til kommunikasjon som ikke er verbal. / Et godt supplement, men bør ikke overta

andre formidlingsarenaer. / Kan være artig å jobbe med, men ikke nødvendigvis det beste. / Men avhengig av tilgjengelighet."

- "Tror ikke det er bra med interaktivitet på nett. Viktig med direkte kommunikasjon - dialog ansikt til ansikt eller over telefon. Oppfatter nettet som enveiskommunikasjon. Allikevel får du ikke sagt alt. De som skriver godt vinner! / Tror at dette kan bli et skremsel for dette studiet som er rettet mot folk i det offentlige. / Tror ikke det er realistisk å få et større sosialt tilhørighetsforhold via nett - for mitt vedkommende ville jeg ikke få samme tilhørighet over nett."
- "Hvis studentene fungerer i gruppe går det bra. / Viktig at man ikke sitter alene hjemme og gjør det. Fint med ulik bakgrunn som er fruktbart i diskusjon. / Diskusjon over nett ville være mulig, helt klart! / Faglærer kan brukes til å løse opp. / Synes det lyder spennende. / Hadde vi hatt telekommunikasjon så kunne vi ha møtt hele Bergensgruppen, gruppe til gruppe."

#### **5.4 Oppsummering**

Når det dreier seg om det andre kullet bruk av Internett, er det én som nevner tilgjengeligheten eksplisitt som en fordel ved bruk av Internett. Samtidig ser man mange andre fordeler ved Internett og ingen nevner direkte ulemper. Faktisk har ingen av de 12 informanter hatt problemer hittil med bruken.

I forhold til video har studentene likeledes gode erfaringer med bruken. Det kan virke paradoksalt at man fra høgskolens side forsøker å øke tilgjengeligheten til studiet, bl.a. gjennom innføring av teknologi og reduksjon av samlinger, når studentene gang på gang i denne undersøkelse framhever betydningen av det direkte møte, og flere foreslår en økning i antall samlinger. Flere nevner i tillegg at videoene ikke må erstatte samlinger, men bør være et supplement.

Når det gjelder kommentarene vedrørende det hybride læremiddel er det klart at disse inneholder mange usikkerhetsmomenter, når spørsmålet er hypotetisk og studentene på første kull er vant med deltidsstudier uten bruk av teknologi. Det første kullet framstår da også som mere skeptiske til teknologi enn det andre kullet. Hadde man ikke hatt konkret erfaring med det andre kullets bruk av teknologi, kunne man feilaktig tro at denne målgruppen ville ha vanskeligheter ved å bruke teknologi, f.eks. Internett.

Det andre kullets erfaringer taler imidlertid for bruk av teknologi overfor denne målgruppe, når tilgangen til og bruken av teknologi er en forutsetning for å delta på studiet.

Det første kullet tror imidlertid at tilgjengeligheten til studiet vil kunne styrkes gjennom en hybrid løsning. Blant annet vil det kunne hjelpe de studenter som ikke har gruppeforankring, de som ikke har mulighet for å reise bort eller de grupper som ønsker gruppe til gruppekommunikasjon.

Ellers er det viktig å notere seg at begge gruppene legger stor vekt på det direkte samvær på samlingene eller i de lokale grupper. På tross av bruk av Internett og hybride løsninger ønsker studentene stadig den direkte kommunikasjonsform, og den



nye teknologi skal ikke overta annen kommunikasjon, men være et supplement og en mulighet for de som ikke oppnår den direkte kommunikasjon.

## **6.    Fleksibilitet**

I likhet med avsnitt 5.3 fungerer dette kapittelet som et supplement til de andre data, fordi vi ikke kan forutsette at studentene er fortrolige med begrepsbruk som f.eks. "fleksibel tilrettelegging for læring" og "fleksible studier/utdanningsformer". Det har vært et mål å sammenligne studentenes oppfattelse av begrepet fleksibilitet, generelt og i forhold til studiet, med den gjengse oppfatning som preger studietilbudet og fjernundervisningsmiljøet generelt (jfr. pkt. 1.4).

I denne rapport har vi særlig fokusert på fleksibilitet i forhold til innhold og studie-tilrettelegging. Vi betrakter flere av Wilhelmsenutvalgets syv punkter om fleksibilitet som hørende hjemme under overskriften "studietilrettelegging". På spørsmålet om fleksibilitet har både studenter fra første og andre kull svart.

### **6.1   Fleksibilitet i studiet**

Generelt oppfatter studentene fleksibilitet som et positivt begrep, ikke langt fra ordbokens "smidig" eller "smidighet". Fleksibilitet beskrives bl.a. med følgende vendinger: omstillingsevne; ikke fastlåst; åpen for diskusjon; åpne muligheter; ikke statisk; ikke avhengig av at ting foregår på samme måte; mulighet for å velge mellom flere alternativer.

Nedenfor følger studentenes beskrivelser i sitatform:

- "Du må kunne omstille deg hurtig. Fra å være i arbeide og så til at man sitter og mottar informasjon - en omstilling som krever fleksibilitet av studenten."
- "Fleksibilitet i forhold til studiet - jeg er veldig fleksibel. Fjerner meg for å studere og vender tilbake for å gå direkte inn i arbeidsoppgaver."
- "Er ikke avhengig av å lese et bestemt sted, men kan lese hvor som helst - i lunsjpause og på flyplasser."
- "Generelt - noe med ikke å bli statisk i sin arbeidssituasjon og privat."
- "Du må være fleksibel på jobb."
- "Det betyr også at andre i din omgangskrets må være fleksible fordi jeg studerer."
- "Føler at det går på meg selv - hvor flink jeg er til å strukturere henger sammen med hvor fleksibel jeg er."
- "Studiet er rimelig fleksibelt, fordi vi har frihet til å tilegne oss innholdet i løpet av et semester - dermed blir det i stedet stort press på en selv."
- "Oppfatter det ikke som et fleksibelt studie - det jeg oppfatter med fleksibilitet er at du er tilpasningsdyktig. At du tilpasser deg det studiet er lagt opp til."
- "Opplegget tilpasses våre behov og evalueringer - primært på undervisningssiden."

## 6.2 Hva kan øke fleksibiliteten på studiet?

### *Tilrettelegging*

- "At samlingene blir desentrale, så kan jeg være på skolen samtidig som jeg kan gå innom jobb. Kan også være mere sosial med dem jeg studerer med."
- "Sånn som det er nå, så liker jeg studieformen som den er. Samlingene kunne være desentrale, men jeg ville ikke ha unnvært turen til Lillehammer - det skjer så mye faglig når mange møtes."
- "Kutte samlinger til et minimum og mere bruk av Internett."
- "Tilbud om flere studentsamlinger."
- "Jeg jobber nokså hardt for å få til den uken på Lillehammer. Gjennom en video med forelesninger fra samlingene ville jeg ha hatt mulighet for ikke å være der. Notater fra andre er ikke så godt som en forelesning på video. Notater er notater, ikke forelesning!"
- "Lengre tid mellom samlingene, så jeg kan tilpasse jobben i forhold til studiet."

\*\*\*

- "Oppfatter ikke studiet fleksibelt ut fra min situasjon. Det er jo en form som har en del fleksibilitet i seg med sin struktur. De tilpasninger som er gjort er små, men jeg vet ikke om jeg ønsker det mere fleksibelt og aksepterte jo de rammebetingelser som var. Man kan miste noe i fleksibilitetens navn -f.eks. det med studiesamlinger. Har ikke behov for stor fleksibilitet. Har tatt den diskusjonen før jeg startet."
- "Studiet er ikke fleksibelt. Vi får oppgaver mm. til gitte rammer, men innenfor disse er vi fri. Dvs. vi kan bruke tiden fritt til å lese."

