



# Høgskolen i Nesnas skriftserie

Nr. 59

Høgskolen i Nesna 2003

## Utkantskolen – en nettverksskole

### Evaluering av et prosjekt om desentralisert videregående opplæring i Nordland fylke

*"... du har et helt nettverk av lokale veiledere, lokale bedrifter, familie, lokalsamfunn for øvrig, som er en del av rammen rundt eleven. Og dermed så sosialiseres eleven inn i kommunen." (Studieretningsansvarlig lærer i Utkantskoleprosjektet)*

Siv Marit Stavem

Pris kr. 145,-  
ISBN 82-7569-073-0  
ISSN 0805-3154



HØGSKOLEN I NESNA

**INNHOLD:**

<b>Forord:</b> .....	<b>5</b>
<b>Sammendrag</b> .....	<b>6</b>
<b>DEL 1 BAKGRUNN, GRUNNLEGGENDE PERSPEKTIVER OG SENTRALE BEGREPER</b> .....	<b>8</b>
<b>1.0 Innledning med bakgrunn for prosjekt ”Videregående opplæring i utkantkommuner”</b> .....	<b>8</b>
1.1 Begrunnelser for prosjekt ”Videregående opplæring i utkantkommuner” .....	9
1.2 Organisering av prosjekt ”Videregående opplæring i utkantkommuner” .....	10
1.3 Et økonomisk spleiselag .....	12
1.4 Utvelging av moderskoler til prosjektet .....	12
1.5 Utvelging av kommuner til prosjektet .....	13
1.6 Tilknytning til Pilot Nord - ungdomsbedrift .....	13
1.7 Mål for prosjektet .....	14
<b>2.0 Om evaluering av prosjektet</b> .....	<b>15</b>
2.1 Tolkning/avgrensninger av evalueringsoppdraget .....	15
2.2 Konkretisering av problemstillinger for evalueringen .....	15
2.3 Hva er kvalitet? .....	16
<b>3.0 Perspektiver på teori og metode i evalueringen</b> .....	<b>19</b>
3.1 Et helhetlig perspektiv på undervisning og læring – didaktisk relasjonstenking .....	19
3.2 Om rammefaktorteori .....	22
3.3 Teknologiperspektiver .....	25
3.3.1 Brukerkompetanse .....	25
3.3.2 Teknologisyn .....	25
3.4 Om metode og datagrunnlag .....	27
3.4.1 Intervju og observasjon .....	28
3.4.2 Dokumentstudier .....	28
3.4.3 Spørreskjema .....	29
3.4.4 Utvalg .....	29
<b>4.0 Samfunnsutvikling og utdanningspolitisk sammenheng</b> .....	<b>31</b>
4.1 Sentralpolitiske rammer: .....	31
4.2 Fylkespolitiske rammer: .....	31
<b>5.0 Historisk skisse /Relasjoner til andre prosjekter med desentralisering, IKT-bruk og /eller praksisnær opplæring</b> .....	<b>33</b>
5.1 Når ny teknologi gir nye muligheter .....	33
5.2 Nettskole i Nordland .....	34
5.3 Satsinger på skoler i distriktene .....	34

<b>DEL 2 ANALYSE OG DRØFTING AV DATA .....</b>	<b>37</b>
<b>6.0 I hvilken grad har utdanning gjennom Utkantskoleprosjektet kvalitet som et fullverdig videregående opplæringstilbud på grunnkursnivå? .....</b>	<b>37</b>
6.1 Hvor mange elever velger Utkantskolen? .....	37
6.2 Hvilke elever velger Utkantskolen? .....	41
6.3 Sammenlikning av resultater .....	42
6.4 Elevrollen .....	45
6.5 Lærerrollen .....	46
6.6 Foreldre og lokalsamfunn – elementer i elevens nettverk.....	47
6.7 Praksis i lokal bedrift.....	49
6.8 Partnerskapsavtaler.....	51
6.9 Nettundervisning gir spesialkompetanse for elever og lærere .....	52
6.10 Kan man lære å sykle over Internet? Om begrensninger og muligheter ved nettbasert undervisning i de enkelte fag .....	54
6.11 Det sosiale læringsmiljø .....	58
6.12 Nettverksskolen .....	60
6.13 Fleksible tidsrammer for elever og lærere.....	61
6.14 Fysiske rammer .....	62
6.15 Elever med særskilte behov.....	63
6.16 Oppfølging av rutiner .....	64
6.17 Deltakernes totalvurdering .....	64
<b>7.0 I hvilken grad kan utdanningsmodellen være med på å heve utdanningsnivået i småkommuner? .....</b>	<b>66</b>
7.1 Heving av kompetanse hos praksisveilederne.....	70
<b>8.0 I hvilken grad er Utkantskolemodellen kostnadseffektiv? .....</b>	<b>71</b>
8.1 Totale kostnader for Utkantskoleprosjektet .....	72
8.2 Lokaler, verksted og verktøy.....	74
8.3 Regnskap og utgifter .....	75
8.4 Den totale finansieringen av Utkantskoleprosjektet.....	76
8.5 Stordriftsfordeler .....	77
8.6 Sammenlikningsgrunnlaget.....	79
8.7 Privatøkonomiske perspektiver .....	80
8.8 Samfunnsøkonomiske perspektiver.....	80
<b>9.0 Oppsummering med konklusjoner/tilrådinger .....</b>	<b>82</b>
9.1 Nettverksskole eller Utkantskole – er målene nådd? .....	82
9.2 Internet som læringsarena .....	84
9.3 Bedriften som læringsarena.....	85
9.4 En kostnadseffektiv modell? .....	85
<b>Litteraturhenvisninger.....</b>	<b>87</b>

**Vedlegg ..... 90**

Avviksmelding for utkantskoleprosjektet

Avtale om opplæring i bedrift

Arbeidsbeskrivelse for lokal veileder i LOSA

Spørreskjema lærere

Spørreskjema elever

Intervjuguide lærere

Intervjuguide elever

Intervjuguide lokale veiledere

Intervjuguide praksisveiledere

Intervjuguide foreldre

Intervjuguide prosjektleder

**Forord:**

Tittelen på denne rapporten: "Utkantskolen – en nettverksskole", henspeler på Utkantskolemodellens nettverksbygging rundt den enkelte elev. Så vidt jeg vet, finnes ikke begrepet nettverksskole i andre pedagogiske sammenhenger, og for meg er det også nytt – jeg lærte det av en studieretningsansvarlig lærer i Utkantskoleprosjektet. Begrepet nettverksskole leker med nettskolebegrepet – som er godt etablert i pedagogiske sammenhenger – samtidig som man understreker at det er noe mer en bare nettbasert undervisning. Selv om Internet er en vesentlig faktor i denne skolemodellen, er det viktig å presisere at Utkantskolemodellen ikke er noen nettskole. Nettverksbyggingen representerer et mål i prosjektet, et mål om en helhetlig undervisning som kan gi en god lokalbasert ramme for elevenes læringsarbeid.

Selv om undertegnede står som forfatter av denne rapporten, er det mange som har bidratt i prosessen med å ferdigstille arbeidet. Jeg vil takke Hanne Davidsen og Helge O. Larsen for hjelp til utforming av spørreskjemaet, og Arna Meisfjord for å ha gjort intervjuer på Træna. Jeg vil også takke Arna Meisfjord og Karl Jan Solstad for gjennomlesning, og for å bidra med kritiske og konstruktive innspill i en hektisk innspurt for arbeidet. En stor takk rettes også til alle informantene som tok seg tid til intervjuer og spørreskjemaer for at dette arbeidet kunne gjennomføres. Sist, men ikke minst vil jeg takke min mann Tor Einar, for faglige innspill, nyttige kommentarer, og stor tålmodighet når jobben min går langt ut over 9 til 16.

Selv om mange har hjulpet meg med arbeidet, står jeg selv ansvarlig for sluttresultatet.

Nesna 15.oktober 2003

Siv Marit Stavem

## Sammendrag

Fylkesutvalget i Nordland vedtok 25.mars 1999 i sak 109/99 å iverksette et forsøk med tilbud om grunnkurs i utkantkommuner i Nordland. Prosjektet ble kalt "Videregående opplæring i utkantkommuner" – eller Utkantskoleprosjektet. Prosjektet fikk økonomiske rammer til en treårsperiode, med oppstart fra år 2000.

Utkantskolen gir et tilbud om grunnkurs til elever som bor i kommuner der det ikke er etablert noen videregående skole. Undervisningen foregår dels over Internet og dels gjennom omfattende praksisperioder i lokale bedrifter. Undervisningen av elever i prosjektet startet høsten 2001, med elever fra to ulike kommuner.

Våren 2003 gjorde Høgskolen i Nesna avtale med Nordland fylkeskommune om å utføre en ekstern evaluering av prosjekt "Videregående opplæring i utkantstrøk". Prosjektet var da i avslutningsfasen, og det skulle derfor være en sluttevaluering med mindre vekt på prosesser i prosjektforløpet.

For evalueringen har man valgt å benytte dels kvalitative og dels kvantitative metoder ved datainnsamlingen, med vekt på spørreskjema, intervju, observasjon og dokumentstudier. Hovedproblemstillingene for evalueringen har vært:

- I hvilken grad har utdanningen kvalitet som et fullverdig videregående opplæringstilbud på grunnkursnivå?
- I hvilken grad kan utdanningsmodellen være med på å heve utdanningsnivået i småkommuner?
- I hvilken grad er modellen kostnadseffektiv?

En hovedkonklusjon i denne evalueringen er at man med Utkantskoleprosjektet i stor grad har oppnådd de fleste målsettingene man satte seg. Man har oppnådd å etablere et tilbud om videregående opplæring i små distriktskommuner, og på den måten forhindre at ungdom måtte flytte hjemmefra for å kunne få videregående opplæring. Man har også oppnådd et styrket forhold mellom kommune, næringsliv og utdanningssystem.

Utkantskolen gir et kvalitativt *forskjellig* tilbud fra det man får i ordinær videregående skole, uten at det dermed er kvalitativt *dårligere*. Eleven får sin undervisning på tre ulike arenaer: Internet, lokal bedrift og klasserom. Med bedriften som opplæringsarena har eleven mulighet for en mer praksisnær opplæring enn i ordinær videregående skole. Det vil være viktig å ivareta et tett samarbeid med gode vilkår for de lokale bedriftene som er selve bærebjelken i et slikt opplæringstilbud.

Utkantskolen er en skolemodell som først og fremst gir muligheter for videregående opplæring på hjemmeplassen til elever som bor i grissgrendte strøk. Gjennom en slik

skolemodell får elevene et bredere og mer omfattende støtteapparat i sin opplæring, enn de ville ha fått om de måtte flytte på hybel i en annen kommune.

Denne skolemodellen kan betraktes som et nybrottsarbeid i norsk sammenheng, og har stor overføringsverdi både som distriktsutviklingsprosjekt, men også som et pedagogisk tilbud til elever i videregående opplæring hvor som helst i landet.

Fra karakterstatistikken kan man se at på tvers av fagene er nivået samlet sett for Utkantskoleelevene det samme som for elevene i ordinær videregående skole. Det er allikevel vanskelig å konkludere på et generelt grunnlag fordi prosjektet har hatt et så begrenset omfang.

Lærernes og de lokale veiledernes vurderinger på individnivå er at elevene i Utkantskolen har en bedre utvikling enn de ville ha klart i en vanlig klasse.

Det vil være en styrke for Utkantskolen å stå ansvarlig for et helt utdanningsløp i et desentraliseringsperspektiv, og mener at dette gir større sannsynlighet for en nærere tilknytning til arbeids- og næringsliv i hjemkommunen.

Ved drift av Utkantskoler med en økning av elevtallet fra 32 (skoleåret 2002/2003) til 87 (skoleåret 2003/2004), vil en slik opplæringsmodell i gjennomsnitt være på et sammenliknbart nivå med ordinær videregående skole når det gjelder kostnader.

## **Del 1      Bakgrunn, grunnleggende perspektiver og sentrale begreper**

### **1.0    Innledning med bakgrunn for prosjekt "Videregående opplæring i utkantkommuner"**

Høsten 1998 nedsatte Nordland fylkeskommune en arbeidsgruppe for å utrede muligheten av å tilby videregående opplæring i utkantkommuner uten videregående skole. Arbeidsgruppen fikk i oppdrag å levere en projektskisse for hvordan dette tilbudet kunne organiseres ved hjelp av ny teknologi og lokale ressurser. Gruppen var satt sammen av representanter fra Statens utdanningskontor, utdanningsavdelingen og næringsavdelingen i fylkesadministrasjonen, og var ledet av ordfører Arnfinn Ellingsen fra Røst kommune.

Med bakgrunn i denne projektskissen vedtok fylkesutvalget 25.mars 1999 i sak 109/99 å iverksette et forsøk med tilbud om grunnkurs i utkantkommuner i Nordland. Prosjektet ble kalt "Videregående opplæring i utkantkommuner" – eller Utkantskoleprosjektet.

Fylkesrådet vedtok 7. januar 2000 i sak 2/2000 å sette i gang prosjektet med den forelagte finansieringsplanen. Prosjektet fikk tilsatt en prosjektleder i 70 % stilling fra og med våren 2000. Ressurser ble bevilget til skolering av lærere, og til etablering og utvikling av nettsider. Det ble også vedtatt at undervisningen skulle starte opp høsten 2001, og to prosjektkommuner ble valgt: Beiarn og Røst. Saltdal videregående skole og Nordland fiskerifagskole ble valgt til moderskoler for prosjektet.

Skoleåret 2001/2002 besto Utkantskolen av 7 elever i Beiarn og 7 elever på Røst, fordelt på 3 grunnkurs. I løpet av året falt 4 av 7 elever ved Røst av, mens alle elevene i Beiarn fullførte skoleåret. Skoleåret 2002/2003 hadde Utkantskolen utvidet til 4 kommuner og 32 elever. Utkantskoleprosjektet er nedlagt f.o.m.1.august 2003, men skolemodellen videreføres gjennom LOSA (Lokal opplæring i samarbeid med bedriftene) og er for skoleåret 2003/2004 utvidet fra 32 til 87 elever.

Utkantskolen gir et tilbud om grunnkurs til elever som bor i kommuner der det ikke er etablert noen videregående skole. Undervisningen foregår dels over Internet og dels gjennom omfattende praksisperioder i lokale bedrifter. Nettundervisning kombinert med omfattende praksis i bedrift erstatter ordinær klasseromsundervisning. 2. og 3. året går eleven på den videregående skolen som er naturlig ut i fra geografi og fagtilbud. Gjennom Utkantskolen har elevene tilknytning til en moderskole som har det faglige og juridiske ansvaret. Når elevene skal fullføre videregående kurs, vil den videregående skolen de da knyttes til, ha det juridiske og faglige ansvaret. Elevene er ikke forpliktet til å ta videregående kurs ved noen av moderskolene i Utkantskolen/LOSA, men velger skole fritt. Elevene i den enkelte kommune samles i et klasserom i tilknytning til den lokale grunnskolen. Her er også tilsatt en lokal veileder i hver kommune for å legge til rette for elevene slik at arbeidsforholdene både i praksisbedriftene og i klasserommene er best mulig. Praksis står sentralt i mange studieretninger i videregående opplæring. Utkantskolen har timeplanfestet 16 uker praksis.



Man har imidlertid justert dette noe underveis og hatt en fleksibel løsning på forholdet mellom teori og praksis, slik at det er ulike antall praksisuker på de ulike studieretningene. Eksempelvis har man 16 uker praksis på naturbruk, 14 uker på mekaniske fag, 10 på formgivingsfag og 8 på salg og service.

## **1.1 Begrunnelser for prosjekt "Videregående opplæring i utkantkommuner"**

Utkantskoleprosjektet begrunnes med utgangspunkt i et likhetsideal og med henvisning til norsk skole- og utdanningspolitikk generelt. Det poengteres i prosjektbeskrivelsen at "Full likeverdighet for ulike grupper når det gjelder tilbud og mulighet for å ha utbytte av tilbud er mer et ideal enn et helt ut oppnåelig mål". Med Reform 94 har man forsøkt å redusere gapet mellom ideal og realitet. Retten til videregående opplæring for alle mellom 16 og 19 år, oppfølgingstjenesten og omfangsforordningen står som sentrale elementer. Man peker videre på nødvendigheten av en fullverdig videregående opplæring for den enkelte for å kunne få innpass i arbeidslivet eller skaffe seg høyere utdanning. Prosjektet er utviklet for å redusere de store negative konsekvensene som oppstår for de næringer, lokalsamfunn eller enkeltpersoner som ikke har et videregående opplæringstilbud som godt nok svarer til deres behov og forutsetninger. Manglende opplæringstilbud har vist seg å ha store negative konsekvenser for både enkeltindividet og hennes/hans familie, for lokalsamfunnet og det lokale næringsliv.

Det er en alminnelig erfaring at frafallet er større og skoleresultatene er dårligere i gjennomsnitt blant elever som ikke bor hjemme mens de tar videregående opplæring. I tillegg innebærer det store økonomiske utgifter for familier som må sende barna sine hjemmefra. Til tross for generelle ordninger med stipend fra Lånekassen, må derfor mange elever ta opp lån i tillegg. Dette fører til at elevene har et stort studielån før de avslutter videregående opplæring, selv om de ikke fullfører. Det enkelte lokalsamfunn utarmes fordi særlig aktive aldersgrupper nærmest blir borte. Når ungdom forlater lokalsamfunnet for å ta videregående opplæring sosialiseres og orienteres de lett bort fra lokalsamfunnet, og muligheten for at de vil returnere for å integreres i lokalsamfunnet reduseres. Det er grunn til å tro at denne effekten kan være størst for de elevene som lykkes best i skolen, og at systemet for organisering av videregående opplæring dermed kan føre til at skolesystemet tapper lokalsamfunn for unge personer. Ved å se kommunikasjonsstruktur i sammenheng med næringsstruktur, er det grunn til å tro at kommuner og lokalsamfunn langs kysten hvor fiskerinæringen dominerer, kan være særlig utsatt for denne typen effekter. Rekruttering til fiskerinæringa er viktig både for de enkelte lokalsamfunn, og for Norge som helhet. Som en oppsummering kan man si at Utkantskoleprosjektet forstås som et tiltak for å forsøke å redusere gapet mellom ideal og realitet i det likhetsprinsippet som har dominert norsk utdanningspolitikk generelt.

## 1.2 Organisering av prosjekt "Videregående opplæring i utkantkommuner"

Nordland fylkeskommune har hatt det økonomiske og faglige ansvaret for prosjektet, og for opplæringa. Den enkelte kommune har hatt ansvar for lokal tilrettelegging og kontakt med lokale bedrifter og virksomheter.

En *styringsgruppe* hadde det overordnede ansvaret for gjennomføring av prosjektet. Vertskommunene som deltok, var representert i gruppa, i tillegg til representanter fra Nordland fylkeskommune, Statens utdanningskontor, elevorganisasjonen og rektorene ved de to moderskolene. Sammensetningen på styringsgruppa var slik:

Fylkesutdanningssjef i Nordland, Jorulf Haugen  
 Vertskommunene v/ ordfører Frigg-Ottar Os, Beiarn kommune  
 Statens utdanningskontor, v/ Arve Veiåker  
 Rektor ved Nordland fiskerifagskole, Harald Johansen  
 Rektor ved Saltdal videregående skole, Ingunn Mikaelson  
 Utdanningsavdelingen i Nordland fylkeskommune v/Kjell Mørk  
 Arbeidstakerorganisasjonene v/ Kari Sletten  
 Elevorganisasjonen i Nordland

Elevrepresentanten varierte fra år til år, og står derfor navnløs i oversikten.

I etableringsfasen ble det også dannet en *prosjektgruppe*, som besto av representanter fra vertskommunene, moderskolene, fylkeskommunen og statens utdanningskontor. Prosjektleder ledet prosjektgruppen. Gruppen var aktiv i *planleggingsfasen* av prosjektet, mens i implementeringsfasen hadde prosjektleder alene ansvaret for faglige, administrative og økonomiske sider ved prosjektet.

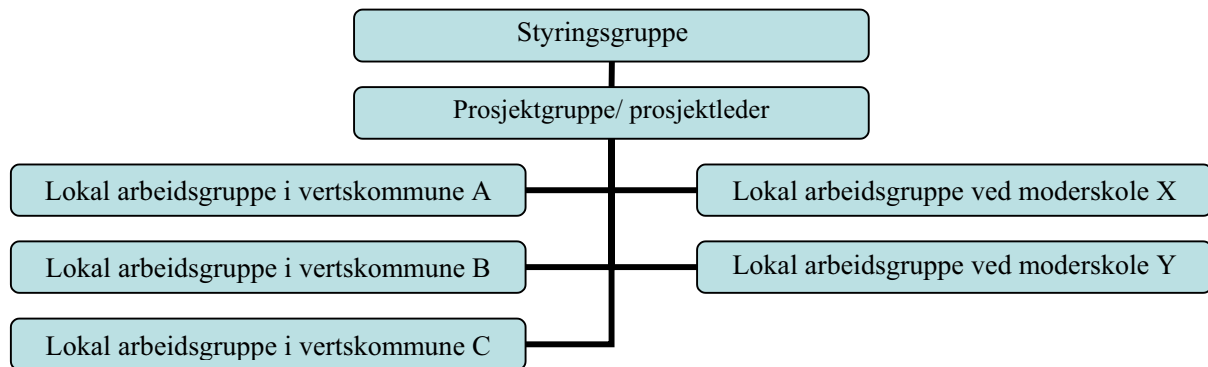
I tillegg ble det etablert *lokale arbeidsgrupper* både i den enkelte kommune og ved moderskolene. *Arbeidsgruppene i kommunene* var satt sammen av deltakere fra grunnskolen, næringslivet og kommuneadministrasjonen, og skulle ta hånd om lokal tilrettelegging av prosjektet. Arbeidsgruppa hadde en koordinator og kontaktperson for prosjektledelsen. Denne kontaktpersonen deltok i prosjektgruppa. Arbeidsgruppa sto ansvarlig for lokal fremdrift i prosjektet i samsvar med felles prosjektplan.

*Arbeidsgruppene ved moderskolene* var satt sammen av alle lærerne som deltok i prosjektet, samt representanter for skoleadministrasjonen. Arbeidsgruppa skulle koordinere det lokale arbeidet, holde kontakt med kollegaskolen, og legge til rette for tverrfaglig samarbeid. Arbeidsgruppa hadde ansvaret for kollegaveiledning, gjensidig støtte og motivasjon, og bistand til problemløsning. Arbeidsgruppa hadde en koordinator og kontaktperson for prosjektledelsen. Denne kontaktpersonen deltok også i prosjektgruppa.

Prosjektleder ble tilsatt i 70 % stilling fra januar 2000, og stillingen økte til 100 % fra høsten 2001, da undervisningen av elever startet. Ved videreføringen av Utkantskoleprosjektet er (LOSA) prosjektlederens lederansvar fordelt gjennom administrasjonsressurser til de to

moderskolene. LOSA-modellen ledes av den aktuelle videregående skolen hvor tilbudet er etablert.

Nedenfor følger et forsøk på å visualisere organisasjonsmodellen til Utkantskoleprosjektet:



Figur1.1 Organisasjonskart over utkantskolen

Når det gjelder tilrettelegging for gjennomføringen av Utkantskoleprosjektet, var ansvarsfordelingen slik:

*Moderskolene hadde ansvaret for*

- Planlegging, utvikling og tilrettelegging av praktisk opplæring i samarbeid med lokale virksomheter.
- Avtaler med bedrifter om faglige rammer for opplæring i bedrift.
- Tilrettelegging av lærestoff for data- og telekommunikasjon.
- Dokumentasjon av lærestoff for nettet etter nærmere avtale.
- Opplæring, veiledning og vurdering av elever på de respektive fagene.
- Tilstrekkelig IKT-utstyr, arbeidsplass og tidsressurs for å gjennomføre prosjektet.

*Vertskommunene hadde ansvaret for:*

- Å legge til rette arbeidsplass for grunnkurselevene. Utkantskoleprosjektet skulle gi veiledning om innredning av arbeidsplass.
- At grunnskolen i samarbeid med andre deltakerkommuner skulle gjennomføre opplæring av 10. klassinger og lærere, gjennom trening i prosjektarbeid og bruk av IKT.

*Den kommunale arbeidsgruppa hadde ansvaret for:*

- å motivere og rekruttere lokale bedrifter og virksomheter til å ta i mot elever, og formidle kontakt mellom aktuelle veiledere og lærere på moderskolene.
- Rekruttering av elever til grunnkurset.

*Fylkeskommunen ved Utkantskolen hadde ansvaret for:*

- Å planlegge og gjennomføre grunnkursopplæringa.
- Å kjøpe inn IKT-utstyr til grunnkurselevne, sammen med nødvendig infrastruktur for kommunikasjon. .

Selv om lokale virksomheter i både privat og offentlig sektor er nødvendige faktorer i utformingen av skolemodellen, har man ikke lagt vekt på å gi disse virksomhetene direkte innflytelse i styringen av prosjektet. Lokale virksomheter har funksjon kun gjennom innleide tjenester i undervisningssammenheng.

Selv om ansvaret for tilrettelegging ble fordelt på mange instanser, hadde Nordland fylkeskommune det økonomiske ansvaret for gjennomføringen av prosjektet. Dette innebar at fylkeskommunen:

- Dekket kostnader til utviklingsarbeid og gjennomføring av grunnkursopplæring
- Dekket kostnader til IKT-utstyr og infrastruktur til grunnkurselevne
- Ga bidrag til opplæring i grunnskolen
- Ga vederlag til koordinering av arbeidsgruppa, og dekket alle reiser til prosjektseminar og møter i prosjektgruppa.

Leie og drift av lokal arbeidsplass skulle være vederlagsfritt for prosjektet. Videre skulle kommunen stille lokaler og eksisterende utstyr til disposisjon for prosjektet uten vederlag. Kommunens egenandel skulle ellers være tilknyttet arbeidet i arbeidsgruppa.

### **1.3 Et økonomisk spleiselag**

Utkantskoleprosjektet er finansiert som et spleiselag mellom ulike offentlige instanser som alle hadde interesse av at prosjektet ble realisert. Utdanningssektoren i Nordland fylkeskommune, har det største økonomiske bidraget, men også Statens utdanningskontor, den enkelte hjemkommune, KUF (kirke- utdannings- og forskningsdepartementet – har nå endret navn til UFD – Utdannings- og forskningsdepartementet), og KRD (Kommunal- og regionaldepartementet) gjennom RUP (Regionalt utviklingsprogram) har bidratt.

### **1.4 Utvelgning av moderskoler til prosjektet**

Ved utvelgelse av moderskoler ble det lagt til grunn at de skulle utfylle hverandre faglig slik at flest mulige fag kunne dekkes av to skoler. Skolene skulle også ha en distriktstilknytning og gjerne ligge i et distrikt eller en kommune av samme type som vertskommunen for prosjektet. Det ble også lagt vekt på at personalet ved skolene hadde god IKT-kompetanse og motivasjon for en betydelig omstilling. Ut fra disse kriteriene ble Saltdal videregående og Nordland fiskerifagskole valgt som moderskoler i prosjektet.

Moderskolene har det faglige og juridiske ansvaret for gjennomføring av opplæringen. Det vil si at moderskolene har ansvaret for at elevene gis den opplæringen de skal ha i henhold til læreplaner og forskrifter, men skolen har også ansvaret for terminvurdering, standpunktvurdering og eksamen.

## 1.5 Utvelging av kommuner til prosjektet

Man ønsket at prosjektet i første omgang skulle omfatte tilbud i 3-5 kommuner. Tilbudet om Utkantskole skulle etableres i kommuner hvor elevene måtte flytte hjemmefra for å kunne gå på en videregående skole. Dette ble presisert med at eleven skulle ha mer enn 1 times reisevei hver vei. I 1999 var det 13 kommuner i Nordland fylke som ikke hadde tilbud om videregående opplæring, og der det nevnte kriteriet ble oppfylt. I 5 av disse kommunene var det imidlertid etablert små filialer med 1-2 klasser videregående opplæring, organisert som ordinær videregående skole. Det var ønskelig at prosjektet skulle omfatte omlegging av 1-2 slike tilbud for å se om dette kunne gi elevene et bedre tilbud enn det som var etablert. Skoleåret 2001/2002 var disse kommunene med i Utkantskoleprosjektet: Røst og Beiarn. Skoleåret 2002/2003 hadde Røst falt ut av prosjektet på grunn av manglende elevoppslutning, og de kommunene som var med dette skoleåret var: Steigen, Beiarn, Træna og Værøy.

## 1.6 Tilknytning til Pilot Nord - ungdomsbedrift

Utkantskoleprosjektet er delfinansiert også gjennom Pilot Nord. Allikevel er ikke ideen om utkantskoleprosjektet sprunget ut av Pilot Nord, men Pilot Nord var interessert i å støtte prosjektet fordi det var i tråd med de satsingsområder man hadde etablert, med teknologi og distriktperspektivet sentralt. Utkantskolen er presentert på forskjellige samlinger for Pilot Nord, men har for øvrig stått selvstendig i forhold til styringsgruppa i Pilot. Utkantskolen har imidlertid blitt presentert på forsiden av Pilots egne nettsider (<http://pilot.ls.no/>), som en viktig satsing på opplæring ved hjelp av ny teknologi. En del av satsingen som var knyttet til Pilot Nord, var et samarbeid med Honningsvåg og Nordreisa om ungdomsbedrift som obligatorisk valgfag for de tre skolene. Man ønsket med dette samarbeidet å skape en felles arena for de tre skolene. Ungdomsbedrift som metode innebærer å etablere en bedrift med aksjekapital og registrere den i Brønnøysundregisteret. Bedriftene blir også medlem i Ungt Entreprenørskap (<http://www.ungdomsbedrift.no/>), som er ungdomsbedriftenes interesseorganisasjon, og som blant annet dekker bedriftsforsikring. Gjennom elevbedrift som valgfag, får elevene innsikt i etablererkunnskap, som gir dem større muligheter til å se muligheter for etablering av egne bedrifter etter endt utdanning. Utkantskolens avtale om opplæring i bedrift gir en detaljert beskrivelse av ansvarsfordeling mellom bedrift, moderskole og lokal skole. Praksisperiodene ble avtalt direkte mellom bedrift og kontaktperson for moderskolen, mens den lokale veilederen skulle ha den løpende kontakten med praksisveileder. Antall uker med praksisopplæring presiseres i avtalen. Elevens opplæring i praktisk arbeid, skal beskrives i eget vedlegg. Utkantskolens avtale om opplæring i bedrift ligger som vedlegg til denne rapporten.

## 1.7 Mål for prosjektet

Med bakgrunn i sentrale og fylkespolitiske beslutninger ble prosjektet Utkantskole definert under følgende hovedmålsetting:

”Gjennom etablering av videregående opplæring i små kommuner skal prosjektet bidra til å heve utdanningsnivået i slike kommuner, forhindre at ungdom må flytte hjemmefra for å kunne ta videregående opplæring, bidra til økt voksenopplæring i kommunene og styrke samarbeidet mellom næringsliv, kommune og utdanningssystem spesielt med tanke på sysselsetting i distriktene.” En meget omfattende og ambisiøs hovedmålsetting. Punktet om voksenopplæring må forstås som at man ønsket å nå en målgruppe som var passert 20-årene, og var etablert i kommunen, og som derfor ikke hadde anledning til å gjennomføre videregående opplæring andre steder.

I tillegg ble følgende delmål konkretisert:

- etablere et fullverdig videregående opplæringstilbud på grunnkursnivå i 3-5 kommuner basert på minimum 3 studieretninger hvorav en skal være allmennfag.
- utvikle modeller for organisering av videregående opplæring som kan tas i bruk i distriktskommuner med lavt elevgrunnlag.
- utprøve samarbeidsformer mellom kommuner og fylkeskommunen om opplæringen for best mulig faglig og økonomisk utnyttning av ressurser.
- utprøve modeller for samarbeid med lokalt næringsliv ved å ta offentlige og private bedrifter i bruk som læringsarena.
- bidra til å opprette lærekontrakter i små bedrifter og kommuner.
- ta i bruk ulike metoder for distanseundervisning, spesielt basert på IKT.
- utvikle fleksible tilbud basert på ulike pedagogiske metoder for at elevene skal få størst mulig bredde i tilbudet.
- utvikle mer kostnadseffektive modeller tilpasset opplæring for små grupper elever i distriktene. Dokumentere kostnader knyttet til slike tilbud.
- knytte videregående skole og grunnskole sammen for å utprøve alternative pedagogiske metoder og etablere et forpliktende og godt samarbeid mellom de ulike nivåene.
- legge til rette for at funksjonshemmede skal få et tilpasset tilbud i sitt nærmiljø.

Gjennom hele perioden med Utkantskoler har man ivaretatt en omfattende intern evaluering, basert på spørreskjemaer med ”målbart” materiale og loggskrivning for elever i bedrift, for å kvalitetssikre prosess og produkt kontinuerlig..

## 2.0 Om evaluering av prosjektet

14.januar 2003 tok Jorulf Haugen, fylkesutdanningsjef i Nordland, kontakt med Arna Meisfjord, daværende rektor ved Høgskolen i Nesna, angående en ekstern evaluering av Utkantskoleprosjektet. Fylkeskommunen ønsket et tilbud på et evalueringsprosjekt som skulle omfatte faglige, sosiale, næringsmessige og økonomiske aspekter ved prosjektet. Lasse S. Isaksen og Ole Johan Ulriksen ved Senter for skole og barnehage i distriktene utformet en skisse for evaluering våren 2003, som så ble sendt som tilbud til fylkeskommunen. Etter noen justeringer ble prosjektbeskrivelsen for evalueringen slutført, kontrakt for arbeidet ble inngått mellom Høgskolen i Nesna og Nordland fylkeskommune, og arbeidet ble satt i gang 1. mai 2003. 1.mai 2003 trådte Siv Stavem inn i stedet for Lasse Isaksen og Ole Johan Ulriksen. I det følgende vil jeg gi en beskrivelse av avgrensninger for evalueringen, problemstillinger, metode og utvalg.

### 2.1 Tolkning/avgrensninger av evalueringsoppdraget

Evalueringen avgrenses til en sluttevaluering der det vurderes i hvilken grad målene for prosjektet er nådd. Dette skiller evalueringen fra en prosessorientering, der man i større grad ville vurdere forskjellige valg av strategier for måloppnåelsen.

Evalueringen er i tråd med det som kalles ”teoriinnrettet vurdering”(Francke-Wikberg 1985). Det vil si at evalueringsarbeidet utføres innenfor en eksplisitt teoretisk referanseramme. Dette ut fra ideen om at man alltid er mer eller mindre bevisst styrt av ”teori”, og det man ser er preget av øynene som ser. Den samfunnsmessige konteksten/sammenhengen må tydeliggjøres som et makroperspektiv, samtidig som undervisningsbestemte forhold og skolesammenhenger trekkes inn som et mikroperspektiv.

Evalueringens oppgave vil dermed være:

- å beskrive hva som skjer
- å kunne si noe om hvorfor det skjer
- å peke på muligheter for at dette kan endres (Francke-Wikberg 1985).

### 2.2 Konkretisering av problemstillinger for evalueringen

Med de avgrensninger som er skissert ovenfor, vil evalueringen søke å belyse følgende problemstillinger:

*I hvilken grad har utdanningen kvalitet som et fullverdig videregående opplæringstilbud på grunnkursnivå?*

*I hvilken grad kan utdanningsmodellen være med på å heve utdanningsnivået i småkommuner?*

*I hvilken grad er modellen kostnadseffektiv?*

En alternativ skolemodell må nødvendigvis oppfylle visse krav til kvalitet, og tåle sammenlikning med den ordinære skolemodellen. Man kan få informasjon om kvalitet ved rene kvantitative tilnærminger ved fokus på gjennomstrømming og karakterutskrifter. Ved en så liten populasjon (31 elever skoleåret 2002/2003), blir det imidlertid tynt grunnlag og lite mening i statistikkene. Brukerperspektivet er vesentlig i denne evalueringen, og elever, lærere og lokale veiledere og bedrifter er derfor viktige informanter. Fokuset legges på den subjektive opplevelsen til elever, lærere, veiledere og praksisansvarlige i bedriftene. Med dette utgangspunktet vil en kunne se likheter og forskjeller mellom utsagn, og bidra til et nyansert bilde av Utkantskolen som helhet. Jeg ønsker å belyse hvilke områder som trekker fordeler av en slik skolemodell, og hva som kan endres for de områdene som ikke kommer så heldig ut.

