

Ser. 478/2002: 6
els. 2

Utlånseksemplar



HØGSKOLEN I HARSTAD



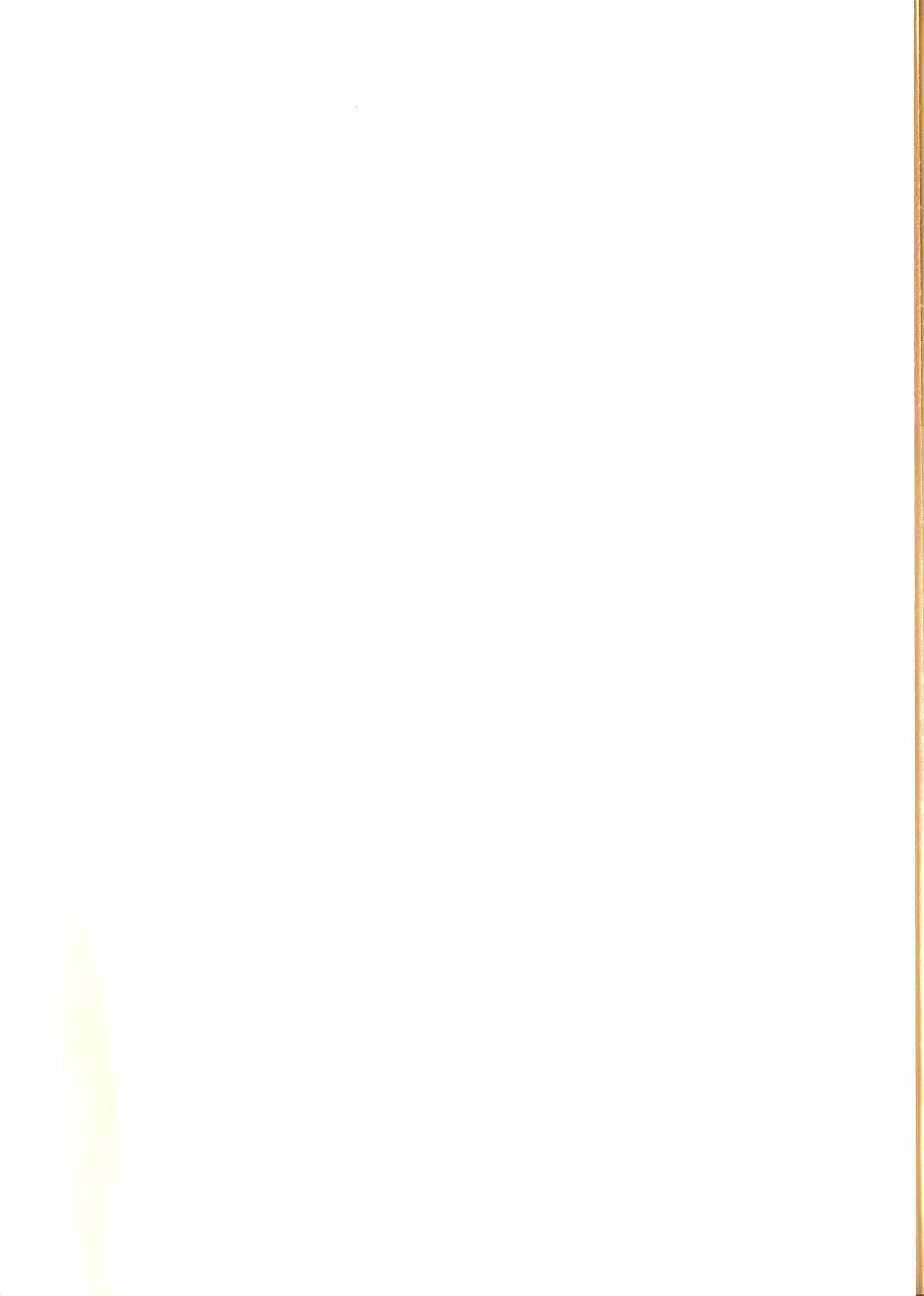
Skriftserie

ANSVAR FOR EGEN LÆRING
PÅ TI MUNUTTER

Terje Thomsen

Høgskolen i Harstad
Skriftserie 2002/06

Harstad
University College



**ANSVAR FOR EGEN LÆRING
PÅ TI MUNUTTER**

Terje Thomsen

Høgskolen i Harstad
Skriftserie 2002/06

Harstad
University College

HØGSKOLEN I HARSTAD
HARSTAD COLLEGE

| | | |
|--|---|-------------------------------------|
| Tittel Ansvar for egen læring på ti minutter | | Nummer/Number 2002/06 |
| | | Sider/Pages 14 |
| Forfatter/Author Terje Thomsen | | |
| Avdeling/Department Læringscenteret | Prosjekt/Project | |
| Sammendrag/Abstract <p>Som en følge av kvalitetsreformen har diskusjonen om alternative måter å tilrettelegge for læring igjen blusset opp. Forfatteren gir med dette notatet et bidrag til denne debatten ved å trekke opp hovedlinjene i AFEL metoden (Ansvar for egen læring).</p> <p>Notatet gir en enkel innføring i den pedagogiske tenkingen som ligger bak AFEL som en måte å tilrettelegge for læring på. Notatet baserer seg i hovedsak på bearbejdede manuskripter fra forfatterens forelesninger for studenter om emnet.</p> | | |
| Stikkord | Læring, læringsbegrepet, Læringsmetoder, pedagogikk, studentdeltaking | Key Words |
| ISBN 82-453-0176-0 | ISSN 0807-2698 | |

Ansvar for egen læring på ti minutter

Som en følge av kvalitetsreformen har diskusjonen om alternative måter å tilrettelegge for læring igjen blusset opp. Som et bidrag i denne debatten ønsker jeg med notatet "Ansvar for egen læring på ti minutter" å trekke opp hovedlinjene i denne metoden.

Hensikten med notatet er at fagfolk og studenter som ikke er pedagoger av utdannelse skal få en enkel innføring i den pedagogiske tenkingen som ligger bak AFEL som en måte å tilrettelegge for læring på. Notatet baserer seg i hovedsak på bearbeidede manuskripter fra egne forelesninger for studenter om emnet.

Harstad, 26. juni 2002

Terje Thomsen

AFEL – Ansvar for egen læring

AFEL – ansvar for egen læring – tar sikte på å bevisstgjøre studenten i forhold til sin egen læringsprosess. Den underliggende tanken er at studentene bare ved å få ansvar vil kunne ta ansvar.

Studentdeltaking og studentaktivitet er sentrale faktorer i denne tenkningen. Lærer og elev blir likestilt i og med at den som lærer selv er deltaking i målsetningen med det som skal læres – utvelgelse av læringsstoffet, opplegget av arbeidsmåten, kriteriene for hva som er godt og dårlig i forhold til læringsmålet. Således ”*kan den lærende selv gjøre læringsoppgaven til sin, akseptere den og ta ansvar for den, og bruke hele sin vilje, intelligens og utholdenhet til å gjennomføre den*” (Bjørgen 1991:25 pp.) men dette krever at forholdene blir lagt til rette slik at dette er mulig.

