

NOKUTs utredninger og analyser

Kvalitet i praksis – utfordringer og muligheter

Samlerapport basert på kartleggingsfasen av prosjektet
Operasjon praksis 2018–2020

September 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 godkjenningsvirksomhet.

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:	Kvalitet i praksis – utfordringer og muligheter
Forfatter(e):	Ingvild Andersen Helseth, Stein Erik Lid, Eirin Kristiansen, Eva Fetscher, Hilde Johanne Karlsen, Karl Johan Skeidsvoll og Kjersti Stabell Wiggen
Dato:	13. september 2019
Rapportnummer:	16/2019
ISSN-nr	1892-1604

Forord

En rekke aktører fremhever økt bruk av praksis som læringsform for å sikre 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 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 arenaer der sentrale aktører kan dele erfaringer og kunnskap.

Første del av prosjektet (2018–2019) har vært en kartlegging av ulike sider ved kvalitet i praksis der vi har ønsket å samle, systematisere og dele kunnskap. Resultatene presenteres i til sammen 13 publiserte delrapporter. I denne samlerapporten løfter vi blikket og ser resultatene fra delrapportene i sammenheng. Dette gjør vi for å legge til rette for at flere skal kunne bruke kunnskapsgrunnlaget vi har bygget opp.

Vi vil benytte anledningen til å takke alle som har stilt opp til intervjuer, spørreundersøkelser, samtaler osv. samt alle som på annet vis har vist interesse for prosjektet så langt.

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

Sammendrag

I september 2018 lanserte NOKUT rapporten «*Til glede og besvær – praksis i høyere utdanning: Analyse av studentenes kommentarer i Studiebarometeret 2016*». Rapporten viste at studentene opplever praksis som en svært verdifull læringsarena, men samtidig også at alt for mange studenter opplever sviktende kvalitet på ulike områder knyttet til praksis. Kvaliteten i praksis ble av studentene karakterisert som tilfeldig, et utslag av flaks eller uflaks – det såkalte «praksislotteriet». Variasjonen gjelder både mellom institusjoner, men også innenfor samme institusjon og studieprogram.

Samtidig fremhever en rekke aktører økt bruk av ulike former for praksis som et viktig virkemiddel for å øke arbeidslivsrelevansen i høyere utdanning. Flere interesseorganisasjoner som blant andre NHO, LO og NSO har som politikk at alle norske studieprogrammer bør ha praksis. Regjeringsplattformen og Kvalitetsmeldingen vektlegger praksis som et virkemiddel som bør brukes i større grad. I 2021 kommer en stortingsmelding om arbeidslivsrelevans med vekt på praksis. Flere universiteter og høyskoler har også inkludert økt bruk av praksis i sine mål og planer, og noen har uttalt at de har som mål å tilby praksis i alle fag.

Derfor har NOKUT satt i gang et prosjekt knyttet til praksis som vi kaller «Operasjon praksis». Første del av prosjektet (2018–2019) har vært en kartlegging av ulike sider ved kvalitet i praksis der vi har ønsket å samle, systematisere og dele kunnskap. Resultatene er publisert 13 delrapporter og en oppsummerende samlerapport. I samlerapporten løftes blikket, og resultatene fra delrapportene blir sett i sammenheng. Dette gjør vi for å legge til rette for at flere skal kunne bruke kunnskapsgrunnlaget vi har bygget opp. Arbeidet er ikke lagt opp som en systematisk gjennomgang av praksis i ulike utdanninger, men for å identifisere fellesnevne. Vi finner likevel at det er noen forhold som knytter seg til grupper av fag, som for eksempel profesjonsfag og disiplindefag, og i noen tilfeller enkeltutdanninger.

Gjennom kartleggingen har vi innhentet og systematisert kunnskap om utfordringene, men også årsakene til den store variasjonen i kvalitet og hva som kan gjøres for å sikre en jevnere og høyere kvalitet på praksis. Det er ikke én enkelt årsak til at kvaliteten varierer, men det er en rekke forhold som påvirker. Dette vitner om at praksis er en krevende læringsform.

Samtidig er det mange som får til mye eller ser gode muligheter innenfor dagens situasjon og rammebetingelser. Dette har vi forsøkt å understreke underveis i rapporten. Håpet vårt er at de ulike aktørene kan bruke rapporten og det handlingsrommet de har til å øke kvaliteten i praksis.

Hovedfunn fra kartleggingen knytter seg til:

Praksisbegrepet

Det eksisterer per i dag ingen omforent forståelse for hvilke læringsaktiviteter som skal eller bør omfattes av praksisbegrepet. Innenfor profesjonsutdanninger med forskriftsfestet praksis ser det ut til å være en rimelig omforent forståelse av hvilke læringsaktiviteter som inngår i praksisbegrepet og hva slags organisering som kjennetegner praksis. I andre fag er det stor variasjon i hva som tillegges begrepet praksis. «Praksis» eller lignende begreper brukes om alt fra bedriftsbesøk og «internships» i studentenes sommerferie til veiledet, ekstern utplassering/praksis som en integrert del av studieprogrammet.

Omfanget av praksis i norsk høyere utdanning

Vår analyse av utbredelsen av praksis basert på data fra Studiebarometeret, viser at 26 % av studentene har obligatorisk praksis, 21 % har tilbud om frivillig praksis og 53 % ikke har praksis. 63 % av den totale studentmassen går på programmer med praksis. Blant programmer med obligatorisk praksis dominerer profesjonsutdanninger med forskriftsfestet praksis. Blant disiplinutdanninger finner vi at biologi, kjemi, pedagogikk og statsvitenskap er blant utdanningstypene der størst andel av programmer har praksis. Materialet vårt indikerer dermed at omfanget av praksis i norsk høyere utdanning er større enn det den offentlige diskursen kan gi inntrykk av.

Integrasjon av praksis i studieprogrammene – det viktigste og det vanskeligste?

Integrasjon blir stående som en av de mest vesentlige faktorene for studentenes læringsutbytte av praksis. Det dreier seg både om den faglige sammenhengen mellom praksis og øvrige læringsaktiviteter og organisatoriske forhold, som for eksempel at praksis ikke kolliderer med campusundervisningen. Samtidig er dette en av de mest krevende faktorene å lykkes med. Vi finner at integrasjon ikke kan sees på som et isolert aspekt ved praksis, og at for å lykkes bør arbeidet med integrasjon inngå i utviklingen av alle sider ved utdanninger som har praksis.

Samarbeid og kommunikasjon er avgjørende for kvalitet i praksis

Samarbeid og kommunikasjon mellom UH-institusjoner, praksisfeltet og studenter er av avgjørende betydning for integrasjon og for kvalitet i praksis. Et godt samarbeid bidrar til hensiktsmessig organisering av praksis og at studentene får tilfredsstillende veiledning og oppfølging av alle parter. Et godt samarbeid hviler på gjensidig forståelse og respekt for hverandres kompetanse og krever at partene har konkrete møtepunkter og en gjennomtenkt informasjonsutveksling.

Organisering har betydning

Vi finner at både praksisperiodenes lengde, antall og plassering i studieløpet har betydning for studentenes læringsutbytte. De må være av tilstrekkelig lengde for at studentene skal opparbeide seg kompetanse og selvtillit til å utføre selvstendig arbeid og tilstrekkelig repetisjon i å utøve profesjonsspesifikke ferdigheter. Flere praksisperioder gir mulighet for progresjon og for å oppleve ulike typer praksisarenaer.

Behov for mer systematisk kvalitetssikring og samarbeid med praksisfeltet

Ettersom det er stor variasjon i kvalitet i praksis, er det et behov for ytterligere å sikre studentenes læringsutbytte av praksis. Denne rapporten viser et generelt behov for at praksis i større grad kvalitetssikres på en systematisk måte, og at praksisfeltet tar del i denne kvalitetssikringen.

Regelverket er uoversiktlig

Rapporten viser også at rammebetingelsene knyttet til lovverk, finansiering osv. ikke nødvendigvis gjøre det enklere å skape god kvalitet i praksis. Reguleringen av praksis er dels uoversiktlig og ikke nødvendigvis alltid hensiktsmessig. Vi finner blant annet at et upresist hjemmelsgrunnlag i UH-loven gir institusjonene mulighet til å regulere praksis på svært ulike måter, og at UH-institusjonene i liten grad har reell mulighet til å kreve at praksisavtaler overholdes av praksisstedene. Videre reguleres praksisfeltets ansvar for å bidra til gjennomføring av praksis av ulike departementer og ofte svært

ulikt. For å låne et spørsmål fra undersøkelsen vår om undervisernes oppfatninger om kvalitet i praksis: Er praksis noe som snakkes opp, men handles ned?

