

NOKUTs utredninger og analyser

Det studentene skal bli gode til

Undervisernes kommentarer om praksis i høyere utdanning

Del av prosjektet Operasjon praksis 2018–2020

Mai 2019



NOKUTs arbeid skal bidra til at samfunnet har tillit til kvaliteten i norsk høyere utdanning og fagskoleutdanning, samt godkjent høyere utenlandsk utdanning. Med rapportserien "NOKUTs utredninger og analyser" vil vi bidra til økt kunnskap om forhold innenfor høyere utdanning og fagskoleutdanning som har betydning for kvaliteten i studiene og gi økt kunnskap om forhold knyttet til godkjenning av utenlandsk utdanning i Norge. Data til rapportene får NOKUT gjennom våre faste spørreundersøkelser som Studiebarometeret, Underviserundersøkelsen og andre egeninitierte undersøkelser. Informasjon hentes også fra intervjuer, litteraturstudier, registre og portaler. I tillegg bruker vi resultater fra vår evaluerings-, akkrediterings- og godkjenningsevirsomhet.

Vi håper at analysene og resultatene våre kan være nyttige i arbeidet med godkjenning av utenlandsk utdanning og gi ideer og stimulans til lærestedenes arbeid med å kvalitetssikre og videreutvikle utdanningstilbudene.

Tittel:	Det studentene skal bli gode til – Undervisernes kommentarer om praksis i høyere utdanning
Forfatter(e):	Turid Hegerstrøm
Dato:	24.05.2019
Rapportnummer:	6-2019
ISSN-nr	1892-1604

Forord

En rekke aktører fremhever økt bruk av praksis som læringsform i høyere utdanning for å sikre studienes arbeidslivsrelevans. Flere utdanninger og institusjoner som tradisjonelt ikke har hatt praksis ønsker å tilby dette. Gjennom tilsyn, evalueringer, undersøkelser og andre prosjekter som NOKUT og andre har gjennomført, ser vi imidlertid at praksis har mange utfordringer når det gjelder kvalitet, kvalitetssikring og -utvikling.

NOKUT har derfor satt i gang et prosjekt knyttet til praksis som vi kaller «Operasjon praksis». Gjennom prosjektet ønsker vi å bidra til å rette oppmerksomhet mot aktuelle utfordringer og gode praksiser, sammenstille kunnskap om faktorer som er viktige for å lykkes med praksis og skape møteplasser der sentrale aktører kan dele erfaringer og kunnskap.

I denne rapporten vender vi oss til underviserne for å høre deres stemmer, erfaringer og meninger om praksis.

Underviserne rapporterer om utfordringer og til dels dårlige kår forbundet med oppfølging av studentene i praksis, samarbeid med praksisfeltet og mulighetene for utvikling av egen praksiskompetanse. Det rapporteres om at kvantitet går foran kvalitet og at praksis har lav status i forhold til teori. Dette gjør det vanskelig å gi studentene et helhetlig studieløp med integrasjon av teori og praksis, slik myndighetene forventer og stiller krav om.

Det hevdes at det er praksis studentene skal bli gode til. Det blir de nødvendigvis ikke, med mindre de har teorien integrert i det praktiske. Underviserne forteller oss at dette er vanskelig og at det må jobbes på flere områder for å få det til.

Vi takker de underviserne som har valgt å dele sine erfaringer om praksis.

Ytterligere rapporter fra prosjektet er tilgjengelige på <https://www.nokut.no/operasjon-praksis-2018-2020>.

Sammendrag

Bakgrunn, materiale og metode

En rekke aktører fremhever økt bruk av praksis som læringsform i høyere utdanning for å sikre studienes arbeidslivsrelevans. Flere utdanninger som tradisjonelt ikke har hatt praksis ønsker å tilby praksis. Gjennom tilsyn, evalueringer, undersøkelser og andre prosjekter som NOKUT og andre har gjennomført, ser vi imidlertid at praksis har mange utfordringer når det gjelder kvalitet, kvalitetssikring og -utvikling.

NOKUT har derfor satt i gang et prosjekt knyttet til praksis som vi kaller «Operasjon praksis». Gjennom dette prosjektet ønsker vi å bidra til å rette oppmerksomhet mot aktuelle utfordringer og gode praksiser, sammenstille kunnskap om faktorer som er viktige for å lykkes med praksis og skape møteplasser der sentrale aktører kan dele erfaringer og kunnskap. I denne rapporten vender vi oss til underviserne for å høre deres stemmer, erfaringer og meninger om praksis.

Med utgangspunkt i Underviserundersøkelsen 2017 ble et spørreskjema med 10 tematiske spørsmål inkludert fritekstfelt sendt ut til 414 personer etter en forholdsmessig fordeling på 28 utdanningstyper. Ved svarfristens utløp var svarprosenten på 46 % med 190 svarende. Svarene ble kategorisert og analysert både etter de spørsmålene som ble stilt og etter andre tema som framkom gjennom svarene og kommentarene i fritekstfeltet. Det ble foretatt en sammenligning av svarene på spørsmålene om praksis i Underviserundersøkelsen 2017 mellom de som svarte ja til å delta i oppfølgingsundersøkelse og de som ikke svarte ja til det. Forskjellen mellom de to gruppene viste seg å være helt marginal. Det gir grunn til å tro at utvalget i denne undersøkelsen verken har noen positiv eller negativ bias.

Målet med rapporten er å formidle undervisernes stemmer om praksis og trekke ut felles erfaringer uavhengig av stilling, utdanningstype, institusjon, tid, sted, læringsmål for og organisering av praksis og ut fra det finne fellestrekk på tvers av utdanningene.

Vi antar at problemstillinger og utfordringer som presenteres og analyseres i denne rapporten vil kunne ha relevans for alle eksterne læringsaktiviteter i høyere utdanning uavhengig av betegnelse og organisering.

Utgangspunkt og tema for analysen

Stortingsmelding 16 (2017–2018) Kultur for kvalitet (Kvalitetsmeldingen) understreker at det er viktig for kvaliteten på utdanningen og studentenes læring at praksisstudier eller annen arbeidslivserfaring er godt integrert i studieprogrammet. At teori og praksis er integrert i studieprogrammet fremgår som en underliggende premiss og forutsetning. Likevel er dette en stor utfordring i flere utdanninger. Kanskje på grunn av ulike oppfatninger om hva slik integrasjon egentlig innebærer, hva målet er, hva som skal til for å nå målet, hvem skal gjøre hva for å nå det, hvem har ansvaret og hvordan vet man at målet er nådd? Dette avhenger av utgangspunkt og erfaringer. Problemstillinger rundt integrasjon var gjennomgående i undervisernes svar, og temaet pekte seg tidlig ut som utgangspunkt og hovedtema for analysen.

Resultater og funn

Undervisernes svar på spørsmålet om hva det etter deres syn vil si at praksisstudier er godt integrert i studieprogrammet, samlet seg rundt åtte punkter uten tydelige avgrensninger:

- **Regler og rammebetingelser:** Praksis bør være obligatorisk, planlagt, følge nasjonale avtaler og læringsutbyttebeskrivelser og inngå som en naturlig del av studiet.
- **Organisering og sammenheng:** Det er satt av god tid til forberedelse og etterarbeid, det er sammenheng slik at teori og praksis følger hverandre i tema og tid gjennom hele studieløpet.
- **Gjensidighet og dialog:** Praksisstudier og campusstudier står i aktiv dialog og faglig sammenheng med hverandre. Det er god samforståelse og samarbeid mellom praksisveiledere og undervisere.
- **Læring og læringsbetingelser:** At det studentene lærer på campus kan videreutvikles i praksis og at praksiserfaringer kan videreutvikles i campusundervisningen.
- **Oppfølging av studenter:** Undervisere fra lærestedet besøker og følger opp alle studenter på praksisstedet og lærestedet har tilfredsstillende finansiering til dette.
- **Samarbeid med praksisfeltet:** Det er et godt samarbeid mellom utdanning og praksis med gjensidig utveksling av kunnskaper og ferdigheter og planlegging og utvikling av undervisningen.
- **Undervisernes praksiskompetanse:** Undervisningen er oppdatert og praksisnær, underviserne har relevant erfaring fra praksisfeltet og er involvert i praksis.
- **Praksis' status:** Praksis er en naturlig del av studieløpet som vektlegges og verdsettes, praksislærere og campuslærere er likestilte.

Tre av disse åtte punktene omtales av underviserne som deres største faglige utfordring i forbindelse med praksis. Det er henholdsvis 1) oppfølging av studentene i praksis, 2) samarbeid med praksisfeltet og 3) mulighetene for utvikling av egen praksiskompetanse.

1) Oppfølging av studentene i praksis: Det er en utfordring å få nok tid og ressurser til å følge opp hver enkelt student både i selve praksisperioden, men også i forkant og i etterkant av denne. Disse mulighetene har blitt dårligere fordi det koster for mye. Studentene er ofte spredt over store geografiske områder. Det forhindrer reell praksisoppfølging, noe også det store antallet studenter pr. lærer gjør. Det reises spørsmål om kvalitetssikring av studentoppfølging i praksis. Det etterspørres nasjonale normer, tydeliggjøring av hensikt og roller og påpekes dårlige rammebetingelser.

2) Samarbeid med praksisfeltet: Å finne og etablere praksisplasser er svært tidkrevende. Det pekes på manglende kompensasjon til veiledere, et økende antall studenter til færre praksisplasser og en opplevd vegring mot veilederoppgaven. Praksisplassene er ikke like gode eller like egnet. Det gir studentene ulikt læringsutbytte. Både kvantitet, kvalitet og kontinuitet på praksisplassene er en stor utfordring som vanskeliggjør et reelt samarbeid. Man må i stor grad ta de praksisplassene man får og la kvantitet gå foran kvalitet.

3) Egen praksiskompetanse: Underviserne trenger kunnskap og kompetanse fra praksisfeltet for at undervisningen deres skal være så oppdatert som mulig. Uten tydelige møteplasser med praksisfeltet representert ved oppfølging av studenter eller annet samarbeid med praksisfeltet, meldes det om få muligheter for å tilegne seg denne kompetansen og holde seg oppdatert. Dette rapporteres som en

utfordring og et savn. Flere melder om stor ekstrainsats for å få det til, men også at praksiskompetanse ikke verdsettes og vektet like høyt som akademisk kompetanse.

Disse utfordringene begrenser undervisernes muligheter for å gi studentene det helhetlige og integrerte studieløpet myndighetene forventer og stiller krav om. Undervisernes svar på spørsmålet om hva de selv gjør for å integrere studentenes læring i praksis i undervisningen varierer stort. Erfaringene varierer avhengig av tilrettelegging av rammefaktorer som undervisningslokaler, ressurser, tilstrekkelig med tid, studentgruppens størrelse og studentenes ulike erfaringer i praksis. Når forholdene ligger til rette, har flere undervisere gjort seg gode erfaringer. Stikkord her er studentaktivitet, case-/praksisfortelling, dialog-/samtalebasert undervisning og erfaringsdeling.

Flere undervisere påpeker betydningen av studentenes arbeidskrav i praksis for integrasjon. Selv med ulike forbehold og oppfatninger synes det å herske overensstemmelse om at arbeidskrav i praksis både kan være en integrerende faktor i undervisningen og et virkemiddel for å sikre og kontrollere innhold og kvalitet i studentenes læring i praksis.

Konklusjon

Det hevdes at det er praksis studentene skal bli gode til. Det blir de nødvendigvis ikke med mindre de har teorien integrert i det praktiske. For å få det til må det jobbes på flere områder også utenfor undervisernes kontroll. Det handler bl.a. om økonomi og jus, praktisk, administrativ og byråkratisk tilrettelegging og tilgang/kvantitet, kvalitet og kontinuitet på praksisplassene. Det handler om læringsaktivitetenes og kunnskapens status, undervisernes kompetanse og tidsbruk. Det handler også om studiestruktur, koordinering/synkronisering av læringsaktivitetene, kapasitet, antall studenter, sikre samme læringsutbytte for alle studenter, samt kommunikasjon, samarbeid, fag/fagforståelse og forståelse av kunnskap og læring.

Denne gjennomgangen har vist at det er lettere å si, mene og ville integrasjon, enn å gjøre det.

Innhold

1	Innledning.....	1
1.1	Bakgrunn og mål	1
1.2	Utvalg og metode.....	1
1.3	Noen rammefaktorer med betydning for læring i et praksisfelt	2
1.4	Oppbygging av rapporten	4
2	Integrasjon av teori og praksis	5
2.1	Et drømmescenario	6
2.2	Drømmescenariets elementer og snubletråder.....	9
2.3	Integrasjon I.....	10
3	Oppfølging av studenter – en «happening» eller et faglig møte?	11
3.1	Hva sier underviserne?	11
3.1.1	Ressurser	11
3.1.2	Reiseavstand.....	12
3.1.3	Antall studenter	13
3.1.4	Verdien av studentoppfølging i praksis.....	14
3.2	Hva sier studentene?.....	15
3.3	Kvalitetssikring av studentoppfølging i praksis	16
3.4	Integrasjon II.....	17
4	Kontakt og samarbeid med praksisfeltet betyr å spille på lag.....	19
4.1	Hva sier underviserne?	19
4.1.1	Finne og etablere praksisplasser.....	19
4.1.2	Kvalitet	22
4.1.3	Kontinuitet.....	22
4.1.4	Enhver praksis er bedre enn ingen praksis	24
4.2	Integrasjon III	24
5	Undervisernes praksiskompetanse, ettertraktet, men ikke etterspurt	26
5.1	Vurdering av egen praksiskompetanse	26
5.2	Vurdering av andres praksiskompetanse	28
5.3	Integrasjon IV	28
6	«Det er praksis studentene skal bli gode til ...»	30
6.1	Hva hemmer integrasjon i egen undervisning?	30

6.2	Hva fremmer integrasjon i egen undervisning?.....	31
6.3	Studentenes arbeidskrav for integrasjon og kontroll	32
6.3.1	Noen oppfatninger om arbeidskrav	33
6.3.2	Arbeidskrav som integrerende faktor	34
6.3.3	Arbeidskrav som kontrollerende faktor.....	35
6.4	Integrasjon V	37
7	Integrasjon VI	38
7.1	Integrasjonens muligheter og umuligheter	39
7.2	Integrasjon og kunnskapens status	40
7.3	Er integrasjon i det hele tatt mulig?.....	41
8	Litteratur	43
	Vedlegg.....	45

1 Innledning

1.1 Bakgrunn og mål

Rapporten Til glede og besvær – praksis i høyere utdanning, NOKUT-rapport 3-2018 (Hegerstrøm 2018), gir en analyse av studentenes kommentarer om praksis i Studiebarometeret 2016. Det er en kvalitativ analyse ut fra kommentarer i fritekstfeltet tilknyttet spørsmålsbatteriet om praksis og målbærer studentenes stemmer om praksis. Den har gitt oss god kunnskap om og kjennskap til studentenes erfaringer og meninger om praksis. Med den foreliggende rapporten vender vi oss til underviserne, også deres stemmer, erfaringer og meninger bør bli hørt i denne sammenhengen. I Underviserundersøkelsen 2017¹ ble de underviserne som svarte bekreftende på at studieprogrammet deres hadde praksis, presentert for syv påstander knyttet til ulike sider ved praksis i utdanningen (Lid m.fl. 2017).

Målet med denne rapporten er å formidle undervisernes stemmer om praksis utover analysen av de syv påstandene og trekke ut felles erfaringer uavhengig av stilling, utdanningstype, institusjon, tid, sted, læringsmål for og organisering av praksis og ut fra det finne fellestrekk på tvers av utdanningene. Rapporten kan dermed også være et bidrag til å tette det Kårstein og Caspersen (2014, s. 67) kaller for «huller i litteraturen» da de i sin litteraturgjennomgang finner at mer kvalitativt orienterte studier om denne gruppen og dette temaet i liten grad er rapportert. Det er ikke et mål å identifisere eventuell kvalitetssvikt ved enkeltinstitusjoner og programmer. Det er heller ikke et mål å bekrefte eller avkrefte studentenes erfaringer, men en sammenstilling av de to gruppenes kommentarer kan i visse tilfeller bidra til en økt forståelse for problemer og utfordringer.

Vi håper at resultater og funn fra denne rapporten kan bidra til arbeidet med å øke kvaliteten i eksisterende praksisstudier og fungere som ledetråd der det arbeides med å etablere nye.

1.2 Utvalg og metode

I mangel av fritekstkommentarer fra underviserne på Underviserundersøkelsen 2017 ble informasjon/data innhentet blant de som svarte på spørsmålet om studieprogrammet deres hadde praksis, etter følgende utvalgs-kriterier:

- 1) Svart på underviserundersøkelsen
- 2) Svart bekreftende på spørsmålet om det er praksis i studieprogrammet
- 3) Svart på spørsmålsbatteriet/påstandene om praksis og ikke svart «ikke relevant»
- 4) Sagt seg villig til å bli kontaktet med oppfølgingsspørsmål
- 5) Sagt ja til kobling av bakgrunnsdata og institusjon

Dette utgjorde til sammen 846 personer fordelt på 30 utdanningstyper.² Fra disse ble det trukket ut et utvalg på 414 personer etter en forholdsmessig fordeling på 28 utdanningstyper. Ved svarfristens utløp

¹ Underviserundersøkelsen ble gjennomført i full skala for første gang i 2017 og retter seg mot alle vitenskapelig ansatte som har undervist på bachelor- og mastergradsnivå i løpet av de to siste årens. Hensikten er å få fram et bredt og representativt bilde av de vitenskapeliges vurderinger av kvaliteten i norsk høyere utdanning.

² Utdanningstype er en kategorisering som NOKUT har opprettet for analyseformål. Det finnes per i dag 44 utdanningstyper innen høyere utdanning i NOKUTs kategorisering. Kategoriseringen tar utgangspunkt i Norsk Standard for Utdanningsgruppering (NUS), utviklet av Statistisk Sentralbyrå, og er modifisert for NOKUTs formål

var svarprosenten på 46 % med 190 svarende. Se 9.1 Vedlegg 1 som også gir en beskrivelse av hvilke utdanninger som inngår i noen av utdanningstypene.

Følgende vurderinger ble lagt til grunn for de spørsmålene vi ønsket undervisernes svar på.

- 1) Dette er en kvalitativ undersøkelse, og spørsmålene må begrenses til et antall som vurderes realistisk og overkommelig både å besvare og analysere.
- 2) Spørsmålene må ha en størst mulig innretning mot undervisernes egen hverdag.
- 3) Svarene kan inngå både i selvstendige analyser og i NOKUTs pågående tematiske satsing og prosjekt knyttet til praksis.
- 4) Det vurderes ikke som hensiktsmessig å stille spørsmål som ligner for mye på de påstandene som allerede er besvart i Underviserundersøkelsen.

Dette resulterte i et spørreskjema med 10 tematiske spørsmål, inkludert et åpent fritekstfelt for egne kommentarer og refleksjoner og erfaringer om praksis generelt og/eller spesielt knyttet til den utdanningen/det studiet vedkommende underviser ved. Hele spørreskjemaet er vedlagt. (9.1 Vedlegg 2)

Det ble foretatt en sammenligning av svarene på spørsmålene om praksis i Underviserundersøkelsen 2017 mellom de som svarte ja til å delta i oppfølgingsundersøkelse og de som ikke svarte ja til det. (9.1 vedlegg 3) De som svarte ja til å delta i oppfølgingsundersøkelse svarer noe mer positivt på spørsmålene om praksis. Selv om forskjellen mellom de to gruppene er statistisk signifikant, er den helt marginal. Det gir grunn til å tro at utvalget i denne undersøkelsen verken har noen positiv eller negativ bias.

Svarene kategoriseres og analyseres både etter de spørsmålene som stilles og etter tema som fremkommer gjennom svarene og kommentarene i fritekstfeltet. Det er ikke skilt på praksis som profesjonskvalifisering og praksis som mer allment kvalifiserende for arbeidslivet. Det er heller ikke skilt på rammeplanstyrt praksis og praksis som er regulert på annen måte. Problemstillinger som presenteres og analyseres i denne rapporten må regnes som alminnelig gjeldende for alle eksterne læringsaktiviteter i høyere utdanning uavhengig av betegnelse og organisering.

Kommentarene er nummerert fra 1– 190. Kommentarene brukes i analysen både som enkeltvis sitat og samskrevet som løpende tekst. Der sitat er brukt markeres dette i en parentes med utdanningstype og nummer. Enkeltsitatene brukes dels til å eksemplifisere et tema eller erfaring, dels til å formidle bredden av erfaringene, der disse formidles av undervisere fra flere utdanningstyper.

1.3 Noen rammefaktorer med betydning for læring i et praksisfelt

Praksis, i likhet med andre eksterne læringsaktiviteter i høyere utdanning, inngår i studiet i den hensikt å fremme studiets arbeidslivsrelevans og øke studentenes kunnskaper om og erfaring med det arbeidslivet som vil møte dem som ferdige kandidater.

Studentene kan ha praksis i kortere eller lengre perioder i løpet av studiet. Praksisstedet er ikke et varig sted for den enkeltes læring. Studentene både har og har ikke noe der å gjøre – en paradoksal form for tilhørighet. Studentene befinner seg i grenselandet mellom akademien og arbeidslivet, eller

mer sjablongmessig: mellom akademias idealer og arbeidslivets realiteter. Læringsmessig må de forholde seg til to ulike samfunnsfærer som har ulike begrunnelser, ulike mål og ulikt rasjonale og veksle mellom studentrollen og yrkesutøver-/profesjonsrollen. Studentene er fortsatt studenter, men studentrollen i et praksisfelt kan være uavklart, utydelig og under press, (Hegerstrøm, 2018, s. 48) samtidig som det å lære seg rollen som yrkesutøver-/profesjonsutøver inngår i sosialiseringsformålet med praksis (Caspersen & Kårstein, 2013, s. 44).

Lærestedets kontroll med innhold og kvalitet i studentenes læring i praksisfeltet er annerledes, i og med at læringen i praksisfeltet i stor grad ligger utenfor lærestedets kontroll (Jf. Grønn 2010). Også læringen og læringsstrukturene er forskjellige. På lærestedet er læringens innhold planlagt og forutsigbart, og læringen skjer i kontrollerte former gjerne gjennom prøving og feiling, repetisjon og simulering. Praksisfeltet avkrever ansvar og selvstendighet, ting skjer ofte spontant og uforutsigbart og krever en umiddelbar og situasjonsbestemt handling. Man får bare én mulighet og kan ikke sjekke lærebok eller notater først.