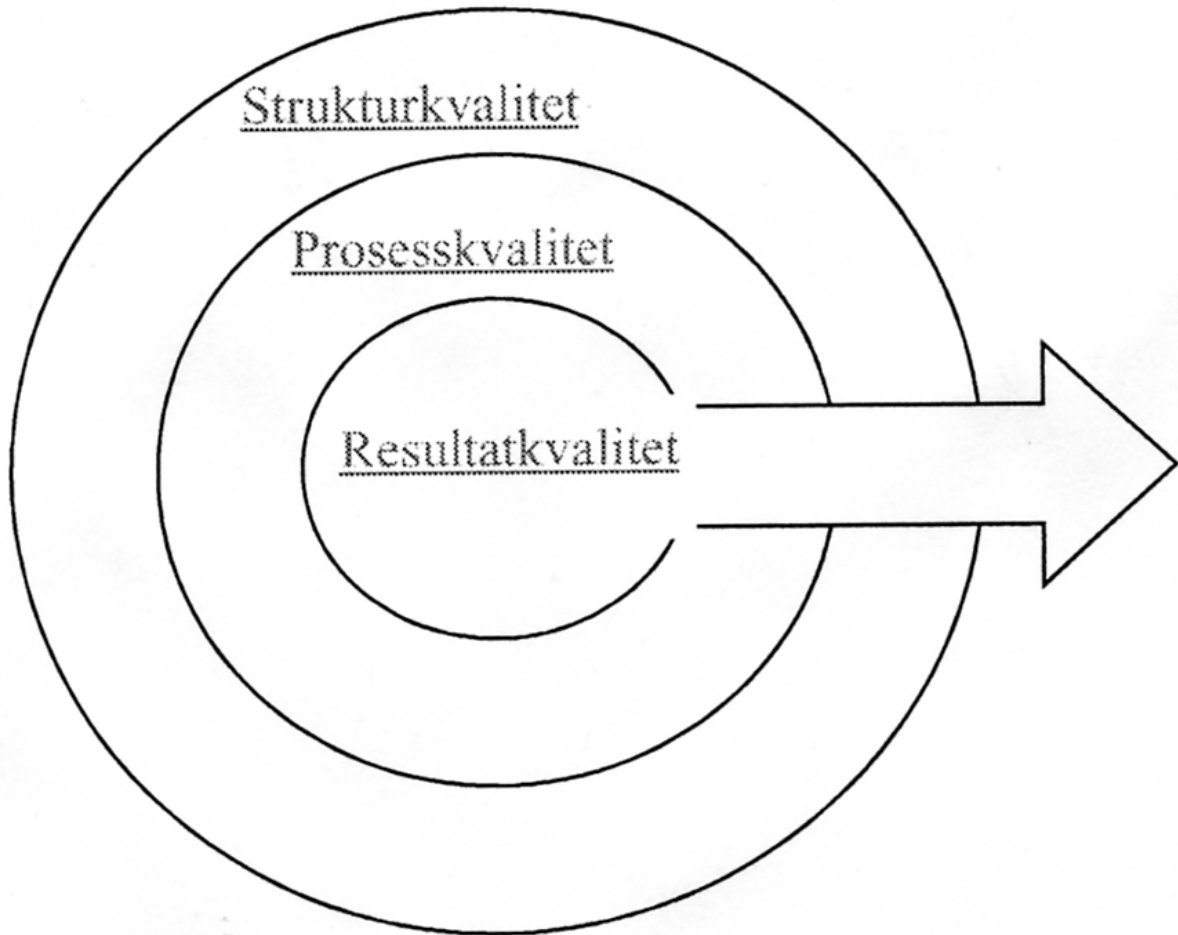
### **2.3 Hva er kvalitet?**

En mye brukt definisjon av kvalitet er ISO (Den internasjonale Standardiseringsorganisasjonen)-definisjonen:

”Quality is the totality of characteristics of an entity that bear on its ability to satisfy stated and implied needs.”

Spørsmålet om hva som er god kvalitet, eller hva som er fullverdig kvalitet på en skole, er et komplekst spørsmål som krever et komplekst svar. I en offentlig utredning fra det såkalte ”kvalitetsutvalget” ledet av Astrid Søggen, forsøker man å besvare dette spørsmålet ved å identifisere tre slags kvalitet: struktur-, prosess- og resultatkvalitet (NOU 2002:10), (NOU 1997:25) illustrert ved figur 2.1.





Figur 2.1 etter (NOU 2002:10)

Det understrekes at egenskapene ved de tre kvalitetsområdene utgjør opplæringsvirksomhetens samlede kvalitet, og at elevenes og lærlingenes resultater bygger på kvaliteten i prosessene og strukturene. Nedenfor følger en videre utdyping av de tre typene kvalitet:

Strukturkvaliteten beskriver virksomhetenes ytre forutsetninger, tilsvarende organisasjon og ressurser forstått i bred forstand. Strukturkvalitet omfatter blant annet

- de dokumentene som definerer, styrer og danner grunnlaget for organiseringen av virksomhetene som lov, regelverk og planverk
- pedagogenes/lærernes formelle kompetanse
- personaltetthet
- elevgruppenes størrelse og sammensetning
- fysiske rammer som bygninger, utstyr og liknende

- andre rammevilkår og økonomi

Prosesskvaliteten handler i stor utstrekning om virksomhetens indre aktiviteter, selve arbeidet med opplæringen. Det dreier seg om kvaliteten på relasjoner og prosesser i virksomheten som

- hvordan personalet forholder seg til sitt arbeid
- personalets samspill med elever og lærlinger
- elevenes samspill seg i mellom
- involvering av foresatte
- virksomhetens samspill med arbeids- og næringsliv

Prosesskvalitet omfatter dermed opplæringens faktiske innhold, metodisk tilnærming, lærernes og instruktørens anvendelse av sin egen kompetanse og muligheter til utvikling av denne i arbeidet, samt læringsmiljøet.

Resultatkvaliteten er det man ønsker å oppnå med det pedagogiske arbeidet, det vil si hva elevene/lærlingene har lært, og hvilken kompetanse de har oppnådd i løpet av opplæringstiden. Resultatkvaliteten er knyttet til de overgripende målene i planverket og målene i de enkelte planene. I henhold til opplæringslov og læreplanverk kan det legges til grunn at resultatkvaliteten omfatter det helhetlige læringsutbyttet (NOU 2002:10).

Denne rapporten kommer mest inn på områdene resultatkvalitet og strukturkvalitet, men evalueringen vil også omfatte temaer som berøre prosesskvalitet, i den grad det er relevant for en sluttevaluering.

### 3.0 Perspektiver på teori og metode i evalueringen

#### 3.1 Et helhetlig perspektiv på undervisning og læring – didaktisk relasjonstenking

Denne evalueringen har et didaktisk perspektiv. Det vil si at det er undervisningsperspektivet som står i fokus. Allikevel står elevens læring og opplæring som det sentrale mål i undervisning, og berøres følgelig i drøftingen. Et helhetlig pedagogisk opplegg innebærer å foreta valg der man til enhver tid tar hensyn til de didaktiske grunnkategoriene. Den didaktiske relasjonsmodellen (Bjørndal 1978) er etter hvert blitt velkjent i norsk pedagogisk sammenheng, og vil her presenteres som et redskap for å belyse Utkantskolemodellen.

En hovedhensikt ved utviklingen av den didaktiske relasjonsmodellen var, som navnet antyder, relasjonene og forholdet mellom disse. Modellen innebærer at man må tenke gjennom flest mulig relasjoner samtidig. Det er ikke mulig å ta avgjørelser om en faktor/relasjon uten at dette får konsekvenser for de beslutninger som må tas om andre faktorer/relasjoner (Bjørndal 1978). Ingen av de didaktiske relasjonene skal dermed ha større innflytelse på undervisningen enn de andre, og man kan heller ikke planlegge undervisning ut ifra en relasjon, uten samtidig å forholde seg til samtlige av de andre didaktiske relasjonene. Modellen er foreskrivende idet den er ment som en referanseramme for planlegging og beskrivelse av et undervisningsopplegg, og "... angir stort sett hvilke faktorer og relasjoner som kreves vurdert ved løsningen av en konkret undervisningsoppgave" (Bjørndal 1978). Modellen omfatter følgende faktorer/relasjoner:

- ❖ *Undervisningens mål*
- ❖ *Undervisningens innhold*
- ❖ *Didaktiske forutsetninger:*
  - Elevforutsetninger
  - Lærerforutsetninger
  - Fysiske, biologiske, sosiale og kulturelle forutsetninger
- ❖ *Undervisningens læringsaktiviteter*
- ❖ *Evaluering*

Den didaktiske relasjonsmodellen presenteres som et motstykke og et alternativ til mål-middeltenkningen. Man ønsker med dette å poengtere at "... ingen av faktorene eller relasjonene i modellen bør få en ensidig styrende funksjon slik for eksempel målene ofte har fått innenfor undervisningsteknologien." (Bjørndal 1978). Det understrekes videre at det verken er ønskelig eller mulig å planlegge undervisning i detalj. Den didaktiske relasjonsmodellen legger derfor ikke opp til noen slik detaljert planlegging, og sier heller ikke noe om hvor detaljerte eller fastlåste beslutningene skal være.

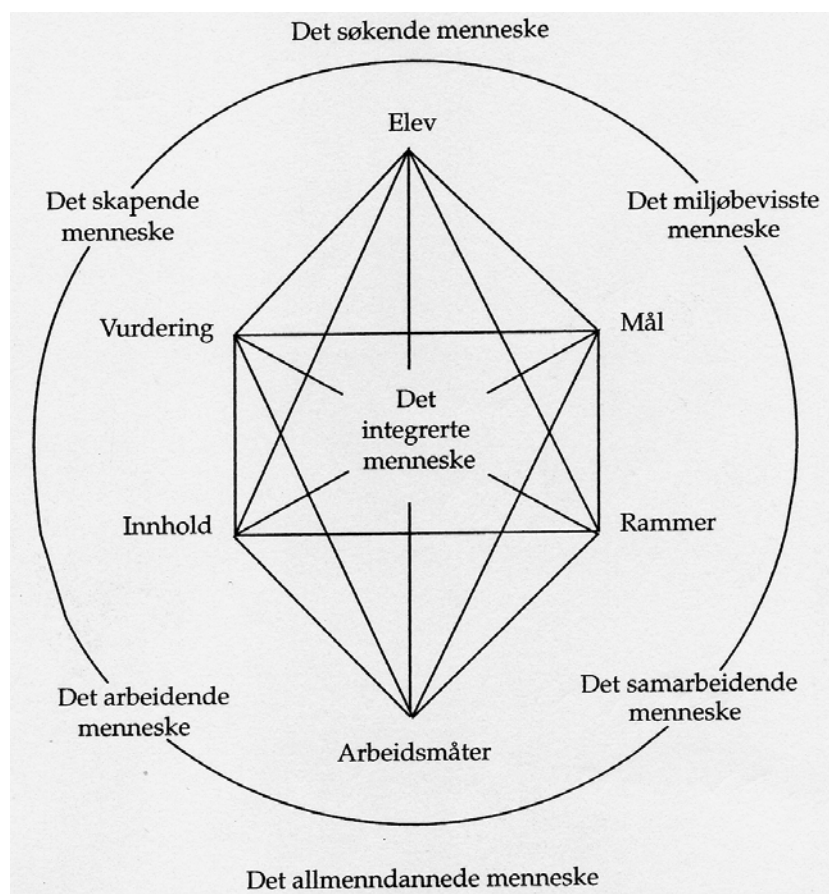
Et annet viktig moment som trekkes frem, er at uansett hvem det er som planlegger, så skal ikke de ulike faktorer i modellen være fastlåste på forhånd. Modellen skal dermed kunne tilpasses den enkelte lærer eller elev og den undervisningssituasjon de befinner seg i.

Forfatterne understreker at modellen ikke er tenkt som en lukket modell, men som en åpen referanseramme for gjennomtenkning av undervisningsproblemer.

I en senere versjon av den didaktiske relasjonsmodellen (RVO 1987), er modellen utvidet med en kategori, og kategoriene teller nå 6:

- ❖ elev,
- ❖ vurdering,
- ❖ mål,
- ❖ rammer,
- ❖ arbeidsmåter og
- ❖ innhold.

Denne sistnevnte versjonen av den didaktiske relasjonsmodellen ble i 1987 trykket av Rådet for Videregående Opplæring (RVO) i det som da ble kalt "fagplanlesten" eller "Retningslinjer for utarbeiding av fagplaner for den videregående skole" (RVO 1987), som et anbefalt verktøy ved planlegging av undervisning i videregående skole. I rettledningen fra RVO understrekes at man med modellen ønsker å se "... opplæringen som en helhet hvor det er gjensidighet mellom alle elementene..." (RVO 1987). Figuren nedenfor er en visualisering av modellen.



Figur 3.1 Den didaktiske relasjonsmodellen etter (Engelsen 1997)

Modellen er utviklet av en komité der følgende fagpedagoger var med: Sigmund Lieberg (den samme som i samarbeid med Bjarne Bjørndal utformet den første modellversjonen), Hilde Hiim, Else Hippe og Britt Ulstrup Engelsen – i tillegg til administrativt personale fra Rådet for Videregående opplæring. De sistnevnte hadde lite å gjøre med valg og utforming av modellversjon (Engelsen 2000). I 1987 har kategorien rammefaktorer fått en egen plassering i den didaktiske relasjonsmodellen. Engelsen ser dette i sammenheng med utviklingen av den svenske rammefaktorteorien, og understreker at: "I didaktisk sammenheng er det de didaktiske relasjonene som gir rammefaktorene mening" (Engelsen 1998)

En vesentlig forskjell er også ringen av formål som omslutter modellen i den reviderte utgaven. Det indikerer at lærerne til enhver tid må forholde seg til det sett av rammer i form av formål, som sentrale myndigheter har satt for arbeidet i skolen. Britt Ulstrup Engelsen tolker menneskedimensjonen fra L93 (som også gjentas senere i L97) inn i formålsringen, og viser slik i figur 3.1 at samfunnskravene lar seg nedfelle i den didaktiske relasjonsmodellen (Engelsen 1998).

Den didaktiske relasjonstenkningen har blitt angrepet fra flere hold innen læreplanfaglig sammenheng. Gunn Imsen (Imsen 1997) mener at utviklingen av didaktikkfeltet har sprengt modellens rammer. Hun kritiserer modellen for ikke klart nok å vise de samfunnsbetingelser som lærere må arbeide innenfor, og som påvirker det handlingsrommet de har i sin undervisning. Imsen hevder at "Det som kan sies å være en mangel ved den didaktiske relasjonsmodellen er at den ikke tar organisasjonsnivået alvorlig nok i planleggingsprosessen. Heller ikke nærmiljøet og storsamfunnets innvirkning på skolens virkelighet kommer klart nok frem, selv om dette muligens kan rommes i henholdsvis elevforutsetninger og skolens mål. Læreren selvstendige betydning er representert gjennom begrepet lærerforutsetninger, men den aktive, tolkende og til tider styrende læreren er ikke synlig i denne modellen" (Imsen 1997). Dette perspektivet trekkes også frem av Afdal, Haakedal og Leganger-Krogstad (Afdal 1997), i det de hevder at kultur- og samfunnsforholdene blir for lite fremtredende i den didaktiske relasjonsmodellen. Kritikken imøtegår av Britt Ulstrup Engelsen (1998), som viser til den sammenhengen hvor den didaktiske relasjonsmodellen ble til, nemlig miljølæreprosjektet. Økopedagogikken innebærer at skolens virksomhet på alle områder blir satt i et økologisk perspektiv. Med dette perspektivet løftes også kultur- og samfunnsforhold frem som rammefaktorer i sammenheng med de betydelige miljøproblemer som den økologiske situasjonen har skapt, og Engelsen konkluderer med at: "For meg viser den didaktiske relasjonsmodellen klart at undervisningsutforming må skje innenfor samfunnsgitte rammefaktorer og innenfor det normative grunnlaget som er gitt for skole og utdanning" (Engelsen 1998)

Denne evalueringen vil vektlegge det didaktiske helhetsperspektivet, samtidig som kategorien rammefaktorer, som jeg mener står sentralt i Utkantskoleprosjektet, vil utdypes.

### 3.2 Om rammefaktorteori

Ulf Lundgren definerer rammer som faktorer som begrenser variasjonen i undervisningsprosessen (Lundgren 1972). Selve læreplanen vil fungere som en rammefaktor, slik som også lærerens kompetanse, elevens kompetanse, skolens økonomiske situasjon etc. Nedenfor vil deler av Lundgrens rammefaktorteori kort skisseres, og i rapporten vil elementer av teorien bli brukt, uten å skulle rendyrke en rammefaktorteoretisk tilnærming.

Jeg vil i denne sammenheng skille mellom tre typer rammer (Dahllöf 1967; Lundgren 1972; Lundgren 1973):

1. Konstitusjonelle rammer – rammer som er gitt i læreplanen – mål og innhold
2. Organisatoriske rammer (inkluderer organisatoriske avgjørelser relatert til økonomiske ressurser som for eksempel klassestørrelse, fordeling av tid, regler for elevsammensetning i klasser, skoler etc.)
3. Fysiske rammer (inkluderer bygninger, læremidler, laboratorier, utstyr etc.)

I Utkantskoleprosjektet er man bundet til de samme konstitusjonelle rammer som i ordinær videregående skole, med lærerplanen som et forpliktende dokument. Sentralt i drøftingen av Utkantskoleprosjektet står organisatoriske rammer og fysiske rammer, og hvordan disse til enhver tid må forholde seg til de konstitusjonelle rammene.

Den totale tid ser Lundgren som en overordnet faktor som læreren til enhver tid må forholde seg til på tre alternative måter:

1. Tilstrekkelig tid for å tilfredsstillere relasjonene mellom rammefaktorene
2. Lenger tid enn det som trengs for å nå de oppsatte målene
3. Utilstrekkelig tid for å tilfredsstillere disse tre typene rammefaktorer

Ved det tredje alternativet må læreren foreta valg. Siden tiden ikke kan forlenges, må læreren prioritere bestemte mål eller elever eller begge. Disse valgene avhenger av læreplanen og organiseringstiltak (gruppering etter evner, klassestørrelse etc.) og på lærerens oppfatning av dem, så vel som hennes forestilling om sin plikt som lærer (Lundgren 1972). Har man fem uketimer i et fag i følge læreplanen, er det ganske klart hva det innebærer. Imidlertid kan hver elev og hver lærer ha en subjektiv oppfatning om hvorvidt dette er tilstrekkelig eller for lite eller for mye. Da gjøres den vurderingen i relasjon til en eller flere andre rammer, slik som innhold, elevforutsetninger, lærerforutsetninger etc.

Som forsker står man "utenfor" den situasjon man skal rette søkelys på. På den ene siden er det i mange sammenhenger ønskelig å finne "objektive" momenter som hemmer eller fremmer en prosess. På den annen side er det i mange situasjoner viktig å fokusere på den enkeltes opplevelse av situasjonen fordi den opplevde virkelighet kan fortone seg forskjellig fra den virkelighet man ser som en "objektiv" utenforstående forsker. Ved en evaluering av Utkantskoleprosjektet ser jeg det som en vesentlig oppgave, å tolke og oppsummere deltakernes egne erfaringer og opplevelser med Utkantskolen.

Dersom jeg sier at undervisningsprosessen i noen utstrekning er formet av rammefaktorer, kan jeg si at disse begrenser prosessen, men at disse begrensninger også vil avhenge av hvordan man vektlegger innhold og aktivitet (Lundgren 1972). Svært forenklet kan man si at rammefaktorene legger føringer og begrensninger for undervisningsprosessen, men at man i stor utstrekning kan velge hvor stor vekt og betydning den enkelte rammefaktor skal ha.

Som nevnt ovenfor laget Lundgren sin teori ut ifra tradisjonell klasseromsundervisning. Utkantskoleprosjektet er ikke lagt opp etter tradisjonelle undervisningsmetoder, men jeg vil allikevel hevde at det er meningsfylt å belyse problemstillinger som gjelder Utkantskolen gjennom Lundgrens perspektiv. I Utkantskolen er klasserommet fordelt på 3 arenaer: Internet, praksisplassen og det fysiske klasserommet. På alle arenaer foregår det ulike former for undervisning og opplæring av elever, og på alle arenaer finnes en ansvarlig lærer eller veileder som foretar valg innenfor rammefaktorer.

Med et fokus på rammene rundt Utkantskoleprosjektet, ønsker jeg å vise at menneskene i en konkret innlæringssituasjon også er en del av sin omverden, og strukturerer sin omverden ut i fra sin situasjon, kunnskapens funksjon i denne situasjonen og i en videre livssituasjon. Når man skal forklare et slikt perspektiv, oppstår problemet med at det forekommer andre forestillinger som vil opprettholde en annen tolkning av en faktisk hendelse. Ved å akseptere et rammefaktorperspektiv, aksepterer man allikevel at det finnes psykologiske forskjeller mellom mennesker. Et fokus på rammefaktorer innebærer ikke en mekanisk determinisme der samfunnets økonomiske, sosiale og kulturelle struktur påtvinger menneskene et urokkelig og mekanisk mønster. Som regel dreier det seg om kombinasjoner av forklaringer. Innenfor rammer finnes variasjoner. I konkrete undervisningssituasjoner finnes objektive forskjeller mellom mennesker, som kan gis en psykologisk forklaring, men samtidig er disse variasjonene presset innenfor bestemte grenser. Ulf Lundgren begrunner dette perspektivet ved at:

”I en undervisningssituation framträder skillnader mellan vissa elever och mellan vissa lärare, men dessa skillnader är samtidig inordnade inom en viss given struktur. Utbildningen som en integrerad del av samhällets förändring och konserverande har sin egen ”intelligens” inom vilken de som undervisar och de som undervisas måste forma och underordna sin individuella ”intelligens”.”  
(Lundgren 1989).

Hensikten i Utkantskoleprosjektet er ikke bare å skape en modell for å nå kunnskapsmålene, men å skape en rammesituasjon som tillater elevene å bo på hjemmeplassen sin mens de går på videregående skole. Dette håper man i neste omgang skal redusere frafall av elever på grunnkursene, bidra til at elevene får en sterkere tilknytning til hjemmeplassen, øke mulighetene for å få lærlingplass på hjemmeplassen og at eleven skal se muligheter for et arbeidsliv i hjemkommunen, og slik motvirke fraflytting og avfolking av distriktene. Man er selvfølgelig bundet av kunnskapsmål gjennom den nasjonale læreplanen. Det er viktig også å understreke at for eksempel elevresultatene ikke nødvendigvis er noen indikasjon på en vellykket skolemodell, men må settes i en sammenheng – i en ramme - for å få betydning. Med denne evalueringen ønsker jeg å fokusere på de rammefaktorer som jeg mener er vesentlige ved Utkantskoleprosjektet. Jeg ønsker å finne hvilke rammer som er mest utslagsgivende, hvilke rammer som har skapt problemer for prosjektets måloppnåelse, og hvilke rammer som har bidratt til å fremme prosjektmålene.

En rammefaktoranalyse kan ikke gjøres før man har identifisert faktorer som rammer. Utenfra er det vanskelig å skille ut noen spesiell ramme som mer utslagsgivende enn andre. Til syvende og sist handler det derfor om hvordan rammene oppfattes av aktørene og hvordan frirommet utnyttes i de pedagogiske prosessene. I en undersøkelse er det umulig å dekke samtlige rammer, men gjennom metodetriangulering øker jeg sannsynligheten for et fokus på de rammene som er vesentlige. Hvordan utformer lærere og elever et bestemt undervisningsmønster innenfor de rammer som finnes og ut i fra de prinsipper som gestaltes av læreplanen? Hvordan oppfatter og tolker de omverdenen, og hva fremtrer som meningsfylt?



### 3.3 Teknologiperspektiver

#### 3.3.1 Brukerkompetanse

For å si noe om hva elever og lærere kan og ikke kan når det gjelder bruk av ny teknologi, er det viktig å ha et begrepsapparat som kan beskrive nyanser innenfor dette feltet. Rune Krumsvik (Krumsvik 2003) har forsøkt å lage en oversikt for å nyansere når det gjelder kompetanse på IKT-feltet, og Krumsviks oversikt skisseres i det følgende:

Basiskompetanse er den alminnelige, grunnleggende kompetansen som forutsettes av det digitale samfunn, som skriving, lesing, regning.

Digital brukerkompetanse er en enkel digital basiskompetanse og redskap som for eksempel tekstbehandling, regneark, e-post og Internet. Disse er igjen grunnlag for utvikling av en mer spesifikk kompetanse.

Digital spesialbrukerkompetanse er en spesiell kompetanse i programmer som man bruker for eksempel i skolen. Eksempel på program som krever spesialbrukerkompetanse er Bibsys.

Digital superbrukerkompetanse knyttes til personer med høy brukerkompetanse innenfor bestemte områder. Superbrukere er personer uten digital dybdekompetanse, men som kjenner teknikker på avgrensede områder, som for eksempel lærere som bruker simulatorer i skipsfartsutdanning, pilotutdanning etc. Mange ungdommer er derfor superbrukere innenfor dataspill, mobiltelefon og chat (Krumsvik 2003). For å ha superbrukerkompetanse er det altså ikke nødvendig å ha studert datamaskinens oppbygning eller struktur, historie eller programmering. En superbruker er først og fremst en som kan bruke og utnytte digitale hjelpemidler maksimalt.

En fersk norsk undersøkelse viser at elevene har en overdreven tro på sin egen brukerkompetanse i IKT i forhold til lærerne (KUF 2002). Denne rapporten viser at norske lærere kan mer om IKT enn det som tidligere har vært hevdet (se for eksempel (Erstad 1998)). Rapporten peker på misforholdet og en manglende forståelse for på den ene siden lærernes digitale pedagogiske spesialbrukerkompetanse for IKT i skolen, og på den andre siden elevenes digitale ”underholdnings”-superbrukerkompetanse i for eksempel dataspill og mobiltelefoni. Dette misforholdet er i liten grad drøftet i diskursen om IKT i skolen, og myten om lærernes inkompetanse og den overvurderte ”High-tech”-eleven har fått råde (Krumsvik 2003). Allikevel må man understreke at det her er snakk om en tendens i positiv retning for lærerne, men at de fremdeles har et stykke å gå for å tilegne seg digitalt relatert spesialkompetanse og superkompetanse

#### 3.3.2 Teknologisyn

Rune Krumsvik (2003) hevder at det er vesentlige forskjeller på 1. å lære *fra* IKT, 2. lære i IKT-medierte læringsomgivelser eller 3. lære *med* IKT. Krumsvik hevder videre at bruken (og teknologisynet) ofte avspeiler hvordan den lærende opplever dette, fra den passive og uengasjerte eleven til den mer aktive og engasjerte eleven (Krumsvik 2003). I det følgende vil jeg kort beskrive hva dette innebærer.

1. *Å lære fra IKT* bygger på et verdisyn der elevene er mer eller mindre passive mottakere og reproducenter av den kunnskap som er lastet ned i teknologien. En god del av den pedagogiske programvaren som brukes i skolen er basert på dette synet. Det som av kommersielle aktører kalles pedagogisk programvare, kalles like gjerne for spill av lærere og elever. Innholdet er ofte vanskelig å kategorisere i den ene eller den andre gruppen, for ofte hører det hjemme i begge. Den pedagogiske programvaren er ofte lagt opp som et spill, og det finnes mange gode spill man kan lære av. Imidlertid bygger ikke et slikt instrumentelt teknologisyn opp under læringsprosessen til elevene. Allikevel viser Krumsvik til studier som dokumenterer at mye av denne programvaren er populær blant elevene (Krumsvik 2003). Både nasjonalt og internasjonalt har dette sin bakgrunn i at elever ganske ukritisk heller vil ha IKT-baserte læremidler i undervisningen fremfor andre læremidler (Jonassen 2001; Krumsvik 2003). Krumsvik tolker det slik at barn og ungdom oppfatter at skolen går mer i takt med samfunnet ellers, der nettopp IKT-baserte aktiviteter som dataspill, Internet, mobiltelefon og chat, preger deres fritid, og der mange har digital superbrukerkompetanse (Krumsvik 2003). Mange undersøkelser i nasjonale og internasjonale forskningsmiljøer viser at denne bruken av IKT har positive effekter på elevenes læring. Amerikanske collegestudenter som fikk biologiundervisning der IKT ble brukt for å presentere fagstoffet, hadde bedre fremmøte, og færre studenter droppet ut av kurset (Moore 1996). Krumsvik viser til egne studier av fire norske ungdomsskoler som var tilknyttet IKT-prosjektet PILOT. Disse viser liknende tendenser. Økt motivasjon, trivsel og forventet læringsutbytte var rådende blant elevene når IKT ble brukt (Krumsvik 2003). Allikevel vet man for lite om bruk av IKT på lang sikt. Larry Cuban hevder at IKT som nyhetsfaktor spiller en vesentlig rolle i denne sammenhengen. Cuban mener at dette har skjedd hver gang ny teknologi har blitt implementert i skolen (for eksempel telefon, båndspiller, tv, video, datamaskin) (Cuban 2001). Krumsvik imøtegår Cubans kritikk ved å understreke det unike potensial ved IKT, sammenliknet med annen teknologi. I tillegg vektlegger Krumsvik at utbredelsen av Internet og utviklingen av PC-er har gått langt raskere enn tidligere teknologiutvikling.

Krumsvik konkluderer med at ved å lære fra IKT oppnår eleven ofte liten grad av eierforhold til læringsprosessen og blir ofte en passiv deltaker med en underordnet intellektuell autoritet i forhold til PC-en. Han understreker at spesial- eller superbrukerkompetansen for IKT i pedagogisk sammenheng ikke blir stimulert innenfor dette teknologisynet.

2. *Å lære i IKT-medierte læringsomgivelser* er ofte basert på problemløsning og prosjektarbeid. IKT-ressursene skal hjelpe elevene å løse konkrete problemer innenfor en autentisk kontekst. I medisinerutdanningen, pilotutdanning og skipsfartsutdanning har man gjerne hatt denne innfallsvinkelen til IKT, gjerne ved bruk av simulatorer. I skolen er det tatt i bruk ved enklere, men allikevel nokså omfattende, simuleringsspill, der elevene kan samarbeide om å løse komplekse problemstillinger med fagrelatert innhold. Et slikt spill er "Exploring the Nardoo", der elevene løser problemer knyttet til en tenkt elv i Australia, med flom, algevekst, faunaproblemer, samfunnsmessige konsekvenser etc. Sentralt i slike simuleringssprogrammer er at elevene lærer å utvikle løsninger på ustrukturerte, autentiske og situerte problemer (Krumsvik 2003).

Et fokus på IKT-medierte læringsomgivelser har man også i ”Cognitive flexibility modell”, der man blant annet gjennom ulike Internettportaler søker å utvikle praksisfellesskap mellom ulike arenaer. Denne tenkingen bidrar til en større vektlegging på tverrfaglighet, og knytter skole og samfunn nærere sammen.

3. *Å lære med IKT* er å se på IKT som en slags ”intellektuell protese”, der IKT brukes som et kognitivt redskap man kan lære med. IKT gir et potensial for andre prosesser og andre operasjoner enn man har mulighet til med annen teknologi. Elevene skal her konstruere sine egne IKT-ressurser, og ikke bare kopiere og reprodusere og lære fra det som andre har utviklet. Forskning viser at elevene gjennom disse læringsprosessene i større grad leser arbeidene til andre elever og reduserer kopiering og reproduksjon av det læreren gjør (Säljö 2001). Arbeidsmåtene Problembasert Læring (PBL) og prosjektarbeid blir mye brukt også ved dette læringssynet, og tilknytningen til og samarbeidet med andre elever, organisasjoner, institusjoner i samfunnet blir vesentlig. Innhenting av informasjon og ekspertise gjennom Internet skaper et større handlingsrom for elevene, uansett geografisk beliggenhet (Erstad 2001), (Krumsvik 2003)

Krumsvik konkluderer her med at:

”Læring med IKT representerer den mest lovande retninga, men vegen kan vere lang og kronglete før ein lukkast med ei slik tenking både for elevar og lærarar. Ein har sett ved fleire skular at både elevar og lærarar må gjennom ein relativt lang ”modningsprosess” for å kunne bruke IKT kritisk i sin læringsprosess” (Krumsvik 2003).

Læring med IKT er med andre ord en krevende og utfordrende vei å gå, men også den retningen som har det største potensialet for skolen. Krumsvik beskriver det slik:

”Læring med IKT legg til grunn at den intellektuelle autoriteten er hjå den lærande, som utnyttar IKT slik ein kunstmålar nyttar paletten og lerretet” (Krumsvik 2003).

Ulike syn på læring gir ulike former for undervisning og opplæring. Fordi teknologien står så sentralt i Utkantskoleprosjektet finner jeg det naturlig å fokusere på læringssyn og teknologisynt, i tillegg til at jeg ønsker å vurdere hvordan teknologien utnyttes. I norsk skoledebatt har det vært en tendens til at man teller datamaskiner for å beskrive satsingen på IKT i skolen. Det viser deg imidlertid at de store forskjellene heller viser seg i måten man tar i bruk IKT på, i tillegg til den pedagogiske spesialkompetanse/superbrukerkompetanse lærerne innehar (Krumsvik 2003).

### **3.4 Om metode og datagrunnlag**

For å belyse de nevnte problemstillingene er både kvantitativ og kvalitativ tilnærming benyttet. Gjennom spørreskjemaer lagt ut på Internet fremkom et grunnlagsmateriale for videre arbeid med i dybdeintervjuer. Spørreskjemaer gikk ut til elever, lærere og lokale veiledere. Fordi skjemaene ble lagt ut på Internet ble tiden for tilbakemelding kortet inn. 28 av 31 elever svarte på spørreskjemaet, men 4 av svarene valgte jeg å se bort fra fordi svarene

var useriøse og bar preg av ”sabotasje”. Det totale antall spørreskjemaer som er registrert for elever er dermed 24. Et utvalg av elever ble plukket ut til dybdeintervjuer. En intensjon var å intervju elever fra fire ulike kommuner, og om mulig fra ulike studieretninger. Elevene som gikk grunnkurs i år, er til dels spredt for alle vinder i år, på ulike videregående skoler. Seks elever er intervjuet. Disse er enten elever på videregående kurs ved moderskolene i Saltdal eller i Gravdal, eller de er i hjemkommunen av ulike årsaker også dette skoleåret. Alle tilgjengelige dokumenter har vært en selvfølgelig og viktig kilde til informasjon om aspekter ved Utkantskoleprosjektet, og der har både Fylkeskommunen og prosjektleder for Utkantskoleprosjektet bistått med nødvendig hjelp.

### **3.4.1 Intervju og observasjon**

Ved hjelp av intervjuene ønsket jeg å innhente nøyaktige data som kunne gi grunnlag for en viss sammenlikning mellom informantene. I tillegg ønsket jeg å innhente informasjon som var særegen for hver enkelt informant. For i størst mulig grad å kunne sammenlikne de data som kommer fra de ulike informantene, måtte spørsmålene hatt faste avkrysningsalternativer, og eventuelle tilleggsspørsmål som gjaldt utdyping av avkrysningsalternativene.

For å innhente særegen informasjon fra hver enkelt informant, hadde spørsmålene en så åpen form som mulig. Svarene kunne kategoriseres av intervjueren, men det ble ikke gitt begrensninger til informanten i form av bestemte svaralternativer.

Det var hensiktsmessig med en åpen form på spørsmålene på grunn av den informasjonen jeg søkte, fordi det var vanskelig å forutsi de ulike respondentenes tanker, holdninger, forkunnskaper etc. En åpen form på spørsmålene er ofte mer tilfredsstillende og motiverende for respondenten, fordi det gir vedkommende anledning til å uttrykke alle nyanser av det hun ønsker å uttrykke. En åpen form på spørsmålene gir derimot mindre hjelp til hukommelsen til respondenten enn en mer lukket form ville ha gjort.

Gjennom intervjuene har alle vertskommuner med sine skoler, og begge moderskolene blitt besøkt, og dermed også observert. Det var ikke laget noe opplegg for systematiske observasjoner, og besøkene var som regel av kort varighet. Allikevel har det vært svært verdifullt å selv se og oppleve klasserommene og arbeidsplassene for deltakerne i Utkantskoleprosjektet.

### **3.4.2 Dokumentstudier**

Dokumentstudiene tar utgangspunkt i alle tilgjengelige dokumenter som berører Utkantskoleprosjektet, for i størst mulig grad å skulle frembringe et fullstendig bilde av prosjektet. Mange dokumenter, slik som avviksmeldingsskjema og prosjektbeskrivelse, var publisert på passordbeskyttede sider for Utkantskoleprosjektet, mens andre dokumenter, slik som avtale om opplæring i bedrift, er hentet fra Fylkeskommunens arkiv.

### 3.4.3 Spørreskjema

En viktig fordel ved spørreskjema er at man på denne måten kan få informasjon fra mange mennesker hurtigere enn ved gjennomføring av intervju. En ulempe er at det ikke alltid er så lett å få en respons som er så stor som man ønsker. Det kan gå lang tid og mange purringer før svarprosenten er tilfredsstillende.

Målet mitt med spørreskjemaene var å få innsikt i situasjoner og prosesser i Utkantskolen før jeg skulle gjennomføre intervjuene.

Spørreskjemaene (se vedlegg) ble lagt ut på en Internettadresse. Internettadressen sendte jeg pr. e-post til alle elever og lærere, som så sendte svarene direkte til min e-postadresse. Da jeg foretok intervjuene hadde jeg bare fått inn ca. 50 % av svarene fra både lærere og elever. Underveis purret jeg på de elever og lærere jeg tilfeldigvis traff, og svarprosentene hos elevene ble til slutt 90 %. 28 av 32 elever hadde svart. Lærernes svarprosent ble dessverre ikke høyere enn 50 %, så disse resultatene kunne bare brukes i begrenset omfang.

### 3.4.4 Utvalg

31 elever, 25 lærere og 4 lokale veiledere var tilknyttet Utkantskolen skoleåret 2002/2003, og skjemaer ble sendt ut til alle disse. Fordi omfanget av involverte i prosjektet var så begrenset, var det ikke naturlig å gjøre noe utvalg her. Dybdeintervjuer er gjennomført med alle studieretningsansvarlige lærere for hver enkelt av de 7 studieretningene man gjennomførte gjennom Utkantskolen. Slik håper jeg å ivareta et breddeperspektiv når det gjelder å vurdere hvordan Utkantskolen har kvalitet som et fullverdig videregående opplæringstilbud.

Med begrunnelse i det lave totale deltakerantallet var det ikke naturlig å gjøre noe utvalg blant de lokale veilederne, og alle de 4 lokale veilederne ble derfor også intervjuet. En intensjon var også å intervju minst fire elever fra ulike kommuner, og gjerne fra ulike studieretninger. 6 elever fra 4 ulike kommuner ble intervjuet. Elevene var tilnyttet ulike studieretninger: 3 fra naturbruk, en fra mekaniske fag og to fra salg og service, og ble plukket ut i samarbeid med de lokale veilederne. Alle elever og lærere i utvalget har vært knyttet til Utkantskoleprosjektet skoleåret 2002/2003.

Minst en forelder fra hver vertskommune har vært intervjuet. Foreldrene ble plukket ut i samarbeid med lokal veileder.

Minst en bedrift fra hver vertskommune har vært intervjuet. Det har vært lagt vekt på at bedriftene skulle være tilknyttet forskjellige studieretninger for å få en bredde i datamaterialet. Bedrifter ble også plukket ut i samarbeid med lokal veileder.

