

TELEMARKS FORSKING

NOTODDEN

Kari Kalbach Christensen

**NYE ORGANISASJONSMÅTER OG FLEKSIBEL
RESSURSBRUK PÅ UNGDOMSTRINNET**

Evaluering av tiltak i Notodden

Rapport 13/2003
Telemarksforskning-Notodden

<i>Prosjektnavn:</i>	Nye organisasjonsmåter og fleksibel ressursbruk på ungdomstrinnet. Evaluering av tiltak i Notodden
<i>Rapportnummer:</i>	13/2003
<i>ISBN:</i>	82-7463-108-0
<i>Oppdragsgiver:</i>	Fylkesmannen i Telemark, Utdanningsavdelingen
<i>Kontaktperson:</i>	Prosjektleder Mette Sand Oldrup Jensen
<i>Dato:</i>	01.09.2003
<i>Prosjektleder:</i>	Forsker Kari Kalbach Christensen
<i>Medarbeidere:</i>	
<i>Prosjektansvarlig:</i>	Forsker Åse Streitlien
<p>TELEMARKSFORSKING-NOTODDEN Senter for pedagogisk forskning og utviklingsarbeid Lærerskoleveien 35, 3679 Notodden</p> <p>Telefon: 35 02 66 99 Faks: 35 02 66 98 E-post: fn@hit.no Web: www.tfn.no</p> <p>Tiltaksnr.: 966 009 012</p>	

INNHold

1. INNLEDNING.....	4
1.1 Bakgrunn.....	4
1.2 Føringer fra KUF	4
1.3 Utdanningskontorets behandling av søknaden.....	4
1.4 Mandat til Telemarksforskning – Notodden	5
2. UTVIKLINGSARBEID I SKOLEN	6
2.1 En utviklingsmodell	6
2.2 Forarbeid til skoleutviklingsprosjektet i Notodden kommune.....	7
3. UNGDOMSSKOLENS KURS- OG PROSJEKT-SENTER.....	9
3.1 Et historisk tilbakeblikk	9
3.2 Presentasjon av Ungdomsskolens kurs- og prosjektsenter (UKP).....	10
3.3 Innhold/profil	10
3.4 Inntakskriterier/inntaksprosedyre.....	10
3.5 UKPs mål	11
3.6 Sosial kompetanse.....	11
3.7 Prosjektarbeid og læring ved erfaring.....	13
4. METODE, SAMMENDRAG AV SPØRREUNDERSØKELSER	15
4.1 Spørreundersøkelser.....	15
4.2 Sammendrag av spørreundersøkelsen til lærerne på Heddal ungdomsskole og Notodden ungdomsskole.....	15
4.3 Sammendrag av spørreundersøkelsen til lærerne ved Ungdomsskolens kurs- og prosjektsenter	21
5. EVALUERING	24
5.1 Evaluering av Ungdomsskolens kurs- og prosjektsenters mål og tiltak	24
5.2 Evaluering av UKPs mål og tiltak	24
5.3 UKP, søknad, kriterier for søknad og elevens frivillighet	25
5.4 UKP og elevens klassetilhørighet	25
5.5 UKP og elevens mestring.....	26
5.6 UKP, prosjektarbeid og læring ved erfaring	27
5.7 UKP, teori og praksis hånd i hånd i undervisningen	27
5.8 Tilpasset opplæring i et lærerperspektiv	28
5.9 Kommunens søknad om avvik fra Opplæringsloven §§ 8-2 og 8-3.	29
6. LITTERATUR	31

VEDLEGG

1. Lærerskjema HUSK og NUSK
2. Lærerskjema UKP
3. 1. rapportering Spørreundersøkelse om alternativ organisering, Notodden kommune

1. INNLEDNING

1.1 BAKGRUNN

Notodden, Tokke og Bamble kommune søkte våren 2001 om midler fra Statens utdanningskontor i Telemark til forsøk og utviklingstiltak med nye organiseringsmåter og fleksibel ressursbruk på ungdomstrinnet. Telemarksforskning-Notodden (TFN) fikk i oppdrag å bidra med evaluering og veiledning av disse tre prosjektene som er finansiert av Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (KUF), nå Utdannings- og forskningsdepartementet. Prosjektet er nærmere beskrevet i avtale av 28.11.01 mellom Statens utdanningskontor og Telemarksforskning-Notodden.

Prosjektarbeidet er utført av Kari Kalbach Christensen og Kai Erik Lund. Sistnevnte har hatt ansvaret for gjennomføringen i Bamble og Tokke kommune. Sluttrapport for disse kommunene ble levert høsten 2002.

Kari Kalbach Christensen har hatt ansvaret for prosjektet i Notodden kommune som omfatter Heddal ungdomsskole (HUSK) og Notodden ungdomsskole (NUSK). Delrapport ble levert sommeren 2002. Sluttrapporten foreligger med dette.

1.2 FØRINGER FRA KUF

Det åpnes for at kommunene får muligheter til å avvike fra Opplæringslovens §§ 8-2 og 8-3. Disse paragrafene omfatter bestemmelsene om klasser og klassesdeling. Viktige forutsetninger er at forsøk blant annet må legges slik opp at de samlede målene for elevenes kompetanse etter læreplanverkets intensjon, blir realisert. Samtidig skal elevene få den nødvendige sosiale trygghet og tilhørighet i skolen. Departementet har fremhevet som særlig viktig at forsøkene brukes til å samle erfaringer med alternative reguleringer av ressursbruken i skolen.

Det synes å være på sin plass å vise til at Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet i 2003 har åpnet for nye klasseinndelinger og alternative organiseringsformer i skolene etter at Notodden kommune har fått innvilget sin søknad om dette. (Rundskriv til Ot.prp.nr.67 (2002-2003)).

”Stortinget har gjennom opphevingen av opplæringslovens klassesdelingsbestemmelse sluttet seg til regjeringens forslag om å øke handlingsrommet for skolene på dette området.” (Clemet, 2003).

1.3 UTDANNINGSKONTORETS BEHANDLING AV SØKNADEN

Statens utdanningskontor sendte søknaden fra Notodden til KUF 01.06.2001 og uttalte blant annet.:

”Kommunen søker om avvik fra §8-2 og §8-3 for sine to ungdomsskoler, Heddal ungdomsskole og Notodden ungdomsskole. Kommunen er i gang med et større utviklingsarbeid for hele befolkningen: Utdanningsbyen Notodden. Det skal bygges et høyteknologisk læringsmiljø midt i byen som skal gjøre bruk av CLS – Creative Learning Systems. Utviklingsarbeidet skal gjennomføres med samarbeidspartnere fra nordiske utdanningsmiljøer, med Høgskolen i Telemark, Avdeling for estetiske fag, folkekultur og lærerutdanning (EFL, Notodden) og Notodden utvikling (NUAS). Kommu-

nen tenker seg en prosjekt- og kursorganisering felles for de to ungdomsskolene, men slik at samlet ressurstildeling skal være like stor som tidligere. Hensikten er at de to ungdomsskolene samarbeider om best mulig ressursutnyttelse til elevenes beste til enhver tid. Hver lærer skal ha ansvar for maksimum 15 elever.”

De to ungdomsskolene synes å ville gå sammen om å unytte skolenes ressurser, se disse under ett og i fellesskap utnytte sine ressurser på en slik måte at de kommer elevene til gode. Tanken synes å være at undervisningstilbudet på denne måten kan utvides på de to ungdomsskolene. Dette i seg selv indikerer en kvalitetssikring.

Tildelingsbrevet fra KUF til Statens utdanningskontor er datert 21.06.01 og viderefremidlet Notodden kommune 27.06.01. Prosjektet kom noe sent i gang fordi det var noe uklart for ungdomsskolene hva prosjektet innebar. Dette kan indikere uklare rutiner og informasjonsutveksling for det som er selve grunnlaget for søknaden. Denne uklarheten som viste seg ved prosjektets oppstart, kan indikere et ansvarsanliggende som ungdomsskolene er avhengige av, men som likevel er utenfor deres kontrollområde.

1.4 MANDAT TIL TELEMARSKFORSKING – NOTODDEN

TFN skulle etter mandat fra Statens utdanningskontor bistå med veiledning og evaluering av forsøksvirksomheten. Det ble brukt en del tid på å finne TFN sin rolle og plass i dette arbeidet. Ungdomsskolene valgte å konsentrere seg om et prosjekt som allerede var i gang i kommunen. Da det ble klart hva prosjektet innebar, var det naturlig at veiledningsansvaret ble ivaretatt ved at undertegnede var samtalepartner. Fordi ungdomsskolene valgte et allerede eksisterende prosjekt, Ungdomsskolenes kurs- og prosjektsenter, (UKP), ble det nødvendig å se evalueringen i lys av to forhold: På den ene siden evaluere UKPs mål og tiltak. På den annen side evaluere avvik fra Opplæringsloven §§8-2 og 8-3 med hensyn til nye organiseringsmåter og fleksibel ressursbruk på ungdomstrinnet.

Det er derfor brukt to hovedtilnærminger for evalueringen:

- evaluering av Ungdomsskolens kurs- og prosjektsenters mål og tiltak
- evaluering av kommunens søknad om avvik fra Opplæringsloven §§8-2 og 8-3

Delrapport 1 som er en elevenevaluering, ble ferdigstilt sommeren 2002 og ligger i sin helhet som vedlegg. Resultatene fra denne rapporten blir belyst og behandlet sammen med sluttevalueringen.

2. UTVIKLINGSARBEID I SKOLEN

Rapporten bygger på et teorigrunnlag. Dette teorivalget synes det nødvendig å begrunne nærmere. Undertegnede har valgt å belyse forståelsen for utviklingsarbeid i skolen som en naturlig prosess som omfatter mange aktører. Dette vil bli nærmere belyst under evalueringen av avvik fra Opplæringsloven. Videre legges det vekt på å belyse sosial kompetanse, erfaringslæring og prosjektarbeid som viktige faktorer i læringsprosessen. Det synes nødvendig å legge vekt på teori og praksis som likeverdige komponenter i denne rapporten fordi Ungdomsskolenes kurs- og prosjektsenter vektlegger dette i læringsprosessen. Dette vil derfor bli nærmere belyst under evalueringen av UKPs mål og tiltak.