\*\*\*

- "Eksamensstyret gjør studiet mindre fleksibelt - kunne heller legges til slutten - dette er jo også en modningsprosess, så man er egentlig bedre rustet mot slutten."

### *Jobb og utdanning*

- "At jeg hadde hatt mer frihet i jobben - ikke så fastlåst og f.eks. kunne komme kl 13.00 og bruke formiddagen til å lese. Fleksibel arbeidstid."
- "En mulighet for mere fleksibilitet er IKKE å kombinere jobb og utdanning."

### *Påvirkningsmuligheter*

- "Der har vært vilje til endring og åpenhet fra høgskolens side - flytting av uker osv. - de har vært veldig fleksible."

### *Teknologi*

- "Man kunne ha fått forelesninger hjem og brukt Internett mere aktivt. Men dette må hele tiden veies opp mot den menneskelige kontaktakten. Jeg er redd isolasjon!"

## 6.3 Oppsummering

I ovenstående sitat fra Wilhelmsen-utvalgets utredning blir studiestedet, herunder selve studietilretteleggingen, styrende for den totale fleksibilitet i studiet. De fleste

*Yvonne Fritze og Randi Bredvold: Fleksibilitet og læring : Rapport om videreutvikling av studiet "Omstilling og forhandlinger" ved Høgskolen i Lillehammer. Høgskolen i Lillehammer: Arbeidsnotat nr 78, 1998*

studentene i undersøkelsen forstår imidlertid fleksibilitet i studier som en kombinasjon av studiestedets tilrettelegging og den enkelte students vilje og motivasjon. Sett fra studentenes side handler fleksibilitet også om at den enkelte student/person må være fleksibel for at kunne følge såkalte fleksible studier. Mens stort sett alle aspekter av studiesituasjonen/tilretteleggingen berøres, er det få som nevner studiets innhold som avgjørende for fleksibiliteten i opplegget.

Ved spørsmål om hva som kan gjøre OF-studiet mere fleksibelt nevner studentene studietilretteleggingen som avgjørende, herunder samlinger, studiets indre struktur, eksamen og gruppetilknytning. Dessuten oppfattes rammebetingelser, teknologi og påvirkningsmuligheter som viktige for opplevelsen av fleksibilitet i studiet. En advarer mot å miste verdier i fleksibilitetens navn, og nevner som eksempel den ønskede reduksjon i studiesamlinger.

## 7. Konklusjon

Dette kapittelet er oppdelt etter rapportens todelte målsetting: "Videreutvikling av OF-studiet" og "utvikling av et hybrid læremiddel".

Første del diskuterer fleksibiliteten i studiet. På bakgrunn av diskusjonen peker vi på muligheter for utvikling av OF-studiet. Vi har trukket inn annen forskning ved flere anledninger, for bl.a. å vise hvorvidt våre funn kan forankres opp mot generell teori innen fagfeltet fjernundervisning/fleksible studier. Hvorvidt anbefalingene virkelig vil være et grunnlag for videreutviklingstiltak er et spørsmål som må vurderes av de ansvarlige instanser for studiet. Dette kapittelet må derfor betraktes som et innspill for den videre diskusjonen om utvikling av studiet.

Andre del av konklusjonen skal danne grunnlag for prosjektets utviklingsfase og utviklingen av det hybride læremiddel. På bakgrunn av diskusjonene i første del vil vi se på det hybride læremiddels muligheter for at styrke fleksibiliteten på studiet. Denne del vil derfor inneholde anbefalinger til prosjektets utviklingsgruppe i forhold til det hybride læremiddels hensikt, innhold og form.

### 7.1 Videreutvikling av studiet

#### *Fleksibiliteten i studiet*

Med et fast, årlig starttidspunkt for studiet kan man ikke si at det har vært valgfrihet og fleksibilitet i forhold til *studiets starttidspunkt*.

Ei heller kan studiet sies å gi valgfrihet når det gjelder *studieprogresjonen*. Eksamen ligger fast, én etter hvert semester. Studentene har dog mulighet for å søke om utsettelse av eksamen. Da studiet er modulbasert kan studentene søke om permisjon og fortsette året etter, sammen med neste kull. Da studiet er lagt opp med gruppearbeid, i mellomperiodene mellom samlingen og på samlingene, vil en permisjon i praksis bety at studentene mister kontakten med klassen og egen gruppe. Anne Marie Støkken (1993) viser til liknende resultater i sin forskning. I utgangspunktet kan et modulbasert system gi store frihetsmarginer og høy grad av

*Yvonne Fritze og Randi Bredvold: Fleksibilitet og læring : Rapport om videreutvikling av studiet "Omstilling og forhandlinger" ved Høgskolen i Lillehammer. Høgskolen i Lillehammer: Arbeidsnotat nr 78, 1998*

fleksibilitet. Men som hun skriver: ”Baksiden av medaljen er at desto mer individuelt studentene legger opp sine studier, desto mer ensomme risikerer de i en viss forstand å bli.” (1993, s.53).

Også rammebetingelsene har betydning for valgfrihet i forhold til studieprogresjonen. Om noen studenter kunne tenke å bruke lengere tid, er det snakk om et helt ekstra år. Siden det for mange er arbeidsgiveren som betaler størsteparten av utgiftene til studiet vil fleksibiliteten på dette punkt være et anliggende som i like stor grad berører arbeidsgiver som den ansatte/studenten. På dette feltet skiller OF-studentene seg klart fra den gjennomsnittlige fjernundervisningsstudent, som vanligvis finansierer sine studier selv, og som i denne sammenhengen gir større valgfrihet vedrørende progresjon. (Støkken 1993).

Om det er tale om en viss form for fleksibilitet på dette punkt, så er det en "fleksibilitet" som i praksis vil være vanskelig å håndtere hvis studentene ønsker å forlenge studietiden. Ved å tøye studietiden kan det dessuten pekes på faren ved at studentene mister motivasjonen og studierutinen, når resultatene er få og studiet har lange utsikter (op.cit.).

Når det gjelder valgfrihet i forhold til *tid og sted* er det et mål å skape større tilgjengelighet nettopp gjennom denne form for fleksibilitet. Fleksibiliteten i tid og sted har gjort det mulig for folk i arbeide å gjennomføre studiet. Studentene kan i periodene mellom samlingene selv velge hvor og når de vil studere, og samlingenes varighet og antall er begrenset til et minimum. Men ut over denne form for valgfrihet, så er studiet lagt opp med en stram struktur, og studentene må forholde seg til den overordnede struktur mellom samlinger og fjernundervisningsbolker. En struktur som på mange måter inneholder flere milepæler og som er mindre fleksibelt enn den som gjelder for et tradisjonelt heltidsstudium. Studieopplegget representerer en tradisjon innenfor norsk fjernundervisning. Støkken hevder at dette er et system som "leier" studentene gjennom, en bit av gangen. Høgskolen legger opp til et stramt strukturert opplegg og det stilles store krav til studentene om å få studiet "på plass" i hverdagen (1994, s.52).

Samlingene er ikke obligatoriske, og studentene kan da også selv velge om de vil komme. Det er imidlertid svært få som ikke møter opp på samlingene. Nettopp samlingene framheves som viktige for læringen, bl.a. fordi studentene føler at disse gir rom for å studere. Flertallet av de spurte ønsket seg flere samlinger og dermed mindre fleksibilitet i forhold til valg av tid og sted. Andre undersøkelser som har spurt om hvorvidt fjernundervisningsstudentenes prioriterer samlinger viser et annet resultat. Støkken viser til undersøkelser der studentene ikke har prioritert å møte på samlinger, bl.a. på grunn av lite faglig utbytte og for stor økonomisk belastning for den enkelte (1994).