Andre faktorer kan knyttes til selve kunnskapen. Grovt og unyansert kan det sies at på lærestedet er kunnskapen noe studenten skal tilegne seg, mens i praksisfeltet er kunnskapen noe som skal anvendes. På lærestedet er kunnskapen oppdelt i fag, emner og tema, mens den i praksisfeltet ikke kan ses eller forstås uavhengig av sammenheng og kontekst. Også type kunnskap varierer. På lærestedet tilstrebes gjerne fagkunnskap av en generell og allmenn karakter og er den kunnskapen man forventer at alle utøverne av et yrke/profesjon har tilegnet seg, og som kan anvendes i flere sammenhenger og situasjoner. Den har et bredere anvendelsesområde med relevans for et mangfold av yrkes- og arbeidssituasjoner. I praksisfeltet derimot er det ønskelig med spesiell og situasjonsbetinget fagkunnskap som er avgrenset og tilpasset det enkelte praksisstedets ansvars- og arbeidsområde.

Av denne analysen kan det utledes følgende figurer som viser hvordan de ulike faktorene hver for seg kan utgjøre og forstås som ytterligheter på en ugradert skala som påvirker hverandre gjensidig.³ (Figur 1 og 2)

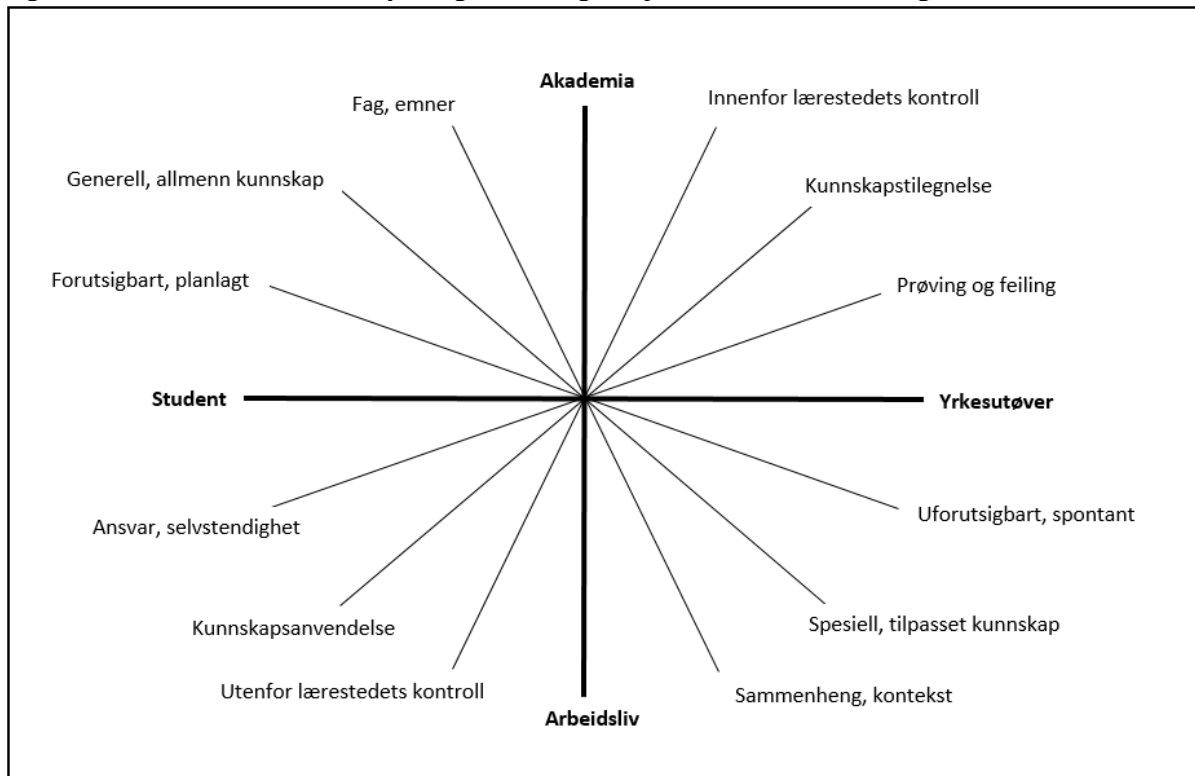
Figur 1. Rammefaktorer med betydning for læring i et praksisfelt

Sfære	Akademia	-----	Arbeidsliv
Rolle	Student	-----	Yrkesutøver
Kontroll	Innenfor lærestedets kontroll	-----	Utenfor lærestedets kontroll
Forhold til kunnskap	Kunnskapstilegnelse	-----	Kunnskapsanvendelse
Læring gjennom	Prøving, feiling, simulering	-----	Krav, ansvar, selvstendighet
Kunnskapsorganisering	Oppdelt, fag-, emnebasert	-----	Sammenheng, kontekst
Kunnskapstype	Generell, allmenn	-----	Spesiell, tilpasset, situasjonsbetinget
Læringsstruktur	Forutsigbarhet, planlagt	-----	Uforutsigbarhet, akutt, spontant

³ Etter Hegerstrøm i: Elster og Hegerstrøm (1995 s. 96-105) ISBN 82-518-3321-3

Hvis man tar utgangspunkt i faktorene sfære og rolle som akser, kan disse rammefaktorene fremstilles som et aksediagram. Figur 2.

Figur 2. Rammefaktorer med betydning for læring i et praksisfelt som aksediagram



Framstilt på denne måten blir det tydelig hvordan rammefaktorene henger sammen. De kan ikke ses adskilt. Det vil alltid være grader av alle faktorene innenfor en større sammenheng. Det er ikke bare studentene som står i og merker disse spenningene. De merkes også av underviserne og preger deres arbeidshverdag, deres rolle som undervisere, deres undervisning og deres forhold til praksisfeltet.

1.4 Oppbygging av rapporten

Antall kommentarer og antall spørsmål gjorde det nødvendig å prioritere tema for analyse. Samtidig ble det vurdert som nødvendig å få fram bredden i underviserne kommentarer og erfaringer og at disse skulle gi retning og innhold til analysen. Ett tema pekte seg tidlig ut som utgangspunkt og hovedtema. Underviserne fikk to spørsmål om integrasjon av teori og praksis. Ett om hva det vil si at praksisstudier er godt integrert i studieprogrammet og ett om hva de selv gjør for å få dette til. Gjennomgangen av svarene til de øvrige spørsmålene og kommentarene i fritekstfeltet viste seg også i stor grad å trekke mot og omhandle ulike sider av det temaet som forenklet sagt kan omtales som integrasjon av teori og praksis. Underviserne svar i denne undersøkelsen dokumenterer temaets mangfoldighet og kompleksitet og er det som det meste handler om i denne sammenheng. Det er ikke bare teori og praksis som skal integreres, noe aksediagrammet i figur 2 indikerer. Når rapporten nå videre omtaler det som «integrasjon av teori og praksis», er det ut fra en forståelse av bredden og dybden og kompleksiteten i tematikken.

Kapittel to tar for seg integrasjon i en bredde som antydnet over. Utgangspunktet er hvordan dette eksplisitt omtales og påkreves fra sentrale myndigheter og underviserne beskrivelser av hvordan dette kan oppnås. De tre påfølgende kapitlene omhandler det underviserne beskriver som det som representerer de største faglige utfordringene med praksis; oppfølging av studenter i praksis, kontakt og samarbeid med praksisfeltet og egen praksiskompetanse. Alle er sentrale faktorer for integrasjon av teori og praksis. Deretter følger kapittel seks med omtale av hvordan underviserne møter disse utfordringene; hva som hemmer og hva som fremmer integrasjon i egen undervisning og hvordan studentenes arbeidskrav i praksis fungerer som integrerende og kontrollerende faktor i studentenes læring. Analysekapitlene avsluttes med noen refleksjoner og vurderinger om hva kapitlets funn sier om integrasjon av teori og praksis. Integrasjon er også tema for rapportens avslutningskapittel.

2 Integrasjon av teori og praksis

St.meld. 13 (2011–2012) Utdanning for velferd - Samspill i praksis, Velferdsmeldingen, sier følgende om integrering av teori og praksis:

«Arbeidslivet spiller en viktig rolle som læringsarena i helse- og sosialfagene, i første omgang gjennom praksisdelen av utdanningene. Kvaliteten i praksisstudiene, og hvordan de virker sammen med undervisningen ved lærestedene, er avgjørende for den samlede studiekvaliteten. For å sikre at praksisundervisningen blir relevant og kvalitativt god, er det nødvendig med et nært samarbeid mellom utdanningsinstitusjonen og praksisstedet.» (s. 39)

«God integrering mellom teoretisk undervisning, prosjektarbeid og praksis i yrkesfeltet skal til sammen gi studentene en solid grunnutdanning som gjør dem rustet til å starte sin yrkeskarriere i helse- og velferdstjenestene.» (s. 71)

At teori og praksis er integrert i studieprogrammet fremgår her som en underliggende premiss og forutsetning. Likevel er dette en stor utfordring i flere utdanninger. Meldingen påpeker at «En gjennomgående kritikk i evalueringene⁴ er dårlig integrering mellom praksisstudiene og undervisningen ved institusjonen.» (s. 73) Samme syn fremmes også i St.meld. 11 (2008–2009) Læreren – rollen og utdanningen:

«Teoretisk kunnskap i fagene og kunnskap om hvordan det undervises i dem, må integreres med praktiske oppgaver i skolehverdagen. Fag, fagdidaktikk, pedagogikk og praksis må derfor koples tettere sammen, både innholdsmessig og organisatorisk.» (s. 19)

«Pedagogikklærerne må samarbeide med fag- og praksislærere om undervisning, praktiske oppgaver og FoU-prosjekter der teori og praksis kan møtes.» (s. 20)

Meldingen konkluderer med at: «... departementets vurdering [er] at hovedutfordringene i praksisopplæringen er mangel på nasjonale kvalitetskrav og svak kopling til teorifagene i utdanningen.» (s. 21)

Hatlevik m.fl. (2011, s. 6) finner at «utdanningene har det til felles at lærerne er enige i at det i hvert fall ikke er et for sterkt fokus på at praksisperioder og undervisning skal ses i sammenheng.» Dette tolker de som at «det i undervisningen kan være vanskelig å få til på en slik måte at studentene opplever at det er slik sammenheng.» (s. 6)

⁴ Det refereres her bl.a. til NOKUT's evalueringer.

Manglende integrering av teori og praksis bekreftes av studentstemmene fra flere utdanningstyper i NOKUT-rapport 3-2018 (Hegerstrøm 2018). En kandidatundersøkelse fra Oslomet viser at studentene bare er middels fornøyde med sammenhengen mellom det de lærte i undervisningen og det de lærte ute i praksis.⁵

Resultatene fra Underviserundersøkelsen 2017 (Lid m. fl. 2017, s. 30) tyder på at det å oppnå god sammenheng mellom teori og praksis i profesjonsutdanningene er utfordrende. Temaet påpekes som et område med potensial for utvikling. (s. v)

Stortingsmelding 16 (2017-2018) Kultur for kvalitet (Kvalitetsmeldingen) understreker at: «Det er viktig for kvaliteten på utdanningen og studentenes læring at praksisstudier eller annen arbeidslivserfaring er godt integrert i studieprogrammet.» (s. 46)

Integrering av teori og praksis er en stor og erkjent problemstilling i mange av de utdanningene der praksis inngår som en del av studiet. Problemet blir trolig ikke mindre av at flere og flere utdanningstilbud nå etter hvert innfører praksis. Referansene over viser at vi har mye kunnskap om at dette er utfordrende og vanskelig, ikke minst fordi det nok også er et tema det kan være vanskelig å enes om. Kårstein og Caspersen (2014, s. 8) påpeker at det «er relativt lite studert hvordan utdanningsinstitusjonene integrerer praksis i undervisningen ...»⁶

Det kan derfor være mange ulike oppfatninger om hva slik integrasjon egentlig innebærer, hva som skal til for å nå målet, hvem skal gjøre hva for å nå det, hvem har ansvaret og hvordan vet man at målet er nådd? Svarene på dette avhenger av hvilket utgangspunkt og nivå man svarer fra og hvilke erfaringer man har. Underviserne i denne undersøkelsen ble bedt om å svare på følgende spørsmål:

«Hva vil det etter ditt syn si at praksisstudier er godt integrert i studieprogrammet?»

Som en av underviserne påpeker så er dette «et omfattende og komplekst spørsmål, og berører forhold både på administrativt, overordnet (program-) og fagemne-nivå. Svarer primært for fagemne-nivå.» (GRUNNSKOLE 36) Denne underviseren bekrefter at svaret avhenger av hvem man spør. Sånn sett befatter svarene i denne undersøkelsen seg primært med emne- og studienivået.

2.1 Et drømmescenario

En stikkordsmessig beskrivelse av integrasjon av teori og praksis kan være å krysse grenser, bygge broer og knytte bånd. For én underviser betyr det å «flytte «teorien inn i praksis [...] og praksis inn i teorien» (GRUNNSKOLE 37), mens det for en annen vil si «at vi som institusjon både har bedriftene hos studentene (i undervisningssituasjon) og studentene hos bedriftene (i praksissituasjon). Til sammen gir dette god integrasjon og læring.» (ØKADM 190) En tredje underviser svarer at: «Vårt motto er at ALT som tilbys studentene i løpet av 3 år i bachelor i sykepleie er en forberedelse til å

⁵ <https://khrono.no/arbeidsliv-kandidatundersokelse-karriere/oslomet-studenter-far-raskt-relevant-jobb-men-synes-de-er-darlig-forberedt/25208>

⁶ De påpeker også at «det er lite studert hvordan praksisfeltene jobber for å få til en integrasjon med undervisningen på utdanningsinstitusjonene.» (ibid) Wollscheid og Røsdal (2019 s. 26) refererer til Nordstrand (2017) som fant at praksisveiledere i sosialt arbeid gjerne deler utdanningen i to adskilte kategorier; teori og praksis og at det er liten vilje til å vurdere dette som en helhet og gjøre bruk av teorien i praksisveiledningen.

møte arbeidslivet som sykepleier og en livslang læring.» (SYKEPLEIE 181) En fjerde påpeker at «mitt syn på undervisning er at all undervisning i stor grad er praksisforberedende, så lenge den hele tiden balanserer teori og praksis.» (BARNEHAGE 7)

Spørsmålet som underviserne svarte på åpnet for muligheten til å beskrive ønskesituasjonen for integrasjon av teori og praksis. Dermed kan det settes sammen et drømmesenario som avspeiler mangfoldet i hvilke faktorer og forhold som inngår i denne integrasjonen slik underviserne ser det.

Kommentarene samler seg rundt åtte punkter uten tydelige avgrensninger. Disse er: Regler og rammebetingelser, organisering og sammenheng, gjensidighet og dialog, læring og læringsbetingelser, oppfølging av studenter, samarbeid med praksisfeltet, underviserens praksiskompetanse og praksis' status.

- **Regler og rammebetingelser**

At praksisstudier er godt integrert i studieprogrammet vil si: «At det er obligatorisk» (MEDIE-INF 106), «innbakt i studieløpet» (BIOLOGI 18) og «planlagt.» (BIOLOGI 16) «Det er integrert i den forstand at praksis går på tvers av alle kurs og alle studieår.» (GRUNNSKOLE 34) Det innebærer å «følge rammeplanen» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 53) og etterkomme det som er «regulert av nasjonale avtaler.» (FARMASI 21) «Våre praksisstudier er implementerte og synlige i timeplanen samt i semesterhåndboken. Dette vil jeg si er tegn på god integrering i studieprogrammet.» (MEDISIN 108) En godt integrert praksis «følger læringsutbyttebeskrivelser» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 66), læringsmål og innhold «samt gjenspeiler arbeidsmarkedet studenter søker etter endt studie.» (PEDAGOGIKK 125) Praksis må være «en naturlig del av studieløpet, ikke noe «ekstra» som skjer. Det at vi forbereder studentene best mulig på praksis i forkant og bearbejder praksis i etterkant bidrar til dette.» (MAT-STAT 100)

- **Organisering og sammenheng**

At praksis er godt integrert vil videre si: «At det er satt av godt med tid til forberedende arbeid» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 64), at det er «god sammenheng mellom de forskjellige områdene i utdanningen» (SYKEPLEIE 180) slik at «teori og praksis følger hverandre i tema og tid». (SYKEPLEIE 178) «Det er viktig at det er en rød tråd mellom studentenes praksis, deres praksissteder og oss som utdanningsinstitusjon med tanke på forventinger til og vurdering av studentenes nivå og gjennomføring av praksis.» (HIST-FIL 79) Den må «være av en viss mengde, slik at det gir en reell tilnærming til arbeidslivet. (HELSE OG SOSIAL ANDRE 65) Den må «komme på et tidspunkt i studiet der studenten har nok kunnskap og ferdigheter til å utføre arbeidet, og kan kommunisere godt faglig med de andre på arbeidsplassen.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 70) Det bør også være mulig å «bygge videre på erfaringene fra praksis i videre fordypning i seminaroppgaver og bacheloroppgave.» (SAMFUNNSFAG 139)

- **Gjensidighet og dialog**

At praksisstudier er godt integrert vil si at «praksisstudiene og campusstudiene står i aktiv dialog med hverandre». (PEDAGOGIKK 128) Det betyr at det er «samsvar mellom teori studentene lærer på skolen, og erfaringskompetansen de opparbeider seg i praksis.» (SAMFUNNSFAG 141) Det innebærer «at det er faglig sammenheng mellom undervisning før og etter praksis og oppgaver gitt i praksis - at det er god dialog og samforståelse mellom praksislærere/praksissteder og

faglærere/utdanningsinstitusjon». (BARNEHAGE 2) Det innebærer videre at det er «tett samarbeid mellom undervisning på campus og den undervisninga som skjer på praksisstedet - altså samarbeid både mellom administratorer [...] og fagpersoner begge steder» (BARNEHAGE 7), «at undervisning på universitetet og undervisning på praksissted er samkjørt» (SYKEPLEIE 176) og «aller best når teori blir integrert i praktisk arbeid med pasientar, og at ein gjennom oppfølging av enkeltpasientar kan vurdere nytten av teoretisk kunnskap i feltet.» (MEDISIN 109)

- **Læring og læringsbetingelser**

Godt integrerte praksisstudier vil si: «At studentene lærer teori, forskning, ferdigheter og holdninger som kan videreutvikles i praksisstudiene og at de reflekterer teoretisk og med utgangspunkt i annen forskning over egen utvikling i praksis» (BARNEHAGE 14), at de «får brukt det de har lært og får tid til å trene på viktige ting, som vi ikke kan gi dem på universitetet [...] og får bygget profesjonsidentitet». (FARMASI 24) At «undervisningen på Campus [er] relevant for det de møter i praksis», (GRUNNSKOLE 27) «at de forberedes godt, veiledes underveis (også fra universitetets side), og at erfaringer derfra brukes hele tiden i studiet ellers, i undervisning såvel som i eksaminasjoner.» (MEDISIN 117) «At lærere ved utdanningsstedet forbereder studentene til praksis (både faglig og mentalt), aktivt bruker studentenes praksiserfaringer i undervisningen på studiestedet og viser og drøfter med studentene hvordan teoretisk studieinnhold er relevant for praksis». (YRKESFAGLÆRER 185) «Det betyr at det studentene lærer i teoristudiene stemmer godt overens med det de lærer i praksis.» (SYKEPLEIE 175)

- **Oppfølging av studenter**

Godt integrerte praksisstudier innebærer «at veiledere fra utdanningsinstitusjonen besøker praksisstedet» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 64), «at hver skoleveileder følger godt opp studenter i praksis» (SOSIALFAG 149) og at «praksisstudiene er veiledet av sykepleier i praksisfeltet og lærer.» (SYKEPLEIE 166) Det betyr «at studiet har tilfredsstillende finansiering til å kunne sette av tid nok til oppfølging av studenter.» (HIST-FIL 80)

- **Samarbeid med praksisfeltet**

Godt integrerte praksisstudier kjennetegnes ved «at vi har et godt samarbeid med praksisfeltet i forhold til å avstemme innholdet i studieprogrammet med «virkeligheten» (FARMASI 21), og ved «at veiledere i praksis kjenner studieplanen og læringsmål for hver praksisperiode. At universitet og sykehusene samarbeider om å planlegge undervisningsopplegget og at enkelte av undervisningene forgår i praksis utenom praksisperiodene». (HELSE OG SOSIAL ANDRE 49) «Det er [...] viktig å ha et godt samarbeid mellom utdanning og praksis, med gjensidig utveksling av kunnskaper og ferdigheter.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 61) Det må videre tas hensyn til «at vi samarbeider med tunge aktører i markedet, at vi må ta hensyn til «markedet» i de valg vi gjør i utviklingen av studieprogrammene.» (DATA-IT 19)

- **Undervisernes praksiskompetanse**

Godt integrerte praksisstudier «innebærer også at undervisningen er oppdatert og praksisnær» (MAT-STAT 100), at «de som har teoretisk undervisning også er nært involvert i praksis» (MEDISIN 120) og «at studentene opplever praksis som meningsfylt på bakgrunn av at lærer på skolen har gitt dem de nødvendige kunnskapene om feltet, mulige utfordringer og verktøyet for å mestre praksisen.» (SAMFUNNSFAG 141) Det innebærer «at det er undervisere med erfaring fra praksisfeltet på alle

emner og at også eksamen kvalitetssikres gjennom at minimum én av sensorene har relevant praksiserfaring.» (SOSIALFAG 153)

- **Praksis' status**

«At praksisstudiene er godt integrert betyr at de får den plassen og det omfanget som behøves» (FARMASI 21), «at det er noe som blir vektlagt» (DATA-IT 19), «er en naturlig del av studieløpet som øvrig undervisning tar hensyn til» (GRUNNSKOLE 32) og «at praksislærere og lærere på universitetet er likestilte som XXutdannere» (PEDAGOGIKK 126)

2.2 Drømmescenariets elementer og snubletråder

Disse åtte punktene som kommentarene om drømmescenariet kan samles om, beskrives ikke uten delte meninger og snubletråder. Hva gjelder regler og rammeverk imøtegås uttalelser om å følge rammeplanen og nasjonale avtaler og at praksisstudiene er implementert og synlige i timeplanen med at: «Praksisstudier er ikke nødvendigvis godt integrert selv om det er mye praksis tilrettelagt i studieprogrammet.» (SYKEPLEIE 168)

Punktet om organisering og sammenheng påpeker praksis som den røde tråden i studieløpet og slik at teori og praksis følger hverandre i tema, tid og innhold. Her har også lærestedet sentralt et stort ansvar: «Fakultetet, av naturlige grunner, har ingen reell oversikt over undervisningen. Derfor er det umulig at praksisen er godt integrert i studiet». (MEDISIN 115) Andre påpeker at «det ser ut som programplanutviklingen går mot 10 studiepoeng på hvert emne og da blir det etter mitt syn mindre integrering. Hvert emne har mer og mer klare grenser slik at å integrere emner er vanskeligere. [...] Utdanningen står overfor endringer, og emnestruktur i de administrative systemer krever enklere organisering.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 60)