2.1 EN UTVIKLINGSMODELL

Det er ikke alltid like enkelt å få til utvikling i skolen. For å kunne utvikle, må noe endres. Den enkelte skole har sine rutiner, arbeidsmåter og organiseringsformer. Skoler er ulike, og i skolen kan vi avlese hva slags samfunn vi lever i. *”Samtidig kan vi bruke annen kunnskap om dette samfunnet til å forstå hvorfor skolen er som den er.”* (Christie, 1971). Endringer i samfunnet får ringvirkninger og gir behov for å forandre på noe i skolen. Tanken om endringsbehov i skolen tvinger seg derfor ofte fram. Fokus rettes mot den praksis som råder. En innovasjon, endrings- eller utviklingsarbeid i skolen har den hensikt å forbedre praksis. *”En innovasjon er en planlagt endring som har til hensikt å forbedre praksis.”* (Skogen og Sørli, 1992). Praksis i skolen er den pedagogiske aktivitet som utøves der. Endringen kan ha det i seg at det blir nødvendig med alternativ organiseringsmåte av innhold og elevsammensetning. For å komme i gang med et utviklingsarbeid, må man definere behovet før en eventuell endring skjer. Endringen er en prosess i forhold til en ønsket målsetting. En slik innovasjonstilnærming er ”Problem-solving” strategien (P-S modellen) (Skogen og Sørli, 1992). Denne modellen omfatter 5 faser:

- følt behov for endring
- problemdiagnose
- ideer, erfaringer
- løsningsforslag
- anvendelse

Disse fem fasene, mener Skogen og Sørli, må et kollegium i fellesskap identifisere og definere før tiltak settes ut i livet. Kollegiet må arbeide seg fram mot et ønsket mål gjennom en prosess.

En metode for å kunne nå fram med P-S modellen, er å gjøre en enkel analyse ut i fra for eksempel S-M-T tenkningen (MOLIS, 1983):

- S står for situasjon
- M står for ønsket mål
- T står for tiltak

I fellesskap gjør kollegiet en analyse av egen situasjon:

- Hva vil vi endre?
- Hva vil vi beholde?

I fellesskap setter kollegiet opp ønsket mål:

- Hvor vil vi?
- Hva vil vi oppnå?

I fellesskap analyserer kollegiet hindringer og barrierer for å nå målet:

- Hva hindrer oss i å nå målet?
- Hvordan redusere, eliminere hindringene?
- Hva må tilføres av nye tiltak?

En forutsetning for at utviklingsarbeid skal skje i skolen og en betingelse for at endringer skjer med det for øye å oppnå bedre praksis, er at organisasjonen har et følt behov for endring. Dette behovet må ikke bare oppleves som en følelse, men medlemmene må kunne erkjenne og forstå nødvendigheten av at endring er med på å forbedre praksis. Hvis erkjennelsen og forventningen om en forbedring ikke har allmenn aksept blant medlemmene, er endringsarbeid vanskelig å få til. Det å kunne uttrykke behov i forhold til å møte fremtidige utfordringer, er et godt utgangspunkt med hensyn til å lykkes med utviklingsarbeid. Vesentlige komponenter i dette er ledelse, kompetanse og eierforhold. (Dalin og Rolff, 1994)

Et utviklingsarbeid der leder ikke er den aktive, engasjerte og oppmuntrende sentrale personen, har vanskelige vilkår. Skolen har gjennomgått mange og omfattende reformer de siste 10 årene. Hvis lærerne ikke besitter den nødvendige kompetansen for å drive fram utviklingsarbeid og ta del i endringsarbeidet, faller dette arbeidet tungt. Skal et utviklingsarbeid drives fram og innebære utviklingsmuligheter, må medlemmene i organisasjonen ha et eierforhold til det som skjer. Arbeidet må oppleves meningsfullt og nyttig for den enkelte.

2.2 FORARBEID TIL SKOLEUTVIKLINGSPROSJEKTET I NOTODDEN KOMMUNE

I møte med rektorene 21.09.01 ble rektorene anmodet om å ta stilling til:

1. Hva ønsker skolene i dette prosjektet?
 - Hva er felles for skolene?
 - Hva er ikke felles for skolene?
2. Presisere målsettingen:
 - Hva forventer skolene å oppnå?
3. Begrunne ønsket om endring av praksis:
 - Hvorfor endring?
4. Ekstern bistand:
 - Hva ønsker skolen konkret bistand til?
 - Hva forventer skolen av ekstern veileder?

Det syntes uvant for skolene å ta stilling til problemstillingen over. Framdriften i prosjektet var derfor liten.

Etter en prosess kom Heddal ungdomsskole og Notodden ungdomsskole fram til at de i fellesskap ville satse på et allerede eksisterende elevtilbud for å oppfylle intensjonene i søknaden om midler. Nye organiseringsmåter og fleksibel ressursbruk ble knyttet til *Ungdomsskolens kurs- og prosjektsenter* (UKP). Dette var i tråd med overordnet kommunal målsetting: ”Å utvikle fleksible organiseringsformer som ivaretar prinsippet om tilpasset opplæring.” (Møte 04.02.02) Viktige perspektiv for skolene var:

1. Elevperspektivet:

- Elevene søkte seg frivillig til UKP
- Elevene skulle ha klassetilhørighet
- Elevene skulle kunne oppnå mestring
- Elevene skulle lære gjennom erfaring og praktisk arbeid
- Teori og praksis skulle gå hånd i hånd

2. Lærerperspektivet:

- Lærernes felles forståelse for tilpasset opplæring
- Løfte fram tilpasset opplæring som begrep i dagens skole

Heddal ungdomsskole og Notodden ungdomsskole avklarte at de ønsket en evaluering av Ungdomsskolens kurs og prosjektsenter der tilpasset opplæring ivaretas ved at teori er forankret i praktisk erfaring. Evalueringen skulle bygge på elevenes egne opplevelser av og erfaringer fra UKP og på lærervurderinger fra de to ungdomsskolene og UKP.

3. UNGDOMSSKOLENS KURS- OG PROSJEKTSENTER

3.1 ET HISTORISK TILBAKEBLIKK

Det synes nødvendig med en kort presentasjon av Ungdomsskolens kurs- og prosjektsenter i denne rapporten. Informasjonen er hentet fra tre orienteringshefter:

- Basen ungdomsskole En alternativ skole, **ikke** et alternativ **til** skole
- Ungdomsskolens kurs- og prosjektsenter
- **Fra...** Basen ungdomsskole ...**til** Ungdomsskolens kurs- og prosjektsenter.

Notodden kommune opprettet i 1981 et alternativt undervisningstilbud til elever på ungdomstrinnet, Basen ungdomsskole. Tilbudet ble senere kjent som "Basen".

Formålet for Basen ungdomsskole var å være et sosialpedagogisk tilbud til ulike elevgrupper. Målgruppen var ungdomsskoleelever som av ulike årsaker:

- *"får lite eller intet faglig utbytte av undervisningen*
- *stagnerer eller settes tilbake i personlighetsutviklingen*
- *mistrives i skolemiljøet*
- *trenger tettere voksenkontakt"* (Orienteringshefte. Basen ungdomsskole)

Basen ungdomsskole er et undervisningstilbud til elever *"som skolen ikke greier å gi et fullgodt og helhetlig tilbud for innenfor dagens rammer."* (Ibid.)

Basen ungdomsskole *"er ikke et tilbud til elever hvor hovedproblemet er store spesifikke lærevansker. Vi ønsker å avlive myten om at Basen er et tilbud for utagerende og "brysomme" elever. Basen skal være et tilbud til eleven og elevens beste, ikke som avlastning for skolen selv om det i mange tilfeller er en naturlig konsekvens."* (Ibid.)

Mål for Basen ungdomsskole var å:

- *"gi elevene en skolehverdag hvor de føler trygghet, opplever mestring og ser fremgang*
- *gi elevene muligheter til positiv personlighetsutvikling og utvikle sosiale ferdigheter for å kunne tilpasse seg de krav som yrkes- og familieliv vil stille og for å mestre dagligdagse oppgaver*
- *gi elevene tro på en positiv fremtid*
- *gi elevene tilpasset undervisning slik at de kan avlegge grunnskoleeksamen, få fullstendig vitnemål og stå best mulig rustet til å gjennomføre grunnkurs på videregående skole"* (Ibid.)

Sommeren 2001 bestemte skolemyndighetene i Notodden å legge ned Basen ungdomsskole. Dette var som en følge av L97 og den enkelte skoles ansvar for å legge til rette for tilpasset opplæring for alle elever. Som en del av det ordinære undervisningstilbudet til ungdomsskolene i Notodden kommune, ble det bestemt å etablere Ungdomsskolens kurs- og prosjektsenter (UKP) *"I motsetning til Basen hvor inntakskriteriene i praksis var elevers sosiale/emosjonelle problemer skulle inntakskriteriene for UKP være elevers interesse for UKPs virksomhetsområder."* (Orienteringshefte, Fra Basen ungdomsskole til Ungdomsskolens kurs- og prosjektsenter).

Personalet ved ”Basen” fulgte med til UKP som skulle være et nytt undervisningstilbud for alle ungdomsskolene i kommunen.

3.2 PRESENTASJON AV UNGDOMSSKOLENS KURS- OG PROSJEKTSENTER (UKP)

UKP er administrativt lagt inn under Notodden ungdomsskole og er et tilbud til elever ved Notodden ungdomsskole, Heddal ungdomsskole og Gransherad ungdomsskole. UKP holder til i den gamle Sentrum skole, fysisk atskilt fra alle ungdomsskolene.

UKP startet med følgende personale:

- 2 pedagoger i 100% stilling (inspektør/leder med en administrativ ressurs på 60%)
- 1 pedagog i ca. 50%
- 1 miljøarbeider (delt mellom UKP og Ungdomsklubben)
- 1 assistent ca. 1/3 stilling

UKP kan ta inntil 8 elever på hvert årsprosjekt. Det gis tilbud om tre årsprosjekt, totalt 24 elever.

Målgruppen er elever som er interessert i ett eller flere av UKPs årsprosjekter:

- båt - motor - verksted
- natur - miljø - friluftsliv
- helse - omsorg

Tilbudet er frivillig. Elevene kan ”.. når som helst vende tilbake til sin opprinnelige klasse.” (Ibid.)

3.3 INNHOLD/PROFIL

”Årsprosjektene i UKP skal i grove trekk ha dette innholdet:

- *teoriundervisning i basisfag hvor fagstoffet er i henhold til L97 og relatert til prosjektenes virksomhetsområder*
- *praktisk prosjektarbeid/arbeid i elevbedrift hvor teori blir integrert i praktisk arbeid*
- *hver prosjektgruppe skal inngå samarbeid med en eller flere bedrifter og/eller organisasjoner i kommunens nærings- og kulturliv*
- *hver prosjektgruppe skal samarbeide med relevante kurs i den videregående skole*
- *hver prosjektgruppe skal arrangere kurs og aktiviteter for elever i grunnskolen med jevne mellomrom*
- *koordinere kurs av ulike typer”* (Ibid.)

Undervisningen er lagt opp rundt de tre årsprosjektene som

- praktisk prosjektarbeid tre dager pr. uke
- undervisning i basisfag to dager pr. uke

3.4 INNTAKSKRITERIER/INNTAKSPROSEDYRE

Elevene søker seg til UKP etter eget ønske og med foreldres/foresattes samtykke. Søknadene behandles av en styringsgruppe på fire (rektorene/leder).