Profesjonsfag: Kapasitetsutfordringer er kvalitetsutfordringer

Når det gjelder spesifikke utfordringer for praksisen i profesjonsfag hvor denne er forskriftsfestet, virker den mest grunnleggende å handle om kapasitet. UH-institusjonene sliter med å skaffe tilstrekkelig antall praksisplasser som er relevante og av god kvalitet. Det kan føre til at oppfølgingen av studentene ikke er god nok, både fordi UH-institusjonen må ta i bruk alle praksisplassene de kan få og fordi praksisfeltets kapasitet til å ta imot praksisstudenter er presset.

Disiplinfag: Formålet med praksis er uklart

Når det gjelder disiplinfagene og andre fag med kort tradisjon for praksis, er det et trykk på at slike fag skal ha mer praksis. Samtidig handler en del av variasjonen i kvalitet i disse fagene om uklarheter rundt formålet med praksis og læringsutbyttet praksis skal bidra til. Det kan stilles spørsmål ved om praksis for denne typen fag i bunn og grunn er et tillitsbyggende tiltak for at studenter skal få selvtillit når det gjelder egen kompetanse og fremtidige arbeidsmuligheter, og at arbeidsgivere skal få tillit til at studenter fra for dem ukjente fag har relevant kompetanse. Dette igjen bringer oss til et enda mer overordnet spørsmål – hvilket problem er det praksis skal løse? Er problemet en reell mangel på arbeidslivsrelevans i studiene eller handler det om behovet for oversettelse eller synliggjøring? I så tilfelle er det ikke gitt at praksis er rett løsning i alle tilfeller. Spesielt ikke siden praksis er så krevende å gjøre på en god måte, slik vi har sett i denne rapporten.

Andre fase av Operasjon praksis

Etter denne kartleggingen gjenstår det en del problemstillinger som vi mener det er viktig å se nærmere på. Vi i NOKUT ønsker å bidra der vi har forutsetninger for å utgjøre en forskjell, og vi har valgt to fokusområder for andre fase av Operasjon praksis:

- Evaluering av arbeidslivsrelevans og praksis i disiplinfag
- Nærmere analyse av regelverket som regulerer praksis

Innhold

1	Innledning	1
1.1.	Det blåser en praksisvind	1
1.2.	«Operasjon praksis»	2
1.3.	Materiale og metode	3
1.4.	Rapportens struktur.....	7
2	Praksis – hva og hvorfor?	8
2.1.	Et mangfoldig begrep	8
2.2.	Hva skiller praksis fra andre læringsformer?	9
2.3.	Begrepsforståelse i Operasjon praksis	9
2.4.	Begreper i denne rapporten.....	11
2.5.	Hvorfor praksis?	12
3	Utbredelsen av praksis i norsk høyere utdanning	17
3.1.	Datagrunnlag	17
3.2.	Studenter og studieprogrammer med praksis	17
3.3.	Omfanget av praksis innenfor ulike utdanningstyper.....	18
4	Utfordringer og muligheter med praksis	21
4.1.	Integrasjon av praksis i studieprogrammet	21
4.2.	Rammebetingelser	22
4.3.	Organisering	26
4.4.	Samarbeid	29
4.5.	Kommunikasjon og informasjonsflyt	32
4.6.	Oppfølging og veiledning av studenter	35
4.7.	Vurdering.....	38
4.8.	Kvalitetssikring.....	41
5	Avslutning	45
5.1.	Utfordringer, årsaker og muligheter	45
5.2.	Veien videre for NOKUT	46
6	Referanser	47
	Vedlegg 1: Oversikt over møter med interessenter	51
	Vedlegg 2: Liste over arrangementer som del av prosjektet	53

1 Innledning

1.1. Det blåser en praksisvind ...

Det blåser en praksisvind over universitets- og høyskolesektoren. Vinden ser ut til å ha tiltatt for alvor etter at NHO lanserte begrepet «mastersyken»¹ i 2013/2014 om det påståtte fenomenet at for mange tar for lange utdanninger og for få tar yrkesfaglige utdanninger (på alle nivåer). Med økt fokus på arbeidslivsrelevans i høyere utdanning som et kvalitetsmål i seg selv, er det mange som trekker frem praksis som et «bevis» på at man tar arbeidslivsrelevans på alvor.

Flere arbeidsgiver- og -takerforeninger har politikk på at alle studieprogrammer skal ha praksis. For eksempel ønsker LO og NHO sammen å gjøre studieprogrammer mer relevante for arbeidslivet og vil at alle høyere utdanninger skal ha studiepoenggivende praksis.²

Imidlertid er det ikke alltid at det uttalte målet om mer praksis begrunnes eller at det er tydelig hva denne «praksisen» som etterlyses innebærer. Noen ganger kan argumentasjonen oppleves som sirkulær: Kandidatene skal ut i et arbeidsliv, derfor må de være tettere på arbeidslivet i løpet av utdanningen. Dette kan dessuten hjelpe dem med å komme ut i arbeidslivet.

Både Jeløya³, og Granavolden⁴-plattformene trekker frem at regjeringen ønsker å legge til rette for at studenter i større grad får relevant praksis for å øke arbeidslivsrelevansen til høyere utdanning. Kvalitetsmeldingen (Meld. St. 16 [2016-2017]) har videre en omfattende omtale av arbeidslivsrelevans og praksis. Overordnet forventes det at «universitetene og høyskolene har god samhandling med samfunns- og arbeidsliv både på studieprogram- og institusjonsnivå, og at studieprogrammene og læringsutbyttebeskrivelsene utformes i samarbeid med arbeidslivet» (s. 23). Utdanningene skal være relevante for arbeidslivet slik at studentene er forberedt på hva som venter dem der og kan utnytte det de har lært i faget sitt (s. 16). Meldingen omtaler praksis som ett – rett nok viktig – virkemiddel for å få arbeidslivsrelevans inn i studiene, sammen med hospiteringer, deltakelse i forskningsprosjekter og etter- og videreutdanning. I Humaniorameldingen (Meld. St. 25 [2016–2017], s. 13) etterspørres det mer eksplisitt en innføring av praksis «i høyere grad enn i dag». I 2021 legger regjeringen frem en stortingsmelding om arbeidslivrelevans med vekt på praksis,⁵ så de politiske ambisjonene på området må sies å være klare.

Universitetene og høyskolene ser ut til å ha tatt signalene. Universitetet i Bergen fremmet for eksempel økt bruk av praksis i sitt innspill til Kvalitetsmeldingen.⁶ Både de, Universitetet i Agder og Universitetet i Oslo, alle breddeuniversiteter, har inkludert økt bruk av praksis i målsetninger, planer

¹ Ukeavisa Ledelse, 8. november, 2013. Se også: <https://www.nho.no/publikasjoner/kompetansebarometer/nhos-kompetansebarometer-2015>.

² <http://www.bygg.no/article/1300086>.

³ <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/politisk-plattform/id2585544/>.

⁴ <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/politisk-plattform/id2626036/>.

⁵ <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/innsikt/arbeidsrelevansmeldingen/id2638891/>.

⁶ <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/innspill-til-stortingsmelding-om-kvalitet-i-hoyere-utdanning/id2476318/?uid=2f7dd3b0-1035-4b99-9651-0b84b022ccf4>.

eller lignende.⁷ I 2016 gikk daværende rektor ved Universitetet i Agder ut og lanserte målsetningen om praksis for alle studenter⁸. Viserektor ved Universitetet i Bergen, har tatt til orde for praksis i alle fag⁹. Videre er studentene blant de fremste forkjemperne for praksis til alle. Det er for eksempel et uttalt mål for Norsk studentorganisasjon (NSO).¹⁰

Samtidig erfarer vi at det innenfor fag med lang tradisjon for praksis (typisk profesjonsfagene) også er et økt fokus på kvalitet i praksis, eksemplifisert gjennom blant annet Universitet- og høyskolerådets praksisprosjekt (2016, helse- og sosialfag), diskusjoner i arbeidet med nye nasjonale retningslinjer for helse- og sosialfagene (RETHOS¹¹), en internasjonal rådgivende ekspertgruppe for grunnskolelærerutdanningen (APT¹²) med videre.

1.2. «Operasjon praksis»

En rekke aktører fremhever altså økt bruk av praksis som læringsform for å sikre arbeidslivsrelevans, og flere utdanninger og institusjoner som tradisjonelt ikke har hatt praksis har startet med å tilby praksis eller ønsker å tilby praksis. Også innen fag med lang tradisjon for praksis er fokuset på praksis økende. Gjennom tilsyn, evalueringer, undersøkelser og prosjekter som NOKUT og andre har gjennomført ser vi imidlertid at det er en rekke utfordringer når det gjelder kvaliteten på praksis. Dette gjelder også i de fagene og studieprogrammene som har lang tradisjon for praksis som læringsform. Ikke minst viste rapporten «Til glede og besvær – praksis i høyere utdanning» (Delrapport I, se under) hvordan studenter erfarer at en god opplevelse og et godt læringsutbytte av praksis kan fremstå som et utslag av flaks eller uflaks. Vi omtalte dette som «praksislotteriet».¹³

Ønsket om økt bruk av praksis kombinert med at praksis ser ut til å være en utfordrende læringsform å gjennomføre på en god måte, reiser spørsmål knyttet til kvalitet, kvalitetssikring og hensiktsmessigheten av praksis.