Stikkordet for punktet gjensidighet/dialog er helhet. Godt integrerte praksisstudier «er helt avgjørende for utbyttet av praksis og av studiet som helhet». (PEDAGOGIKK 132) Det må være «sammenheng mellom det studentene erfarer på praksisskolene og på campus, praksiserfaringene må bearbeides på campus, og campuserfaringene må bearbeides på praksisskolene. Det er helheten som gir studentene godt grunnlag for å utvikle seg til gode lærere.» (HIST-FIL 76) Ambisjoner og bestrebelser på å formidle en helhetlig utdanning hvor «alt henger sammen med alt» (SYKEPLEIE 172) kan komme i konflikt med de begrensninger som er nevnt over om at «studiet som helhet er blitt mere oppstykket i emner og mindre fagintegrert.» (SOSIALFAG 153) «Det går med utrolig mange arbeidstimer til å bedre integrere praksis i studieprogram. Slik det er nå er oppskrifta at «alt skal handle om alt». Praksis og didaktikk skal inn i pedagogikk og motsatt. Drømmen er at det fører til sammenheng for studentene, men studentene klager på usynkron undervisning, gjentakelser og dårlig tidsbruk. På bakgrunn av [dette] vil jeg si at mitt syn på integrasjon av teori og praksis er at det mest effektive og tydelige overfor studentene vil være mindre integrasjon og mer fokus på det enkelte element (emne/fagområde) i studieprogrammet sin kvalitet.» (LEKTOR 97)

Stikkordet for læring/læringsbetingelser er relevans. Relevans for «den profesjonen hun utdanner seg i» (GRUNNSKOLE 35), «relevant for spesialisering (f.eks. masterfaget)» (GRUNNSKOLE 45) og «relevant for studieprogresjonen.» (ØKADM 188) En ønskesituasjon i så måte «vil si at studentene oppnår en læring i sine studier der de kan anvende kunnskapen i andre kontekster enn den er innlært i, og at praksis bidrar til å utvikle både forståelse for egen kompetanse i fag, men også utvikle evnen til å utvikle kunnskaper i nye kontekster. Med andre ord, vil en god praksis bidra til å oppnå en fleksibel

kunnskap, til å forstå egen kompetanse innen fag, til å se hvordan kunnskapen kan anvendes, og til å lære om disse kontekstene (praksisfeltet)». (HIST-FIL 78)

Målet om integrert, fleksibel kunnskap vil også avhenge av de tre neste punktene i drømmescenariet: Oppfølging av studenter, samarbeid med praksisfeltet og undervisernes praksiskompetanse. Oppfølging av studenter og «integreringa kan vera ein utfordring når ein ikkje er til stades på praksisstaden». (MEDISIN 109) «Slik ordningen er i dag er det vanskelig for veiledere i skolen å bidra til integreringen». (PEDAGOGIKK 128) Oppfølging av studenter, samarbeid med praksisfeltet og undervisernes kompetanse er faktorer som i denne sammenhengen for en stor del ligger utenfor den enkelte undervisers kontroll. Bl.a. fordi det krever «at høyere utdanning er villig til å bruke ressurser på kobling mellom praksislærer og faglærer.» (BARNEHAGE 10) «Det bør være krav til kompetanse på praksisstedene, og vilje til å samarbeide med en akademisk instans. På denne måten kan avstanden mellom praksissted og høgskole minskes.» (IDRETT 86) «Det krever et tett samarbeid mellom utdanning og praksisfelt om hva en god sykepleiepraksis innebærer - og det må være et samarbeid som begge parter ønsker.» (SYKEPLEIE 175) «Med de akademiske rammebetingelsene vi er gitt, kan vi aldri tilby oppdatert undervisning i praktisk XX». (MEDIE-INF 103)

Det siste punktet som påpekes under spørsmålet om hva det vil si at praksisstudier er godt integrert i studieprogrammet, er den status praksis har og bør ha ved at «det er veldig viktig at praksis inngår som en fullverdig del av utdanningen». (BARNEHAGE 10) og «at teori og praksis likestilles». (SYKEPLEIE 182) «Studentene må oppleve at praksis og teori er ikke noe som separerer to grupper men er noe som er to sider av samme mynt.» (INGENIØR 88) «Teori og praksis blir ofte satt opp som to motpoler, og jeg anser det som studieprogrammet sitt ansvar å bidra til å bryte ned denne motsetningen, hvor man kan få inntrykk av at dette er et enten - eller forhold». (SOSIALFAG 148)

2.3 Integrasjon I

Denne gjennomgangen og analysen av undervisernes syn på hva det vil si at praksisstudier er godt integrert i studieprogrammet viser temaets kompleksitet og spennvidde. Formaliteter, avtaler og plassering i studiet er viktig og må være på plass, men er i seg selv ikke nok til å innfri forventningene. Det rapporteres at fagenes formelle tilknytning til praksis oppleves som svak og at dette fører til et unødvendig skille mellom undervisning i fag på lærestedet og undervisning i praksis. Dermed er det for store mangler i den daglige faglige sammenhengen mellom teori og praksis til å si at det er godt integrert. Dette gjør spørsmålet om læring og kunnskap til et spørsmål om status og likeverd.

Underviserne påpeker nødvendigheten av gjensidighet, sammenheng, helhet og dialog for å overkomme en opplevd asymmetri mellom kunnskap og læring i akademia og i praksisfeltet/arbeidslivet. Samtidig tas det til orde for at en studieorganisering, studiestruktur og programplanutvikling som oppdeler studiet i mindre og flere moduler og emner bidrar til det motsatte. En utvikling som Brandt (2005) har omtalt som bekymringsfull (s. 97). Brandts bekymring fra 2005 møtes av dagens undervisere som påpeker at et stort sprik av emner i praksis og i undervisningen gjør integreringen vanskelig.

Integrasjon av teori og praksis skal bidra til at studentene utvikler en fleksibel kunnskap som kan anvendes i ulike kontekster. Det påpekes at det må være faktisk praksis ute i feltet og ikke en annen form for praksistilnærmet undervisning. Det innebærer også at det teoretiske innholdet og læringen i praksis må henge sammen gjennom hele studiet. Det må være samsvar i progresjonen. Det betyr ikke

bare sammenheng i det faglige, men også i forventninger til selvstendighet, evne til kommunikasjon, forskning og utviklingsarbeid o.a. Integrasjon av teori og praksis må m.a.o. skje både på langs og på tvers.

Kort oppsummert kan det sies at dersom teori og praksis ikke er integrert «vil praksisperioder likne på opplæringen vikarer og ufaglærte får på tjenestestedene». (HELSE OG SOSIAL ANDRE 55)

3 Oppfølging av studenter – en «happening» eller et faglig møte?

Underviserne fikk ikke direkte spørsmål knyttet til oppfølging av studenter i praksis. Temaet berøres imidlertid i fritekstfeltet der de kunne skrive helt fritt, i spørsmålet om utfordringer forbundet med regelverk og ikke minst under spørsmålet om hva de opplever er den største faglige utfordringen i forbindelse med praksis. Av de som svarte anga 32 % at den største faglige utfordringen de opplever er knyttet til oppfølging av studenter. Oppfølging av studenter er m.a.o. det flest undervisere i dette materialet opplever er deres største faglige utfordring i forbindelse med praksis. I dette kapitlet skal undervisernes kommentarer sammenholdes med studentenes kommentarer fra Studiebarometeret 2016 om samme tema.⁷

3.1 Hva sier underviserne?

Til dette temaet har underviserne kommentarer om ressurser, reiseavstand og antall studenter

3.1.1 Ressurser

«Jeg skulle også gjerne hatt flere ressurser til oppfølging» (GRUNNSKOLE 38)

Ressurser, eller helst mangel på ressurser, i betydningen økonomi og tid er et hovedankepunkt for underviserne og at det er «begrensede ressurser for å følge opp studentene.» (SYKEPLEIE 180) Det er en stor utfordring for mange «at vi ikke har ressurser til å besøke dem i praksis og gi dem individuell veiledning.» (BARNEHAGE 2) Det er bare én underviser som rapporterer å ha «pr. dags dato god tid med studentene. Klarer å bli kjent med deres progresjon i praksis.» (SYKEPLEIE 168)

«Tidligere var vi ute i praksisbesøk. Dette ga stort læringsutbytte for studentene. Dette ble fjernet av ledelsen fordi det er kostbart (jf. arbeidstimer)» (BARNEHAGE 12) «Vi har ikke nok ressurser tilgjengelig til å følge opp studentenes praksisstudier godt nok.» (SYKEPLEIE 176) «Jeg har inntrykk av at praksisoppfølgingen fra skolens side har blitt dårligere de siste årene, men jeg vet ikke om dette skyldes regelverket eller noe annet. Jeg opplever at all oppfølging av studenter har blitt svekket de siste årene - for å spare penger.» (SOSIALFAG 152) «Det viktigste er at vi ikke bruker penger, altså får timer på arbeidsplanen til dette.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 52)

For å gjøre jobben sin slik de mener den burde gjøres tar noen undervisere i bruk løsninger som preges av idealisme og som kan gå på tvers av arbeidsgivers prioriteringer. «Høgskolene [kan] selv avgjøre tidsressurs for praksisbesøk (og undervisning, FoU ol.) Ikke lagt inn reisetid i arbeidsplanen. Jobber ubetalt overtid for å følge opp praksisstudenter.» (BARNEHAGE 14) «Det er generelt satt av for få

⁷ Temaet om oppfølging fra lærestedet ble ikke omtalt i NOKUT-rapport 3-2018.

timer forberedelsestid, til at vi får gjort praksisen godt nok uten å bruke kvelder og helger i tillegg.» (BIOLOGI 16) «Vi mener det er viktig med individuell tilbakemelding og det er svært arbeidskrevende for oss. I tillegg har UiX ment at dette ikke skal prioriteres, så det er noe lærerne gjør fordi de synes det er viktig (dvs det reflekteres ikke i timeregnskapet).» (MEDISIN 117)

Det er ikke bare den fysiske tilstedeværelsen som oppleves for lite prioritert. Det gjelder også for- og etterarbeide og andre oppgaver. «Det er en utfordring å få nok tid til å følge opp hver enkelt student i selve praksisperioden, men også i forkant og i etterkant av praksisperioden.» (GRUNNSKOLE 42) Ikke overraskende rapporteres det om uenigheter mellom ledelsen og undervisere om nødvendigheten av å følge opp studentene på praksisplassen og hvordan dette skal foregå:

«Vi blir med ujevne mellomrom «truet» av ledelsen med at det [er] unødvendig at lærerne bistår studentene med mer enn ett treff/møte i praksisperioden. Dette av økonomiske årsaker. Vi, lærerne svarer med at det er helt nødvendig med minimum å delta og gjennomføre midtveisevaluering sammen med student og praksisveileder. Både en forventningssamtale før praksisperioden starter og selve sluttevalueringen, gjennomføres uten at lærer fra universitetet er tilstede. Jeg er (som en erfaren pedagog) dypt uenig i måten dette gjøres på. Jeg har veldig lite kontakt med praksis. Bare ett møte i løpet av opptil 15 uker. Jeg mener det burde ha vært pålagt at kontaktlærer deltok på: 1) Forventningssamtale (med student og veileder) 2) Midtevaluering [og] 3) Sluttevaluering [...]» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 52)

Det rapporteres som «underlig at en utdanningsinstitusjon kan avgjøre på ledelsesnivå at vi ikke lenger skal følge studenter opp i praksis med praksisbesøk på praksisplass.» (SOSIALFAG 153)

3.1.2 Reiseavstand

«Hovedproblemet er de lange reiseavstandene som forhindrer reell praksisoppfølging»
(BARNEHAGE 5)

Det er ikke bare tiden til den faktiske oppfølgingen og det praktiske arbeidet som krever ressurser. «... studentene er spredt over store geografiske områder, og fysiske praksisbesøk er svært ressurskrevende.» (FARMASI 21)

Lange reiseavstander betinger spørsmål om bruk av undervisernes tid. «Studenter som har praksis i andre kommuner enn det skolen ligger i får ikke oppfølging annet enn ved bruk av telefon. Det er for dårlig syns jeg!» (BARNEHAGE 10) «I en spredt region kan det ta en hel dag å reise på ETT praksisbesøk. Da lider andre oppgaver.» (GRUNNSKOLE 38) «...og det er vanskelig å skaffe nok plasser som er nær nok høgskolen til at vi kan gjennomføre fysiske veiledningsbesøk fra praksisveileder i praksis for alle studentene.» (PEDAGOGIKK 135)

Noen rapporterer om bruk av teknologiske virkemidler. «I tilfeller der jeg ikke kan møte studenter i praksis, samtaler jeg med student og veileder på skype.» (HIST-FIL 81) Slike løsninger oppleves ikke alltid tilfredsstillende. «Som fagansvarlig tar jeg kontakt med studentene og veileder/samtaler ca en time per student per praksisperiode på skype. Ideelt sett ville jeg gjerne sett hver student i klasserommet, og deltatt på veiledning. Lange reiseveier gjør dette vanskelig, men også der studentene er på skoler i nærheten, er det vanskelig, fordi det kun er satt av én time veiledning i praksis på hver student i hver praksisperiode på seks uker.» (HIST-FIL 81)

3.1.3 Antall studenter

«Den største utfordringen etter hvert er nok blitt antall studenter pr lærer.» (SYKEPLEIE 169)

«Å få tid nok til å dra rundt på alle praksisoppfølgninger på store kull med studenter», (IDRETT 84) rapporteres som en utfordring da det medfører dårligere læringsutbytte for studentene. «Når klassene blir store får enkelte dårligere oppfølging og utbytte.» (BARNEHAGE 12) Enkelte andre har gjort seg den motsatte erfaringen. «På et «musikkonservatorium» er også studentgruppene så oversiktlig, [...] at vi faktisk klarer å følge opp hver enkelt students ønske om lærerprofil i praksis.» (KUNST 95)

En konsekvens av store studentgrupper er at «jeg som faglærer blir bare satt opp på «praksisbesøk» til både studenter og praksislærere som jeg ikke kjenner. Da blir det besøk og ikke det jeg mener praksis bør være - trepartsmøte der fag og fagdidaktiske refleksjoner står i sentrum.» (BARNEHAGE 10) «Den største utfordringen er å gi god praksisveiledning til studentene i fag jeg selv ikke underviser i eller har erfaring fra.» (GRUNNSKOLE 42) Mangelen på lærerressurser til praksisoppfølging beskrives som «et problem som «løses» i full fart ved at f. eks. tidligere ansatte (tidligere lærere) blir leid inn på timebasis for å delta på én enkelt midtevaluering for studenten. Dette kan være en person studenten aldri har møtt før og en person som ikke er oppdatert med hvordan utdanningen utvikler seg.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 52) «Utdanningen trenger flere ressurser av fast tilsatte som kan følge opp studenter i praksisperioden, slik at vi kan bruke færre timelærere.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 52)

«Alt for mange studenter per fagansatt, [...] Selv om studieplanene og rammeplanene er fulle av fine intensjoner, gis ikke de fagansatte ved universitetene faglig autonomi og tid til å støtte opp om praksisstudentene. Vi gjør vårt beste, men peser rundt uten tid til felles refleksjon, å gå i dybden, bruke tid som gjester på praksisstedene og føle praksisfeltet på pulsen. [...] Departementet laster på med stadig større krav til kvalitet, praksisnærhet, evidensbasert undervisning, FoU (i fritiden) osv. [...] Fagansatte har kompetanse til å gi studentene god praksis, men rammebetingelsene motarbeider oss totalt. (BARNEHAGE 14)

En annen konsekvens som kan tilskrives store studentgrupper er koordinering og tilpassing av besøkene. «Den største utfordringen er koordinering av korte praksisperioder, for alle studenter skal selvsagt ha oppfølging av faglærer, og denne oppfølginga bør helst ligge i midten av praksisperioden. Det betyr få dager å avvikle oppfølginga på, noe som er utfordrende når faglærere har veldig stor undervisningsmengde og er opptatt med andre kurs (som evt. også har praksis i samme periode).» (BARNEHAGE 5) «Det at praksisveiledere synes å ha lite tilrettelagt tid til å veilede studenter er en utfordring. Det krever at jeg må være tilpassningsdyktig, komme når det passer praksisfeltet.» (SYKEPLEIE 175) «Praksisveilederne arbeider i turnus og noen har redusert stilling. Det blir derfor et puslespill å få til alle de formelle møtepunktene med hver student i praksisperiodene; veiledningssamtale før praksis, en plan-forventningssamtale med student + praksisveileder i 1. praksisuke + halvtids- og sluttevaluering + to kunnskapsmøter (stud.) gruppe). Til hver samtale med studenten skal jeg faglig forberede meg, lese gjennom studentens innleverte tekster og gi faglige kommentarer. Det krever avansert kunnskap.» (SYKEPLEIE 158)

3.1.4 Verdien av studentoppfølging i praksis

«... lærere på campus og i praksis[bør] kobles sammen slik at det ikke blir besøk, men faglige møter.» (BARNEHAGE 10)

Hvorfor er oppfølging av studenter i praksis så viktig for underviserne? «For eksterne praksisplasser oppleves den største utfordringen å sikre at studenten sikres gode læringsvilkår. Dette «mister» vi styring på når vi sender studentene ut.» (MEDIE-INF 101) Oppfølging av studentene innebærer på den ene siden å sikre og opprettholde kontrollen med studentenes læring og læringsvilkår, mens det på den andre siden oppleves viktig for å sikre integrasjon mellom teori og praksis m.a.o. «Å vite nok om hva som er studentenes behov når det gjelder å synliggjøre forbindelsene mellom undervisningen på campus og på praksisstedet.» (YRKESFAGLÆRER 185)

Ansvar for studentenes læring og læringsvilkår handler også om å se den enkelte student og «hvordan jeg kan veilede studentene på best mulig måte, slik at de opplever støtte, omtanke og samtidig bli utfordret». (IDRETT 86) Det betyr «å få alle studentene motivert til å gjennomføre praksis på en mest mulig positiv måte.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 71) og «å fange opp studentenes individuelle behov for veiledning og å tilrettelegge praksisen for den enkelte.» (PEDAGOGIKK 129) «Vi har en svært viktig rolle som veiledere å skape trygghet. Pasientene gjenspeiler befolkningen, studentene er forskjellige, det samme er veilederne, og ikke minst arbeidsoppgavene! Det krever et trygt læringsmiljø for å få til mestringsfølelse!» (ODONTOLOGI 123) «Den største faglige utfordringen er å se studentens progresjon tidlig nok i praktiske studier». (SYKEPLEIE 168) Å tilrettelegge for læring i praksis innebærer også å ta høyde for at praksis som læringsform er utfordrende for studentene. «Studentene liker læring gjennom praksis men kjenner på at det krever mer av dem som personer.» (MEDISIN 113) «Jeg opplever at studentene er lite klar for ansvaret. De er utrygge, noen er rett og slett redde [...] Jeg tolker dette som tegn på umodenhet. Etterhvert i studiet blir de flinkere til å takle dette. Men det krever mye av meg som lektor, og jeg skulle gjerne ha satt av mer tid til dette.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 64)

Å opprettholde kontrollen med studentenes læring innebærer for eksempel «å vite når studenten har behov for (faglig eller annen) veiledning dersom praksisplass ikke følger godt nok opp, eller oppgavene ikke er godt nok definert» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 70) og fange opp situasjoner der ting tar en uønsket vending. «Og det er også en av grunnene til at jeg følger opp såpass mye mens de er ute i praksis. Har opplevd et par ganger [...] at et par studenter jobbet mye mer enn de burde; en kombinasjon av at det var en arbeidsplass med stort arbeidspress [...], at det var flere mellomledere som 'ga bestillinger' til studenten og at hovedkontakten ikke fulgte godt nok med på hva disse ba om, og at studentene var veldig på 'tilbudssiden'. Praksisbesøket mitt gjorde at det ble fanget opp og justert.» (MEDIE-INF 105)

Oppfølging av studentene i praksis berører også temaet integrasjon av teori og praksis. Det beskrives som en utfordring «å veilede studentene gjennom en annerledes undervisningsperiode, som de ofte oppfatter som litt mindre oversiktlig enn vanlige teoretiske emner, og å tilpasse undervisningen så den blir relevant for de ulike praksisstedene studentene er på». (SAMFUNNSFAG 139) «Det er et problem at det ikke er samme veiledere i praksis og i teoretisk undervisning, slik at undervisningen blir mindre sammenhengende enn om det var samme personer som hadde begge funksjoner». (MEDISIN 118) Dette gjør at det kan være «litt vanskeleg å vite kva som møter den enkelte student i praksisen og kva som såleis kan vera nyttig å undervise før og etter. Dessutan er det vår oppgåve som universitetslærarar å sikre ein viss teorioverbygging over utdanninga og praksisen som ikkje alltid er

dag-til-dag praktisk nyttig, men nødvendig etisk og tankemessig ballast for å fungere i faget.» (MEDISIN 109)

3.2 Hva sier studentene?

Av de studentene som har kommentarer om oppfølging og tilbakemelding fra lærestedet under praksis til Studentbarometeret i 2016, er det fem ganger så mange som angir dårlige erfaringer enn gode.