Elever som får opplæring ved UKP, tilhører sin opprinnelige klasse slik at elevene kan følge den opprinnelige ”klassens ekstraordinære aktiviteter” (Ibid.). Det er meningen at elever som starter ved UKP, fullfører opplæringen ved UKP ut skoleåret. Elevene kan likevel, når som helst, velge å gå tilbake til sin opprinnelige klasse. Elevene går opp til ordinære heldagsprøver og eksamener og får utstedt vanlig vitnemål etter avsluttet 10. skoleår.

Det stilles krav til elevene ved UKP. Mellom elev og UKP skrives en forpliktende avtale. Eleven kan, hvis avtalen ikke overholdes, miste sitt tilbud ved UKP og føres tilbake til egen klasse. Den enkelte eleven kan også selv si opp avtalen sin med UKP – med foreldes/foresattes samtykke.

3.5 UKPS MÅL

I de to orienteringsheftene som omtaler UKP fins ikke noe eksplisitt mål for UKPs virksomhet. I et hefte (Ungdomsskolens kurs- og prosjektsenter) beskrives innhold/profil. Dette er referert tidligere for å vise hva innholdet av virksomheten består av. I det andre heftet (Fra Basen ungdomsskole til Ungdomsskolens kurs- og prosjektsenter) beskrives innhold/profil/mål for UKP. Et sammendrag av UKPs mål for virksomheten blir derfor:

Målet er å forene teori og praktisk arbeid, det vil si å ha en praktisk tilnærming til teoristoffet i undervisningen.

Hvert årsprosjekt skal ha elementer av elevbedrift.

Hvert årsprosjekt skal arrangere kurs og aktiviteter for alle interesserte ungdomsskoleelever fra de tre ungdomsskolene i kommunen.

Hvert årsprosjekt skal samarbeide med kommunens nærings-, organisasjons- og kulturliv.

Elevene skal:

- få omfattende yrkesorientering
- få innblikk i ulike typer yrker og utdanningsmuligheter
- bli mer bevisste med hensyn til valg av kurs i videregående skole

UKP legger vekt på å utvikle sosial kompetanse og bruke prosjektarbeid som arbeidsmåte for å fremme faglig forståelse i skolen. Det er derfor naturlig å gå litt nærmere inn på hva som forstås med *sosial kompetanse* og *prosjektarbeid* i dette kapittelet.

3.6 SOSIAL KOMPETANSE

Der mennesker treffes, snakker sammen, samhandler og samarbeider forutsettes det at folk har basiskunnskaper i hvordan man oppfører seg sammen med andre og viser forståelse for betydningen av sosiale ferdigheter. Hvis man ikke kjenner og forstår de sosiale normene som råder, kan man lett komme opp i uønskede situasjoner. Dette gjelder fra barn er små og gjennom hele livet. Mennesker som ikke kjenner de sosiale ”koder”, som ikke forstår sosiale situasjoner, kan oppleve problemer i møte med andre. Det er viktig for enkeltmennesket å kunne samhandle med andre på en akseptabel måte. Terje Ogden (2001) viser til at ”*Elever med høy sosial kompetanse vurderes sjelden som problematiske av sine lærere, mens problemelevne ofte kjennetegnes av manglende sosiale ferdigheter.*” (s. 23) Det kan derfor være av betydning å legge vekt

på sosial ferdighetstrening i skolen fordi dette kan forebygge utvikling av uønsket og uakseptabel atferd.

Arve Vikan (1998) viser til at det er tre kjennetegn som er vesentlige ved samhandling med andre. Disse kjennetegnene er *kommunikasjon*, *sosial regulering* og *selv/andre-differensiering*. Kommunikasjonen letter samhandlingen ved at kommunikasjonen har samme betydning. Den gjør handlingen/situasjonen til et felles anliggende for dem det gjelder. Bateson (1972) hevder at all atferd er kommunikasjon. Den måten vi er i samspill og samhandling med andre, blir derfor av stor betydning for vår egen atferd. Sosial regulering sier Vikan ”*står for regler (konvensjonelle og moralske) om hva som er riktig oppførsel i et gitt samfunn.*” (Vikan, 1998 s. 25). Hva som er godtatt og godkjent i et samfunn – vi kan overføre dette til en skole eller en klasse - er ikke automatisk like akseptert i et annet samfunn. Når det gjelder selv/andre-differensiering, viser Vikan til at dette ”*står for evne til å skille mellom egne og andres handlinger.*” (Ibid.) Her kommer betydningen av å kunne gjøre avtaler, overholde tid, tilpasse seg samarbeidspartnere og fordele ansvar for å nevne noe.

Barn og unge vokser inn i et system av verdier der ulike former for atferd blir vurdert, tolket og forstått på forskjellige måter. Forskning (Emmerich, 1974) viser til at barn vurderte atferdstrekk som snillhet, samarbeid, omgjengelighet og lederegenskaper høyt. Atferdstrekk som uavhengighet, pågåenhet, konformitet og selvsentring ble vurdert negativt. Ogden (2001) hevder at ”*Ungdom er ofte mer opptatt av at læreren forstår dem og kan undervise på en stimulerende måte.*” (s. 23). Synet på læreren og lærerens rolle er derfor annerledes på barnetrinnet og på ungdomstrinnet. At ungdom får kontroll over egen skolehverdag, får medansvar og får være med i planleggingen av egen skoledag, kan være gode tiltak for å øke elevenes læringsutbytte. (Ogden, 1987).

Klefbeck og Ogden (1995) viser til at barn påvirkes av og påvirker eget miljø og egne omgivelser. Det nettverk som omgir barna er av betydning for den sosiale kompetanse som barn utvikler. ”*Det er en kontinuerlig gjensidig påvirkning mellom barn og miljø.*” (Klefbeck og Ogden, 1995, s. 116). Her vises det også til den betydning som Bronfenbrenners mikro-system i skolen har for elevenes utvikling av sosial kompetanse.

Sosial kompetanse legger grunnlaget for sosial mestring og med det kommer også den faglige mestring og utvikling i fokus. Kalbach Christensen (1996) viser med MIR-modellen betydningen av lærerens rolle i forhold til elevenes mestring. Mestringen (M) er både på det faglige og personlige planet og er avhengig av at elevene har gode relasjoner (R) og at elevene utvikler en sunn identitet (I). Læreren blir den som ivaretar og legger til rette for elevenes relasjoner og ser betydningen av at elevene blir trygge i forhold til egen identitet. Gjennom sin kommunikasjon, væremåte og pedagogiske opplegg, legges grunnlaget for elevenes faglige og personlige mestring.

UKP har valgt prosjektarbeid som sitt pedagogiske opplegg. En rask presentasjon av prosjektarbeid følger.

3.7 PROSJEKTARBEID OG LÆRING VED ERFARING

Skolens mål er at elevene lærer. L97 setter eleven i sentrum og setter fokus på eleven og elevaktiviteter.

”Opplæringen må knyttes til egne iakttagelser og opplevelser. Den legges opp slik at elevene etter hvert får praktiske erfaringer med at kunnskap og ferdigheter er noe de selv kan være med på å utvikle.” (L97 s. 29).

Å løfte fram eleven på denne måten, befester et humanistisk menneskesyn. Når det gjelder læring, bygger L97 på et konstruktivistisk læringsyn. Enkelt sagt betyr det at læring skjer i eleven og gjennom elevenes eget arbeid.

Rent didaktisk har man i skolen i større grad vært opptatt av å sette søkelyset på lærerens undervisning enn på elevens læring. (Schafer og Schaller, 1973). I et demokratisk samfunn skal mange stemmer høres, mange individer skal sees og få oppmerksomhet. Dette må også gjelde for skolen. Dialog og medbestemmelse blir derfor viktig i undervisningen. I denne settingen blir læreren en leder for klassefelleskapet. Læreren blir slik som L97 legger opp til, en veileder. Men læring skjer ikke av seg selv. Kommunikasjonen og samhandlingen må ha noen byggesteiner som opplæringen har som fundament.

Elevene må assosiere og få en forståelse for at de ferdigheter og de kunnskaper som de møter i skolen, har betydning for dem. Aktivitetene i skolen er på den måten grunnlaget for at læring kan skje. Det blir lærerens oppgave å veilede elevene i læringsprosessen fram mot læringsmålet. Elevene skal på denne måten tilegne seg kunnskaper gjennom prosjektarbeid. Elevene får ikke ferdige fasitsvar, men lærer seg til å stille spørsmål, lage vurderinger, sette opp hypoteser og lærer seg til å få en forståelse for emnet de holder på med. Elevene kan imidlertid ikke starte med blanke ark på egen hånd. For å bevisstgjøre elevene, for at de skal få en dypere forståelse for det arbeidet de gjør, er det nødvendig at elevene har erfaringer og opplevelser. Det blir derfor viktig for læreren å stimulere elevenes lyst til å stille spørsmål, pirre deres nysgjerrighet og utforske ukjent område. Elevene må ta i bruk mange sider ved seg selv. Kan hende er det riktig å si at *”å lære er å oppdage.”* (Grenstad, 1986). Her ligger det nærmest en forutsetning i det at læring skjer gjennom oppdagelse. Bruner (1970) sier det så sterkt at elever må få muligheten til å lære gjennom *oppdagelse*, noe som enklest oppnås ved å legge vekt på tydelig struktur i opplæringen, hevder han videre. Bruner mener også at klar og tydelig struktur, i tillegg vil styrke forståelsen for de svakere elevene i skolen. Her viser han til Piaget og hans teori om den intellektuelle utviklingen og den struktur som ligger i dette.

I skolen er læring et sentralt begrep. Selve læringsbegrepet volder diskusjon og debatt. Ungdomsskolens kurs- og prosjektsenter legger vekt på at elevene skal få praktiske erfaringer og oppdagelser i skolen sammen med andre. Læring gjennom erfaring er derfor vektlagt her. Når vi ser tilbake på tidligere definisjoner av læring, vises det noen ganger til at *erfaring* er en av mange viktige betingelser for læringen. Skal læring skje, må eleven ha en viss erfaring med kunnskapen eller ferdigheten. (Rørvik, 1976). Sosialkonstruktivisme legger vekt på at læring skjer i en sosial kontekst der samhandling og dialog er viktig, slik vi kjenner det fra Vygotsky (Dysthe, 2001).

Å lære ved erfaring og gjennom opplevelse, åpner mulighetene for å gjennomføre arbeidsmåter der elevene må samarbeide og samhandle med hverandre og sin lærer, samtidig som de må ta aktiv del i de aktivitetene og arbeidsoppgavene som skal utfø-

res. En arbeidsmåte som er velegnet for dette formålet i skolen, er prosjektarbeid slik dansken Knud Illeris (2000) har tilrettelagt for skandinaviske forhold. Ungdomsskolenes kurs- og prosjektsenter har valgt nettopp prosjektarbeid som arbeidsmåte for sin undervisningsvirksomhet.

4. METODE, SAMMENDRAG AV SPØRRE-UNDERSØKELSER

4.1 SPØRREUNDERSØKELSER

Det innsamlede materialet bygger på spørreundersøkelser til elevene ved Ungdomsskolens kurs- og prosjektsenter og på spørreundersøkelser til lærerteamene ved Heddal ungdomsskole og Notodden ungdomsskole.