Læring av ansvar må brukes som et middel for å nå et overordnet mål, som for eksempel det å få utført en læringsoppgave til et fastsatt tidspunkt. En må se ansvar som et prinsipp for læring og oppdraging. Det er likevel viktig å lere at læreren er bevisst at oppdragelse til ansvar er noe som må læres først, før vi i det hele tatt kan snakke om å bruke AFEL som metode i undervisningen.

Ansvar

Livet er fullt av valg, og alle valg har sine konsekvenser. Ut fra et ekstensielt livssyn er menneskets handlinger uavhengige av motivet for handlingene. Gitt ett slikt livssyn er mennesket omtalt som et fritt vesen med fullt ansvar for sine handlinger og sitt liv. Dette er også fremhevd i den humanistiske psykologien der den frie viljen kommer til uttrykk. Imsen (1991:31) poengterer at det at man velger fritt og bestemmer over sine handlinger medfører at man må stå ansvarlig for sine egne handlinger. En må altså selv bære det hele og fulle ansvaret for de handlinger man utfører (eller ikke utfører).

Mange vil likevel hevde at våre handlinger og valg i stor grad er styrt av ytre vilkår mer enn som en følge av egne, indre vurderinger og valg. Innen psykologisk teori ser vi menneskets adferd som medfødte instinkter som for det meste er ubevisste (Imsen, 1991:30).

I forhold til AFEL ligger ansvarsbegrepet mye innenfor teoriene om å utvikle den frie viljen. Viljen til å selv bestemme sin egen læring. Bjørgen hevder at *"AFEL åpner for et individuelt lærings- og kunnskapsbegrep i den forstand at individet selv har frihet til – og ansvar for – å velge sitt læringsmål"* (Bjørgen 1991:34).

Læring bør med andre ord skje på studentene sine premisser. Implisitt i dette ligger det også at studentene selv må ta konsekvensene av egne valg i forhold til egen læring. Innen for AFEL tenkningen snakker vi om et todelt ansvar, der både student og lærer har medansvar for læringen til studenten.

Læring

"Læring skjer ved at det nye forstås ut fra det kjente – de begreper en har, avgjør hva en kan gripe og fatte. Kunnskaper, ferdigheter og holdninger utvikles i et samspill mellom gamle forestillinger og nye inntrykk" (L-97:29)

Det synet som læreplanen for grunnskolen har på læring finner vi igjen i skjemateorien til Piaget, der læringsprosessen blir sett gjennom to ulike delprosesser: assimilasjon og akkomodasjon. Piaget snakker om kognitive skjema som utgjør råmateriale for tenking. Disse skjemaene er noe som gjør oss i stand til å tenke før vi handler. I denne forutgående tankeprosessen prøver vi først å tolke det vi sanser. I følge Imsen (1991) er dette tolkninger vi gjør ved hjelp av den kunnskap – eller de skjema – vi allerede har. Tanken om assimilasjon har mange fellestrekk med det behavioristiske synet på læring; *"det å ta i bruk gammel kunnskap i nye situasjoner"* (Imsen, 1991:193) Dette synet på læring er typisk i overordnede retningslinjer for utdanning generelt – uavhengig av nivå.

Ofte er ikke den gamle kunnskapen – eller de gamle skjema – tilstrekkelig til å gi et fullgodt bilde av det en har sanset, og det er her Piagets akkomodasjonsprosess kommer til hjelp. Imsen sier at *"akkomodasjon vil si å justere og forandre de kognitive strukturene slik at de kan ta inn nye sider ved omgivelsene"* (Imsen, 1991:193). En reviderer altså sin oppfatning av et fenomen, og utvikler på den måten sin egen kunnskap.

Læring kan imidlertid ikke forekomme uten at studenten tar det ansvaret, og innehar den viljen det er å ville lære. Engelsen sier at *"meningsfylt læring er et resultat av at individet finner svar på følte problemer"* (Engelsen, 1999:44).

Når en snakker om læring i forhold til AFEL må en se dette i forhold til det Imsen kaller metakognisjon – det å ha bevissthet om sine egne tankeprosesser (Imsen., 1991:226). Det å være bevisst sin egen læringsprosess, gjennom å vurdere og justere denne slik en tenker seg ansvar for egen læring, er det Imsen kaller å inneha metakognitive evner.

Motivasjon

Motivasjon henger tett sammen med læring. Ofte er det nettopp mangelen på motivasjon som hindrer studentene i å lære. Men hva er motivasjon?, og hvilke følelser er det som driver studenten til å gjøre det han gjør – eller lar vær å gjøre.

Motivasjon kan beskrives som en situasjonsbestemt tilstand som er farget og påvirket av studentenes erfaring, selvoppfatning, verdier og forventning. Ut fra dette kan en forstå elevenes ulike reaksjonsmåter når de blir stilt overfor den samme oppgaven. Noen studenter vil jobbe hardt for å løse oppgaven, mens andre gir opp og trekker seg unna ved første tegn på motstand. Andre igjen ber om hjelp eller forventer at andre skal overta ansvaret.

Studentene har, som alle andre, ulike interessefelt både i og utenfor læringssituasjonen. I vernepleierutdannelsen finner man for eksempel noen studenter som liker teoretisk undervisning svært godt, mens andre har aversjoner mot all teoretisk undervisning, og mener at praksisundervisningen er det eneste som er fornuftig. På grunnlag av slike *indre motivasjoner* (Imsen, 1991) er det derfor helt nødvendig at en som lærer er klar over dette, og at en prøver så godt en kan å motivere studentene for sitt fag. Dette synet forsterkes av Bjørgen som i boka "Ansvar for egen læring" sier at *"[...] læring som styres av egne interesser, og som fullt ut er akseptert av den som skal lære, er ganske annerledes effektiv og anvendbar enn den pådyttede"* (Bjørgen, 1991:25).

Studenten

Den tradisjonelle oppfatningen av hvordan læring skjer i skolen er den at læreren formidler en mengde informasjon til studentene som sitter i auditoriet å passivt tar imot den nye kunnskapen. En slik "flaskepåfyllingspedagogikk" har i stor grad regjert som pedagogisk grunnsyn ved våre høgre undervisningsinstitusjoner (og skoleverket for øvrig) de siste hundrede år. Dette er en pedagogisk retning der læreren er formidler av et fastsatt kunnskaps- eller kulturstoff med vekt på systematisk undervisningsmetodikk (jamfør Imsen, 1999).

I høgre undervisning finner vi mye undervisning av typen forelesning. Hvor læreren foreleser om en viss mengde fagkunnskap, mens studentene inntar en passiv tilskuerrolle. En trenger ikke lete lenge for å finne ut at læringsutbyttet til mange vil bli kraftig amputert ved denne typen undervisning. Dette viser også Bjørgen i artikkelen om det amputerte og det fullstendige læringsbegrepet.

Det fullstendige og det amputerte læringsbegrepet

I det amputerte læringsbegrepet ligger aktivitet og initiativ hos læreren, som i det formidlingspedagogiske perspektiv. I det fullstendige læringsbegrepet ligger aktivitet og initiativ hos studenten. I det fullstendige læringsbegrepet har studenten selv ansvar for å utforske omverden, og de løser problem de selv oppdager, fordi de følger behov for det – noe som i seg selv er naturlig og realistisk i forhold til verden eller. Dette i motsetning til å ha en lærer som styrer all kunnskap.