Med bakgrunn i dette satte NOKUT i 2018 derfor i gang et utviklingsprosjekt om kvalitet i praksis i norsk høyere utdanning. Dette kalte vi «Operasjon praksis 2018–2020». 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 arenaer der sentrale aktører kan dele erfaringer og kunnskap.

Første del av prosjektet (2018–2019) har vært en kartlegging av ulike sider ved praksis der vi har ønsket å samle, systematisere og dele kunnskap. Gjennom kartleggingsfasen har vi sett på hvilke utfordringer for kvalitet i praksis som oppfattes som vesentlige, årsakene bak og mulige tiltak. Vi har undersøkt spørsmål som:

- Hva slags omfang har praksis i norsk høyere utdanning?
- Hvilket regelverk i og utenfor universitets- og høyskolesektoren regulerer praksis?

⁷ Se for eksempel: UiA - <https://www.uia.no/Media/Files/om-uia/strategiprosess/plan-2019>, UiO - <https://www.uio.no/om/strategi/planer-rapporter/arsplaner/uio-aarsplan-2018-2020-web.pdf>.

⁸ <https://www.nrk.no/sorlandet/vil-sende-13.000-studenter-ut-i-praksis-1.13265517>.

⁹ <https://www.uib.no/foransatte/122992/ambisjoner-om-praksis>.

¹⁰ <https://www.student.no/politikk/utdanningskvalitet/arbeidslivsrelevans/>.

¹¹ <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/hoyere-utdanning/utvikling-av-nasjonale-retningslinjer-for-helse-og-sosialfagutdanningene/id2569499/>.

¹² <https://www.nokut.no/prosjekter-i-nokut/apt/>.

¹³ <https://www.nokut.no/nyheter/praksislotteriet/>.

- Hvilke virkemidler har NOKUT og andre sentrale aktører knyttet til å sikre og utvikle kvalitet i praksis?
- Hvilke muligheter og utfordringer ser sentrale aktører med praksis?
- Hva sier forskning, evalueringer mv. om kvalitet i praksis?
- Hvilke gode eksempler og tiltak kan vi finne?

Kartleggingene har først og fremst vært innrettet mot å fremskaffe et bredt kunnskapsgrunnlag som gir oss kunnskap som er relevant på tvers av ulike utdanninger og fag. Gjennom prosjektet har vi derfor innhentet informasjon om, og vært i kontakt med representanter fra, en rekke ulike utdanninger og fag. Kartleggingen har imidlertid ikke vært lagt opp som en systematisk gjennomgang av sider ved praksis i de enkelte utdanningene. Resultatene presenteres derfor ikke per utdanning eller fag, men i tilfeller der vi har funnet forhold som spesifikt kan knyttes til enkelte utdanninger og fag blir disse trukket frem i teksten. Derimot skiller vi enkelte steder i teksten mellom profesjonsfag med forskriftsfestet (rammeplanstyrt) praksis og disiplinlag, fordi resultatene av kartleggingene viser at noen av utfordringene, årsakene og mulighetene kan knyttes til disse store gruppene av utdanninger. Vi skiller i noen tilfeller også ut gruppen «andre fag». Dette er fag som, når det gjelder praksis, i noen sammenhenger har likhetstrekk med profesjonsutdanninger med forskriftsfestet praksis og i andre med disiplinlag. Eksempler på andre fag er rettsvitenskap og mediefag.

Resultatene er presentert i til sammen 13 publiserte delrapporter (for fullstendig liste, se nedenfor). I tillegg har vi lagt opp til utstrakt kontakt med interessenter underveis i kartleggingsfasen for å skaffe oss mer kunnskap og se hva NOKUT kan bidra med (se Vedlegg 1), det være seg både fra myndighetssiden, universitets- og høyskolesektoren og arbeidslivet. Vi har også organisert egne arrangementer knyttet til prosjektet og deltatt på ulike arenaer med presentasjoner mv. (se Vedlegg 2).

I denne samlerapporten ønsker vi å oppsummere funn fra de ulike delrapportene og se disse i sammenheng. Dette gjør vi for å legge til rette for at flere skal kunne bruke kunnskapsgrunnlaget vi har bygget opp. Vi viser gjennomgående til de ulike delrapportene der dette er relevant, slik at det skal være enkelt å finne dokumentasjon og mer informasjon om ulike temaer. Vi håper at vi med rapportene fra prosjektet kan bidra til å gi ideer og stimulans til lærestedene, studentenes, myndighetenes og arbeidslivets arbeid med å skape god kvalitet i praksis i høyere utdanning.

Kartleggingene vi har gjennomført ligger også til grunn for valg av oppfølgingstiltak fra NOKUTs side i andre fase av prosjektet. Disse beskriver vi avslutningsvis.

1.3. Materiale og metode

Denne samlerapporten bygger på de 13 delrapportene. Under finner du en oversikt over rapportene og en kort oppsummering av innhold og funn i de ulike delrapportene.

Vi vil referere til delrapportene som «Delrapport I», «Delrapport II» osv. Fullstendige referanser for de ulike rapportene finnes nedenfor. Disse gjenfinner du også i referanselista til slutt.

Delrapport I: Hegerstrøm, T. (2018) Til glede og besvær – praksis i høyere utdanning: Analyse av studentenes kommentarer i Studiebarometeret 2016. NOKUT-rapport 3/2018. Oslo: NOKUT. Rapporten er en analyse av fritekstsvarene i studentundersøkelsen Studiebarometeret. Studentene gir uttrykk for at praksis er populært, gøy, lærerikt og givende, men også uforutsigbart, arbeidskrevende,

preget av tilfeldigheter og for noen en økonomisk belastning. De verdsetter praksis for de ferdighetene, kunnskapene og kompetansen den gir dem om deres fremtidige arbeidsliv, men frustreres over besværet som vanskeliggjør ønsket læringsutbytte. Problemer de beskriver inkluderer mangelfull veilederkompetanse, dårlig kommunikasjon mellom student, praksissted og universitet/høyskole, stor arbeidsbelastning og lite relevante praksisplass.

Delrapport II: Bakken, P., Lid, S.E. og Helseth, I.A. (2019) Hvor utbredt er praksis i norsk høyere utdanning? NOKUT-rapport 1/2019. Oslo: NOKUT.

I denne delrapporten ser vi på utbredelsen av praksis som læringsform i høyere utdanning gjennom svar på Studiebarometeret. Når det gjelder studentene, rapporterer 33 % at de går på programmer med obligatorisk praksis, 30 % at på programmer med frivillig praksis og 37 % på programmer uten praksis. Om lag to tredeler av studentene synes altså å ha tilbud om praksis slik vi finner det i vårt materiale. Vi ser også på andelen studieprogrammer med praksis fordelt på nivå, fagfelt og institusjoner.

Delrapport III: Fetscher, E., Kantardjiev, K. og Skeidsvoll, K.J. (2019) Hva sier forskning, rapporter og evalueringer om kvalitet i praksis? NOKUT-rapport 3/2019. Oslo: NOKUT.

Hovedformålet med denne kartleggingen er å skape et kunnskapsgrunnlag om hva forskningsartikler, evalueringer og rapporter sier om kvalitet i praksis og å oppsummere funnene. Praksis som læringsform ser ut til å ha flere positive utfall for studentene, knyttet til både generiske ferdigheter, profesjonsspesifikk kompetanse og muligheter i arbeidslivet. Samtidig er det en mangel i litteraturen at de i stor grad bare måler praksis isolert, eller måler det mot ordinær undervisning. Denne mangelen gjør at det er vanskelig å si om de positive utfallene for studentene i samme eller større grad kunne oppnås gjennom andre (studentaktive) læringsmetoder.

Delrapport IV: Lid, S. E., Stolinski, H.S. og Kvernenes, M.S. (2019) Hva har NOKUT sagt om kvalitet i praksis? NOKUT-rapport 4/2019. Oslo: NOKUT.

Denne rapporten har som formål å sammenstille hva NOKUT har sagt om hva som har betydning for kvalitet i praksis slik det fremkommer gjennom sakkyndige vurderinger i akkrediteringssaker og tilsyn med studietilbud og institusjonenes systematiske kvalitetsarbeid. De sakkyndige har pekt på utfordringer knyttet til for eksempel manglende tydeliggjøring av læringsutbytte særlig i fag med kort tradisjon for praksis, lite fokus på å innhente informasjon om kvalitet i praksis fra praksisfeltet og bruke denne strategisk, kvalitetssikring av praksisveiledningen og at manglende kapasitet når det gjelder praksis plasser har vesentlig betydning for kvaliteten. Videre viser en analyse av praksisavtaler at det er liten systematikk knyttet til hva som er spesifisert i praksisavtaler og at det er mange forhold som er av avgjørende betydning for studentene og læringsutbyttet deres som typisk ikke reguleres i avtalene.