Selv om strukturen av OF-studiet ikke bryter vesentlig med tradisjonene innen fjernundervisning, har samlingen blitt tillagt større tyngde. I faglitteraturen benevnes strukturerte fjernundervisningsopplegg, basert på moduler, med innsendingsoppgaver, pensumslitteratur og veiledningshefter, som "industrialisert form for undervisning" (op.cit. s.52). Det personlige møtet studentene opplever i forhold til både medstudenter og lærere bryter den "industrialiserte" formen, noe studentene stadig vektlegger som viktig. Samlingene reduserer distansen mellom lærerne og

studentene, noe som i følge Michael G. Moore er ett suksesskriterie innenfor fjernundervisning (Keegan 93). OF-studentene skiller seg fra den vanlige fjernundervisningsstudenten ved at arbeidsgiver dekker størstedelen av de økonomiske belastningene, slik at dette elementet trekkes ikke inn når de skal vurdere hvorvidt samlingene skal prioriteres.

På samlingene opplever studentene at studiet for en stund kommer i første rekke og ikke jobben, som ellers. Lokalisering av samlingene langt fra arbeidsplassen gjør studiet lite fleksibelt i tradisjonell forstand, og det andre kullet har derfor tilrettelagt for flere desentrale samlinger underveis. Noen studenter peker imidlertid på problemer med å skjerme seg fra jobben, når samlingen er i nærområdet.

Paradoksalt nok gir fleksibiliteten i mellomperiodene især rom for arbeide, mens studiene blir nedprioritert. Noe som for mange er grobunn for den dårlige samvittighet. Dette tidsdilemmaet, eller organiseringen av de ulike rollene i hverdagslivet finner vi igjen også i annen forskning om fjernundervisning. Kvinner og menn forholder seg ulikt til dette tidspresset, og det ser ut til at menn er flinkere til å rydde plass til "rene leseøkter" i sitt hverdagsliv. Fordi kvinner opplever krysspresset mellom hjem, jobb og studier sterkere, gir de også klarere uttrykk for ønske om støttegrupper, både instrumentell og emosjonell støtte (Støkken 93). I denne sammenheng er det et tankekors at en ekstra fridag til studier ikke resulterer i f.eks. nedsatt arbeidsmengde, da ingen kan overta deres arbeidsoppgaver. Tilsvarende resultater kjenner vi igjen fra forskning rundt redusert arbeidstid for personer i ledende stillinger, og da særlig kvinnelige ledere (Kaufmann 196).

Studentene har et forholdsvis positivt forhold til bruk av teknologi i studiet, selv om de ikke har så stor erfaring. Studentene fra første kull synes imidlertid mere forbeholdne overfor teknologi enn de fra det andre kullet. Dette kan ha noe med de studievaner som var opparbeidet på tidspunktet for denne spørreundersøkelsen. Såvel det å studere og det å bruke teknologi krever tilvenning, og erfaringer fra tidligere studier og teknologibruk bringes vanligvis med. Det er derfor viktig at man fra studiets side er med på at utvikle studentenes forventninger, samt gir dem mulighet for å studere og bruke læremidlene i tråd med de føringer som er lagt. I 1993 ble to fjernundervisningsopplegg i regi av Universitetet i Oslo, hvor begge studiene anbefalte studenten å bruke PC, evaluert. Studentene kunne ved hjelp av modem og telefon kobles til en stormaskin på universitet, og på den måten benytte et datakonferansesystem hvor man kommuniserte med både faglærer og medstudenter. Evalueringen viser at det studentene særlig anså som en fordel med dette systemet, var kontakten med medstudenter, - teknologien bidro til å redusere opplevelsen av ensomhet (Støkken 1993).

På den første OF-samlingen arrangerte studieledelsen et kurs i studieteknikk, som har vist seg å fungere svært positivt for denne gruppe, hvis studieerfaring dels ligger langt tilbake og dels ikke relaterer seg til tradisjoner innenfor høyere utdanning. Når så mange studenter viser til at de benytter teknikkene de lærte, tyder det på at studiets uttalte forventninger påvirker studentenes atferd.

Gjennom bruk av ny teknologi ønsker man å styrke tilgjengeligheten mellom OF-studenten og studiet, og dermed øke fleksibiliteten i forhold til tid og sted. Men en

egentlig *valgfrihet til bruk av ulike læremidler/teknologi* finnes ikke i dag. Studentene har mulighet for å følge studiet på én måte. Studentene nevner at de i tillegg til nåværende læremidler kunne tenke seg forelesninger, tekstlige eller videobaserte, til repetisjon før eksamen. Selv om studentene i utgangspunktet ikke ønsker forelesninger som erstatning for samlinger, ser de dem som et reelt alternativ for de som er avskåret fra å møte på samlingene. Moore hevder at studenter som studerer samfunnsfag etterspør mer dialog med lærere og medstudenter, sammenlignet med studenter fra mer tekniske studieretninger. Tekstlige eller videobaserte forelesninger gir ingen mulighet for dialog mellom lærer og student, kun en indre dialog hos studenten.

”Students usually make internal responses to what is communicated on the one-way medium, but they are not able to make their personal individual responses to the teacher. By comparison, a student taught by correspondence through the mail is able to have two-way interaction and therefore dialogue with the teacher, though the medium slows down the interaction. The dialogue is less spontaneous but perhaps more thoughtful and reflective .....” (Moore 1993, s.24)

OF-studiet er et klart samfunnsvitenskapelig studie, og utfra Moores erfaringer er det ikke så overraskende at studentene har prioritert samlingene, da dette har vært den viktigste arena for dialog.

Studentene nevner pensumbøkene som viktigste, og samtidig vanskeligste læremiddel. Allikevel er det ganske lite rom for valgfrihet i pensum, og man har ikke forsøkt å imøtekomme vanskelighetene gjennom andre alternativer enn originallitteraturen for tilegnelse av stoffet.

Fagpersonene har som ekstra tilbud stilt øvingsoppgaver til rådighet for studentene. Samtidig har studentene mulighet for å ringe fagpersonene om spørsmål vedrørende de forskjellige temaer. Studentene er stort sett tilfredse med disse tilbudene, men mange har likevel ikke kunnet benytte dem p.g.a. tidsmangel. Også når det gjelder samarbeid og kommunikasjon med andre studenter, er det fra studiets side tilrettelagt for det. Likevel er behovet for gruppearbeid og diskusjoner større enn hva det er tid til, og noen av studentene nevner teknologien som en mulighet for større sosial og faglig kontakt med medstudenter og mellom grupper. Studentene har hatt mulighet for *interaksjon med lærerne*, men få har brukt tilbudet. Kanskje har ikke tilbudet vært godt nok tilpasset studentenes behov eller kanskje har studentene generelt ikke stort behov for å kommunisere med lærerne i mellomperiodene. Derimot ser det ut til å være behov for at utvide mulighetene for kommunikasjon mellom studentene. Evalueringen av de to fjernundervisningsstudiene ved Universitet i Oslo viser de samme resultatene, studentene hadde først og fremst behov for å kommunisere med medstudenter, sammenlignet med lærerne (Støkken 1993).