De som har gjort seg gode erfaringer forteller også om hva dette har gjort med dem. «Jeg opplever at lærer opptrer som en god veileder som hjelper meg som student til å se sammenhenger mellom teori og praksis.» (SYKEPLEIE 67) «Svært kunnskapsrik og dyktig lærerveileder. Hun var også opptatt av og flink til å gi meg mestringsfølelse og tro på meg selv.» (SYKEPLEIE 392) «Etter at veileder fra skolen kom på besøk gikk det bedre, da ble ting forklart.» (VERNEPLEIE 1)

Flere kommentarer beskriver liten eller ingen oppfølging fra lærestedet også direkte relatert til spørsmål om ressurser; finansiering og tid. «Høst -16 hadde vi ingen faglærere til veiledning ute i barnehagen - konsekvens av dårlig finansiering av utdanningen?» (BARNEHAGE 191) «Mange har ikke fått praksisoppfølging i det hele tatt. Hverken 1. år eller høst 2. år.» (G.SKOLE 113) «De ansatte bør følge oss opp i praksis og besøke hver enkelt student, sånn som dem har gjort før.» (BARNEHAGE 148) «Opplevde at lærer ikke hadde tid til evalueringene underveis, og at det ble brukt for kort tid til evalueringene. Max 2 min ble brukt hver gang.» (SYKEPLEIE 177)

Men selv besøk fra lærestedet er ikke nødvendigvis en positiv erfaring. «Jeg synes det er utrolig synd at faglærerne våre som skulle «følge» oss under praksisen ikke selv hadde vært lærere i barneskolen, og at de ikke engang hadde åpnet undervisningsplanleggeren vår. Dette førte til at hele veiledningssamtalen var bortkastet tid.» (G. SKOLE 235) «Lærere som skal være praksisveiledere bør ha erfaring fra den type praksisplass som studentene er på. Dette var ikke tilfelle da jeg var i praksis sist, noe som gir et dårligere læringsutbytte når erfaringer skal reflekteres og diskuteres i ettertid.» (SYKEPLEIE 52) «Er også lite imponert over at praksislærer (fra høyskolen) har gitt inntrykk av at hun bare har blitt kastet inn i rollen og at hun egentlig ikke har noe særlig kontroll.» (SYKEPLEIE 319)

Det etterspørres bedre tilrettelegging og engasjement for læring i praksis. «Synes godt de som er sendt ut fra skolen som skal besøke oss når vi er i praksis, må komme med bedre tilbakemeldinger, ønske konkret hva man gjøre bedre og spesifisere hva som var bra. Opplevde at besøket fra UiX da vi var i siste praksisperiode var til svært liten nytte.» (G. SKOLE 332) «Synes ikke praksisveileder fra skolen var veldig engasjert i min praksis.» (VERNEPLEIE 24) «Da skolens veileder ikke svarte på telefon eller mail, har hun også hindret meg i å få nyttig læring i praksis.» (RADIOGRAF 2) «Kunne fått mer ut av praksisen med oppfølging fra faglærer underveis.» (ØKADM 20) «Eg fekk ingenting ut av det, og følte at veileder ikkje såg mine behov.» (VERNEPLEIE 38) «Tror noen kan bli bedre på å motivere og løfte oss studentene opp når vi er ute i praksis.» (BARNEHAGE 31)

Det stilles spørsmål ved hensikten med besøk fra lærestedet dersom det ikke settes inn i en sammenheng som faller naturlig inn i studentens læring. «Jeg ser lite poeng i at faglærere skal komme på besøk på praksisskolen. Umulig å vurdere oss etter å ha sett kun én av studentene i en time. Det blir bare overfladisk og vi føler det er en liten ekstra byrde at de kommer, fordi vi må planlegge annerledes til da og ikke kjøre originalt opplegg.» (G. SKOLE 77)

Det reageres også på «veldig varierte tilbakemeldinger i forhold til hvilken veileder du fikk fra skolen. Noen er veldig hjelpsomme og svarer på mailer fra studenter mens andre er mindre villige til å bruke tid på studentene og er dårlig på å respondere når studenter tar kontakt via mail.» (VERNEPLEIE 63)

De aller fleste studentkommentarene handler om svært begrenset kontakt med lærestedet under praksis. Noen får en SMS eller telefonsamtale, andre får enda mindre eller ingenting i det hele tatt. Det kan gi opplevelsen av å være «kastet ut av synet og glemt i flere uker.» (BARNEHAGE 27) «Jeg fikk en felles-epost i lunsjpausen siste dag av praksis, med spørsmål om hvordan det gikk. Det synes jeg er for dårlig.» (BARNEHAGE 52) «Noe forbauset over at faglærer ikke skal ha noe kontakt med praksisplass i praksisperioden.» (PEDAGOGIKK 23) «...lærer kom aldri og hadde følgedag med oss da hun selv hadde en travel hverdag.» (SYKEPLEIE 137)

3.3 Kvalitetssikring av studentoppfølging i praksis

Undervisernes og studentenes kommentarer er innhentet i forskjellig kontekst og til forskjellig tid og kan ikke direkte sammenlignes med hverandre. Men sett i sammenheng har de et visst samsvar som viser at undervisere og studenter opplever de samme utfordringene, men erfarer dem forskjellig. Der undervisere opplever mangel på ressurser, som gjør praksisoppfølging vanskelig, erfarer studentene det som dårlig oppfølging og kontakt og mangel på interesse. Der lærestedet engasjerer timelærere og andre eksterne til oppfølgingsbesøk erfarer studentene en veileder som kanskje verken kjenner utdanningen, praksisstedet eller dem, som lite nyttig og manglende kontroll fra lærestedet. Verken studentenes forventninger eller undervisernes ambisjoner om oppfølging innfris.⁸

Undervisernes og studentenes kommentarer reiser spørsmål om kvalitetssikring av studentoppfølging i praksis. Fra studenthold stilles spørsmålet «Hvordan kan man sikre kvaliteten på en profesjonsutdanning når skolen er så fraværende fra praksis?» (BARNEHAGE 75) Fra underviserhold kommenteres at «alt i alt savner jeg veldig et stort fokus på hvordan studenten skal lære i praksis. Vi har praksisplasser over hele landet og mange er ukjente med utdanningen vår. F.eks. hva slags sluttkompetanse studentene skal ha.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 52) «Dermed har vi opplevd at praksisstudenter blir satt til å lage saker som verken de selv eller vi som utdanning kan stå inne for kvalitetsmessig.» (MEDIE-INF 106) Det påpekes at «praksisbesøk [er] viktig for å kvalitetssikre praksis, både for student og praksisveileder», (HELSE OG SOSIAL ANDRE 61) og at «den største utfordringen er å sikre studentene tilstrekkelig veiledning i tid og kvalitet.» (MEDISIN 107)

Hva gjelder kvalitetssikring av studentoppfølging angir kommentarene tre forhold. Det er behovet for nasjonale normer, problemet med dårlige rammebetingelser og underviserens rolle.

Både studenter og undervisere fremmer behovet for noen felles regler. «Synes regelverket for alle profesjonsutdanningene bør være klarere her på et tydeligere krav om direkte kontakt mellom student, praksisplass/veiledere og utdanningsinstitusjonens nærvær/tilgjengelighet. Dette også for at vi som undervisere skal la oss inspirere av utfordringer i praksisfeltet og kunne bidra til samarbeid og relevante forskningsprosjekt.» (SOSIALFAG 153) Det foreslås «nasjonale normer for tidsberegning og lik FoU-tid, tid til praksisoppfølging osv. på alle bachelor- og masterutdanninger for å unngå at de tilsatte blir sparetiltak.» (BARNEHAGE 14) En student «synes lærerveiledere bør ha en «mal» for hvordan de skal følge opp studentene og at alle følger denne. Alle var gode, men noen lærerveiledere

⁸ <https://www.studvest.no/naturleg-at-det-vert-etterspurt/> På jusstudiet ved UIB jobbes det med å etablere praksis med tett faglig oppfølging.

gir «bedre»/tettere oppfølging av elevene og dette fører til at andre elever som har fått en mer middelmådig oppfølging føler seg urettferdig behandlet.» (SYKEPLEIE 402) Slik forskjellsbehandling kan fra underviserhold bunne i «uenighet blant lærerne ved utdanningen om hvordan praksis skal gjennomføres». (HELSE OG SOSIAL ANDRE 52) Det kan også være uenighet oppover i institusjonen om dette. «Lite gehør hos ledelsen om hvilken rolle lærerne skal ha mens studenten er i praksis». (HELSE OG SOSIAL ANDRE 52) «Min utfordring er at praksisfeltet har stilt seg bak at jeg som lærer er ute i praksis sammen med studentene, men jeg har ennå ikke klart å få noe formelt svar fra min arbeidsgiver, universitetet om de stiller seg bak min rolle som veileder ute i praksisfeltet.» (SYKEPLEIE 179)

Det etterspørres «mere felles regler for praksis i forhold til rollene til de enkelte. «Hva forventes det at studentene skal gjøre, hva skal praksislærer gjøre og hva skal universitetsutdanneren gjøre? Vi bør ha like kjøreregler uansett fag.» (IDRETT 84) «Det forventes at jeg drar ut til skolene og ser studentene i klasserommet, samt samtaler både med student og veileder. Hensikten med disse samtalerne er for meg noe uklart. Det er uklart hvilken rolle jeg skal ha, annet enn å ha noe kontakt med praksislærer og student, og eventuelt fange opp skikkethets- eller egnethetsproblematikk.» (HIST-FIL 81) «Jeg ser på praksisveiledning/oppfølgingsansvar som en svært viktig del av jobben, men jeg opplever at organiseringen av praksis i grunnskolelærerutdanningen ikke er optimal, og at min rolle som oppfølgingslærer dermed blir uklart for alle involverte parter.» (GRUNNSKOLE 30) Egentlig burde «hver student [...] hatt en mentor som fulgte hen gjennom hele studiet, og kunne gjøre en helhetlig vurdering av skikkethet, kommunikasjon og ferdigheter.» (MEDISIN 108)

Rammebetingelsene for kvalitet og kvalitetssikring av studentoppfølging i praksis ligger utenfor underviserens kontroll og innflytelse. Det handler om tid, sentrale føringer og penger og gjelder både for underviserne og veilederne på praksisstedet. «Sykepleierne ved praksisstedet har dårligere tid nå enn de hadde tidligere, og det samme har vi som lærere. Vi strever derfor med å gi studentene et godt nok tilbud i praksisstudiet.» (SYKEPLEIE 176) «Undervisningsoppgaver «kolliderer» med høyt tempo på den ordinære dagligdagse aktiviteten («produksjonen»), og krav og effektivitet i klinikk kan oppfattes som begrensende for den tid man har til god veiledning og trening for studentene.» (MEDISIN 119)

3.4 Integrasjon II

Hva gjelder integrasjon av teori og praksis i oppfølgingen av studenter, har analysen av underviserens og studentenes erfaringer avdekket stor avstand mellom drømmescenariets idealer og hverdagens realiteter, mellom underviserens og studentenes ambisjoner og forventninger og rammebetingelsenes begrensninger. Det ligger en ekstra tyngde i det at studentenes og underviserens kommentarer trekker i samme retning. Analysen viser at faglige behov og læringsmessige argumenter ikke når høyt nok opp. I tillegg kommer argumenter om reiseavstand, komplisert logistikk og koordinering og høyt antall studenter som underbygger lærestedenes frihet til å definere behov og prioritere ressurser. Det synes også å være mangelfull kommunikasjon rundt begrunnelser og beslutninger.

Oppfølging av studenter i praksis har et stort potensiale for ønsket integrasjon av teori og praksis som trolig ikke utnyttes. I realiteten reduseres mulighetene for integrasjon gjennom alle utydeligheter, spørsmål, tilfeldigheter og uenigheter som er registrert. Disse handler om oppfølgings:

- Hva, dvs. innhold

- Hvorfor, dvs. mål og hensikt
- Hvordan, dvs. fysisk møte, telefonisk eller annen kontakt- og kommunikasjonsform
- Hvem, dvs. faste tilsatte, innleide, engasjerte, en person studenten kjenner, en person som kjenner praksisstedet, en person som kjenner utdanningen, programplan og krav til læringsutbytte
- Når i praksisforløpet oppfølgingen skal foregå, hvor ofte og hvor lenge
- Hvilken rolle de ulike partene skal ha

Det rapporteres som en utfordring at studentene er på mange ulike praksissteder og at man som underviser ikke kjenner noen av dem.

Dette reiser også spørsmålet om alle studentene skal få samme tilbud og mulighet for oppfølging? Slik dette rapporteres til å fungere får studentene langt fra det samme tilbudet. At studentene f.eks. risikerer forskjellig oppfølging avhengig av hvor langt unna lærestedet de befinner seg, er forskjellsbehandling satt i system.

Det rapporteres om store forskjeller i omfanget av praksisoppfølging både innenfor og på tvers av utdanninger, noe som kan underbygge inntrykket av at denne kontakten i mange tilfelle både kan være tilfeldig og svært personavhengig (Grønn 2010 s. 97, Hatlevik m.fl. 2011 s. 5, Hatlevik 2012 s. 33, Kårstein og Caspersen 2014 s. 40 og s. 42). Det fremgår ikke hvilke begrunnelser eller prioriteringer; praktiske, pedagogiske, pekuniære, som er lagt til grunn for disse valgene og forskjellene.

Det gir grunn til å stille spørsmål om oppfølging av studenter slik det er rapportert om i dette materialet i det hele tatt er egnet til å ivareta studentenes behov og til å bidra og fremme integrasjon av teori og praksis? Det rapporteres om vanskeligheter med å skape sammenheng i undervisningen og det som skal gjennomføres i praksis, i tillegg til at det er liten tid for møter mellom praksissted og lærested. En underviser omtaler praksisbesøket mest av alt som en «happening» der læreren kommer på «besøk» og ser at praksis fungerer noenlunde etter hensikten. Dette er et økonomisk, tidsmessig og praktisk spørsmål som det er utfordrende å jobbe med.» (IDRETT 87) Oppfølging av studenter i praksis synes å være mer en salderingspost enn en prioriteringspost.

Analysen synes å underbygge funn fra NOKUT-rapport 3-2018 om at integrasjon av teori og praksis er noe studentene selv må ta mye initiativ til og ansvar for. Dette kan få konsekvenser for studentenes refleksjonsnivå, kritiske tenkning, kortsiktige og langsiktige læring. Det beskrives som en utfordring å skape en bro mellom faginnholdet i eget fag og de problemstillingene og valgene som studentene står overfor i praksis.

«I tillegg er det en verdikonflikt mellom lærerutdanning og skolen: lærerne i skolen, som er studentenes veileder, er ofte mest opptatt av det umiddelbare og kortsiktige, mens vi på universitetet ønsker å stille noen større og mer langsiktige spørsmål. De større spørsmålene drukner når studentene har praksis. Et eksempel kan her være at studentene i praksis kun er opptatt av hvordan alle elevene skal lære seg å regne. De jager metoder og triks som de håper kan løse dette raskt. På lærerutdanninga er vi opptatt av at alle skal lære å regne, men også av spørsmål som; endrede krav i matematikkundervisning, endring i læreplaner, systematikk i hvem som ikke klarer å regne osv. Når vi stiller slike spørsmål, vil studenter som har hatt praksis ikke

oppleve campusundervisningen som relevant fordi vi er for lite hands-on på det kortsiktige.»
(LEKTOR 97)

4 Kontakt og samarbeid med praksisfeltet betyr å spille på lag

Underviserne fikk ikke noe direkte spørsmål om kontakt og samarbeid med praksisfeltet. Temaet berøres imidlertid flere steder i svarene. Enkelte undervisere opplever at «oppfølgingen av studentene går særlig bra der jeg har et godt samarbeid og god kommunikasjon med praksislæreren.» (GRUNNSKOLE 42) God oppfølging av studentene henger sammen med god kontakt og samarbeid med praksisfeltet. Men slik kontakt og samarbeid representerer utfordringer.

Av de som svarte anga 13 % at den største faglige utfordringen de opplever i forbindelse med praksis er knyttet til kontakt og samarbeid med praksisfeltet.

«Jeg tror den største utfordringen er å få lærere på universitetet, studentene og lærere ved skolen til å jobbe tett nok sammen mot et felles mål. I stor grad er praksis løsrevet fra undervisningen og oppfattes som noe helt annet enn det de jobber med på skolen. For å bedre dette kreves et tettere samarbeid mellom skolene og universitetet, men dette er vanskelig fordi lærere i skolen har travle hverdager og kan ikke komme på universitetet og jobbe sammen med studentene og oss lærere. På samme måte er det vanskelig for de som jobber på universitetet å få god nok tid til å reise rundt [...] å besøke alle skolene og ha tid til å virkelig sette seg ned med lærer og studenter.» (IDRETT 87)

4.1 Hva sier underviserne?

Om dette temaet har underviserne kommentarer rundt det å finne og etablere praksisplasser og om kvalitet og kontinuitet i disse. I tillegg ytrer de seg på måter som kan tyde på at enhver praksis er bedre enn ingen praksis.

4.1.1 Finne og etablere praksisplasser

«UTROLIG VANSKELIG Å FINNE PRAKSISPLASSER. Det virker som om XXere har en vegring mot å ta imot studenter i praksis. Dette synes jeg er skammelig. Jeg bruker for mye tid som emneansvarlig på å jakte på praksisplasser.» (HELSE- OG SOSIAL ANDRE 64) Utsagnet er representativt for kommentarer om dette temaet.

- «Utfordrende å finne praksisplasser. Usikker på om årsaken ligger i regel-/lovverket, hos egen institusjon eller hos samarbeidspartnerne. Uansett oppfattes systemet som svært rigid.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 62)
- «Samtidig handler det også om relativt store utfordringer med å få tilstrekkelig nok praksisplasser.» (SOSIALFAG 150)
- «Sykehuset skal stå for undervisningen, men det er vanskelig å få satt av personell til å delta i undervisningen. Det er min største utfordring.» (MEDISIN 121)

En årsak til at det er tidkrevende og utfordrende å finne praksisplasser oppgis å være manglende kompensasjon til de som skal veilede studentene i praksis. «Dermed blir studentene sett på som en merbelastning og ikke en berikelse.» (SYKEPLEIE 165)

- «Vanskelig å få tak i praksisplasser, lite lønnsomt/tidsmessig utfordrende for praktikere å ta imot studenter.» (MEDISIN 116)
- «Praksisveilederne burde fått en lønnskompensasjon for å veilede studenter i praksis, slik de gjør i andre fagfelt.» (SYKEPLEIE 173)
- «Manglende mulighet til å lønne veiledere direkte gjør rekruttering av veiledere i skolesektoren til en utfordring.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 71)

En annen årsak til vanskelighetene med å finne praksisplasser er effektivitetskrav.

- «Sykehuset reduserer antall senger og antall sykepleiere, mens vi øker antall studenter.» (SYKEPLEIE 173)
- «Fortsatt mangler en del på at sykehuset tar ansvar for undervisningen av legestudentene. Sykehuset synes å prioritere pasientarbeid på bekostning av studentundervisning.» (MEDISIN 121)
- «Studentene må sloss med brukerne av tjenestene om veileders oppmerksomhet.» (SYKEPLEIE 174)
- «Endringer i helsevesenet med økte effektivitetskrav går utover muligheten for godt læringsutbytte i praksis.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 57)

Effektivitetskrav rapporteres hovedsakelig av undervisere i helsefagutdanninger. Det rapporteres om en opplevelse av at «helsetjenesten ikke forstår hvor viktig oppgave de har i forhold til å rekruttere nye kollegaer ...» (SYKEPLEIE 181)

- «Utfordringene ligger i å få dyktige kolleger (leger) til å ha tid til å undervise i en presset driftssituasjon på sykehuset.» (MEDISIN 108)
- «... men tidsfaktoren er en utfordring, praksis har generelt svært liten tid i dialogen med oss som er veiledere.» (SYKEPLEIE 182)

En tredje årsak til vanskelighetene med å finne praksisplasser er en opplevd motstand og vegring mot oppgaven. Dette kan også ses i sammenheng med tid og tidsklemme. «Vi merker at det er lite sykepleiere i helsetjenesten generelt. Dette bidrar til at de sykepleierne som er der ute kan bli slitne og lite motivert for veiledning av studenter da sykepleiemangelen bidrar til økt arbeidsmengde på generelt nivå i hverdagen.» (SYKEPLEIE 181)

- «En del av praksisveiledere ønsker egentlig ikke å veilede studenter. Det er en arbeidsoppgave de blir pålagt.» (SYKEPLEIE 173)
- «Noen teller timer og er mer opptatt av kompensasjonen enn å bidra til en god praksisopplæring. Kan være vanskelig å rekruttere tilstrekkelig med interesserte og kvalifiserte praksislærere.» (BARNEHAGE 11)
- «Det er en utfordring for oss som skaffer plasser at industrien ikke har plikt til å ta imot studenter. [...] Vi blir avhengige av bedriftens goodwill, og det er viktig at vi klarer å fortelle bedriftene hvor viktig det er at studentene får gode praksisplasser!» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 67)

Disse erfaringene står i stor kontrast til drømmesituasjonen: «Min erfaring er at forutsetningen for at studentene skal ha størst mulig læringsutbytte av praksisen er at den som veileder tar

veiledningsansvaret på alvor, er motivert og fungerer som en mentor for studentene.» (GRUNNSKOLE 28) Det påpekes imidlertid at: «En verdsetting i form av å få tid til å drive veiledning og lønn for å ha denne oppgaven ville gjort det enklere å rekruttere de gode veilederne.» (SYKEPLEIE 165)

En fjerde årsak til vanskelighetene med å finne praksisplasser er at ikke alle praksisplasser er like gode eller like egnet. «Studentene må føle seg ventet og velkommen på praksisstedet og at tiden er effektivt utnyttet. [...] noen praksissteder er meget velfungerende, andre er en stor skuffelse for studentene. Vi må aktivt arbeide med hvert praksissted og identifisere lokale ildsjeler.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 57)

- «Det er ikke alle praksissteder som er like faglig sterke, og det er en utfordring når man skal finne praksissteder til mange studenter. Studentene får ikke nok faglige utfordringer.» (SOSIALFAG 148)
- «Det blir færre og færre praksisplasser i spesialisthelsetjenesten og det er derfor vanskelig å få nok praksisplasser og gode praksisplasser til mengden av studenter. I tillegg er det vanskelig å finne mange nok gode veiledere ...» (SYKEPLEIE 162)
- «Studieprogrammet er innenfor medie- og kommunikasjonsfeltet og landskapet endres temmelig fort. Det kan derfor være litt utfordrende til tider å finne gode praksisplasser over tid. Konjunktursvingninger spiller også inn.» (MEDIE-INF 101)

Det er imidlertid ikke alltid nok at praksisplassene er gode eller egnet. De må også være tilpasset studentenes læringsbehov og kunnskapsnivå, bidra til at studentene oppnår ønsket læringsutbytte, «gjenspeiler mål og innhold i studiet.» (PEDAGOGIKK 125) og «faller inn under betingelser for rammeplanen.» (SYKEPLEIE 162) «Den største utfordringen er å skaffe nok gode praksisplasser svarende til studentenes forventninger. [...] Vi konkurrerer også med mange andre grupper [...] konkurransen og prioriteringer som gjøres - spesielt i kommunene, kan være svært utfordrende.» (SYKEPLEIE 172)

En tilleggsutfordring her er spørsmålet om når i studiet praksis skal/bør foregå for best mulig læringsutbytte og integrasjon av kunnskap og læring og «at det bestemmes administrativt når de skal ha praksis som ikke nødvendigvis er den beste perioden for studentene.» (GRUNNSKOLE 31) De som kommenterer dette påpeker særlig fordelene ved at praksisperiodene sammenfaller ved at praksis legges til «et hensiktsmessig sted i studieløpet.» (MEDIE-INF 106) og at «teorien på forhånd, før de ulike praksisperiodene, er nøye planlagt i forhold til det som er fokus i aktuell praksis.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 73), men også vanskelighetene med å få dette til. «F.eks. hvis et emne handler om viderekommen lese-/skriveopplæring, kan ikke studentene være i praksis på småtrinnet.» (GRUNNSKOLE 38) «Å undervise et emne der det er kombinasjon av «vanlig» undervisning og praksis er tidskrevende. Praksisen er plassert i midten av semesteret som gjør det vanskelig å få kontinuitet i forhold til undervisning.» (HIST-FIL 77)

«Mener vel egentlig at det ikke er gunstig at studentene iblant undervises i et emne og at praksis skjer lenge etterpå, og dermed er det ikke enkelt for studentene å få integrert studieløp. Men samtidig er dette vanskelig siden praksisstedene til studentene begrenser hvor mange studenter de kan ha i praksis, og dermed må studentene deles opp i grupper og få undervisning og praksis på ulike tidspunkt i løpet av studiet. Mao. ikke godt integrert utdanningsløp når det gjelder teori og praksis.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 72)

4.1.2 Kvalitet

«Det er vanskelig å skaffe nok praksisplasser gjennom kommunen, og dermed vanskelig å sikre at alle praksisbarnehagene har god kvalitet [og] tilstrekkelig veiledningskompetanse.» (PEDAGOGIKK 135) Utfordringene med å finne praksisplasser handler også om kvaliteten på de praksisplassene man faktisk finner, noe flere av underviserne er opptatt av. Her kan det være stor avstand fra de beste til de verste. «Praksisstedene har svært forskjellige rutiner på oppfølging av studenter. Dette er et stort problem. Noen steder har gode rutiner, gode veiledere og en kultur for at praksisbesøk er viktig. De beste stedene har kollegaveiledere som veileder andre ansatte i hvordan de tar imot studenter. De dårligste stedene har glemt at det kommer studenter og har knapt pekt ut noen til å være veileder ennå.» (PEDAGOGIKK 130)

Forskjellen i kvalitet fra det ene praksisstedet til det andre reiser problemstillinger om ulikt utbytte og ulik læring for studentene.