I tillegg ble prosjektleder for Utkantskoleprosjektet intervjuet. Det var et skifte i ledelsen omtrent midtveis i prosjektet, og det er bare gjennomført intervju med lederen fra siste del av prosjektperioden.

Når det gjelder dokumentmaterialet som har vært brukt i denne evalueringen, har jeg gått gjennom alt tilgjengelig material. Jeg har imidlertid valgt å legge vekt på studieåret 2002/2003 også her, fordi man kan regne med at prosjektet har kommet nærmere sin endelige form mot slutten av prosjektperioden. Fordi dette er en resultatevaluering som legger liten vekt på prosessen, vil det for eksempel ikke i rapporten bli forsøkt å gi noe bilde av ressursbruk i de ulike driftsår, og heller ikke noe bilde av hvordan prosjektet har tatt form.

## **4.0 Samfunnsutvikling og utdanningspolitisk sammenheng**

### **4.1 Sentralpolitiske rammer:**

I et stadig mer komplisert moderne samfunn har utdanning fått en større betydning. Norsk grunnskole ble forlenget med ett år da 6-åringene kom inn i skolen, noe som kan tolkes som en vektlegging på utdanning hos sentrale politikere, og at det vurderes som tidkrevende å forberede barn på et liv i det moderne samfunn. Med læreplanen for videregående skole, Reform-94, fikk alle mellom 16 og 19 år rett til videregående opplæring. I dette ligger en intensjon om at flest mulig skal gjennomføre videregående skole. Denne reformen la dermed et større press på den enkelte om å gjennomføre en slik utdanning. Dersom man ikke gjennomfører videregående skole, faller eleven dermed bak i køen ved jobbsøking eller ved opptak til universiteter og høyskoler. En fullverdig videregående opplæring er nødvendig, og av sentral betydning for å få adgang til arbeidsliv og/eller høyere utdanning.

### **4.2 Fylkespolitiske rammer:**

Forut for Utkantskoleprosjektet trykket Kommunenes Sentralforbund (KS) et debattheft som sin "Utdanningspolitiske plattform" (Kommuneforlaget 1998). Her kritiserer man blant andre fylkeskommunen for ikke å tilby en tilpasset videregående opplæring for alle. "Videregående opplæring har problemer med å omstille seg og ivareta lovens krav om rett til videregående opplæring for alle. Her ligger en av de store utfordringene for fylkeskommunen." (Kommuneforlaget 1998). Med en realisering av Utkantskoleprosjektet ville Nordland Fylkeskommune langt på vei ha imøtegått kritikken fra KS.

Nordland fylkeskommune uttrykker i fylkesplan for Nordland 1999-2003 at det må legges til rette for at utdannings- og opplæringstilbudene på alle nivåer i størst mulig grad, og på en fleksibel måte, er tilgjengelig for befolkningen i Nordland. Med dette understrekes en vektlegging på tilgjengelighet og fleksibilitet i utdanningssystemet. I fylkesplanen står det videre at for å sikre tilgjengelighet for flest mulig skal utdanningstilbudene i Nordland bygges på en desentralisert struktur. 13 kommuner i Nordland har ikke tilbud om videregående skole. I det skolepolitiske miljøet ble dette koblet sammen med fraflytting fra bygdene. Ungdom flytter på hybel som 16-åringer for å ta i mot en lovfestet rett til videregående opplæring, og vender ikke tilbake til hjembygda. Selv om de vender tilbake, mister bygda verdifulle bidrag fra en ressursrik gruppe av befolkningen. Ungdom som flytter på hybel allerede som 16-åringer, er også ofte i den situasjon at de må ta opp studielån, noe som gir dem en stor økonomisk ulempe i forhold til ungdom som kan bo hjemme hos foreldrene til videregående skole er fullført. I 2001 var det 7.290 jenter og 5.456 gutter i aldersgruppen 16-18 år som søkte om stipend hos Lånekassen, som opplyste at de ikke bodde sammen med foreldrene (SSB 2002). KS anslår at godt over halvparten av den økonomiske veksten man kan vente seg frem mot år 2030, vil komme som følge av økt kunnskap og bedre organisering av produksjonen, og det understrekes at: "I et slikt perspektiv vil både kvalitet i opplæring for primærgruppen 16-19 år og en betydelig satsing på etter- og videreutvikling av

arbeidsstyrkens kompetanse være av største betydning for "Bedriften Norge" (Fjerdingstad 1998).



## **5.0 Historisk skisse /Relasjoner til andre prosjekter med desentralisering, IKT-bruk og /eller praksisnær opplæring**

Man har i Norge lange tradisjoner for korrespondanskurs på ulike fagområder. Norsk Korrespondanseskole (NKS) har i flere tiår tilbudt brevkurs i fag for videregående skole og på universitetsnivå – som en kuriositet kan nevnes at det første brevkurset ble holdt allerede i 1914. Undervisningsavdelingen i NRK har også lange tradisjoner for kurs av ulike slag, både i radio og fjernsyn, med Skolefjernsyn som en fanebærer fra 1962 til det ble nedlagt våren 2001. Fra 2002 er det heller ingen språkkurs på NRK radio. Med ny teknologi finnes imidlertid nye muligheter som fremdeles er på utprøvningsstadiet i både norsk og internasjonal sammenheng. Norsk Korrespondanseskole hadde sitt første nettbaserte studium i 1989, noe som kan regnes som tidlig i norsk sammenheng. I Utkantskoleprosjektet er den nye teknologien ett av flere sentrale elementer for å gi tilbud om grunnkurs for videregående skole på hjemmeplassen til elever i kommuner hvor slikt tilbud ikke finnes. Denne evalueringen skal imidlertid ikke bare være en vurdering av IKT som redskap ved undervisning over lange avstander. Den vil også se skolemodellen i et helhetlig perspektiv som inneholder flere arenaer for undervisning og læring.

### **5.1 Når ny teknologi gir nye muligheter**

Satsingen på IKT i både privat og offentlig sektor har siden midten av 1990-tallet vært formidabel. Skolene er ikke noe unntak i denne sammenhengen. I sin metaevaluering av IKT-forsøk med støtte fra Kirke-, undervisnings- og forskningsdepartementet (KUF), peker Ola Erstad (1998) imidlertid på behovet for en klarere evalueringstrategi innenfor området IKT i skolen (Erstad 1998). Det er gjennomført en rekke utviklingsprosjekter med ulike fokus på IKT i skolen, og det finnes mye verdifull erfaring, men lite er gjort for å systematisere evalueringer på dette feltet. I det følgende vil jeg vise til prosjekter og satsinger innenfor IKT i skolen og satsinger på skoler i distriktene, dels for å illustrere den satsing på disse områdene som har vist seg det siste 10-året, og dels for å sette Utkantskoleprosjektet inn i en ramme, i en nasjonal sammenheng.

Den statlige storsatsingen på IKT i skolen heter Pilot (<http://pilot.ls.no>). Prosjekt Pilot ble planlagt innenfor en tidsramme på tre år, fra 1999 til 2002 – med forlengelse frem til sommeren 2003, og totalt var 96 grunnskoler og 24 videregående skoler i 9 fylker spredt over alle landsdeler med i prosjektet. De tre nordligste fylkene samarbeidet om dette prosjektet, og den felles nordnorske utformingen av Pilot fikk navnet Pilot Nord, og hadde et distriktperspektiv. Saltdal videregående og Nordland fiskerifagskole var gjennom Utkantskoleprosjektet to av de videregående skolene som deltok i Pilot Nord.

Prosjektet Elektronisk Ransel i Narvik var knyttet til tre klasser i tre videregående skoler, og hadde et fokus på effekten av IKT brukt i undervisningssammenheng for elevene, og de sosiale prosessene i klasserommet (Ludvigsen 1998). Evalueringen av dette prosjektet

konkluderer blant annet med at undervisningen ble mer individualisert og variert, bruken av visualisering økte, og elevrollen ble utvidet. Muligheten ble større for kobling mellom skolefagene. Motivasjonen økte hos noen, men ikke hos alle (flere gutter enn jenter motiveres av selve teknologien), åpenheten i elevenes læringsprosesser ble større, og samarbeidet mellom elevene ble stimulert. Videre pekte man i rapporten på at elevenes oppgaver bør legge føringer slik at elevene må kombinere informasjon fra ulike kilder. Dette for å stimulere deres evne til å resonnerer heller enn å reprodusere gitte svar (Ludvigsen 1998).

EduAction er et forskningsprosjekt som startet i år 2000 og avsluttes i desember 2003. I prosjektet utvikler man nettbaserte 3D-miljø innen natur- og miljøfag, som prøves ut av elever og lærere i ungdomsskolen. Hovedfokus er å studere hvordan 3D-miljøer kan stimulere til aktiv elevdeltakelse og samarbeid. Programmene åpner for at elever kan samhandle med andre personer ved hjelp av tale og figurer (Krange and Kristiansen 2000).

Også andre fylkeskommuner prøver ut ordinger for videregående opplæring i områder med grissgrendt bosetting. Troms fylkeskommune tilbyr ”Distribuert klasse” for VK1 plate- og sveisefaget og VK1 rørfaget. Dersom man velger disse tilbudene vil man få en opplæring som er organisert som en kombinasjon av opplæring i skole og bedrift. Den allmennfaglige teorien vil det bli gitt undervisning i ved den nærmeste videregående skolen. Studieretningsfagene tilbys ved en kombinasjon av videokonferanse og Internettbasert undervisning. Praksisopplæringen foregår ved den nærmeste aktuelle bedriften. I ”Distribuert klasse” gis det standpunkt karakterer.

## 5.2 Nettskole i Nordland

Den Åpne Skolen er navnet på Nordland fylkeskommunes nettskole på videregående nivå. Den eies og drives av Nordland fylkeskommune. Elevene får oppfølging, undervisning og respons fra lærer over Internet, men er privatister og får altså ingen standpunkt karakter. Den Åpne Skolen tilbyr alle fag til generell studiekompetanse og er godkjent for finansiering i Statens Lånekasse. Den åpne skolen er et gratis tilbud til elever bosatt i Nordland fylkeskommune, men er også et tilbud til elever bosatt i andre fylker, som da må betale en kursavgift for hvert enkelt fag.

På grunnskolenivå kan Norsk nettskole tilby opplæring over Internet til norske elever som oppholder seg utenlands, og også for enkelte elever i utkantstrøk i Norge.

## 5.3 Satsinger på skoler i distriktene

Nordland fylke har lange tradisjoner for kreativ tenking om desentralisert utdanning på mange nivåer, og har mye erfaring med slike prosjekter. På 70-tallet var Grissgrendtprosjektet (Jørgensen, Lunde, and Øygarden 1975), Rødøyprosjektet (Eilertsen 1979) og Lofotprosjektet

(Høgmo 1981)viktige tiltak som satte Distriktsnorge på kartet. Jeg vil ikke gå i detalj om innholdet i disse prosjektene, men de var viktige i den skolepolitiske sammenheng fordi de satte fokus på små skoler i distriktene og formidlet et ønske om å opprettholde skolene i områder med lavt elevgrunnlag. Også i 1980-årene var det utviklingsprosjekter for de fådelt skolene. I Sogn og Fjordane startet man et omfattende prosjekt, Fådeltprosjektet, som skulle løpe fra 1985 til 1995, med tre sentrale underprosjekter: "Lokalt læreplanarbeid i fådelt skule (1985-1988), "Det utvida kollegiet" (1989-1992) og "Datakommunikasjon i fådelt skule" (1992-1995) (Bjørkevoll). I 1990-årene initierte Statens Utdanningskontor i Nordland prosjektet *Skolen som grendesenter*, som skulle være et prosjekt som skulle tydeliggjøre skolens rolle i et lite lokalsamfunn. Et av satsingsområdene ved dette prosjektet var IKT, der skolen ble sett på som en ressurs for lokalmiljøet (Berg-Olsen 2001). Møreforskning gjennomførte i perioden 1989-92 det store prosjektet "Skulelokalisering. Økonomiske, pedagogiske og sosiologiske sider ved ulike mønster" (Kvalsund 1991; Kvalsund 1992). I prosjektet "Skoleutvikling på brei front" ved Skoledirektøren i Nordland, så man særlig på vilkårene for skoleutvikling ved små og store skoler og ved skoler med ulik lærerdekning og ulike økonomiske og faglige rammevilkår (Solstad 1994).

Selv om man har opplevd en stor utvikling når det gjelder bruk av ny teknologi i norsk skole de siste 10-15 årene, har man i relativt liten grad prøvd ut kombinasjonen av ordinær undervisning og fjernundervisning i Norge. Ett av unntakene er høyere utdanning, der desentraliserte studier med samlinger på lærestedet i visse perioder, synes å ha etablert seg som en innarbeidet studiemodell. Allerede i 1985 satte man i gang "Senja-prosjektet" som på mange måter var en forløper for Utkantskolen. Senja-prosjektet er ikke nevnt i dokumenter om Utkantskolen, men Karl Jan Solstad var blant initiativtakerne til begge prosjektene, så man må regne med at linjene mellom disse prosjektene finnes. Senja-prosjektet hadde som målsetting å tilby videregående opplæring på grunnkursnivå i grissgrendte strøk (Blichfeldt 1990). Dette ønsket man å gjøre ved en alternativ organisering basert på små grupper, fordi elevgrunnlaget var for spinkelt i forhold til ordinære modeller. Premisser om at tilbudet skulle holdes innenfor forsvarlige faglige og økonomiske rammer var selvfølgelig også til stede. Skolen ble organisert gjennom et samarbeid mellom regionens videregående skoler, lokale grunnskoler og lokalt arbeidsliv. For å holde kostnadene nede, ble deler av opplæringen organisert som selvstudium i tillegg til at kroppsøving og valgfag ble organisert i samarbeid med grunnskolen på stedet. Fagene ble organisert i større enheter, og timeplanen delt inn i bolker på to uker for å få et funksjonelt samspill mellom undervisning og selvstudium. Også i Senja-prosjektet brukte man en skolemodell med moderskoler, men undervisningen ble gitt av lærere fra grunnskolen og fra fagpersonell fra det lokale arbeidslivet. Moderskolene bistod med veiledning til lærerne fra grunnskoler og arbeidsliv. Man kunne tilby tre grunnkurs: sosial/helsefag, maskin/mekaniker og allmennfag. På mange måter er skolemodellen for Utkantskoleprosjektet svært lik skolemodellen for Senjaprojektet. Med ny teknologi har man imidlertid kunnet utnytte spisskompetanse hos lærerkrefter som man mangler for å tilby et fullverdig opplæringstilbud i utkantstrøk. Konklusjonen etter Senjaprojektet var at det gjennom en slik organisering var mulig å gi et opplæringstilbud på videregående nivå i utkantstrøk innenfor faglige og økonomiske rammer (Blichfeldt 1990; Eilertsen 1985). Det ble imidlertid ikke innenfor prosjektet lagt vekt på å utvikle mer forpliktende og varige modeller og strategier for å kartlegge behov, planlegge og iverksette

etablerte og nye tilbud. ”Prosjektet etterlot seg dermed ingen systematisk prosedyre og ansvarsfordeling for å videreføre et slikt undervisningstilbud innenfor normalsituasjonen” (Eilertsen 1985).

Prosjektet Utkantskole har felleselementer med andre skoleprosjekter, men skiller seg også fra disse på enkelte områder. Mange skoleprosjekter fokuserer på bruk av IKT i klasserommet. Dette gjelder både grunnskole og videregående skole. Jeg har her nevnt *Elektronisk ransel* i Narvik (Ludvigsen 1998), *Norsk med Informasjons- og kommunikasjonsteknologi* i Fauske (Risberg 1999), som begge er prosjekter innenfor videregående skole, *Pilot* for både grunn- og videregående skole, *Den nye skoleveien* (Grepperud 1998a; Grepperud 1998b) og *EduAction* i grunnskolen. Forsknings- og utviklingsprosjekter som fokuserer på studenter ved høyskoler og universitet og bruk av IKT i klasserommet og i sammenheng med desentraliserte studier finnes også, uten at jeg her skal gå detaljert inn på de enkelte prosjekter. Det som skiller Utkantskoleprosjektet fra andre prosjekter, er at det ønsker å prøve ut en delvis nettbasert opplæring for elever helt ned i 16 årsalderen, uten at disse trenger å gå opp til eksamen gjennom en privatistordning, men får standpunkt karakterer basert på arbeid gjennom hele året.

## **DEL 2 Analyse og drøfting av data**

Ved en drøfting av Utkantskolen som opplæringstilbud på linje med ordinær videregående skole, tar jeg utgangspunkt i prosjektbeskrivelsen for Utkantskolen, som er utformet som et målstyringsdokument. Jeg vil belyse mål og problemstillinger ved å vise til læreplanen for videregående opplæring, som er et forpliktende målstyringsdokument for videregående opplæring i Norge, samt gjennom empiri hentet inn i forbindelse med evalueringen.

### **6.0 I hvilken grad har utdanning gjennom Utkantskoleprosjektet kvalitet som et fullverdig videregående opplæringstilbud på grunnkursnivå?**

Modernitet handler ikke minst om muligheten til å velge; å ikke lenger bli valgt, men selv å ha muligheten til å velge (Lundgren 1999). I det moderne samfunnet knyttes utdanning til arbeidsliv og rettes mot fremtiden og mot nytten. Dermed blir utdanning også et instrument for å styre samfunnsendringer. Norske skoleelevers rett til treårig videregående skole, kan ses i forlengelse av likhetsprinsippet i den norske enhetsskolen. Utdanningspolitikken har vært en bærebjelke i byggingen av velferdssamfunnet. Skolesystemet har blitt formet for å dekke ulike statlige behov, eller enkelte gruppers behov. I det moderne samfunnet er skolens oppgave ikke bare å reprodusere grunnleggende verdier og kulturarv, men den skal også gi samfunnsborgerne forutsetninger for å arbeide og virke i samfunnet. Derfor må skolesystemet utformes så det gir en reell likeverdighet (Lundgren 1999).

Utkantskoleprosjektet ønsker å imøtekomme behov hos en gruppe av befolkningen, som befinner seg i områder med grissgrendt bosetting. Rammefaktorteorien bygger på tankegangen om at man har forskjellige handlingsmuligheter i en bestemt prosess. Dersom det finnes et tydelig mål for en prosess må rammene tilpasses for å gjøre den prosessen mulig (Lundgren 1999).

Fylket har med Utkantskoleprosjektet gått inn for å endre rammevilkår for undervisningen for elever bosatt i grissgrendte strøk. Med Utkantskoleprosjektet har man definert lokalsamfunnets nettverk rundt den enkelte elev som en vesentlig rammefaktor for undervisning. En annen vesentlig rammefaktor er tid – elevens anvendte tid som grunnkurselev. Tid er verifisert som rammefaktor av Lundgren (1972). Endringer av disse rammene, berører også andre rammer for undervisningen. I det følgende vil disse endringene drøftes og beskrives.

#### **6.1 Hvor mange elever velger Utkantskolen?**

Tabell 6.1 viser antall elever i Utkantskolen skoleåret 2002/2003. Totalt var det 32 elever knyttet til skoleprosjektet dette året, som var det siste året i prosjektperioden. Ved videreføringen av prosjektet, LOSA, er antall vertskommuner utvidet, og antallet elever har økt til 87.

**Totalt:**

Elever fordelt på studieretninger skoleåret 2002/2003:		Sum
AF	Allmennfag	2
EL	Elektrofag	0
FF	Formgivingsfag	2
HN	Hotell og næringsmiddelfag	2
HS	Helse og sosialfag	5
MEK	Mekaniske fag	8
NA	Naturbruk	11
SA	Salg og service	2
TR	Trearbeidsfag	0
	Sum	<u>32</u>

Tabell 6.1 Elever fordelt på studieretninger skoleåret 2002/2003

For å vise elevenes studiemiljø på hvert enkelt studiested/klasserom, viser jeg her også fordelingen av elevene på de ulike studieretningene i hver enkelt kommune:

**Værøy**

Elever fordelt på studieretninger skoleåret 2002/2003:		Sum
AF	Allmennfag	1
EL	Elektrofag	0
FF	Formgivingsfag	0
HN	Hotell og næringsmiddelfag	0
HS	Helse og sosialfag	2
MEK	Mekaniske fag	2
NA	Naturbruk	0
SA	Salg og service	1
TR	Trearbeidsfag	0
	Sum	<u>6</u>

Tabell 6.2 Elever fordelt på studieretninger skoleåret 2002/2003 i Værøy kommune

På Værøy gikk det ut seks tiendeklassinger fra grunnskolen våren 2002. Studieåret 2002/2003 valgte to av disse elevene Utkantskolen. Våren 2003 gikk det ut ni tiendeklassinger fra grunnskolen i Værøy, og to av disse valgte Utkantskolen.

**Træna:**

Elever fordelt på studieretninger skoleåret 2002/2003:

AF	Allmennfag	0
EL	Elektrofag	0
FF	Formgivingsfag	1
HN	Hotell og næringsmiddelfag	0
HS	Helse og sosialfag	2
MEK	Mekaniske fag	1
NA	Naturbruk	2
SA	Salg og service	1
TR	Trearbeidsfag	0
	Sum	<u>7</u>

*Tabell 6.3 Elever fordelt på studieretninger skoleåret 2002/2003i Træna kommune*

På Træna gikk det ut syv tiendeklassinger fra grunnskolen våren 2002. Studieåret 2002/2003 valgte fire av disse elevene Utkantskolen. 2003/04 valgte også fire av syv elever Utkantskolen/LOSA.

**Beiarn:**

Elever fordelt på studieretninger skoleåret 2002/2003:

		Sum
3AF	Allmennfag	0
3EL	Elektrofag	0
3FF	Formgivingsfag	1
3HN	Hotell og næringsmiddelfag	2
3HS	Helse og sosialfag	1
3MEK	Mekaniske fag	6
3NA	Naturbruk	1
3SA	Salg og service	0
3TR	Trearbeidsfag	0
	Sum	<u>11</u>

*Tabell 6.4 Elever fordelt på studieretninger skoleåret 2002/2003i Beiarn kommune*

I Beiarn gikk det ut 19 tiendeklassinger fra grunnskolen våren 2002. Studieåret 2002/2003 valgte 11 av disse elevene Utkantskolen, fordelt på fem studieretninger. Ni av tretten elever fra avgangsklassen i grunnskolen 2003, har valgt LOSA 2003/2004.

**Steigen:**

Elever fordelt på studieretninger skoleåret 2002/2003:		Sum
3AF	Allmennfag	1
3EL	Elektrofag	0
3FF	Formgivingsfag	0
3HN	Hotell og næringsmiddelfag	0
3HS	Helse og sosialfag	0
3MEK	Mekaniske fag	0
3NA	Naturbruk	7
3SA	Salg og service	0
3TR	Trearbeidsfag	0
	Sum	<u>8</u>

Tabell 6.5 Elever fordelt på studieretninger skoleåret 2002/2003 i Steigen kommune

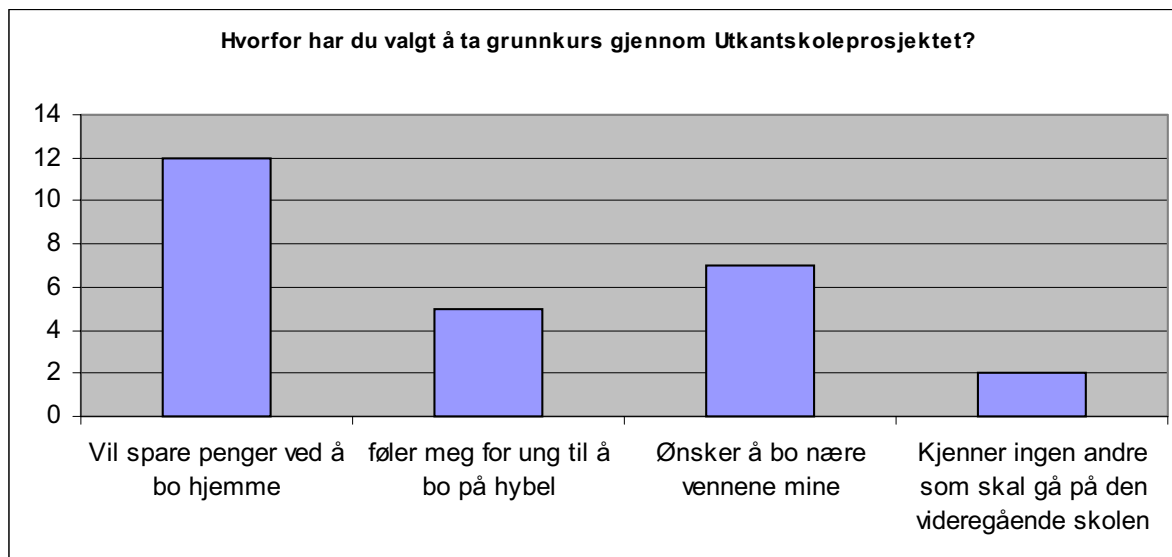
I Steigen var det 44 avgangselever fra 10. klasse på grunnskolen i 2002. Seks av disse valgte Utkantskolen, fordelt på 2 studieretninger. I 2003 var det 41 avgangselever fra grunnskolen i Steigen og 12 av disse har valgt LOSA. Da tallet på elever som velger LOSA er relativt lavt i forhold til det totale antallet avgangselever fra grunnskolen, er det her viktig å understreke at Steigen allerede hadde en videregående skole før Utkantskolen ble igangsatt. Knut Hamsun videregående skole på Hamarøy har etablert en "filial" på Steigen, slik at det finnes etablerte studieretninger fra før. Utkantskolen/LOSA i Steigen skulle bidra til tilbud om studieretninger man ikke allerede kunne tilby ved den videregående skolen.

Som man kan se av statistikken ovenfor, er det svært få elever som har valgt allmennfaglig studieretning i Utkantskolemodellen, og i studieåret 2003/2004 med 87 elever, er det altså ingen elever som har valgt allmennfaglig studieretning. Elever som velger allmennfaglig studieretning reiser altså bort for å gjennomføre sin opplæring. Det ville være et meget interessant forskningsprosjekt å skulle fokusere på *hvorfor* disse elevene velger å reise bort. Hvilke faktorer spiller inn for elever som velger å reise bort fremfor å ta grunnkurs på hjemmeplassen? Er det for eksempel kvaliteter ved nettundervisning og ved klasseromsundervisning som spiller inn ved elevenes valg av skolested? En av foreldrene til en Utkantskoleelev på mekaniske fag, har også en datter som har valgt å flytte fra kommunen for å gå allmennfaglig studieretning. Datterens begrunnelse hadde vært at hun ville etablere seg i klassemiljøet allerede det første året på videregående skole. Hun hadde ikke lyst til å komme som "den nye eleven" når klassen hadde gått sammen i ett år. Kanskje er dette et viktigere argument for elever som velger allmennfaglig studieretning, der man ikke blir spredt gjennom praksisperioder i løpet av skoleåret slik man blir i yrkesfaglige studieretninger. Grunnlagsmaterialet i denne evalueringen er imidlertid for tynt til å gå videre med denne problemstillingen.



## 6.2 Hvilke elever velger Utkantskolen?

I spørreskjemaet ble elevene bedt om å begrunne valget sitt av Utkantskolen fremfor å flytte på hybel og gå videregående skole i en annen kommune. Spørreskjemaet hadde fire lukkede svaralternativer, og en rubrikk for åpne svar. Gjennom de lukkede svaralternativene var økonomi det argumentet som flest oppga for å velge Utkantskolen, slik man kan se av diagrammet nedenfor:



Figur 6.1, Hvorfor har du valgt å ta grunnkurs gjennom Utkantskoleprosjektet?

12 av 24 som besvarte dette spørsmålet har oppgitt at en årsak til å velge Utkantskolen er å spare penger ved å bo hjemme.

I rubrikken for åpne svar kom følgende refleksjoner frem:

- Syntes det var et godt tilbud og jeg trodde det ville gå bra. Og det gjorde det
- Vil bo nær familien og kjæresten. Kunne ikke tenke meg å bo noe annet sted
- Lærer mer ved å jobbe selvstendig
- Linjen jeg ønsket å gå, kom til Steigen. Antagelig høyere fravær og dårligere karakterer ved å bo på hybel
- Jeg var skikkelig skolelei og ønsket mer frihet
- Hørtes interessant ut med selve opplegget med praksis og egenlæring
- Fordi jeg vil gjøre noe nytt og spennende og trengte en utdanning
- Det var et interessant tilbud og prosjekt

Man ser her at det er varierende begrunnelser for valg av Utkantskolen. Den fleksible skoleløsningen – en skole med større frihet – var i utgangspunktet ikke nevnt i prosjektbeskrivelsen for Utkantskolen. Dette synes å være et viktig argument for elever som ikke kommer rett fra grunnskolen, men er noen år eldre, og kanskje allerede har forsøkt å ta grunnkurs gjennom ordinær videregående skole. Gjennom intervju uttrykte en elev i denne kategorien at han ikke kunne tenke seg å gå på vanlig videregående skole for å ha et tett sosialt klasserommiljø med de flere år yngre 15-16-åringene, og at ordningen med delvis nettbasert, delvis praksisbasert opplæring ga ham en nødvendig ramme for å fullføre opplæringen (i parentes bemerket kan det nevnes at denne eleven ved tidspunktet denne rapporten går i trykken, også har fullført VK1 gjennom nettstudier – og har fast jobb i en av praksisbedriftene).

Fordelingen av kjønn er ujevn, med ca. 2/3 gutter og 1/3 jenter. Det kunne være interessant å sammenlikne med statistikk i ordinær videregående skole, for å se om denne tendensen også viser seg på tilsvarende linjer der.

### 6.3 Sammenlikning av resultater

Fordi tallgrunnlaget foreløpig er så begrenset, er det vanskelig å sammenlikne statistisk resultatene i de ulike fagene for elevene i Utkantskolen med elevene i ordinær videregående skole. Karakteroversikter for Utkantskolen kan heller ikke vises i full utstrekning her, fordi jeg ønsker å ivareta elevenes anonymitet. Foreløpig er elevgrunnlaget så lite at man innenfor mange studieretninger vil kunne kjenne igjen enkeltelever, og i den grad jeg har hatt behov for det, har jeg derfor i disse studieretningene heller valgt å kommentere karakterene uten direkte å vise tabellene. Nedenfor viser jeg karakterstatistikkene på de studieretningene hvor det er 3 elever eller mer. Karakterstatistikkene nedenfor viser gjennomsnittet på standpunktkarakterene hos utkantskoleelevene, sammenliknet med en klasse i samme studieretning og med samme lærer ved moderskolen. Dette er ikke et ideelt sammenlikningsgrunnlag, blant annet fordi en del forutsetninger her vil være forskjellige, og fordi jeg ikke kjenner elevforutsetningene i tilstrekkelig grad. I en forskningsrapport fra Senja-prosjektet (Eilertsen 1985), antyder man at ganske mange av elevene som deltok i prosjektet har hatt forholdsvis svake karakterer fra grunnskolen. Jeg har ikke hatt tilgang på Utkantskoleelevenes karakterer fra grunnskolen og kan derfor ikke vurdere om gruppen med Utkantskoleelever representerer et gjennomsnitt på karakterstatistikken.

Ettersom en hensikt med Utkantskoleprosjektet er å bedre gjennomstrømmingen på grunnkurs for elever fra distriktene, ville det vært ønskelig å sammenlikne karakterer mellom elever i Utkantskoleprosjektet og elever som har flyttet på hybel for å ta videregående opplæring. Et slikt karaktergrunnlag har ikke vært tilgjengelig for oss i forbindelse med evalueringen.

## Karakterstatistikk skoleåret 2002-2003

	Ordinær standpunkt ved Saltdal vgs	Utkant standpunkt
<b>Studieretning for mekaniske fag</b>		
ME1A SPB ME1010 Sponfraskillende bearbeiding	3,1	3
ME1A TGN ME1050 Tegning	2,73	2,2
ME1U ET1 ME1030 El.-teknikk med el. styringer	3,2	2,9
ME1U KØ1 VF1900 Kroppsøving	4,4	4,8
ME1U MA1 VF1310 Matematikk 1MA-Y	3	2,4
ME1U MO1 ME1040 Montering og rep.-teknikk	2,8	3,2
ME1U NA1 VF1410 Naturfag	3,6	3,2
ME1U NO2 VF1010 Norsk, skriftlig	2,8	3,2
ME1U SF1 ME1020 Sammenføyningsmetoder	3,3	3,7

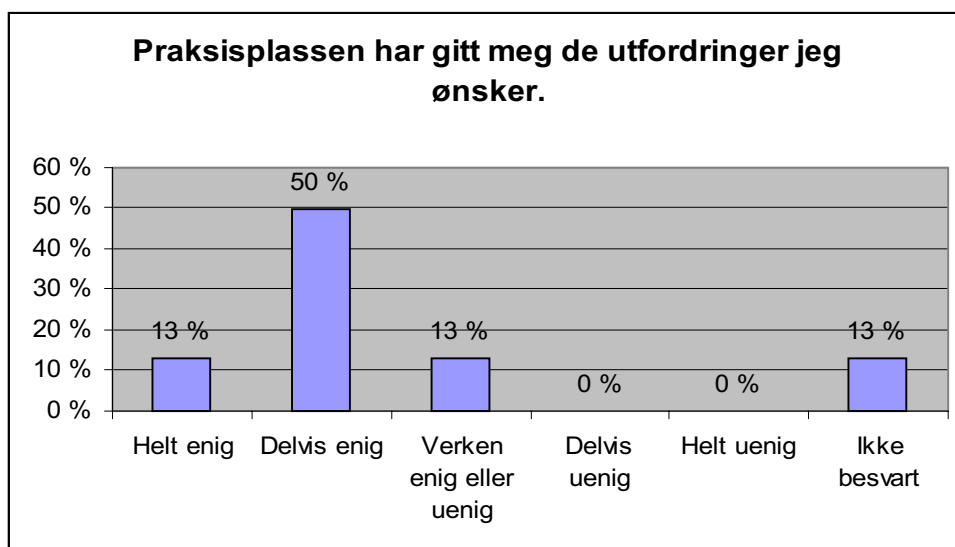
Tabell6.6 karakterstatistikk Utkantskole Saltdal

	Ordinær klasse ved NFS	Utkantskole
Studieretning for helse- og sosialfag	Standpunkt-Karakter	Standpunkt-karakter
Norsk	3,8	4
Engelsk	4,2	2,7
Matematikk	2,7	2,7
Naturfag	3,2	3,7
Kroppsøving	3,9	3,3
Humanbiologi	3,7	3
Helsefag	4	2,3
Sosialfag	3,6	2,7
Tverrfaglig eks.		
<b>Fag for NA</b>		
Naturfag	3,2	4,2
Norsk	4	4,2
Engelsk	2,1	2,7
Matematikk	4,3	2,7
Kroppsøving	3,7	4,1
Naturbruk og fril	4,4	4,4
Teknikk og håndv	4,6	4,4
Produksjonslære 1	4,2	4,7
Produksjonslære 2	4,3	4,7
Produksjonslære 3	4,4	4,7
Tverrfaglig eksamen		

Tabell6.7 karakterstatistikk Utkantskole NFS

Fra karakterstatistikken kan man se at på tvers av fagene er nivået samlet sett for Utkantskoleelevene det samme som for elevene i ordinær videregående skole.

Lærernes og de lokale veiledernes vurderinger på individnivå er at elevene i Utkantskolen har en bedre utvikling enn de ville ha klart i en vanlig klasse. Årsaken til dette, mener de er de positive tilbakemeldingene de opplever i bedriftspraksis, fordi: ”Det er ingen som mislykkes i bedrift!” (Studieretningsansvarlig lærer). Dette er ikke fordi det ikke stilles krav til mestring og kompetanse i bedrift, men fordi en tett personlig oppfølging og veiledning i bedrift muliggjør meget gode læringsforhold for elevene, slik at elevene kan oppnå følelsen av å lykkes. I spørreskjemaet til elevene ble de også spurt om praksisplassen har gitt ønskede utfordringer. Som man kan se av diagrammet nedenfor har 18 elever svart at de er helt eller delvis enig, og ingen har svart at de er helt uenig eller delvis uenig.



Figur6.2, Elever og utfordringer i praksis

Allmennfagene står i en særstilling i Utkantskolen, for på denne studieretningen har elevene ikke vært tilbudt praksis i bedrift. Allmennfaglig studieretning har heller ikke praksis i ordinær videregående skole. Undervisningen i Utkantskolen foregår dermed i sin helhet over Internet, og elevene får ingen ”drahjelp” gjennom praksis. Jeg vil stille spørsmål ved om denne studieformen blir for ensidig for elevene, og at man bør vurdere å benytte lokale ressurser for å støtte opp også om de allmenne fagene. Gjennom praksis vil elevene få verdifull veiledning og undervisning av ressurspersoner innenfor bestemte fagfelt. Man kan også tenke seg en løsning der lokale ressurser som lærere i grunnskolen, kan undervise på grunnkurs med støtte fra faglærere ved moderskolene, slik man gjorde i Senjaprojektet (Eilertsen 1985). Allmennfaglig studieretning er mindre profesjonsrettet enn de fleste yrkesfaglige studieretningene, og det kan være vanskeligere å se muligheter for fagrelatert praksis. Jeg mener at slike praksisbedrifter finnes i både privat og offentlig sektor i alle deler av landet. Sykehjem og skoler har en administrasjon som burde kunne gi utfordringer for den

enkelte elev. Det samme har kommunal forvaltning, asylmottak med flyktningforvaltning, og andre arbeidsplasser i stat eller kommune. Det vil være en berikelse både for elever og bedrifter om man fikk i stand et samarbeid knyttet til allmennfaglig studieretning.

## 6.4 Elevrollen

I Utkantskoleprosjektet var det lagt opp til at elevene skulle ha et stort ansvar for egen læring, noe som er i tråd med intensjonene i R94. Elevene hadde riktignok en lokal veileder, men det var ikke noen lærer i klasserommet som hadde noe faglig ansvar. All kommunikasjon om faglige problemer skulle gå over Internet og telefonlinje. Alle intervjuede elever og lærere i prosjektet har uttrykt at elevene på denne måten har langt større ansvar for egen læringsituasjon enn man har ved ordinær klasseromsundervisning. Dette er i tråd med R94, som sier at:

”God undervisning skal gi elevene erfaringer i å lykkes i sitt arbeid, gi tro på egne evner og utvikle ansvar for egen læring og eget liv (R94:29).