Delrapport V: Kristiansen, E. og Wiggen, K.S. (2019) Praksis sett fra et administrativt ståsted. NOKUT-rapport 5/2019. Oslo: NOKUT.

I denne rapporten presenterer vi synspunkter og erfaringer fra administrativt ansatte ved høyskoler og universiteter, som jobber med administrering av praksis i høyere utdanning. Vi fant stor variasjon i de administrative ansattes oppgaver knyttet til praksis, hvordan praksis gjennomføres og hvilke utfordringer de møter på. Det som er vanskelig å få til ett sted, kan være enkelt å få til et annet sted. Dette vitner om mangfoldigheten i praksis. Samtidig trakk de administrativt ansatte frem noen kjerneoppgaver knyttet til praksis: Å ha et nært samarbeid med studenter, undervisere og

praksissteder, å tilrettelegge for møteplasser, å sørge for god informasjonsflyt samt å sikre etterfølgelse av regelverk og studenters rettigheter.

Delrapport VI: Wiggen, K. (2019) Studentenes tilfredshet med praksis: Analyse av data fra Studiebarometeret 2018. NOKUT-rapport 8/2019. Oslo: NOKUT.

Her ser vi nærmere på studentenes tilfredshet med praksis. Resultatene viser at studentene er mest tilfreds med det faglige utbyttet av praksis. En stor andel er også godt tilfreds med tilbakemeldingene underveis i praksis og hvordan erfaring fra praksis brukes som grunnlag for diskusjon/refleksjon i undervisningen. Tilfredshet med kommunikasjonen mellom institusjon og praksissted og forberedelse på praksisopplæringen kommer svakest ut. Studentenes tilfredshet med hvordan høyskolen/universitetet organiserte praksisopplæringen er også lav. I sum kan disse resultatene tyde på at studentene er tilfreds med det faglige utbyttet av praksis, mens de er noe mindre tilfreds med det mer organisatoriske knyttet til praksis.

Delrapport VII: Karlsen, H.J. (2019) Bruk av praksis og praksisrelatert undervisning i 12 utdanningstyper. NOKUT-rapport 9/2019. Oslo: NOKUT.

I denne rapporten ser vi på hvor tilfredse undervisere er med kvalitet i praksis og det vi har kalt «praksisrelaterte variabler» som studentinvolvering i FoU, samarbeid med arbeidslivet mv. Rapporten tar utgangspunkt i hva undervisere fra tolv utdanningstyper har svart i Underviserundersøkelsen 2017. Underviserne bruker hyppigst de mest positive svarverdiene når det gjelder praksis, men når det gjelder de praksisrelaterte variablene er det noe større spredning og noe hyppigere bruk av de laveste/minst positive svarverdiene. Undervisere ved ergo-/fysioterapiutdanningen og sykepleierutdanningen er blant dem som i størst grad anvender de mest positive svarverdiene. Utdanninger som ofte skiller seg ut i analysene, ved å skåre høyere på bruk av praksis og praksisrelaterte undervisningsformer enn vi kanskje ville forventet sammenliknet med profesjonsutdanningene, er biologiutdanningen og kunstfagutdanningen.

Delrapport VIII: Hegerstrøm, T. (2019) Det studentene skal bli gode til: Undervisernes kommentarer om praksis i høyere utdanning. NOKUT-rapport 6/2019. Oslo: NOKUT.

Gjennom denne spesialundersøkelsen til underviserne ønsker vi å få frem undervisernes erfaringer og meninger om praksis utover det som fanges opp i Underviserundersøkelsen. 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. De rapporterer 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 og de selv har en ambisjon 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.

Delrapport IX: Helseth, I.A., Fetscher, E. og Wiggen, K.S. (2019) Praksis i høyere utdanning – gode eksempler. NOKUT-rapport 10/2019. Oslo: NOKUT.

I denne rapporten viser vi frem fire eksempler på studieprogrammer der studentene er svært tilfredse med praksis. Videre har vi identifisert en del fellestrekk mellom de fire eksemplene. Disse knytter seg til kommunikasjon, samarbeid og verdsetting av praksisfeltet, kommunikasjon og samarbeid med kolleger og studenter om kontinuerlig kvalitetsutvikling og forberedelse og organisering av praksis. Hva som bidrar til høy kvalitet i utdanning er i stor grad kontekstuellet betinget. Det vil si at noe som ser ut til å fungere godt i én kontekst ikke nødvendigvis fungerer like godt i en annen. Målet med

rapporten er derfor å inspirere andre – ikke til å kopiere, men til å reflektere over hva de kan lære av måten disse fire miljøene organiserer, gjennomfører og videreutvikler praksis på.

Delrapport X: Kantardjiev, K., Wiggen, K.S. og Kristiansen, E. (2019) Praksis sett fra studieprogramlederens perspektiv. NOKUT-rapport 12/2019. Oslo: NOKUT.

Her presenterer vi synspunkter og erfaringer til studieprogramledere som har ansvar for studieprogrammer med praksis ved høyskoler og universiteter. Disse studieprogramlederne begrunner i stor grad bruken av praksis med den kompleksiteten som man ikke enkelt kan gjenskape utenfor arbeidslivet. Refleksjon er et viktig element i praksisopplæringen, og det kan synes som om praksis først oppfattes som praksis – i motsetning til arbeidstrening – når studentene får anledning til å reflektere over arbeidslivserfaringen sin i en teoretisk ramme. Oppfølgingen studentene får underveis er i mange tilfeller overlatt til praksisveileder. Noen av informantene opplevde det som problematisk at de har for lite kontakt med, og veiledning av, studentene som er i praksis, og at de ikke vet nok om den veiledningen som skjer ved praksisstedet. Kvalitetssikring av praksis blir gjort gjennom rapportering og tilbakemeldinger fra både studenter og praksisstedet, samtidig som det for noen er en overveldende mengde informasjon som vanskelig lar seg systematisere.

Delrapport XI: Kristiansen, E., Wiggen, K.S. og Stolinski, H.S. (2019) Praksis sett fra praksisveilederens perspektiv. NOKUT-rapport 13/2019. Oslo: NOKUT.

Denne delrapporten presenterer synspunkter på praksis fra praksisveiledere og praksiskoordinatorers perspektiv. Ifølge informantene gir praksis studentene mulighet til å oppleve kompleksiteten i arbeidslivet, det å forholde seg til tidsfrister og andre mennesker, og begrensninger på grunn av mangel på tid og ressurser. Veilederne fra profesjonsfagene vektla det å jobbe helhetlig rundt en bruker/pasient/elev, tverrfaglighet, og det å prøve ut teoriene de har lært. Praksisveilederne fra andre fag var mer opptatt av forståelse for spilleregler i arbeidslivet. Det var likevel de samme tre hovedgrunnene for å ta imot studenter: faglig utbytte, rekruttering og at de så det som et samfunnsansvar. Flere ønsket seg mer og tettere samarbeid med UH-institusjonen, og opplevde at de ikke «snakket samme språk». Mange ønsker at UH-institusjonen skal ha bedre kjennskap til realitetene i praksis og slik at studentene er mer forberedt på det de vil møte i praksis og i arbeidslivet.

Delrapport XII: Bråten, H. og Kantardjiev, K. (2019) Praksis i fremragende miljøer: Innblikk i arbeidet med praksis i tre Sentre for fremragende utdanning. NOKUT-rapport 14/2019. Oslo: NOKUT.

I denne rapporten får vi innblikk i hvordan tre Sentre for fremragende utdanning (SFU-er) har arbeidet med praksis og hvilke erfaringer og kunnskap de har om temaet. For SFU-ene bioCEED, CEMPE og ProTed er praksis både en læringsform, en læringsarena og kunnskap som er knyttet til sentrenes ulike disipliner, kulturer og rammer. Deres erfaringer og kunnskapen de har opparbeidet seg er likevel nyttige på tvers av faggrenser. Sentrene viser hvordan praksis kan sees på som transformasjon, der studentenes identitet og selvtilit endres med faget. Praksis er aktiv læring hvor studenten engasjeres i komplekse og autentiske læringssituasjoner. Dette kan gi god læring, økt motivasjon og synliggjøre karrieremuligheter. Sentrene ser imidlertid også utfordringer, som helhet, samarbeid og kommunikasjon samt skalering dersom flere eller alle studenter skal ha praksis.

Delrapport XIII: Gjeitanger, C. (2019) Rettstilstanden for praksis i høyere utdanning. NOKUT-rapport 15/2019. Oslo: NOKUT.