- «Det er kanskje at ikke alle praksisplasser er like gode, og dermed får studentene ulikt utbytte avhengig av hvor de blir plassert. I blant kan studentene f. eks. fortelle at praksisveileder mener at teori og kartleggingsmetoder osv. ikke brukes, og ikke har noen hensikt.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 61)
- «Den største utfordringen er å etablere faglig konsensus med praksisveiledere slik at praksis og utdanning på campus virker sammen. Når dette fungerer gir det positiv effekt på både praksis og andre undervisningsemner. Når det ikke fungerer har studentene problemer med å finne retning i sin utvikling.» (IDRETT 85)
- «Noe utfordrende at praksisstedene har ulike måter å ta imot studenter på og at det må jobbes litt med å få det så «harmonisert» som mulig - også tatt i betraktning at praksisstedene jo rent faktisk er ulike og har ulike oppgaver.» (SAMFUNNSFAG 143)

Kvalitetsforskjeller i praksisstedene henger også sammen med graden av kontakt og samarbeid mellom lærestedet og praksisstedet.

- «Kvaliteten på praksisstedet og veiledning er avgjørende for at læringsutbyttet oppnås. Det kan være manglende forståelse hos administrativt personale på praksisstedet for hva som kreves av god veiledning. Utgangspunkt for dårlige avtaler mellom studiested og praksissted.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 66)
- «Gode praksisstudier er svært sentralt i sykepleieutdanningen [...] Et godt samarbeid mellom universitetet og praksisarenaen er viktig, både i planlegging og gjennomføring av studentenes praksisstudier.» (SYKEPLEIE 180)
- «At jeg når vi har blitt universitet har kommet lengre bort fra praksislærerne, ikke møter de annet enn på veiledning med studenten. Før hadde vi møter med praksislærerne - tilbakemeldingene fra praksislærerne var at de opplevde det meget nyttig.» (YRKESFAGLÆRER 186)

4.1.3 Kontinuitet

Praksisplasser skal ikke bare finnes og etableres. For at ønsket kvalitet og samarbeid skal kunne oppnås, kreves kontinuitet i relasjonen. «Min erfaring er knyttet til programledelse der vi har utviklet samarbeidet med praksisfeltet over lang tid.» (HIST-FIL 78) Denne relasjonen må få mulighet til å utvikles og vedlikeholdes over tid. De underviserne som kommenterer dette er overveiende samstemte

i at kontinuitet i relasjonen med praksisfeltet er nødvendig og, for de fleste, et savn og et ønske. Flere medvirkende faktorer nevnes som utslagsgivende.

Det handler for det første om antall personer som er involvert da det er «noe krevende å få til tilstrekkelig informasjonsflyt og koordinering mellom alle involverte.» (GRUNNSKOLE 36)

- «Det er også behov for nærmere kontakt mellom praksislærere og de som underviser studentene ved høgskolen. [...] Størst problem på barnehagelærerutdanningen hvor det er mange praksislærere og man ikke har kontaktmuligheter med alle.» (BARNEHAGE 3)
- «Kommunikasjon og samarbeid med praksisstedet. Dette er vanskelig, da det er veldig mange personer involvert. Personene skifter også fra år til år slik at man hele tiden må forholde seg til nye personer.» (FARMASI 23)
- «Ustabilt samarbeide med praksisfeltet, forskjellige praksisplasser hvert år, nye veiledere hele tiden. [...] Å holde på erfarne veiledere ville være en hjelp for å utvikle gode samarbeidsrutiner, samtidig som studentene ville få veiledning av kompetente veiledere.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 60)

En annen faktor er faglig avstand mellom lærestedet og praksisstedet. Den kan vise seg ved at «emneplanen for praksis og emneplanen i faget mitt henger ikke godt nok sammen.» (GRUNNSKOLE 37) Den kan også vise seg som en ulikhet i kunnskapsorientering og perspektiv på kunnskap og læring og at «man ofte ikke er heilt samkjørt med praksislærere i hva som er viktig.» (GRUNNSKOLE 38) «Dermed opplever studenten lite samsvar mellom «liv og lære», noe som gjør refleksjoner i forbindelse med praksisoppgaven og brukerorienteringen generelt dårligere.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 63) En kontinuitet i samarbeid og kontakt kan trolig medvirke til at slike ulikheter lettere og tryggere kan formidles tilbake til praksisstedet som et ledd i utviklingen av samarbeidet.

«Det er en utfordring når studenter kommer tilbake fra en praksis de har opplevd som uheldig, der de egentlig bare har lært hvordan ting ikke skal gjøres. Hvordan skal dette formidles tilbake til praksis på en måte som bidrar konstruktivt? Etter hver praksis har jeg samtale med de praksisansvarlige i etatene der vi tar opp enkeltstudenters erfaringer som er verdt å merke seg, positivt og negativt, slik at de ansvarlige kan ta det videre i egne kanaler. Samtidig er det viktig at studentene får vite at deres opplevelser blir tatt på alvor.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 54)

Geografisk avstand mellom lærested og praksissted nevnes også som en utfordring for kontinuitet i samarbeidet. Det meldes om:

«... stadig nye praksisplasser og nye veiledere, og svært stor variasjon i «nivå» på praksisplassene. Noen får ekstremt god oppfølging, mens andre blir gående lenge under radaren, og det oppdages gjerne sent at det er faglige utfordringer. Det største problemet ligger i at praksisstedene da er langt unna institusjonen, og det er vanskelig å både oppdage dette - og dermed også å gjøre noe med det før det er for sent. Det er svært hektisk i praksis, og man kan få inntrykk av at praksisstedet ikke har tid til å snakke med institusjonen på en ordentlig måte.» (FARMASI 21)

Kontinuitet i samarbeidet er også avhengig av hvordan formalitetene rundt samarbeidet er organisert, forankret og fungerer. «Nå blir alt mer formalisert, med krav til prosjekt, oppdragsgiver, [...] jeg håper veldig vi kan beholde den dynamikken og fleksibiliteten som jeg mener har bidratt til et meget godt samarbeid med bedrifter, offentlige og private, i regionen.» (DATA-IT 19) «Kontraktene som er

skrevet mellom universitet og partnerskoler er lite fleksible. Det gjør det noe tungvint, men ikke umulig, å knytte daglig undervisning i fag tettere til praksis.» (GRUNNSKOLE 37) «Praksis er krevende bla. fordi det krever koordinering og samarbeid mellom ulike institusjoner, ulike fag, mellom fag og administrasjon osv. Det må jobbes nokså kontinuerlig for at dette sikres [i organisasjonen], og ikke er avhengig av enkeltpersoner.» (GRUNNSKOLE 36)

Et par undervisere tar til orde for at «praksisfeltet i større grad må stimuleres, «pålegges å ta imot studenter.» (SOSIALFAG 148), at «utvikling av [...] universitetsskolen kan bidra til å styrke relasjonen mellom akademia og skolenes hverdag» (GRUNNSKOLE 40) og at det er «på høy tid å få fart i dette med delte stillinger, eller ordninger for hospitering eller stillingsbytte, der UH-ansatte kan ha større kontaktflate med tjenestene de skal utdanne tjenesteytere til, og tilsvarende at tjenestene kan få mer kontakt og i større grad bli premissleverandører inn på profesjonsutdanningene.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 55)

4.1.4 Enhver praksis er bedre enn ingen praksis

«Vi har ofte ikke tilstrekkelig med praksisplasser før rett før praksisstart, og studentene ville gjerne forberedt seg bedre til praksis. Praksisperiodene er uforutsigelige ut i fra svingninger i praksisfeltet, omorganiseringer, stillingsstopp, etc». (HELSE OG SOSIAL ANDRE 60) Med de utfordringene som er nevnt over i forbindelse med å finne og etablere praksisplasser, er trolig erfaringer om sen praksistildeling ikke uvanlig. Det faktum at praksis er en obligatorisk del av studiet, og for mange sentralt regulert gjennom krav i rammeplaner, gjør ikke oppgaven enklere. «Vi kan ikke styre bedriftene.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 67) «Høgskolene er tillagt mye ansvar i en læringsarena som de ikke hører til.» (SYKEPLEIE 177) Utdanningene har et stort ansvar, men har få om i det hele tatt noen lokke- eller belønningsmidler for å få det til. «Mangel på praksisplasser bidrar til at de to praksisperiodene blir mer tilfeldig. Og hvordan skaffer man gode praksisplasser ved et lærested som ikke vil bruke penger?» (SOSIALFAG 152) «Vi er litt for avhengige av velvilje frå praksisfeltet for å få til praksis. Det er ingen som kan pålegge nokon å ta imot praksisstudentar frå oss, og vi har fint lite å tilby dei som tar på seg å ta imot våre studentar, og vere rettleiarar på praksisstadane.» (SOSIALFAG 147) Verken studentene eller utdanningene kan velge bort praksis. Uten praksis ingen utdanning. «... noen ganger må vi ta de plassene vi får.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 61) «I og med at vi har så få plasser, har vi ikke alltid «råd til» å være kvalitetsbevisste.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 63) «Skolen kan ikke sjalte ut veiledere vi ikke er fornøyd med, vi trenger alle for å få kabalen til å gå opp.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 73) «... man må være kreativ for å strekke strikken lengst mulig - i stedet for å få kvalitet på de plassene vi tilbyr. Foreløpig er det så vidt det går.» (SYKEPLEIE 169)

4.2 Integrasjon III

- «For god integrering bør man også ha praksisskoler/-lærere som samarbeider med lærerutdannerne over noen år, slik at aktørene blir kjent og akkumulerer kunnskap.» (GRUNNSKOLE 36)
- «... og at det ikkje er tett nok samarbeid til at det blir ei god integrering av det vi held på med i utdanninga og det som går føre seg på praksisarenaen.» (GRUNNSKOLE 47)

Disse kommentarene fra to av underviserne oppsummerer flere av de forutsetningene som trengs for at ønsket integrasjon er mulig. Partene må kjenne hverandre, ikke bare kjenne til hverandre, men kjenne

hverandre godt, noe som krever tid og kontinuitet i kontakten. Det gir en bedre mulighet for felles kunnskapsutvikling rundt hva og hvordan studentene skal lære og tilegne seg kunnskap tilpasset studieprogresjon og sine egne forutsetninger og en trygghet på at dette faktisk skjer. Det kan forenkle informasjonsflyt og koordinering og senke terskelen for å ta opp mer følsomme og vanskelige tema som enkeltstudenters og praksisveilederes fungering i praksissituasjonen. Kanskje ikke minst i de tilfeller hvor det er snakk om stryk i praksis. Først da er man på vei mot god kvalitet i praksis. Men bare å komme så langt kan være vanskelig. Opplevelse av vegring og motstand mot veilederoppgaven, effektivitets- og tidspress, utfordringer med kvalitet og kontinuitet, gir dårlig grobunn for ønsket kontakt og samarbeid. Grønn (2010) påpeker det store antallet praksissteder hver utdanning må forholde seg til per praksisperiode per årskull (s. 5). Dette er ikke bare en ressursmessig og faglig utfordring for lærestedene. Kårstein og Caspersen (2014) spør om det høye volumet og presset på praksisplassene gjør at disse nærmer seg «tålegrensen for hvor mange studenter som til enhver tid kan tas imot på en god måte», og at det å ta imot studenter derfor primært oppleves som en merbelastning? (s. 31 og s. 43). Bildet er ikke helt entydig. Hatlevik (2012) rapporterer om praksisveiledere som vurderer «det å ha praksisstudenter som overveiende positivt for virksomheten.» (s. 27)

Det er grunn til å stille spørsmål om problemstillinger rundt kontakt og samarbeid med praksisfeltet påvirker formålet med praksis og ev. hvordan? Caspersen og Kårstein (2013, s. 44 – 45) omtaler praksis med følgende formål:

- Kunnskapsformål, at studentene lærer det de skal.
- Sosialiseringsformål, at studentene blir kjent med hvordan yrkeslivet er organisert og hvordan arbeidet gjennomføres rent praktisk.
- Rekrutteringsformål, hvilket inntrykk studentene får av arbeidet og arbeidsstedet med tanke på eventuell framtidig ansettelse.

Med det som underviserne her har trukket fram av utfordringer med kvalitet, kvantitet, effektivitet etc. betinger spørsmål om formålet med praksis oppnås, selv om praksisstedet i seg selv er relevant.

Det gjenstår en uklarhet om premisser og definisjonsmakt. Samarbeid, kontaktbestrebelse og ambisjoner som bare går én vei, fremmer ikke nødvendigvis ønsket integrasjon. Et «tett nok samarbeid» som ønsket over, må gå begge veier, baseres på gjensidighet og begge parter behov. For hva vil og hva trenger praksisfeltet å samarbeide om? Har praksisfeltet/arbeidslivet og academia sammenfallende behov?

En underviser hevder at samarbeidet mellom praksis og skole bør styrkes gjennom gode samarbeidsprosesser. Dette kan for eksempel skje ved at praksisfeltet kan øke kompetansen i å arbeide kunnskapsbasert og øke bruken av forskning. En annen mener at et godt samarbeid med praktikere i utvikling av studieprogrammene bidrar til god integrasjon fordi emneplanen for praksis først og fremst er tilpasset utdanningssystemets forestillinger om hva som skaper en god yrkesutøver og ikke praksisfeltets erfaringer.

Spørsmålet om hva det skal samarbeides om for å få til god integrasjon er ikke nødvendigvis kunnskapsbasert praksis og økt bruk av forskning, men like mye å erkjenne og løfte fram praksisfeltets erfaringer og implementere disse i emneplaner og undervisning. Det kan for eksempel bety at studie- og fagplaner utarbeides med utgangspunkt i hva profesjonen setter krav til, slik at det blir mindre vekt på fordeling av disipliner, fagområder etc. i innholdet på studiet, og at læringsutbyttene tar utgangspunkt i ønsket kompetanse til ferdigutdannede kandidater.

«Det er viktig å gi praksisfeltet mulighet til å komme til orde, bidra med sin ekspertise og føle at de er med på utvikling av sykepleierutdanningen i Norge. Samtidig er det viktig at utdanningens representanter også får komme til orde på lik linje. Hvis denne utvekslingen av meninger om sykepleieres kompetanse ikke får skje - blir utdanning og praksisfelt motstandere i stedet for samarbeidsparter; praksisfeltet får ikke til å spille på lag med utdanningen (og omvendt) og den skadelidende part blir gjerne studenten og i ytterste konsekvens pasienten - fordi studentene ikke får tilegnet seg den kompetanse som trengs.» (SYKEPLEIE 175)

Det tas til orde for tre-partsmøter der alle kan lære av hverandre. Det ønskes også flere og bedre læringsaktiviteter som på en systematisk måte integrerer studentenes læring i praksis inn i undervisningen.

Det er ikke bare studentene som trenger å tilegne seg kompetanse fra praksisfeltet. Også underviserne trenger rett kompetanse.

5 Undervisernes praksiskompetanse, ettertraktet, men ikke etterspurt

Flere av de svarende angir egen praksiskompetanse som deres største faglige utfordring i forbindelse med praksis. Av de som har kommentarer om egen praksiskompetanse er det dobbelt så mange som vurderer denne som mangelfull enn som god. Praksiskompetanse, uansett om den oppleves mangelfull eller god, henger nøye sammen med de temaene som er omtalt i de to foregående kapitlene; oppfølging av studenter og kontakt og samarbeid med praksisfeltet. Ganske enkelt fordi «jeg [får] altså ikke fulgt opp så mange studenter, og går glipp av en viktig læringsarena; praksisbarnehagen.» (BARNEHAGE 5) «Med tettere og oftere besøk i praksis, hadde man kunne lage tettere koblinger mellom teorien og studentens egen praksis, altså større læringsutbytte.» (BARNEHAGE 12)

5.1 Vurdering av egen praksiskompetanse

De underviserne som rapporterer god praksiskompetanse, knytter dette til nærhet og kjennskap til praksisfeltet uavhengig av nåværende stilling som underviser. Det å ha lite erfaring fra praksis oppleves som en utfordring og et savn.

Noen kombinerer jobben som underviser med annet arbeid i praksisfeltet. «For at jeg skal føle at jeg henger med i praksis, så opplever jeg at det kreves av meg som lærer at jeg er faglig oppdatert. Dette gjør jeg ved at jeg jobber som sykepleier ved siden av min jobb som lektor.» (SYKEPLEIE 179) «Jeg tror ennå jeg klarer dette godt, siden jeg fremdeles er ansatt i feltet og ikke bare i UH-sektoren.» (PEDAGOGIKK 130) For andre kan egne praksiserfaringer ligge noe tilbake i tid, men vurderes likevel som relevant og nyttig for arbeidet som underviser. «Jeg tror det har gått fint for meg, siden jeg har nylig jobbet [i feltet] og derfor evner i større grad å knytte teori og praksis opp mot hverandre.» (SAMFUNNSFAG 141) «Har tidligere klinisk erfaring i sykehus og veilederutdanning, noe jeg tenker er en styrke, da jeg kjenner praksisfeltet godt.» (SYKEPLEIE 168) «... har lang erfaring fra praksisfeltet, opplever det som en stor styrke.» (YRKESFAGLÆRER 186) «Fordi jeg har arbeidet i grunnskolefeltet i mange år, kan jeg enkelt relatere praksisen der i min undervisning.» (KUNST 94)

Men denne praksiskunnskapen har sine begrensninger. Det omtales som en utfordring å holde seg selv faglig oppdatert. «... det er lenge siden jeg selv var kliniker og egne erfaringer fra den kliniske hverdag begynner å bli utdatert.» (SYKEPLEIE 163) «Praksisfeltet er i store endringer fagleg, slik at eg ikkje er så oppdatert som eg var når eg arbeidde der.» (SYKEPLEIE 159)

Det omtales som en utfordring «å holde seg oppdatert på hva som skjer i praksisfeltet, slik at undervisningen speiles av dette. «Som underviser er det viktig å kunne relatere teori til praksis, og vite hva som rører seg i praksisfeltet. Derfor er det svært viktig at lærere som underviser på disse studiene ikke bare sitter på «lest» kunnskap, men innehar egen erfaring.» (KUNST 94) Noen prøver å løse dette med at «hver student har en egen veileder og de fleste på programmet veileder flere studenter. Slik får også de ansatte innblikk i det som skjer ute i bedriftene.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 67) «Jeg er veldig glad for å kunne veilede studenter i praksis og opplever dette som en god mulighet til å kunne «ta pulsen på» praksisfeltet.» (SOSIALFAG 150)

Det påpekes at «vi i utdanningsinstitusjonane kjenner praksiskvardagen altfor dårleg,» (GRUNNSKOLE 45) at det er en utfordring «å være på høyde med utviklingen innenfor fagpraksis» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 74) og «være oppdatert på alle mulige teknologier og verktøy de ulike bedriftene har.» (DATA-IT 19) «Fordi vi har en stor bredde i arbeidssteder og oppgaver studentene skal arbeide med, er det krevende å holde seg oppdatert om mangfoldet av arbeidsmåter og oppgaver de ulike stedene, og gi studentene innspill på relevant teori/analyse de kan knytte til dette ...» (MEDIE-INF 105) «Det er en utfordring for oss faglærere å ha nok kontakt med praksisfeltet - dette krever ekstrainsats langt utover det som står på arbeidsplanene våre.» (BARNEHAGE 7)

«Det er viktig for oss på skolen å være oppdatert i forhold til hva som foregår i klinikken. [...] Vi lærere kan ikke klare å være oppdatert. Vi nyttiggjør oss av klinikere. Derfor skulle vi ha hatt mer tid til å være i klinikken. [...] Vi gjør det i for liten grad. Her er det noe å hente.» (SYKEPLEIE 155) Erkjennelsen av manglende kompetanse fra praksis følges av behovet for å bøte på dette gjennom «tid til å oppdaterer seg i det kliniske feltet,» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 56) og «holde seg ajour med hva som foregår i praksis og samtidig tenke framover.» (SYKEPLEIE 177) Flere ønsker seg «mulighet til å hospitere for å kunne være oppdatert på det som skjer i praksis.» (SYKEPLEIE 157) «Ideelt sett mener jeg at alle faglærere burde få lov til å hospitere minst én uke i året i den institusjonen de utdanner studenter til - i mitt tilfelle: barnehager.» (BARNEHAGE 7) Man er også åpen for at muligheten bør gå begge veier. «Jeg ønsker MER tid til å hospitere og holde meg faglig oppdatert. Jeg ønsker mer tid til at praksisfeltet og jeg kan samsnakke for å oppnå enda høyere kvalitet i praksis.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 5) «Burde vært satt av timer på arbeidsplan til hospitering og samarbeidsprosjekter.» (SYKEPLEIE 173) «Eller ressurser til å hospitere i praksis eller praksis hospitere ved utdanningen.» (SYKEPLEIE 174)

«Det bør imidlertid være en forutsetning at hospiteringa IKKE skal være et forskningsprosjekt e.l. - det skal være ei uke der faglærer kan få faglig påfyll, få oppdatert case som kan brukes inn i undervisninga, gi motivasjon og - ikke minst - gi faglærere den selvtiliten på yrket som man trenger for å gi studenter god undervisning.» (BARNEHAGE 7)⁹

Det er også et ønske «at faglærere på høgskolen får rimelig tid til å være ute i skolene f.eks. for å observere, og gjerne gjennomføre faglig samarbeid med praksislærerne. [...] Imidlertid er det ofte

⁹ <https://www.barnehage.no/artikler/her-kan-laererne-ta-praksisuke-i-barnehagen-endret-maten-jeg-underviser-pa/428743>

begrenset tid for faglærer til å nedtegne og bearbeide erfaringer fra praksisbesøk, oppsummeringer osv. - tid til dette er som regel ikke avsatt i semesterplan, arbeidsplan osv.» (GRUNNSKOLE 36)