Deltakerne i prosjektet understreket på den ene siden fordelene ved den friheten elevene fikk til å disponere dagen sin og tiden sin som de ville. Flere elever jobbet heltid eller deltid parallelt med skolegangen. Enkelte av disse elevene hadde forsøkt å ta grunnkurs tidligere, både en og to ganger, og ville kanskje ikke ha forsøkt igjen dersom det ikke var muligheter for en slik tilpasning som Utkantskolen kunne tilby. Allikevel ble det understreket at enkelte elever fant det vanskelig i starten å skulle ta ansvar for sin egen arbeidstid: ”De var vant til at en lærer skulle henge over dem og si hva de skulle gjøre...,” (Lokal veileder). Det var en uvant skoledag i forhold til hva de var vant til med læreren i klasserommet. Lokale veiledere måtte gi tett oppfølging til elever som hadde problemer med å strukturere arbeidsdagen sin:

”En elev sa til meg at han ønsket at jeg skulle være en lærer som skulle gå der og si hva han skulle gjøre. Men til slutt så ble de jo selvstendige, da,” (Lokal veileder)

”... og så sa han at de spilte så masse spill. Så sa jeg at registrerte hun ikke det, hun som skulle være ansvarlig for å passe på dere? Neida, sa han, vi vred litt på skjermen, og så hadde vi en bok åpen...,” (studieretningsansvarlig lærer).

”... åå, det er mange fristelser på datamaskinen, de har spill, de har chat, alle de her...”, (studieretningsansvarlig lærer).

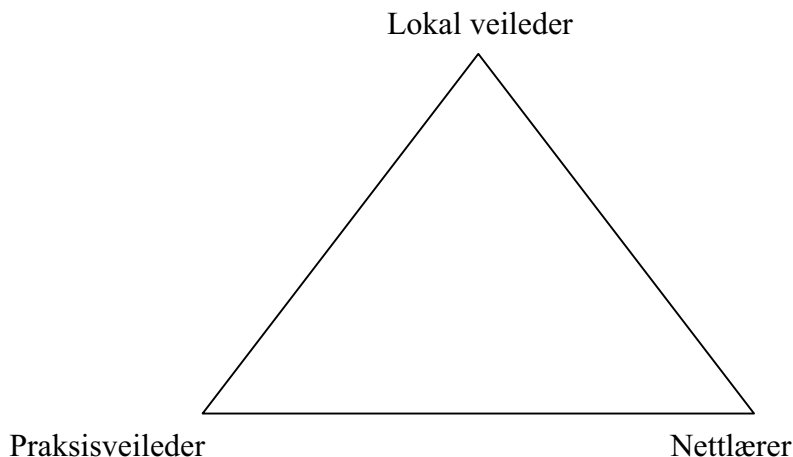
Underveis i skoleåret mener både lærere og elever allikevel at elevene taklet sin selvstendige rolle med et større ansvar for egen læring enn de var vant til fra grunnskolen.

”Det er jo veldig positivt, for du tar jo ansvar for egen læring. Ikke sant, du må jo ta deg sjøl i nakken fra begynnelsen, det er veldig bra.” (elev, mekaniske fag).

”Jeg tror jo de ser det her med eget ansvar. Større ansvar. Jeg tror nok det er det som preger det. De her elevene som virkelig tar tak i det her og gjør jobben sin, de tror jeg gjør det veldig bra. De får med seg en erfaring som de har stor nytte av på neste trinn i utdannelsen. Det tror jeg.” (Studieretningsansvarlig lærer).

## 6.5 Lærerrollen

I Utkantskolen er lærerens tradisjonelle oppgaver fordelt på tre roller på de tre ulike læringsarenaene. Lokal veileder, nettlærer ved moderskolen og praksisveileder i bedrift bidrar sammen til elevens fagopplæring. De tre rollene utgjør et spenningsforhold som kan illustreres i følgende figur:



*Figur 6.3 Lærerrollens tresidighet*

Nettlæreren kommuniserer med eleven gjennom teknologien, og har det overordnede ansvaret for undervisningen. Nettlæreren har ansvaret for faglig oppfølging av elev i bedrift, og av elevens faglige progresjon. Den lokale veilederen har ansvaret for å skape et godt arbeidsmiljø på elevenes arbeidsplass i det daglige. Lokal veileder har ansvar for oppfølging for eleven slik at kommunikasjon og praksis fungerer optimalt for elevens læring. Praksisveilederen skal bringe elevens læring ned på et praktisk nivå, og er koplingen mellom teori og praksis. I tillegg er praksisveileder en representant for det samfunnet som er målet for opplæringen. I Læreplanen står det at:

”Lærerne skal virke sammen med foreldre, arbeidsliv og myndigheter som utgjør vesentlige deler av skolens brede læringsmiljø” (R94:34).

Rollen til den lokale veilederen er meget sentral for elever som skal lære en så selvstendig arbeidsmåte. Den lokale veilederen sørger for at elevene holder kontakten med sine nettlærere over e-post og telefon – i enkelte fag ble det også brukt telefaks. Frustrerte elever som ikke riktig forsto oppgavene sine, og som i en ny og uvant situasjon var for beskjedne til å ta kontakt med nettlærerne for å få hjelp, måtte få en dytt i ryggen av den lokale veilederen:

”Så det vi måtte jobbe mest med i begynnelsen, var å tvinge dem (elevene) til å ringe lærerne så de i hvert fall fikk snakke med dem.” (Lokal veileder).

Læreplanen peker på lærerens rolle som ledere av elevenes arbeidsfellesskap, og understreker:

”I klasserom og verksted må det være ro og ryddighet nok til at de kan fungere som seriøse arbeidsplasser” (R94:33).

Videre peker læreplanen på betydningen av samarbeid mellom elevene og understreker:

”Framgang avhenger ikke bare av hvordan lærerne fungerer i forhold til hver av elevene, men også av hvordan de får elevene til å fungere i forhold til hverandre. I et godt arbeidslag hever deltakerne kvaliteten på hverandres arbeid” (R94:33).

Lokal veileder skulle også legge til rette og være stedlig representant i hver enkelt bedrift, se til at vernebestemmelser for vedkommende fag ble fulgt, og følge opp elevene i praksisperiodene. Arbeidsbeskrivelse for lokal veileder i LOSA ligger som eget vedlegg til denne rapporten. Ved oppstart av prosjektet var det hyppig kommunikasjon mellom bedrift og lokal veileder og mellom bedrift og fagansvarlig lærer, så ofte som hver uke. Andre året med Utkantskole var det mye de samme bedriftene som var involvert, og behovet for oppfølging var ikke så stort. Lokal veileder skulle medvirke til å skape gode forhold og samarbeid mellom alle som arbeidet i Utkantskolen/LOSA, og skulle fungere som en slags klassestyrer for klassen.

Nettlæreren er, som nevnt, den som står faglig ansvarlig for opplæringen av elevene. Nettlæreren har ansvaret for å gi elevene nødvendig faglig støtte og veiledning, oppgaver og respons, og skal gi elevene en standpunkt karakter. Nordland Fylkeskommune har utarbeidet retningslinjer for lærere og veiledere på Internettbaserte opplæringstilbud. I disse retningslinjene står det at veileder forplikter seg til å besvare alle henvendelser via e-post, innlegg i diskusjonsforum for faget/elevgruppen eller på annet vis innen 24 timer innenfor normal arbeidstid (mellom mandag 08:00 og fredag 16:00). Planlagt aktivitet som medfører forsinkelser i responstid meldes deltakerne samt eventuelt leder for prosjektet/tiltaket i forkant. (Betingelser for fastsetting av tidsressurser og honorering ved ansvar for nettbasert opplæring i Nordland). Man kan også tenke seg andre krav til nettlærer for at kommunikasjonen med elevene skal være på et tilfredsstillende nivå, for eksempel å stille krav til nettlærer om et antall e-post til hver enkelt elev per uke, samt krav om hva og hvor ofte fagstoff og oppgaver skal legges ut på nettet. Jeg har inntrykk av at for mange av nettlærerne i Utkantskoleprosjektet var for uerfarne i bruk av ny teknologi, og at dette forårsaket en del problemer med kommunikasjonen mellom elever og lærere. Det synes imidlertid som om dette gikk seg til underveis i skoleåret.

Ved moderskolene har det blitt lagt til rette for lærersamarbeid blant annet gjennom nye arbeidsplasser og kontorer i nærheten av hverandre. Tilgjengelighet er et vesentlig element ved samarbeid, og lærerne understreker at det tverrfaglige samarbeidet er blitt merkbart bedre ved etableringen av nye kontorer og arbeidsplasser. Lærersamarbeid på tvers av moderskolene er det lite eller ingenting av. Noe forum for et slikt forpliktende samarbeid er det heller ikke lagt opp til.

## **6.6 Foreldre og lokalsamfunn – elementer i elevens nettverk**

Forskningsrapporten "Behovsstyrt samarbeid - holder det?" (Sletten 2003) er en evaluering av samarbeidet mellom hjem og skole i videregående opplæring. Forskningsinstitusjonene

Norsk Institutt for velferd og aldring (NOVA) og Norsk Institutt for studier av forskning og utdanning (NIFU) har gjennomført evalueringen på oppdrag fra Læringscenteret.

Kort oppsummert viser undersøkelsen følgende resultater:

- Omfanget av samarbeidet mellom hjem og skole i videregående opplæring er klart mindre enn i grunnskolen.
- Foreldrene gir uttrykk for at de synes samarbeidet er upersonlig, sporadisk og bærer lite preg av arbeidsfellesskap.
- Foreldrene etterspør mer informasjon og større mulighet til å delta i et samarbeid om skolens virksomhet generelt.
- Også elevene i videregående opplæring ønsker et sterkere samarbeid mellom hjem og skole.
- Foreldre synes samarbeidet er dårligere enn det lærerne gir uttrykk for at det er.

Forskerne konkluderer med at hvis kontakten mellom hjem og skole i videregående opplæring skal favne flere foreldre, må samarbeidet sannsynligvis formaliseres i større grad enn det som er tilfelle i dag (Sletten 2003).

Foreldrene til elevene i Utkantskolen uttrykker stor tilfredshet med å slippe å sende sine barn på hybel som 15-16-åringer. Det er positivt for elevene å få lov til å være hjemme ett år lenger, for å bli noe mer modne før de flytter på hybel. I tillegg gir det foreldrene en langt større mulighet for å følge opp sine barn i læring og utvikling. En av foreldrene pekte på den fysiske nærheten som vesentlig ved Utkantskolen. Da hennes datter første gang hadde forsøkt å ta grunnkurs i byen, hadde mora blitt innkalt til et 2-timers foreldremøte på kveldstid. Med 4-5 timers reisevei hver vei, vil det være – om ikke en umulighet, så i hvert fall et så stort prosjekt å gjennomføre, at det sjelden blir gjennomført. Datteren kom hjem og gjennomførte grunnkurset i regi av Utkantskolen. Mora gikk på foreldremøter og følte hun hadde langt større mulighet for å følge opp datteren sin under utdanningen.

For lokalsamfunnet er det også viktig å beholde ungdommene som ressurser i bygda. I følge en lokal veileder er det springende punktet å få foreldre til å sende barna på Utkantskolen:

”Utfordringen blir jo å få elever. Å få foreldrene til å tro at det er noe”.

Utkantskolen betyr også flere arbeidsplasser til distriktene. En lokal veileder i 50 % stilling er en verdifull arbeidsplass i grissgrendte strøk. Ved et sentralisert opplæringstilbud fratras man distriktene verdifulle ressurser i form av kompetansepersoner i slike stillinger.



## 6.7 Praksis i lokal bedrift

For en skolemodell der man læreplanfester at elevene har større ansvar for egen læring og ønsker å innføre nye læringsmetoder, er det naturlig å legge inn ressurser på andre områder enn man gjør i den ordinære videregående skolen. I Utkantskolen har man valgt å legge inn ressurser i en lokal veileder, for praktisk tilrettelegging av praksis og undervisning for elevene.

Læreplanens generelle del (R94) legger stor vekt på at skolen skal ha en nær tilknytning til lokalsamfunnet og sier:

”Lokalsamfunnet, med dets natur og arbeidsliv, er selv en vital del av skolens læringsmiljø. De unge henter på egen hånd impulser og erfaringer herfra som undervisningen må knytte an til og berike” (R94:44).

Læreplanen presiserer videre ønsket om en nær tilknytning til lokalt arbeidsliv slik:

”I fagopplæringen er det vesentlig at opplæring for arbeidslivet skjer i arbeidslivet” (R94:44).

Utkantskoleelevene har et langt mer omfattende samarbeid med praksisbedriftene sine enn det man vanligvis har i videregående skoler. Istedenfor praksis innenfor skolens fire vegger, er elevene ute i ”den virkelige verden” og møter reelle problemstillinger. En lokal veileder uttrykte det slik:

”De får det jo mye mer reelt i bedrift, og får se hvordan praksis er i arbeidslivet, istedenfor å sitte på en lab og gjøre lab-relaterte oppgaver”.

Gjennom praksis i bedriftene blir skolen og den videregående opplæringen knyttet til samfunnet. På denne måten blir opplæringen en del av samfunnet, og ikke bare en forberedelse til deltakelse i samfunnslivet. Dette er i tråd med filosofen John Deweys tanker om skolen:

”Jeg tror derfor at utdanning er en livsprosess og ikke en forberedelse til framtidig liv... Jeg tror at mye av dagens utdanning kommer til kort fordi dette grunnleggende prinsippet om skolen som en form for samfunnsliv neglisjeres. Skolen oppfattes som et sted der en viss informasjon skal formidles, der visse ting skal læres og visse vaner dannes. Verdien av dette betraktes som noe som i hovedsak ligger i en fjern framtid. Barnet må gjøre disse tingene på grunn av noe annet det senere skal gjøre, de er en ren forberedelse. Resultatet blir ikke en del av barnets livserfaring, og er derfor egentlig ikke edukativt” (Vaage 2000)

Små og mellomstore bedrifter kan ikke alltid velge selv hvilke oppdrag som venter dem, men må følge markedet. Det betyr at elevenes praksis med innhold og arbeidsoppgaver også kan variere i stor grad. I slike bedrifter er det gjerne få faste oppgaver, men mest forefallende arbeid – arbeid som må gjøres med en gang. En av praksisveilederne illustrerer det slik:

”... ryker det en maskin, så må vi begynne å ordne på den med en gang. En del kan man ta inni mellom, men ofte så er det mange daglige branner som slukkes.”

Allikevel har bedriftene vist stor interesse og fleksibilitet for å gi elevene en innholdsrik praksis. Kommunikasjonen mellom bedrift og faglærer og mellom elev og faglærer har til enhver tid vært så god at man raskt har fått rettet opp eventuelle misforståelser om innholdet av praksis. En praksisveileder i mekaniske fag sa:

”Hvis jeg får for lite tid til å instruere dem, så har jeg dem i lag med meg på reparasjoner, plukke i stykker og sette sammen igjen.”

Noen av praksisveilederne uttrykte også kritikk mot den ordinære videregående opplæringa, som de mente har fjernet seg for langt fra praksisfeltet:

”...de som kommer fra yrkesskolen og skal ut i arbeidslivet som lærlinger og såne ting, man forventer at de skal ha vært borti ditt og datt, at ikke alt skal være nytt for dem. Tross alt skal de jo ha hatt praksis på den skolen de har gått. Men det er liksom en annen verden.”

Mange av praksisveilederne har erfaringer med lærlinger i sin bedrift, og er positive til Utkantskolens omfattende praksis i ulike bedrifter. På denne måten har elevene i mange tilfeller mulighet for en bredere praksis der de i større grad får delta i alle arbeidsoppgavene i bedriften.

Praktisk yrkesteori er den enkeltes forestillinger om praksis og den samlede handlingsberedskapen for praktisk virksomhet (Lauvås 1990). Praktisk yrkesteori (PYT) er et komplekst sammensatt begrep, og jeg vil her bare kort nevne at PYT består av svært mye innforstått kunnskap dersom det ikke underveis har blitt påkrevd å artikulere den. Enkelte elever i Utkantskoleprosjektet uttrykte bekymring over at man ikke lærer like mye ved å være i bedrift som man gjør i skole. Jeg velger å tolke dette som at elevene er vant til et system der undervisning og læring skjer i regi av skolen, og ikke er vant til en så stor tillit til læring av egen praksis. Lauvås og Handal (1990) hevder at mye god teori som presenteres for studenter i høyere utdanning ikke når frem til studentenes praktiske yrkesteori fordi den ikke forbindes med deres egne erfaringer og deres egen fortrolighetskunnskap. Teori med høyt potensial for praktisk nytte forblir dermed skolekunnskap (Lauvås 1990). Gjennom Utkantskolen får elevene mulighet til å komme seg ut av en ”skolsk” setting. Dette kan gi større mulighet for å smelte teori og praksis sammen i en egen praktisk yrkesteori.

Fordi verkstedundervisning og praksis foregår i en bedrift som er en del av samfunnet for øvrig, oppfatter elevene at de har mer praksis enn man ville ha i ordinær videregående skole. I realiteten har man like mye praksis i ordinær videregående skole, men da foregår praksis i regi av skolen og innenfor skolens 4 vegger. En studieretningsansvarlig hevder at:

”Det er det at det er i en yrkessetting, en voksenverdensetting, som gjør at det er mye mer alvorlig for dem. Så dermed så oppleves den bedriftsperioden som noe helt annet liksom, enn skole, men dog en veldig positiv ting for dem.”

Mange av elevene vurderte også praksisperiodene som svært viktige:

”Vi fikk se hvordan det var å være ute i arbeidslivet, ikke bare sitte og lese om det som skjedde ute. ... og når vi kom tilbake til skolen, så forsto du hva du leste om, hva det dreide seg om når du fikk spørsmål og oppgaver.” (elev, mekaniske fag).

”Hadde det ikke vært for den (praksis i bedrift), så var jeg sikkert strøket i flere fag enn bare i tegning,” (elev, mekaniske fag).

Dette illustrerer en meget reflektert holdning hos mange elever, til forholdet mellom teori og praksis, noe som kom tydelig frem gjennom datainnsamlingen til evalueringen. Elevenes refleksjoner er også i tråd med Handal og Lauvås (1990), som hevder at det er først gjennom egen praktisering av den egentlige yrkesrollen at den viktigste innforståtte kunnskapen utvikles. Handal og Lauvås understreker i denne sammenheng veilederens rolle når det gjelder å øke elevens refleksjonsnivå omkring en egen praktisk yrkesteori og knytte nye erfaringer og ny teori til den. Læreren som veileder og tilrettelegger er nettopp sentral i Utkantskolemodellen, der ulike lærerroller på ulike lærings- og undervisningsarenaer knyttes sammen om elevens læring som en felles målsetting.

Bedriftene pekte også på betydningen av å ha praksis i en liten bedrift i distriktene, fremfor å være i en stor bedrift i sentrale strøk. På den ene siden kan det, som nevnt, bli periodevis ensidige arbeidsoppgaver, fordi bedriften ikke selv rår over markedet, men må tilpasse seg kundenes behov. På den annen side må små bedrifter i distriktene gjerne spenne over et langt større register når det gjelder arbeidsoppgaver enn man gjør på større steder, der spesialisering er en viktig faktor i næringslivet. En praksisveileder viser til egen erfaring med fagutdannede som søker jobb: ”... og da får man inntrykk av at de har stått og skrudd på en bil, men ikke har de lagt om dekk, ikke har de justert forstilling og sånne ting, for det er sånt som blir satt bort til andre verksteder... får du inn en som er utlært fagarbeider, så må du lære han opp, du må bygge han opp.”

Faglærerne ved de yrkesfaglige studieretningene understreket betydningen av at elevene i Utkantskolen faktisk er alene eller kanskje 2-3 i praksissituasjon, og sammenliknet gjerne med egne klasser under opplæring i den ordinære videregående skolen. En lærer sa at:

”Så lenge de har bedrifter som er oppegående og virkelig tar vare på dem og gjør en innsats, så tror jeg faktisk de får mer igjen, eller; de får mer igjen. Det er for så vidt ikke et spark til meg sjøl, for når jeg går på kjøkkenet, så har jeg faktisk 12-15 stykker, mens her er de alene, eller kanskje to,”  
(Studieretningsansvarlig lærer).

## 6.8 Partnerskapsavtaler

Næringslivets hovedorganisasjon har initiert en partnerskapsavtale mellom videregående skole og bedrifter i hele Norge. Hensikten med partnerskapsavtalene er, som i Utkantskolen, at skolene skal oppnå:

- større muligheter til å realisere intensjonene i læreplanene
- bedre sammenheng mellom teori og praksis i undervisningen
- at skolen blir en integrert del av lokalmiljøet
- at elevene gis bedre kjennskap til de krav de stilles overfor i arbeidslivet
- kompetansebygging for lærere (Risnes 2001).

Hensikten er også at bedriftene skal bidra til:

- at arbeids- og næringslivsspørsmål settes på dagsorden i skolen
- en positiv profilering i nærmiljøet
- elever og fremtidige arbeidstakere med bredere kunnskap om bedrift og bransje
- rekruttering til ulike yrker blir mindre tilfeldig
- en lokal opinion som verdsetter økonomisk verdiskaping
- at ansattes motivasjon for å jobbe i bedriften øker når de føler at bedriften tar et samfunnsansvar (Risnes 2001).

Også moderskolene i Utkantskolen har inngått slike partnerskapsavtaler med bedrifter, men etterlyser praktiske følger av avtalene. Det blir hevdet at avtalene ikke er forpliktende nok, og at slike avtaler blir borte i en travel hverdag. Ordinære partnerskapsavtaler gir rammer, og peker på muligheter for et samarbeid, men er så lite konkrete at skolene i liten grad synes å benytte seg av dem. Allikevel er intensjonene med partnerskapsavtalene et nært samarbeid mellom skole og næringsliv. Med Utkantskoleprosjektet har man oppnådd intensjonene ved partnerskapsavtalene, og arbeidet frem et nært samarbeid med det lokale næringslivet. Ved å sette praksis i bedrift som et nødvendig premiss for utdanningen, har man oppnådd en sammensmelting mellom teori og praksis i elevenes læring. Jeg vil understreke at Utkantskolen/LOSA er en av mange mulige veier å gå innenfor rammene av en partnerskapsavtale.

## 6.9 Nettundervisning gir spesialkompetanse for elever og lærere

I læreplanene for de enkelte grunnkursene er bruk av ny teknologi etter hvert blitt et vesentlig element. På noen studieretninger vektlegges bruk av IKT mer enn på andre studieretninger, men bruk av ny teknologi er nevnt i læreplanene for alle grunnkurs. Eksempelvis kan det nevnes at i læreplanen for grunnkurs *Salg og service* understrekes det:

”Bruk av IKT (informasjons- og kommunikasjonsteknologi) vil være sentralt i arbeidet innenfor alle fag og danne et godt grunnlag for de utfordringene du vil møte i ditt senere yrke. Høy kompetanse innen teknologi vil gi deg konkurransefortrinn” (R94).

I læreplanen for studieretning Formgivingsfag legges det vekt på at eleven skal:

”... kjenne til informasjonsteknologiens (IT) muligheter og begrensninger som redskap i formgivningsprosesser, og kunne bruke tilgjengelig teknologi i faglig sammenheng” (R94).

Foruten kvalifikasjoner i de enkelte fagene i opplæringen, får Utkantskoleelevene en omfattende opplæring i bruk av IKT som praktisk verktøy. Ved å jobbe med IKT-basert opplæring i den teoretiske delen av grunnkurset, får elevene en allsidig og yrkesorientert praksis med ny teknologi, som gir kunnskaper som de kan ta med seg videre i arbeidslivet.

Deler av arbeidslivet verdsetter og etterspør nettopp slik kompetanse. Ut ifra målsettingene med Utkantskolen er dette nærmest å se som en bieffekt, og jeg mener at man bør vurdere om dette perspektivet og denne praksisen burde utgjøre en viktigere del av selve profileringen av Utkantskolen.

Nettlærerne har ikke alltid vært nettlærere. Det var heller ikke kunnskaper om IKT som ga dem jobb som nettlærere i Utkantskolen. For alle lærerne har det vært en læringsprosess å bruke IKT som hovedkommunikasjonslinje til elevene, og de stilte med svært ulike forutsetninger. Ny kompetanse har blitt innarbeidet, og moderskolene har opplevd et tverrfaglig samarbeid og et større fellesskap omkring lærernes kompetanseutvikling innenfor IKT. Enkelte læreres manglende kompetanse når det gjelder bruk av IKT, har imidlertid skapt frustrasjoner hos elevene så vel som hos lærerne selv. Den nødvendige skolering av nettlærerne er imidlertid kommet gjennom erfaring og egenutvikling underveis i prosjektet. Lærerne ved en av moderskolene beskriver en situasjon der møtet med ny programvare, ny metodikk og et stort tidspress ble for mye på toppen av vanlige stillinger (jf. Notat fra lærere ved NFS). Helge- og kveldsarbeid over lang tid for å sette seg inn i en ny arbeidssituasjon med nye verktøy ble en belastning på lærerne. Slitasje på lærerressursene ble opplevd som et problem, med kortere og lengre sykemeldinger som resultat. Ved den andre moderskolen opplevde man ikke denne problemstillingen i samme grad. Kanskje man her i større grad hadde oppnådd å legge faglig utvikling inn i lærerstillingene. Også andre faktorer kan spille inn i denne sammenheng, og det ville være interessant å gå inn på slike faktorer i forskning med en spesifikk fokus på implementering. Man kan stille spørsmål ved om nettlærerne burde hatt større skolering i bruk av IKT før de tiltrådte som lærere i Utkantskolen. Helt klart er det i hvert fall, at lærere og elever beskriver at de har oppnådd en økt kompetanse i bruk av IKT, og vurderer det som meget positivt, selv om det innimellom har gått på stumpene løs.

Å drive nybrottsarbeid, slik deltakerne i Utkantprosjektet har gjort det, er arbeidskrevende og slitsomt. Deltakerne i Utkantskoleprosjektet har hele tiden vært kvalitetsbevisst og jobbet målrettet. Man har hatt en prosjektleder som har samlet og koordinert oppgaver og erfaringer. Deltakende lærere har vært motiverte for å delta i et prosjekt med nye oppgaver basert på ny kompetanse, med et ønske om å være aktive aktører i utvikling av distriktene (jf. Notat fra lærere ved NFS). Det er viktig å hindre frafall av lærere, og forsøke å motivere og belønne lærere som yter ekstra i en etableringsfase, slik at disse lærerne kan videreføre erfaringer og den praksis som har fremkommet. Man bør vurdere romsligere løsninger med hensyn til frikjøp av tid for lærere i en startfase. En mulig løsning er en praksis der læreren får et stipend med påfølgende ”pliktår”, der læreren forplikter seg til prosjektet i en angitt periode i ettertid. Slike ordninger finnes blant annet i høgskolesystemet, der stipendiater forplikter seg til tjeneste ved det samme lærestedet som har bekostet deres utdanning, for at institusjonen skal få utbytte av denne kompetansehevingen.

Bedriftene gjør også nybrottsarbeid i prosjektsammenhengen, og har ingen tilsvarende erfaring med elever i bedrift. Enkelte bedrifter har hatt lærlinger, og andre har hatt ungdomsskoleelever i praksis. Behovet for kontakt mellom bedrifter og skoler er tidvis stort, og kommunikasjon per brev eller telefon er tungvint, langsomt og mer tidkrevende enn e-post. De fleste bedriftene som er engasjert i opplæringen har ikke Internettilknytning. Lærere og lokale veiledere har uttrykt bekymring for en alt for stor belastning på praksisbedriftene, og er

redd for at bedriftene skal falle fra slik at man mister kontinuiteten i dette arbeidet. Flere lærere har antydnet et forslag om for eksempel PC eller Internettilknytning som incitament for bedrifter som deltar i prosjektet – i tillegg til kompensasjonen på kr. 200 per dag (266 per dag i prosjektperioden, som er redusert til 200 i LOSA/Utkantskole 2003-2004). Dette vil, foruten å virke som incitament for bedriftene, også kunne stimulere til en faglig oppdatering i bedriftene, og dermed bidra til en kvalitetssikring av opplæringen av elever.

## **6.10 Kan man lære å sykle over Internet? Om begrensninger og muligheter ved nettbasert undervisning i de enkelte fag**

Mange lærere pekte på problemene med å veilede i praktiske fag over Internet. En nettlærer uttrykte det slik:

”Den største utfordringa i det her er det at de er så langt borte. Du får ikke veiledet dem der og da. Men sånn er det jo ofte med elever i et klasserom også, man har liksom ikke all den tida man skulle ønske at man hadde hatt til hver enkelt.”

Flere lærere uttrykte at de følte seg tryggere på at de hadde oversikt over den enkelte elevs faglige nivå enn de ville hatt i et klasserom. I et klasserom kan elever ”bli usynlige” og gjemme seg bort i en krok, mens det er vanskelig å gjemme seg bort i en krok på Internet. ”Avstand gir nærhet,” sa en nettlærer:

”...du forholder deg hele tiden til eleven som enkeltindivid og ikke som gruppe. Selvfølgelig gir du noen generelle kommentarer og det er en felles fremdriftsplan og sånn, men med en gang eleven presterer noe, så får jeg en individuell tilbakemelding, og da fører det til at eleven også lytter når du henvender deg direkte til vedkommende, både skriftlig og muntlig” (studieretningsansvarlig lærer)..

Gjennom Utkantskolen får elevene dermed en individuell oppfølging, der man til enhver tid skriftlig kan dokumentere kontakten mellom lærer og elev. En annen nettlærer sa det slik:

”I og med at du hele tiden forholder deg til en og en elev, så blir det nesten som støtteundervisning, og dermed veldig målretta, og på et tidspunkt hvor elevene er motivert for å ta det imot. De får ikke anledning til å drømme seg bort i timen mens du gjennomgår det som er vanskelig” (studieretningsansvarlig lærer).

Ikke all kontakt var over Internet. Både elever og lærere brukte telefon, gjerne daglig, for nødvendig kommunikasjon om fagene. Lærerne var innforstått med at telefon var et nødvendig kommunikasjonsmiddel, fordi elevene faktisk må forstå mye, for å kunne beskrive skriftlig hva de ikke forstår. Allikevel var elever og lærere generelt svært fornøyde med kontakt og kommunikasjon seg imellom. Mange elever følte behov for å se ansiktet til den læreren de kommuniserte med, og etterspurte økonomiske rammer som ga muligheter for å møte lærerne sine i perioder. Med et så begrenset omfang som Utkantskolen hadde i prosjektperioden, ville slike møter kanskje være mulig. Med en utvidelse av prosjektet, slik man har gjort ved etableringen av LOSA, ville slike møter bli altfor kostbart og tidkrevende for den enkelte lærere som har elever som er spredt over store områder, der nettopp store avstander er årsaken til deltakelse i LOSA/Utkantskole. Fra grunnskolen er elevene vant til en tett kontakt ansikt til ansikt med en lærer i alle faglige sammenhenger. Overgangen til en dels nettbasert undervisning ble nok stor for mange. Allikevel syntes det som elevene var innstilt på å takle dette problemet, som jo var en naturlig konsekvens av den opplæringa de

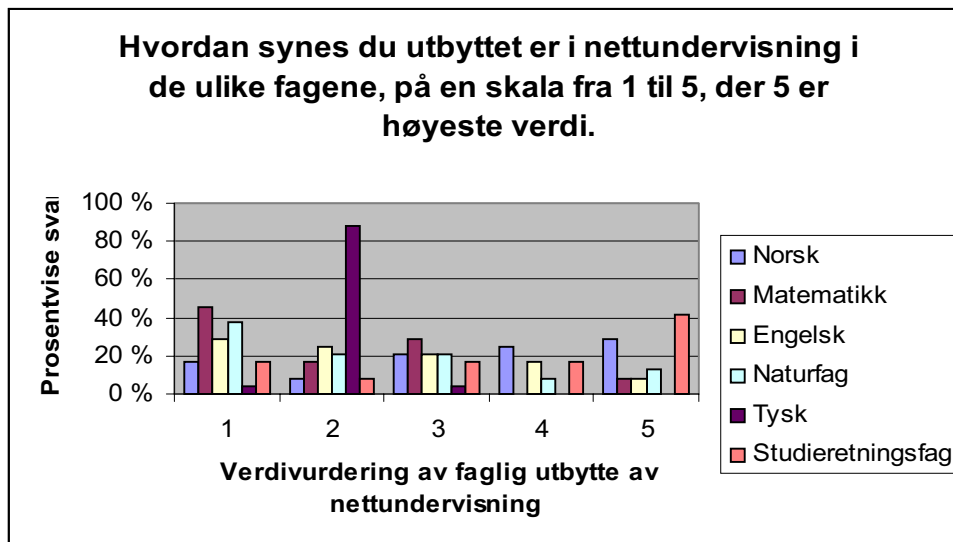
hadde gått inn på. Lærerne så også dette problemet og støttet opp med telefonsamtaler for at elevene i hvert fall skulle ha en stemme å forholde seg til. Web-kamera ble ikke brukt i undervisninga. Teknologien med lyd-bilde-overføringer har etter hvert blitt så billig at det bør overveies å investere i web-kameraer hos lærere og i klasserommene, for å oppnå en større følelse av kontakt og kommunikasjon mellom lærere og elever.

En intensjon for nettundervisningen var en daglig oppfølging. For som en lokal veileder uttrykte det:

”Fikk elevene en e-post der lærerne spurte hvordan det gikk, så følte jo elevene seg forpliktet til å si noe – så fortalte de hvordan det gikk.”

Lærerens daglige oppfølging av elevene var viktige for å sette i gang eleven med faglige prosesser. Når eleven skulle svare læreren på e-post, måtte jo eleven dermed dokumentere hva som var vanskelig fagstoff. Noen elever syntes det var vanskelig å uttrykke eventuelle faglige problemer, fordi de kanskje ikke hadde forstått så mye at de kunne beskrive hva de ikke forsto.

Både elever og lokale veiledere pekte på at allmennfagene skilte seg ut fra yrkesfagene i Utkantskolen. Elevene syntes det var vanskeligere å lære allmennfag over Internet enn studieretningsfag. Av diagrammet nedenfor ser man at matematikk og tysk skiller seg ut negativt når det gjelder hvilken opplevelse elevene har av det nettbaserte studiet. Matematikk og tysk og til dels også engelsk har mange markert med 1, 2 eller 3, som er en lav vurdering av utbytte ved nettundervisning. Studieretningsfagene og norsk skiller seg positivt med mange markert med 3, 4 og 5. Jeg er klar over at det finnes mange forskjellige studieretningsfag, og at det i disse tallene kan skjule seg enkelte studieretningsfag som vil komme dårlig ut på en slik statistikk. Det er også viktig å understreke at det bare er 31 informanter, 28 har svart, og at vi ikke ønsker å generalisere ut fra denne statistikken.



*Figur 6.4 Elevenes vurdering av faglig utbytte i de enkelte fag*

Tendensen i denne statistikken viser seg også i elevenes karakterer som generelt er litt svakere i allmennfagene, hvis man sammenlikner med en tilsvarende klasse i ordinær videregående opplæring ved moderskolen. Ved så små kull som det her er snakk om er det helt nødvendig å ta alle forbehold ved en slik sammenlikning, og det vil være interessant å følge opp karakterstatistikkene når elevgrunnet blir større fra skoleåret 2003/2004 med LOSA.

Et vesentlig poeng som ikke kommer frem i denne undersøkelsen, er at LOSA elevene i de fleste tilfellene får undervisning i allmennfagene av lærere ved sin lokale videregående skole. Det er bare elever i kommuner helt uten videregående skole som får undervisning i allmennfagene kun over Internet.

I spørreskjemaet ble elevene bedt om å peke på hvilke arbeidsprosesser som skilte seg ut som vanskelige når det gjaldt nettundervisningen. I svarene fremkom også her et fokus på matematikkfaget som problem i nettopplæringen. Nedenfor vil jeg liste opp samtlige synspunkter som kom frem i det åpne svaralternativet:

- Arbeidsprosesser i matte
- I matte hadde det vært fint og hatt en lærer fysisk til stede. Litt vanskelig og forstå forklaringer per e-post og telefon i matte
- Læring av nytt språk
- Matte og muntlig engelsk er ganske problematisk
- Matteinleveringer. Det tar lang tid å få hjelp, og vanskelig og få forklart oppgaven via Internet
- Matematikk
- Når man skal lære et nytt språk
- Når spørsmålene blir veldig vanskelig og forstå seg på
- Når vi trenger lærerens hjelp
- Synes formgivning har vært kjempevanskelig. Det er vanskelig å lære seg å tegne bare med å lese en oppgave



Utsagnene fra spørreskjemaene ble bekreftet og utdypet gjennom intervjuer med elever og lokale veiledere. I intervjuene kom det frem at problemet med tysk faget primært ligger i den muntlige treningen av språket. Elevene opplevde det som vanskelig å skulle snakke ”nybegynnertysk” på telefon med sin lærer. Elevene uttrykte også at tysk skilte seg ut også fordi det var et helt nytt språk for dem. Engelsk muntlig var også vanskelig per telefon, men fordi elevene hadde et godt grunnlag i dette språket fra før, falt dette lettere for dem.