I denne rapporten beskriver vi noen sentrale deler av regelverket rettet mot praksis samt gjør rede for noen av de utfordringene regelverket medfører. Vi peker også på ulike utfordringer som oppstår i forsøket på å regulere et område som involverer et mangfold av aktører. Vår gjennomgang viser at regelverket som regulerer praksis i høyere utdanning er fragmentert og uoversiktlig. Hvilke plikter som pålegges de ulike aktørene varierer, også fra sektor til sektor. UH-institusjonene er pålagt å inngå praksisavtaler med praksissteder, men det er få konkrete holdepunkter vedrørende innholdets nivå og hva som faktisk reguleres i avtalene varierer stort.

Alle delrapportene er tilgjengelige fra <https://www.nokut.no/operasjon-praksis-2018-2020>.

I arbeidet med delrapportene har vi hentet inn informasjon og data fra en rekke ulike kilder og med ulike metoder. Dette omfatter litteraturgjennomgang, dokumentanalyse, medieanalyse, spørreundersøkelser til studenter og undervisere i høyere utdanning, registerdata og intervjuer med relevante aktører. Analysene av informasjonen baserer seg derfor både på kvantitative og kvalitative metoder. Datagrunnlag og metode som er benyttet i de ulike kartleggingene og analysene er beskrevet i de aktuelle delrapportene.

1.4. Rapportens struktur

I neste kapittel i denne rapporten, kapittel 2, diskuterer vi begrepet og læringsformen «praksis». Videre, i kapittel 3, ser vi på omfanget av praksis som læringsform i norsk høyere utdanning.

Disse kapitlene danner et bakteppe for det som kan karakteriseres som «hovedkapittelet», nemlig kapittel 4. I arbeidet med prosjektet har vi identifisert en lang rekke utfordringer og muligheter praksis kan by på. I kapittel 4 trekker vi frem utfordringer og muligheter innenfor de områdene vi ser går igjen som hovedtemaer i de ulike delrapportene. Disse hovedtemaene er:

- Integrasjon av praksis i studieprogrammet
- Rammebetingelser
- Organisering
- Samarbeid
- Kommunikasjon og informasjonsflyt
- Oppfølging og veiledning av studenter
- Vurdering
- Kvalitetssikring

Rapporten avsluttes med kapittel 5 der vi oppsummerer hovedfunnene i prosjektet så langt. Der beskriver vi den videre oppfølgingen fra NOKUTs side i prosjektets neste fase.

2 Praksis – hva og hvorfor?

Denne samler rapporten, og prosjektet den inngår i, handler altså om praksis i høyere utdanning. Praksis som tema og begrep er imidlertid ikke entydig. Det er et mangfoldig begrep som potensielt rommer en rekke ulike læringsaktiviteter og som brukes ulikt av ulike aktører i ulike settinger (se også bl.a. Delrapport I, III, VIII og IX). Videre kan oppfatninger av formålet med praksis som læringsform variere, eller i mange tilfeller ligge implisitt og uttalt, enten intendert eller på grunn av manglende refleksjon rundt formålet og hensiktsmessigheten ved praksis.

I lys av hvor utfordrende det er å få grep om praksisbegrepet, vil vi vie dette kapittelet til å si noe mer om begrepet, hva ulike kilder og aktører beskriver at særpreger praksis og hvordan vi har operasjonalisert begrepet i Operasjon praksis. Vi viser også hvordan ulike tilhørende begreper, slik som praksisveileder og praksislærer, vil brukes videre i denne samler rapporten. Avslutningsvis ser vi på hvilke begrunnelser ulike aktører bruker for å opprettholde eller øke praksis i høyere utdanning. Vi kommer også inn på fordeler og ulemper ved praksis slik det fremstilles i forskningen.

2.1. Et mangfoldig begrep

De ulike undersøkelsene og analysene vi har gjort i prosjektet viser tydelig at praksis er et mangfoldig begrep. Vabø og Sweetman (2011, s. 7) konkluderer også med at praksis i høyere utdanning er et mangesidig fenomen som «bl.a. må ses i lys av fagspesifikke forskjeller som kunnskapstype og grad av profesjonsorientering.» Begrepsforståelsen ser ut til å variere mellom fag, men kan også variere mellom for eksempel studenter, undervisere og representanter fra praksisfeltet. For noen er praksis en sekkebetegnelse for alle læringsaktiviteter som har en eller annen form for tilknytning til arbeidslivet, slik som caseoppgaver, bedriftsbesøk, oppgaver i samarbeid med bedrift eller lignende. For andre er stedet eller læringsarenaen det definerende, og praksis er det som foregår utenfor universitetets eller høyskolens campus. Andre igjen bruker begrepet i en smalere betydning om en læringsaktivitet som innebærer at studentene er «utplassert» i bedrift, offentlig forvaltning, helseinstitusjon, skole eller lignende utenfor campus (Delrapport IX). Kårstein og Caspersen (2014, s. 9) omtaler dette som «ekstern praksis for studenter i virksomhet som en del av studieløpet». Brandt (2005, s. 11) har en tilsvarende, men mer detaljert definisjon av det hun kaller «ekstern praksis»: «... planmessig opplæring som foregår i autentiske yrkessituasjoner under veiledning av person med relevant yrkesutdanning og yrkespraksis.»

Det finnes også en rekke andre begreper som brukes om hverandre og som betyr mer eller mindre det samme som for eksempel Brandt (2005) legger i «ekstern praksis», slik som praksisopplæring, praksisstudier, utplassering, opphold i bedrift og lignende. Gjennomgangen av internasjonal forskning på praksis viser at det også på engelsk er atskillige mer eller mindre beslektede begreper i bruk, slik som *work placement*, *placement*, *practice-based experiences integrated in higher education curriculum*, *work-integrated learning (WIL)*, *work-based learning*, *workplace learning*, *practice*, *practicum*, *sandwich placement*, *sandwich courses*, *internship* og *apprenticeship* (Delrapport III). I mye av litteraturen defineres heller ikke praksis, slik at det er vanskelig å vite hva det er forskerne faktisk har sett på. Å oversette det norske begrepet «praksis» til engelsk er tilsvarende utfordrende.

2.2. Hva skiller praksis fra andre læringsformer?

«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 (Delrapport VIII).»

En måte å nærme seg en begrepsforståelse av praksis på kan være å avgrense mot andre læringsformer. For å beskrive det særegne ved praksis er det mange som trekker frem at praksis gir en «autentisitet» eller «ekthet» som vanskelig kan gjenskapes på campus (Delrapport I, III, VIII, X, XI og XII). I praksis er det elementer av risiko, uforutsette hendelser og «ekte» konsekvenser. Solvoll og Heggen (2003, s. 17) påpeker det spesielle i at kunnskapen i praksis ligger innbakt i arbeidet og ikke er «pent porsjonert ut mellom permer, temaer eller timeplaner.» De problemene studentene møter i praksis er reelle problemer. Dette mener mange har en betydning for læring. Det uten at det alltid er så lett å beskrive akkurat hva dette «ekte» og «uforutsette» er eller hva det faktisk gjør med studentene og læringen deres.

Møtet og samspillet med andre mennesker som gjerne er en del av praksis, for eksempel med pasienter for helsefagene, bidrar til dette uforutsette og synliggjør risikoen og potensielle konsekvenser. Det bidrar også til et annet kjennetegn ved praksis som blir omtalt som noe som skiller praksis fra læringsaktiviteter på campus, og det er «kompleksitet» (se for eksempel Delrapport I, VIII, X, XI og XII). Studieprogramledere og praksisveiledere begrunner for eksempel i stor grad bruken av praksis med den kompleksiteten som man ikke enkelt kan gjenskape utenfor arbeidslivet (Delrapport X og XI). Kompleksiteten studentene møter i arbeidslivet både skapes og begrenses av for eksempel tid og ressurser. Dette er også noe som informanter trekker frem at preger studentenes læring. Det studentene har sett for seg og/eller lært at er riktig og optimalt gjennom annen undervisning, lar seg ikke alltid gjennomføre i møte med arbeidslivets krav og begrensninger (Delrapport X og XI).

Rollen refleksjon spiller i forbindelse med praksis er trukket frem av mange av informantene våre (Delrapport III, VIII, IX, X, XI og XII). Det virker som at det for mange først er praksis – og ikke det man kan kalle «arbeidstrening» eller «vanlig arbeid», når studentene får anledning til å reflektere over arbeidslivserfaringen sin i en teoretisk ramme¹⁴. Det er denne refleksjonen som er grobunn for læring i praksis og for integrasjon av det som skjer i praksis med andre deler av studieprogrammet.

Veiledning er også et sentralt kjennetegn ved praksis og, som vi vil se, noe som bidrar til refleksjon og integrasjon. Det som gjerne skiller veiledning i praksis fra veiledning knyttet til andre læringsaktiviteter, er at personer fra praksissteder er involvert i veiledningen av studentene.