5.2 Vurdering av andres praksiskompetanse

Praksiskompetanse vurderes ikke bare som en nødvendighet for 'de få', men for 'de fleste' «dessverre har mange av faglærerne ingen egen erfaring fra skolen og det påvirker studieprogrammene og praksis.» (GRUNNSKOLE 31) «Ellers er det en utfordring at ikke alle lærere har erfaring fra presse og kan forstå de ulike problemer studenten støter på i praksis, og derfor heller ikke klarer å etablere noen god kommunikasjon med praksisstedet.» (MEDIE-INF 103)

«Den som er ansvarlig for at studentene får et faglig godt utbytte i praksis må kjenne faget godt, ikke bare drive med undervisning og forskning, dvs. at den største faglige utfordringen er at studentene får en god praksisnær undervisning av de beste innen det aktuelle faget. Det er viktig at de som er undervisere på høyere utdanning kan sitt fag både teoretisk og praktisk, samt vet hva som skjer til enhver tid.» (MEDISIN 110)

«Enkelte faglærere er så opptatt av sitt eget fag og formidling, at de ikke ser betydningen av å samarbeide tett og få innspill fra andre.» (PEDAGOGIKK 126)

Praksiskompetanse etterspørres som en del av kvalifikasjonene ved ansettelse.¹⁰ «... lærere ved høgskole og universiteter må ha didaktisk kunnskap og praksiserfaring. Det er altfor mange som nå blir ansatt uten slik kunnskap og erfaring. Når de tenker praksis, blir det ut fra egen skoleerfaring for tiår tilbake. Slik får man ikke til utvikling.» (BARNEHAGE 3) «Utfordringen er at vi ikke har anledning til å ansette folk med fersk og relevant bransjekunnskap, dvs. presseerfaring. Undervisningen har derfor en tendens til å handle «om» journalistikk og ikke undervisning «i» journalistikk.»¹¹ (MEDIE-INF 103) Det pekes også på utfordringer ved formelle krav ved ansettelse i UH-sektoren. «Førsteamanuensis til alle stillinger kan gå utover engasjement for praksis» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 60) «Personalressursene ved BA-utdanningen [blir] stadig mindre, ettersom alle nyansatte har førstekompetanse og dermed får en stor del av stillingen (ca. 40 %) til FoU-arbeid.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 61) Det betyr at «den første oppgaven som ofte blir tatt bort fra arbeidsplanen når tilsatte skal ha mer forskningstid - er praksisbesøk.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 60) Brandt (2005) beskriver det som en bekymringsfull utvikling at faglige krav «... ved tilsetning i stillinger ved høgskolene favoriserer vitenskapelige meritter framfor praksiserfaringer, noe som også kan bidra til å svekke kontakten med arbeidslivet.» (s. 97)

5.3 Integrasjon IV

Praksisfeltet er ikke bare et sted for studentenes læring. Også deres lærere trenger kunnskap og kompetanse fra praksisfeltet for at deres bidrag til studentenes læring skal være så oppdatert og integrert som mulig. Krav om praksiskompetanse er nedfelt i forskrift om tilsyn med studiekvaliteten i høyere utdanning (Studietilsynsforskriften). Her heter det i § 2-3. Krav til fagmiljø 7) «For studietilbud med obligatorisk praksis skal fagmiljøet tilknyttet studietilbudet ha relevant og oppdatert kunnskap fra praksisfeltet.» Kravet utdypes i merknadene med: «I studietilbud som har praksis,

¹⁰ <https://khrono.no/sykepleie-sykepleieutdanning-sykepleier/dilemma-i-rekruttering-av-ansatte-til-sykepleieutdanningene/246833>

¹¹ <https://universitas.no/nyheter/65658/ma-slutte-som-universitetslektor-fordi-hun-ikke-er/>

forutsettes det at institusjonene og fagmiljøene selv sørger for systematisk kontakt med praksisfeltet, slik at utdanningene og fagmiljøenes egen praksiserfaring er oppdatert og i takt med utviklingen i praksisfeltet. Det er viktig for kvaliteten i studietilbudet at det jevnlig foregår en faglig interaksjon mellom kompetansepersoner i praksisfeltet og sentrale kompetansepersoner som har hovedstilling ved institusjonene.»

Det uklart hvordan dette kravet i forskriften skal forstås. I en gjennomgang av sakkyndige rapporter fra NOKUT sine tilsyns- og akkrediteringsprosesser om forskriftens krav til fagmiljø er dette kravet ikke vurdert av de sakkyndige (Pedersen 2019 s. 7). Formuleringene er generelle og kan være vanskelig å operasjonalisere.

Forskriftens krav om praksiskompetanse er krav til lærestedene og utdanningene sentralt. Kommentarene kan tyde på at lærestedene i stor grad overlater dette spørsmålet til underviserne som et individuelt ansvar ettersom naturlige møtepunkt for faglig interaksjon og kompetanseoppbygging mellom academia og praksisfeltet, som oppfølging av studenter og annen kontakt og samarbeid med praksisfeltet, ifølge kommentarene, nedbygges og nedprioriteres. Da vil også etter hvert den praksiskompetansen den enkelte sitter med, forvitre og foreldes. «Mitt inntrykk er derfor at studentene opplever at undervisning om praksis nesten er mer for vår, altså undervisernes, del enn for dem.» (LEKTOR 97)

Underviserne opplever et press mellom kravet om oppdatert praksiskompetanse, relevant utdanningsfaglig kompetanse (jf. Studietilsynsforskriften § 2-3 (2)) og krav om forskerkompetanse og forskning.¹² Her trekker praksiskompetansen det korteste strået. «Ved nyrekruttering er det et press for å rekruttere førstekompetente, og det er derfor utfordrende å få inn nye folk med oppdatert praksiserfaring.» (Aarstad m.fl. 2019 s. 31) «Innad i fagmiljøet vektet praksiskompetanse høyt. Men for tilsetning i faste stillinger så vektet den akademiske kompetansen. Dette samsvarer ikke med det behovet vi identifiserer i fagmiljøet.» (ibid s.10) Dette understreker det paradoksale i at praksiskompetanse er vel ansett og ettertraktet blant de ansatte og i underviserkollegiet, men ikke etterspurt av lærestedene sentralt og de som ansetter og sitter med ansvaret for kvaliteten av utdanningene.^{13,14} Like fullt gjelder sentrale krav og forventninger om hvordan kvaliteten i praksis avhenger av integrasjon mellom teori og praksis, slik det er redegjort for i rapportens kapittel 2. Kommentarene kan tyde på at i dette står underviserne ganske alene med ansvaret, uten nødvendig kompetanse, støtte og ressurser.

«Med nye programplaner på vei, skulle jeg ønske at praksis fikk større plass i utdanningen og at vi kunne få tid til mer og bedre samarbeid med praksis. [...] Vi mangler en felles forståelse for hvor viktig det er med kvalitet i praksis, og hva det innebærer.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 61)

¹² Larsen I.M. mfl. (2007, s. 41) påpeker hvilken tidsklemme dette setter underviserne i ved at de både skal være oppdatert og deltakende i akademiske diskurser samtidig som de skal forholde seg til ulike oppgaver ved lærestedet og til veiledning av studenter og ansatte i praksisfeltet.

¹³ Tematikken kan være mer nyansert. Jf NIFU-rapport 2018:28.

<https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/2568592/NIFUrapport2018-28.pdf?sequence=1&isAllowed=y> Her antydes det at sykepleierutdanningene rangerer praksis-kompetanse høyest, dernest autorisasjon som sykepleier, mens pedagogisk kompetanse vurderes som lavest prioritert. S.61 <https://brage.bibsys.no/xmlui/bitstream/handle/11250/2568592/NIFUrapport2018-28.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

¹⁴ Se også: <https://khrono.no/arbeidsgiver-nifu-undersokelse/praksis-og-yrkesrelevans-teller-tungt-for-arbeidsgiverne/267479> og <https://www.nifu.no/news/forventer-stort-rekrutteringsbehov/>

6 «Det er praksis studentene skal bli gode til ...»

Underviserne ble bedt om å svare på spørsmålet: «Hva er din erfaring med å integrere studentenes læring i praksis i undervisningen?» Svarene viser en overvekt av undervisere som har gode eller blandet erfaring med dette, men svarene varierer stort. De går fra utsagn som: «Det har jeg ikke gjort i utstrakt grad, men kan jo være en god idé.» (ØKADM 187) og «Har klart det noen ganger, andre ganger ikke.» (GRUNNSKOLE 35) til kommentarer som: «Alltid vore opptatt av å bruke studentane sine erfaringar, både frå praksis og andre samanhengar, til eksemplifisering og drøfting i undervisinga.» (ØKADM 189) og «Integreringen av studentenes erfaringer blir kontinuerlig tematisert og problematisert ved ulike undervisningsmetoder.» (SYKEPLEIE 158) Noen mener at: «Det fungerer, men kunne vært gjort bedre» (GRUNNSKOLE 34) og innrømmer at de har «eit forbetningspotensiale [...] som me jobbar med.» (SYKEPLEIE 159) «Vi kan absolutt bli enda bedre med å integrere erfaringer og kunnskapstilegnelse fra praksisopplæringen ...» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 60)

6.1 Hva hemmer integrasjon i egen undervisning?

Det nevnes flere faktorer som hemmer gjennomføringen av ønsket integrasjon. Erfaringene varierer avhengig av tilrettelegging av rammefaktorer som undervisningslokaler, ressurser, tilstrekkelig med tid og kontinuitet, synkronisering med andre fagområder etc.

Begrenset tid er igjen en faktor av betydning. Det handler om tid til samarbeid da integreringen er «mest vellykket når studenter, praksislærere og høgskolens lærere har tid til tett samarbeid. (BARNEHAGE 3) Det omfatter tid i etterkant av praksis hvor «vi [har] en praksisoppsummering hvor studentene jobber med de ulike utfordringene de har møtt i praksis og de beskriver hva de må jobbe mer med mot neste praksisperiode. Studentene oppgir at dette er nyttig, men det er jo ikke så mye tid som er satt av til dette da det går ut over tilmålt tid til undervisning.» (IDRETT 87) «Praksis virker veldig dårlig integrert generelt, og det er satt av altfor lite tid til å integrere studentenes perspektiver, erfaringer og læring i undervisning.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 64)

«Vi jobber med dette hele tiden, men det er ikke alltid lett å finne formen for undervisningen. Vi blir stadig bedt om å klargjøre læringsmål, lage mer studentaktiv undervisning osv., men har liten hjelp i å gjøre dette. For de fleste av oss har liten stillingsandel som ikke gir rom for store endringer. Antall timer vi har avsatt til denne undervisningen er ofte fastlåst og få ...» (MEDISIN 110)

Å kunne ta seg god tid vurderes som et gode.

«Jeg har bare gode erfaringer med å jobbe med studentenes praksislæring i undervisningen i pedagogikk på campus. Det krever at vi legger til rette for at studentene dokumenterer og systematiserer sine erfaringer. Når vi gir tilstrekkelig oppmerksomhet til det, har vi et rikt materiale vi kan jobbe videre med.» (PEDAGOGIKK 128)

For andre er tiden knapp fordi «... vi bruker ikke praksislæringen i ettertid, for da starter de på masteroppgave.» (FARMASI 24) «... med praksis i 6. semester har vi mistet muligheten å integrere praksiserfaringer i undervisningen.» (MEDIE-INF 103)

En annen faktor, som flere er opptatt av, er betydningen av studentgruppens størrelse, med klare preferanser for små/mindre grupper. «Det fungerer fint i mindre kull [...] Det er vanskeligere å gjennomføre med større kull - da er det i større grad prisgitt den enkelte faglærer å sikre bruk av studentenes læring fra praksis. Noen faglærere ser på studenter som ressurser, andre gjør det ikke i like stor grad.» (BARNEHAGE 7) «... det å knytte praksis og teori sammen, [var] noe som bidro til bedre undervisning og ikke minst gruppeveiledning [...] Da brukte jeg reelle case med PBL-gruppeveiledning (små grupper), med veldig gode evalueringer fra studentene.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 52) «Positiv erfaring og veldig nyttig for studentene å få tid for å reflektere over egen praksis, men vanskelig i praksis når det er store grupper i enkelte emner. Viktig at det gis rom for å fange det opp i vurderingen/evalueringen av emnet.» (HIST-FIL 77) «God, men dette kommer an på undervisningsform. Dersom det er store klasser er dette vanskeligere. Jeg anser dette som viktig.» (SOSIALFAG 148)

En tredje faktor som medvirker til å hemme integrasjon i egen undervisning er studentenes ulike erfaringer i praksis. «Vi i UH er nok ikke så flinke til å integrere deres praksiserfaringer i vår undervisning, fordi de har så mange ulike erfaringer.» (GRUNNSKOLE 33) «Det er ikke alltid så lett. Studentene har praksis i ulike klasserom, på ulike skoler med ulike temaer. Jeg pleier å be dem trekke inn erfaringer fra praksis når vi arbeider med ulike temaer, f.eks. skriveopplæring, men det er ikke sikkert alle studentene har fått erfare dette temaet i praksisperioden.» (GRUNNSKOLE 42) «Siden våre studenter har svært forskjellige oppgaver og er i praksis på svært forskjellige arbeidsplasser er det ikke alltid så enkelt å integrere det de har erfart i undervisningen.» (RETTSVIT 138) «... praksisinnholdet er mye hendelsesstyrt og vil derfor variere mye.» (POLITI 136)¹⁵ Også valgfri og frivillig praksis gir underviserne utfordringer knyttet til integrasjon av kunnskapen.

Studentenes erfaringer i praksis kan også stå i motsetning til det underviserne ønsker å formidle og legge vekt på. «Vi bruker praksiserfaringer til å belyse fagstoff [...], men ofte er studentene (og praksislærerne) mye mer opptatt av relasjoner og psykososialt miljø enn av fag.» (GRUNNSKOLE 38) «En utfordring hos oss blir når praksis og undervisning/forskning spriker, altså at studentene i sin praksis erfarer at idretten drives på andre måter enn hva forskning anbefaler. Da står oftest praksiserfaringene sterkest, og det å utfordre disse kan være vanskelig.» (IDRETT 86)

6.2 Hva fremmer integrasjon i egen undervisning?

Stikkord i denne sammenhengen er studentaktivitet, case/praksisfortelling, dialog-/samtalebasert undervisning og erfaringsdeling. «... vi jobber lite problembasert og lite med case i forhold til hva jeg ideelt sett kunne ønsket meg. Ikke min beslutning, det styres av ledere. Jeg jobber likevel med ferdighetstrening og case.» (BARNEHAGE 14) «Det er alltid slik at «studentaktive læringsformer» krever mer i forhold til det å undervise i et klasserom. Men det er verdt det!» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 67)

Når forholdene ligger til rette, har flere undervisere gjort seg gode erfaringer. «God erfaring - studentene bidrar i drøftinger, case studier, praksisfortellinger m.m. - mitt bidrag blir å søke at studentene utvikler kunnskapen sin gjennom teoristudier og praksiserfaringer - utvikle et analytisk «blikk» og gode refleksjoner.» (BARNEHAGE 11) «Studentene setter stor pris på å få trekke inn og

¹⁵ Wollscheid og Røsdal (2019) refererer til Nordstrand (2017) som finner at innholdet i veiledningen til barnevernstudenter gjenspeiler situasjonen og konteksten på praksisstedet, noe som innebærer at utkommet av praksisveiledning og praksisopphold varierer fra student til student (NIFU-rapport 2019:5 s. 26).

bearbeide erfaringer i praksis i undervisningen. De gangene vi får til å gjøre dette på en god måte, uttrykker studentene at de har stort læringsutbytte av dette.» (GRUNNSKOLE 32)

«Jeg bruker ofte studentens erfaring fra praksis i undervisningen. Både som en måte å bevisstgjøre for forståelsen, men også som erfaringer vi sammen kan analysere og trekke kunnskap ut fra. Jeg kan bruke enkeltstudenters opplevelser og fortellinger som anekdoter eller eksempler på god eller dårlig yrkesutøvelse, lage case av deres fortellinger, eller formidle hvordan sjelsettende møter mellom studenter og brukere har betydning for forståelsen av viktigheten av relasjoner.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 54)

«... vi oppsummerer alltid praksisperioden ved å gå gjennom høydepunkter fra praksisrapportene de har skrevet.» (MEDIE-INF 106) «Jeg prøver f.eks. å ha øvinger som er direkte brukbare i studentenes hverdag og har opplevd at studenter har tatt dem i bruk ved første anledning i praksis.» (MAT-STAT 100) «Vi prøver å gjøre dette gjennom å legge til rette for deling av erfaring i seminarer. Både strukturert (gjennom at de skal samle inn informasjon gjennom praksis) og ved at elever deler erfaringer.» (PEDAGOGIKK 134) «Er flere måter å gjøre dette på, refleksjonsnotat etter endt praksis. Bevissthet i sammensetting av studentgrupper påfølgende semester slik at bredden i praksiserfaring blir flest mulig studenter til del. Praksisnære arbeidskrav og eksamen som utfordrer studentene til refleksjon. Gjennomgående bruk av etikk i alle emner.» (SOSIALFAG 153) «Studentene er aktiv med læringsoppgaver før praksisperioder og mellom praksisperioder. Vi integrerer flere fag i studieoppgaver som studentene må jobbe sammen om, ved oppgaveløsning, framlegg og undervisning for hverandre.» (SYKEPLEIE 166)

Resultatet av slike gode erfaringer gjør at sammenhengene blir tydeligere og undervisningen mer relevant. «Jeg har gode erfaringer. Det er lett å åpne opp for dette, studentene er raske med å gjøre koblingene, og det blir som oftest gode og nyttige samtaler.» (BARNEHAGE 2) «Personlig så mener jeg at jeg har erfart at undervisningen oppfattes mer relevant for studentene - de blir mer engasjert, lærevillig og motivert.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 50) «Jeg erfarer at forståelsen øker og studentene klarer å se sammenhengene mellom ulike emner.» (FARMASI 22) «Det skaper en tettere sammenheng og gjør undervisningen mer relevant.» (IDRETT 85) «Dette gir undervisningen mye mer relevans til yrket.» (KUNST 93) «Og studentene som har vært i praksis får svært godt utbytte av det, som gjør senere undervisning bedre og mer relevant.» (MEDIE-INF 105) «Det gir mening til faget.» (POLITI 136)

Andre kan beskrive de gode erfaringene som bidrag til dannelse og sosialisering til yrket. «Min erfaring er at studentenes egne erfaringer og opplevelser bidrar til dannelse inn i et yrke. Når vi dykker ned i enkelthendelser i praksis gjennom digitale fortellinger - får studentene tid til å reflektere over, snakke om og drøfte utfordringer de kan stå overfor senere. Derfor er det viktig å bringe det inn i undervisning.» (PEDAGOGIKK 130)

6.3 Studentenes arbeidskrav for integrasjon og kontroll

- «... Studentene har arbeidskrav der de skal reflektere over praksis og egen undervisning i praksis.» (GRUNNSKOLE 27)
- «Fagdidaktiske oppgaver som studentene får i tilknytning til praksis tematiseres i undervisninga på ulike måter.» (HIST-FIL 76)

- «Allerede første semester har studentene et arbeidskrav hvor de presenterer en erfaring fra praksis og reflekterer over sentrale momenter i erfaringen i forhold til sitt praksisfelt og de skal bruke relevant forskning til å underbygge sine erfaringer.» (SYKEPLEIE 165)

Flere undervisere påpeker betydningen av studentenes arbeidskrav i praksis for integrasjon. Studentenes arbeidskrav var også tema i spørreskjemaet.¹⁶ I det videre er det hovedsakelig bare undervisernes kommentarer om arbeidskrav som integrerende og kontrollerende faktor i utdanningen som vil bli omtalt.

6.3.1 Noen oppfatninger om arbeidskrav

Noen undervisere rapporterer at de ikke har arbeidskrav knyttet til praksis. «Vi har ikke arbeidskrav i praksis, men arbeidskrav i teori-fag som forutsetter refleksjon over praksis. Vi har gode erfaringer med dette.» (HIST-FIL 75) «I vår praksis er det de overordnede læringsmålene som gjelder.» (MEDISIN 110)

Enkelte vurderer arbeidskrav i praksis som problematisk. «Min erfaring er at studentene ikke klarer å forholde seg godt til arbeidskrav eller andre skoleoppgaver samtidig som de er i praksis.» (MEDIE-INF 101) Andre mener at «det forstyrrer praksis.» (SYKEPLEIE 155) og «både at de er nyttige, og ikke» (SYKEPLEIE 161), men også at «de er svært viktige!» (SYKEPLEIE 164)

Ikke alle ser noen hensikt med arbeidskrav i praksis. «Jeg tenker at arbeidskravet er et forsøk på å støtte studentene i å få teori og praksis til i høyere grad å støtte hverandre. Men jeg tror vi trenger noen runder internt i lærerutdanningen på å diskutere om vi oppfyller vår hensikt og om det kunne ha blitt bedre.» (GRUNNSKOLE 37) «Vi har arbeidskrav, men jeg synes ikke dette er en god ting. Hensikten virker for meg å være at fagene tydeligere skal ha en plass i praksis. Jeg ønsker arbeidskrav ut - og jobber bevisst mot å få arbeidskrav ut av praksisplanene.» (BARNEHAGE 13) «Jeg skjønner ikke hensikten. Arbeidskravene vi gir er på «læringsmoduler» på internett. Jeg skjønner ikke hvordan det kan føre til læring i praksis; studentene er for opptatt med å utføre praksis godt.» (PEDAGOGIKK 131)

Meningene om det bør være arbeidskrav i praksis og hva hensikten med det skal være varierer. Noen ønsker å redusere slike krav: «Over tid (12 år) har jeg jobbet med å luke ut mindre nyttige oppgaver og begrense omfanget.» (FARMASI 24) Andre ønsker å etablere flere: «Jeg ønsker også at det skal være mange flere logger og andre oppgaver knyttet til praksisperioden, slik at studentene får erfaring med å knytte praktiske ferdigheter, teori og praksis sammen.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 52)

Uavhengig av antall arbeidskrav synes det å herske enighet om at de må:

- 1) Utformes «... innenfor realistiske rammer som betyr at det er arbeidskrav som er mulig å gjennomføre i praksis uten at studentene drukner.» (HIST-FIL 79) og «tilpasses situasjonen på praksisstedet.» (BARNEHAGE 2) «Noen krav må med, men ikke når de overtar fokus fullstendig.» (MEDISIN 113) «Enig i at for mange arbeidskrav tar vekk fokus.» (POLITI 136)
- 2) «Balanseres slik at det også er rom for å lære det som er utenfor arbeidskravene, det «ekte» arbeidslivet, for å si det slik. I tillegg erfarer jeg at hvis arbeidskravene er formulert og laget

¹⁶ De to spørsmålene var: «Hva er etter ditt syn hensikten med studentenes pålagte arbeidskrav i praksis?» og «Hva er din erfaring med hvilken betydning pålagte arbeidskrav har for studentenes læring i praksis?» Se Hegerstrøm (2018) for studentenes vurderinger av temaet.

optimalt, så lærer studentene.» (FARMASI 23) «Arbeidskrav i forbindelse med praksis betyr at vi ber studenten å stoppe opp, gå noen skritt tilbake for å ha et forandret fokus på arbeidet som er blitt gjennomført.» (INGENIØR 88)

- 3) Gjelde praksis. «Jeg er helt overbevist om at de da lærer mer, forutsatt at arbeidskravet er nært knyttet til den praksisen de er i. [...] Vi har erfart at for mange «skolske» krav nesten kveler dem, og har kuttet bort en del» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 54) «Arbeidskravene de får med seg er relatert til selve praksisen, og utvider, slik jeg ser det, praksishorizonten.» (KUNST 94) «Arbeidskrav som er svært teoretisk rettet og ikke krever at de bruker praksiserfaringer, bør unngås underveis i praksis, [...] Dette fungerer ofte som «forstyrrelser» for studenten, som opplever at de ikke får tid til å være «der det skjer». (FARMASI 21)
- 4) Være «tilpasset det studentene skal lære i praksis.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 72) Det kan oppfattes som «meget forstyrrende, når arbeidskravet ikke kommer i sekvens med praksisstudienes innretning.» (SYKEPLEIE 178) «Arbeidskrava må ha sammenheng med aktuelle problemstillinger i de fagemna som ligger i studiet i det semesteret studentene er ute i praksis, og det må være sammenheng mellom fagemna på campus og undervisninga studentene får mulighet til å gjennomføre på praksisskolen.» (HIST-FIL 76)

Kort sagt: «Gode arbeidskrav understøtter studentens læring i praksis - dårlige arbeidskrav stjeler verdifull praksistid fra studentene.» (SYKEPLEIE 175)

6.3.2 Arbeidskrav som integrerende faktor

Med disse ulike forbehold og oppfatninger om arbeidskrav i praksis synes det å være overensstemmelse om arbeidskravenes integrerende funksjon for studentene.