Forskjellen mellom det fullstendige og det amputerte læringsbegrep kan fremstilles som følger:

| <u>Amputert</u> | <u>Fullstendig</u> |
|------------------------------|--------------------------------|
| Få gitt et problem | Oppdage et problem |
| Akseptere det midlertidig | Akseptere det på alvor |
| Arbeide med sikte på eksamen | Arbeide realistisk, for livet |
| Lage struktur i stoffet | Knytte det til egne erfaringer |
| Avslutte med eksamen | Prøve ut, anvende i praksis. |

(Bjørgen, 1992:17)

Det amputerte læringsbegrepet passer ikke inn med prinsippet om ansvar for egen læring. For det første blir studenten her servert en rekke informasjon som han selv (i stor grad) ikke føler behov for å lære, og for det andre er dette kunnskapsbiter fagpersoner på forhånd har bestemt at studenten bør lære.

I dette bildet ser vi at eleven har et ansvar for sin egen læring i den forstand at han har et pålagt ansvar for å gjøre som læreren sier. Opplæring til ansvar blir da opplæring til plikt. Studenten er ikke deltakende i noen form, og har ikke aktivt fått være med i utvelging av lærestoff, noe som er en viktig del av AFEL. I stedet skal studenten reprodusere gitt kunnskap til eksamen som blir vurdert etter et visst minstekrav, der karakterene viser i hvilken grad målet om reproduksjon er nådd.

Det fullstendige læringsbegrepet ligger mer innenfor Deweys aktivitetspedagogikk, eller den erfaringsbaserte læringen. Budskapet i aktivitetspedagogikken var at uten aktivitet fra studentenes side kunne det heller ikke bli noe læring (etter Imsen, 1999:217). Prinsippet om det fullstendige læringsbegrep finner vi også igjen i de høyeste nivåene i Mursels seks undervisningsprinsipp som er referert i boka *Lærerens Verden*:

| | |
|--|--|
| <p>1. <u>Prinsippet om kontekst:</u> Studentene utfører oppgaver på ordentlig i skolen og samfunnet for øvrig.</p> | <p>4. <u>Prinsippet om individualisering:</u> Individuelle tiltak som likevel er slik at gruppe fremstår som et fellesskap</p> |
| <p>2. <u>Prinsippet om fokus:</u> Fokus etablert som en omfattende begrep eller et problem som skal løses, med tanke på at det skal bidra til et tiltak under utvikling.</p> | <p>5. <u>Prinsippet om sekvens (rekkefølge av stoff):</u> Rekkefølge bestemt av studentenes voksende forståelse</p> |
| <p>3. <u>Prinsippet om sosialt klima:</u> Sosialt klima preget av samarbeid. Gruppens funksjon er å gjennomføre felles tiltak der alle har et ansvar.</p> | <p>6. <u>Prinsippet om evaluering:</u> Evaluering av hele læringsprosessen, inklusive resultatene</p> |

(etter Imsen, 1999:251 pp.)

Vi ser altså at det er en type helhetstenkning som står i sentrum for ansvar for egen læring, en type triangulering som også består av studentaktivitet og samarbeidslæring. Uten denne tenkningen er det vanskelig å tenke seg at det i det hele tatt skal være mulig å gi studentene ansvar for egen læring.

Som student i høgre utdanning har en selv prinsipielt ansvar for egen læring. Bak dette ligger tanken om en aktiv, deltakende og reflektert student med genuin interesse for å tilegne seg kunnskap. Som lærer i høgre utdanning ser – og hører man – fort at ideene om den ideelle student ikke er særlig realistiske. Studentene viser ofte varierende interesse for de forskjellige fagene, og dagshumøret er ofte avgjørende for om en har et aktivt eller et passivt forhold til sin egen læring. Det er derfor ikke nok at læreren blir ”mer profesjonell” i forhold til sin profesjon, studentene må også lære å bli profesjonelle studenter. Bjørgen (1991:42 –pp.) har satt opp ti punkt for å nærme seg en slik utvikling¹:

1. Studentene må ha kunnskap om ulike læringsprosesser og om sin egen læringsprosess
2. Studentene må ha kunnskap om hvor kilder finnes og hvordan de skal brukes
3. Elevene må ha kunnskap om læring ved samarbeid med andre
4. AFEL-studenten må ha kontroll med sin egen arbeidstid og sin egen arbeidsinnsats
5. Studentene må ha kunnskap om målet for læring og kriterier for hva som er godt og hva som er dårlig
6. Studentene må ha evne til å kunne gjenkjenne virkeligheten bak pensum
7. Studentene må ha kunnskap om hvordan de skal fremstille stoffet og resultatet av sitt læringsarbeid
8. Studentene må ha motivasjon for arbeidet og utholdenhet til å gjennomføre det
9. Studentene må ha personlig trygghet til å kunne påta seg læringsarbeidet
10. Studentene må ha evne til å utnytte sin egen kreativitet.

(Etter Bjørgen, 1991 42 –pp.)

De overnevnte ti kriterier for den profesjonelle student legger grunnlaget for å se på studenten som en yrkesutøver. Og målet for studentyrket må, som Bjørgen sier det være ”å skape *selvstendige, profesjonelle utøvere*” (Bjørgen 1991:40). En forutsetning for en slik utvikling

¹ Bjørgens arbeid refererer primært til elever i grunn- og videregående skole, men har absolutt relevans for studenter i høgre utdanning.

er at studentene må lære hva ansvar faktisk er. Derfor må AFEL være noe som skjer gradvis, og ikke noe en forventer skal komme over natten. Det må være læreren (og skolen) som tar det første ansvaret for dette arbeidet ved å legge til rette for at studentene selv lærer hva ansvar er, og at de blir gitt ansvarsoppgaver i forhold til dette.

Læreren

Studentens fremste oppgave er å lære. Det er derfor naturlig at studenten selv tar ansvaret det er å lære, men dette er ikke det samme som at studenten skal overlates til seg selv. Det er helt klart at også læreren sitter med et ansvar. Det er likevel et faktum at mange lærere sitter inne med en del banale ideer om hva ansvar for egen læring vil si. Noen vil for eksempel mene at AFEL gjør jobben lettere fordi de ikke lenger er ansvarlig for at noe av det man foreleser om skal sitte igjen. Nå er det studentene selv som har det ansvaret. Poenget her er at selv om studentene selv har ansvar for det læringsarbeidet som skal utføres, så er det læreren og undervisningsinstitusjonen som har ansvar for å legge til rette forholdene slik at studentene skal kunne gis forutsetninger for å kunne utføre læringsarbeidet.

Det vil derfor være naturlig å legge hovedvekten på den som skal lære isteden for å konsentrere seg om den som skal legge til rette for læringa, slik det i følge Bjørgen (1991) i alt for stor grad blir gjort i dag. Dette kan virke skremmende på læreren, som gjennom en slik modell kan oppfatte at hovedbudskapet er å gjøre seg selv overflødig. Sannheten er stikk motsatt. Det ligger allerede store arbeidsoppgaver i å skulle lære fra seg ansvar, og å lære fra seg det å lære er vel en av de største utfordringene en profesjonell yrkesutøver kan ha?