Alle fag egner seg ikke like godt til nettbasert læring. I de lukkede svaralternativene kommer studieretningsfagene generelt bedre ut enn allmennfagene. Matematikkfaget skilte seg ut som særlig problematisk for elevene. Det er her ikke gjort noen sammenliknende undersøkelser i ordinære videregående skoler. Det er ikke utenkelig at elevene på yrkesfaglige studieretninger vil peke på matematikkfaget som særlig vanskelig, selv om de har sin lærer i klasserommet. Det kan være flere årsaker til dette. En forklaring kan delvis være at elevene er mer motivert for studieretningsfagene og at disse derfor får en mer positiv oppmerksomhet. I tillegg har trolig mange av elevene valgt yrkesfaglig studieretning fordi de allerede i grunnskolen syntes allmennfagene var vanskelige. Jeg tror allikevel at praksis er det utslagsgivende elementet som gjør at elevene får en større forståelse for studieretningsfagene. Praksis er først og fremst knyttet til studieretningsfagene, og det er ingen intensjoner om at praksis skal knyttes opp mot allmennfagene. Det vil si at i studieretningsfagene har eleven hatt faglig støtte på to arenaer, men i allmennfagene har elevene hatt faglig støtte kun gjennom læringsarenaen på Internet. Både elever og foreldre uttrykte et sterkt ønske om at allmennfagene og særlig matematikkundervisningen måtte få faglig støtte også gjennom en lokal faglig ressurs. Den lokale veilederen hadde, som nevnt, ikke noe faglig ansvar for elevene, men alle fire veiledere uttrykte allikevel at de i praksis også hadde en rolle som faglig støtte.

Flere nettlærere uttrykker en større bevissthet om egen undervisning gjennom Utkantskoleprosjektet. På grunn av avstanden til elevene har de fått et større fokus på å dokumentere elevenes progresjon. En lærer formulerte det slik:

”Jeg går ikke bare inn i klassen og sier hør nå her, nå skal dere jobbe med det kapitlet, og så skal dere løse alle kontrollspørsmålene fra 1 til 12, så er dere ferdig med det.”

Oppgaver som Utkantskoleelevene leverer til sin lærer skal vise at elevene har jobbet med faget, og at de har fått en forståelse for faglige problemstillinger. Fordi lærerne gir individuelle tilbakemeldinger må de være selektive med oppgavene de gir elevene:

”... og så oppfordrer jeg dem ellers til å jobbe med kontrollspørsmålene, og ta opp det de måtte ha av spørsmål rundt det. Men det bryr jeg meg egentlig ikke noe om, om de gjør eller ikke, det er deres ansvar... Nå hopper jeg i boka, jeg jobber med tre kapitler samtidig, inntil et tema, mot å kanskje tidligere si at vi begynner med kapittel 1 og så vandrer vi gjennom boken”.

Slike utsagn viser at Utkantskoleprosjektet har hatt ringvirkninger også ut over de uttrykte intensjonene. Flere lærere uttrykker at arbeidet med Utkantskolen har stimulert dem i deres undervisning og planlegging også i klasseromsundervisningen, og prosjektet har fungert som et slags skoleutviklingsprosjekt i de ulike miljøene.

## 6.11 Det sosiale læringsmiljø

Elevene har holdt sammen som Utkantskoleelever, og hatt et sosialt miljø i sitt klasserom, og hatt felles pauser. En elev kommenterte at nettundervisningen og de selvstendige oppgavene de hadde gjennom Internet, gjorde at det ikke fantes mobbing i skolen. Elevene har gitt uttrykk for en stor grad av trivsel, noe man også kan se av fraværstatistikken nedenfor:

### Fravær skoleåret 2002/2003 fordelt på sted

Sted	Fravær	Totalt	%-fravær
Beiarn	29	2040	1,4
Steigen	52	1415	3,7
Træna	40	1285	3,1
Værøy	68	1065	6,4
Sum	189	5805	3,3

### Fravær fordelt på studieretning:

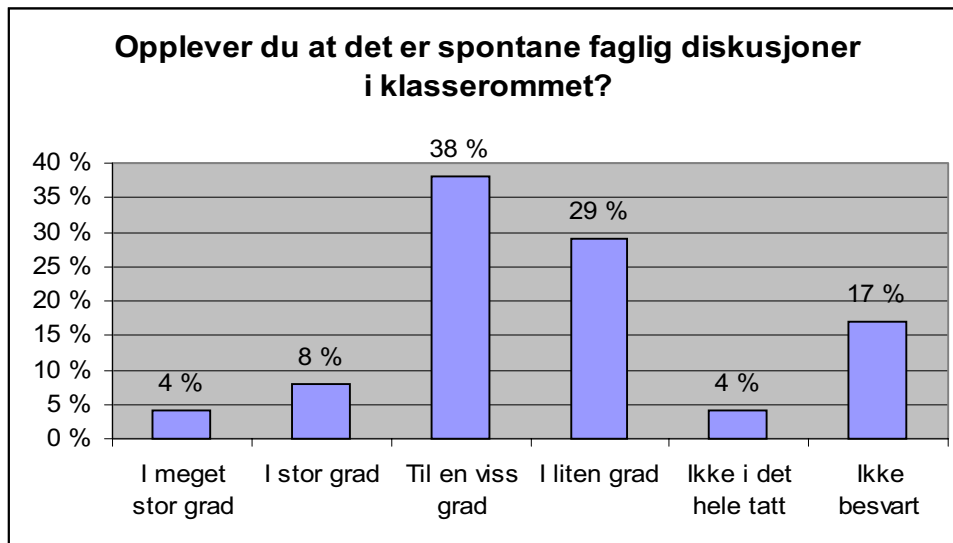
Studieretning	Fravær	Totalt	%-fravær
Allmennfag	7	340	2,1
Formgivingsfag	16	540	3,0
Helse og sosialfag	33	540	6,1
Hotell og næringsmiddelfag	8	550	1,5
Mekaniske fag	24	1700	1,4
Naturbruk	65	1780	3,7
Salg og servicefag	36	355	10,1
Sum	189	5805	3,3

Tabell 6.8 Fraværstatistikk skoleåret 2002/2003

Utkantskolen gir et utdanningstilbud som er *kvalitativt forskjellig* fra opplæring i ordinære klasser. Allikevel er det viktig å understreke at et helhetsperspektiv på opplæringstilbudet ikke nødvendigvis viser noe kvalitativt dårligere utdanningstilbud.

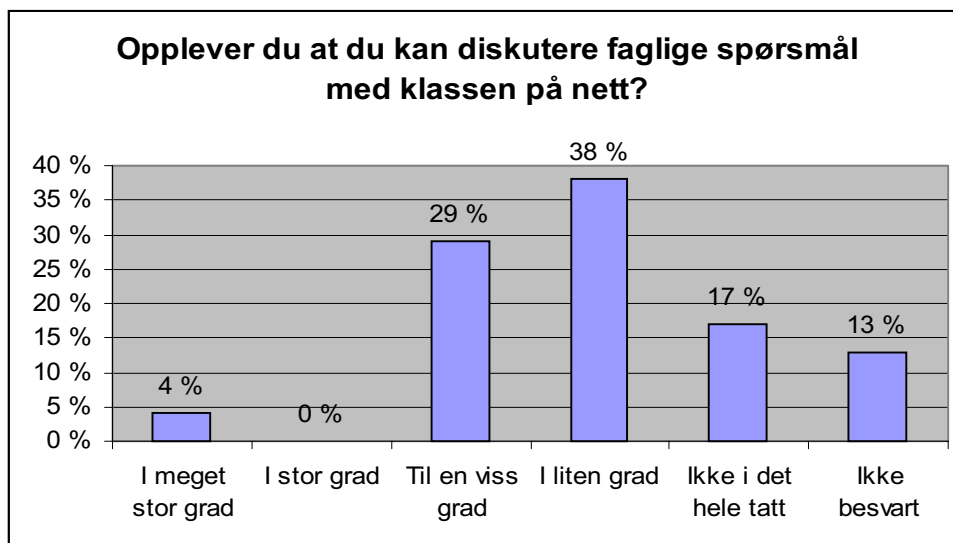
Jeg ønsker å stille spørsmål ved hva som går tapt ved en slik skolemodell som i så stor grad er basert på nettundervisning. I Læreplanens generelle del viser man til forskning om hvordan skoleklasser virker på elevene og peker på at: "Klasser med det beste sosiale miljø har gjerne også det beste læringsmiljø, både for sterkere og svakere elever" (R94:33). Det sosiale aspektet ved utdanningen blir redusert i Utkantskolemodellen. Selv om man har forsøkt å kompensere for dette ved at elever fra ulike studieretninger er samlet, og at klasserommet fysisk befinner seg i forlengelsen av annen opplæring i kommunen, er dette ingen ubetinget suksess når det gjelder det sosiale aspektet. Muligheten for gruppearbeid og gjensidig sosial og faglig støtte faller i stor grad bort. Forelesningssituasjonen og spontant interaksjon gjennom blant annet diskusjoner i klassefellesskapet som denne undervisningsformen

fremmer, faller også bort. Dette dokumenteres blant annet av elevenes svar i spørreskjema, som man kan se nedenfor:



Figur 6.5 Elevenes opplevelse av faglig interaksjon med klasseromselever

Heller ikke på Internet føler elevene at de kan ha faglige diskusjoner med andre elever. Av diagrammet nedenfor ser man at bare 4 % av de spurte opplever at de diskuterer faglige spørsmål med elever på Internet.



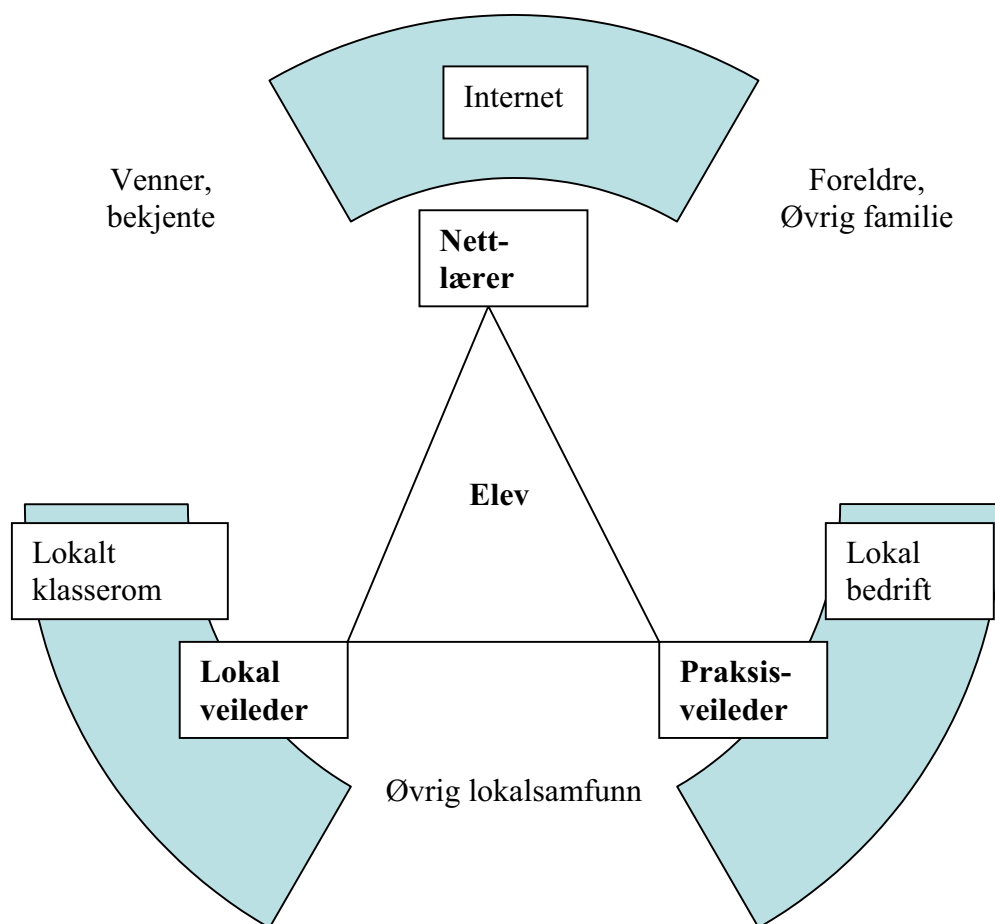
Figur 6.6 Elevenes opplevelse av faglig interaksjon med nettelever

Dette er en vesentlig faktor, men ingen absolutt betingelse for et fullverdig opplæringstilbud. Fordi nettlærere har liten eller ingen mulighet for oppfølging av arbeidsprosessene, er det små muligheter for gjennomføring av gruppearbeid i klasserommene. Man kan imidlertid tenke seg praktiske løsninger der lokal veileder tilrettelegger for gruppearbeid i samarbeid med nettlærer.

## 6.12 Nettverksskolen

At eleven får ta grunnkurset på hjemmeplassen, gir eleven et bredere støtteapparat enn om hun/han måtte flytte ut av kommunen. Nettverket rundt eleven kan bidra til en mer positiv lærings situasjon. Det er her nærliggende å trekke linjer til en variant av den personsentrerte *mesterlæren*, som beskrives som stillasbygging (Nielsen 1999). Begrepet stillasbygging er en metafor hentet fra byggebransjen og illustrerer samhandlingen mellom mester og lærling. Begrepet brukes innenfor den teoriretningen som kalles dialektisk konstruktivisme, som er inspirert av Vygotskys teori om kognitiv utvikling (Bråten og Thurmann-Moe 1998). ”Stillasbyggingen” i forbindelse med læringsprosessen gjør det mulig gradvis å lukke det gapet som er mellom de krav som blir stilt i oppgavesituasjonen og de evner og ferdigheter som den lærende har. Det er viktig å understreke at praksisfellesskap ikke er en ting i seg selv, men består av menneskelige relasjoner, i samarbeid og i konflikt. I tillegg skjer læring sjelden kun i *ett* praksisfellesskap, men vil være knyttet til flere kontekster, læring i flere miljøer, slik det var i gamle dager da håndverkersvennene dro omkring og tok arbeid etter bestått svenneprøve. Et desentralisert praksisfellesskap eksisterer heller ikke i isolasjon, men forekommer som en del av større helheter (Nielsen 1999). Figur 6.7 illustrerer begrepet nettverksskolen. Med denne figuren ønsker jeg å vise hvordan man her kan se hele nettverket som stillas for elevens læring.

Eleven står sentralt i figuren, fordi skolemodellen handler om å bygge et nettverk rundt eleven og elevens læring. Trekanten rundt eleven er lærernetverket med praksisveileder, lokal veileder og nettlærer – slik det også er illustrert under punkt 6.5. Nettlæreren står på toppen av trekanten for å illustrere det overordnede ansvaret for undervisning som nettlærerne ved moderskolene har. Selv om nettlæreren har det *formelle* ansvaret for undervisningen, med ansvar for testing av elevenes faglige nivå, koordinering av aktiviteter for elever og lærere etc., fyller ikke nettlæreren alene rollen som ”mester”. Mesterrollen er fordelt på de tre lærerne på de tre ulike læringsarenaene. De grå feltene er læringsarenaene: lokalt klasserom, lokal bedrift og Internet, hvor elevene møter de respektive lærerne. Mellom læringsarenaene står lokalsamfunn, foreldre og venner også som elementer i nettverket rundt eleven.



Figur 6.7 Nettverksskolen

### 6.13 Fleksible tidsrammer for elever og lærere

Generelt kan man si at Utkantskolen for lærere inviterer til fleksibilitet når det gjelder enkelte rammevilkår, mens andre rammevilkår krever en mindre grad av fleksibilitet enn ved ordinær klasseromsundervisning. Mange lærere i Utkantskolen opplevde at arbeidsdagen deres ble mer fleksibel enn ved klasseromsundervisning, men dette er gjerne lærere med en deltidsstilling i Utkantskolen, hvor resten av stillingsprosenten er knyttet til en like fleksibel jobb, slik at de kunne svare på e-post og telefoner fra utkantelevne når behovet var der. Problemer kunne imidlertid oppstå når lærere dels jobbet som nettlærere og dels hadde klasseromsundervisning, og det kunne gå timer uten at læreren var tilgjengelig. Elevene kunne bli frustrerte over at det tok lang tid å få svar når de sto fast med problemer i fagene.

De følte at når de nettopp jobbet godt og hadde jobbet frem en problemstilling så skulle de legge bort et fag fordi de måtte vente på et klarsignal fra læreren. Men også lærerne opplevde problemer knyttet til de fleksible arbeidsrammene. På sin arbeidsplass ble nettlærerne i enkelte tilfeller oppfattet som fleksible ressurser som for eksempel kunne settes inn som vikarer fordi de alltid er tilgjengelige, eller de kunne delta i arbeidsgrupper fordi ingen andre kunne på spesielle tidspunkter. Resultatet av det ble at mye av arbeidet med Utkantskolen ble lagt til andre tider på døgnet enn normalarbeidsdag. Lærerne understreket imidlertid at de underveis forsto at de måtte markere overfor sine omgivelser behovet for arbeidsro, og fikk ryddet seg fast arbeidstid.

I en kommune ga man elevene egen nøkkel til klasserommet slik at de fikk tilgang på arbeidsplassen sin 24 timer i døgnet. På denne måten var det mulig for elevene å ha annen aktivitet på dagtid, mens de gjorde skolearbeidet på kveldstid eller i helgene. Både elever og lokal veileder var svært fornøyd med denne ordningen. På denne måten blir det selvfølgelig et mindre sosialt tilbud, enn hvis elevene holdes samlet og har tilgang til arbeidsplassen kun fra 8 til 16 hver dag.

At det ikke var klasseromsundervisning ga også fleksibilitet med hensyn til innleveringsrammer. En lærer uttrykte at: "Du er ikke så avhengig av det å liksom kjøre en klasse i et bestemt tempo, du kan la individene, i hvert fall når de er så få på de ulike stedene, få lov til å jobbe litt i sitt eget tempo, og få det trykket de trenger på de ulike fagene litt ulikt". Med det relativt lille omfanget prosjektet hittil har hatt, har det vært mulig for nettlærerne å være svært fleksible med hensyn til tilbakemeldinger og kommunikasjon med elevene. Det er imidlertid viktig å understreke at en slik fleksibilitet ikke vil være like enkel å gjennomføre når prosjektet øker fra 31 til over 80 elever.

## 6.14 Fysiske rammer

Elevene har fått egne arbeidsplasser med egen PC og Internettoppkopling. Det har imidlertid vist seg et behov for større skjerming på arbeidsplassene, blant annet fordi de til ulik tid har behov for henholdsvis arbeidsro eller telefonisk veiledning med nettlærer på moderskolen. Å sitte med kompliserte mattestykker mens medeleven en meter unna har muntlig tysk på telefonen er en dårlig løsning. Slike signaler har blitt fanget opp lokalt i prosjektet, og man har hele tiden holdt en utvikling og en fleksibilitet, slik at de fleste slike problemer er løst underveis. Det er allikevel viktig å understreke behovet for en skjermet arbeidsplass også for elevene. Det samme gjelder nettlærerne som har deltidsstilling som klasseromslærer. Som nettlærer har man andre behov for en skjermet arbeidsplass, tilgang på telefon, datamaskin og Internet, enn det man har som klasseromslærer, og det er viktig at disse forholdene blir lagt til rette for lærerne på forhånd.

Når det gjelder Internettilgang, har alle skoler og læresteder i teorien hatt det på plass. Gjennom intervjuene med lærere og elever har det imidlertid kommet frem en del problemer med vedlikehold og drift av maskinene, og med dårlig kapasitet på linjene til klasserommene, fordi: "... det er jo litt teit at vi skal komme om morran og bruke en time på å sjekke mailen". I tillegg bør man vurdere å få et eget e-post system for Utkantskolen/LOSA. Per dags dato er

det bare hotmail og andre gratis e-postkontoer. Ved å leie plass på en e-post-server hos Telenor, kunne man spare tid på det også. Fordi teknologien er så viktig i denne skolemodellen, kan ineffektiv bruk av tid på lite funksjonell teknologi virke som et irritasjonsmoment.

I Beiarn, Værøy og på Træna hadde Utkantskolen fått lokaler i grunnskolen. Elevene var i kjente omgivelser, med elever og lærere og klasserom de kjente godt. Noen følte dette som et problem, og mente det ville være en bedre løsning hvis Utkantskolen kunne være mer atskilt fra grunnskolen. Elevene i grunnskolen kunne se at utkantskoleelevene kom seint på skolen eller hadde lange pauser, og konkluderte med at i Utkantskolen gjorde man ingenting. På Værøy fantes allerede en hjelpepleierutdanning. Jeg stiller spørsmålsteget ved hvorfor ikke Utkantskolen her heller ble knyttet sammen med elevmiljøet i hjelpepleierutdanningen.

### **6.15 Elever med særskilte behov**

En målsetting i Utkantskoleprosjektet var å legge til rette for at funksjonshemmede skal få et tilpasset tilbud i sitt nærmiljø. Jeg velger å tolke dette begrepet i vid forstand, slik det gjøres i Stortingsmelding 23 1997/1998: "Funksjonshemming er et misforhold mellom individets forutsetninger og miljøets og samfunnets krav til funksjon på områder som er vesentlige for etablering og opprettholdelse av selvstendighet og sosial tilværelse.» (St.meld.nr.23 1997/1998). I Stortingsmeldingen vektlegger man samfunnets ansvar for å tilpasse seg den som er funksjonshemmet.

Oppfølging fra familie er viktig for alle elever, men for elever med ulike funksjonshemminger er støtten fra familien ofte et nødvendig premiss for å fullføre utdanning.

For elever med lære vansker kan det virke positivt å jobbe gjennom praksis og nettundervisning. Uro og støy som man finner i et ordinært klasserom, finner man mindre av i Utkantskolen, der elevene jobber på Internet. Læringsforholdene bør dermed ligge bedre til rette for elever med f.eks. konsentrasjonsvansker.

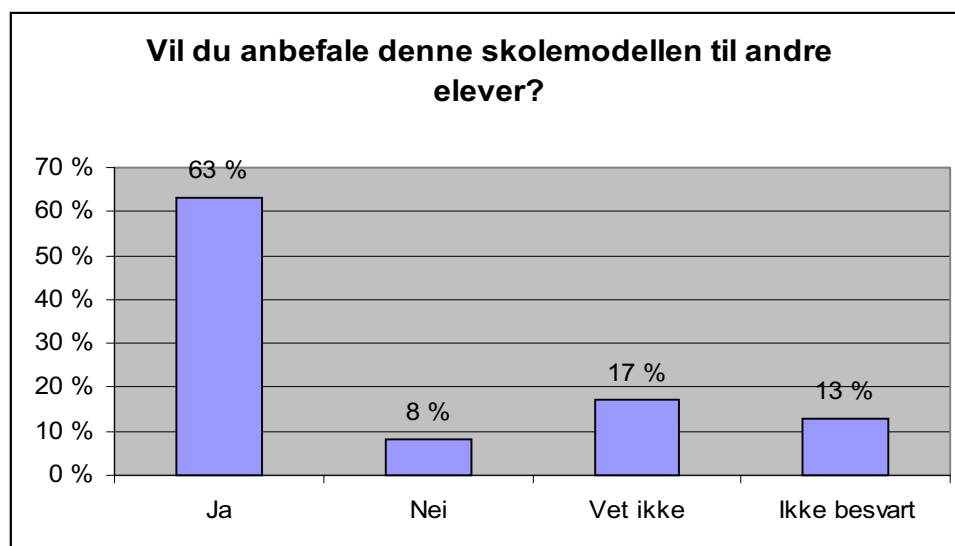
Utkantskolen er i utgangspunktet en skole med individuell tilrettelegging for elevene. I hvert enkelt klasserom kan det være elever som alle tilhører ulike studieretninger. Det er i Utkantskolens rutiner å skreddersy et opplegg til den enkelte elev, og man har i prosjektperioden hatt flere tilfeller der eleven har fått et tilpasset opplegg der opplæringen har gått over to år.

## 6.16 Oppfølging av rutiner

I Utkantskolen praktiserte man et avvikssystem, der elever eller lærere fylte ut et skjema (se vedlegg) som ble sendt til prosjektleder. Grunnen til at all denne informasjonen gikk gjennom prosjektleder var dels for å hindre for stor spredning av informasjon som kunne være sensitiv. Prosjektleder sendte så nødvendig informasjon videre til den rektor det måtte angå, som igjen hadde ansvaret for å rette opp eventuelle feil eller mangler i undervisning eller læring. Både elever og lærere hadde rett til å sende avviksmeldinger dersom de mente rutiner ikke ble fulgt.

## 6.17 Deltakernes totalvurdering

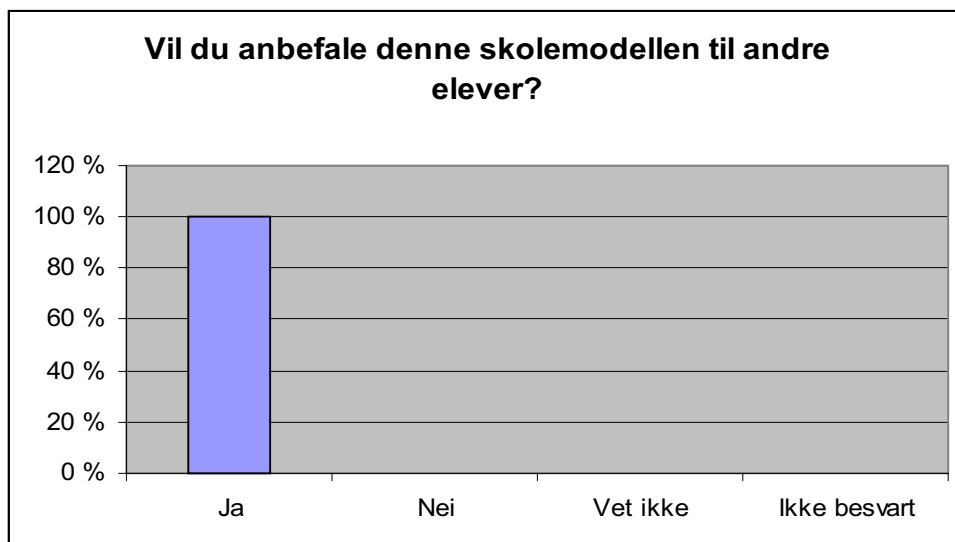
Til slutt i spørreskjemaene lot jeg deltakerne selv få konkludere med en vurdering av denne skolemodellen, og jeg vil nedenfor vise hva elevene svarer når de blir spurt om de vil anbefale denne skolemodellen til andre elever:



Figur 6.8 Elevens totalvurdering av skolemodellen

Lærerne var også entydige i sine svar på det samme spørsmålet:





*Figur 6.9 Lærernes totalvurdering av skolemodellen*

Inntrykket er at deltakerne syntes de var med på et viktig og interessant prosjekt, som de håpet skulle bli et permanent tilbud for elever i grissgrendte strøk. Lærerne ved moderskolene antydte også en tendens til økt rekruttering av elever til videregående kurs som en følge av Utkantskoleprosjektet.

## **7.0 I hvilken grad kan utdanningsmodellen være med på å heve utdanningsnivået i småkommuner?**

Gjennom Utkantskoleprosjektet har elevene fått en opplevelse av at arbeidssektoren i hjemkommunen har kvalitet som verdsettes også av utdanningsinstanser, gjennom moderskolen. Elevene har sett mulighetene for å være tilknyttet en arbeidsplass i hjemkommunen, og har fått praksis hun/han kan ha med seg for å sammenlikne med annen praksis senere i utdanningsforløpet og i det senere yrkeslivet. Allikevel kan man stille spørsmål ved om man her bare utsetter et forløp som ender ut i elevenes etablering i andre kommuner. Selv om elevene har tatt grunnkurset på hjemmeplassen, vil hun/han flytte til byen for å avslutte videregående opplæring på 2 år. En elev sa det slik:

”Det (Utkantskolen) har ingen betydning så lenge de ikke får fortsette her. Det nytter ikke å ha grunnkurs sånn som vi, og så skal de reise til Bodø eller andre plasser for å ta videre utdanning, så får de jobb der, og får etablert seg der. Det nytter ikke så lenge de ikke tilbyr VK1. Så de kan fullføre utdannelsen her. For når de har fått VK1 så får de gå ut som lærling, og da får de seg jobb her. Så lenge det bare er grunnkurs, så hjelper det ikke for lokalmiljøet noen ting”.

Man ser av tidligere statistikker for gjennomstrømming i videregående skole at det er på grunnkursnivå frafallet av elever er størst. For Utkantskoleelevene er det for tidlig å gi noen statistikk på dette, men det er grunn til å tro at det samme vil gjelde for dem. Man vet fremdeles lite om hvordan det vil gå med disse elevene i det videre utdanningsløpet, og om sjansene for at de fullfører en videregående opplæring økes ved Utkantskolen som en myk overgang mellom grunnskole og videregående opplæring. Disse spørsmålene bør man gå videre med, og følge opp Utkantskoleelevene i en lengdestudie for å dokumentere hvilken langsiktig betydning Utkantskolen har for elevens videre utdanning og bosetting.

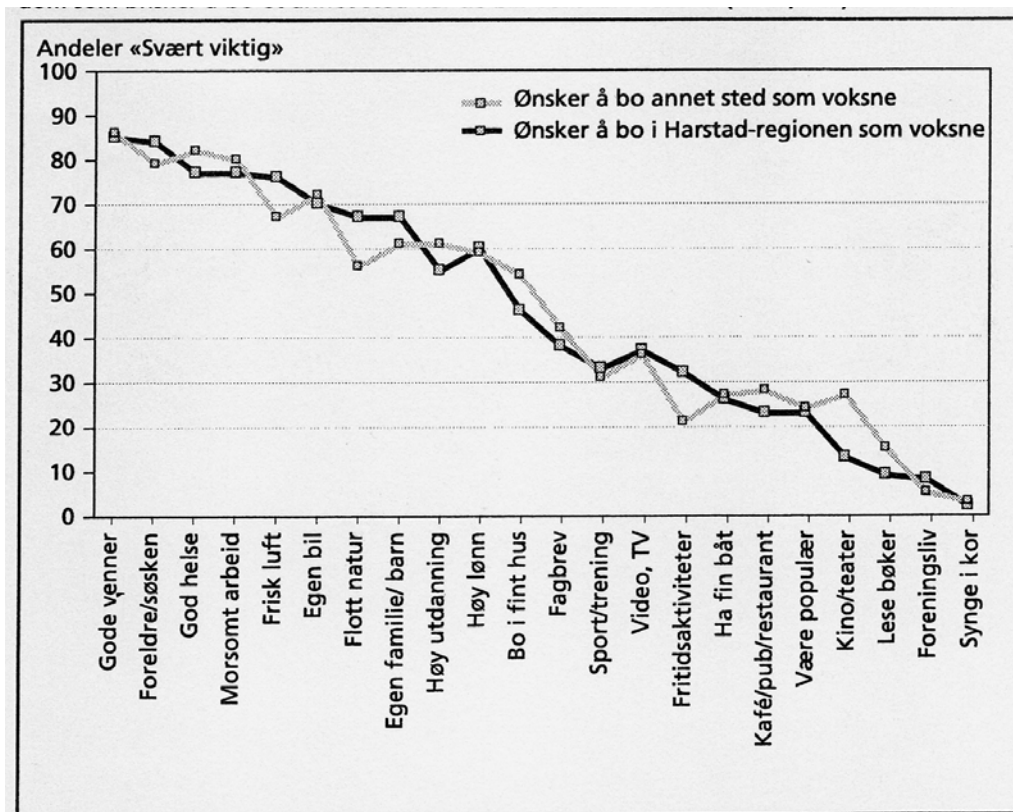
Andre langsiktige virkninger av Utkantskolen kan være at de eldre ungdommene kan fungere som rollemodeller for de yngre. Den kontakten ungdomsskoleelevene får med videregående skole mens de fremdeles bor på hjemmeplassen kan også kanskje føre til at flere tar videregående skole.

En lokal veileder pekte på betydningen av et opplæringstilbud over Internet, også for å stimulere til utradisjonelle utdanninger i lokalsamfunnet:

”Kanskje man da begynner å tenke: ”Hey, kanskje man kan gjøre noe annet også? Arkitektskole eller arkitektutdanningen, og så kan man sitte her og jobbe som arkitekt, fordi du hadde lyst til å søke en sånn skole, og få det hjelpemiddelet inn. Her ute er det veldig sånn at OK, fisker, eller så er det hjelpepleier, eller de standardyrkene som er her. Det er jo veldig få som prøver å starte for seg selv.”

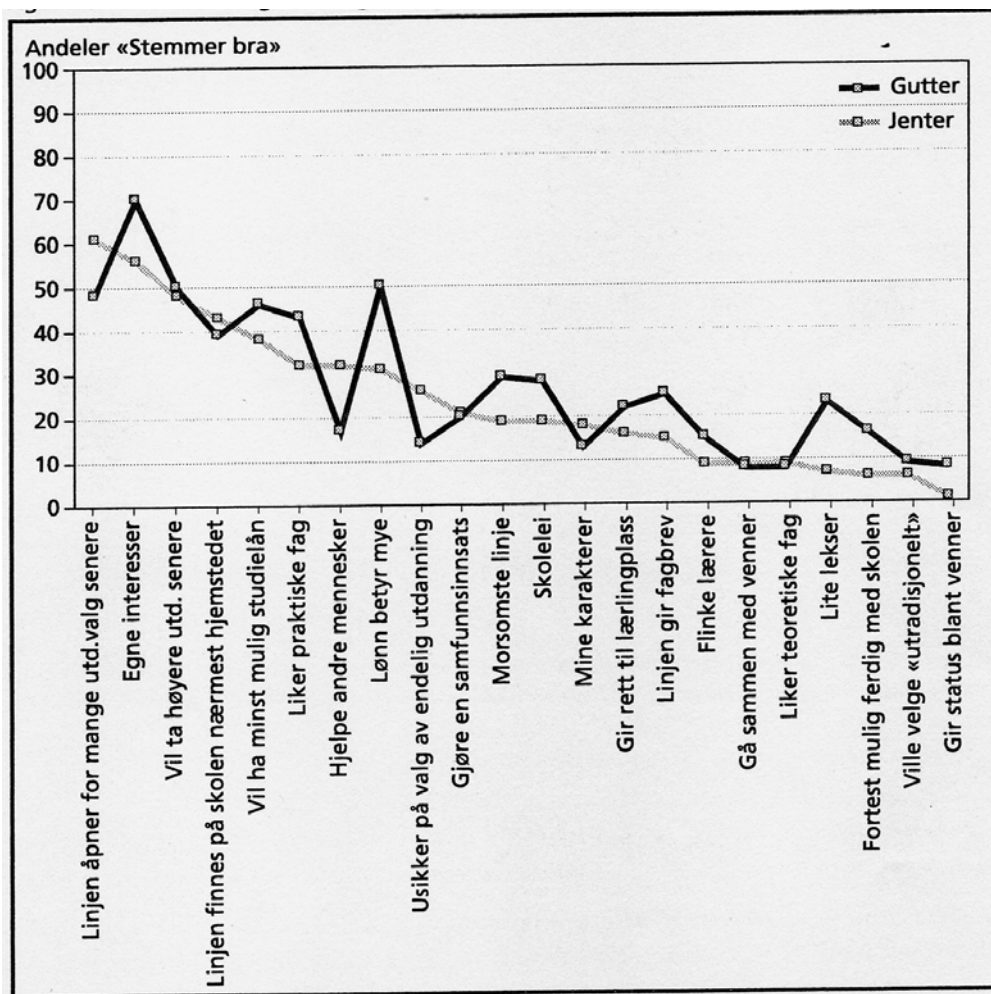
Resultater av dette er først og fremst noe man vil kunne se på lang sikt. Elevene som har vært tilknyttet Utkantskoleprosjektet har ennå ikke avsluttet sin videregående opplæring, og er fremdeles så unge at de ikke har tatt noen beslutning om hvor de skal etablere seg i sitt yrkesaktive liv. Allikevel har jeg her forsøkt å fange opp signaler i form av holdninger hos elevene og hos bedriftene i lokalsamfunnet.

I en Fafo-undersøkelse om ungdommens utdannings- og yrkesvalg sett fra verkstedindustrien i Harstad-regionen, finner man at ungdom som ønsker å bo utenfor Harstad-regionen som voksne, har de samme prioriteringer av hvilke forhold som er viktige for "Det gode liv", som ungdom som ønsker å bo i Harstad-regionen som voksne (Østberg 1999). En tilsvarende undersøkelse har vært gjennomført på Ytre Søre Sunnmøre, og også der var det forbausende små forskjeller mellom ungdom som ønsker å bli boende i regionen som voksne, og ungdom som ønsker å bo et annet sted, med hensyn til hvilke betingelser de to gruppene legger vekt på for å oppnå "Det gode liv" (Berg 1998) (Østberg 1999). Disse undersøkelsene er laget ut ifra fraflytting og manglende arbeidskraft som et opplevd problem i henholdsvis Ytre Søre Sunnmøre-regionen og i Harstad-regionen. Undersøkelsene er gjort fordi disse regionene inngår i et omstillingsprogram der nettopp det å løse rekrutteringsproblemene i industrien er en av målsettingene. Jeg vurderer at tematikken grenser til og delvis overlapper det som er hovedfokus i Utkantskoleprosjektet, og at resultatene av denne undersøkelsen har overføringsverdi i denne sammenheng. Statistikken i figur 7.1 nedenfor, viser at det er ubetydelige forskjeller mellom ungdom med utferdstrang og ungdom som ønsker å bli boende i regionen. De som ønsker å bli boende, vektlegger noe oftere frisk luft, flott natur og fritidsaktiviteter, og de som ønsker å bo et annet sted vektlegger noe oftere betydningen av å kunne gå på kino og teater, men for øvrig er forskjellene ubetydelige.



Figur 7.1 Hva tror du vil være viktig for Det gode liv for deg når du blir voksen?

Undersøkelsen konkluderer med at "Det gode liv" for ungdommene er de tradisjonelle verdiene – også for dem som planlegger å bo utenfor regionen som voksne (Østberg 1999). Ut ifra intensjonene i utkantskoleprosjektet ligger det også en vurdering om at tilbud om utdanning og kjennskap til lokalt arbeidsliv skal ligge til grunn for elevenes senere etablering og bosetting. Ved å tilby elevene den studieretning de har som førstevalg, vil man dels hjelpe den enkelte elev til å fullføre grunnkurs og videregående opplæring, og dels stimulere eleven til å bosette seg i kommunen. Flere informanter i ulike kommuner har bemerket at elevens valg av yrke og utdanning selvfølgelig er avgjørende for om de kan vende tilbake. Det er heller ingen selvfølge at elevene velger studieretning for naturbruk om de kommer fra en kommune der langt de fleste arbeidsplassene er innenfor landbruk og fiske. Den tidligere nevnte Fafo-undersøkelsen finner også at å følge egne interesser er det viktigste for elevene når de skal velge studieretning. Av figur 7.2 nedenfor ser man at 70 % av guttene har svart at det stemmer svært bra eller nokså bra, mens 55 % av jentene svarer dette.