Elevundersøkelsen ble gjennomført våren 2002. Undertegnede avtalte dag og tid med daglig leder og gjennomførte selv spørreundersøkelsen sammen med elevene. Spørreundersøkelsen skulle besvares skriftlig. I forkant var ledelsen og undertegnede enige om at avkryssingsmetode var å foretrekke fordi elevene lett kunne bli trette og gi opp å svare på for mange spørsmål. Spørsmålene ble derfor utformet med dette for øye. Elever som ikke var tilstede, svarte i ettertid. Undertegnede var alene med elevene mens de fylte ut skjemaet. Dette gikk rolig og greit for seg, og elevene brukte en skoletime på utfyllingen. Uklarheter ble raskt oppklart og tilleggsforklaringer gitt der dette var nødvendig. Rapporten fra undersøkelsen følger i sin helhet som vedlegg til denne rapporten.

Lærerundersøkelsen ble gjennomført våren 2003. Heddal ungdomsskole og Notodden ungdomsskole fikk identiske spørreskjemaer. Skolene er organisert i lærerteam. Hvert klassetrinn har eget lærerteam. Teamene møtes ukentlig. Spørreskjemaene ble forelagt teamene som i fellesskap fylte ut sitt skjema. Spørreskjemaene ble sendt de to ungdomsskolene pr. post. De ble også returnert pr. post. Undertegnede ringte begge skolene for å forsikre seg om at spørreskjemaene var mottatt.

Ungdomsskolenes kurs- og prosjektsenter fikk et eget skjema med noen spørsmål identisk med de spørsmålene som ungdomsskolene fikk. I tillegg fikk UKP noen spørsmål som hadde til hensikt å belyse dennes virksomhet nærmere. Undervisningspersonalet ved UKP fikk ett skjema, som i fellesskap, ble fylt ut. Skjemaet ble sendt og returnert pr. post.

4.2 SAMMENDRAG AV SPØRREUNDERSØKELSEN TIL LÆRERNE PÅ HEDDAL UNGDOMSSKOLE OG NOTODDEN UNGDOMSSKOLE

Undersøkelsen ble gjennomført tidlig vår 2003. Sammendraget baseres på lærersvar fra tre klassetrinn fra hver skole. Det ble gitt et skjema til hvert av de tre klassetrinene, altså seks skjema. Hvert team svarte på sitt spørreskjema i fellesskap på et teammøte. Spørreskjemaet ligger som vedlegg.

Hvert spørsmål hadde svaralternativene:

”I stor grad,” ”I noen grad”, ”I liten grad”, ”I svært liten grad”.

Det skulle settes ett kryss for valgte svaralternativ.

Nedenunder er spørsmålene på spørreskjemaet til lærerteamene gjengitt. Spørsmålene er gruppert. Etter hver gruppering følger en grafisk framstilling av svarene.

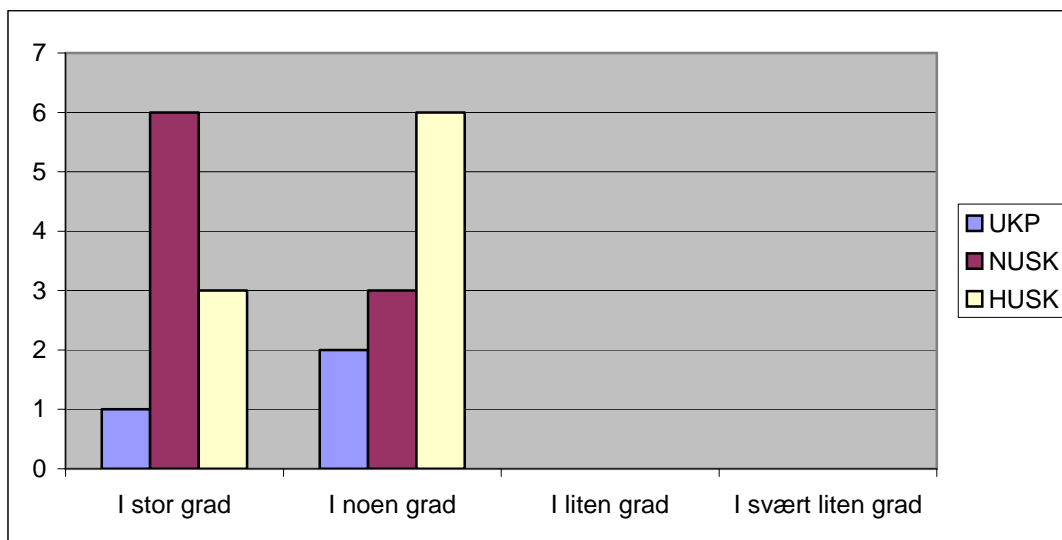
Spørsmålene 1 – 3 tar for seg:

Skolens regler, rutiner og utvikling av elevenes sosiale kompetanse

1. *Skolen har klare regler for hva elevene kan, og hva de ikke kan gjøre.*
2. *Når elevene bryter reglene, har skolen klare retningslinjer for hvordan vi skal opptre*
3. *Skolen arbeider målrettet med å utvikle elevenes sosiale kompetanse*

Her svarer alle trinnene på begge skolene at de ”I stor grad” og ”I noen grad” oppfyller disse kriteriene.

Spørsmål 1-3:



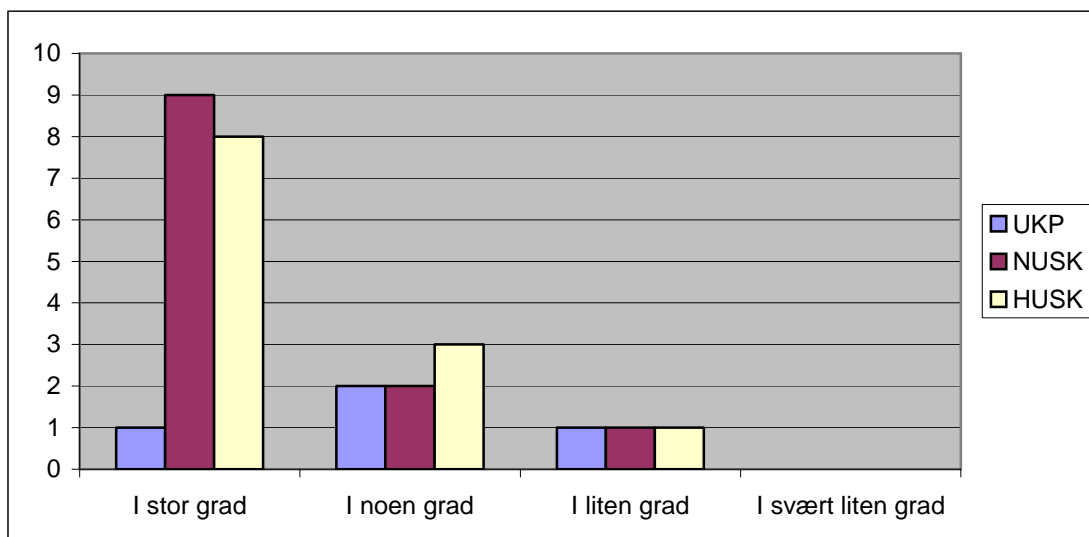
Spørsmålene 4 – 7 tar for seg:

Tilpasset opplæring og elevenes læring og utvikling

4. *Skolen arbeider målrettet med tilpasset opplæring for alle elever*
5. *Skolen har drøftet hva som ligger i begrepet tilpasset opplæring*
6. *Den enkelte lærer har en klar oppfatning av hva tilpasset opplæring betyr for egen praksis*
7. *Skolen arbeider systematisk med elevvurdering der formålet er å fremme elevenes læring og utvikling*

Alle trinnene bortsett fra ett trinn fra Notodden ungdomsskole, mener de *I stor grad* har drøftet begrepet tilpasset opplæring på skolen. Samtlige trinn mener at den enkelte lærer har en klar oppfatning av hva tilpasset opplæring betyr for egen praksis. Med hensyn til om skolen arbeider systematisk med elevvurdering der formålet er å fremme elevenes læring og utvikling, er det mer spredning i svarene. Ett trinn fra Heddal mener at det ”I liten grad” arbeider med dette, mens to trinn fra Notodden og ett fra Heddal mener at dette arbeider de med ”I stor grad”.

Spørsmål 4-7:



Spørsmålene 8 – 10 tar for seg:

Lærernes arbeidsforhold og arbeidsmiljø etter at UKP ble opprettet

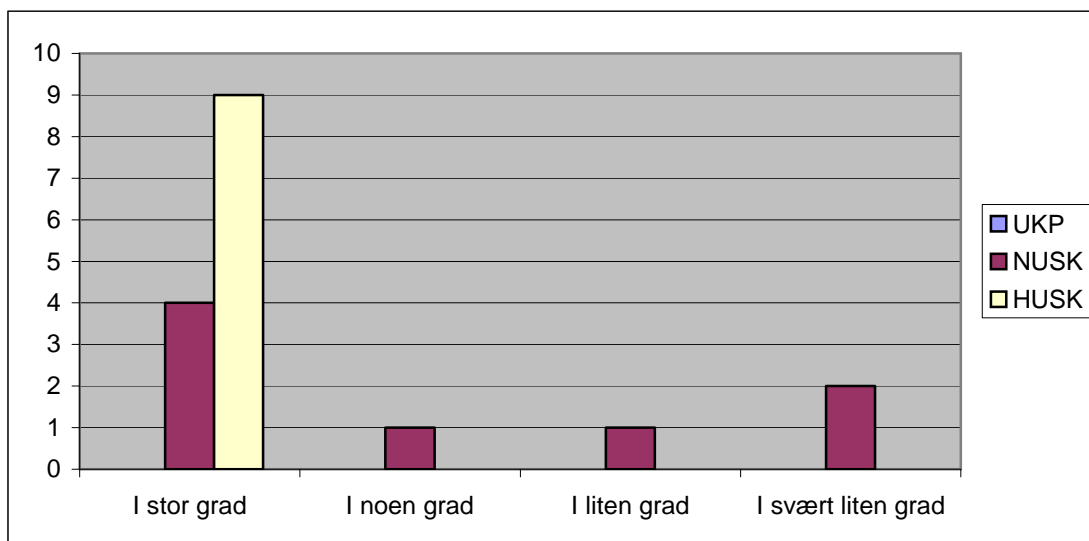
8. Ved å opprette Ungdomsskolens kurs- og prosjektsenter (UKP) har den enkelte lærer fått bedre tid til å følge opp den enkelte elev
9. Ved å opprette UKP klarer skolen å gi et mer tilpasset tilbud til alle elevene – både de elevene som er på den ordinære ungdomsskolen og de elevene som er på UKP
10. Ved å opprette UKP har arbeidsmiljøet ved den ordinære ungdomsskolen bedret seg

Alle trinnene bortsett fra ett trinn fra Notodden ungdomsskole, mener at ved å opprette UKP klarer skolen "I stor grad" å gi et mer tilpasset tilbud til alle elevene – både de elevene som er på den ordinære ungdomsskolen og de elevene som er på UKP. Et lærerteam har satt spørsmålsteget ved svaret. Det kan tyde på at lærerne ikke har forstått spørsmålet eller at de ikke vet nok om UKP til å uttale seg.