Dersom læreren legger opp til undervisningskvalitet som kan være av heller tvilsom læringsverdi for studentene, kan en kanskje si at hjelperen blir en hindring i læringsprosessen. En slik hindring kan for eksempel en sterk formidlingspedagogisk undervisningspraksis representere. Bjørgen (1991) presenterer fire ulike prototyper på lærere; skulptøren, entertaineren, treneren og arbeidsledere.

Skulptøren og entertaineren har begge det pedagogiske grunnsyn at det er læreren sitt ansvar å sørge for at det skjer læring. Det er læreren som er den aktive part. Forskjellen mellom skulptør og entertainer er at skulptøren tar motivasjon som noe allerede gitt, men entertaineren vil skape interesse for det som skal læres, og således ser sin viktigste rolle i å

være motivasjonsskaper. Bjørgen (1991) peker på at det er disse to lærertypene som dominerer i dagens skoleverk.

Disse lærertypene tar ikke studentene med i planlegging og organisering av lærestoffet, tvert om er det læreren som er fagpersonen som kan og vet alt. Lærestoffet og målet for undervisningen blir på denne måten skjult for studenten, og er som Bjørgen hevder ”*oppe i lærerens hode [...] i ekstrem form kan det arte seg slik at eleven [studenten] må søke å gjette hva læreren legger vekt på*” (Bjørgen 1991:45).

I et AFEL-perspektiv er det treneren og arbeidslederen som er de som passer best, når vi ser det i forhold til modellen av læringsmøtet er presentert tidligere. Treneren og arbeidslederen legger begge vekt på individet – det er hva studenten gjør som er avgjørende for læringen. Disse lærertypene ser sin viktigste oppgave i å legge til rette for elevens arbeid. Begge speiler et kognitivt læringsteoretisk grunnsyn, der treneren i hovedsak bygger på Deweys aktivitetspedagogikk, mens arbeidslederen bygger mye av sin praksis på bedriftstenkning og god kommunikasjon mellom leder (lærer) og arbeidstaker (student). Disse lærertypene bygger med andre ord sin praksis rundt en didaktisk relasjonstenkning. Der en planlegger aktiviteter ut fra de student- og lærerforutsetninger som ligger til grunn. Disse typene fyller langt på vei de kravene Bjørgen (1991) stiller til ”den profesjonelle lærer”.

De studentene vi i dag får inn i høgskolesystemet er svært ofte vant til et bestemt system når de møter hos oss første semester. Dette systemet, som de har med seg fra grunn- og videregående opplæring, er bærer av mange og lange tradisjoner. Tradisjoner som preges av et tradisjonelt syn på både læring og relasjoner mellom den som lærer fra seg og den som skal lære. Gjennom tretten års skolegang blir dette systemet så innarbeidet at studenten ikke kan tenke seg noen annen form for skolegang. De kan nok i mange henseender ønske det, men de har sjelden fått sjansen til noen gang å være med på å endre praksis, og de har dermed passivt akseptert den tradisjonelle praksis. Skal en som lærer da, med dette utgangspunktet, plutselig presentere begrepet ansvar for egen læring for studentene vil en neppe oppnå suksess, mest fordi studentene rolle som elev er så insitert i deres selvbevissthet, men også fordi det er vanskelig å tro på plutselige helomvendinger fra den praksis en er blitt en del av gjennom mange år.

Skaalvik & Skaalvik peker i denne sammenhengen på at en ”gjennom å fortelle elevene [studentene] at de har ansvar for egen læring, men unnlate å lære elevene[studentene] de ferdigheter som dette ansvaret krever, er i virkeligheten ansvarsfraskrivelse fra skolens side” (Skaalvik & Skaalvik, 1996:127).

I all høgre utdanning blir alt undervisnings- og forskningspersonell tilsatt ut fra sin fagkompetanse. Den pedagogiske profesjonalitetsutdanningen blir ikke vektlagt i samme grad, dette er mer noe en må ha for å oppnå fast tilsetning. En rimelig antakelse blir derfor at lærerens undervisningspraksis blir utformet gjennom de første årene de er lærere, og at denne praksisen igjen ikke blir særlig endret i løpet av karrieren. Det er selvfølgelig flere grunner til dette, en grunn kan være at undervisning ofte er en nokså marginal aktivitet for vitenskapelig tilsatt personale, en annen ting er at undervisning i praksis er lite meritterende.

Den tradisjonelle læreren slik vi kjenner den karakteriseres som den selvstendige læreren som oppfatter auditoriet som sitt eget private territorium, der han isolert fra resten av verden kan bestemme over sin egen praksis. Han oppfatter seg selv som auditoriets enehersker – noe som igjen vil føre til at han blir skulptør, eller entertainer i forhold til studentene.

Læreren må derfor omdefinere sin tradisjonelle rolle med hensyn til AFEL. Det at studenten tar ansvar for egen læring innebærer at læreren må drive mindre av den tradisjonelle formidlingspedagogiske enveiskommunikasjonene, og heller se seg selv både som rettleder, inspirator, arbeidsleder og motivasjonsskaper. Læreren må med andre ord være villig til å endre sin adferd for at studenten skal kunne bli i stand til å endre sin.

AFEL er i stor grad tuftet på prinsippet om å ta studentene alvorlig gjennom en faglig dialog. Da sier det seg selv at læreren ikke kan ha et studentsyn som krenker og undertrykker den enkelte student.

Slik skolen i dag er organisert er det i stor grad opp til den enkelte lærer å velge undervisningsmetode. Valg av undervisningsmetode er avhengig av flere faktorer, blant annet hvilke menneskesyn, kunnskapssyn og samfunnsyn den enkelte læreren har. Oppfatter læreren studentene som aktive eller passive i læringsarbeidet? Ser læreren på kunnskap som noe overførbart, noe fast og uforanderlig – eller ser han på kunnskap som noe i stadig endring og utvikling? Eller hva med hensynet til individet i forhold til samfunnet?

Valg av undervisningsmetode er til en viss grad også styrt av den skolekoden som eksisterer. Er det for eksempel en skolekultur der aktive studenter, studentsamarbeid og studentansvar blir verdsatt og arbeid for, eller er det en kultur der læreren er formidler av fagstoff, og auditoriets eneherster?

Det å skulle endre sin undervisningspraksis er ikke helt uproblematisk. Læreren kan føle det som en påkjenning å forlate den daglige og trygge undervisningsformen til fordel for en metode som setter kravene til ansvar for egen læring på dagsorden (for eksempel prosjektarbeid) og vil heller fortsette med det han er vant til, og ikke minst det han mestrer. Det er nok slik at de fleste ønsker rolige og stabile forhold på arbeidsplassen, og læreren er nok intet unntak.

Skolen

For å forstå helt hvilket studentsyn som eksisterer må vi også se på de maktstrukturer som eksisterer i høgre utdanning i dag. Som de fleste bedrifter, er høgskolen også en hierarkisk organisasjon. Rektor og direktør er overordnede ledere, lærerne er arbeidsledere og studentene er arbeidermassen. Forskjellen mellom andre bedrifter og høgskolen er likevel den at arbeidermassen i bedriftene tar ut lønn i form av penger, mens den lønna studenten opparbeider seg gjerne kan defineres som merkunnskap.