OF-studentene er voksne med en høy gjennomsnittsalder sammenliknet med den tradisjonelle heltidsstudenten. Studiet er i stor grad relatert til deres arbeidssituasjon i kommunesektoren. Generelt sett er studentene tilfredse med studiet, såvel på innholdssiden som mht. tilretteleggingen av studiet. I kapitlet om fleksibilitet kommer det fram at den enkelte student ofte påtar seg skylden for ikke å ha fått tilfredsstillende utbytte av undervisningen. Likeledes sier studentene at studiets

fleksibilitet henger sammen med den enkeltes personlighet, muligheter og begrensninger.

Foruten OF-studentenes alder og deres erfaringsgrunnlag tyder også deres ansvarsfølelse i forhold til læring og fleksibilitet på at denne gruppe er selvstendige og i høy grad tar ansvar for egen læring. Allikevel har man fra studiets side ikke fullt ut tatt dette på alvor, men har overført undervisningsformer, læremiddeltyper og forventninger fra tradisjonelle nærstudier, som er målrettet unge, mere teorivante personer uten stor praksiserfaring. *Utfra vår vurdering ligger kanskje den største utfordringen fra studiets side nettopp her!*

OF-studiet er lagt opp med systematiske evalueringsopplegg, og evalueringene har ligget til grunn for en løpende tilpasning av studiet til studentenes forventninger og ønsker. Evalueringene har videre spilt en viktig rolle for utvikling fra deltidsstudie til kombinert studie. Også beslutningen om å benytte videoforelesninger, herunder selve utformingen, er basert på erfaringer fra første kull.

Studentene svarer positivt bekreftende på at de er blitt hørt med hensyn til deres ønsker, og mange oppgir arbeidsplassen som en viktig læringsarena. Noe vi tolker som en nærhet mellom læringsstoff og egen virkelighet. Men også det faktum, at studiet er blitt utviklet på oppdrag av KO, og i nært samarbeid med KS og arbeidsorganisasjonene, understreker at målgruppen, og representanter for denne, har hatt *påvirkningsmuligheter i forhold til didaktikk og spesielt til faglig innhold.*

#### Anbefalinger

På bakgrunn av ovenstående diskusjon framstår OF-studiet *ikke* som entydig fleksibelt, og en videreutvikling av studiet mot et mere fleksibelt opplegg vil avgjort være mulig.

For noen grupper vil en høy grad av fleksibilitet være ønskelig, men vi ser ikke at en ensidig utvikling mot større fleksibilitet i OF-studiet vil kunne føre til bedre læring eller øke tilfredsheten hos målgruppen. Således ser vi ovenstående diskusjon av fleksibilitet som et grunnlag for en videre diskusjon av fordeler og ulemper ved større fleksibilitet i studiet, og våre anbefalinger vil derfor ikke være konsentrert om fleksibilitet som mål, men om en større kvalitet i studiet generelt. Kvalitet forstått som et godt grunnlag for læring hos denne studentgruppe.

Den videre diskusjon vil især fokusere på to problemområder; tidsmangel og tilretteleggelsen for læring.

Det kan se ut som om tiden til å studere ikke rekker i forhold til forventninger fra studiehold, bl.a. i forhold til pensumstørrelse og type. Når studentene i denne undersøkelse sier at de i hovedsak ikke har mulighet for å bruke mer tid på studiet enn de gjør, så ser vi bare to muligheter for løsning av problemet.

Den ene er å forlenge studietiden for at studentene skal få mulighet for å fordype seg og komme gjennom samme pensummengde og type, tilsvarende et tradisjonelt grunnfag. Dette kan gjøres ved en generell utvidelse av gjennomføringstiden, eller ved å gjøre studiet mer fleksibelt mht. studieprogresjon. Denne løsning er imidlertid

ikke problemfri og ulempene har vi gjennomgått i foregående avsnitt. Både vår og andres undersøkelser av fjernundervisningsstudenter viser at tilhørighet til ei studiegruppe (kull) styrker ”studieidentiteten”, som i kritiske faser kan virke som en nødvendig og motiverende faktor (Støkken 1993).

Den andre løsning retter seg mot begge problemområder. Her fokuseres det på at undervisningen tilrettelegges mer i tråd med studentenes muligheter og realkompetanse, for at tiden kan utnyttes mere effektivt (f.eks. oppgaver relatert til jobben), samtidig som det gis et bedre grunnlag for læring (Moore 1993).

Når et "suksesskriterium" for å være OF-student er å lese pensum, ofte tung litteratur, da framstår studiearbeidet som en kamp for mange. For denne målgruppen foregår læringen ofte på arbeidsplassen og i et samspill hvor praksis danner grunnlag for teoriforståelsen, ikke omvendt, som i tradisjonelle studier med unge studenter. Fordypelse skjer nødvendigvis ikke entydig gjennom å lese pensum, men vil kunne foregå gjennom diskusjon, prosjektoppgaver, arbeidssituasjoner mm.

Studentene på OF-studiet har høy realkompetanse og de skal bruke studiet direkte i det daglige arbeidet. Studiet styrker på den ene side studentenes formalkompetanse og på den annen side blir de bevisst egen realkompetanse på området. Tradisjonelle heltidsstudenter blir undervist i teorier som de siden skal finne anvendelse for i praksis. OF-studentene har lang praksiserfaring og trenger i høyere grad et forum hvor det er akseptert at praksis legges til grunn for teoretisk refleksjon. Derfor må det i høyere grad legges til rette for læring som er basert på erfaringer, herunder må virkemidlene tilpasses (Moore 1993, Garrison 1991).

På bakgrunn av spørreundersøkelsen kan man si at studentene på OF-studiet blir sterkt pensumorienterte og fokuserte på å lære for eksamen. Denne orientering kan føre til at de ikke blir så åpne for andre perspektiver og uforutsatte dimensjoner ved lærestoffet. Dermed kan de ubevisst skjerme seg for et dannelsespotensiale i stoffet - et potensiale heltidsstudenter i større grad kan dra nytte av.

Fra studieansvarliges side har det vært foreslått at man i høyere grad utvikler studiet i tråd med studentenes erfaringsgrunnlag (se også pkt. 2.8). Av konkrete forslag ble følgende nevnt: praktiske erfaring ønskes i høyere grad brukt som utgangspunkt for teoretisk refleksjon, bl.a. gjennom rollespill og praktiske øvelser. I tillegg til dette kunne man nevne case-studier fra egen jobbsituasjon (Moore 93). Vi ser også et behov hos studentene for å rasjonalisere og få en oversikt over opplegget. Her kan korte referater av pensum være en mulig snarvei til eksponering for dannelse, fordi det på denne måten vil gi mulighet for også å diskutere stoffet. Korte referater kan dessuten sette prosesser igang og være med på å motivere for videre læring, herunder eventuelt også videre lesing.

Læring kan skje på mange måter. For denne gruppen er det mest sannsynlig at læringen skjer når teorien blir praktisk anvendelig. En større valgfrihet i forhold til pensum vil i tillegg kunne ses som et uttrykk for at studentenes erfaringer faktisk anerkjennes og tas på alvor. Vi støtter ønsket fra de studieansvarliges side om å revurdere evalueringsformene, som på dette tidspunkt måler skoleflinkhet, men ikke sier noe om evnen til å anvende kompetansen i praksis.



Å bruke fleksibilitetsbegrepet som nøkkelord gjennom rapporten har vært nyttig for å få en forståelse av kvalitet i fleksible studier. Kvaliteten oppnås nemlig ikke gjennom en ubetinget fleksibilitet, men graden av fleksibilitet er helt avhengig av fag og målgruppe, og kvalitet henger sammen med en rekke elementer, hvor bare fleksibiliteten er ét av flere. Men bruken av fleksibilitet som nøkkelord har også gitt oss en bevissthet om at de største utfordringene ved tilrettelegging av fleksible studier, blir å utnytte de nye målgruppers erfaringer, såvel mht. tilrettelegging av innhold som ved utforming av studiemateriell og evalueringsformer. Man kan kanskje si at det trengs en større grad av fleksibilitet fra høskolens side for å håndtere og ta på alvor de nye studentmålgrupper. Samme erfaring viser Keegan til fra USA, den største utfordringen i forhold til utviklingen av fleksible studier ligger på institusjonsnivå (1993).