Spredningen er stor i oppfatningen om den enkelte lærer har fått bedre tid til å følge opp den enkelte eleven ved opprettelsen av UKP. Svarene her varierer fra "I stor grad" (4) til "I svært liten grad" (Notodden 1).

Spredningen er stor i oppfatningen om arbeidsmiljøet ved den ordinære skolen har bedret seg ved opprettelsen av UKP. Svarene varierer fra "I stor grad" (4, alle fra Heddal) og til "I svært liten grad". Det er tydelig Heddal som har følt forbedring i arbeidsmiljøet. Hovedtyngden fra Notodden mener at arbeidsmiljøet "I liten grad" og "I svært liten" grad har endret seg.

Spørsmål 8-10:



Spørsmålene 11 – 15 tar for seg:

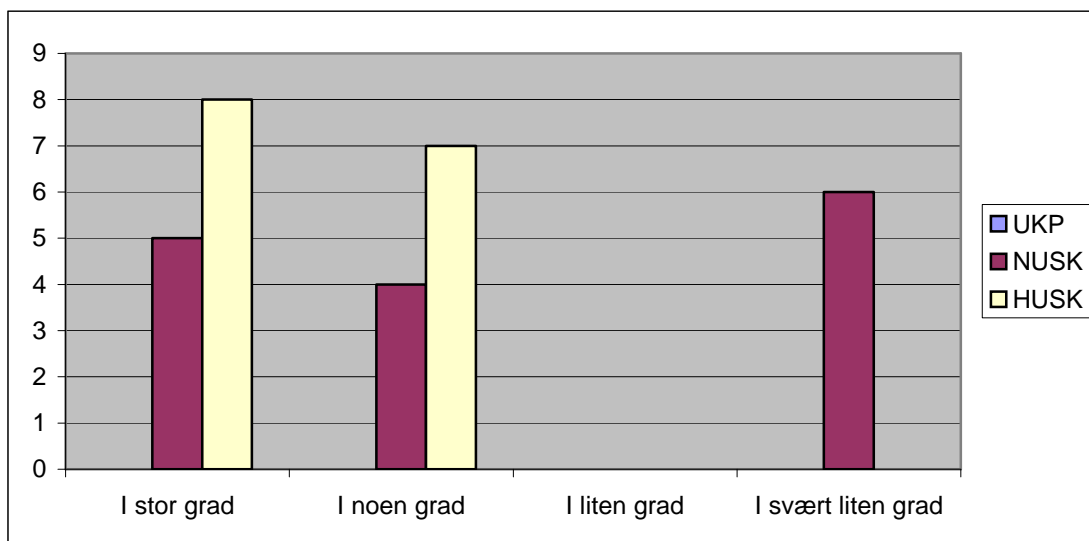
Elevenes mestring på den ordinære ungdomsskolen og på UKP.

11. *Ved å opprette UKP opplever elevene på den ordinære ungdomsskolen større faglig mestring*
12. *Ved å opprette UKP opplever elevene på UKP større faglig mestring*
13. *Ved å opprette UKP opplever elevene ved den ordinære ungdomsskolen større sosial mestring*
14. *Ved å opprette UKP opplever elevene ved UKP større sosial mestring*
15. *Ved opprettelsen av UKP har omgangstonen mellom elever og lærere blitt bedre på den ordinære ungdomsskolen*

Med hensyn til bedret faglig og sosial mestring for elevene på den ordinære ungdomsskolen ved opprettelsen av UKP, er oppfatningen på Heddal ungdomsskole at dette ”I noen grad” er slik. Et lærerteam på Notodden ungdomsskole mener det samme, mens to lærerteam mener at dette ”I svært liten grad” er tilfelle.

Når det gjelder hvordan elevene på UKP opplever faglig mestring, melder alle trinnene fra begge ungdomsskolene at elevene opplever større faglig mestring. I forhold til sosial mestring mener skolene at dette opplever elevene på UKP ”I stor grad” og ”I noen grad”. I hvor stor grad omgangstonen mellom elevene og lærerne er blitt bedre på den ordinære ungdomsskolen etter opprettelsen av UKP, mener alle trinnene på Heddal ungdomsskole at dette ”I stor grad” er blitt bedre. Ett trinn på Notodden ungdomsskole mener det samme, mens to trinn melder at dette ”I svært liten” grad er tilfelle.

Spørsmål 11-15:



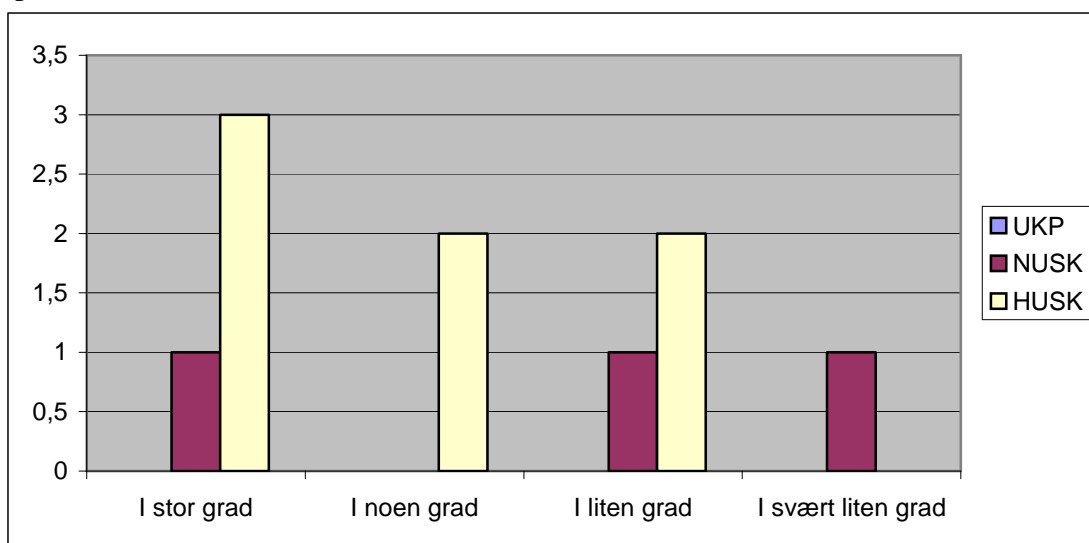
Spørsmålene 16 – 18 tar for seg:

Elevenes læring og skolesituasjon på UKP

- 16. *Elevene ved UKP klarer å følge sin egen klasses utvikling*
- 17. *Elevene ved UKP tar mer ansvar for egen læring nå enn tidligere*
- 18. *Elevene på UKP opplever skolearbeidet mer interessant nå enn tidligere*

Spørsmålene tar for seg i hvor stor grad elevene klarer å følge sin egen klasses utvikling, om elevene tar mer ansvar for egen læring enn tidligere og om de opplever skolearbeidet mer interessant. Disse spørsmålene har tydelig vært vanskelig for de ordinære ungdomsskolene å ta stilling til. De svarene som er gitt, er etterfulgt av mange spørsmålsteget. Alle alternative svar er gitt. Dette kan tyde på at lærerne ved de ordinære ungdomsskolene ikke har så tett kontakt med lærerne på UKP og at elevene på UKP ikke følges opp av lærerne på den ordinære ungdomsskolen.

Spørsmål 16-18:



Spørsmålene 19 – 22 tar for seg:

Kriterier for elevenes innsøking til og opphold ved UKP og i hvor stor grad ulike utfordringer kan løses uten UKP

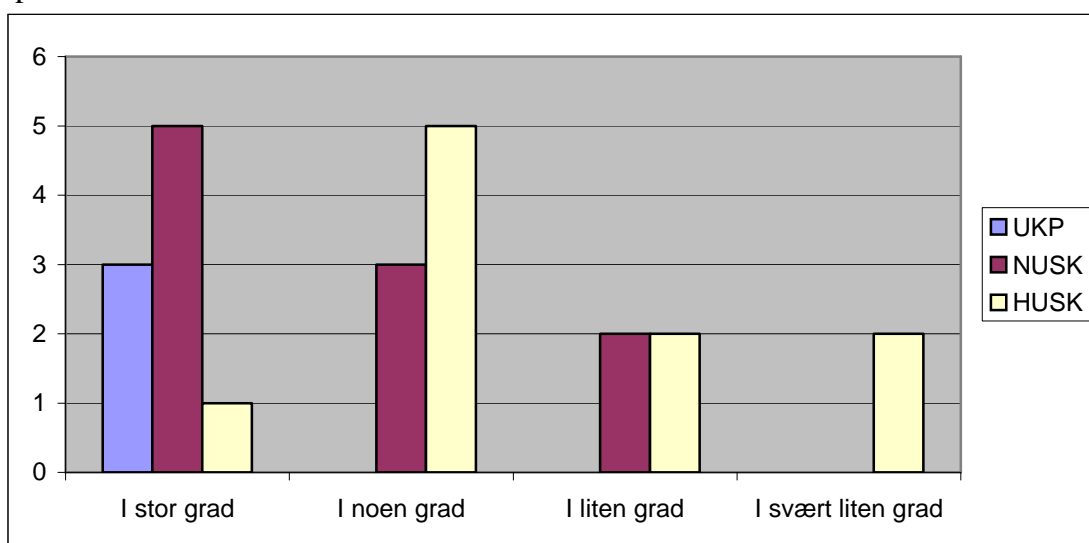
19. *Skolen har klare kriterier for når og hvordan den enkelte elev kan begynne på UKP*
20. *Skolen har klare retningslinjer og prosedyrer for hvordan den kan ta stilling til når en elev er moden for å tilbakeføres til egen klasse*
21. *De fleste av skolens utfordringer med hensyn til sosiale og emosjonelle vansker, kan løses uten UKP*
22. *De fleste av skolens utfordringer knyttet til ulike fagvansker, kan løses uten UKP*

På spørsmål om i hvor stor grad det er klare kriterier for når en elev kan begynne på UKP og når eleven kan slutte ved UKP, det vil si føres tilbake til egen klasse, er svarene vage. De ordinære ungdomsskolene synes å være av den mening at når dette er frivillig fra elevenes side, er det ikke snakk om noen kriterier. Det kan oppfattes som dette ene og alene er elevenes og foreldrenes anliggende. Svarene kan også tyde på at når elevene først har kommet inn på UKP, blir de der.