I bedrifter er det slik at utvikling og endring som oftest forankres i bedriftens ledelse. Det settes klare mål, og defineres virkemiddel for å nå disse målene. Det er også en forutsetning at det settes tidsfrister for gjennomføringen, og at en sørger for jevnlig oppfølging av arbeidet for å se om en når målene. Et bedriftsdemokrati innebærer at ledelsen og de ansatte samarbeider i prosessen med utarbeidelse av mål og virkemiddel. Dette hadde kanskje vært en tanke også for høgre utdanning?

Det er ledelsen, ved styret, som må være den som trekker de endelige retningslinjene for hvilken virksomhet høgskolen skal drive – og hvilken læringsproduksjon som skal foregå. Det å ta studentene med i denne prosessen med å utarbeide mål og virkemiddel vil virke forpliktende på studentene, og samtidig være i tråd med AFEL-prinsippet om å få kunnskap om målet som en del av sin egen læreprosess.

Dette er selvfølgelig avhengig av den vilje den enkelte skole har til å gjennomføre AFEL som et prinsipp for hele virksomheten. Dersom bare den enkelte lærer eller et fåtall lærere går inn for å gjennomføre AFEL i praksis, og ikke hele skolen er med i bildet vil dette by på problem. Disse lærerne vil ofte møte motstand for sin nytenkning i kollegiet, fordi ikke hele skolen er involvert i denne praksisen. Ledelsen har tradisjonelt sett få meninger om hvilken type undervisningsopplegg den enkelte lærer bruker, dermed blir det heller ingen som krever at den enkelte endrer på sin egen undervisningspraksis, selv om denne måtte stride mot et formelt vedtatt planverk. Mye av dette kommer av den sterke fagfokuseringen og selvstendighetstenkningen som preger den norske læreren.

Skolekoden

”Skolekoden ved en skole kan sies å være et aggregat av retningsgivende tolknings- og handlingsprinsipper som omfatter alt av betydning for skolens virke, arbeidsforhold og problemer” (Arfwredson 1984:26)

Dette gjør at læreren ”synes [...] å falle inn i en tradisjon som er utformet gjennom kollegers utforming av yrkesrollen. Denne tradisjonen gjennomgår tilsynelatende bare meget langsomme forandringer” (Bjørngen 1991:103)

Konsekvensen av skolekoden er den at yrkesutformingen blir å regne som en av de mest stabiliserende forhold i skolen, og som Bjørngen sier, også et av de vanskeligste forhold å endre (Bjørngen 1991:103 – pp.).

På denne måten kan skolekoden være med på å sette kjepper i hjulene for det meste av utviklingsarbeid i skolen. En annen grunn til motstand mot nytenking er tradisjon og retningslinjer for evaluering. Når læreren vet at det i hovedsak er studentenes individuelle faglige ferdigheter og kunnskap som skal evalueres med utgangspunkt i fagplan og pensum, hvilken motivasjon ligger da til grunn for å engasjere seg i å jobbe med alternative undervisningsmåter dersom han allerede vet at de måtene han bruker nå, og som han alltid har brukt, fungerer bra og gir studentene rimelig greie karakterer?

Høgskolen er i seg selv et lite fleksibelt system, selv om vi ofte liker å tro noe annet. Det er utarbeidet faste praktiske ordninger for lærere og studenter, der det finnes lite rom for endringer, fordi endringer medfører omveltning og dermed mulighet for kaos.

AFEL krever en mer fleksibel struktur, fordi studentene selv må få bestemme sitt eget læringsløp. Det innebærer blant annet å selv disponere tiden når det gjelder arbeid både i ved institusjonen og hjemme, det innebærer å finne nye lærearenaer, og det handler om problemløsning på tvers av fag. For å kunne gjøre dette må skolen bli mer studentstyrt, og ikke så systemstyrt. Noe som i seg selv kan være vanskelig fordi jo også studentene er opptatt av å gjøre læringen så strømlinjeformet som mulig for å komme seg snarest mulig gjennom utdanningssystemet og ut i jobb.

Oppsummert...

AFEL er en individuell ferdighet. Men dette betyr likevel ikke at det er eremitten som er idealet. Tvert imot er det samspillet mellom lærer, student og medstudent som gir en grunnleggende AFEL kompetanse. Alle studenter lærer ulikt, noe en også må ta hensyn til som lærer i planlegging, gjennomføring og vurdering av sin egen undervisning.

Det viktigste for gjennomføring av AFEL er at lærere og studenter i samhandling opererer i forhold til prinsippet om ansvar for egen læring. Studenten må ikke godta sin rolle som den passive i læringsarbeidet, og læreren må endre sin vanetenkning om enveiskommunikasjon i auditoriet.

Litteratur

Arfwedson, G. (1984) *Hvorfor er skoler forskjellige?*, TANO, Oslo

Bjørgen, I.A. (1991) *Ansvar for egen læring*, Tapir, Trondheim

Bjørgen, I.A. (1992) *Det amputerte og det fullstendige læringsbegrep i Norsk Pedagogisk Tidsskrift no. 1/92*, Universitetsforlaget, Oslo

Engelsen, B.U. (1999) *Kan læring planlegges?* Ad Notam, Oslo

Imsen, G. (1991) *Elevenes verden. Innføring i pedagogisk psykologi*, TANO, Oslo

Imsen, G. (1997) *Lærerens verden. Innføring i generell didaktikk*, TANO, Oslo

L-97 *Læreplanverket for den 10-årige grunnskolen*

Skaalvik, E. & Skaalvik, S. (1996) *Selvoppfatning, motivasjon og læringsmiljø*, TANO, Oslo



Publikasjonsliste fra Høgskolen i Harstad

Fra og med 1996 ble tidligere publikasjonsserier ved Høgskolen i Harstad erstattet med en **Skriftserie** og en **Arbeidsnotatserie**.