«Hensikten er nettopp å sikre sammenhengen med fag og praksis.» (BARNEHAGE 2) «Hensikten er å lære dem å bruke teorien i arbeid.» (BIOLOGI 18) «Min erfaring er at det er viktig at studentene ser sammenhengen mellom teori og praksis, og arbeidskrav kan stimulere til dette.» (FARMASI 21) «Arbeidskravene skal i hovedsak hjelpe studentene å knytte teori [...] til det praktiske skolelivet.» (GRUNNSKOLE 36) «Den største hensikten er å klare å se en sammenheng mellom teori og praksis.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 67) «Poenget må vere å styrke teoridanning medan du arbeider praktisk i fagfeltet.» (MEDISIN 109) «Hensikten er å knytte teori og praksis sammen i en helhetlig barnehagehverdag.» (PEDAGOGIKK 126) «Hensikten er å hjelpe studentene til å knytte sine praktiske erfaringer sammen med teoretisk kunnskap, for slik å ha større utbytte av praksislæringen.» (SYKEPLEIE 176)

«Hensikten med arbeidskravet er å bidra til å skape en sammenheng mellom den læringen som skjer på campus og den læringen som skjer i praksis. Gjennom arbeidskravet ønsker vi å legge til rette for å se sammenhengen, relevansen og nytten. Hensikten er også å øke studentenes refleksjonsferdigheter.» (SAMFUNNSFAG 140)

Integrasjon og sammenheng mellom teori og praksis må vise seg som læring og et økt læringsutbytte, refleksjons- og analytisk nivå og anvendelse og fremtidig fungering i yrkeslivet. «Å reflektere over hva de gjør, hvorfor de gjør det og forhåpentligvis få en faglig dypere læring av det.» (MAT-STAT 100) «At de skal reflektere over den praksisen de gjør. Dersom noe fungerer bra, må de kunne si noe om hvorfor det fungerer bra. Så refleksjon, der de kan anvende det de har lært inn i en praktisk setting

er viktig.» (DATA-IT 19) «Å reflektere over sammenheng mellom innhold og teoretiske perspektiv i undervisningen og erfaringer i praksis. [...] blir mer bevisst sammenheng mellom pensum/undervisning og hverdagen i skolen.» (GRUNNSKOLE 45) «Reflektere over hva de går igjennom i praksis og knytte dette opp mot teori de har på universitetet. [...] Får dem til å tenke over hva de gjør i praksis. Ikke bare etterape klinikerne.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE) «Refleksjon og bevisstgjøring av egen rolle som undervisningspersonell.» (IDRETT 83) «Hos oss er det å reflektere over egen læring, reflektere over etiske utfordringer og over problemer med rettssystemet som helhet. Det er også viktig å reflektere over juristenes rolle i systemet og samfunnet.» (RETTSVIT 138)

«Arbeidskravene fører til at studentene må reflektere over praksis, egne holdninger og teoretiske perspektiver. Arbeidskravene fører også til at studentene må utvide perspektivet til andre deler av praksisfeltet, samarbeidsinstanser og så videre. Dette er helt nødvendig kunnskap knyttet til kompetansekrav i arbeidslivet.» (SOSIALFAG 154)

«Derfor blir arbeidskrav en viktig påminner om at de må ta med seg kunnskapen de har lært, om f.eks. etikk, ut i den virkelige verden.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 64) «Lakmustesten er om brorparten av studentene opplever at arbeidskravet bidrar til en bedre læring. Dersom studentene opplever kravet som fullstendig meningsløst er det viktig at vi som utdanning vurderer det nøye.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 54)

6.3.3 Arbeidskrav som kontrollerende faktor

Arbeidskravenes kontrollerende funksjon kan deles i to. Det ene er å sikre at studentene lærer. Langt de fleste som kommenterer dette temaet har læring som hovedargument. Det andre er å sikre at studentene jobber.

Det rapporteres at arbeidskrav generelt fremmer og bidrar positivt til studentenes læring og progresjon. «Pålagte arbeidskrav er veldig viktig, og en veldig stor del av studentenes læring kommer fra det.» (TEKN-FAG 183) Det påpekes at arbeidskrav styrer læringen i ønsket retning. «Der arbeidskrav benyttes er opprinnelig hensikt å strukturere studentenes læreprosess, og sikre fremdrift. Det gir gode resultater.» (ØKADM 189) «Uten oppgaver kan studenten ende opp med å gjøre en masse uten faglig forankring og refleksjon.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 73) «Uten arbeidskrav ville studenten vært mer prisgitt hva praksis la opp til av aktiviteter.» (SYKEPLEIE 171)

Et annet læringskontrollargument fremkommer der arbeidskrav fungerer på «en måte som gjør at vi har muligheten til å godkjenne eller ikke godkjenne praksisdelen av studiet.» (MEDIE-INF 101) «Siden vi til syvende og sist godkjenner praksis, må vi ha kontroll på kunnskapsnivået til studentene og kunne si fra når noe ikke er godt nok, ikke overlate alt ansvaret til praksisveileder.» (FARMASI 21) «Hensikten er også å følge studentens progresjon med læringsutbytter for praksis, kunne vurdere studenten til bestått praksis.» (SYKEPLEIE 168)

Dette argumentet gjelder også for avsluttende vurderinger. «Arbeidskravet vi pålegger studentene er knyttet til rapportskrivning, som er eksamensformen i emnet.» (SAMFUNNSFAG 139) «Praksisoppgaven må være godkjent for at praksisemnet skal være bestått.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 63) Muligheten for å bruke arbeidskravene til å «skikkethetsvurdere og vurdere profesjonskompetanse» (BARNEHAGE 14) nevnes også.

Et tredje læringsargument i favør av arbeidskrav og læringskontroll handler om at «studentene trenger også å øve seg på «vitenskapelig skriving og siste rapport er omfattende og gir en god forberedelse til skriving av bacheloroppgave.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 67) Samtidig er skriving viktig for «å vise studentene at akademisk skriving og ordinær rapportering i skolen henger tett sammen.» (GRUNNSKOLE 37) Skriftlige arbeidskrav skal ikke bare tilfredsstillende krav til akademia, men også fungere som en inngangsport til det som kreves av skriftlighet i arbeidslivet. «Skriftlighet er [...] en viktig ferdighet å beherske i barnevernets praksisfelt.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 60) Skriftlige arbeidskrav har også en integrerende funksjon. «Den nevnte rapportskrivingen er krevende for studentene, men jeg tror også den er en hjelp til nettopp å knytte sammen teori og praksis.» (SAMFUNNSFAG 139) «De skriftlige arbeidskravene i praksis skal hjelpe studenten til å koble teori og praksis, og reflektere kritisk over egne og andres valg.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 71) Det gir også studentene «... meir kunnskap om emna dei skriv om. Meir reflekterte, forstår meir ved å drøfte arbeidskrav med andre. Medvit om eigne læringsprosessar.» (SYKEPLEIE 160) Skriftlige arbeidskrav har m.a.o. både en integrerende og en kontrollerende funksjon.

Arbeidskravene sikrer ikke bare læringen til den enkelte student, men like mye læringen til studentene som gruppe. «Det viktige med arbeidskravene er at de skaper en felles plattform for refleksjon og drøfting av erfaringene etter praksis, og forhåpentlig bidrar til studentens bevisstgjøring og selvrefleksjon.» (GRUNNSKOLE 46)

«Hensikten med arbeidskrav er å sikre læring. Uten arbeidskrav vil ikke vi som utdanningsinstitusjon kunne sikre oss at studentene utfører de arbeidsoppgaver som vi mener gir læring. Læringen vil dermed bli uharmonisk og ulik fra student til student, og være meget avhengig av studenten og praksisstedet.» (FARMASI 23)

«I tillegg er det arbeidskrav i praksis. Dette henger sammen med at det også er læringsutbyttebeskrivelser for praksis som dikterer hva studentene skal lære i praksis. For å legge til rette for refleksjon over denne læringen, og sikre at studentene oppnår den læringen som rammeplanen styrer, må det eksisterer noen arbeidskrav underveis.» (HIST-FIL 78) «Slik kan vi sikre en viss felles basiskunnskap som er relevant når studenten skal ut i yrket.» (BARNEHAGE 11) «Erfaringen er at hvis vi «slipper fri», blir praksisen svært forskjellig i tema og nivå mellom ulike praksissteder.» (FARMASI 21)

Det forekommer også utsagn om at arbeidskrav kan oppleves forstyrrende og hemmende og bidrar til unødvendig stress for studentene.

- «Kan stresse dem, ulikt hva de har mulighet for å få oppfylt på den enkelte praksisplass. Vanskelig å sikre at alle får mulighet til å oppfylle alle arbeidskrav.» (MEDISIN 116)
- «Tror de opplever mye unødvendig stress når noen oppgaver gjøres som arbeidskrav, noe som ikke bidrar til så spesielt god læring.» (BARNEHAGE 13)

Et fåtall kommenterer at arbeidskrav sikrer at studentene jobber. Det hevdes at studenter tenderer til å snike seg unna, «tar for lite ansvar selv og at de opplever oppgaver som noe som kommer på toppen av alt annet» (BARNEHAGE 7) «Særlig de yngste studentene som kommer rett fra videregående er svært lite i stand til å ta ansvar for egen læring.» (GRUNNSKOLE 46) Obligatoriske arbeidskrav er derfor nødvendig da det «sikrer at de jobber med teori i praksisstudiene» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 53) og presser studentene «til å ta et steg opp, over den tekniske rutinen, slik at de utvikler skjønn og

profesjonalitet.» (FARMASI 22) «Den beste måten å sikre at studentene jobber med dette er å bruke obligatorikk som virkemiddel - i form av veiledning, innleveringer, prosjekter og lignende.» (IDRETT 86)

- «Jeg tror generelt at en del studenter ikke ønsker eller er villige til å jobbe tilstrekkelig, bruke tid nok på studiene. De bør vel allerede i studiet og under praksis, erfare at det er endel jobbing som krever tid for godt resultat.» (BIOLOGI 16)
- «Studentene misliker arbeidskrav, men er snare til å sluntre unna i det øyeblikket alt blir frivillig, så inntil studentene viser større evne til ansvar for egen læring og større nysgjerrighet på å delta i aktiviteter, så er arbeidskrav uunngåelig slik jeg ser det.» (MEDISIN 118)

Det finnes de som mener at man bør søke andre løsninger. «Det må vere ei anna side enn berre kontroll frå høgskulen si side som kan gi engasjement i utføringa av arbeidskrava.» (GRUNNSKOLE 43) «Studentene bør i større grad trenes i å tenke problembasert og lete frem oppgaver de kan ta fatt i sammen med sine praksislærere. Dette kan bidra til økt indre motivasjon for oppgaver i praksis, og ikke som noe som kommer som en ytre ekstra belastning.» (BARNEHAGE 9)

6.4 Integrasjon V

«Det er ingen faglige utfordringer, bare faglige muligheter. Det er praksis studentene skal bli gode til, ikke universitetseksamenene, [...] Spørsmålet er [...] hvor godt jeg klarer å benytte meg av mulighetene praksis gir.» (PEDAGOGIKK 131)

Integrasjon handler i stor grad om å kunne benytte seg av de mulighetene praksis gir. Det innebærer at faktorer som fremmer integrasjon i egen undervisning må være tydeligere til stede enn faktorene som hemmer. Undervisernes kommentarer kan tyde på at studentenes arbeidskrav tilhører de faktorene som fremmer integrasjon. Ikke bare for studentene selv, men også for underviserne og deres kontakt og samarbeid med praksisfeltet.

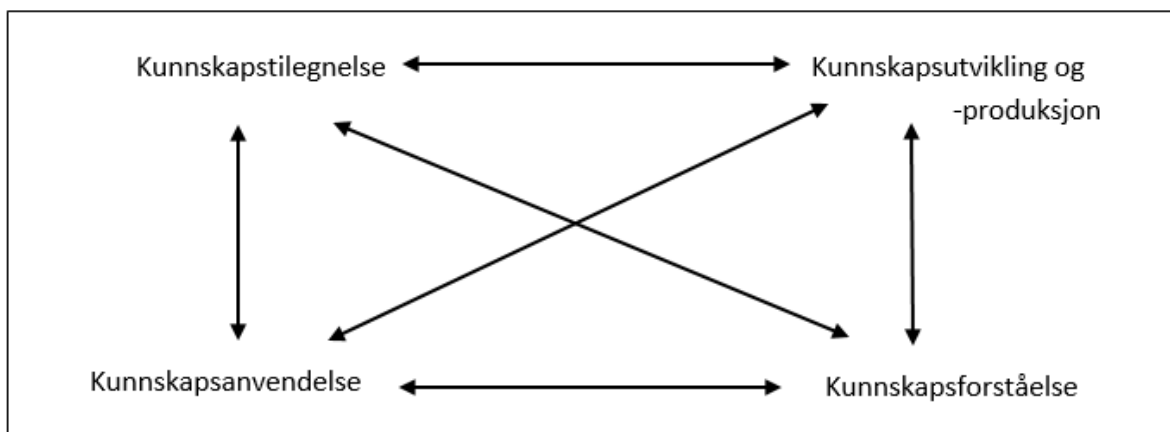
Det meldes om at arbeidskrav er nødvendig for å ha noe konkret å samarbeide med praksisstedene om. Ikke minst også fordi at uten dem ville man ha lite eller ingenting å veilede ut fra ettersom de er så lite tilstede i praksis. Det er derfor vesentlig at det ligger et arbeidskrav til grunn når praksisoppfølging gjennomføres.

Studentenes arbeidskrav kan m.a.o. delvis kompensere for reduserte muligheter for oppfølging av studenter, samarbeid med praksisfeltet og oppdatering av egen praksiskompetanse. Det reises da også en stemme som hevder at noen arbeidskrav er for lærerne og ikke for at studentene skal lære. Terum og Nesje (2014) spør om hvordan undervisere innhenter kunnskap om praksisfeltet. De antyder at studenters bidrag og informasjon kan utgjøre en kilde her, særlig hvis deres egen praksiserfaring skriver seg fra langt tilbake i tid (s. 65). Kristiansen og Stabell Wiggen (2019) påpeker hvordan arbeidskrav også brukes i kvalitetssikringsøyemed ved at studentenes praksisrapporter kan avdekke problemer ved praksis som må følges opp videre (s. 21). Det reiser spørsmål om og ev hvordan slike behov fra undervisernes og lærestedenes side tematiseres og problematiseres, og videre hvordan det påvirker arbeidskravenes begrunnelse, mål, hensikt og vurderingene av dem.

Arbeidskrav i praksis kan være en integrerende faktor i undervisningen og et virkemiddel for akademien for å sikre og kontrollere innhold og kvalitet i studentenes læring i praksis, men kan også overskygge andre læringsmuligheter praksis gir. Læringsmuligheter man kanskje må jobbe litt ekstra med og som krever litt mer både av student og underviser og som kanskje ikke er så umiddelbart tydelige. Det handler bl.a. om utvikling av skjønn og dømmekraft, synliggjøring og bearbeiding av etiske og faglige dilemma, forståelse for og trygghet i situasjonen, toleranse for det uventede, å se situasjonen utenfra, oppdage sammenhenger, lære av erfaringene og ta lærdommen med seg videre. Ved å se praksis også som et sted for kunnskapsproduksjon og ikke bare som et sted for kunnskapsanvendelse, hevdes det at det kan være mye å hente. Det handler også om at man må ha respekt for at praksis også kan tilføre studentene noe annet, noe som kan sette mye dypere spor.

I praksis skal studentene anvende kunnskapen de har tilegnet seg på lærestedet. Å ta skolekunnskapen i bruk i praksisfeltet innebærer å sammenstille, tilpasse og bearbeide lærdom fra ulike fag og emner til en ny sammenheng etter praksisstedets behov og hva situasjonen krever på en ansvarlig og selvstendig måte. Ved bevisstgjøring og veiledning på dette, kan erfaringer fra praksis bidra til utvidet kunnskapsforståelse og ny kunnskap. Praksis blir dermed også et sete for kunnskapsproduksjon og kunnskapstilegnelse med ny og økt kunnskap som studentene kan utvikle videre i praksis og på lærestedet. Temaet er ikke lenger integrasjon av teori og praksis, men integrasjon av kunnskap og læring og at studentene erfarer at faglighet og praksis er to sider av samme sak.

Figur 3. Integrasjon av kunnskap og læring



7 Integrasjon VI

«Om vi får til praksis er selve syretesten på om våre studenter duger.» (DATA-IT 19)

Det hevdes (over) at det er praksis studentene skal bli gode til. Det blir de nødvendigvis ikke om ikke de har teorien integrert i det praktiske.

«Viktig å halde ei sterk teoretisk fane oppe, men legge vekt på at den blir best og mest brukbar om den blir lært i praksis.» (MEDISIN 109)

7.1 Integrasjonens muligheter og umuligheter

Hvor godt underviserne klarer å benytte seg av de muligheter praksis gir er betinget av kompetanse til å se mulighetene og tilgjengelige ressurser til å benytte seg av dem. De mulighetene som ligger i de faktorene underviserne oppgir som de største faglige utfordringene med praksis; oppfølging av studenter, samarbeid med praksisfeltet, egen praksiskompetanse og oppbygging og utvikling av denne, blir liggende brakk dersom forholdene og ressursene som kreves ikke er tilstede. De faktorene som gir mulighetene er de samme som representerer umulighetene. Det gir integrasjon på sparebluss.

Det er spørsmål om sentrale myndigheters føringer om integrerte studieprogram følges av tilsvarende krav i tilhørende regelverk og hvordan dette prioriteres og håndteres av lærestedene sentralt. Det er et ønske fra sentrale myndigheter å legge til rette for at studenter i større grad kan få relevant arbeidspraksis under studiene.¹⁷ Men slik praksis har ingen verdi alene. «Praksis uten kunnskap og kritisk refleksjon blir ureflekterte rutiner.» (SYKEPLEIE 158) Kunnskapen som genereres må settes inn i en faglig kontekst, også der studentene kommer «tilbake med et nytt syn på en del av det de har lært på skolen siden dette kanskje har blitt materialisert gjennom arbeidet de har gjort i praksis.» (MEDIE-INF 101) Det vil nødvendigvis kreve noe mer både av lærestedet og den enkelte underviser når de ikke lenger har samme kontroll på hva studentene lærer. Å skulle sikre innhold og kvalitet på enda flere studenters læring i praksis, og integrere dette i et helhetlig og sammenhengende studieløp, betyr ytterligere utfordringer med oppfølging av studenter, samarbeid med praksisfeltet, egen praksiskompetanse og oppbygging og utvikling av denne. Å tilrettelegge for praksis inkluderer å tilrettelegge for integrasjon av kunnskap og læring.

Noen fremmer flere forslag til hvordan integrasjonen kan bedres. Andre rapporterer om erfaringer som er gjort. Muligheten for å kunne tilbringe enkeltdager utenom praksisperiodene ute i feltet er et savn. Flere har meldt inn behov for hospitering i praksis, noe som rapporteres som en god erfaring.

«Jeg har selv vært heldig å få lov til å hospitere i en barnehage, og i etterkant av det har jeg opprettet et team som består av meg og noen av de praksislærerne som jobber i den barnehagen der jeg hospiterte. Dette får mange positive følger. Blant annet er det da enkelt for meg å få gjesteforelesere fra praksisfeltet inn i min undervisning, og det er enkelt å få tilgang på barn i undervisninga når studentene bør få prøve ut noe praktisk utenom praksisperiodene.» (BARNEHAGE 7)

En tilsvarende mulighet også for andre etterspørres. «Praksislærere kan med fordel være mer med i undervisningen på høgskolen, og faglærerne bør kunne få «låne» elever/klasser utenom praksisperiodene. (GRUNNSKOLE 42) Muligheten for at studentene kan «følge en lærer» i sitt fag gjennom en lengere periode,» (GRUNNSKOLE 40) fremmes også.

Det meldes om gode erfaringer med praksisbesøk, ekskursjoner og gjesteforelesere fra praksisfeltet. Andre har håp om bedre utnyttelse av fasiliteter for utvikling gjennom simulering og praktiske øvelser, utvikling av universitetsskoler/-barnehager og kombinerte stillinger. Det siste er ikke helt udelt positivt. «Jeg forholder meg til en hovedarbeidsgiver og i tillegg universitetet som biarbeidsgiver. Dette i seg selv er utfordrende samarbeid, selv om det så fint på papiret står at vi er integrert i hverandre.» (MEDISIN 110)

¹⁷ Jf. Regjeringens Granavolden-plattformen: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/politisk-plattform/id2626036/#kunnskap>

Det fremmes også et forslag om samarbeid. «Jeg ønsker å opprette en bank med praksisnære case som jeg kan dra nytte av - og jeg skulle ønske jeg slapp å gjøre det alene, men at vi (utdanningene i Norge) kunne arbeide sammen.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 5)

Disse forslagene åpner for mange muligheter for hvordan arbeidet med integrasjon kan styrkes og bedres. Det kan tenkes at det er mange flere. Det kan vise seg at det er flere muligheter enn umuligheter dersom det åpnes for kreative og konstruktive forslag.