Avslutningsvis er det viktig å framheve studiets vellykkethet - forstått gjennom studentenes generelle tilfredshet med studiet, dets innhold, dets avvikling og ikke minst de tre studieansvarliges måte å drive studiet på. Våre anbefalinger dreier seg altså om en videreutvikling av et godt studieopplegg, ikke om nyutvikling eller omlegging av et studium.

Vi mener derfor at en videreutvikling av OF-studiet i første omgang BØR handle om å ta studentenes erfaringer på alvor, å skape en slags "empowerment" hos studentene. Ambisjonen må være å videreutvikle et studium som oppleves nyttig i arbeidslivet og hvor det faktisk er lagret tanker hos studenten *etter* studiets avslutning.

## **7.2 Det hybride læremiddel**

Vi ser ingen spesielle hinder for at OF-studentene kan ta ny teknologi i bruk. Allikevel er det ikke noe som tyder på at studentene ønsker deler av det nåværende undervisningsopplegg erstattet av teknologi for å øke fleksibiliteten i tid og sted. De ønsker i stedet å bruke teknologi for å supplere basisopplegget, bl.a. gjennom repetisjonsmuligheter og for å øke den sosiale og faglige kommunikasjon mellom studentene. Altså ikke teknologi for primært å øke tilgjengeligheten, men for å styrke kommunikasjon og som supplement til de allerede eksisterende læremidler. Dette er helt i tråd med hva vi tidligere har vist til fra amerikansk forskning, representert ved Moore (1993).

En sidegevinst er at læremidlet, som lagringsmedium for andre læremidler, vil kunne gi mulighet for å ta studiet utenom vanlig løp med samlinger osv., spesielt for de få som er avskåret fra å delta på samlinger eller som ønsker å studere på egen hånd.

Man kan si at det hybride læremiddel må ha *til hensikt* å supplere basisopplegget, gjennom f.eks. repetisjonsmuligheter, og å øke den sosiale og faglige kommunikasjon mellom studentene. Kommunikasjonen retter seg primært mot de som er avskåret fra gruppesamlinger på grunn av tidsmangel eller geografi, men kan også være en mulighet for de som ikke ønsker å delta på samlinger.

Det hybride læremiddel bør *inneholde* alt faglig stoff som distribueres i dag, bortsett fra pensumbøker. Dessuten bør det inneholde forelesningene fra samlingene, tekstlige

eller videobaserte, samt gi mulighet for at enkeltindivider kan danne virtuelle grupper og at enkeltindivider og grupper kan diskutere på tvers av gruppesammenheng.

Når det dreier seg om anbefalinger mht. *formen*, er det egentlig ikke noen spesielle hensyn som må tas. Vi vil dog understreke viktigheten av å ta utgangspunkt i den enkelte målgruppes erfaringsbakgrunn og referanser, såvel mht. teknologi som øvrige erfaringer. Det vil også være en styrke for vellykketheten av nettkommunikasjonen at hybridene bevisst legges opp med motiverende elementer for å styrke bruken av de skisserte mulighetene. I utprøvningsfasen bør der derfor ikke legges føringer på om kommunikasjonen er av sosial eller av faglig karakter.

Overordnet og i tråd med våre anbefalinger vil det derfor være naturlig at man også ved utviklingen av det hybride læremiddel tar på alvor studentenes realkompetanse og deres begrensede tid i forhold til det nåværende opplegg. Man har her mulighet for å legge inn korte referater og andre metoder til pensumoverblikk og motivasjon for videre fordypning. Dessuten kan oppgaver tilrettelegges så erfaringsutveksling blir en del av besvarelsen og kommunikasjonen mellom studenter får en større betydning enn kun diskusjon av pensum før eksamen, som gruppearbeidet i stor grad har hatt for studentene i denne undersøkelse.

\*\*\*

## VEDLEGG 1

### KARTLEGGING AV STUDIESITUASJONEN FOR STUDENTER VED «OF»-STUDIET Desember 1997

## INTERVJUGUIDE

#### I Bakgrunnsdata

Alder  
Kjønn  
Sivilstand  
Gruppetilhørighet  
Stilling

#### II Ordinær studiesituasjon

Intensjonen er å få et mest mulig detaljert bilde av hvordan den daglige evt. ukentlige studiesituasjonen er for den enkelte student.

- a. Hvor sitter du når du arbeider med studiet?
- b. Hvor mange timer studerer du pr. dag / pr. uke?

*Yvonne Fritze og Randi Bredvold: Fleksibilitet og læring : Rapport om videreutvikling av studiet "Omstilling og forhandlinger" ved Høgskolen i Lillehammer. Høgskolen i Lillehammer: Arbeidsnotat nr 78, 1998*

- c. Når på døgnet studerer du?
- d. Hva leser du når du studerer:
  - pensumsbøker
  - annen relevant litteratur
  - forelesningsnotater
  - annet
- e. Hvilke hjelpemidler utover pensumlitteraturen benytter du?
- f. Har du faglig kontakt med andre medstudenter?
  - hvordan skjer denne kontakten
  - hyppighet
- g. Har du faglig kontakt med faglærerne utenom samlingene?
  - i hvilke sammenheng
  - hyppighet
- h. Har du tilgang til edb-baserte hjelpemidler og i hvilken grad anvender du disse?

### III Studiesituasjon i forkant av eksamen

Intensjonen er å få et bilde av hvordan studentene arbeider i forkant av eksamen, og om denne situasjonen er innholdsmessig ulik den ordinære studiesituasjonen.

Gjenta evt. de samme spørsmålene som under pkt. II.

### IV Egenvurdering

Intensjonen er å få et mest mulig detaljert bilde av hvordan den enkelte student vurderer sin egen studiesituasjon.

- a. Hvordan vurderer du organiseringen av din egen studiesituasjon?
- b. Opplever du støtte fra kollegaer og/eller arbeidsgiver i forbindelse av tilretteleggingen av din studiesituasjon?  
Beskriv evt. den støtten du får.
- c. Hva opplever du som problematisk i forhold til egen studiesituasjon?
- d. Dersom du skulle få tilgang på mer faglig støtte, hva ville du da ha prioritert:
  - oftere kontakt med medstudenter
  - oftere kontakt med faglærer
  - oftere kontakt med studieadm.
  - bedre tilgang på bibliotek tjenester
  - bedre tilgang på fagoppgaver, øvelsesoppgaver
  - muligheter til å se forelesninger hjemme

### V Læring

Jeg er usikker på hvorvidt dette skal tas med, men intensjonen måtte være å undersøke om studentene ser noen sammenheng mellom ulike måter å arbeide (studere) på og opp-levelsen av læring.

*- hva kunne f.eks ha hjulpet deg til en mere aktiv studiesituasjon ?*

## **VI Begrebene "fleksibilitet" og "interaktivitet"**

Studentenes oppfattelse av innholdet i begrebene "fleksibilitet" og "interaktivitet" ønskes undersøkt.

- Hva forbinder du med begrebet fleksibilitet ?
- Hva ville gjøre dette studiet mere fleksibelt for deg ?
- Hva forbinder du med begrebet interaktivitet ?