Skriftserien - ISSN 0807-2698

- 2002/06** **Terje Thomsen:** "Ansvar for egen læring på ti minutter" (ISBN 82-453-0176-0) Kr. 50,-
- 2002/05** **Inger S Martiniussen:** "Basal sansestimulering SNOEZELEN – del av et undervisningsopplegg" (ISBN 82-453-0175-2) Kr. 50,-
- 2002/04** **Gunn Karin Stenhaug:** "Omsorgens uttrykk i operasjonssykepleie. En kvalitativ studie av operasjonssykepleiernes hverdag" (ISBN 82-453-0174-4) Kr. 120,-
- 2002/03** **Odd Birger Hansen:** "Regnskap, entreprenørskap og kontekst. En introduksjon" (ISBN 82-453-0173-6) Kr. 90,-
- 2002/02** **Ingvild Marheim Larsen / Ole-Jacob Skodvin:** "Evaluering av administrasjonen ved Høgskolen i Harstad" (ISBN 82-453-0172-8) Kr.100,-
- 2002/01** **Hege Lerkerød:** "Død på menyen. Alderdom, måltider og dødsriter belyst ved institusjonen - sykehjem" (ISBN 82-453-0170-1) Kr.100,-
- 2001/07** **Rikke Gürgens:** "Tegn i tiden – minoritetskultur eller ren kunst" (ISBN 82-453-0166-3) Kr. 90,-
- 2001/06** **Lars Bjørgum:** "Fosterhjemsplassing av innvandrerbarn: Hva avgjør plassering i norsk vs etnisk fosterhjem?" (ISBN 82-453-0165-5) Kr. 90,-
- 2001/05** **Odd Birger Hansen:** "Noen styringsmessige utfordringer i nystartede virksomheter" (ISBN 82-453-0164-7) Kr. 50,-
- 2001/04** **Trond Hammervoll:** "Governance problems in vertical interorganisational relationships: A dependence perspective". (ISBN 82-453-0163-9) Kr. 80,-
- 2001/03** **Randi Saasen:** "På nye stier – En evaluering av samordnerens rolle i 6 familierådslag i Harstad/Kvæfjord" (ISBN 82-453-0161-2) Kr. 70,-
- 2001/02** **Odd Birger Hansen:** "Topplederlønn – belyst ut fra ulike teoretiske perspektiver" (ISBN 82-453-0160-4) Kr. 50,-
- 2001/01** **Anne Marie Bakken:** "Rehabilitering i kommunene i Nordland, Troms og Finnmark" (ISBN 82-453-0159-0) Kr. 90,-
- 2000/14** **Lars Bjørgum:** Barn og skilsmisse: Konsekvenser for utvikling av barn og unges identitet, intimitet og kjærlighetsforhold (ISBN 82-453-0155-8) Kr. 60,-
- 2000/13** **Arild Wikan:** From Chaos to Chaos – *An Analysis of a Discrete Age-structured Prey-Predator Model* (ISBN 82-453-0153-1) Kr. 60,-

- 2000/12 **Terje Thomsen / Bjørn-Eirik Johnsen / Viktor Sommerbakk:** «Nære studier for fjerne studenter?». (ISBN 82-453-0151-5) Kr. 100,-
- 2000/11 **Stein Mikkelsen:** «Problemer og paradokser i forebyggende arbeid». (ISBN 82-453-0150-7) Kr. 50,-
- 2000/10 **Tor Schjelde:** «Læring, undervisning og vurdering/eksamen ved vernepleierutdannelsen». (ISBN 82-453-0148-5) Kr. 70,-
- 2000/09 **Turid Kayser Kvalø:** «Byråkraten og klienten i velferdsstaten». (ISBN 82-453-0146-9) Kr. 50,-
- 2000/08 **Ruben Moi:** «'Anonymous: *Myself and Pangur*': What is the point of Paul Muldoon's postmodernist play in *Hay?*». (ISBN 82-453-0145-0) Kr. 50,-
- 2000/07 **Harald Torsteinsen:** «Den økte effektivitetsfokuseringen i norske kommuner - - *motefenomen eller rasjonell nyorientering?*». (ISBN 82-453-0144-2) Kr. 50,-
- 2000/06 **Ruben Moi:** «Dissertation, discourse, différance and dissemination: an attempt to apprehend the Derridean movements of writing». (ISBN 82-453-0143-4) Kr. 50,-
- 2000/05 **Viggo Andreassen:** «Arbeidsledighet og økonomisk teori». (ISBN 82-453-0142-6) Kr. 60,-
- 2000/04 **Viggo Andreassen:** «Nytte-Kostnadsanalyse som beslutningsverktøy». (ISBN 82-453-0141-8) Kr. 80,-
- 2000/03 **Viggo Andreassen:** «Ulike årsaker til offentlig intervensjon i et lands økonomi. » (ISBN 82-453-0139-6) Kr. 60,-
- 2000/02 **Grete Hagebakken:** «Privatisering av eldreomsorg: Med Sverige som forbilde? *En gjennomgang av svenske erfaringer og holdninger til kommersiell privatisering av eldreomsorg, sett i sammenheng med dagens norske situasjon*» (ISBN 82-453-0138-8) Kr. 70,-
- 2000/01 **Ådne Danielsen:** «Mot New Public Management i Norske kommuner? Om reformer og omstillingsprosesser i kommunal sektor». (ISBN 82-453-0136-1) Kr. 70,-
- 1999/18 **Jan-Sverre Isaksen** «Ekstern analyse av kortsiktig konkurrisiko for modne aksjeselskaper». (ISBN 82-453-0135-3) Kr. 70,-
- 1999/17 **Harald Bergland / Pål Andreas Pedersen** «Regulering av forurensninger fra produsenter og konsumenter». (ISBN 82-453-0134-5) Kr. 70,-
- 1999/16 **Arild Wikan** «Periodic Phenomena in a Discrete Age-Structured Prey-Predator Model - *I Density Dependent Survival Probabilities*». (ISBN 82-453-0133-7) Kr. 60,-
- 1999/15 **Ådne Danielsen** «Metaforbruk i organisasjonsteoretisk litteratur». (ISBN 82-453-0132-9) Kr. 60,-
- 1999/14 **Turid Kayser Kvalø** «Du kan ikke sitte på rumpa og vente på studiekvalitet – *Hva er studiekvalitet og hvordan måle det?*». (ISBN 82-453-0131-0) Kr. 90,-
- 1999/13 **Marit Ruth Rustad** «Osorgsideologi i praksis - *En studie av hverdagsliv til mennesker med psykisk utviklingshemming, sett i lys av ansvarsreformens intensjoner*». (ISBN 82-453-0130-2) Kr. 120,-
- 1999/12 **Hilde Nordahl-Pedersen:** «Brukernes erfaringer med trygdekontoret». (ISBN 82-453-0129-9) Kr. 70,-