På spørsmål om de fleste av skolens utfordringer knyttet til sosiale og emosjonelle vansker og til ulike fagvansker kan løses uten UKP, mener lærerteamene fra Notodden ungdomsskole at fagvansker ”I stor grad” kan løses uten UKP. Et team fra Notodden mener at dette ”I liten grad” lar seg gjøre. Notodden ungdomsskole mener at sosiale og emosjonelle ”I noen grad” og ”I liten grad” kan løses på egen skole. Heddal ungdomsskole har mer spredning i nedre skala. Her mener de at fagvansker, sosiale og emosjonelle vansker ”I noen grad”, ”I liten grad” og ”I svært liten grad” kan løses uten UKP.

Det kan tyde på at Heddal ungdomsskole og Notodden ungdomsskole har ulik oppfatning av UKPs betydning.

Spørsmål 19-22:



4.3 SAMMENDRAG AV SPØRREUNDERSØKELSEN TIL LÆRERNE VED UNGDOMSSKOLENS KURS- OG PROSJEKTSENTER

Presentasjonen baseres på svar fra lærerne og personalet ved Ungdomsskolens kurs- og prosjektsenter. Undervisningspersonalet er sett på som et team. Svarskjemaet er forelagt personalet i samlet møte. Det foreligger derfor ett svarskjema. Undersøkelsen ble gjennomført tidlig vår 2003. Spørreskjemaet ligger som vedlegg.

Hvert spørsmål hadde svaralternativene:

”I stor grad”, ”I noen grad”, ”I liten grad”, ”I svært liten grad”

Det skulle settes ett kryss for valgte svaralternativ

Spørsmålene 1 – 3 tar for seg:

Skolens regler, rutiner og utvikling av elevenes sosiale kompetanse

1. *Skolen har klare regler for hva elevene kan og hva de ikke kan gjøre*
2. *Når elevene bryter reglene, har skolen klare retningslinjer for hvordan vi skal opptre*
3. *Skolen arbeider målrettet med å utvikle elevenes sosiale kompetanse*

Her svarer UKP at skolen ”I stor grad” og ”I noen grad” oppfyller disse kravene. Vi ser at dette er sammenfallende med det ungdomsskolene ga uttrykk for.

Spørsmålene 4 – 7 tar for seg:

Tilpasset opplæring og elevenes læring og utvikling

4. *Skolen arbeider målrettet med tilpasset opplæring for alle elever*
5. *Skolen har drøftet hva som ligger i begrepet tilpasset opplæring*
6. *Den enkelte lærer har en klar oppfatning av hva tilpasset opplæring betyr for egen praksis*
7. *Skolen arbeider systematisk med elevvurdering der formålet er å fremme elevenes læring og utvikling*

UKP har ”I liten grad” drøftet tilpasset opplæring som begrep. Det kan tyde på at tilpasset opplæring som begrep ikke er løftet opp og synliggjort blant lærerne på UKP. Her kan det ligge et forbedringspotensiale. UKP mener at lærerne ”I stor grad” arbeider målrettet med tilpasset opplæring for alle elever. Det kan virke noe selvmotsigende når man på den ene siden ikke har drøftet tilpasset opplæring i stor grad og på den annen side i stor grad arbeider målrettet med tilpasset opplæring. UKP mener at lærerne ”I noen grad” har en klar oppfatning av hva tilpasset opplæring betyr for egen praksis og at skolen ”I noen grad” systematisk arbeider med elevvurdering der formålet er å fremme elevenes læring og utvikling.

Spørsmålene 8 – 9 tar for seg:

Kriterier for innsøknning til og opphold ved UKP og retningslinjer for elevene

8. *Skolen har klare kriterier for når og hvordan den enkelte elev kan begynne på UKP*
9. *Skolen har klare retningslinjer for hvordan den kan ta stilling til når en elev er moden for å tilbakeføres til egen klasse*

Lærerne ved UKP svarer at skolen har klare kriterier for når og hvordan den enkelte eleven kan begynne på UKP. Når det gjelder kriterier eller retningslinjer for hvordan skolen kan ta stilling til når en elev er moden for å tilbakeføres til egen klasse, svares det med at dette ”*skjer på elevens eget initiativ.*” Det synes som om det er en intensjon i konstruksjonen av UKP at dette skal være elevens valg. Dette kan føre til at kriteriene oppfattes uklare, vage og kanskje tilfeldig – noe som også tydeliggjøres i ungdomsskolenes tilbakemelding

Spørsmålene 10 – 13 tar for seg:

De ulike prosjektene og praktiske arbeidsgruppene som UKP tilbyr

10. *Skolen har lyktes med båt/motor/verksted-prosjektet*
11. *Skolen har lyktes med natur/miljø/friluftsliv-prosjektet*
12. *Skolen har lyktes med helse/omsorgs-prosjektet*
13. *Skolen har lyktes med elevbedriften*

Disse ulike prosjektene er UKP alene om og spørsmålene er derfor ikke stilt til ungdomsskolene. Lærerne i UKP mener at skolen ”I noen grad” har lyktes med båt/motor/verksted-prosjektet og elevbedriften. Skolen har ”I stor grad” lyktes med natur/miljø/friluftsliv-prosjektet og helse/miljø-prosjektet. At UKP mener at man har lyktes med de ulike prosjektene, forstås at UKP har oppfylt målsettingen sin med hensyn til å iverksette og gjennomføre prosjektene. De prosjektene som UKP har igangsatt, synes derfor å være vellykkede.

Spørsmålene 14 – 17 tar for seg:

UKP og yrkesrettet opplæring og praktisk erfaring

14. *Skolen har lyktes med yrkesorienteringen*
15. *Skolen har lyktes med å gi elevene innblikk i ulike typer yrker og utdanningsmuligheter*
16. *Skolen har lyktes med at UKPs elever arrangerer kurs for elever fra de tre andre ungdomsskolene*
17. *Skolen har lyktes i samarbeidet med kommunens nærings-, organisasjons- og kulturliv*

Lærerne ved UKP mener at skolen ”I liten grad” har lyktes med at UKPs elever arrangerer kurs for elever fra de andre ungdomsskolene. UKP har ”I noen grad” lyktes med yrkesorienteringen, gi elevene innblikk i ulike typer yrker og utdanningsmuligheter og i å samarbeide med kommunens nærings-, organisasjons- og kulturliv. Det synes som om UKP har lyktes med de fleste av de målene som her er satt. Utviklingsområdene synes å være bruk av elevene på UKP som instruktører for elevene fra de andre ungdomsskolene og å arrangere kurs for dem.

Spørsmålet 18 tar for seg:

Utfordringer som kan løses uten UKP

18. *De fleste av de tre ungdomsskolenes utfordringer knyttet til ulike fagvansker, kan løses uten UKP*

Lærerne ved UKP mener at de fleste av ungdomsskolenes utfordringer knyttet til ulike fagvansker, kan løses uten UKP. Når det gjelder dette siste spørsmålet, synes ungdomsskolene og UKP å ha mange oppfatninger om i hvor stor grad ulike fagvansker kan løses uten medvirkning fra UKP. Slik svarene kan forstås, mener de fleste lærerteamene på Notodden ungdomsskole at utfordringene kan løses uten UKP, altså løses på egen ungdomsskole, mens Heddal ungdomsskole har mer spredning i svarene og synes å være av den oppfatning at de mange ulike utfordringer best kan løses ved UKP.

5. EVALUERING

Evalueringen har et to-sidig formål slik det anføres i innledningen i rapporten. Rapporten skal på den ene siden evaluere det utviklingsarbeidet som har foregått i prosjektperioden, på den andre siden evaluere i hvor stor grad de intensjonene som søknaden bygger på, er innfridd og oppnådd.

Utviklingsarbeidet i prosjektperioden er de tiltakene som Ungdomsskolens kurs- og prosjektsenter har satt i verk i forhold til forventet oppnåelse. Her bygger evalueringen på identiske spørreskjema til lærerteamene i avgiverskolene, Heddal ungdomsskole (HUSK) og Notodden ungdomsskole (NUSK). Undervisningspersonalet ved Ungdomsskolens kurs- og prosjektsenter (UKP) er også forelagt et spørreskjema der personalet er sett som ett lærerteam. Noen av spørsmålene er identiske med spørsmålene til ungdomsskolene, mens noen spørsmål er gitt spesielt til UKP for å belyse nettopp UKPs virksomhetsområde. Denne evalueringen støtter seg også til et spørreskjema som elevene ved UKP har svart på individuelt. Rapport fra elevundersøkelsen ligger ved i sin helhet som vedlegg til denne rapporten.

Som tidligere anført skal denne rapporten i tillegg til å evaluere utviklingsarbeidet, evaluere i hvor stor grad de intensjonene som kommunens søknad bygger på, er innfridd og oppnådd.

Evalueringsdelen av rapporten tar først for seg utviklingsarbeidet ved UKP. Denne evalueringen er kalt *Evaluering av Ungdomsskolens kurs- og prosjektsenters mål og tiltak*. I forlengelse av denne evalueringen foreligger en evaluering av lærernes felles forståelse for tilpasset opplæring og synliggjøring av tilpasset opplæring som begrep i dagens skole. Det vises her til møte med rektorene 04.02.02. Denne lille evalueringen er kalt *Tilpasset opplæring i et lærerperspektiv*. Rapporten omfatter deretter en evaluering i forhold til intensjonene i søknaden. Denne delen er kalt: *Evaluering av kommunens søknad om avvik fra Opplæringsloven §§8-2 og 8-3*.

5.1 EVALUERING AV UNGDOMSSKOLENS KURS- OG PROSJEKTSENTERS MÅL OG TILTAK

Evalueringen vil først ta for seg de mål som UKP synes å ha. Deretter kommer en evaluering av de tiltakene som er iverksatt. I møte med rektorene 04.02.02 ble to perspektiv viktige i evalueringen; nemlig evaluering sett i et elevperspektiv og evaluering sett i et lærerperspektiv. Evalueringen bygger derfor på innhentet materiale fra elever og lærere og må sees i lys av de ønsker som rektorene ved Heddal ungdomsskole og Notodden ungdomsskole hadde ved oppstart etter at søknad om avvik fra Opplæringsloven ble innvilget.

5.2 EVALUERING AV UKPS MÅL OG TILTAK

Hovedhensikten med skolens virksomhet er at elevene skal utvikle seg og lære. Endringsarbeidet som man valgte å fokusere på ved Heddal ungdomsskole og Notodden ungdomsskole, er det allerede eksisterende Ungdomsskolens kurs- og prosjektsenter. Den pedagogiske grunntanke her er at læring knyttes til praktisk erfaring, og gjennom dette tilegner elevene seg kunnskap. Praktisk erfaring og teori går derfor hånd i hånd

gjennom skoledagen. I Norge kan ”Lofotprosjektet” stå som eksempel på et undervisningsopplegg som hadde elevenes erfaring og elevenes kulturelle bakgrunn som sentrale elementer i læringsprosessen. Dette prosjektet ble gjennomført allerede på 70-tallet.