2.3. Begrepsforståelse i Operasjon praksis

I lys av de mangfoldige måtene praksisbegrepet brukes på, valgte vi å ha en åpen og bred tilnærming til hva praksis er i kartleggingsarbeidet i Operasjon praksis. Dersom for eksempel noen vi intervjuet inkluderte oppgaver i samarbeid med bedrift som praksis, aksepterte vi denne forståelsen. Der vi har bygget på eksisterende data fra spørreundersøkelser, slik som fra Studiebarometeret og

¹⁴ Brandt (2005, s. 11) oppgir at studentene ikke skal få lønn under praksis som enda et kriterium for om det er praksis eller ikke (i den betydningen som ligger til grunn for rapporten hennes). Det er imidlertid enkelte fagfelt der det er vanlig med lønn under praksis, for eksempel gjelder det praksis som journalist. Her er det tariffestet en lønn til praksisstudenter på en andel av minstelønnen til journalister. Gjennom det materialet vi har i Operasjon praksis har vi ingen total oversikt over hvor mange studenter eller fag som har slike ordninger eller lønnes av andre grunner, men hovedinntrykket er likevel at studenter ikke mottar lønn i praksis når praksis er en integrert del av et studieprogram. Dette kan altså skille praksis fra «vanlig arbeid».

Underviserundersøkelsen, vet vi ikke nødvendigvis så mye om hva studenter og undervisere legger i praksisbegrepet når de svarer på spørsmålene, men vi inkluderte like fullt dataene i prosjektet i tråd med den åpne tilnærmingen.

I prosjektet har vi laget en modell for å forstå hvilke læringsaktiviteter som inngår eller potensielt kan inngå i praksisbegrepet. Modellen er laget for å utforske bredden i praksisbegrepet slik det fremkommer gjennom kartleggingen vår. Den skal ikke forstås som et forsøk på å definere hvilke læringsaktiviteter som bør være underlagt ulike regelverks bestemmelser om praksis.

Modellen har tre forutsetninger:

- Læringsaktiviteten må bidra til å oppnå det overordnede læringsutbyttet for studieprogrammet («constructive alignment»).
- Læringsaktiviteten må være en planmessig del av studieprogrammet innenfor de 1500–1800 timene som kreves ved full studieprogresjon over ett studieår.
- Læringsaktiviteten må være veiledet.

Læringsaktiviteter kan plasseres langs en rekke akser. Eksempler på slike akser er intern-ekstern lokalisering, autentisk yrkessituasjon-ikke autentisk yrkessituasjon (for eksempel simulering), observasjon-utøvelse, ekstern-intern veileder, studiepoenggivende-ikke studiepoenggivende, osv.

Modellen legger opp til at to akser er de mest vesentlige og at disse tar opp i seg øvrige akser:

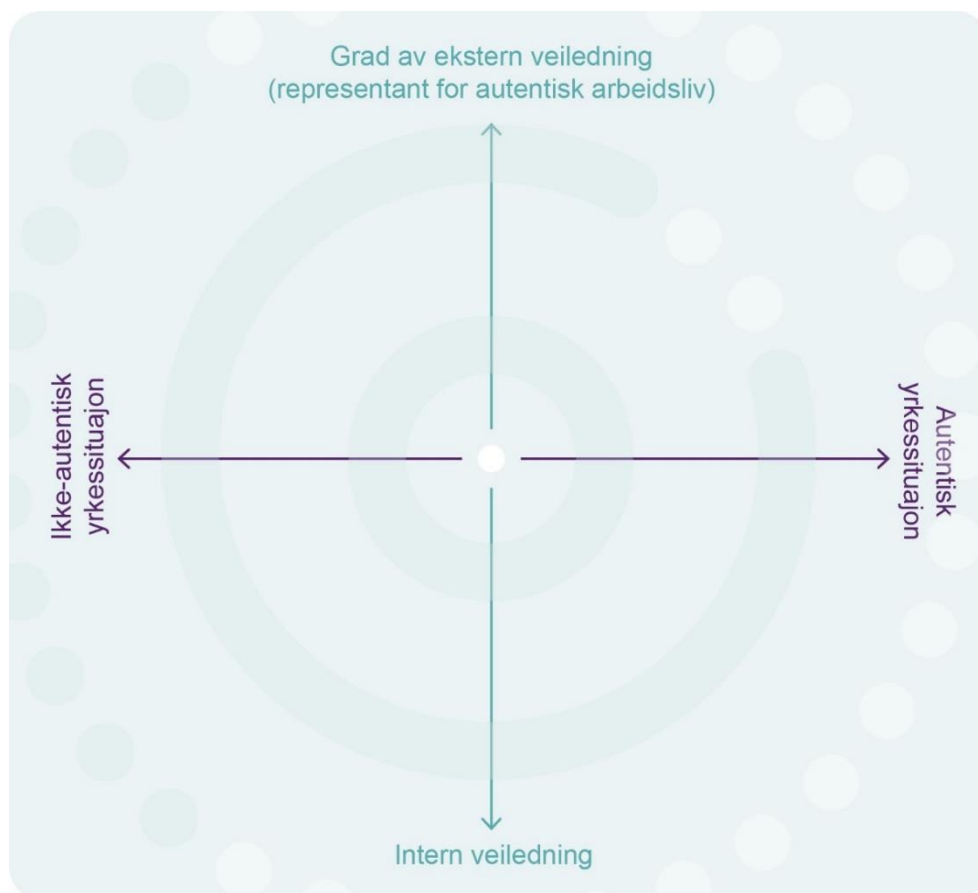
- Autentisk-ikke autentisk yrkessituasjon
- Ekstern-intern veiledning

Det er verdt å legge merke til at vi ikke ser på fysisk lokalisering (internt på universitetet/høyskolen eller et eksternt arbeidsmiljø) som det mest vesentlige. Vi mener det mest vesentlige i denne sammenhengen er graden av autentisitet i forhold til yrkessituasjon. Det er mulig å skape en relativt autentisk yrkessituasjon innenfor høyskolens eller universitetets vegger. På denne måten unngår vi også utfordringen med å forstå begrepet «ekstern» som i enkelte tilfeller kan være uklart, for eksempel når praksis skjer ved et universitetssykehus. Vi tror også dette er med på at forståelsen kan stå seg over tid, særlig med tanke på teknologisk utvikling som kan gjøre fysisk lokalisering mindre relevant.

Til slutt fant vi at mange, i denne sammenhengen relevante, læringsaktiviteter kan plasseres ulikt langs disse aksene. Et eksempel er aktiviteten feltarbeid som er mye brukt i biologi og andre eksperimentelle fag og også i en del samfunnsvitenskapelige fag. Det vanligste er trolig at feltarbeid veiledes av en intern lærer og i et akademisk miljø selv om det gjerne skjer utenfor campus. Men feltarbeidet kan også ha ulike grader av ekstern veiledning og foregå i en autentisk yrkessituasjon. Tilsvarende vil for eksempel praksis i sykepleiestudiet kunne plasseres ulikt langs de to aksene avhengig av om det er simuleringspraksis ved en intern UH-institusjonsklinikk med interne veiledere eller ute ved en helseinstitusjon med veiledere fra praksisfeltet. Ulike praksisperioder innenfor samme studieprogram vil derfor kunne befinne seg på ulike steder i modellen. Vi mener det er en styrke ved modellen er at den fanger opp bredden i ulike læringsaktiviteter som tilfredsstillende de grunnleggende forutsetningene listet over.

Modellen har to åpne og graderte akser. Det betyr at modellen ikke skal forstås som en firefeltstabell med fire separate bokser, men heller som to akser som er med på å indikere et kontinuum der ulike læringsaktiviteter får en plassering i figuren som avhenger av graden av ytterpunktene langs de to

aksene. Modellen er ikke normativ i den forstand at én plassering i modellen er kvalitativt bedre enn en annen.



Figur 1: En måte å forstå praksis på.

Modellen har fungert godt som utgangspunkt i kartleggingen og til å skape diskusjon med ulike sentrale aktører, og vi mener den fortsatt har en verdi i denne sammenhengen selv om den ikke gir en enkel definisjon. Like fullt bygger mesteparten av materialet som danner grunnlaget for denne samlerapporten på det vi kan karakterisere som «ekstern praksis» der studenter er utplassert i bedrifter, skoler, helseforetak mv. Det skyldes nok at dette ser ut til å være det sektoren i størst grad oppfatter som «praksis» og/eller som er mest utbredt.

2.4. Begreper i denne rapporten

I tillegg til at selve praksisbegrepet er vanskelig å definere, brukes det også i forbindelse med praksis flere andre relaterte begreper der det ikke finnes én omforent definisjon eller der samme begrep kan bety ulike ting for eksempel i ulike fagfelt (se også for eksempel Delrapport IX og XI). Under lister vi opp flere slike begreper og viser hvordan vi vil bruke disse i samlerapporten.

Praksislærer: En ansatt ved universitet eller høyskole som følger opp en student i praksis. Dette opplever vi som den vanligste forståelsen av begrepet i sektoren. Den er imidlertid i direkte motsetning til begrepene som brukes i lærerutdanningen. Der betegner «praksislærer» det vi i denne rapporten vil kalle «praksisveileder». Funksjonen vi benevner som «praksislærer» kalles «faglærer» i lærerutdanningen.