- 1999/11 **Mette Ravn Midtgard / Jan Vidar Haukeland:** «Fiskeværet som feriested». (ISBN 82-453-0128-0) Kr. 50,-
- 1999/10 **Tor J. Schjelde:** «Vernepleiere, sosionomer og barnevernspedagoger i skolen. *Hvilken formell kompetanse har de og hvilke arbeidsoppgaver bør de ha i skolen?*». (ISBN 82-453-0126-4) Kr. 50,-
- 1999/9 **Steinar Johansen:** «Konkurranseutsetting av pleie og omsorgstjenester - *Rasjonell handling eller legitim tilpasning- Organisasjonsteoretiske utfordringer for en empirisk studie*». (ISBN 82-453-0126-4) Kr. 60,-
- 1999/8 **Rikke Gørgens:** «Å forske på annerledeshet. *Det usedvanlige teater sett som et semiotisk fenomen, en hermeneutisk prosess og et terreng for 'grounded theory'*». (ISBN 82-453-0125-6) Kr. 50,-
- 1999/7 **Ådne Danielsen:** «FINNES DET EN POSTMODERNE POLITIKK? *Tanker rundt modernitet og postmodernitet som samfunnsmessige tilstander med omsorgspolitik for mennesker med psykisk utviklingshemming som eksempel*». (ISBN 82-453-0124-8) Kr. 50,-
- 1999/6 **Ådne Danielsen:** «Organisasjonsfeltbegrepet innenfor nyinstitusjonell organisasjonsteori» (ISBN 82-453-0122-1) Kr. 50,-
- 1999/5 **Harald Torsteinsen:** «Effects of privatization and competitive tendering on local government – a comparative study.» (ISBN 82-453-0121-3) Kr. 50,-
- 1999/4 **Rolf Wynn:** «Conversation Analysis and the Conversational Rules» (ISBN 82-453-0119-1) Kr. 50,-
- 1999/3 **Stein Mikkelsen:** «SAFE COMMUNITY - SYMBOL OG SAMARBEID Sluttrapport fra studie av lokalt ulykkesforebyggende arbeid organisert etter WHO's Safe Community (Trygge Lokalsamfunn)-modell.» (ISBN 82-453-0118-3) Kr. 60,-
- 1999/2 **Terje Thomsen:** «Mot fremtidens utdannelser - *om skjønnheten og udyret i høgre utdanning*». (ISBN 82-453-0117-5) Kr. 50,-
- 1999/1 **Rolf Utkvitne:** «Harstad og nyetableringer i detaljhandelen». (ISBN 82-453-0115-9) Kr. 90,-
- 1998/20 **Rikke Gørgens:** «Regiroller og teaterorganisering. *Casestudie av Bentein Baardsons regi av 'Garmann & Worse & Co' på Rogaland teater.*» (ISBN 82-453-0114-0) Kr. 130,-
- 1998/19 **Tore Høgås:** «Deconstructing and Reconstructing the Text: Intertextualities of Literature, Body, and Nature in Jane Smiley's *A Thousand Acres*.» (ISBN 82-453-0113-2) Kr. 130,-
- 1998/18 **Harald Torsteinsen:** «Om å skynde seg langsomt. Hvordan skape opplutning om organisasjonsreformer i kommunesektoren?» (ISBN 82-453-0112-4) Kr. 40,-
- 1998/17 **Truls Erikson:** «Intellektuell kapital: Hvilke grep må til?» (ISBN 82-453-0111-6) Kr. 40,-
- 1998/16 **Ruben Moi:** «Voice and Vision - An analysis of the Allegorical Aspects in Seamus Heaney's *Oevre*» (ISBN 82-453-0110-8) Kr. 120,-
- 1998/15 **Tore Einar Johansen / Kjell Toften:** «Retraining of Russian Military Officers - a feasibility study» (ISBN 82-453-0109-4) Kr. 50,-
- 1998/14 **Alexander Kwesi Kassah:** «The Community Idea» (ISBN 82-453-0107-8) Kr. 50,-

- 1998/13 **Alexander Kwesi Kassah:** «Community-Based Rehabilitation in the city: A case of Jamestown-Accra, Ghana» (ISBN 82-453-0105-1) Kr. 50,-
- 1998/12 **Kjell Toften:** «Chain Integration in the Norwegian Hotel Industry - industry overview, causes, and some strategic implications (ISBN 82-453-0104-3) Kr. 50,-
- 1998/11 **Baard Borge:** «NS' mange ansikter: Innholdsanalyse av et propagandaskrift fra 1944» (ISBN 82-453-0103-5) Kr. 70,-
- 1998/10 **Truls Erikson:** «Entrepreneurial Capital - The Emerging Venture's Most Important Asset & Competitive Advantage» (ISBN 82-453-0098-5) Kr. 40,-
- 1998/9 **Anne Marit Bygdnes:** «Toalett-trening av mennesker med psykisk utviklingshemming. En teoretisk drøfting og et empirisk bidrag». (ISBN 82-453-0097-7) Kr. 120,-
- 1998/8 **Tanja Susann Ihlhaug/Leif Hugo Hansen:** «Medbestemmelse eller mer bestemmelse? - bruker lederne de tillitsvalgte?» - *En undersøkelse om ledelsesatferd og ansattes medbestemmelsesrett i kommunal virksomhet i Troms Fylke.* (ISBN 82-453-0096-9) Kr. 90,-
- 1998/7 **Kjell Toften:** «Express Reiser - Scandinavian Package Tour Industry» ISBN 82-453-0095-0) Kr. 40,-
- 1998/6 **Stein Mikkelsen:** «Safe Community - Symbol and Co-operation. A study of inter-sectoral co-operation and development in a Norwegian community» (ISBN 82-453-0094-2) Kr. 50,-
- 1998/5 **Truls Erikson:** «A Study of Entrepreneurial Intentions Among a Cohort MBAs - The Extended Bird Model». (ISBN 82-453-0093-4). Kr. 50,-
- 1998/4 **Arild Wikan:** «4 Periodicity in Leslie Matrix Models with Density Dependent Survival Probabilities» (ISBN 82-453-0092-6) Kr. 70,-
- 1998/3 **Arild Wikan:** «Dynamical Consequences of Reproductive Delay in Leslie Matrix Models with Nonlinear Survival Probabilities» (ISBN 82-453-0091-8) Kr. 70,-
- 1998/2 **Terje Thomsen:** «Gruppeintervjuet - avgrensning, anvendelse og anvisning» (ISBN 82-453-0089-6) Kr. 50,-
- 1998/1 **Alexander Kwesi Kassah:** «Community Based Rehabilitation and Stigma Management by Physically Disabled People in Ghana». (ISBN 82-453-0088-8) Kr. 50,-
- 1997/17 **Tore L.Jensen:** «Interorganizational Governance Structure and Outlet Economic Performance». An Application of Accounting Data in Interorganizational Performance Measurement. (ISBN 82-453-0088-8) Kr. 110,-
- 1997/16 **Tore L.Jensen:** «En analyse av ukedagseffekter i futuresmarkedet for elektrisk kraft». (ISBN 82-453-0086-1) Kr. 50,-
- 1997/15 **Baard Borge:** «Krig, oppgjør og nasjonal konsensus - Etterkrigs- oppgjørens sosiale virkninger i Nederland, Danmark og Norge». (ISBN 82-453-0084-5) Kr. 50,-
- 1997/14 **Tore Einar Johansen:** «Myter og virkelighet om samer - 'de e forskjell på folk og finna'» (ISBN 82-453-0083-7) Kr. 40,-
- 1997/13 **Eli Samuelsen:** «Den besværlige tiden» - Betragtninger om praksisopplæringen i sykepleierutdanningen (ISBN 82-453-0082-9) Kr. 50,-