Figur 7.2 Hva var viktig ved valg av studieretning på videregående skole?

Nest viktigst er at linjen åpner for mange utdanningsvalg senere, mens på fjerdeplass kommer at linjen finnes på skolen nærmest hjemstedet. Av dette kan man tolke at en vesentlig andel elever velger studieretninger som ikke er deres førstevalg, for å slippe å flytte på hybel, og at Utkantskolen dermed kan åpne for at denne elevgruppen kan få oppfylt sine ønsker om utdanning.

En intensjon med Utkantskolen har vært at elevene skulle få kjennskap og erfaring med lokalt arbeidsliv for å se mulighetene for et yrkesliv i hjembygda. Ved å reise vekk for å utdanne seg, blir hjembygda nedvurdert som mangelfull når det gjelder å gi faglig kompetanse. Alle de spurte hadde en tro på at Utkantskolen kunne bidra positivt til å snu denne tendensen, men de færreste mente at det ville ha noen stor effekt. Man bør vurdere mulighetene for å utvide Utkantskoleordningen til å omfatte også VK1 og VK2 i samarbeid med de lokale bedriftene, eventuelt med praksisperioder i andre kommuner for å øke praksistilbudet der det er nødvendig. Slike ordninger finnes blant annet på lærerutdanningen ved Høgskolen i Nesna som på grunn av geografisk beliggenhet ikke kan tilby praksisplass til alle sine studenter i egen kommune, og derfor betaler reise og enkle hybler for sine studenter i praksis på skoler over hele Helgeland.

En praksisveileder sa det slik:

”Ja, det er uvurderlig at Utkantskolen er kommet. Jeg får håpe den er kommet for å bli, for det viser jo at i den grad vi trenger folk her ute, og sånn som de utdanner seg her ute, så ser det ut for det er elever som vil bosette seg her. Ja...at de tar en utdanning som...ja, for eksempel Værøy har bruk for.”

En annen praksisveileder var ikke fullt så optimistisk og sa:

”Men den videre utvikling i kommunen her, den er jo veldig dyster. Innbyggertallet synker noe kolossalt, og ungdom flagger ut fra de er ferdig på skolen og videre frem igjennom tida. Så akkurat det der med at man får dem tilbake hit, det er vel ikke så sikkert. De fleste reiser bort fordi de sier det er kjedelig.”

Ungdommens eventyrlyst kan selvfølgelig ikke stanses av Utkantskolen, og det er heller ikke intensjonen. Små distriktskommuner har også utbytte av impulser utenfra. Noen bedrifter etterspør imidlertid stabil arbeidskraft. De peker på problemet i småkommuner når man henter inn arbeidskraft for eksempel i helsesektoren. Folk som har lyst til å oppleve Distriktsnorge eller:

”tjene mest mulig penger på kortest mulig tid, etter 3-4 år så reiser de. Mens de som er fra plassen, de kommer, og de blir som regel.” (Praksisveileder i Utkantskoleprosjektet)

Hovedregelen lyder slik:

”...det beste er å få folk fra plassen, for de blir værende her. Som oftest.” (Praksisveileder i Utkantskoleprosjektet)

Praksisordningen som er en del av Utkantskolen gir elevene mulighet for innsikt i arbeidslivet i hjemkommunen sin, for senere lettere å kunne se muligheter for å etablere seg der. Praksisordningen gir også arbeidsgivere i hjemkommunen mulighet til å finne arbeidskraft som de ønsker å satse videre på. En praksisveileder beskrev sin situasjon:

”Egentlig så har vi ikke bruk for ham (eleven) nå. Vi har nok ansatte, men nå søker de etter en borte hos konkurrenten, for å ha en person, så da fant vi ut at vi kunne heller bare beholde han...he-he. Ja, så fant vi ut, vi eierne – vi er 4 eiere her – så kan heller vi ta oss litt mer tid hjemme.” (Praksisveileder Salg og service)

Enkelte informanter pekte også på betydningen av tilbud om videregående skole på hjemmeplassen som et vesentlig argument for om hele familien skulle bli boende, eller om familien samlet velger å flytte til mer tettbygde strøk der tilbudet om videregående opplæring er større. Foreldre vegrer seg mot å sende barna på hybel som 15-16-åringer, og det blir omtalt som et problem for den enkelte kommunen at viktige ressurser forsvinner ut av kommunene i distriktet med familiene som flytter når barna skal ta videregående opplæring. Ønsket om å støtte opp under barnas utdanning er stort, og foreldrene velger i mange tilfeller heller å flytte, enn at barnet skal flytte på hybel eller ikke får oppfylt førstevalget når det gjelder studieretning.

## 7.1 Heving av kompetanse hos praksisveilederne

Elevene har gjennom sitt grunnkurs gjennomført mellom 8 og 16 ukers praksis i lokale bedrifter. I bedriftene har de hatt en veileder som har hatt ansvaret for å tilrettelegge praksisen for eleven, uten at veilederen har hatt noe opplæringsansvar, slik man har ved lærlingkontrakter. Gjennom intervjuene med praksisveiledere i ulike bedrifter i ulike kommuner innenfor vidt forskjellige fagområder kom det frem en klar tendens til at praksisveileder så på dette som en god mulighet til å oppgradere seg innenfor sitt eget fagområde. En praksisansvarlig sa det slik:

”...han er jo blitt nesten ansatt her. Han har vært veldig dyktig, og det er jo veldig artig at han har gått skole. Det er den eneste vi har som har tatt salg og service som utdanning. Ellers så er vi jo vanlige ungdomsskolefolk som ikke har noe...(utdanning). Så jeg har jo lært mye i denne perioden også i de spørsmålene han har stilt oss, eller stilt meg, i forhold til oppgaver han har hatt. Så har jo jeg måttet grunne på: hva betyr det her? Og satt meg mer og mer inn i sånne saker, og sånn sett har han gitt meg – eller skolen har gitt meg veldig mye.”

Men også gjennom å sette ord på den kompetansen og de kunnskapene de allerede har, føler praksisveilederne at de får en større bevissthet om eget fagområde, og at bedriften dermed får en økt kompetanse:

”Det høyner jo kanskje bevisstheten i bedriftene, på praksisplassene, at de må skjerpe seg lite grann på sine ordninger, sin atferd og sine kunnskaper...” (Lokal veileder).

## **8.0 I hvilken grad er Utkantskolemodellen kostnadseffektiv?**

For å finne om Utkantskolemodellen er kostnadseffektiv, er det viktig å vite hvilken målestokk man skal bruke. I denne drøftingen vil det tas utgangspunkt i kostnadene for Utkantskolemodellen, og sammenlikne med regnskapstall for ordinær videregående skole. Fordi Utkantskolen var definert som et prosjekt med begrenset omfang, vil også tall fra regnskap fra LOSA bli fremhevet. Også en større målestokk vil skisseres, for å sette kostnadseffektivitet inn i en større samfunnsmessig sammenheng.

At en skolemodell er kostnadseffektiv, kan ikke bare handle om hvor mye penger man putter inn i undervisningen på kort sikt. Undervisning og opplæring har langsiktige målsettinger, der elevens senere bidrag til samfunnet står sentralt. Optimal undervisning kan her sidestilles med kostnadseffektivitet i en bedrift som har gevinstmaksimering som målsetting (Öberg 1999). Optimal undervisning i et samfunnsperspektiv betyr at elevene kommer til å bidra til samfunnsutviklingen. Dette betyr igjen at rasjonelle elever, sett i samfunnets perspektiv, forlater skolen og kan skape forutsetninger for en samfunnsmessig utvikling.

Tid er en vesentlig rammefaktor for Utkantskoleprosjektet. En handlingsprosess har sin tidsdisposisjon og sin tidsforankring. Total tid (Lundgren 1972) må her ses som en spesiell rammefaktor. For et grunnkurs er det lagt opp til et utdanningsløp på ett år. Innenfor gitte tidsrammer skjer et samspill mellom ulike prosessvariabler og rammevariabler for å skape det optimale resultatet. Innenfor de gitte tidsrammer kan undervisningsprosessen gjennomføres på mange ulike måter for å skape det optimale resultatet. Effektivitet oppnås om alle streber mot samme mål. For å få til dette, må målene være klart definerte. Utkantskoleprosjektet har klart definerte målsettinger, som både lærere, elever og bedrifter syntes å være bevisst på – i større eller mindre grad. Man har utarbeidet planer, regelverk og avtaler som rammer for å styre undervisningsprosessen. Ett av delmålene i Utkantskoleprosjektet har vært å utvikle mer kostnadseffektive modeller tilpasset opplæring for små grupper elever i distriktene.

J. Carroll går ut fra at læringsresultatene er en funksjon av den tid som blir brukt, i forhold til den tiden man trenger (Carroll 1965). Bruker eleven mer tid på skolegangen enn hun/han faktisk trenger, er opplæringen ineffektiv for eleven, og i neste instans også for samfunnet. Ved å føre Carrolls modell inn i rammefaktorteorien fokuseres undervisningens tidsstyring, samt en målstyring av utdanningen (Lundgren 1999). For eleven vil skolemodellen dermed være effektiv dersom den kan

1. hjelpe henne/ham å fullføre grunnkurs på ett år istedenfor to år, og dermed komme raskere ut i lønnet arbeid, eller
2. hjelpe ham/henne å fullføre grunnkurs istedenfor ikke å fullføre grunnkurset i det hele tatt.

Fra et effektivitetssynspunkt er det et katastrofalt sløseri med tid for de elever som ikke er motivert til å gå på skolen, selv om de ikke ser behovet for den utdanningen som gis. Begrunnelsene til at behovet ikke finnes kan være mange. En av elevene i Utkantskolen

hadde hatt faglige problemer gjennom tiden i grunnskolen, og var innstilt på å måtte bruke lang tid på grunnkurset. En av foreldrene sa at:

”For vår gutt sin del, som hadde en del problemer fra før – før han begynte på det her (Utkantskolen) – han greide seg jo bra gjennom, selv om lærerne på skolen sa at han måtte bruke minst to år, så klarte han det første året med glans!”

Dersom Utkantskolemodellen kan løse et motivasjonsproblem for elever som har behov for en mer praksisnær og samfunnstilknyttet opplæring, har man her oppfylt viktige kriterier for effektivitet. Dette kan også gjelde elever som bor i områder med tett bebyggelse og flere tilbud om videregående opplæring.

### **8.1 Totale kostnader for Utkantskoleprosjektet**

Tallmaterialet som foreligger gjelder i hovedsak driftskostnader. I det følgende vil jeg allikevel ta noen forbehold på dette punktet, for å nyansere skillet mellom drift og investeringer.

Kostnadene for Utkantskolen har blitt vurdert ut ifra kriteriene om at hvert skolested (kommune) skal ha 3 grunnkurstilbud. Hver studieretning er kalkulert med 350.000,- per år, noe som tilsvarer omtrentlige kostnader til ½ klasse i dag. I kostnadsoversikten for Utkantskolen har man også kalkulert med teknisk og annet utstyr i totalkostnadene. Fordi den teoretiske delen av opplæringen er lagt opp som nettbasert undervisning, er det viktig med godt utstyr som fungerer når det skal. Slikt utstyr er dels å se som investering, og dels som drift fordi man hele tiden er avhengig av å oppdatere og ikke kan regne med at utstyret varer i svært mange år. Vanlig avskrivningstid i staten er 3 år, men levetiden på slikt utstyr er som regel lenger.

Den totale kostnadsoversikten for Utkantskoleprosjektets periode på tre år (se Tabell 8.1), omfatter også utgifter til prosjektleder og driftsutgifter til reiser og møter. Prosjektlederressursen vil ved en mer permanent ordning falle ut, men man må allikevel regne en viss ressurs til administrasjon, slik at differansen på dette punktet ikke nødvendigvis blir så stor.



Prosjektleder (1/1 stilling i 2 år, ½ stilling i 2 år)	1.050.000,-
Driftsutgifter prosjektledelse (reiser, møter)	500.000,-
Skolering/utvikling personell, samlinger med skoler og lærere	1.000.000,-
Opplæringskostnad: 2 kommuner med 3 tilbud i 3 år	6.300.000,-
2 kommuner med 3 tilbud i 2 år	4.200.000,-
Lokal administrasjon, lokalleie	800.000,-
Investering	1.000.000,-
Evaluering	500.000,-
Diverse	400.000,-
<b>Sum</b>	<b>15.350.000,-</b>

Tabell 8.1, Den totale kostnadsplanen jf. Prosjektbeskrivelsen for Utkantskolen

Ved etablering av nye skoler og nye studieplasser påløper ekstra kostnader til investeringer. Disse kostnadene påløper i større eller mindre grad uansett hvor skolen befinner seg. I Utkantskoleprosjektet har lokalene delvis vært kommunale, og delvis vært fylkeskommunens egne. I de kommunene hvor det allerede eksisterte en liten videregående skole, har Utkantskoleprosjektet brukt fylkets egne lokaler som er knyttet til den etablerte videregående skolen. I kommuner hvor det ikke fantes noen videregående skole, har Utkantskoleprosjektet brukt kommunale lokaler.

Det er ikke tvil om at investeringskostnadene ved oppstart av prosjektet er betydelige. Det foreligger imidlertid ikke noe tallmateriale som synliggjør hvor stor del av tidsbruken til det pedagogiske personalet som brukes til utvikling/investering versus undervisning/drift. I denne evalueringen vil problemstillinger knyttet til dette temaet derfor kun behandles ut fra antagelser og hypoteser.

Etablering av for eksempel et nytt verksted for mekaniske fag er meget kostnadskreven. Ved praksis i lokale bedrifter slipper man slike nyinvesteringer. Kompensasjonen til lokale veiledere regnskapsføres som innkjøpte tjenester, og LOSA/Utkantskolen har på denne måten ingen verkstedutgifter verken til drift eller investering knyttet til yrkesfagene. Det ikke nødvendigvis være meningsfylt å sammenlikne enkelte utgiftsposter i regnskapet til Utkantskolen/LOSA med utgiftsposter i regnskapet til ordinær videregående skole, fordi skolemodellene gir ulike behov, og utgiftene vil fordeles på ulike poster. I det følgende vil sammenlikninger knyttet til økonomi derfor i stor grad gjøres ut fra et helhetsperspektiv.

## 8.2 Lokaler, verksted og verktøy

I Læreplanen for videregående opplæring stilles det store krav, ikke bare til teoretisk kunnskap, men også til praktiske ferdigheter som skal prøves ut og trenes opp i løpet av grunnkurset. Et nødvendig premiss og en forutsetning for å drive med yrkesfaglig opplæring, er tilgang på verktøy og verksted tilpasset fagene. Ved studieretning for mekaniske fag står det i målsettingene for studieretningsfagene at eleven blant annet skal:

- ”- kunne dreie innvendig og utvendig innenfor gitte toleranser og etter overflatefinhetskrav
  - kunne avstikke, sporstikke og gjengeskjære med gjengestål
  - kunne dreie koniske partier ved hjelp av toppseide
- (Læreplanen for videregående opplæring 2001).

Ved studieretning for naturbruk står det under punktet Felles mål for studieretningsfagene at elevene blant annet skal:

- ”- ha grunnleggende ferdigheter og basiskunnskaper innen naturbruk
  - ha fått et grunnlag for å videreutvikle god arbeidsteknikk, arbeidsmoral, sikkerhet, redskapsbruk, orden og hygiene i sitt arbeid
  - ha opparbeidet grunnleggende holdninger til helse, miljø og sikkerhet
  - beherske arbeidsoppgaver knyttet til teknikk, håndverk og naturbruk”
- (Læreplanen for videregående opplæring 2001).

Ved studieretning for Hotell- og næringsfag skal elevene i løpet av grunnkurset:

- ”... kjenne de grunnleggende prinsipper for konservering og ha ferdigheter i egnede konserveringsmetoder.” Videre skal eleven: ”... kunne grunnelementene i matlaging. De skal tilberede enkle måltider, anrette og servere dem på riktig måte”.

(Læreplanen for videregående opplæring 2001).

Gjennom disse sitatene ønsker jeg å illustrere behovet for praktisk opplæring med ulike former for spesialverktøy i de ulike studieretningene.

Gjennom avtaler med kommunene (se vedlegg) har Utkantskolen fått klasserom til disposisjon. I klasserommet har Utkantskoleelevene sittet samlet og hatt tilgang til egen PC med Internettilknytning. I hvert klasserom har det vært fra 4 til 12 elever. På de yrkesfaglige studieretningene har man imidlertid langt større behov for lokaliteter enn det som kan dekkes i et klasserom – selv med Internettoppkopling. Som en lærer sa: ”Man lærer ikke å sykle over Internet”. Praktiske ferdigheter må prøves ut. I ordinær videregående opplæring har man også praksisperioder i tillegg til opplæring i eget verksted innenfor veggene til den videregående skolen. I Utkantskolen er praksis i bedrift slått sammen med verkstedopplæring.

Utkantskolen har ingen mulighet for å ha egne lokaler som tilfredsstillende de behov man har for fagene i de enkelte studieretninger. Man har derfor gått inn på avtaler med enkelte lokale bedrifter for at elevene skal få tilgang til nødvendige ressurser i form av kunnskaper hos en ansvarlig praksisveileder, og lokaliteter og verktøy i den aktuelle bedrift. Bedriften har fått en kompensasjon på kr. 200,- per dag for å ha eleven i praksis. Man regner med at bedriften

også har nytte av å ha en ekstra hjelpende hånd i eleven, og har derfor ikke satt kompensasjonen høyere.

### 8.3 Regnskap og utgifter

Regnskap for Utkantskolen (tabell 8.2) viser at den største posten er lønn til undervisningspersonalet, og at investeringer i datamaskiner og nettsider også har vært en vesentlig utgift. Disse utgiftene er i en startfase å se som investeringer, men vil i senere regnskap reduseres og komme inn under driftsutgifter.

**Regnskap for 2001 og 2002 og 2003. (tall i hele tusen, med prognose pr. 1.11 for 2003)**

	2001	2002	2003
Lønn og sos. kostnader	296	104	83
Driftsutgifter	534	7	
Inventar og utstyr	403		
Refundert til Oscarsborg (skolen som førte regnskap for prosjektet), se nedenfor*	2 918	6 193	4 215
Kjøpte tjenester	38	530	150
Refusjon		250	
Tildelt skolene høsten 2003			3 742
<b>Sum</b>	<b>4 189</b>	<b>7 084</b>	<b>8 190</b>

\*Regnskapet for prosjektet som har ligget på Oscarsborg inneholder følgende hovedtall:

	2001	2002	2003
Lønn og sos. kostnader	312	796	878
Driftsutgifter	330	918	589
Inventar og utstyr	15	498	6
Refusjoner til deltakende skoler	150	4 009	2 537
Kjøpte tjenester		99	295
<b>Sum</b>	<b>807</b>	<b>6 320</b>	<b>4 305</b>

Tabell 8.2, Regnskap 2001, 2002, 2003

Linjen "Sum" fra Oscarsborg og regnskapets linje "Refundert til Oscarsborg" skulle i utgangspunktet ha vært like, men de relativt små differansene i 2002 og 2003 har jeg valgt å ikke gå inn i. Når det gjelder 2001 ser det ut til at prosjektet har blitt ført regnskapsteknisk på en annen måte (jf. informasjon fra økonomileder ved utdanningsavdelingen i Nordland fylkeskommune). Derfor er ikke tallene som er registrert på Oscarsborg videregående skole

sammenlignbare med refusjonene. Jeg har ikke fått klarhet i hva som har skjedd, men regner her med at det er en regnskapsteknisk sak.

Som man ser av tall fra regnskapet er det lønnskostnadene til lærerressursene som er den største utgiftsposten også i skoleåret 2002/2003, og som gjør at elevplassene i Utkantskolen for skoleåret 2002/2003 er relativt kostbare sammenliknet med elevplasser i ordinær videregående skole. I ordinær videregående skole er gjennomsnittlig ressursbruk for en studieplass 75.000 pr. elev pr. år (tall fra Nordland Fylkeskommune). Gjennomsnittlig ressursbruk for utgifter som for eksempel årstimer og administrasjon er knyttet til studieretning. Kostnadene per studieretning varierer fra 114.000 pr. elev på trearbeidsfag til 43.000 pr. elev på allmennfag. I disse tallene er det også inkludert driftsutgifter, utgifter til lokaler, utstyr, m.v. (Tallene er hentet ut fra Fylkesting (FT)- sak 76/2003 Regnskap og resultatvurdering 2002).

#### **8.4 Den totale finansieringen av Utkantskoleprosjektet**

Tabell 8.3 viser den totale finansieringen av Utkantskoleprosjektet. Som man kan se utgjør dekking av merkostnader et betydelig beløp i den økonomiske sammenhengen, og er fordelt over alle prosjektårene. Nordland fylkeskommune har her dekket mellomlegget mellom budsjetterte og faktiske utgifter. Denne evalueringen vil ikke gå dypere inn i dette merforbruket i prosjektet, men holde et fokus på hva det faktisk har kostet å gjennomføre videregående opplæring med denne utdanningsmodellen.

**Finansiering slik det virkelig ble, for de siste tre åra (Prognose for 2003 pr. 1.11.03).**

	2001	2002	2003	SUM
<b>Utdanningssektoren, Nordland fylkeskommune, budsjettbevilgning</b>	400 000	2 125 000	4 669 000	7 194 000
<b>Utdanningssektoren, dekking av merkostnader</b>	1 922 000	2 509 000	2 901 000*	7 332 000
<b>Hjemkommunene</b>	80 000			80.000
<b>Statens utdanningskontor/RKK<sup>1</sup></b>	337 000	100.000	370 000	1 007 000
<b>KUF</b>	200 000**			
<b>Lånekassen</b>				
<b>Tilskudd utkantkommuner, Nordland fylkeskommune</b>	250 000		250 000	500 000
<b>KRD<sup>2</sup>/ RUP<sup>3</sup></b>	1 000 000	2 350 000		3 350 000
<b>SUM</b>	<b>4 189 000</b>	<b>7 084 000</b>	<b>8 190 000</b> □	<b>19 463 000</b>

\*Stipulerte tal for 2003 pr. 01.11.03

\*\*Dette gjelder midler tildelt i 2001 som har vært satt av på fond.

*Tabell 8.3, Den totale finansieringsplanen for Utkantskolen*

I tabell 8.3 står Lånekassen oppført med en åpen linje. Bakgrunnen for dette er at man ved planleggingen av Utkantskoleprosjektet hadde en intensjon om at Lånekassen skulle bidra med et beløp tilsvarende bostipendet for elevene som deltok i prosjektet. Ved at elevene deltok i prosjektet ville ikke elevene ha rett til bostipend fordi de da bodde hjemme, og Lånekassen ville dermed redusere sine utbetalinger av bostipend tilsvarende. Imidlertid viste ikke KUF (som har det overordnede ansvaret for Lånekassen) noen villighet til å innta dette perspektivet, og Utkantskolen måtte finne finansiering på andre måter. Dette vil bli drøftet nærmere under punkt 8.8.

## 8.5 Stordriftsfordeler

Ser man på elevstatistikkene, på antall elever per studieretning i Utkantskolen, og holder det opp mot satsene for nettlærere i Nordland (se tabell 8.4), ser man at man oppnår klare stordriftsfordeler ved å utvide prosjektets omfang. Ressursen gis til den som underviser deltakerne i et nettbasert kurs/fag og omfatter også ressurs til eventuelle samlinger i faget. Nøkkelen som brukes er knyttet opp mot fagets uketimetall og antall deltakere pr. kurs/fag.

<sup>1</sup> Statens utdanningskontor har tildelt 100 000,- pr. år, resterende er tildelt gjennom RKK Indre Salten. RKK betyr Regionalt kontor for kompetanseutvikling, og er hovedsakelig finansiert av kommunene i regionen, men får også økonomisk støtte fra utdanningsavdelingen i Nordland fylkeskommune, samt fra Fylkesmannen i Nordland.

<sup>2</sup> Kommunal- og Regionaldepartementet

<sup>3</sup> Regionalt utviklingsprogram

<b>Antall deltakere i kurset/faget</b>	<b>Ressurs pr. uketime i faget.</b>
1-4 deltakere	2,0%
5-9 deltakere	2,5%
10-30 deltakere	3,0%

Tabell 8.4, Ressurstildeling for lærere

Basis vedlikeholdsressurs for nettsted til et kurs/fag gis til den som vedlikeholder nettsidene til et kurs/fag som er utviklet. Nøkkelen som brukes er knyttet opp mot fagets uketimetall og gir 2 % ressurs pr. fagets uketime.

Når prosjektet videreføres med opplæringsmodellen LOSA, blir prisen derfor betydelig redusert hvis elevtallet øker. En dobling av antall elever trenger ikke nødvendigvis gi noen økning i nettlærerutgifter, fordi det har vært så få elever på hver studieretning.

Det tildeles i tillegg en ressurs tilsvarende 0,2 % stilling til læreren pr. elev som skal ha standpuntevaluering innenfor et nettbasert tilbud.

Skolen forplikter seg også til å legge forholdene for lærerne til rette slik:

- arbeidsplass/kontor med tilgang til egen moderne PC med standard programvare og Internettilknytning samt tilgang til skriver/scanner/annet IKT-utstyr etter behov.
- egen telefon
- når det er behov for spesiell programvare, skal skolen anskaffe denne.

Antall elever tilknyttet LOSA er for skoleåret 2003/2004 økt til 87. Et grovt overslag viser at samlet beløp for drift skoleåret 2003/2004, er kr.8.932.000,- (jf. tabell 8.5). Dividert på antall elever (87) gir dette en gjennomsnittlig pris per studie plass på kr. 102.667,-.

NFS Gravdal	Kr. 2.864.000,-
Saltdal v.g.s.	Kr. 3.336.000,-
Lødingen v.g.s.	Kr. 568.000,-
Andøy v.g.s	Kr. 508.000,-
Knut Hamsun v.g.s	Kr. 956.000,-
Bedriftstilskudd samlet	Kr. 700.000,-
Totalt	Kr. 8.932.000,-

Tabell8.5, Tildeling av driftsmidler LOSA, for skoleåret 2003/2004

I hovedsak er det stordriftsfordelene ved et økt elevtall som her kommer frem. Totalt er det liten differanse mellom de totale kostnadene til lønn til undervisningspersonale og administrasjon som man ser av tabell 8.6, mens elevtallet er nesten tredoblet.

Lønn undervisningspersonell LOSA 2003/2004 <sup>4</sup> :	kr. 4.092.761,-
Lønn undervisningspersonell Utkantskole 2003 <sup>5</sup>	Kr. 4.027.200,-

Tabell 8.6, Sammenlikning av lønn for undervisningspersonell i LOSA og Utkantskole

Denne oversikten viser at ved en tredobling elevtallet, er endringene i lønnskostnader allikevel ubetydelige. Den totale lønnskostnaden knyttet til LOSA er imidlertid noe større enn det tabellen viser. For elever fra Træna, Værøy og Beiarn utgjør summen for LOSA i tabell 8.6, undervisningskostnadene i både yrkesfag og allmennfag, mens det utgjør bare den yrkesfaglige delen til elever i Andøy, Lødingen og Steigen. I de sistnevnte kommunene underviser lokale lærere skoleåret 2003/2004 i allmennfagene. Følgende tall bør derfor legges til:

Lødingen:	13 rammetimer à kr. 16.000,-	= kr. 208.000
Andøy:	13 rammetimer à kr. 16.000,-	= kr. 208.000
Knut Hamsun:	13 rammetimer à kr. 16.000,-X2 klasse	= kr. 416.000

Den totale lønnskostnaden til LOSA er dermed kr.4.924.761,-.

## 8.6 Sammenlikningsgrunnlaget

Sammenlikner man utregninger av kostnader for en gjennomsnittlig studieplass i ordinær videregående skole som er ca. kr. 75.000,- med kostnader for en gjennomsnittlig studieplass i LOSA som er ca.kr.102.00,- som nevnt ovenfor, ser man at studieplassen i LOSA koster ca.kr. 27.000,- mer enn studieplassen i ordinær videregående skole. Det som ikke kommer frem i disse tallene er at i LOSA er det studieåret 2003/2004 ingen elever på allmennfaglig studieretning. Denne studieretningen er den som er billigst i drift, med bare kr.43.000,- per elevplass i ordinær videregående skole. Dersom man trekker denne studieretningen ut av regnestykket, vil gjennomsnittsprisen for en studieplass i ordinær videregående skole derfor øke noe, og differansen mellom kostnader for studieplassene i de ulike skolemodellene bli mindre.

Variasjonen i kostnad i ordinær videregående skole er knyttet til studieretning, der allmennfag ligger lavest og trearbeidsfag ligger høyest i kostnader per elev. For Utkantskole og LOSA har jeg ikke hatt mulighet til å rekonstruere dette skillet, men vil presisere at allmennfaglig studieretning har lavere kostnader også i LOSA/Utkantskolen. Denne studieretningen bør trekkes ut ved en sammenlikning fordi det som nevnt ikke er elever i LOSA på denne studieretningen skoleåret 2003/2004, der disse tallene er hentet fra. Jeg har heller ikke hatt mulighet til å trekke allmennfaglig studieretning ut av tilgjengelig tallmateriale fra Nordland fylkeskommune.

Fordi utregningene av lønn til undervisningspersonale i LOSA/Utkantskolen er forskjellig fra ordinær videregående skole, er det vanskelig å gi noen meningsfylt sammenlikning på

<sup>4</sup> Budsjet fast lønn undervisning Nordland fiskerifagskole, pluss budsjett fast lønn undervisning Saltdal vgs.

<sup>5</sup> Budsjet for Utkantskolen var laget frem til 1.august. Jeg har derfor dividert med 7 måneder og multiplisert med 12, for å få et sammenlikningsgrunnlag.

detaljnivå. I ordinær videregående skole har lærere en lesepliktavtale knyttet til fag, mens lærere i LOSA/Utkant får lønn som nettlærere. I tillegg kan man vurdere hvorvidt man skal se på praksisveileder i bedrift som del av undervisningsstaben. Praksisveilederne har imidlertid ikke noe overordnet ansvar for elevens læring, og lønnes derfor etter en særordning med kr. 200 per dag, som inkluderer verkstedleie.

## 8.7 Privatøkonomiske perspektiver

For eleven er det en stor økonomisk fordel å slippe å flytte på hybel og ta opp studielån allerede som 15-16-åring. En av foreldrene sa i intervju at:

”... det er et veldig pluss at de kan bo på plassen, og at de slipper å reise bort og ha alle de utgiftene det medfører, og boutgifter. De trenger jo stipend, og de trenger jo alt mulig, det er kostbart.”

I spørreskjemaet til elevene (se tabell 6.1) kom det også frem at økonomi var en vesentlig grunn til å velge Utkantskolen fremfor å flytte på hybel. Dersom elevene tar opp studielån allerede mens de går på videregående skole, reduseres mulighetene for å få lånefinansiert en lengre høyere utdanning gjennom Lånekassen. Lånet blir rett og slett for stort til at man kan håndtere det med en alminnelig inntekt. For foreldrene er det et stort økonomisk løft å skulle betale de kostnadene det innebærer å ha barn som bor på hybel i en annen kommune, dersom man ønsker å unngå utdanningslån.

## 8.8 Samfunnsøkonomiske perspektiver

Man kan stille spørsmål ved hvilke tall man skal ha med i et regnestykke om kostnader for elevplasser. Hva regnes som drift og hva regnes som investering når det gjelder datautstyr? Hva regnes som drift og hva regnes som investering når det gjelder utgifter til bygningsmasse/lokaler?

Utkantskolen har fremstått som et alternativ for elever i distriktene som ønsker å ta videregående opplæring. Dersom man skal sammenlikne med et annet alternativ, som er at eleven flytter på hybel og går på videregående skole i for eksempel Bodø – skal man da regne med at man sparer en elevplass i Bodø ved å ha eleven i Utkantskolen? Eller skal man regne at eleven hadde alltid fått plass i Bodø i de eksisterende lokalene og med det eksisterende utstyret som allerede er det, slik at det er en ren utgift å investere i utstyr og lokaler for Utkantskolen?

Et tredje alternativ er at eleven ikke fullfører videregående skole. Flere av elevene i Utkantskolen hadde forsøkt en eller flere ganger å flytte på hybel for å ta videregående opplæring, uten å lykkes. Flere av disse uttrykte at de så Utkantskolen som en vesentlig faktor for at de skulle fullføre denne utdanningen. I dette tilfellet kan man vurdere hva samfunnet tjener på at eleven tar videregående opplæring i forhold til at eleven ikke gjør det. I mange tilfeller er det heller ikke snakk om en sammenlikning mellom ett år på grunnkurs hjemme eller ute, men en sammenlikning av rettighetslever som trenger to år for å fullføre



grunnkurset. Jeg vil ikke gi noen inngående samfunnsøkonomisk analyse i denne evalueringen, men en større samfunnmessig analyse vil være av interesse for å vurdere utkantskolemodellens betydning for distriktskommuner.

Ved å spare enkeltelever for å ta opp studielån allerede ved videregående opplæring, kan man også tenke seg at det gir elevene større muligheter til å ta utdanning også ut over videregående skole. Dersom man må basere seg på studielån for å ta videregående opplæring kan mulighetene for høyere utdanning begrenses. Kombinert med senere boliglån i livets etableringsfase, blir størrelsen på lånene uhåndterlige med en alminnelig begynnerlønn.

Intensjonen ved prosjektiniteringen var som nevnt under punkt 8.4 at Utkantskolen skulle få disponere de midlene som UFD ikke betalte ut, fordi eleven bodde på hjemstedet, istedenfor å flytte på hybel og dermed ha krav på bostipend.

Staten sparer utbetaling av bostipend fra Lånekassen på minimum kr. 3.450,- per måned. Beløpet varierer avhengig av foreldrenes inntekt, med et maksbeløp på kr. 5.530,- per måned for elever med foreldre med inntekt opptil kr. 143.000,- per år. Lånekassen gir støtte fra den dagen undervisningen starter til den dagen undervisningen slutter, på månedsvis basis, slik at stipend og lån gis for 10 måneder. Dette får konsekvenser for elevens personlige økonomi. Det vil nemlig si at dersom eleven leier privat hybel, må hun/han enten betale for to måneder i året selv, eller si opp hybelen om sommeren. Husleiekontrakter er vanligvis knyttet til hele måneder, slik at det er sannsynlig at eleven selv må dekke inntil en måned husleie, selv om hybelen fraflyttes i juli.

Hver enkelt elev som bor for seg selv, mer enn 40 kilometer fra hjemstedet, har dermed rett på minimum kr.3.450,- i stipend fra Lånekassen. Samlet utgjør dette kr. 34.500,- per elev per studieår. Satsene for bostipend er inntektsregulert etter foreldrenes inntekt, og dette er den laveste satsen, som altså er basert på foreldre med den høyeste inntekten. Det kan argumenteres for at disse midlene må betraktes som en del av det offentliges utgifter med videregående opplæring i utkantstrøk, og at det offentlige gjennom et opplæringstilbud på hjemmeplassen sparer beløpet for bostipend til elevene. Dersom man går inn på en slik argumentasjon (se tabell 8.7), økes kostnadene for studieplass i ordinær videregående skole, slik at total kostnad varierer fra kr. 77.500 til kr.148.500.

Gjennomsnittlig kostnad per elevplass i LOSA	Kr.102.667,-
Gjennomsnittlig kostnad per elevplass i ordinær v.g.s.	Variere mellom kr.43.000,- og kr.114.000,- + kr.34.500 i bostipend, totalt en variasjon på 77.500,- til 148.500,-

*Tabell 8.7, sammenlikning av gjennomsnittlig kostnader per elevplass i Losa og ordinær v.g.s.*

Gjennomsnittlig kostnad per elevplass for LOSA er dermed kr. 102.667,- og som tidligere nevnt for ordinær v.g.s. kr.109.500,-. I dette perspektivet er Utkantskolen/LOSA et billigere alternativ sett i kroner og øre, sammenliknet med ordinær videregående skole.

## **9.0 Oppsummering med konklusjoner/tilrådinger**

Med denne evalueringen har jeg ønsket å vise hvordan skole og undervisning i Utkantskolemodellen begrenses av ytre faktorer som tid, elevforutsetninger, organisasjon m.m. Studien viser hvordan pedagogikk, roller, struktur, funksjon og innhold i skolen henger sammen med mål, rammer og regelverk, og hvordan begrensninger i tid og rom rammer inn den pedagogiske prosessen.

### **9.1 Nettverksskole eller Utkantskole – er målene nådd?**

Prosjektet Videregående opplæring i utkantkommuner hadde som hovedmålsetting å etablere videregående opplæring i små kommuner, dels for å heve utdanningsnivået i slike kommuner, dels for å forhindre at ungdom må flytte hjemmefra for å kunne ta videregående opplæring, dels for å bidra til økt voksenopplæring i kommunene og dels for å styrke samarbeidet mellom næringsliv, kommune og utdanningssystem spesielt med tanke på sysselsetting i distriktene. Dette er omfattende og ambisiøse målsettinger som krever en stor innsats fra alle involverte parter.

Man ønsket mer spesifikt å tilby grunnkurs i minimum 3 studieretninger i 3-5 kommuner, hvorav en skulle være allmennfag. Man ønsket videre å utvikle modeller for organisering av videregående opplæring som kan tas i bruk i distriktskommuner med lavt elevgrunnlag, utprøve samarbeidsformer mellom kommuner og fylkeskommunen om opplæringen for best mulig faglig og økonomisk utnyttning av ressurser. Man ønsket å utprøve modeller for samarbeid med lokalt arbeidsliv ved å ta offentlige og private bedrifter i bruk som læringsarena, og bidra til å opprette lærekontrakter i små bedrifter og kommuner. Man ville ta i bruk ulike metoder for distanseundervisning spesielt basert på IKT, og utvikle fleksible tilbud basert på ulike pedagogiske metoder for at elevene skal få størst mulig bredde i tilbudet. Et mål var også å utvikle mer kostnadseffektive modeller tilpasset opplæring for små grupper elever i distriktene og dokumentere disse kostnadene. Man ønsket videre å knytte videregående skole og grunnskole sammen for å utprøve alternative pedagogiske metoder og etablere et forpliktende og godt samarbeid mellom de to nivåene, samt å legge til rette for at funksjonshemmede skal få et tilpasset tilbud i sitt nærmiljø.