7.2 Integrasjon og kunnskapens status

Det mangler ikke kommentarer om undervisernes vurdering av praksis som en viktig del av studiet, med stor betydning for studentenes utdanning, og like viktig som teoriemnene.¹⁸ Det understrekes at studentene må lære å forstå at og hvordan teori og praksis henger sammen og er en likeverdig kunnskapskilde til det som foregår på lærestedet, «... at det som skjer i utdanningen og praksis henger sammen. At det ikke er to separate hendelser i utdanningsløpet, men noe som er gjensidig avhengig av hverandre» (GRUNNSKOLE 35) og «like nødvendige i praksishverdagen.» (SYKEPLEIE 182)

Undervisernes streben etter å gi studentene et helhetlig utdanningsløp hvor «praksis knytter faget sammen» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 64) og «går hånd i hånd med teori» (MEDISIN 107) er beundringsverdig, men like fullt et paradoks, siden flere kommentarer tyder på at det ikke er det de erfarer selv.

- «Jeg anser praksis som noe av det viktigste studiet kan tilby. [...] Jeg kunne ønske at praksis hadde høyere status ved utdanningene og ute i praksisfeltet.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 64)
- «... at det blir signalisert at det [dvs. praksisstudier] er likeverdig med andre teoretiske varianter.» (MEDIE-INF 104)
- «Medisin er et svært teoritunget studium, og det legges for lite vekt på praktiske ferdigheter. En bedre integrasjon av teori og praksis ville vært ønskelig, for arbeidet som lege er svært praktisk.» (MEDISIN 118)

At praksisdelen av studiene synes å ha lavere status enn teoridelen påpekes også av UHR (2016 s. 46)

Noen lærerutdannere kommenterer en spesiell utfordring knyttet til praksis' status og det at lærerutdanningene ikke gir studiepoeng for praksis.¹⁹

- «Praksis har liten status i utdanningssystemet, først og fremst fordi det ikke er studiepoeng og eksamen knyttet til praksis. [...] Da blir praksis lett opplevd som en slags belastning og ikke en mulighet.» (GRUNNSKOLE 37)
- «Noen ganger hadde det vært fint å kunne begrunne viktigheten og omfanget av praksis ved hjelp av studiepoeng.» (HIST-FIL 76)

Andre prioriteringer som kan tolkes som en bekreftelse på en opplevd nedvurdering og underkjennelse av praksis, har flere ganger vist seg i det foregående som kommentarer om manglende ressurser; økonomi og tid som omtalt i kapitlene om oppfølging av studenter i praksis, samarbeid med praksisfeltet og undervisernes praksiskompetanse. En medvirkende faktor her er den utfordringen praksis har «når det gjelder administrasjon fordi det er mange usikkerhetspunkter knyttet til

¹⁸ Dette inntrykket bekreftes av Aarstad m.fl. (2019 s. 31). Respondenter med nær tilknytning til praksis trekker frem at studentenes praksis er svært sentral, og i noen tilfeller den mest sentrale, delen av studiet.

¹⁹ Se Hegerstrøm (2018 s. 30 – 33) for studentenes vurderinger av dette temaet.

gjennomføringen.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 60) En annen medvirkende faktor er spørsmålet om merittering i akademia, slik to undervisere i medisin setter ord på.

- «Praksis må gis kreditt på lik linje med undervisning og forskning.» (MEDISIN 110)
- «Medisin er et praktisk yrke. Men forskning tar hele fokus, og det virker som praksisen er helt tilfeldig.» (MEDISIN 115)

«Mer penger til forskning kan også gå utover både veilederopplæring og praksisbesøk som er både økonomisk belastende og administrativt krevende.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 60) Forskning har lang tradisjon som meritterende og statusgivende aktivitet i akademia. De senere årene har man sett en viss fremvekst av tilsvarende for undervisning. Så lenge forskning og til en viss grad undervisning er det styrende for status, ansettelse og karriereutvikling i akademia, vil praksis befinne seg nederst på rangstigen, og følgende ønsker vil trolig forbli en ønskedrøm.

- «Praksis kunne med fordel ha vært et sentralt element som resten av lærerutdanningen må knyttes til, da blir praksis som et nav i lærerutdanningen.» (GRUNNSKOLE 37)
- «Det skulle vært mulig å ha studentene ute i praksis i større grad, og at teoriundervisningen kunne tilpasses praksis og ikke omvendt slik det er i dag.» (MEDISIN 118)

7.3 Er integrasjon i det hele tatt mulig?

Spørsmålet i overskriften er retorisk. Det må likevel stilles, ikke minst så lenge det fortsatt er uklart hva integrasjon egentlig innebærer, hva målet er, hva som skal til for å oppnå målet, hvem skal gjøre hva for å nå det, hvem har ansvaret og hvordan vet man at målet er nådd? I en slik sammenheng blir integrasjon lett et honnørbegrep mer følbart enn målbart, uten konkret innhold og med uklart ansvar, selv om de åtte punktene fra drømmescenariet i rapportens kapittel to kan gi viktige ledetråder.

Det kan tenkes flere mål og kombinasjoner av disse.

Fornøyde studenter

- «Utviklingen av praksisemnet ved UiX og undervisningen på dette har vært blant det mest givende jeg har gjort som universitetslærer. Det har tent gnisten i øynene på veldig mange studenter, har gitt studenter med BA selvtillit nok til å gå ut i arbeidslivet etter endt bachelor, samtidig som mange har vært bedre skikket og motivert for å ta fatt på en master. [...] Det er ressurskrevende undervisning å tilby studentene, men samtidig har jeg aldri gitt noe undervisning med bedre tilbakemelding fra studentene, og der ikke en eneste student er falt fra siden 2007. (MEDIE-INF 105)
- «Praksis er bra, dersom den er relevant. Studenter gløder når de fremlegger erfaringer fra praksis. (PEDAGOGIKK 125)

Fornøyde undervisere

- «Jeg opplever at praksis i utdanningen har utviklet seg i veldig positiv retning de siste årene. Det handler i stor grad om at både fagansatt og praksisveiledere har en felles forståelse av at vi sammen utvikler praksisfeltet [...] og utfyller hverandre. Det har gått fra å være en oss-og-dem-forståelse, til å bli et vi.» (IDRETT 85)
- «Det er derfor fint når praksisperioden fungerer som en prosess som begynner lenge før studentene skal ut i praksis [...] og følges opp underveis i praksisperioden, og deretter ender ut i at undervisningen bruker den kompetansen og den læringa studentene har skaffet seg i praksisperioden.» (BARNEHAGE 7)

Fornøyde arbeidsgivere

- «Bransjen ønsker seg studenter, naturlig nok, som kan gli greit inn [...] Vår oppgave blir derfor både å gjøre studentene «gryteklare» samtidig som vi kan gi dem noe kunnskap de kan vokse videre på i sin karriere» (MEDIE-INF 103)
- «... noen praksisplasser har en tanke om at de skal lage «fiks ferdige» saksbehandlere eller miljøterapeuter i løpet av praksisperioden.» (SOSIALFAG 150)

Fornøyde yrkes-/arbeidsutøvere

- «[Det er] min erfaring at læringen i praksis er tema for nyutdannede en god stund etter at de ansettes i sin første stilling. Praksislæringen er derfor et meget godt utgangspunkt for den videre utviklingen innenfor profesjonen.» (SOSIALFAG 154)
- «Studiet er best når undervisningen forbereder studentene på å klare yrkeskravene best mulig. Det er derfor visse ting studenter ikke kan svare på før de er kommet ut i yrkeslivet.» (MEDISIN 115)

Selv om drømmescenariets åtte punkter kan være et utgangspunkt, har denne gjennomgangen pekt på flere snubletråder eller umuligheter som må overkommes. De fleste av disse ligger utenfor undervisernes kontroll og i stor grad også utenfor deres innflytelse og påvirker hverandre gjensidig.

Det handler bl.a. om økonomi og jus og praktisk, logistisk, administrativ og byråkratisk tilrettelegging, tilgang, kvantitet, kvalitet og kontinuitet på praksisplassene. Det handler om læringsaktivitetenes og kunnskapens status, undervisernes kompetanse og prioritering av tidsbruk. Det handler videre om studiestruktur, studie-/emneplan, koordinering/synkronisering av læringsaktivitetene, kapasitet, bruk av studentenes tid, antall studenter, sikre samme læringsutbytte for alle studenter, kommunikasjon, samarbeid og fag/fagforståelse, forståelse av kunnskap og læring. Opplistingen er ikke uttømmende.

Erfaringene fra denne undersøkelsen sammenfaller i stor grad med erfaringene til Caspersen og Kårstein (2013).

«Kartleggingen peker på en rekke utfordringer som vansker med å fremskaffe gode og relevante praksisplasser, at samarbeidet mellom utdanning og yrkesfeltet er uforutsigbart og lite stabilt over tid, at det er for liten stabilitet i tilgang på veiledere og veiledningskompetanse, usikkerhet omkring ansvar, rolle og funksjoner, ulikt syn på veiledning og veiledningsmodeller, svakt ressursgrunnlag, manglende finansiering og mangel på forpliktende avtaler og kvalitetssikring.» (s. 7)

«Hvis man vil bedre kvaliteten må det jobbes på flere områder.» (HELSE OG SOSIAL ANDRE 73)

Denne gjennomgangen har vist at det er lettere å si, mene og ville integrasjon enn å gjøre det.

Kvalitetsmeldingens ord om at det er avgjørende for kvaliteten på utdanningen og studentenes læring at praksisstudier og annen arbeidslivserfaring er godt integrert i studieprogrammet står fast. Med meldingens egne ord kan dette pålegget omskrives til at praksisstudier eller annen arbeidslivserfaring som ikke er godt integrert i studieprogrammet er misbruk av studentenes tid.

8 Litteratur

- Aarstad, Å. K., S. Hamberg, C. Oppegård, L. F. Pedersen, M. Bogen Sinderud, B. Ulvevadet (2019) Fagmiljø og utdanningskvalitet, NOKUTs utredninger og analyser 7-2019 https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/fagmiljo-og-utdanningskvalitet_7-2019.pdf
- Brandt, E. (2005) Kartlegging av praksisbasert høyere utdanning, NIFU's skriftserie 8/2005
- Caspersen, J. og P. Kårstein (2013) Kvalitet i praksis, Oppfatninger om kvalitet blant praksisveiledere, NIFU-rapport 14/2013 <https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/280417>
- Grønn, T. (2010) Fokus på praksisstudier og kvalitetssikring av praksis. Komparativ kartlegging og analyse av HIOs heltids bachelorstudier som har ekstern veiledet praksis som krav i rammeplanen. <https://docplayer.me/2366324-Fokus-pa-praksisstudier-og-kvalitetssikring-av-praksis.html>
- Hatlevik I. K. R., J. Caspersen, K. Nesje, J. Vindegg (2011) Praksis og teori, En undersøkelse blant undervisningspersonalet ved fem profesjonsutdanninger. Høgskolen i Oslo, Senter for profesjonsstudier arbeidsnotat 1/2011 <http://www.hioa.no/Om-OsloMet/SPS/filer-sps/arbeidsnotater/1-2011-praksis-og-teori>
- Hatlevik, I. K. R. (2012) Praksis i studiene, En undersøkelse blant praksisveiledere, faglærere og studenter ved fem profesjonsutdanninger, Høgskolen i Oslo og Akershus 2012
- Hegerstrøm, T. (2018) Til glede og besvær – praksis i høyere utdanning, analyse av studentenes kommentarer om praksis i Studiebarometeret 2016. NOKUTs utredninger og analyser rapport 03-2018 https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2018/hegerstrom_turid_til_glede_og_besvar_praksis_i_hoyere_utdanning_3-2018.pdf
- Kristiansen, E. og K. Stabell Wiggen (2019) Praksis sett fra et administrativt perspektiv. Del av prosjektet Operasjon praksis 2018-2020, NOKUTs utredninger og analyser 5-2019 https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/kristiansen_wiggen_praksis-sett-fra-et-administrativt-perspektiv_5-2019.pdf
- Kunnskapsdepartementet (2008) Stortingsmelding 11 (2008-2009) Læreren – rollen og utdanningen <https://www.regjeringen.no/contentassets/dce0159e067d445aacc82c55e364ce83/NO/PDFS/STM200820090011000DDDPDFS.pdf>
- Kunnskapsdepartementet (2011) Stortingsmelding 13 (2011-2013) Utdanning for velferd, samspill i praksis <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-13-20112012/id672836/>
- Kunnskapsdepartementet (2017) Stortingsmelding 16 (2017-2018) Kultur for kvalitet i høyere utdanning, <https://www.regjeringen.no/contentassets/aee30e4b7d3241d5bd89db69fe38f7ba/no/pdfs/stm201620170016000dddpdfs.pdf>
- Kårstein, A. og J. Caspersen (2014) Praksis i helse- og sosialfagutdanningene. En litteraturgjennomgang, NIFU-rapport 16/2014 <https://brage.bibsys.no/xmlui/handle/11250/280127>

Larsen, I. M., K. Heggen, T. C. Carlsen, B. Karseth (2007) Praksisrettet FoU? En undersøkelse av høgscolesektorens forsknings- og utviklingsarbeid innen helse og sosialfag. NIFU-rapport 25/2007 <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmli/bitstream/handle/11250/280548/NIFUrapport2007-25.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Lid, S. E., L. F. Pedersen, M. L. Damen, (2017), Underviserundersøkelsen 2017, Hovedtendenser, NOKUTs utredninger og analyser 2/2018 https://www.nokut.no/globalassets/studiebarometeret/underviserundersokelsen/lid_pedersen_damen_underviserundersokelsen-2017_hovedtendenser_2-2018.pdf

Pedersen, L. F. (2019) Gjennomgang av sakkyndige rapporter fra NOKUT sine tilsyns- og akkrediteringsprosesser. Fagmiljøprosjektet, arbeidspakke 4, Internt notat, NOKUT

Terum, L. I. og K. Nesje (2014) Praksisrelevans og kompetansebehov, vurderinger av BSV-utdanningene, Høgskolen i Oslo og Akershus, Småskrift 2014 nr. 5 http://www.hioa.no/Om-OsloMet/SPS/filer-sps/arbeidsnotater/BSV-2014-5_Terum-Nesje

UHR (2016) Kvalitet i praksisstudiene i helse- og sosialfaglig høyere utdanning: Praksisprosjektet, Sluttrapport fra et nasjonalt utviklingsprosjekt gjennomført på oppdrag fra KD i perioden 2014-2015 http://www.uhr.no/documents/praksisprosjektet_sluttrapport_ver2.pdf

Wollscheid S. og T. Røsdal (2019) Betydning av utdanning, praksis, veiledning og autorisasjonsordninger for økt kvalitet i yrkesutøvelsen i barnevernet. En litteraturgjennomgang. NIFU-rapport 2019:5. <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmli/bitstream/handle/11250/2596444/NIFUrapport2019-5.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Vedlegg

Utvalget

	Populasjon	Utvalg	Svar
Total	846	414	190
HELSE OG SOSIAL ANDRE	134	51	27
SYKEPLEIE	121	53	28
GRUNNSKOLE	70	38	22
BARNEHAGE	59	26	14
PEDAGOGIKK	56	25	12
HIST-FIL	45	18	8
SAMFUNNSFAG	45	19	6
MEDISIN	40	23	14
SOSIALFAG	30	15	8
IDRETT	27	8	5
KUNST	25	15	3
MEDIE-INF	25	12	6
INGENIØR	24	12	2
LEKTOR	23	10	4
BIOLOGI	20	8	3
ODONTOLOGI	14	6	2
FARMASI	12	5	5
ØKADM	12	8	4
MAT-STAT	8	8	2
POLITI	7	8	2
KJEMI	7	7	3
ARKITEKTUR	6	6	1
DATA-IT	6	6	1
SIVING	6	6	2
YRKESFAGLÆRER	6	6	2
RETTSVIT	5	5	1
FYSIKK	4	4	1
GEOLOGI	3	3	0
TEKN-FAG	3	3	2

Omtale av noen utdanningstyper:

HELSE OG SOSIAL ANDRE	Utdanningstypen består av studieprogrammer innen helseledelse, helsevitenskap, folkehelse, veterinær, ernæring, tannhelse, fysioterapi, ergoterapi, bioingeniør, vernepleie og radiografi
HIST-FIL	Utdanningstypen består av studieprogrammer innen arkeologi, arkiv- og bibliotekvitenskap, filosofi, historie, musikkvitenskap, litteratur og religion
SAMFUNNSFAG	Utdanningstypen består i stor grad av tverrfaglige studier, og i tillegg studieprogrammer innen blant annet kjønnsstudier og interkulturell forståelse
SOSIALFAG	Utdanningstypen består av studieprogrammer innen barnevern, sosialt arbeid og sosionom
MEDIE-INF	Utdanningstypen består av studieprogrammer innen medievitenskap og journalistikk
MAT-STAT	Utdanningstypen består av studieprogrammer innen matematikk og statistikk
DATA-IT	Utdanningstypen består av studieprogrammer innen informatikk og datateknologi
TEKN-FAG	Utdanningstypen består av naturvitenskapelige studieprogrammer innen miljø, teknologi, design, eiendom og sikkerhet

Spørreskjema

TAKK FOR AT DU VIL DELTA I NOKUTS OPPFØLGINGUNDERSØKELSE OM PRAKSIS.

Du har blitt trukket ut i utvalget til denne oppfølgingsundersøkelsen fordi du besvarte spørsmålene om praksis i NOKUTs Underviserundersøkelse 2017 og har sagt deg interessert i å bli kontaktet om oppfølgingsspørsmål.

All informasjon vil bli behandlet konfidensielt, og det vil ikke offentliggjøres data som gjør det mulig å identifisere den som svarer. Prosjektet er meldt til personvernombudet hos NSD - Norsk senter for forskningsdata.

Spørsmål om undersøkelsen kan sendes til turid.hegerstrom@nokut.no

Svarfristen er 15.oktober.

Vennlig hilsen NOKUT (Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen)

BAKGRUNNSINFORMASJON

I Underviserundersøkelsen svarte du bekreftende på at studiet du underviser ved har praksis. Hva slags praksis er det snakk om? (Eks: type, lengde, når i studiet, veiledning med mer)

BAKGRUNNSINFORMASJON

Hva er din oppgave/jobb/funksjon i forbindelse med praksis? (Eks: emneansvarlig, programleder, veileder med mer)

BAKGRUNNSINFORMASJON

Opplever du at det er noe i regelverket innenfor og utenfor UH-sektoren som er en utfordring i ditt arbeid med kvalitet i praksis? I så fall, hvilke utfordringer?

INTEGRASJON AV TEORI OG PRAKSIS

Stortingsmelding 16 (2017-2018) Kultur for kvalitet (Kvalitetsmeldinga) påpeker på s. 46 at: «Det er viktig for kvaliteten på utdanningen og studentenes læring at praksisstudier eller annen arbeidslivserfaring er godt integrert i studieprogrammet.»

Hva vil det etter ditt syn si at praksisstudier er godt integrert i studieprogrammet?

INTEGRASJON AV TEORI OG PRAKSIS

Hva er din erfaring med å integrere studentenes læring i praksis i undervisningen?

STUDENTENES ARBEIDSBELASTNING I PRAKSIS

Studentenes kommentarer om praksis i Studiebarometeret 2016 ga uttrykk for liten forståelse for de ulike arbeidskravene de pålegges å arbeide med under praksis, og at disse oppleves som en ekstra og tidkrevende belastning som tar fokuset vekk fra praksis. Dersom det studiet du underviser ved gir studentene arbeidskrav i praksisperioden, ber vi deg svare på følgende spørsmål:

Hva er etter ditt syn hensikten med studentenes pålagte arbeidskrav i praksis?

STUDENTENES ARBEIDSBELASTNING I PRAKSIS

Hva er din erfaring med hvilken betydning pålagte arbeidskrav har for studentenes læring i praksis?

UNDERVISNING OG LÆRING

Hva er den største faglige utfordringen i forbindelse med praksis for deg som underviser?

UNDERVISNING OG LÆRING

Hva er det viktigste studentene lærer i praksis?

ÅPENT FRITEKSTFELT

Her kan du skrive egne tanker, refleksjoner og erfaringer om praksis generelt eller spesielt knyttet til den utdanningen/det studiet du underviser ved.

Samtykke til kobling av opplysninger

Vi ønsker å koble svarene dine med svarene fra Underviserundersøkelsen 2017, samt info om utdanningstype, institusjon og stillingstype. Alle opplysninger blir behandlet konfidensielt. Det vil ikke bli formidlet eller publisert opplysninger som kan identifisere enkeltpersoner eller institusjoner.

Jeg samtykker til at svarene mine i denne undersøkelsen kan kobles med svar og bakgrunnsinformasjon fra Underviserundersøkelsen 2017

Ja Nei

Takk for at du svarte på undersøkelsen!

Med vennlig hilsen,
NOKUT (Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen)

Sammenligning av svarene om praksis i Underviserundersøkelsen 2017

Sammenligning av svarene på spørsmålene om praksis i Underviserundersøkelsen 2017 mellom de som svarte ja til å delta i oppfølgingsundersøkelse og de som ikke svarte ja til det.

	Nei til oppfølgingsundersøkelse			Ja til oppfølgingsundersøkelse		
	n	Gj. snitt	Std. avvik	n	Gj. snitt	Std. avvik
<i>I hvilken grad er du enig i følgende påstander knyttet til praksis?</i>						
Teori og praksis er godt integrert i studieprogrammet.	1636	3,74	0,83	1127	3,78	0,81
Jeg diskuterer sammenheng mellom praksis- og teoridelen av studieprogrammet med praksislærer.	1457	3,24	1,13	1004	3,39	1,12
Studentene oppnår forventet læringsutbytte fra praksis.	1486	3,72	0,77	1052	3,77	0,75
Jeg er godt informert om hva studentene erfarer i praksisperioden.	1581	3,46	1,07	1097	3,62	1,04
Våre studenter får god oppfølging fra høyskolen/universitetet når de er i praksis.	1458	3,63	0,92	1026	3,66	1,00
Studentene er godt forberedt på hva de vil møte i praksisperioden.	1490	3,52	0,80	1035	3,54	0,81
Våre veiledere i praksisfeltet er godt kvalifisert for oppgaven.	1425	3,63	0,83	983	3,70	0,84
Indeks for praksis (snitt alle spørsmål)	1686	3,52	0,74	1149	3,59	0,73

To-halet t-test for forskjellen i gjennomsnitt: $p=0,013$ (differanse i gj. snitt=0,0696)