- 1997/12 **Eli Samuelsen:** «Du er ikke verdig en plass i herberget – Refleksjon over etikk og etiske vurderingers plass i sykepleien» (ISBN 82-453-0081-0) Kr. 50,-
- 1997/11 **Vegard A. Schancke/Miriam G. Lukwago:** «A Programme for Early Intercultural Psychosocial Intervention for Unaccompanied Minor Asylum Seekers and Refugees (EM) - a Group Approach» (ISBN 82-453-0080-2) Kr. 50,-
- 1997/10 **Hilde Nordahl-Pedersen:** «Alternativ medisin og skolemedisin - en paradigmediskusjon» (ISBN 82-453-0068-3) Kr. 50,-
- 1997/9 **Inger Aksberg Johansen:** «Reminisens i et interaksjonsperspektiv - En kvalitativ undersøkelse basert på intervju med eldre og sykepleiere» (ISBN 82-453-0079-9) Kr. 120,-
- 1997/8 **Aud Merethe Alme:** «Lønnsreform og ledermobilitet - Metodiske tilnærminger og resultater» (ISBN 82-453-0078-0) Kr. 70,-
- 1997/7 **Truls Erikson:** «Should Managerial Competence be in the Retail Growth Performance Equation?». (ISBN 82-453-0076-4) Kr. 50,-
- 1997/6 **Børre Kristiansen/Steinar Johansen:** «Rammer for omsorg - Alternative modeller for organisering av Hamarøy Bygdeheim» (ISBN 82-453-0071-3) Kr. 70,-
- 1997/5 **Truls Erikson:** «Retail Profit Performance and The Relationship to Marketing Outcomes and Financial Structure» (ISBN 82-453-0075-6) Kr. 50,-
- 1997/4 **Rolf Utkvitne:** «Kompetanse i Detaljhandelen». (ISBN 82-453-0064-0) Kr. 70,-
- 1997/3 **Hilde Nordahl-Pedersen (red.):** «Konferanserapport fra Helsedagene i Nord-Norge 1996». (ISBN 82-453-0069-1). Kr. 150
- 1997/2 **Truls Erikson:** «A Study of Career Choice Intentions Among a Cohort HBS MBA Candidates. The Ajzen Model». (ISBN 82-453-0074-8). Kr. 70,-
- 1997/1 **Truls Erikson:** «An Empirical Study of Entrepreneurial Choice Intentions Among a Cohort of MIT Sloan Fellows. The Shapero Model». (ISBN 82-453-0072-1) Kr. 50,-
- 1997 **Stine Margrethe Hem/Ådne Danielsen/Anne Marie Bakken:** «Ansvarsreformen i Kvæfjord - En stor oppgave til en liten kommune». (ISBN 82-90586-49-3, i samarb. med Diaforsk) Kr. 190,-
- 1996/1 **Arne-Johan Johansen:** «Fra Dårkiste til normalisert omsorg». (ISBN 82-453-0063-2). Kr. 100,-

Arbeidsnotatserien - ISSN 0809-2567

- 2002/1 **Tor J Schjelde:** "Lære å studere" (ISBN 82-453-0169-8) Kr. 60,-
- 2001/5 **Kristian Floer:** "Studieevaluering våren 2001 – noen utvalgte studier" (ISBN 82-453-0167-1) Kr. 90,-
- 2001/4 **Trond Hammervoll:** "Cooperation types in vertical interorganisational relationships". (ISBN 82-453-0162-0) Kr. 40,-

- 2001/3** **Harald Torsteinsen:** "Coordination in a fragmented system. On the use of contracts in local government." (ISBN 82-453-0158-2) Kr. 40,-
- 2001/2** **Harald Torsteinsen:** "Koordinering og styring av fragmenterte systemer. Om overgangen fra hierarki til kontrakt i kommunesektoren." (ISBN 82-453-0157-4) Kr. 50,-
- 2001/1** **Kåre Tormod Nilsen / Sigurd Wolden / Tore Einar Johansen:** "Kunnskapsbase og kunnskapsoverføring som lønnsomme innsatsfaktorer for vekst i reiselivsnæringen." (ISBN 82-453-0156-2) Kr. 70,-
- 2000/3** **Harald Torsteinsen:** «Når legitimiteten forvitrer. Endringer i regionale elitors holdning til fylkeskommunen 1996-99» (ISBN 82-453-0152-3) Kr. 60,-
- 2000/2** **Trond Hammervoll:** "The need for supply chain management: A dependence perspective" (ISBN 82-453-0149-3) Kr. 50,-
- 2000/1** **Harald Torsteinsen:** «Privatisering og konkurranseutsetting i kommunesektoren - effekter på ledelse, organisering og styring ». (ISBN 82-453-0147-7) Kr. 50,-
- 1999/2** **Kristian Floer:** «Hvordan bli en mer effektiv student? - Et studiehefte om tema STUDIEVEILEDNING». (ISBN 82-453-0120-5) Kr. 50,-
- 1999/1** **Rolf Wynn:** «Sykdomslære. En innføring i noen sykdommers årsaker, symptomer og behandling». Et kompendium for helsefagstudenter generelt og vernepleierstudenter spesielt. (ISBN 82-453-0116-7) Kr. 80,-
- 1998/2** **Kjell Toften:** «Reiselivsnæringen i et markedsføringsperspektiv - en introduksjon» Et kompendium for RE 4 Turistmarkedsføring (ISBN 82-453-0108-6) Kr. 70,-
- 1998/1** **Anne Marit Bygdnes:** «Toalett-trening av psykisk utviklingshemmede» (ISBN 82-543-0099-3) Kr. 70,-
- 1997/2** **Aud Merethe Alme:** «Prosjektskisse: Tjenestemannsorganisasjoner og forvaltningsreformer». (ISBN 82-453-0085-3) Kr. 50,-
- 1997/1** **Truls Erikson:** «Applying the Canonical Structure of Analysis by Means of Algebra on Managerial Competence and Retail Growth Performance Variables». (ISBN 82-453-0077-2) Kr. 40,-

Bestilling av publikasjoner

Jeg bestiller herved:

| Navn på serien | Nummer | Forfatter | Tittel | Pris |
|----------------|--------|-----------|--------|-------|
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |
| | | | | |

Ved samlet kjøp over kr. 500 dekker Høgskolen i Harstad porto/frakt - ellers kommer porto i tillegg.

Navn:

Organisasjon:

Adresse:

Postnr. /sted:

Tlf.: Fax:

Vennligst fyll ut skjemaet og returner til:

Høgskolen i Harstad, 9480 Harstad
Tlf.: 77 05 81 00 Fax: 77 05 81 01





Visste du at...

... Høgskolen i Harstad med sine ca 1.000 studenter er blant landets minste høgskoler. Et godt studiemiljø og en uformell tone med nærhet og god oppfølging av den enkelte student preger skolen. Ved årsskiftet 1996/97 flyttet vi inn i nye lokaler som ligger idyllisk og sentralt plassert ved byens havnepromenade.

... våre to fagavdelinger - økonomi-/samfunnsfag og helse-/sosialfag - gir flere studiemuligheter blant ulike grunnutdanninger og videreutdanninger:

Grunnutdanninger:

- Varehandel og distribusjon
- Økonomi og administrasjon
- Reiseliv og turisme
- Engelsk grunnfag
- Statsvitenskap grunnfag
- Barnevernpedagogutdanning
- Sykepleierutdanning
- Vernepleierutdanning

Videreutdanninger:

- Revisjon
- Internasjonal handel
- Ledelse og organisasjon
- Helse- og sosialadministrasjon
- Rehabilitering
- Psykisk helsearbeid
- Reiseliv og turisme

... foruten ordinære undervisningsoppgaver og kurs påtar Høgskolen i Harstad seg også forsknings- og utredningsoppdrag for næringslivet og det offentlige. Våre ca. 60 fagansatte innehar høy kompetanse og dekker et bredt faglig spekter: Økonomi/administrasjon, sosialøkonomi, ledelse/organisasjon, statistikk, statsvitenskap, sosialantropologi, sosiologi, engelsk, matematikk, pedagogikk, spesialpedagogikk, vernepleie, psykologi, sykepleievitenskap, jus.

Besøksadresse: Havnegata 5, 9405 Harstad

Postadresse: 9480 Harstad

-Telefon 77 05 81 00. Telefaks 77 05 81 01

Internett: <http://www.hih.no>



HØGSKOLEN I HARSTAD