En hovedkonklusjon ved denne evalueringen er at man med Utkantskoleprosjektet i stor grad har oppnådd de fleste målsettingene man satte seg. Man har oppnådd å etablere et tilbud om videregående opplæring i små kommuner, og på den måten forhindre at ungdom måtte flytte hjemmefra for å kunne ta videregående opplæring. Man har oppnådd et styrket forhold mellom kommune, næringsliv og utdanningssystem.

Man har ikke nådd målsettingen om økt voksenopplæring. Det synes heller ikke som dette målet har vært særlig vektlagt. Langt de fleste elevene har vært såkalte rettighets elever – det vil si elever på 15-16 år, som nettopp har avsluttet 10-årig grunnskole, og enkelte elever har vært 18-19 år gamle, men også kommet inn under ordningen som rettighets elev.

Man har i prosjektperioden hele tiden arbeidet systematisk og målrettet, og deltakerne har følt et ansvar og hatt et eierforhold til prosjektet. Deltakerne har følt at de har hatt anledning til både å gi og å få gjennom prosjektet. Elevene har vurdert det som en stor fordel å slippe ta opp studielån, men bo hjemme med et lokalt støtteapparat rundt seg, samtidig som de føler at det blir verdsatt at de blir i hjembygda. Foreldrene og lokalsamfunnet er takknemlige for at ungdommene blir i bygda, og støtter opp om en slik utdanning. Lokale bedrifter setter pris på å få et større arbeidsmiljø i hver enkelt bedrift, samtidig som de ved å skulle tilføre kunnskaper til elevene, også selv oppnår en kompetanseheving. Lokale veiledere har motivert elevene og hjulpet dem å strukturere arbeidsdagene med nettskole og med praksis i bedrifter. Nettlærerne har sett utfordringen ved å prøve ut nye metoder i undervisning, og tøyte sine egne grenser ved bruk av ny teknologi. Prosjektlederen har holdt trådene samlet gjennom hele prosjektperioden, har vært en synlig frontfigur for prosjektet, motivert og stimulert deltakere på ulike arenaer, og bidratt til et læringsmiljø som oppfattes som svært positivt.

Jeg vil peke på at Utkantskolen gir et *kvalitativt forskjellig* utdanningstilbud enn en opplæring i ordinære klasser vil innebære. Allikevel er det viktig å understreke at et helhetsperspektiv på opplæringstilbudet ikke viser noe kvalitativt dårligere utdanningstilbud. En likeverdig skole betyr ikke en standardisering av skolen (Solstad 1984).

Denne skolemodellen kan betraktes som et nybrottsarbeid i norsk sammenheng, og har stor overføringsverdi både som distriktsutviklingsprosjekt, men også som et pedagogisk tilbud til elever i videregående opplæring hvor som helst i landet. Nordland fylkeskommune har allerede vedtatt en videreføring av prosjektet, og endret navnet fra Utkantskole til LOSA (Lokal opplæring i samarbeid med arbeidslivet). Man bør også utrede mulighetene for å utvide LOSA/Utkantskolen til et tilbud også for elever i tettbygde strøk, fordi LOSA kan gi et bredere støtteapparat og et vesentlig nettverk for elever i utdanning. Den Internettbaserte delen av LOSA/Utkantskolen er hensiktsmessig på steder uten kompetente lærerkrefter, men er ikke en nødvendig faktor for gjennomføring av denne opplæringsmodellen. Med dette menes at man kan tenke seg praktiske løsninger der videregående opplæring også i tettbygde strøk skjer dels gjennom opplæring i bedrift og dels gjennom klasseromsundervisning – slik man også delvis gjør det med LOSA-modellen.

Man har etablert et tilbud om videregående opplæring i 4 kommuner i skoleåret 2002-2003 fordelt på 7 studieretninger (man kunne tilby 9 studieretninger, men det var ikke søkere til tre arbeidsfag og elektrofag), og med LOSA blir studietilbudet utvidet til flere kommuner for å utvide tilbudet om videregående opplæring i kommuner som allerede har tilbud om enkelte

studieretninger. Opplæringstilbudene har til enhver tid blitt tilpasset og styrt av lokale behov og lokale rammer i næringslivet. Prosjektledelsen har vist seg lydhør overfor signaler fra hver enkelt kommune og utarbeidet mulige løsninger for bedriftssamarbeid. Det har vært utvist stor kreativitet når det gjelder å finne egnet praksis til elevene.

Målsettingene om å knytte videregående skole og grunnskole tettere sammen er bare til en viss grad oppnådd. Man har her ikke vurdert problematikk med aldersspredning i det videregående opplæringstilbudet, slik at et samarbeid med grunnskolen for eksempel i kroppsøving, ikke omfatter et samarbeid mellom 14- og 15-åringer, men mellom 14 – åringer og for eksempel 20-åringer. Et samarbeid med grunnskolen vil kanskje forenkles dersom aldersspredningen ikke er så stor hos deltakerne. Problemstillinger rundt funksjonshemmede i videregående opplæring har i liten grad blitt aktualisert, men skolemodellen har vist seg meget fleksibel med hensyn til en opplæring tilpasset behovene til den enkelte elev.

## 9.2 Internet som læringsarena

Man har tatt i bruk ulike metoder for distanseundervisning, spesielt basert på IKT. Man har utviklet omfattende nettsider i de enkelte fagene og på de enkelte studieretningene. Fremdeles er kvaliteten på sidene varierende, men man har valgt en linje der man ikke har presset frem en mal, en bestemt måte å utforme sidene på, men har latt det være opp til den enkelte lærer å sette sitt personlige preg på sidene. Den enkelte lærer har også i stor grad fått utvikle sine ferdigheter med å lage nettsider i eget tempo. I et stimulerende læringsmiljø har man også oppnådd ferdigheter på dette området. Nettlærere bør allikevel i større grad beherske nødvendig teknologi før skoleårets start.

Muligheten for gruppearbeid og gjensidig sosial og faglig støtte faller i stor grad bort. Forelesningssituasjonen og spontant interaksjon gjennom blant annet diskusjoner i klassefelleskapet som denne undervisningsformen fremmer, faller også bort. Dette er en vesentlig faktor, men ingen absolutt betingelse for et fullverdig opplæringstilbud.

Jeg ønsker å reise spørsmål ved hva som går tapt ved en slik skolemodell som i så stor grad er basert på nettundervisning. I Læreplanens generelle del viser man til forskning om hvordan skoleklasser virker på elevene og peker på at: ”Klasser med det beste sosiale miljø har gjerne også det beste læringsmiljø, både for sterkere og svakere elever” (R94:33). Det sosiale aspektet ved utdanningen blir redusert i Utkantskolemodellen. Selv om man har forsøkt å kompensere for dette ved at elever fra ulike studieretninger er samlet, og at klasserommet fysisk befinner seg i forlengelsen av annen opplæring i kommunen, er dette ingen ubetinget suksess når det gjelder det sosiale aspektet. Man bør utrede og vurdere muligheter for gruppearbeid og teamløsninger for å stimulere elevene i deres faglige og sosiale fellesskap. Fordi nettlærere har liten eller ingen mulighet for oppfølging av arbeidsprosessene, er det små muligheter for gjennomføring av gruppearbeid i klasserommene. Man kan imidlertid tenke seg praktiske løsninger der lokal veileder tilrettelegger for gruppearbeid i samarbeid med nettlærer.

Det bør overveies å investere i web-kameraer hos lærere og i klasserommene, for å oppnå en større følelse av kontakt og kommunikasjon mellom lærere og elever i nettskolen. Slik teknologi er blitt svært rimelig, og man bør kunne gjøre dette tiltaket innenfor rammene av driftsmidler. Det bør også være en ordning for å kvalitetssikre kommunikasjonen mellom nettlærer og elever, slik at garantitiden på 24 timer overholdes.

### **9.3 Bedriften som læringsarena**

Man har utviklet en fleksibel modell for organisering av videregående opplæring som kan tas i bruk i distriktskommuner med lavt elevgrunnlag, basert på et samarbeid mellom offentlige og private bedrifter i lokalsamfunnet, kommuner og fylkeskommuner. Det vil være viktig å ivareta et tett samarbeid med gode vilkår for de lokale bedriftene som er selve bærebjelken i et slikt opplæringstilbud. Bedriftene har så langt vist en meget positiv holdning til dette samarbeidet, men det er grunn til å legge forholdene enda bedre til rette for en kommunikasjon over Internet også med praksisbedriftene.

Jeg vil se det som en styrke for Utkantskolen å stå ansvarlig for et helt utdanningsløp i et desentraliseringsperspektiv, og mener at dette gir større sannsynlighet for en nærere tilknytning til arbeids- og næringsliv i hjemkommunen. Eksempler på desentralisert utdanningspraksis finnes i lærerutdanningene ved Høgskolen i Nesna og Høgskolen i Sogn og Fjordane, der studentene har til dels svært fleksible ordninger når det gjelder praksisplasser. Jeg vil anbefale at en slik løsning utredes.

### **9.4 En kostnadseffektiv modell?**

Med tid som rammefaktor (Lundgren 1972; Lundgren 1981; Öberg 1999), kan man se Utkantskolen som en meget effektiv skolemodell. Dersom modellen hjelper elever som ved flytting ut av hjemkommunen måtte bruke to år, til å fullføre grunnkurs på bare ett år, gir det også stor økonomisk gevinst for Fylkeskommunen.

Dersom Utkantskolen ved sin praksisnære opplæring i private og offentlige virksomheter kan bidra til at elevenes motivasjon øker, gir det også en mer kostnadseffektiv bruk av elevenes tid.

Opplæringsmodellen har vist seg kostnadseffektiv når man setter den inn i en større skala enn man har gjort i prosjektperioden. Den største utgiften er lønn til nettlærere. På grunn av en trinnvis progresjon i beregningstabellene for lønn til nettlærere, vil det for eksempel ikke være vesentlige forskjeller i utgifter til lønn til nettlærere om det er 1 eller 4 elever. I prosjektperioden har man drevet skole i relativt liten skala, og det er mange grunnkurs med

bare 2 elever. I en større skala vil en slik opplæringsmodell i gjennomsnitt være på et sammenliknbart nivå med ordinær videregående skole når det gjelder kostnader

Utkantskolen er en skolemodell som først og fremst gir muligheter for videregående opplæring på hjemmeplassen til elever som bor i grissgrendte strøk. Gjennom en slik skolemodell får elevene et bredere og mer omfattende støtteapparat i sin opplæring, enn de ville ha fått om de måtte flytte på hybel i en annen kommune. For enkelte elever er Utkantskolemodellen et nødvendig alternativ for å gjennomføre videregående opplæring, det vil si at det er grunn til å tro at de aldri ville fullført en ordinær videregående skole. For andre elever er det en mulighet til å gjøre utdanningen billigere gjennom å få bo hjemme hos foreldrene under utdanningen. For skoleeier er også nettbasert opplæring økonomisk effektivt, i hvert fall om kvaliteten er like god som, eller bedre enn, tradisjonell videregående opplæring.

Jeg ønsker å presisere at det er viktig at utkantskoleprosjektet/LOSA ikke forsvinner etter kun få år med drift, men at man gir prosjektet muligheter for å etablere seg som et reelt valg for elever i utkantstrøk.

Utkantskolemodellen som behandles her, kan ikke ses på isolert, men som del av en helhet. De erfaringene man har gjort i dette prosjektet bør avgjort kunne gi et verdifullt grunnlag for et videre arbeid med nettverksskolen i desentralisert videregående opplæring, men de vil også være et erfaringsgrunnlag for arbeid rettet mot nettbasert opplæring og praksisnær opplæring generelt.

## Litteraturhenvisninger

- NOU 1997:25. "Ny kompetanse. Grunnlaget for en helhetlig etter- og videreutdanningspolitikk." in v/ *Lars Buer*. Oslo: Statens forvaltningstjeneste.
- NOU 2002:10. "Førsteklasses fra første klasse. Forslag til rammeverk for et nasjonalt kvalitetsvurderingssystem av norsk grunntopplæring." in *Astrid Søgner m.fl.* Oslo: Statens forvaltningstjeneste.
- St.meld.nr.23 1997/1998. "Om opplæring for barn, unge og voksne med særskilte behov." Oslo.
- Afdal, G, Haakedal, E. og Leganger-Krogstad. H. 1997. *Tro, livstolkning og tradisjon. Innføring i kontekstuell religionsdidaktikk*. Oslo: Tano-Aschehoug.
- Berg, Lisbet. 1998. "Utdanningsuget." Forskningsstiftelsen Fafo, Oslo.
- Berg-Olsen, Anita og Knutsen, Oddbjørn. 2001. "Evaluering av prosjekt "Skolen som grendesentrum" : en evalueringsrapport av Høgskolen i Nesna på oppdrag fra Statens Utdanningskontor i Nordland." Høgskolen i Nesna, Nesna.
- Bjørkevoll. *Fådeltprosjektet*, Edited by <http://www.hisf.no/alu/fag/skulepl/Prosjekt/FAARAPP.htm>.
- Bjørndal, Bjarne og Lieberg, Sigmund. 1978. *Nye veier i didaktikken*. Oslo: Aschehoug.
- Blichfeldt, Georg og Eilertsen, Tor Vidar. 1990. "Kompetanseutvikling i utkantstrøk." Nordlandsforskning, Bodø.
- Bråten, Ivar and Anne Cathrine Thurmann-Moe. 1998. "Den nærmeste utviklingssonen som utgangspunkt for pedagogisk praksis." in *Vygotsky i pedagogikken*, edited by I. Bråten.
- Caroll, J. 1965. "A model of school learning." *Teacher College Record* 64:723-733.
- Cuban, Larry. 2001. *Oversold and underused*. Cambridge: Harvard University Press.
- Dahllöf. 1967. *Skoldifferentiering och undervisningsförlopp*. Stockhol: Almqvist & Wiksell.
- Eilertsen, Tor Vidar. 1979. *Små samfunn - små skoler*. Tromsø: Prosjektgruppa for Rødøprosjektet.
- Eilertsen, Tor Vidar, Fossum, Viggo, Solstad, Karl Jan. 1985. "Videregående skoletilbud i grissgrendte strøk. Erfaringer fra Senja-forsøket." Forsøksrådet for skoleverket, Prosjektet Skole og samfunn, Oslo.
- Engelsen, Britt Ulstrup. 1997. *Kan læring planlegges?* Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- . 1998. "Didaktisk relasjonstenkning - et 20-års jubileum." *Norsk pedagogisk tidsskrift*.
- . 2000. "Litt lettvent omgang med kildene, eller...?" *Nordisk pedagogik* 20.
- Erstad, Ola. 1998. "Innovasjon eller tradisjon?" ITU - forsknings- og kompetansenettverk for IT i utdanning. Universitetet i Oslo, Oslo.
- . 2001. "Handlingsrommet som åpner seg." *ITU, Oslo*.
- Fjerdingsstad, Knut. 1998. "Utdanningspolitisk plattform. Levende skole. Aktivt lokalmiljø." Oslo: Kommunenes sentralforbund.
- Francke-Wikberg, Sigbrit & Lundgren, Ulf. 1985. *Att värdera utbildning. Del 1. En introduktion til pedagogisk utvärdering*. Stockholm: Wahlström och Widstrand.
- Grepperud, Gunnar. 1998a. "Det var moro i begynnelsen, men nå er jeg vant til det" : erfaringer med bruk av bildetelefon i grunnskolens undervisning." Universitetet i Tromsø, UNIKOM, Tromsø.

- Grepperud, Gunnar og Tiller, Tom. 1998b. ""Den nye skoleveien" : bakgrunn, perspektiv og forskningsstrategi." Universitetet i Tromsø. UNIKOM, Tromsø.  
<http://pilot.ls.no>.
- Høgmo, Asle, Tiller Tom og Solstad, Karl Jan. 1981. "Skolen og den lokale utfordring : en sluttrapport fra Lofotprosjektet." Universitetet i Tromsø, Tromsø.
- Imsen, Gunn. 1997. *Lærerenes verden. Innføring i generell didaktikk*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Jonassen, D. et al. 2001. *Multimedia Learning. Results and perspective*. Berlin: Europäischer Verlag der Wissenschaften.
- Jørgensen, Harald 1942- , Olav Lunde, and Sverre Øygarden. 1975. "Rapport fra griskrendtprosjektet : trivsel, skolestørrelse, klassestørrelse og sentralisering : en undersøkelse på 7. klassetrinn." Pedagogisk seminar, Oslo.
- Kommuneforlaget. 1998. "Utdanningspolitisk plattform. Levende skole. Aktivt lokalmiljø." in *Fjerdingstad, Knut*. Oslo: Kommuneforlaget A/S.
- Krange, Ingeborg and Tove Kristiansen. 2000. "Samarbeidsorientert læring i skolen med distribuert bruk av interaktiv 3D : en evaluering av erfaringer fra prosjektet EduAction." ITU. Universitetet i Oslo, Oslo.
- Krumsvik, Rune. 2003. "Når teknologien sit i førsete." *Norsk pedagogisk tidsskrift*. KUF. 2002. "Datakortet 2002." Oslo.
- Kvalsund, Rune. 1991. "Relasjonar som raknar?" Møreforskning, Volda.  
 —. 1992. "The location of rural schools." Møreforskning, Volda.
- Lauvås, Per og Handal, Gunnar. 1990. *Veiledning og praktisk yrkesteori*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag A/S.
- Ludvigsen, Sten, Arnseth, Hans Chr., Østerud, Svein. 1998. "Elektronisk ransel. Ny teknologi - nye praksisformer." ITU. Universitetet i Oslo, Oslo.
- Lundgren, Ulf P. 1972. *Frame factors and the teaching process: a contribution to curriculum theory and the theory of teaching*. Stockholm: Almqvist & Wiksell.  
 —. 1973. "Pedagogical frames and the teaching process." The Institute of Education. University of Göteborg., Göteborg.  
 —. 1981. *Model analysis of Pedagogical Processes.*, vol. 5. Lund: LiberLäromiddel.  
 —. 1989. *Att organisera omvärden*. Stockholm: Utbildningsförlaget.  
 —. 1999. "Ramfaktorteori och praktisk utbildningsplanering." *Pedagogisk forskning i Sverige* 4:31-41.
- Moore, R. og Miller, I. 1996. "How the use of multimedia affects retention and learning." *Journal of College Science Teaching* 25:289-293.
- Nielsen, Klaus og Kvåle, Steinar. 1999. "Mesterlære som aktuell læringsform." in *Mesterlære. Læring som sosial praksis*, edited by K. o. K. Nielsen, Steinar (red). Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Risberg, Toril. 1999. "IKT i norskundervisningen." Høgskolen i Nesna, Nesna.
- Risnes, Ola. 2001. *Gjensidig forpliktende samarbeid mellom skoler og bedrifter. Partnerskap skole-næringsliv*. Oslo: Næringslivets hovedorganisasjon.
- RVO. 1987. "Retningslinjer for utarbeiding av læreplaner i den videregående opplæring." Rådet for videregående opplæring, Oslo.
- Sletten, Sandberg og Nordahl. 2003. "Behovsstyrt samarbeid - holder det?" NOVA/NIFU, Oslo.



- Solstad, Karl Jan. 1984. *Ein skole for samfunnet*. Oslo: Cappelen.
- . 1994. *Equity at risk*. Bodø: Statens utdanningskontor i Nordland.
- SSB. 2002.
- Säljö, Roger. 2001. *Læring i praksis*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.
- Vaage, Sveinung. 2000. "Utdanning til demokrati. Barnet, skolen og den nye pedagogikk. John Dewey i utvalg." in *Utdanningsvitenskapelig serie*, edited by E. P. o. S. Vaage. Oslo: Abstrakt forlag.
- Öberg, Håkan. 1999. "Ramfaktorteoriin sedd ur effektivitetssynpunkt. En litteraturstudie och tolkning av teorin." Lärarhögskolan i Stockholm, Stockholm.
- Østberg, Tina. 1999. "Utdanningsambisjoner og utferdstrang." Forskningsstiftelsen Fafo, Oslo.

***Vedlegg***

## Vedlegg 1: Skjema for avviksmelding

**Nordland fylkeskommune**

**Utkantskoleprosjektet**

adr: c/o Oscarsborg vgs, 8512 NARVIK

Tlf: 76 96 98 51 - 95 07 73 39

Faks: 85 02 64 88

AVVIKSMELDING:

		For kontoret.	
Dato: <input type="text"/>		Fra: <input type="text"/>	
KS-sak <input type="checkbox"/> HMS-sak <input type="checkbox"/>		Til: <input type="text"/>	
Kryss ut etter behov:			
Beskrivelse av avvik:			
<div style="border: 1px solid black; height: 60px; width: 100%;"></div>			
Forslag til tiltak:			
<div style="border: 1px solid black; height: 60px; width: 100%;"></div>			
Korrigerende tiltak:			
<div style="border: 1px solid black; height: 60px; width: 100%;"></div>			
Frist: <input type="text"/>			
Ansvarlig for tiltak: <input type="text"/>		lukket: <input type="text"/>	

Etter at du har fylt ut avviksmeldingen trykker du på Send-knappen

Meldingen stiles til den du mener har ansvar for at avviket korrigeres (evt nærmeste overordnede).

Send skjema

Nullstill

## Vedlegg 2: Avtale om opplæring i bedrift

### Nordland fylkeskommune

#### Utkantskoleprosjektet

adr: c/o Oscarsborg vgs, 8512 NARVIK

Tlf: 76 96 98 51 - 95 07 73 39

Faks: 85 02 64 88

## Avtale om opplæring i bedrift

Mellom .....(bedrift), Nordland fylkeskommune-Utkantskoleprosjektet og Nordland fiskerifagskole er det inngått følgende avtale:

1. ....(bedrift) skal være praksisvert for eleven .....på grunnkurs ..... i løpet av skoleåret 2002/2003.
2. Bedriften samarbeider med skolen om opplæringa. Moderskolen har det faglige ansvaret, mens bedriften står for praktisk opplæring i aktuelle fag.
3. Praksisperiodene blir avtalt direkte mellom bedrift og kontaktperson for skolen, og går over i alt .... uker for eleven. Lengden kan reguleres dersom pedagogiske hensyn skulle tilsi det.
4. Innhold i praksis går fram av vedlegg til denne avtalen.
5. Eleven skal delta i det daglige arbeidet, og følger arbeidstid og rutiner som gjelder for andre ansatte.
6. Kontaktpersoner er :

Bedrift: .....

Telefon.....

Skole: .....

Telefon.....

[e-post.....](#)

Lokal

veileder: .....

Telefon:.....

[e-post.....](#)

7. Praksisverten har følgende oppgaver :
  - a. Daglig tilsyn med eleven i praksisperiodene.
  - b. Opplæring i praktisk arbeid og veiledning i læreplanmål og oppgaver som er beskrevet i vedlegg til denne avtalen.
  - c. Opplæring i god arbeidsmoral og gode holdninger til faget, medarbeidere, kunder og andre.
  - d. Ivareta nødvendige HMS-tiltak for eleven.
8. Vederlag for praksisvert, i utgangspunktet et fast beløp per effektiv uke, er avtalt til **kr.....** som bedriften fakturerer til Utkantskolen. Beløpet reguleres dersom praksisperiodens lengde endres.
9. Vedlegg: Læreplanmål/arbeidsoppgaver i bedrift og skolerute for 2002/2003.
10. Signatur

Dato:.....

.....

For bedrift

(daglig leder)

.....

Nordland fiskerifagskole

(rektor)

.....

Prosjektleder

Vedlegg 3: Arbeidsbeskrivelse for lokal veileder LOSA

## **INSTRUKS FOR LOKAL VEILEDER - UTKANTSKOLEPROSJEKTET**

Instruks for lokal veileder for utkantsskoleprosjektet lyder:

**§1** Den lokale veilederen skal medvirke til å skape gode forhold og tillitsfullt samarbeid mellom alle som arbeider i skolen. Veilederen skal medvirke til å skape god kontakt mellom skole og arbeidsliv, mellom skole og hjem.

**§2** Den lokale veilederens nærmeste overordnede er moderskolens rektor, dvs. Saltdal vgs for Beiarn og Gravdal vgs for Røst. Veilederen kan pålegges administrative arbeidsoppgaver i ansvarskommunen slik moderskolen bestemmer, slik at stillingens omfang til en hver tid utnyttes best mulig.

**§3** Veilederen har oppsyn med nettundervisningen som elevene skal gjennomføre og skal bistå med råd og veiledning til elevene - og for at nettundervisningen fungerer såvel teknisk som i kommunikasjonen med nettlæreren.

Når elevene får deler av den praktiske opplæringen på en arbeidsplass, skal den lokale veilederen se til at de arbeidsoppgavene som eleven får, er tilfredsstillende i forhold til undervisningsopplegget/læreplanen. Læreren skal dessuten se til at vernebestemmelser som gjelder for vedkommende fag/arbeidsområde blir fulgt.

**§4** Den lokale veilederen har et viktig ledelses- og koordineringsarbeid i forhold til klassens pedagogiske virksomhet. Veilederen har også ansvar for virksomheten i "klassestyret", som er sammensatt av alle elevene som befinner seg i kommunen veilederen er ansvarlig for.

Eksempel på ledelses- og koordineringsoppgaver:

Er kontaktperson for elevene i klassen. Har et "oppfølgingsansvar" for sine elever.

Koordinerer faglærerne som underviser i klassen. Er ansvarlig for at faglærere får tilbakemelding på elevreaksjoner i klassestyret.

Skal sammen med nettlærere sørge for hensiktsmessig modularisering av læreplaner overfor elever som har behov for individuelle læreplaner.

Er prosjektkoordinator for klassen

Har ansvar for dokumentasjon: "Hvordan gikk det?"

Er kontaktperson for foreldre/foresatte

**§5** For øvrig har den lokale veilederen plikt til:

- a. å føre alminnelig tilsyn med det utstyr som brukes i undervisningen og se til at dette, herunder også forbruksvarer, blir behandlet forsvarlig, og å føre inventarliste over utstyr som er utplassert i kommunene av utkantsskoleprosjektet,

- b. ta del i etterutdanningstiltak som kan pålegges etter gjeldende regler,
- c. å melde fra til skolens ledelse om manglende sikkerhetsforanstaltninger, behov for skjerming av maskiner etc. og om behovet for kontakt med

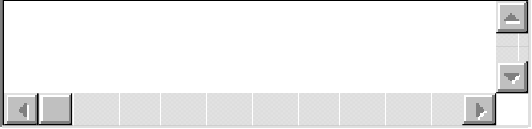
SPØRRESKJEMA FOR EVALUERING AV UTKANTSKOLEPROSJEKTET

<b>LÆRERE</b>	Marker det feltet du mener har det riktige svaralternativet. Trykk deretter på Send-knappen nederst på siden. Tusen takk for hjelpen!
<b>Hvilke faktorer har bidratt til å fremme, eventuelt hemme en realisering av målene for Utkantskoleprosjektet?</b>	
1. Budsjett/økonomi	<input type="radio"/> Vært til stor hjelp <input type="radio"/> Vært til noe hjelp <input type="radio"/> Uten betydning <input type="radio"/> Skapt visse problemer <input type="radio"/> Skapt store problemer
2. Romsituasjon for elever	<input type="radio"/> Vært til stor hjelp <input type="radio"/> Vært til noe hjelp <input type="radio"/> Uten betydning <input type="radio"/> Skapt visse problemer <input type="radio"/> Skapt store problemer
3. Tid til samarbeid og felles planlegging	<input type="radio"/> Vært til stor hjelp <input type="radio"/> Vært til noe hjelp <input type="radio"/> Uten betydning <input type="radio"/> Skapt visse problemer <input type="radio"/> Skapt store problemer
4. Organisering av samarbeid og felles planlegging	<input type="radio"/> Vært til stor hjelp <input type="radio"/> Vært til noe hjelp <input type="radio"/> Uten betydning <input type="radio"/> Skapt visse problemer <input type="radio"/> Skapt store problemer
5. Lærernes holdning til bruk av felles tid	<input type="radio"/> Vært til stor hjelp <input type="radio"/> Vært til noe hjelp <input type="radio"/> Uten betydning

	<input type="radio"/> Skapt visse problemer <input type="radio"/> Skapt store problemer
6. Tilrettelegging for samarbeid på tvers av grunnkursene	<input type="radio"/> Vært til stor hjelp <input type="radio"/> Vært til noe hjelp <input type="radio"/> Uten betydning <input type="radio"/> Skapt visse problemer <input type="radio"/> Skapt store problemer
7. Tilgang på lærebøker	<input type="radio"/> Vært til stor hjelp <input type="radio"/> Vært til noe hjelp <input type="radio"/> Uten betydning <input type="radio"/> Skapt visse problemer <input type="radio"/> Skapt store problemer
8. Tilgang på øvrige læremidler (ikke data)	<input type="radio"/> Vært til stor hjelp <input type="radio"/> Vært til noe hjelp <input type="radio"/> Uten betydning <input type="radio"/> Skapt visse problemer <input type="radio"/> Skapt store problemer
9. Tilgang på datamaskiner for lærerne	<input type="radio"/> Vært til stor hjelp <input type="radio"/> Vært til noe hjelp <input type="radio"/> Uten betydning <input type="radio"/> Skapt visse problemer <input type="radio"/> Skapt store problemer
10. Tilgang på datamaskiner for elevene	<input type="radio"/> Vært til stor hjelp <input type="radio"/> Vært til noe hjelp <input type="radio"/> Uten betydning <input type="radio"/> Skapt visse problemer <input type="radio"/> Skapt store problemer
11. Tilgang på Internettilknytning	<input type="radio"/> Vært til stor hjelp <input type="radio"/> Vært til noe hjelp <input type="radio"/> Uten betydning <input type="radio"/> Skapt visse problemer <input type="radio"/> Skapt store problemer
12. Tilgang på lokale praksisplasser	<input type="radio"/> Vært til stor hjelp

	<input type="radio"/> Vært til noe hjelp <input type="radio"/> Uten betydning <input type="radio"/> Skapt visse problemer <input type="radio"/> Skapt store problemer
13. Tilgang på lokale klasserom	<input type="radio"/> Vært til stor hjelp <input type="radio"/> Vært til noe hjelp <input type="radio"/> Uten betydning <input type="radio"/> Skapt visse problemer <input type="radio"/> Skapt store problemer
14. Lærernes holdninger til utkantskoleprosjektet	<input type="radio"/> Vært til stor hjelp <input type="radio"/> Vært til noe hjelp <input type="radio"/> Uten betydning <input type="radio"/> Skapt visse problemer <input type="radio"/> Skapt store problemer
15. Lærernes kompetanse i forhold til Utkantskoleprosjektet	<input type="radio"/> Vært til stor hjelp <input type="radio"/> Vært til noe hjelp <input type="radio"/> Uten betydning <input type="radio"/> Skapt visse problemer <input type="radio"/> Skapt store problemer
16. Lærernes kompetanse i forhold til bruk av IKT	<input type="radio"/> Vært til stor hjelp <input type="radio"/> Vært til noe hjelp <input type="radio"/> Uten betydning <input type="radio"/> Skapt visse problemer <input type="radio"/> Skapt store problemer
17. Veiledning og oppfølging fra prosjektledelsen	<input type="radio"/> Vært til stor hjelp <input type="radio"/> Vært til noe hjelp <input type="radio"/> Uten betydning <input type="radio"/> Skapt visse problemer <input type="radio"/> Skapt store problemer
18. Foreldrenes holdning til Utkantskoleprosjektet	<input type="radio"/> Vært til stor hjelp <input type="radio"/> Vært til noe hjelp <input type="radio"/> Uten betydning <input type="radio"/> Skapt visse problemer



	<input type="radio"/> Skapt store problemer
19. Elevenes holdninger til Utkantskoleprosjektet	<input type="radio"/> Vært til stor hjelp <input type="radio"/> Vært til noe hjelp <input type="radio"/> Uten betydning <input type="radio"/> Skapt visse problemer <input type="radio"/> Skapt store problemer
20. Elevenes arbeidsvaner	<input type="radio"/> Vært til stor hjelp <input type="radio"/> Vært til noe hjelp <input type="radio"/> Uten betydning <input type="radio"/> Skapt visse problemer <input type="radio"/> Skapt store problemer
21. Oppfølging fra lokale veiledere	<input type="radio"/> Vært til stor hjelp <input type="radio"/> Vært til noe hjelp <input type="radio"/> Uten betydning <input type="radio"/> Skapt visse problemer <input type="radio"/> Skapt store problemer
22. Andre faktorer som har bidratt til å hemme eller fremme målene for Utkantskoleprosjektet, skriv i feltet til høyre:	

#### PRAKTISK UTSTYR

23. Har du Internet hjemme?	<input type="radio"/> Ja <input type="radio"/> Nei
24. Har du fått det du trenger av datautstyr på arbeidsplassen?	<input type="radio"/> I meget stor grad <input type="radio"/> I stor grad <input type="radio"/> Til en viss grad <input type="radio"/> I liten grad <input type="radio"/> Ikke i det hele tatt
25. Har elevene fått det de trenger av datautstyr i klasserommet?	<input type="radio"/> I meget stor grad <input type="radio"/> I stor grad <input type="radio"/> Til en viss grad <input type="radio"/> I liten grad <input type="radio"/> Ikke i det hele tatt
26. I hvilken grad fungerer Internet på arbeidsplassen din slik det skal?	<input type="radio"/> I meget stor grad

	<input type="radio"/> I stor grad <input type="radio"/> Til en viss grad <input type="radio"/> I liten grad <input type="radio"/> Ikke i det hele tatt
27. I hvilken grad fungerer Internet i elevenes klasserom slik det skal?	<input type="radio"/> I meget stor grad <input type="radio"/> I stor grad <input type="radio"/> Til en viss grad <input type="radio"/> I liten grad <input type="radio"/> Ikke i det hele tatt
<b>INNHOOLD OG VURDERING</b>	
28. Føler du at du får forklart og instruert elevene og gitt tilstrekkelig faglig veiledning gjennom Internet og mail?	<input type="radio"/> I meget stor grad <input type="radio"/> I stor grad <input type="radio"/> Til en viss grad <input type="radio"/> I liten grad <input type="radio"/> Ikke i det hele tatt
29. Hvordan synes du utbyttet til elevene er i nettundervisning i de ulike fagene, på en skala fra 1-5 der 5 er best? (sett ett tall i hver rute)	<input type="text" value="1"/> Norsk <input type="text" value="1"/> Matematikk <input type="text" value="1"/> Engelsk <input type="text" value="1"/> Naturfag <input type="text" value="1"/> Tysk <input type="text" value="1"/> Studieretningsfag
30. Hvilke fag vil du trekke frem som spesielt problematiske med hensyn til nettundervisning?	<input type="checkbox"/> Alle fag <input type="checkbox"/> Ingen fag <input type="checkbox"/> Norsk <input type="checkbox"/> Engelsk <input type="checkbox"/> Matematikk <input type="checkbox"/> Naturfag <input type="checkbox"/> Tysk <input type="checkbox"/> Studieretningsfag
31. Hvilke fag vil du trekke frem som minst problematiske med hensyn til nettundervisning?	<input type="checkbox"/> Alle fag

	<input type="checkbox"/> Ingen fag <input type="checkbox"/> Norsk <input type="checkbox"/> Engelsk <input type="checkbox"/> Matematikk <input type="checkbox"/> Naturfag <input type="checkbox"/> Tysk <input type="checkbox"/> Studieretningsfag
32. I hvilke fag er det en fordel med nettundervisning fremfor klasseromsundervisning?	<input type="checkbox"/> Alle fag <input type="checkbox"/> Ingen fag <input type="checkbox"/> Norsk <input type="checkbox"/> Engelsk <input type="checkbox"/> Matematikk <input type="checkbox"/> Naturfag <input type="checkbox"/> Tysk <input type="checkbox"/> Studieretningsfag
33. Jeg føler at jeg har god kontakt med nettelevene.	<input type="radio"/> Helt enig <input type="radio"/> Delvis enig <input type="radio"/> Verken enig eller uenig <input type="radio"/> Delvis uenig <input type="radio"/> Helt uenig
34. Ved hvilke arbeidsprosesser er det en fordel med nettundervisning?	<input type="text"/>
35. Ved hvilke arbeidsprosesser er det mest problematisk med nettundervisning?	<input type="text"/>
36. Har elevene praktisert gruppearbeid på Internet?	<input type="radio"/> I meget stor grad <input type="radio"/> I stor grad <input type="radio"/> Til en viss grad <input type="radio"/> I liten grad <input type="radio"/> Ikke i det hele tatt
37. I hvilken grad får elevene praktisert gruppearbeid i klasserommet?	<input type="radio"/> I meget stor grad <input type="radio"/> I stor grad <input type="radio"/> Til en viss grad <input type="radio"/> I liten grad