I L97 er eleven i sentrum og elevenes aktivitet blir vektlagt. Her er både erfaring og oppdagelse vesentlig for at eleven skal forstå og bli bevisst sin egen læringsprosess. Dewey, kjent for sin aktivitetspedagogikk, satte fokus på elevenes aktivitet, ikke lærerens, for mange ti-år siden. Eleven skulle læres opp til blant annet medbestemmelse, lære seg å ta initiativ og til å være skapende. UKP har noen av disse elementene i sitt undervisningsopplegg.

I det følgende vil rapporten konsentrere seg om de forventninger som rektorene framsette i møte 04.02.02 i forhold til hva evalueringen skulle belyse med hensyn til at elevene søkte seg frivillig til UKP, at elevene skulle ha klassetilhørighet, at elevene skulle oppnå mestring, at elevene skulle lære gjennom praktisk erfaring og at teori og praksis skulle gå hånd i hånd.

5.3 UKP, SØKNAD, KRITERIER FOR SØKNAD OG ELEVENES FRIVILLIGHET

Det er tydelig en forventning og et krav fra UKP at elev og foreldre sammen søker om opptak til UKP. Informasjon om UKPs opplegg til elever og foreldre synes derimot noe tilfeldig fordi elevundersøkelsen (1. rapportering) viser at de fleste elevene melder at de har fått kjennskap til UKP gjennom uformelle samtaler med skolens lærere. UKPs tilbud synes derfor å ha et forbedringspotensiale i forhold til å gjøre UKP kjent blant elever og foreldre i kommunen. Det synes rimelig at skoleadministrasjonen, de tre ungdomsskolene og UKP går sammen om en slik informasjon. Når nye tilbud skal gjøres kjent og man skal lykkes med dette, kreves foruten ledelse også kompetanse og eierforhold (Dalin og Rolff, 1994).

Elevene sier selv at årsaken til at de søkte UKP, er at de mistrikket ved den opprinnelige ungdomsskolen. Når det gjelder kriterier for å søke opptak ved UKP, synes lærerne ved de ordinære ungdomsskolene å være usikre. Fordi elevene søker seg frivillig til UKP, synes det å være allmenn oppfatning blant lærerteamene at frivilligheten i seg selv er kriterier. Det synes som om tilbudet ved UKP kunne bli mer kjent som et skoletilbud for alle elever. Her synes det å være nødvendig med klare retningslinjer med hensyn til å informere om undervisningstilbudet ved UKP. Dette vil antagelig gjøre UKP lettere kjent blant elever og foreldre, samtidig som UKP vil være et reelt tilbud for alle elever. Undersøkelsen viser at når eleven først har kommet inn ved UKP, blir eleven der.

5.4 UKP OG ELEVENES KLASSETILHØRIGHET

Det å høre til og være en del av et fellesskap, er viktig fordi det er sammen med andre at vi utvikler sosiale ferdigheter (Imsen, 1997). Gjennom sosiale ferdigheter oppnås sosial kompetanse. Ved å søke seg til UKP forlater eleven fysisk sin tidligere klasse. Eleven kommer inn i et mindre klassefellesskap på godt og vondt. Elevene ved UKP synes å ha kontakt med den opprinnelige klassen sin ved å delta på klasseturer og klassefester. Ingen av elevene har vært med på leirskole eller aktivitetsdag sammen med tidligere klassekamerater. Her synes elevene ved UKP å gå glipp av uformelle

sosiale aktiviteter med jevngamle. Naturlige, sosiale omgangsformer kan derfor bli fraværende.

Lærerteamene ved HUSK og NUSK sier begge at de arbeider med å utvikle elevenes sosiale kompetanse. Undersøkelsen sier ikke noe om hvordan dette skjer i skolen. Begge skolene hevder å ha klare regler for akseptabel og ikke akseptabel oppførsel. Mange elever ved UKP sier at de ikke trivdes i den opprinnelige ungdomsskolen, men samtlige elever sier at de trives bedre ved UKP. Det kan tyde på at betydningen av det Vikan kaller for *sosial regulering*, har sin gyldighet. Vi kan anta at samspillet og samhandlingen mellom elev og lærer foregår på en annen måte ved UKP enn ved de andre ungdomsskolene. Dette indikerer at det som er godkjent og akseptert i en skole eller i en klasse, ikke nødvendigvis er det i en klasse på en annen skole. Denne forskjellen i å anvende og forstå betydningen av sosial regulering, kan være en av flere grunner til at elevene ved UKP finner seg bedre til rette der.

5.5 UKP OG ELEVENES MESTRING

Med elevens mestring forstås både sosial og faglig mestring fordi disse henger nøye sammen i skolen med hensyn til å legge grunnlag for læring. En viktig komponent i mestringen er i følge Skaalvik og Skaalvik (1996) motivasjon. Betydningen av motivasjon vil bli omtalt senere.

Læreplanverket legger vekt på at elevene må lykkes i sitt skolearbeid:

”Elevene bygger i stor grad selv opp sin kunnskap, opparbeider sine ferdigheter og utvikler sine holdninger. Vellykket læring krever en dobbelt motivering: både hos eleven og hos læreren. Opplæringen må derfor fremme evnen til flid og til å gjøre unntak. God undervisning skal gi elevene erfaringer fra å lykkes i sitt arbeid, gi tro på egne evner og utvikle ansvar for egen læring og eget liv.” (L97 s. 28)

I elevundersøkelsen melder de fleste elevene at egen læring ved UKP er bedre enn ved den opprinnelige ungdomsskolen. Dette indikerer at elevene opplever mestring bedre ved UKP. Mange av elevene uttaler også at *”Lærerne ved UKP er greie.”* Andre legger vekt på at *”Aktivitetene er ok”* Elevene fremhever lærere og aktivitetene som viktige i forhold til læring. Ogden (2001) viser nettopp til at ungdom er mer opptatt av at læreren forstår elevene. Videre er elevene også opptatt av hvordan læreren underviser. MIR-modellen (Christensen 1996) legger også stor vekt på læreren som en betydningsfull aktør i læringsprosessen med hensyn til å fremme læring. Noen elever ved UKP mener ganske enkelt at de lærer mer der. Dette kan skyldes både lærerne og de aktivitetene som elevene møter ved UKP.

Lærerteamene ved HUSK og NUSK er vage i uttalelsene med hensyn til bedring i forhold til elevenes sosiale og faglige mestring ved UKP. Dette kan tyde på at lærerne ved de ordinære skolene ikke har så tett kontakt og oppfølging med elevene etter at de har begynt ved UKP. Bevisstgjøring av lærerrollen og valg av de arbeidsmetoder og aktiviteter som tilbys elevene, synes derfor å ha et forbedringspotensiale. Dette kan indikere at det er nødvendig med en tettere og bedre kontakt skolene i mellom slik at UKP får muligheten til å synliggjøre sitt arbeid.

5.6 UKP, PROSJEKTARBEID OG LÆRING VED ERFARING

Prosjektarbeid har kommet inn i undervisningen og blitt tydeliggjort i L97. Prosjektarbeid er en type arbeidsmetode som bygger på Kilpatricks prinsipper om *problemorientering* og *deltakerstyring*. Denne arbeidsmetoden legger vekt på betydningen av elevaktivitet og fokuserer på hvordan den kan håndteres og ledes. Prosjektarbeid, slik vi kjenner det fra Kilpatrick, har sitt utspring fra Dewey ("Learning by doing") og kan sees som en forlengelse av hans problemmetode. Prosjektarbeid blir en utfordring for læreren som veileder, leder og kunnskapsbesitter - en utfordring lærerne ved UKP har tatt ved bevisst å legge opp til denne type arbeidsmetode i undervisningen.

Av de tre prosjektene som elevene har fått tilbud om ved UKP, er det to prosjekter lærerteamet ved UKP fremhever som positive: natur/miljø/friluftsliv-prosjektet og helse/miljø-prosjektet. Undersøkelsen sier ikke noe om hvorfor UKP lyktes med nettopp disse prosjektene. Det kan i noen grad skyldes elevenes interesse og motivasjon, men det kan i like stor grad skyldes lærernes engasjement og formidling. Når UKP gir tre valgmuligheter med maksimum åtte elever på hvert prosjekt, kan det også være en mulighet for at ikke alle elevene får sine ønsker oppfylt fullt ut.

Det synes som om læreren er en viktig faktor for å lykkes med prosjektarbeid i skolen og for å kunne gjennomføre dette på en meningsfull og motiverende måte for elevene. Det er verdt å merke seg at elevene ved UKP stort sett er mer opptatt av læreren enn av aktivitetene som de skal gjennomføre. Undersøkelsen viser at elevene velger tradisjonelt når de melder seg på til de ulike prosjektene. Dette indikerer at prosjektarbeid kan legges mer opp etter elevenes behov. Elevene kan i større grad tas med i planleggingen ved oppstart av prosjektarbeid. Dette er også en forutsetning og en styrke ved prosjektarbeid som arbeidsmetode.

Undersøkelsen kan tyde på at lærere som klarer å motivere elevene til innsats, er viktigere enn aktiviteter og arbeidsmetoder i skolen. Her må anføres at dette krever en lærer som er seg sin rolle bevisst og som besitter fagkunnskaper, ferdigheter og som har menneskelig innsikt (Skaalvik og Skaalvik, 1996).

5.7 UKP, TEORI OG PRAKSIS HÅND I HÅND I UNDERVISNINGEN

Ungdomsskolens kurs- og prosjektsenter har en klar pedagogisk forankring.

"All erfaring tilsier at en praktisk innfallsvinkel faller mer naturlig for mange, og at de opplever større grad av mestring og meningsfylde når teoristoffet knyttes til praktiske oppgaver som er innenfor elevenes interesse- og kompetanseområder" (Orienteringshefte Ungdomsskolens kurs- og prosjektsenter).

Som et eksempel på hva praksis og tidligere praktisk erfaring betyr for å kunne starte et teoretisk studium, vises til et nylig gjennomført samarbeidsprosjekt mellom Høgskolen i Telemark og Tekniske Entreprenørers Landsforening, (TELFO), (Hagen, 2003). Ovennevnte studium ble gjennomført innenfor elektrofag ved at to ulike studentgrupper ble tatt opp til samme høyskolestudium. Den ene studentgruppen hadde formell studiekompetanse, den andre studentgruppen hadde realkompetanse. Denne siste studentgruppen besto av elektrikere med fagbrev og hadde praktisk erfaring og ikke den formelle teoretiske kompetanse for studiet. De studentene som hadde formell studiekompetanse, gjennomførte vanlig studium. Studentene uten den formelle studiekompetansen, fikk teoretisk undervisning i blant annet matematikk når den andre stu-

dentgruppen var ute i praksis. Disse studentene og de ordinære studentene gikk opp til den samme avsluttende eksamenen. Hva viste eksamensresultatene? Eksamensresultatene viste at de studentene med realkompetanse og praktisk erfaring ved studiets begynnelse, gjorde det bedre til eksamen enn de studentene som hadde den formelle, teoretiske forkunnskapen. Hva kan dette vise oss? Det viser oss at når praktisk kunnskap legges til grunn for forståelsen, så skjer læringen i individet. Gjennom praktisk arbeid og erfaring, tilegnes også teoretisk kunnskap. Den praktiske handlingen fører til forståelse og læring. På denne måten kommer teori og praksis nærmere hverandre.