## **VII En hybrid løsning**

Studentene skal introduseres for det hybride læremiddel, enten muntlig og med grafisk bilde av læremidlets forside, eller ved en demonstrasjon. Spørsmålene under stilles i etterkant av introduksjonen.

- Tror du at noen av de skisserede behov (ovenfor) i det gjeldende undervisningsforløp vil kunne avhjelpes gjennom dette læremiddel?

## **VEDLEGG 2**

### **KARTLEGGING AV STUDIESITUASJONEN FOR STUDENTER VED «OF»-STUDIET Januar 1998**

### **SPØRRESKJEMA**

#### **I Ordinær studiesituasjon (så langt)**

- a. Hvor sitter du når du arbeider med studiet?
- b. Hvor mange timer studerer du pr. dag / pr. uke?
- c. Når på døgnet studerer du?
- d. Hva leser du når du studerer:
  - pensumsbøker
  - annen relevant litteratur
  - forelesningsnotater
  - annet
- e. Hvilke hjelpemidler utover pensumlitteraturen benytter du?

*Yvonne Fritze og Randi Bredvold: Fleksibilitet og læring : Rapport om videreutvikling av studiet "Omstilling og forhandlinger" ved Høgskolen i Lillehammer. Høgskolen i Lillehammer: Arbeidsnotat nr 78, 1998*

- f. Har du faglig kontakt med andre medstudenter?
  - hvordan skjer denne kontakten
  - hyppighet
- g. Har du faglig kontakt med faglærerne utenom samlingene?
  - i hvilke sammenheng
  - hyppighet
- h. I hvilken grad anvender du edb-baserte læremidler ?

## **II Egenvurdering**

- a. Hvordan vurderer du organiseringen av din egen studiesituasjon?
- b. Opplever du støtte fra kollegaer og/eller arbeidsgiver i forbindelse av tilretteleggingen av din studiesituasjon?
  - Beskriv evt. den støtten du får.
- c. Hva opplever du som problematisk i forhold til egen studiesituasjon?
- d. Hvem finansierer studiet ?
  - hvis arbeidsgiver, beskriv med hvilken begrunnelse
  - Hva blir finansiert? (studieavgift, bøker, reise/opphold, diett)
- e. Dersom du skulle få tilgang på mer faglig støtte, hva ville du da ha prioritert:
  - oftere kontakt med medstudenter
  - oftere kontakt med faglærer
  - oftere kontakt med studieadm.
  - bedre tilgang på bibliotek tjenester
  - bedre tilgang på fagoppgaver, øvelsesoppgaver
  - muligheter til å se forelesninger hjemme

## **III Bruk av video**

- a. Hva er dine erfaringer så langt med video?
  - innholdsmessigt ?
  - teknisk ?
  - som pedagogisk hjelpemiddel?
- b. Hvordan bruker du videoerne ?
  - ser du dem alene eller sammen med andre ? begrund
- c. Hvilke forandringer kunne du evt. ønske deg i fremtiden ?

## **IV Bruk av Internett**

- a. Hvordan fungerer bruken av Internett så langt ?
  - hva anser du som den største fordel ?
  - er det enklere at sende eller motta materiale via e-mail enn via post ?
  - har du størst nytte av Internett i forhold til administrativ eller faglig informasjon ?
- b. Har du problemer med bruk av Internett ?
  - evt. hvilke ?

EVENTUELT:

### V Begrebene "fleksibilitet" og "interaktivitet"

- Hva forbinder du med begrebet fleksibilitet ?
- Hva ville gjøre dette studiet mere fleksibelt for deg ?
- Hva forbinder du med begrebet interaktivitet ?

## VEDLEGG 3: LITTERATURLISTE

Fritze, Y og Nordkvelle, Y. (1995): *Prosjektarbeid som læringsvei*, HiL.

Garrison, D.R. (1991): *Understanding Distance Education*, Routledge, London and New York

Kaufmann, Geir & Kaufmann, Astrid (1996): *Psykologi i organisasjon og ledelse*. Fagbokforlaget, Bergen

Keegan, D. (1994): *Theoretical Principles of Distance Education*, Routledge, London and New York.

Kvale, Steinar (1996): *An introduction to qualitative research interviewing*, Thousand Oaks, California

Moore, M.G. (1994): Theory of transactional distance. I Keegan, D. (1994): *Theoretical Principles of Distance Education*, Routledge, London and New York

NOU 1997:25: *Ny kompetanse. Grunnlaget for en helhetlig etter- og videreutdanningspolitikk.*

SOFF-rapport nr. 2 1997: *Utviklingen av fjernundervisningstilbudet i norsk høgre utdanning fram mot 2005.*

SOFF-rapport nr. 1 1997: *Den bildebaserte forelesningen. Video, satellitt og bildetelefon til formidling av forelesninger i fjernundervisning.*

Støkken, Anne Marie (1993): *Fjernstudenten*, AFI-rapport 9/93

Støkken, Anne Marie (1994): *Høyere utdanning ved en skillevei. Fjernundervisning ved universitet og høyskoler*, AFI-rapport 2/94

Diverse informasjonsmateriale vedrørende OF-studiet.

## **VEDLEGG 4**

OF1 1997-98 / Sveinung Berild

# **Pensumliste for OF-studiet 1997-98**

Dette er pensumlista for studiet "**Omstilling og forhandlinger**" - OF1 (kull 1997-98). Det kan være mindre endringer i pensum fra kull til kull. Pensumlista er disponert etter modulene i studiet:

- Modul 1 - Organisasjonspsykologi**
- Modul 2 - Personalledelse**
- Modul 3 - Kommunal forvaltning og virksomhet**
- Modul 4 - Kommunal arbeidsrett**
- Modul 5 - Forhandlingssystemet**
- Modul 6 - Kompetanseutvikling**
- Modul 7 - Endringsarbeid i kommunesektoren**

Pensumlista består av bøker og rapporter som kjøpes av studentene, og enkeltartikler og kapitler. Til modulene 3, 5, 6 og 7 er det laget egne kompendier av disse artiklene/kapitlene. Det er også laget spesielle notater til pensum modul 5.

### **Modul 1: Organisasjonspsykologi**

Kaufmann, Geir & Kaufmann, Astrid (1996): **Psykologi i organisasjon og ledelse**. Fagbokforlaget. Kapittel 2 går ut av pensum.

Skogstad, A & Einarsen, S. (1995): Stressteori som perspektiv på psykososialt arbeidsmiljø. **Tidsskrift for Norsk Psykologforening**. Side 944-954 (artikkel).

### **Modul 2: Personalledelse**

Grimstø, Rigmor (1996): **Personaladministrasjon**. Teori og praksis. 2. utgave, Universitetsforlaget.

*Yvonne Fritze og Randi Bredvold: **Fleksibilitet og læring** : Rapport om videreutvikling av studiet "Omstilling og forhandlinger" ved Høgskolen i Lillehammer. Høgskolen i Lillehammer: Arbeidsnotat nr 78, 1998*

## **Modul 3: Kommunal forvaltning og virksomhet**

### 1. Kommunen - en politisk organisasjon

#### 1.1 Politikk og politiske prosesser

Østerud, Ø. (1996): **Invitasjon til statvitenskap**. Kapittel 1-7. Oslo: Universitetsforlaget (143 sider).

#### 1.2 Organisasjonsteori

Jacobsen, D.I. og Thorsvik, J. (1997): **Hvordan organisasjoner fungerer**. Kapittel 2-6. Bergen: Fagbokforlaget (156 sider).

### 2. Kommunal forvaltning og virksomhet

Baldersheim, H. (1993): **"Kommunal organisering: Motar sel, men ressursar avgjer?"** i Læg Reid, P. og Olsen, J.P. (red.): *Organisering av offentlig sektor*. Tano.