	<input type="radio"/> Ikke i det hele tatt
38. I hvilken grad får du vurdert elevenes arbeidsprosesser i det enkelte fag? (på en skala fra 1 til 5, sett ett tall i hver rute)	<input type="text" value="1"/> <input type="button" value="▼"/> Norsk <input type="text" value="1"/> <input type="button" value="▼"/> Matematikk <input type="text" value="1"/> <input type="button" value="▼"/> Engelsk <input type="text" value="1"/> <input type="button" value="▼"/> Naturfag <input type="text" value="1"/> <input type="button" value="▼"/> Tysk <input type="text" value="1"/> <input type="button" value="▼"/> Studieretningsfag
39. I hvilken grad får du vurdert elevenes evner til å arbeide selvstendig?	<input type="radio"/> I meget stor grad <input type="radio"/> I stor grad <input type="radio"/> Til en viss grad <input type="radio"/> I liten grad <input type="radio"/> Ikke i det hele tatt
40. Kvaliteten på elevenes skriftlige innleveringer er like god for utkantsskoleelevene som for elever i vanlig videregående skole.	<input type="radio"/> Helt enig <input type="radio"/> Delvis enig <input type="radio"/> Verken enig eller uenig <input type="radio"/> Delvis uenig <input type="radio"/> Helt uenig
<b>LÆRERSTØTTE</b>	
41. Det tar for lang tid for elevene å få svar på faglige problemer per e-post	<input type="radio"/> Helt enig <input type="radio"/> Delvis enig <input type="radio"/> Verken enig eller uenig <input type="radio"/> Delvis uenig <input type="radio"/> Helt uenig
42. Hvor lang tid tar det før du får gitt nettelevene svar på faglige spørsmål?	<input type="radio"/> Mindre enn en time <input type="radio"/> 1 time <input type="radio"/> 2 timer <input type="radio"/> i løpet av dagen <input type="radio"/> dagen etter <input type="radio"/> i løpet av en uke
43. Det er et problem at elevene ikke får svar på faglige spørsmål umiddelbart.	<input type="radio"/> Helt enig <input type="radio"/> Delvis enig

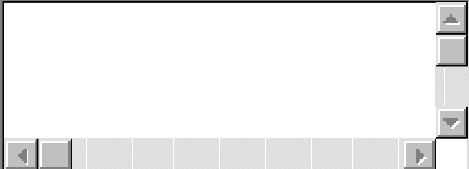
	<input type="radio"/> Verken enig eller uenig <input type="radio"/> Delvis uenig <input type="radio"/> Helt uenig
44. Jeg skulle ønske jeg var med elevene fysisk i klasserommet	<input type="radio"/> Helt enig <input type="radio"/> Delvis enig <input type="radio"/> Verken enig eller uenig <input type="radio"/> Delvis uenig <input type="radio"/> Helt uenig
45. I hvilken grad har lokal veileder også hatt rolle som faglærer?	<input type="radio"/> I meget stor grad <input type="radio"/> I stor grad <input type="radio"/> Til en viss grad <input type="radio"/> I liten grad <input type="radio"/> Ikke i det hele tatt
<b>GENERELLE. OPPSUMMERENDE SPØRSMÅL</b>	
46. I hvilken grad tror du at utkantskoleprosjektet kan bidra til at flere elever ser mulighetene for et arbeidsliv i hjemkommunen?	<input type="radio"/> I meget stor grad <input type="radio"/> I stor grad <input type="radio"/> Til en viss grad <input type="radio"/> I liten grad <input type="radio"/> Ikke i det hele tatt
47. Vil du anbefale denne skolemodellen til andre elever?	<input type="radio"/> Ja <input type="radio"/> Nei <input type="radio"/> Vet ikke
48. Mener du at Utkantskoleprosjektet tilbyr et fullverdig videregående opplæringstilbud på grunnkursnivå?	<input type="radio"/> Ja <input type="radio"/> Nei <input type="radio"/> Vet ikke
49. Hvis det er noe du synes har vært viktig for Utkantskoleprosjektet, og som ikke kommer frem av dette skjemaet, kan du skrive det i ruten til høyre:	<div style="border: 1px solid black; height: 80px; width: 100%;"></div>

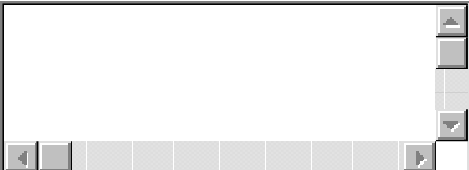


Marker det feltet du mener har det riktige svaralternativet. Trykk deretter

	på Send-knappen nederst på siden.  Tusen takk for hjelpen!
1. Alder	<input type="text"/>
2. Kjønn	<input type="radio"/> mann <input type="radio"/> kvinne

	<b>KLASSEROMMET OG PRAKTISK UTSTYR</b>
3. Har du Internet hjemme?	<input type="radio"/> Ja  <input type="radio"/> Nei
4. Har du fått det du trenger av datautstyr i klasserommet?	<input type="radio"/> I meget stor grad  <input type="radio"/> I stor grad  <input type="radio"/> Til en viss grad  <input type="radio"/> I liten grad  <input type="radio"/> Ikke i det hele tatt
5. I hvilken grad fungerer Internet i klasserommet når det skal?	<input type="radio"/> I meget stor grad  <input type="radio"/> I stor grad  <input type="radio"/> Til en viss grad  <input type="radio"/> I liten grad  <input type="radio"/> Ikke i det hele tatt
6. I hvilken grad får du svar på faglige spørsmål av lærebøkene?	<input type="radio"/> I meget stor grad  <input type="radio"/> I stor grad  <input type="radio"/> Til en viss grad  <input type="radio"/> I liten grad  <input type="radio"/> Ikke i det hele tatt
7. I hvilken grad har du tilgang på oppslagsbøker, diktbøker, skjønnlitteratur og	<input type="radio"/> I meget stor grad

<p>tillegglitteratur på skolen?</p>	<p> <input type="radio"/> I stor grad  <input type="radio"/> Til en viss grad  <input type="radio"/> I liten grad  <input type="radio"/> Ikke i det hele tatt </p>
<p>8. Er det noe du synes bør komme frem av informasjon om klasserommet, som ikke kommer frem av spørsmålene ovenfor, skriv det i ruten til høyre:</p>	

<b>PRAKSISPLASSEN</b>	
<p>9. I hvilken grad har det vært vanskelig å finne lokale praksisplasser for ditt fag?</p>	<p> <input type="radio"/> I meget stor grad  <input type="radio"/> I stor grad  <input type="radio"/> Til en viss grad  <input type="radio"/> I liten grad  <input type="radio"/> Ikke i det hele tatt </p>
<p>10. Praksisplassen har gitt meg de utfordringer jeg ønsker.</p>	<p> <input type="radio"/> Helt enig  <input type="radio"/> Delvis enig  <input type="radio"/> Verken enig eller uenig  <input type="radio"/> Delvis uenig  <input type="radio"/> Helt uenig </p>
<p>11. Er det noe som du synes skulle komme frem av informasjon om praksisplassen som ikke kommer frem av spørsmålene ovenfor, så skriv i ruten til høyre:</p>	
<b>ARBEIDSMÅTER/ARBEIDSVANER</b>	

<p>12. Hvor lang tid i løpet av en skoledag bruker du til å kommunisere med nettlæreren?</p>	<p><input type="radio"/> mindre enn 1 time</p> <p><input type="radio"/> 1 time</p> <p><input type="radio"/> 2 timer</p> <p><input type="radio"/> mer enn to timer</p>
<p>13. Kan du anslå hvor mange timer du bruker til å spille dataspill i løpet av en skoledag?</p>	<p><input type="radio"/> Mindre enn 1 time</p> <p><input type="radio"/> 1time</p> <p><input type="radio"/> 2 timer</p> <p><input type="radio"/> 3 timer</p> <p><input type="radio"/> mer enn 3 timer</p>
<p>14. Kan du anslå hvor mange timer du bruker til å spille dataspill på fritiden?</p>	<p><input type="radio"/> Mindre enn 1 time</p> <p><input type="radio"/> 1time</p> <p><input type="radio"/> 2 timer</p> <p><input type="radio"/> 3 timer</p> <p><input type="radio"/> mer enn 3 timer</p>
<p>15. Kan du anslå hvor mange timer per dag du bruker på Internet i skoletiden, som ikke har med skolearbeid å gjøre?</p>	<p><input type="radio"/> Mindre enn 1 time</p> <p><input type="radio"/> 1time</p> <p><input type="radio"/> 2 timer</p> <p><input type="radio"/> 3 timer</p> <p><input type="radio"/> mer enn 3 timer</p>
<p>16. Kan du anslå hvor mange timer per dag du bruker til å surfe på Internet eller chatte i fritiden?</p>	<p><input type="radio"/> Mindre enn 1 time</p> <p><input type="radio"/> 1time</p>



	<input type="radio"/> 2 timer <input type="radio"/> 3 timer <input type="radio"/> mer enn 3 timer
17. Jeg surfer mye på Internet i løpet av en skoledag	<input type="radio"/> Helt enig <input type="radio"/> Delvis enig <input type="radio"/> Verken enig eller uenig <input type="radio"/> Delvis uenig <input type="radio"/> Helt uenig
18. Jeg synes det er vanskelig å ikke ha klassekamerater som jobber med de samme fagene	<input type="radio"/> Helt enig <input type="radio"/> Delvis enig <input type="radio"/> Verken enig eller uenig <input type="radio"/> Delvis uenig <input type="radio"/> Helt uenig
19. Jeg synes jeg har god kontakt med nettlæreren	<input type="radio"/> Helt enig <input type="radio"/> Delvis enig <input type="radio"/> Verken enig eller uenig <input type="radio"/> Delvis uenig <input type="radio"/> Helt uenig
20. Jeg synes det er bra at jeg selv kan bestemme over skoledagen min	<input type="radio"/> Helt enig <input type="radio"/> Delvis enig <input type="radio"/> Verken enig eller uenig

	<input type="radio"/> Delvis uenig <input type="radio"/> Helt uenig
21. Jeg synes det er bra at jeg selv kan bruke tiden som jeg vil i løpet av skoledagen min	<input type="radio"/> Helt enig <input type="radio"/> Delvis enig <input type="radio"/> Verken enig eller uenig <input type="radio"/> Delvis uenig <input type="radio"/> Helt uenig
22. Å føre logg hver dag er like bra som å ha en lærer som fører fravær	<input type="radio"/> Helt enig <input type="radio"/> Delvis enig <input type="radio"/> Verken enig eller uenig <input type="radio"/> Delvis uenig <input type="radio"/> Helt uenig
23. Jeg gjør alltid leksene ferdig i skoletiden.	<input type="radio"/> Helt enig <input type="radio"/> Delvis enig <input type="radio"/> Verken enig eller uenig <input type="radio"/> Delvis uenig <input type="radio"/> Helt uenig
24. Det er et problem for meg at jeg ikke har mange klassekamerater i klasserommet	<input type="radio"/> Helt enig <input type="radio"/> Delvis enig <input type="radio"/> Verken enig eller uenig <input type="radio"/> Delvis uenig <input type="radio"/> Helt uenig

25. Jeg skulle ønske jeg gikk i en stor klasse med mange elever

- Helt enig
- Delvis enig
- Verken enig eller uenig
- Delvis uenig
- Helt uenig

26. Hvor mange timer av fritiden din bruker du på lekser?


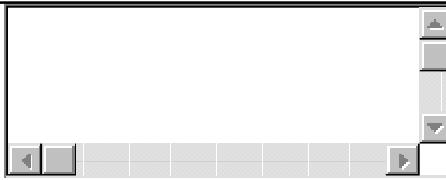
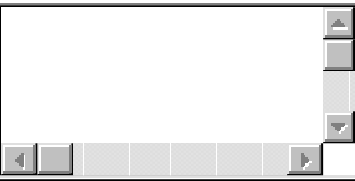
- mindre enn 1 time per dag
- 1 time per dag
- 2 timer per dag
- 3 timer per dag
- mer enn 3 timer per dag
- ikke noe tid

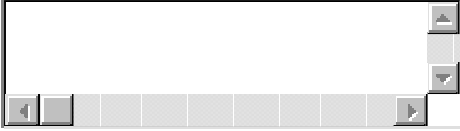

Annet? Skriv her:

27. Hvor mange timer i løpet av skoledagen bruker du på skolearbeid?

- 1 time per dag
- 2 timer per dag
- 3 timer per dag
- 4 timer per dag
- 5 timer per dag
- 6 timer per dag

Annet? Skriv her:

	
<p>28. Er det noe som du synes skulle komme frem av informasjon om arbeidsmåter/arbeidsvaner som ikke kommer frem av spørsmålene ovenfor, så skriv i ruten til høyre:</p>	
<b>ARBEIDSFORMER</b>	
<p>29. Hvor mye tid bruker du på gruppearbeid?</p>	<p> <input type="radio"/> 1-2 timer per dag  <input type="radio"/> 3-4 timer per dag  <input type="radio"/> 1-2timer per uke  <input type="radio"/> 3-4 timer per uke  <input type="radio"/> ikke noe tid         </p> <p>Annet? Skriv i ruten nedenfor.</p> 
<p>30. I hvilke fag gjør du gruppearbeid?</p>	<p> <input type="checkbox"/> Alle fag  <input type="checkbox"/> Ingen fag  <input type="checkbox"/> Norsk  <input type="checkbox"/> Engelsk  <input type="checkbox"/> Matematikk  <input type="checkbox"/> Naturfag  <input type="checkbox"/> Tysk  <input type="checkbox"/> Studieretningsfag         </p>

<p>31. Hvor skjer gruppearbeidet?</p>	<p><input type="checkbox"/> På Internet/hjemmesiden til Utkantskolen</p> <p><input type="checkbox"/> I klasserommet</p> <p><input type="checkbox"/> I praksisbedrift</p> <p>Annet, skriv her:</p> <div data-bbox="600 533 1062 663" style="border: 1px solid black; height: 58px; width: 290px; margin-top: 10px;">  </div>
<p>32. Hvorfor er det bra med gruppearbeid</p>	<p><input type="checkbox"/> Jeg lærer av de andre</p> <p><input type="checkbox"/> Jeg kan forklare de andre</p> <p><input type="checkbox"/> Jeg liker å jobbe sammen med andre</p> <p><input type="checkbox"/> Jeg liker ikke å jobbe alene</p> <p><input type="checkbox"/> Jeg får diskutert stoffet med noen andre</p> <p><input type="checkbox"/> Jeg lærer mer av gruppearbeid</p> <p>Annet? Skriv her.</p> <div data-bbox="568 1245 1046 1420" style="border: 1px solid black; height: 78px; width: 300px; margin-top: 10px;">  </div>
<p>33. Hvor mange elever samarbeider du med?</p>	<p><input type="radio"/> Ingen</p> <p><input type="radio"/> 1-2 personer</p> <p><input type="radio"/> 3-4 personer</p> <p><input type="radio"/> 5-6 personer</p> <p><input type="radio"/> flere enn 6 personer</p>
<p>34. Jeg har et godt samarbeid med elevene i nettklassen.</p>	<p><input type="radio"/> Helt enig</p> <p><input type="radio"/> Delvis enig</p>

	<input type="radio"/> Verken enig eller uenig <input type="radio"/> Delvis uenig <input type="radio"/> Helt uenig
<p>35. Hvor mye tid bruker du på individuelt arbeid?</p>	<input type="radio"/> 1-2 timer per dag <input type="radio"/> 3-4 timer per dag <input type="radio"/> 1-2timer per uke <input type="radio"/> 3-4 timer per uke <input type="radio"/> ikke noe tid <p>Annet? Skriv i boksen under:</p> <div data-bbox="566 913 1050 1088" style="border: 1px solid black; height: 78px; width: 303px; margin-top: 5px;"> </div>
<p>36. I hvilke fag gjør du individuelt arbeid?</p>	<input type="checkbox"/> Alle fag <input type="checkbox"/> Ingen fag <input type="checkbox"/> Norsk <input type="checkbox"/> Engelsk <input type="checkbox"/> Matematikk <input type="checkbox"/> Naturfag <input type="checkbox"/> Tysk <input type="checkbox"/> Studieretningsfag
<p>37. Hvor skjer det individuelle arbeidet?</p>	<input type="checkbox"/> På Internet/hjemmesiden til Utkantskolen <input type="checkbox"/> I klasserommet

	<input type="checkbox"/> I praksisbedrift Annet? Skriv i boksen nedenfor: <div style="border: 1px solid black; height: 60px; width: 100%;"></div>
38. Hvorfor er det bra med individuelt arbeid?	<input type="checkbox"/> Jeg slipper å forklare de andre hva jeg mener <input type="checkbox"/> Jeg slipper å bruke tid på prat <input type="checkbox"/> Jeg liker ikke å jobbe sammen med andre <input type="checkbox"/> Jeg liker å jobbe alene <input type="checkbox"/> Jeg slipper å diskutert stoffet med noen andre <input type="checkbox"/> Jeg lærer mer av individuelt arbeid Annet? Skriv i boksen nedenfor: <div style="border: 1px solid black; height: 60px; width: 100%;"></div>
39. Er det noe som du synes skulle komme frem av informasjon om arbeidsformer som ikke kommer frem av spørsmålene ovenfor, så skriv i ruten til høyre:	<div style="border: 1px solid black; height: 60px; width: 100%;"></div>
<b>INNHold</b>	
40. Opplever du at det er spontane faglige diskusjoner i klasserommet?	<input type="radio"/> I meget stor grad <input type="radio"/> I stor grad <input type="radio"/> Til en viss grad <input type="radio"/> I liten grad <input type="radio"/> Ikke i det hele tatt

41. Opplever du at du kan diskutere faglige spørsmål med elevene i det fysiske klasserommet ditt?	<ul style="list-style-type: none"><li><input type="radio"/> I meget stor grad</li><li><input type="radio"/> I stor grad</li><li><input type="radio"/> Til en viss grad</li><li><input type="radio"/> I liten grad</li><li><input type="radio"/> Ikke i det hele tatt</li></ul>
42. Jeg har et godt samarbeid med de andre elevene i klasserommet.	<ul style="list-style-type: none"><li><input type="radio"/> Helt enig</li><li><input type="radio"/> Delvis enig</li><li><input type="radio"/> Verken enig eller uenig</li><li><input type="radio"/> Delvis uenig</li><li><input type="radio"/> Helt uenig</li></ul>
43. Opplever du at du kan diskutere faglige spørsmål med klassen på nett?	<ul style="list-style-type: none"><li><input type="radio"/> I meget stor grad</li><li><input type="radio"/> I stor grad</li><li><input type="radio"/> Til en viss grad</li><li><input type="radio"/> I liten grad</li><li><input type="radio"/> Ikke i det hele tatt</li></ul>



<p>44. I hvilke fag føler du at du får vist læreren hva du kan gjennom innleveringene og prøvene på nettet?</p>	<ul style="list-style-type: none"><li><input type="checkbox"/> Alle fag</li><li><input type="checkbox"/> Ingen fag</li><li><input type="checkbox"/> Norsk</li><li><input type="checkbox"/> Engelsk</li><li><input type="checkbox"/> Matematikk</li><li><input type="checkbox"/> Naturfag</li><li><input type="checkbox"/> Tysk</li><li><input type="checkbox"/> Studieretningsfag</li></ul>
<p>45. Hjelper den lokale veilederen deg med praktiske spørsmål?</p>	<ul style="list-style-type: none"><li><input type="radio"/> I meget stor grad</li><li><input type="radio"/> I stor grad</li><li><input type="radio"/> Til en viss grad</li><li><input type="radio"/> I liten grad</li><li><input type="radio"/> Ikke i det hele tatt</li></ul>
<p>46. Får du tak i den lokale veilederen når du trenger ham/henne?</p>	<ul style="list-style-type: none"><li><input type="radio"/> I meget stor grad</li><li><input type="radio"/> I stor grad</li><li><input type="radio"/> Til en viss grad</li><li><input type="radio"/> I liten grad</li><li><input type="radio"/> Ikke i det hele tatt</li></ul>

47. Hjelper den lokale veilederen deg med faglige spørsmål?	<p><input type="radio"/> I meget stor grad</p> <p><input type="radio"/> I stor grad</p> <p><input type="radio"/> Til en viss grad</p> <p><input type="radio"/> I liten grad</p> <p><input type="radio"/> Ikke i det hele tatt</p>
48. Jeg lærer like mye som Utkantskoleelev som jeg ville gjort i vanlig videregående skole?	<p><input type="radio"/> Helt enig</p> <p><input type="radio"/> Delvis enig</p> <p><input type="radio"/> Verken enig eller uenig</p> <p><input type="radio"/> Delvis uenig</p> <p><input type="radio"/> Helt uenig</p>
49. Hvordan synes du utbyttet er i nettundervisning i de ulike fagene, på en skala fra 1 til 5? (sett ett tall i hver rute)	<p><input type="text" value="1"/> Norsk</p> <p><input type="text" value="1"/> Matematikk</p> <p><input type="text" value="1"/> Engelsk</p> <p><input type="text" value="1"/> Naturfag</p> <p><input type="text" value="1"/> Tysk</p> <p><input type="text" value="1"/> Studieretningsfag</p>

50. Føler du at læreren får forklart og instruert deg og gitt deg faglig veiledning gjennom Internet og mail? (På en skala fra 1 til 5, sett ett tall i hver rute

1 Norsk

1 Matematikk

1 Engelsk

1 Naturfag

1 Tysk

1 Studieretningsfag

1 Ingen fag

51. Er det noe som du synes skulle komme frem av informasjon om innhold som ikke kommer frem av spørsmålene ovenfor, så skriv i ruten til høyre:

#### LÆRERSTØTTE

52. Får du hjelp av nettlæreren når du trenger det?


- I meget stor grad
- I stor grad
- Til en viss grad
- I liten grad
- Ikke i det hele tatt

53. Hvor lang tid tar det før du får hjelp av nettlæreren?

- Mindre enn en time
- 1 time
- 2 timer
- i løpet av dagen
- dagen etter
- i løpet av en uke

<p>54. Det er et problem for meg at jeg ikke får svar på faglige spørsmål umiddelbart.</p>	<p> <input type="radio"/> Helt enig  <input type="radio"/> Delvis enig  <input type="radio"/> Verken enig eller uenig  <input type="radio"/> Delvis uenig  <input type="radio"/> Helt uenig </p>
<p>55. Det tar for lang tid å få svar på faglige problemer per e-post</p>	<p> <input type="radio"/> Helt enig  <input type="radio"/> Delvis enig  <input type="radio"/> Verken enig eller uenig  <input type="radio"/> Delvis uenig  <input type="radio"/> Helt uenig </p>
<p>56a. Jeg skulle ønske jeg hadde lærere fysisk i klasserommet</p>	<p> <input type="radio"/> Helt enig  <input type="radio"/> Delvis enig  <input type="radio"/> Verken enig eller uenig  <input type="radio"/> Delvis uenig  <input type="radio"/> Helt uenig </p>
<p>56b. Ved hvilke arbeidsprosesser er det en fordel med nettundervisning?</p>	<div data-bbox="568 1451 1086 1624"> <input type="text"/> </div>
<p>56c. Ved hvilke arbeidsprosesser er det mest problematisk med nettundervisning?</p>	<div data-bbox="568 1630 1086 1758"> <input type="text"/> </div>
<p>57. Er det noe som du synes skulle komme frem av informasjon om lærerstøtte som ikke kommer frem av spørsmålene ovenfor, så skriv i ruten til høyre:</p>	<div data-bbox="568 1765 1086 1944"> <input type="text"/> </div>
<p><b>ELEVENS VALG AV UTKANTSKOLEPROSJEKTET</b></p>	

<p>58. Hvorfor har du valgt å ta grunnkurs gjennom Utkantskoleprosjektet?</p>	<p><input type="checkbox"/> Vil spare penger ved å bo hjemme</p> <p><input type="checkbox"/> Føler meg for ung til å bo på hybel</p> <p><input type="checkbox"/> Ønsker å bo nær vennene mine.</p> <p><input type="checkbox"/> Kjenner ingen andre som skal gå på den videregående skolen i byen.</p> <p>Annet? Skriv i boksen nedenfor:</p> <div data-bbox="568 584 927 757" style="border: 1px solid black; height: 77px; width: 225px; margin-bottom: 5px;"></div>
<p>59. Hvordan har du fått kjennskap til Utkantskolemodellen?</p>	<p><input type="radio"/> Lærere</p> <p><input type="radio"/> Elever</p> <p><input type="radio"/> Foreldre</p> <p><input type="radio"/> Lokalavisen</p> <p>Annet? Skriv i boksen nedenfor:</p> <div data-bbox="568 1155 1066 1285" style="border: 1px solid black; height: 58px; width: 312px; margin-bottom: 5px;"></div>
<p>60. Har du valgt skole i samråd med foreldrene dine?</p>	<p><input type="radio"/> I meget stor grad</p> <p><input type="radio"/> I stor grad</p> <p><input type="radio"/> Til en viss grad</p> <p><input type="radio"/> I liten grad</p> <p><input type="radio"/> Ikke i det hele tatt</p>
<p>61. I hvor stor grad får du hjelp hjemme til skolearbeidet?</p>	<p><input type="radio"/> I meget stor grad</p> <p><input type="radio"/> I stor grad</p> <p><input type="radio"/> Til en viss grad</p>

	<input type="radio"/> I liten grad <input type="radio"/> Ikke i det hele tatt
62. Er noen fra klassen din i ungdomsskolen også elever i Utkantskoleprosjektet?	<input type="radio"/> 1 elev i tillegg til meg <input type="radio"/> 2 elever i tillegg til meg <input type="radio"/> 3 eller flere i tillegg til meg <input type="radio"/> Nei
63. Er det noe som du synes skulle komme frem av informasjon om ditt valg av Utkantskoleprosjektet som ikke kommer frem av spørsmålene ovenfor, så skriv i ruten til høyre:	
	<b>GENERELLE, OPPSUMMERENDE SPØRSMÅL</b>
64. Hvordan tror du karakterene dine ville blitt hvis du hadde gått grunnkurset på den ”vanlige” videregående skolen?	<input type="radio"/> Mye bedre <input type="radio"/> Bedre <input type="radio"/> Verken bedre eller dårligere <input type="radio"/> Dårligere <input type="radio"/> Mye dårligere
65. Ville du valgt annerledes i dag dersom du på nytt fikk velge mellom Utkantskole og ”vanlig” videregående skole?	<input type="radio"/> Ja <input type="radio"/> Nei <input type="radio"/> Vet ikke

66. Som utkantskoleelev lærer jeg mer om å finne svar på spørsmål selv.	<input type="radio"/> Helt enig <input type="radio"/> Delvis enig <input type="radio"/> Verken enig eller uenig <input type="radio"/> Delvis uenig <input type="radio"/> Helt uenig
67. Som utkantskoleelev lærer jeg mer om å bruke Internet til kommunikasjon med andre om faglige spørsmål	<input type="radio"/> Helt enig <input type="radio"/> Delvis enig <input type="radio"/> Verken enig eller uenig <input type="radio"/> Delvis uenig <input type="radio"/> Helt uenig
68. Som utkantskoleelev lærer jeg mer om å jobbe selvstendig	<input type="radio"/> Helt enig <input type="radio"/> Delvis enig <input type="radio"/> Verken enig eller uenig <input type="radio"/> Delvis uenig <input type="radio"/> Helt uenig
69. Som utkantskoleelev lærer jeg mer om selvdisiplin.	<input type="radio"/> Helt enig <input type="radio"/> Delvis enig <input type="radio"/> Verken enig eller uenig <input type="radio"/> Delvis uenig <input type="radio"/> Helt uenig

70. Som utkantskoleelev lærer jeg mer om å bruke Internet for å finne informasjon.	<input type="radio"/> Helt enig <input type="radio"/> Delvis enig <input type="radio"/> Verken enig eller uenig <input type="radio"/> Delvis uenig <input type="radio"/> Helt uenig
71. Vil du anbefale denne skolemodellen til andre elever?	<input type="radio"/> Ja <input type="radio"/> Nei <input type="radio"/> Vet ikke
<b>Å BO I HJEMKOMMUNEN</b>	
72. Ønsker du å bosette deg i hjemkommunen etter endt utdanning?	<input type="radio"/> Ja <input type="radio"/> Nei <input type="radio"/> Vet ikke
73. Ser du muligheter for å bosette deg i hjemkommunen etter endt utdanning?	<input type="radio"/> I meget stor grad <input type="radio"/> I stor grad <input type="radio"/> Til en viss grad <input type="radio"/> I liten grad <input type="radio"/> Ikke i det hele tatt
74. Ser du jobbmuligheter for deg i hjemkommunen din etter endt utdanning?	<input type="radio"/> I meget stor grad <input type="radio"/> I stor grad <input type="radio"/> Til en viss grad <input type="radio"/> I liten grad <input type="radio"/> Ikke i det hele tatt
75. Tror du at Utkantskoleprosjektet har fått deg til å se muligheter for å	<input type="radio"/> I meget stor grad



<p>deg til å se muligheter for å arbeide i hjemkommunen din etter at du er ferdig med utdanningen din?</p>	<p><input type="radio"/> I stor grad</p> <p><input type="radio"/> Til en viss grad</p> <p><input type="radio"/> I liten grad</p> <p><input type="radio"/> Ikke i det hele tatt</p>
<p>76. Mener du at Utkantskoleprosjektet tilbyr et fullverdig videregående opplæringstilbud på grunnkursnivå?</p>	<p><input type="radio"/> I meget stor grad</p> <p><input type="radio"/> I stor grad</p> <p><input type="radio"/> Til en viss grad</p> <p><input type="radio"/> I liten grad</p> <p><input type="radio"/> Ikke i det hele tatt</p>
<p>77. Hvis det er noe annet du mener bør komme bedre frem ved en evaluering av Utkantskoleprosjektet, så skriv det i ruten til høyre.</p>	<div data-bbox="582 943 1093 1070" style="border: 1px solid black; height: 57px; width: 320px; position: relative;"> <div style="position: absolute; top: 5px; right: 5px; text-align: center;"> <input type="button" value="↑"/>  <input type="button" value="↓"/> </div> <div style="position: absolute; bottom: 5px; left: 5px; text-align: center;"> <input type="button" value="←"/>  <input type="button" value="→"/> </div> </div>
<p>78. Kryss av hvilken kommune du bor i:</p>	<p><input type="radio"/> Beiarn</p> <p><input type="radio"/> Steigen</p> <p><input type="radio"/> Træna</p> <p><input type="radio"/> Værøy</p>

Send

## INTERVJUGUIDE LÆRERE VED MODERSKOLENE

*A: strukturelle rammer for lærerne:*

1. Hvordan endrer Utkantskolemodellen din konkrete skolehverdag?
2. Hvilke typer av lærersamarbeid er det lagt til rette for i Utkantskolen, og synes du rammebetingelsene gir rom for samarbeid?

*B: undervisningsprosessen/nettskole:*

3. Kan du gi noen eksempler på noen positive og noen negative erfaringer du har hatt med nettbasert undervisning så langt?
4. Hvordan har Utkantskolen virket inn på din egen lærerrolle og din egen undervisning?
5. Hvordan mener du har Utkantskolen virket inn på elevrollen?
6. Hvordan bør nettundervisningen legges opp for at det skal fungere?

*C: bedriften som læringsarena:*

7. I hvilken grad/hvordan har de lokale praksisplassene bidratt til å fylle målene i den praktiske opplæringen?
8. Hvordan, rent praktisk har samarbeidet mellom lærer og bedrift foregått?
9. Hva kan forbedres for at bedriftene skal oppfylle målene for opplæringa?

*D: utdanningssamfunnet:*

10. I hvilken grad vurderer du at Utkantskoleelevene har en forventet faglig utvikling?
11. I hvilken grad/på hvilke måter tror du Utkantskolemodellen kan bidra til økt fagkompetanse i hjemkommunen?

*E: veien videre:*

12. I hvilken grad/Hvordan mener du at skolene er forberedt til å gå inn i LOSA, som er en videreføring av Utkantskolen?
13. Hvilke utfordringer mener du blir de største ved videreføringen av prosjektet?
14. På hvilke områder bør det settes inn flere ressurser?
15. Hva kan eventuelt gjøres bedre?

## INTERVJUGUIDE ELEVER

*A: strukturelle rammer for elevene:*

1. Kan du beskrive hvordan du har opplevd din egen rolle som elev i forhold til både undervisning og praksis i lokal bedrift?
2. I hvilken grad har rammevilkårene vært til stede for å oppnå dine læringsmål?

*B: undervisningsprosessen/nettskole:*

3. Kan du gi noen eksempler på noen positive og noen negative erfaringer du har gjort med nettbasert undervisning så langt?
4. Hvordan bør nettundervisningen legges opp for at det skal fungere?

*C: bedriften som læringsarena:*

5. Hvordan har de lokale praksisplassene bidratt til å fylle målene for den praktiske opplæringen?
6. Hvordan bør praksis legges opp for at det skal fungere?

*D: utdanningsamfunnet:*

7. Hvordan mener du Utkantskolen har virket inn på din faglige, sosiale og personlige utvikling?
8. Hvordan ser du på Utkantskolens/LOSAS betydning i (lokal) samfunnet/hjemkommunen din?
9. I hvilken grad tror du Utkantskolemodellen kan bidra til økt fagkompetanse i hjemkommunen?

*E: veien videre:*

10. Hvilke utfordringer mener du blir de største ved videreføringen av prosjektet?
11. På hvilke områder bør det settes inn flere ressurser?
12. Hva kan eventuelt gjøres bedre?

## INTERVJUGUIDE LOKALE VEILEDERE

*A: strukturelle rammer for veilederne:*

1. Kan du beskrive hvordan du har opplevd din egen rolle som veileder i forhold til både undervisning og praksis for elevene?

*B: undervisningsprosessen/nettskole:*

2. Kan du gi noen eksempler på noen positive og noen negative erfaringer du har sett med nettbasert undervisning så langt?
3. Hvordan mener du har Utkantskolen virket inn på elevrollen?
4. I hvilken grad vurderer du at Utkantskoleelevene har en forventet faglig utvikling?

*C: bedriften som læringsarena:*

5. I hvilken grad/hvordan har de lokale praksisplassene i bedrift bidratt til å fylle målene i den praktiske opplæringen?
6. Hvordan, rent praktisk har samarbeidet mellom lærer og bedrift foregått?
7. Hva kan forbedres for at bedriftene skal oppfylle målene for opplæringa?

*D: utdanningssamfunnet:*

8. Hvordan ser du på Utkantskolens/LOSAS betydning i (lokal) samfunnet?
9. På hvilke måter tror du Utkantskolemodellen kan bidra til økt fagkompetanse i hjemkommunen?
10. Hvilken betydning har det for lokalsamfunnet at eleven faktisk er ett år mer i lokalsamfunnet enn ellers?

*E: veien videre:*

11. I hvilken grad/Hvordan mener du at skolene er forberedt til å gå inn i LOSA, som er en videreføring av Utkantskolen?
12. Hvilke utfordringer mener du blir de største ved videreføringen av prosjektet?
13. På hvilke områder bør det settes inn flere ressurser?
14. Hva kan eventuelt gjøres bedre?

## INTERVJUGUIDE FORELDRE

*A: undervisningsprosessen/nettskole:*

1. Kan du gi noen eksempler på noen positive og noen negative erfaringer du har sett med IKT i undervisningen så langt?
2. Hvilket inntrykk sitter du med av hvordan Utkantskolen har virket inn på elevens faglige, sosiale og personlige utvikling?

*B: bedriften som læringsarena:*

3. Har du inntrykk av i hvilken grad de lokale praksisplassene har bidratt til å fylle målene i den praktiske opplæringen?

*C: utdanningssamfunnet:*

4. Hvordan ser du på Utkantskolens/LOSAS betydning i (lokal) samfunnet?
5. I hvilken grad/på hvilke måter tror du Utkantskolemodellen kan bidra til økt fagkompetanse i hjemkommunen?

*D: veien videre:*

6. Hvilke utfordringer mener du blir de største ved videreføringen av prosjektet?
7. På hvilke områder bør det settes inn flere ressurser?
8. Hva kan eventuelt gjøres bedre?

## **INTERVJUGUIDE PRAKSISANSVARLIGE I BEDRIFTER**

*A: strukturelle rammer for praksisansvarlig i bedrift:*

1. Kan du beskrive hvordan du har opplevd din egen rolle som praksisansvarlig i forhold til elevene?
2. Hvordan vurderer du dine rammer for å gi elevene den nødvendige opplæring i henhold til målene i den praktiske opplæringen?

*B: bedriften som læringsarena:*

3. I hvilken grad/hvordan mener du at dere har oppnådd å fylle målene i den praktiske opplæringen?
4. I hvilken grad vurderer du at Utkantskoleelevene har en forventet faglig utvikling?

*C: utdanningssamfunnet:*

5. Hvordan ser du på Utkantskolens/LOSAS betydning i (lokal) samfunnet/for din kommune?
6. I hvilken grad/på hvilke måter tror du Utkantskolemodellen kan bidra til økt fagkompetanse i hjemkommunen?

*D: veien videre:*

7. Hvilke utfordringer mener du blir de største ved videreføringen av prosjektet?
8. På hvilke områder bør det settes inn flere ressurser?
9. Hva kan eventuelt gjøres bedre?
10. Hvilke muligheter ser du for å ansette ungdommene når de er ferdig utdannet?

## INTERVJUGUIDE PROSJEKTLEDER

*A: strukturelle rammer for prosjektleder:*

1. Kan du beskrive hvordan du har opplevd din egen rolle som prosjektleder for Utkantskoleprosjektet?

*B: undervisningsprosessen/nettskole:*

2. Kan du gi noen eksempler på noen positive og noen negative erfaringer du har sett med IKT i undervisningen så langt?
3. Hvordan har du som prosjektleder fulgt opp for å kvalitetssikre nettundervisningen?
4. Hvordan har Utkantskolen virket inn på elevrollen?

*C: bedriften som læringsarena:*

5. I hvilken grad/hvordan har de lokale praksisplassene bidratt til å fylle målene i den praktiske opplæringen?
6. Kan du beskrive hvordan du som prosjektleder har bidratt til å kvalitetssikre opplæringen i bedrift?

*D: utdanningsamfunnet:*

7. Ut fra en totalvurdering, i hvilken grad mener du at utkantskoleelevene har en forventet faglig utvikling?
8. Kan du beskrive hvordan samarbeidet med foreldrene er ivaretatt?
9. Hvordan ser du på Utkantskolens/LOSAS betydning i (lokal) samfunnet?
10. I hvilken grad/på hvilke måter tror du Utkantskolemodellen kan bidra til økt fagkompetanse i hjemkommunen?

*E: veien videre:*

11. Hvilke utfordringer mener du blir de største ved videreføringen av prosjektet? På hvilke områder bør det settes inn flere ressurser?

Om forfatteren:

Siv Stavem har vært ansatt ved Høgskolen i Nesna siden 1996 og er for tiden stipendiat i pedagogikk.