For at elevene skal forstå at teori og praksis er knyttet til hverandre, har UKP valgt prosjektarbeid som arbeidsmetode for elevene. UKP synes å ha lyktes med å forene teori og praksis. Gjennom prosjektarbeid har teori blitt konkretisert og blitt lettere å forstå for elevene. Flere elever sier i elevundersøkelsen at de forstår mer ved UKP enn det de gjorde ved den opprinnelige ungdomsskolen.

UKP hadde intensjoner om å forberede elevene for yrkesrettet opplæring. Elevene skulle også være kursinstruktører for elevene fra de tre andre ungdomsskolene. Med hensyn til å arrangere kurs for medelever, uttaler lærerteamet ved UKP at dette har de ikke lyktes med. UKP har derfor et forbedringspotensiale på dette området. Likeledes synes UKP å kunne arbeide mer med hensyn til å få til samarbeid med nærings-, organisasjons- og kulturliv. Det må anføres at det er begrenset hva man kan få til innenfor en prosjektperiode.

Når man i Notodden kommune satser på et frivillig opplæringstilbud til elever der prosjektarbeid blir vesentlig, så er det en annerledes måte å tenke undervisning på. Teorien skilles ikke fra praktisk handling og erfaring. Men gjennom praktisk prosjektarbeid lærer elevene å tilegne seg kunnskap. Elevene erfarer, handler, reflekterer, stiller spørsmål og kommer selv fram til riktige løsninger ved å prøve seg fram gjennom praktiske oppgaver.

Læring gjennom handling innebærer ansvar for konsekvens av handlingen (Revens, 1984) Det er ikke nok å få formidlet kunnskap fra andre, man må selv lære gjennom førstehåndserfaring og eget arbeid (Ibid). Prosjektarbeid antas å legge grunnlag for bedret forståelse for teori. Selv om prosjektarbeid er vektlagt i skolen, kan det stilles spørsmål ved om prosjektarbeid – på et generelt grunnlag – er brukt på en læringsfremmende måte for elevene. Elevenes tilbud på Ungdomsskolens kurs- og prosjektsenter må imidlertid sies å imøtekomme betydningen av prosjektarbeid som arbeidsmetode i skolen der praktisk erfaring og teori settes inn i en meningsfylt kontekst for elevene.

5.8 TILPASSET OPPLÆRING I ET LÆRERPERSPEKTIV

Ungdomsskolene, HUSK og NUSK, hadde blant annet tilpasset opplæring som et satsningsområde i undervisningen. Det framkom som et ønske fra rektorene å få belyst i hvor stor grad lærerne hadde en felles forståelse for tilpasset opplæring og i hvor stor grad tilpasset opplæring er løftet fram og synliggjort i undervisningen. Undersøkelsen har derfor søkt å belyse også dette.

Det synes som om skolene har drøftet tilpasset opplæring, men skolene vektlegger dette ulikt.

Ut i fra dette kan det synes som om skolene har ulik oppfatning av tilpasset opplæring. Hvis skolene har ulik oppfatning av og ulik forståelse for hva som ligger i begrepet tilpasset opplæring, kan dette være en indikasjon på å arbeide mer med blant annet observasjoner, undervisningsformer, arbeidsmåter og evalueringsmåter. Disse områdene er vesentlige for å fremme tilpasset opplæring, og disse områdene synes derfor å ha utviklingsmuligheter.

Med hensyn til å forstå betydningen av Ungdomsskolens kurs- og prosjektsenter, synes lærerne ved ungdomsskolene å ha ulike forventninger og oppfatninger. Lærerne ved de ordinære ungdomsskolene synes ikke å ha den samme innstillingen og holdningen til UKPs betydning. Det kan tyde på at lærerteamene her ikke har så mye samarbeid med UKP og heller ikke vet hvordan det går med elevene som er knyttet til UKP. Undersøkelsen kan tyde på at de ordinære ungdomsskolene har en utfordring med hensyn til å legge opp undervisningen for elever som kommer inn under betegnelsen "elever med sosiale og emosjonelle vansker". Lærerne ved begge de ordinære ungdomsskolene synes å mene at denne type elevgruppe er en utfordring. Det synes som om de ordinære ungdomsskolene ikke kan møte denne type utfordring på egen skole, men trenger assistanse fra for eksempel UKP. Lærerne ved de ordinære ungdomsskolene og UKP mener alle at den enkelte ungdomsskole selv kan løse elevenes fagvansker uten UKP.

Det kan tyde på at lærerne har større kompetanse, kunnskap og trygghet i å løse fagvansker i de ordinære ungdomsskolene, sammenliknet med vansker som går på det sosiale og emosjonelle. Her ligger det derfor en utfordring og utviklingsområder for de ordinære ungdomsskolene også med hensyn til tilpasset opplæring.

Ungdomsskolene i kommunen oppfordres til å sette seg nærmere inn i Ungdomsskolens kurs- og kompetansesenters erfaringer med prosjektarbeid der teori og praksis settes inn i en forståelsesramme for elevene. Den kompetanse og erfaring som UKP har opparbeidet seg, bør komme ungdomsskolene til gode, slik at denne type skolearbeid kan gjennomføres ved de ordinære ungdomsskolene. Når et slikt undervisnings tilbud gis ved de ordinære skolene, oppfylles også noen av intensjonene i L97 om tilpasset opplæring.

5.9 KOMMUNENS SØKNAD OM AVVIK FRA OPPLÆRINGSLOVEN §§ 8-2 OG 8-3

Søknaden synes ambisiøs og viser til ulike samarbeidspartnere i inn- og utland. Disse samarbeidspartnere har så langt vi kjenner til, ikke medvirket i utviklingssamarbeidet.

Det bør stilles spørsmål ved om tiltakene som skolene har gjennomført, virkelig gjorde det nødvendig å søke adgang til å avvike fra Opplæringsloven. De tiltakene som er evaluert, eksisterte allerede og skulle gjennomføres uavhengig av om det ble innvilget økonomiske midler eller ikke. Det synes derfor noe tvilsomt om skolene egentlig har gjennomført et utviklingsarbeid. Når utviklingsarbeidet er fraværende, kan man heller ikke vise til noen endring eller forbedring av praksis. Det er derfor vanskelig å vise til at intensjonene i søknaden er innfridd. Avslutningsvis vil vi peke på at realisering av UKP sin virksomhet ikke synes å kreve unntak fra Opplæringsloven.

Hensikten med søknaden var nok den aller beste. Den synes å mangle noe vesentlig da utformingen ble gjort - nemlig aktørene. De var ikke involvert. De partene som ble

berørt av søknaden, hadde ikke et eierforhold til den. Rektorene fikk noen midler som skulle brukes, spørsmålet var bare på hva. Utviklingsarbeidet som skulle drives fram, hadde et tidsperspektiv i seg som måtte overholdes. Arbeidet ble utført, men ikke uten frustrasjoner – noe som synes berettiget og forståelig.

Innledningsvis i denne rapporten vises det til forutsetninger for å lykkes med et utviklingsarbeid. Det kreves ledelse, kompetanse og eierforhold. Her synes de fleste komponentene å være mangelfulle. Likeledes er det viktig og nødvendig i alt endringsarbeid å ta problem- og løsningsproblematikken på alvor. De involverte samarbeidspartnerne må alle ha en felles forståelse for hva som skal utvikles og for hvordan dette utviklingsarbeidet skal foregå. De må være enige om at de har et problem eller en utfordring som de ønsker å finne en løsning på. Hvis dette er fraværende, er det vanskelig å drive fram et endringsarbeid. Arbeidet kommer rett og slett ikke i gang.

Skoleverket disponerer en del midler til utviklingsarbeid. Resultatene fra dette prosjektet kan tyde på at man bør se nærmere på de kriteriene slike midler fordeles etter. Hvis utviklingsprosjekter skal kunne bli vellykkede, må de baseres på skolemiljøer der aktørene har en felles forståelse av de utfordringene man vil arbeide med samtidig som aktørene har en felles oppfatning av og felles holdning til de målene man vil arbeide mot. Det er også en nødvendig forutsetning for å lykkes at aktørene har kunnskap om grunnleggende arbeidsmåter i utviklingsarbeid.

6. LITTERATUR

- Bruner, J.S. 1970 *Om å leve* Oslo: Dreyer
- Clemet, K. 2003 *Bakgrunnsdokument for statsråd Kristin Clemets innlegg på Nasjonal opplæringskonferanse, Loen 25.06.03*
- Christensen, K.K 1996 *Sosiale og emosjonelle vansker. Ser læreren den tause eleven?* Akademika Notodden
- Det kongelige kirke-, utdannings- og forskningsdepartement, 1996 *Læreplanverket for den 10-årige grunnskole*
- Dysthe, O. 2001 *Dialog, samspill og læring* Abstrakt forlag
- Grenstad, N.M. 1986 *Å lære å oppdage* Oslo: Didaktika
- Grunnskolerådet 1980-83 *Prosjektet "Miljø og ledelse I skolen"* MOLIS Temahefte
- Hagen, S.T. Evalueringsrapport 1, Y-VEI 2003 *Forsøk med inntak av søkere direkte fra yrkesfaglig studieretning elektro til 3-årig ingeniørutdanning uten forkurs ved Høgskolen i Telemark*
- Hergenhahn, B.R. 1990 *An introduction to theories of learning*. Englewood Cliff: Prentice Hall
- Illeris, K. 2000 *Læring – aktuell læringsteori i spenningsfeltet mellom Piaget, Freud og Marx* Roskilde Universitetsforlag
- Imsen, G. 1997 *Lærerens verden* Tano Aschehoug
- Klefbeck, J. og Ogden, T. 1995 *Nettverk og økologi* TANO
- Ogden, T. 1987 *Atferdspedagogikk i teori og praksis* Oslo Universitetsforlaget
- Ogden T. 2001 *Sosial kompetanse og problematferd i skolen* Gyldendal Norsk Forlag
- Rørvik, H. 1976 *Innføring i pedagogisk psykologi* Oslo: Universitetsforlaget
- Schafer K.H og Schaller K. 1973 *Kritische Erziehungswissenschaft und kommunikative Didaktik*. Heidelberg: Quelle und Meyer
- Skaalvik, E. og Skaalvik, S. 1996 *Selvoppfatning, motivasjon og læringsmiljø* TANO
- Skogen K. og Sørli M.A. 1992 *Innføring i innovasjonsarbeid* Universitetsforlaget
- Ot.prp. nr. 67 (2002-2003) *Om større lokal handlefrihet i grunnutdanninga*
- Vikan A. 1998 *Sosial forståelse hos barn og ungdom* Universitetsforlaget
- Bateson, G. 1972 *Steps to an ecology of mind* London: Wildwood House