Praksisveileder: En ansatt ved en bedrift eller lignende som følger opp en student i praksis. Det varierer hvor utstrakt ansvar praksisveilederen har for studenten, fra at man er studentens kontaktperson, til at man har tett oppfølging gjennom hele praksisperioden og et ansvar for vurdering av studenten.

Praksiskoordinator: Mange praksissteder som tar imot et stort antall praksisstudenter har en person som har ansvar for å koordinere ordningen med praksisstudenter. Det kalles gjerne en «praksiskoordinator». Oppgaven deres er å være kontaktpunkt opp mot UH-institusjonen, kartlegge behov både fra UH-institusjonen og fra de ulike avdelingene ved praksisstedet og fordele studenter på praksisplassene. Noen ganger har de også ansvar for mottak av studentene.

Praksisfeltet: Den delen av arbeidslivet som er mest relevant for kandidater fra det aktuelle studieprogrammet.

Praksissted: En arbeidsplass som tar imot studenter i praksis.

Praksisplass: Ett praksissted kan tilby én eller flere «praksisplasser», altså ta imot én eller flere studenter i praksis.

Praksisstudent: Student som er i praksis.

Praksisperiode: Tiden en student er sammenhengende i praksis. En student kan ha flere praksisperioder gjennom studieløpet sitt.

2.5. Hvorfor praksis?

Den internasjonale litteraturen som tar for seg verdien av praksis (Delrapport III) antyder samlet sett at det er tre hovedbegrunnelser. Praksis gir studentene:

- 1) Generiske ferdigheter, både generelle og knyttet til fagets teori
- 2) Profesjonsspesifikke ferdigheter og sosialisering inn i profesjonen
- 3) En generell tilpasning eller forberedelse til det å være i arbeidslivet, uavhengig av type yrke

Til dette kan det legges til økt motivasjon hos studentene.

Forskningslitteraturen skiller gjerne mellom profesjonsfag med lang tradisjon for praksis på den ene siden og disiplin-fag og andre fag uten lang tradisjon for praksis på den andre. Praksis innen profesjonsfagene oppfattes å være mer spesifikt knyttet til faget eller utdanningen ved at studentene gjennom praksis skal trene på å løse profesjonsspesifikke arbeidsoppgaver og utfordringer og sosialiseres inn i profesjonen (se for eksempel Jansen, Grossman og Westbroek 2015, Avalos 2011 og Jayasekara et al. 2018). Når det gjelder disiplin-fag og andre fag uten lang tradisjon for bruk av praksis, omtales verdien av praksis i mindre grad knyttet til arbeidsspesifikke ferdigheter og kunnskaper. Her er det i større grad kandidatenes tilpasning til arbeidslivet og karriereutvikling på den ene siden og generelle ferdigheter som for eksempel kommunikasjon og problemløsning på den andre som trekkes frem (se for eksempel Narayanan, Olk og Fukami 2010).

I den videre beskrivelsen av begrunnelser for og verdien av praksis finner vi derfor at det er hensiktsmessig å skille mellom profesjonsfag med lang tradisjon for praksis og disiplin-fag og andre

fag uten lang tradisjon for praksis. Det betyr imidlertid ikke at det ikke kan være overlapp mellom dem.

2.5.1. Praksis i profesjonsutdanninger

De fleste av profesjonsutdanningene har lang tradisjon for bruk av praksis som læringsarena. Det kan være vanskelig å se for seg for eksempel sykepleie-, politi- eller lærerutdanning uten praksis. I diskusjonene om kvalitet i praksis synes verdien av praksis i disse utdanningene å være mer åpenbar, og det er ikke i like stor grad som for disiplinfag (se nedenfor) et behov for å begrunne hva praksis skal bidra med i utdanningene eller verdien av praksis. I de mange rapportene og evalueringene vi har gått gjennom som omhandler praksis i profesjonsutdanningene, er det lite diskusjon om hvorvidt det er behov for en praksiskomponent eller ei (Delrapport III). Under intervjuer av studieprogramlederne (Delrapport X) ble det poengtert at skillet mellom teori og praksis i disse utdanningene er et kunstig skille og at praksis er selve faget, eller i alle fall faget i bruk.

Caspersen og Kårstein (2013) trekker frem tre hovedformål med praksis:

- 1) Kunnskap: kopler sammen den teoretiske kunnskapen fra undervisningen ved UH-institusjonen med praktisk utøvelse i virkelige situasjoner.
- 2) Sosialisering: bidrar til profesjonsidentitet og kjennskap til normer og verdier og gir innsikt i organiseringen av tjenestene.
- 3) Rekruttering: praksisarenaene er en rekrutteringskanal både fra studentenes og virksomhetenes perspektiv.

Dette er perspektiver som finner gjenklang både hos informantene ved UH-institusjoner og i praksisfeltet. De opplever at praksis i profesjonsfagene gir fagspesifikke kunnskaper og ferdigheter. Studentene skal øve på og lære seg å løse et sett med utfordringer som er profesjonsspesifikke, og praksis skal gjennomføres med utgangspunkt i dette. Det er ikke tilstrekkelig at studentene lærer om disse utfordringene. For å mestre de profesjonsspesifikke utfordringene må studentene observere, analysere, planlegge og utføre oppgavene i et autentisk miljø gjentatte ganger (Jansen, Grossman og Westbrook 2015 og Delrapport III). Informantene våre, både studenter, representanter for UH-institusjonene og praksisfeltene peker på viktigheten av at studentene får oppleve «den virkelige verden». Praksis innehar en «ekthet» der handlinger og valg har reelle konsekvenser, noe som i mange tilfeller ikke kan gjenskapes på campus. Samtidig må studentene få anledning til selv å observere, erfare og prøve ut det de skal lære i en simulert eller reell arbeidssituasjon, internt på studiestedet eller eksternt. Derfor er det viktig å finne en fornuftig balanse der praksis oppleves tilstrekkelig realistisk, samtidig som det legges til rette for læring i trygge rammer.

Identitetsbygging er en viktig del av begrunnelsen for praksis som læringsform. Ifølge Raaen (2017) er det gjennom praksisopplæringen studentene blir innviet i sine respektive yrkesfelt, og det er der de får førstehåndskunnskap om hvilke arbeidsoppgaver det er påkrevet at man lærer å mestre som profesjonelle. Praksisdelen av utdanningen spiller en nøkkelrolle i utviklingen av profesjonell kompetanse og yrkesidentitet hos profesjonsutøvere. Det er her de får trent på omsetting og utvikling av kunnskaper og ferdigheter til mestring av reelle utfordringer i yrkesrollen de utdanner seg til (Grønn 2010). Dette gjør at praksis må forstås både som en studieform og et studieinnhold.

Praksis skaper også trygghet og selvstendighet hos kandidatene i møte med yrkesfeltet (Elken et al. 2015, s. 50). I dette ligger det også å øve på å ta ansvar i komplekse situasjoner med støtte av veileder

(Järvinen, Eklöf og Salminen 2018). Både sosialiseringformålet og kunnskapsformålet gir en trygghet for egne ferdigheter som igjen legger til rette for rekruttering. I tillegg gir godt praksissamarbeid en gjensidig effekt for de involverte partene. Tjenestene får faglig input og stimulering fra studentene og samarbeidet med UH-institusjonene, og UH-institusjonene kommer nærmere praksisfeltets behov, prioriteringer og arbeidsmetoder.

2.5.2. Praksis i disiplinfag

Et fremtredende trekk ved den internasjonale litteraturen om praksis i disiplinfag er at praksis ofte kobles til «employability». Begrepet «employability» brukes her for å beskrive sammenhengen mellom praksis og studentenes utsikt til å bli ansatt etter fullført utdanning (se for eksempel Silva et al. 2018). I denne betydningen av «employability» velger vi å bruke det norske begrepet «arbeidslivstilpasning». Samtidig er mange av egenskapene som ligger i kandidaters arbeidslivstilpasning ikke spesifikt knyttet til høyere utdanning og kan også tilegnes i jobb. For at praksis som tiltak skal være relevant for å øke arbeidslivstilpasningen til kandidater fra høyere utdanning må den ifølge Grosemans, Coertjens og Kyndt (2017) gi bedre horisontal og vertikal tilpasning hos kandidatene. Horisontal tilpasning vil si at arbeidet kandidater får ligner mer på fagbakgrunnen de innehar, mens vertikal tilpasning vil si at arbeidet kandidaten gjør er bedre tilpasset nivået på utdanningen de har. For å oppnå dette må praksis gi studentene mestring i de kunnskapene, ferdighetene og evnene som skal til for å utføre en arbeidsoppgave, men også bidra til å gjøre dem forberedt på å bruke den kompetansen de har for å løse oppgavene (Hawse og Wood 2018).