Baldersheim, H. og Bø, H. (1994): **Kommunen som arbeidsplass**. LOS-senter notat 9413 (28 sider).

Bernt, J.F., Overå, O., Hove H. (1994): **Kommunal rett**. 3. utgave. Kapittel I, del 1, 2 og 5. Kapittel II, del 5 (Til sammen 28 sider)

Bukve, O. (1993): **Kommunal forvaltning og planlegging**. 2. utgave. Del 2-4 og 7. Oslo: Samlaget (Til sammen 128 sider).

Fevolden, T., Hagen, T.P. og Sørensen, R.: **Kommunal organisering. Styring, effektivitet og demokrati**. Kapittel 8 og 9 (Til sammen 43 sider).

Larsen, H.O., Offerdal, A. (1992): **Demokrati og deltagelse i kommunene**. Kapittel 1-2, 4 og 6. Oslo: Kommuneforlaget (50 sider).

Nylehn, B. og Støkken A.M. (1996): **Kommunalt samspill med private**. Kapittel 3, 5-6, 8-9. (Til sammen 124 sider), Bodø: HBO-rapport 6/1996.

Seip, A-L. (1991): "Velferdskommunen og velferdstrekanten - et tilbakeblikk" i Nagel, A-H. (red.): **Velferdskommunen – Kommunenes rolle i utviklingen av velferdsstaten**. Bergen: Alma Mater Forlag (18 sider).

Selle, P. (1991): "Desentralisering: Troll med minst to hovud" i Nagel, A-H. (red.): **Velferdskommunen - Kommunenes rolle i utviklingen av velferdssaten**. Bergen: Alma Mater Forlag (18 sider).

## **Modul 4: Kommunal arbeidsrett**

Henning Jakhelln (1996): **Oversikt over arbeidsretten**, 2. utgave:

- Side 21 - 89 (f.o.m. hovedkap. 1 to m. kap. 2.12)
- Side 97 - 180 (f.o.m. hovedkap. 3 t.o.m. avsn. 4.10.2)
- Side 191 - 216 (f.o.m. avsn. 4.10.17 t.o.m. kap. 4.14)
- Side 271 - 274 (avsn. 4.18.1 og 4.18.2)
- Side 280 - 349 (f.o.m. kap. 4.19 t.o.m. avsn. 4.19.17.1)
- Side 353 - 396 (f.o.m. kap. 4.20 t.o.m. avsn. 5.5.5.7)
- Side 417 - 4S9 (f.o.m. avsn. 5.S.6 t.o.m. kap. 6.2)
- Side 465 - 492 (f.o.m. kap. 6.6 t.o.m. kap. 7.5)

*Yvonne Fritze og Randi Bredvold: **Fleksibilitet og læring : Rapport om videreutvikling av studiet "Omstilling og forhandlinger" ved Høgskolen i Lillehammer. Høgskolen i Lillehammer: Arbeidsnotat nr 78, 1998***



Fra boka **Opphør av arbeidsforhold i kommunesektoren**, Kommuneforlaget, 2. utgave 1997: Side 31-35 og side 150 - 166: Endringsoppsigelse og eksempler fra rettspraksis, og Arbeidsmiljølovens §§ 73 A - E - arbeidstakers rettigheter ved virksomhetsoverdragelse.

## 2. Tillatte hjelpemidler til eksamen i arbeidsrett

Lover:

Samlingen "Norges Lover".

Offisielle spesiallovsamlinger, f eks. "Norges Lover - studieretning for allmenne fag og økonomiske/administrative fag 1997-1998."

Særtrykk av lover.

Avtaler:

Hovedavtalen for KS-området.

Hovedtariffavtalen for KS-området for tariffperioden Hovedavtalen for Oslo kommune.

Overenskomsten for Oslo kommune.

Tilsvarende avtaleverk for APO-områdene.

## **Modul 5: Forhandlingssystemet**

### 1. Overordnede perspektiver på lønnsdannelse og forhandlingssamfunnet

#### 1.1 Sosialøkonomiske perspektiver på lønnsdannelse

Bringedal, Berit og Vennemo, Haakon (1994): **Arbeid og levekår - Innføring i sosialøkonomi for samfunnsfagene** (Hele boka er pensum, unntatt side 127-159). Oslo: Universitetsforlaget (152 sider).

#### 1.2 Forhandlingssamfunnet

Berrefjord, O., Nielsen, K., Pedersen, O.K. (1989): Forhandlingsøkonomi i Norden - en innledning i

Nielsen, K. og Pedersen, O.K. (red.): **Forhandlingsøkonomi i Norden**. Oslo: Tano (30 sider).

Frøland, Hans Otto (1997): **Utvidet inntektspolitisk samarbeid som svar på ytre utfordringer: dets historiske forutsetninger i Norge**. ARENA working paper, 1997:7 (30 sider).

Høgsnes, Geir (1996): **Rettferdighetsnormer i lønnsforhandlinger**. Notat utarbeidet til LOS-dagene 1996 (23 sider).

Lægneid, Per (1983): Medbestemmingsretten i den offentlige sektor og det politiske demokrati i Bergh, Trond (red.): **Deltakerdemokratiet**, Oslo: Universitetsforlaget (23 sider).

Nordby, Trond (1994): **Korporatisme på norsk 1920-1990**. Kapittel II og VI. Oslo: Universitetsforlaget (34 sider).

Sejersted, Francis (1997): Lederskap og demokratisk kapitalisme i Byrkjeflot, Haldor (red.): **Fra styring til ledelse**, kap 2. Bergen: Fagbokforlaget (18 sider).

Stokke, Torgeir Aarvaag (1996): **Konfliktløsning og lønnsforhandlinger i Skandinavia**. Notat til LOS-dagene 1996 (15 sider).

#### 1.3 Lønnsutvikling og lønnspolitikk

Høgsnes, Geir: Lønnsutvikling for kommuneansatte arbeidstakere. **Søkelys på arbeidsmarkedet**, 1994:11 (6 sider).

Høgsnes, Geir: Lønnsforskjeller mellom kvinner og menn - hva skyldes de? **Norsk Statsvitenskaplig Tidsskrift**, 1996:1 (12 sider).

Lægneid, Per (red.)(1995): **Lønnspolitik i offentlig sektor**, kap.1 og 4. Oslo: Tano (41 sider).

## 2. Partsrelasjoner, lønssystemer og forhandlinger i kommunesektoren

### 2.1 Partene og partsrelasjoner i kommunesektoren

Ingebrigtsen, Bente (1993): **Deltakelse og innflytelse - begreper for forskning om medvirkning på arbeidsplassen**. Trondheim: SINTEF-IFIM-notat 19/93 (14 sider).

Munkeby, Ida (1997): **Partsrelasjoner i offentlig sektor i et endringsperspektiv**. Trondheim: SINTEF-IFIM, STF38 A97115 (29 sider).

Skyttermoen, Torgeir (1998): **Arbeidsgiver og arbeidstagerorganisering i kommunesektoren**. Notat til OF-studiet, 1998:1 (20 sider).

### 2.2 Avtaleverk, lønns- og forhandlingssystemet i kommunesektoren

Gjerding, Stein (1998): **Hovedavtalen, herunder avtalestrukturen**. Notat til OF-studiet, 1998:3 (15 sider).

Gjerding, Stein (1998): **Stillingsregulativet**. Notat til OF-studiet, 1998:5 (15 sider)

Gjerding, Stein (1998): **Tariffmessige beregninger**. Notat til OF-studiet, 1998:6 (10 sider)

Gjerding, Stein (1998): **Stillingsvurdering i kommunesektoren**. Notat til OF-studiet, 1998:7 (ca. 20 sider).

Ingebrigtsen, Bente og Dahl-Jørgensen, Carla (1996): **Lokal lønn i kommunal sektor**. SINTEF-IFIM, STF38 A96509 (117 sider).

Kleppe, Anders (1998): **Lønssystemet i kommunesektoren, bakgrunn og utvikling**. Notat til OF-studiet, 1998:4 (15 sider).

Kleppe, Anders (1998): **Forhandlingssystemet i kommunesektoren**. Notat til OF-studiet, 1998:2 (23 sider)

## 3. Kommunikasjon, forhandlinger og konflikthåndtering

Eriksen, Erik Oddvar (1997): Kommunikativ ledelse - Institusjonsledelse i en demokratisk tidsalder (side 393-417) i Byrkjeflot, Haldor: **Fra styring til ledelse**. Bergen: Fagbokforlaget (24 sider).

Hotvedt, Terje (1997): **Konflikt og konflikthåndtering i arbeidslivet**. Kapittel 1, 11 og 13 (56 sider).

Jacobsen, D.I. og Thorsvik, J. (1997): **Hvordan organisasjoner fungerer?** Kap.8-9. Bergen: Fagbokforlaget (59 sider).

Rognes, Jørn (1994): **Forhandlinger**. Oslo: Tano (180 sider).

## **Modul 6: Kompetanseutvikling**

Pensumlitteratur, bøker og publikasjoner, som kjøpes:

Lai, Linda (1997): **Strategisk kompetanseutvikling**. Fagbokforlaget (s. 11-257).

Moxnes, Paul (1981): **Læring og ressursutvikling i arbeidsmiljøet**. Institutt for sosialvitenskap (s. 15-201).

*Yvonne Fritze og Randi Bredvold: **Fleksibilitet og læring : Rapport om videreutvikling av studiet "Omstilling og forhandlinger" ved Høgskolen i Lillehammer. Høgskolen i Lillehammer: Arbeidsnotat nr 78, 1998***

NOU 1997:25 (Buerutvalgets innstilling): Ny kompetanse (s. 9-70, 83-130).

Pensumlitteratur, artikler eller kapitler, som inngår i kompendium:

Baklien, Birger (1990): Ledelse, kunnskapsrepresentasjon og organisatorisk læring. I: Greve, Arent og Kaufmann, Geir: **Ledelse. Psykologiske og strategiske perspektiver**. Tano (s. 241-263).

Baklien, Birger (1991): Kompetanseutvikling. I: Lundberg, S. (red.): **Personalledelse**. Bedriftsøkonomens Forlag 1991 (s. 205-233).

Christensen, Gunnar E. m.fl. (1994): Informasjonsteknologi. Strategi, organisasjon, styring. Kap. 1: **Informasjonsteknologi i organisasjoner**. Bedriftsøkonomens Forlag 1994, 2. utgave (s. 15-37). 3. utgave av denne boka kommer ut på Cappelen i høst.

Forslin, Jan (1997): Om kollektiv læring. Hvordan lærer mennesker i organisasjoner og i samspill? I: Gulbrandsen, A. og Forslin, J.: **Helhetlig læring. Veier til utvikling hos voksne i utdanning og arbeidsliv**. Tano Aschehoug (s. 157-171).

Gardner, Howard (1997): **De mange intelligensers pædagogik**. Gyldendal Undervisning (København), kap. 2 og 4 (s. 26-54, 83-100).

Gausdal, Børge (1998): Læring i organisasjonar: teoretiske perspektiv. I: Nordhaug, O.: **Strategisk personalledelse**. Tano Aschehoug (s. 133-152).

Gjems, Liv (1995): **Veiledning i profesjonsgrupper**. Kap. 1: Et samfunn i endring yrker i endring. Universitetsforlaget (s. 15-30).

Grund, Jan (1998): Ledelse av kunnskapsbedrifter. I: Doksrød, H.: **Kunnskap i arbeid**. Tano Aschehoug (s. 129-142).

Grønhaug, Kjell og Nordhaug, Odd (1998): Læringsbarrierer i organisasjoner. I: Nordhaug, O.: **Kompetansestyring i arbeidslivet**. Tano Aschehoug (s. 241-255).

Gulbrandsen, Arild (1997): Et praksisperspektiv på teori og praksis. Implikasjoner for profesjonsutdanningen. I: Bergland, A. m.fl.: **Praksis velferdsyrkenes kunnskapsgrunnlag?** Tano Aschehoug (s. 23-46).

Haukedal, Willy (1998): Strategisk lederkompetanse. I: Nordhaug, O.: **Strategisk personalledelse**. Tano Aschehoug (s. 165-184).

Lundberg, Stig (1991): Personalopplæring. I: Lundberg, S.: **Personalledelse**. Bedriftsøkonomens Forlag 1991 (s. 110-130).

Mæhle, Per Magnus (1998): Kompetansefunksjonen fra forvalter til utviklingspartner. I: Doksrød, H.: **Kunnskap i arbeid**. Tano Aschehoug (s. 153-161).

Nordhaug, Odd (1998): Personalopplæring og organisasjon. I: Nordhaug, O.: **Kompetansestyring i arbeidslivet**. Tano Aschehoug (s. 146-165).

Nordhaug, Odd og Robertsen, Trond (1994): Læring og organisasjonsutvikling. I: Nordhaug, O. m.fl.: **Personalutvikling, organisasjon og ledelse**. Tano, 2. utgave (s. 215-229).

## **Modul 7: Endringsarbeid i kommunesektoren**

*Yvonne Fritze og Randi Bredvold: Flexibilitet og læring : Rapport om videreutvikling av studiet "Omstilling og forhandlinger" ved Høgskolen i Lillehammer. Høgskolen i Lillehammer: Arbeidsnotat nr 78, 1998*

Baldersheim, Harald og Øgård, Morten (1997): **Evaluering i kommunal organisasjonsutvikling, Kommunekompasset. Teorier, metoder, praksis**. Oslo: Kommuneforlaget, del 1 (side 9-93) (84 sider).

Baldersheim, Harald og Øgård, Morten (1997): Omstillingsledelse i kommunene - arena for den politiske fornuft. I: Byrkjeflot, Haldor (red.) **Fra styring til ledelse**. Bergen: Fagbokforlaget (25 sider).

Bogen, Hanne (1991): **Ansattes medbestemmelse - en trussel mot offentlig fornyelse?** FAFO-rapport nr. 117 (110 sider).

Eikeland, Olav og Berg, Anne Marie (1997): **Medvirkningsbasert organisasjonslæring og utviklingsarbeid i kommunene**. Oslo: Kommuneforlaget (135 sider).

Hagen, Terje P. og Sørensen, Rune (1997): **Kommunal organisering**. Kap.11. Oslo: Tano-Aschehoug (22 sider).

Jacobsen, D. I. og Thorsvik, J. (1997): **Hvordan organisasjoner fungerer?** Kap. 10 og 12. Bergen: Fagbokforlaget (66 sider).

Kleven, Terje (1997): Kommunen som lokalpolitisk arena - inn i solnedgangen? Fire bilder av reformene i Kommune-Norge etter 1985. I: Baldersheim m.fl. (red.): **Kommunalt selvstyre i velferdsstaten**. Oslo: Tano-Aschehoug (40 sider).

Røvik, Kjell Arne (1992): Vitenskap eller moter? En kunnskapssosiologisk analyse av konsulenter organisasjonskompetanse. **Nordisk Administrativt Tidsskrift**, 2, side 130-148. (18 sider).