Flere komparative studier indikerer at studenter som har hatt en eller annen form for praksis har større sannsynlighet for å få seg jobb etter studiene enn studenter som ikke har hatt noen form for praksis (Silva et al. 2018, Inceoglu et al. 2018 og European Commission 2014). Annen forskning understreker behovet for mer nyansering når det undersøkes i hvilken grad det er sammenheng mellom praksis og senere ansettelse. Jones et al. (2017) argumenterer for at forskning om praksis ikke har tatt tilstrekkelig hensyn til at studenter gjør det bra på arbeidsmarkedet etter praksis fordi det ofte er sterke studenter som velger å gjennomføre praksis der dette er valgfritt. Brooks og Youngson (2016) påpeker at det ikke er signifikante forskjeller mellom studenter som valgte praksis og studenter som ikke valgte praksis når det gjelder ansettelse etter fullført utdanning.

Forskningen vi har funnet gir ikke grunnlag for å konkludere med om praksis gir en netto bedre arbeidstilpasning for kandidater fra høyere utdanning generelt og høyere sysselsetting, eller om det er en forskyvningseffekt som gjør seg gjeldende der studenter som får mulighet til å ha praksis erstatter studenter som ikke velger eller har mulighet til dette (Delrapport III). Studenter med praksis lykkes imidlertid i større grad med å få fulltidsstillinger, har en større sjanse for å få stillinger som tilsvarer utdanningsnivået (vertikal tilpasning) og oppnår et høyere lønnsnivå enn studenter som ikke valgte praksis. Videre viser Brooks og Youngson (2016) at sammenlignet med studenter som ikke valgte praksis, har studenter som har hatt praksis mer tillit til sine ferdigheter og evner og en bedre forståelse av hva de ønsker å jobbe med etter fullført studieløp. Praksis og praksislignende ordninger kan også bidra til å gjøre overgangen til arbeidslivet mindre sjokkartet ved å «akklimalisere» studentene for arbeidslivet (Narayanan, Olk og Fukami 2010).

En annen effekt av praksis som trekkes frem er at praksiserfaringer kan påvirke studentenes studiemotivasjon og innsats positivt. Gracia og Jenkins (2003, i Brooks & Youngson 2016) fant for eksempel at sisteårsstudenter som valgte praksis skiller seg ut i klasserommet ved at de viser høyere

motivasjon, mens Rawlings et al. (2005, i Brooks og Youngson 2016) påpeker at studenter har en mer moden tilnærming til studiene sine etter at de har hatt praksis. BioCEED, Senter for fremragende utdanning ved UiB, tilbyr praksis til biologistudentene sine for å styrke overgangen fra utdanning til arbeidsliv, arbeide mer med aktiv læring og ikke minst øke motivasjon og refleksjon rundt hva det vil si å være en biolog (Delrapport XII og Velle et al. 2017).

Ett av spørsmålene vi har vært spesielt på jakt etter svar på i prosjektet handler om de ulike norske aktørenes begrunnelser for hvorfor de ønsker mer praksis i særlig disiplinfag og andre fag som ikke har lang tradisjon med praksis. Vi har derfor undersøkt hva både studentene (Delrapport I og VI), underviserne (Delrapport VII og VIII) og studieprogramlederne (Delrapport X) samt praksisveilederne (Delrapport XI) mener om dette spørsmålet. Vi har i tillegg gjennomført en rekke innspillmøter med studentorganisasjoner, ansatte ved universiteter og høyskoler, praksisfeltet og representanter for arbeidsgiver- og arbeidstakerorganisasjoner der dette spørsmålet har vært drøftet.

Svarene på dette spørsmålet rimer i stor grad med det vi har trukket frem fra litteraturen over. Gjennomgående har vi funnet at en vanlig begrunnelse for praksis i disse utdanningene handler om tillitsbygging mellom studenter, universiteter og høyskoler – og arbeidslivet. For studentenes del handler dette om at mange ikke har (selv)tillit til at kompetansen de opparbeider seg gjennom studiene verdsettes av arbeidslivet. Den tilsvarende problemstillingen er også fremtredende for arbeidslivsrepresentanter. De har behov for å se og oppleve hva slike kandidater kan bidra med i virksomhetene deres gjennom et praksisopphold, for å få tilstrekkelig tillit til at kompetansen studentene bringer med seg fra utdanningene er verdifulle for dem. Dette gjelder særlig virksomheter som ikke har tradisjon for å ansette kandidater med disiplinfaglig utdanningsbakgrunn. Også de som er ansvarlige for, og som underviser ved, slike programmer på universiteter og høyskoler trekker i stor grad frem disse forholdene når de skal begrunne verdien av praksis. Studentene skal få erfare det «ekte», komplekse og uforutsigbare i arbeidslivet, lære å forstå hva det vil si å være en fagperson i arbeidslivet, bli kjent med fagidentiteten sin og arbeidslivet skal forstå studentenes kompetanse. En underviser innenfor humaniora uttrykte det slik på spørsmålet om hvorfor praksis er viktig: «Fordi studentene lurer på hva de kan bli og trenger å bevisstgjøres sin kompetanse» (Delrapport VIII). Samtidig har studieprogramledere og undervisere stor tro på at utdanningen de gir er arbeidslivsrelevant og at studentene kan levere i arbeidslivet. De tror imidlertid at arbeidslivet vil være mer villig til å ansette kandidater etter å ha hatt studenter i praksis (Delrapport VIII og X). En følge av dette er at enkelte programmer med frivillig praksis velger sine utsendte studenter med omhu for å sikre et godt omdømme.

Et gjennomgående funn er altså at både studenter, undervisere og arbeidslivet begrunner verdien av praksis i disiplinfag og andre fag uten tradisjon for praksis med selvtiltillits- og tillitsbygging og at dette er sentrale elementer i de oppfatter å gjøre utdanningene arbeidslivsrelevante. Samtidig er det et påfallende trekk at verdien av praksis, fra de fleste arbeidslivsrepresentanter, studenter og undervisere vi har snakket med, ikke begrunnes med at det gir kandidatene konkrete læringsutbytter som arbeidslivet etterspør og som ikke kan oppnås uten praksis.

Det kan derfor være grunn til å stille spørsmål ved om praksis i alle tilfeller er den beste eller mest effektive måten å oppnå arbeidslivsrelevans på innenfor disse fagene dersom målsettingen er å skape bevisstgjøring og selvtiltillit hos studentene og tillit til studentenes kompetanse hos arbeidsgivere. Problemet er ikke nødvendigvis mangel på arbeidslivsrelevante kunnskaper og ferdigheter hos studentene, men mangel på bevissthet og tydeliggjøring rundt dette for både studenter, ansatte ved

UH-institusjonene og arbeidslivet (Delrapport XII). Generelt oppgir mange studenter at de har liten kontakt med arbeidslivet under studiene, og dette gjelder i større grad studenter innen disiplin-fag enn profesjonsfag (Bakken et al. 2019 og Haakstad og Kantardijev 2015). Det samme gjelder i stor grad for underviserne ved universitetene og høyskolene (Delrapport VII og Lid, Pedersen og Damen 2018). Derfor er det mye som tyder på at økt kontakt med arbeidslivet i studiene også gjennom andre virkemidler enn praksis kan bidra positivt.

3 Utbredelsen av praksis i norsk høyere utdanning

I dette kapittelet ønsker vi å vise frem omfanget av praksis slik det ser ut per i dag. Hvor utbredt er praksis som læringsform? Dette er kanskje spesielt interessant sett i lys av den offentlige diskursen som beskrevet ovenfor hvor praksis fremstilles som noe som er lite i omfang (i alle fall utenfor profesjonsfagene) og som bør økes.

3.1. Datagrunnlag

Dette kapittelet bygger på Delrapport II der vi undersøkte utbredelsen av praksis gjennom å bruke data fra den nasjonale studentundersøkelsen Studiebarometeret, som dekker de aller fleste norske studieprogrammer. Det er opp til studentene som responderer å definere hva de legger i «praksis». Spørsmålene om tilfredshet med ulike sider ved praksis går bare til studentene som selv angir at de har hatt praksis.

Validiteten av resultatene fra analyse av disse dataene ble vurdert ved å se dem i sammenheng med registerdata fra Database for høgere utdanning (DBH) og resultatene av et kartleggingsprosjekt OsloMet har utført for å identifisere omfanget av praksis ved universitetet. Gjennom Studiebarometeret fanger vi i større grad opp frivillig praksis sammenliknet med DBH. Analysene gir likevel ikke helt presise svar. Den største usikkerheten er kanskje at en del studenter ikke har hatt praksis ennå på spørretidspunktet, da de aller fleste respondentene er inne i sitt tredje semester av bachelorgradsstudiet. Mange studieprogrammer legger opp til praksis senere i studieløpet. Det reelle antallet studenter og programmer med praksis er dermed mest sannsynlig høyere enn det vi oppgir under. For mer informasjon, se Delrapport II.

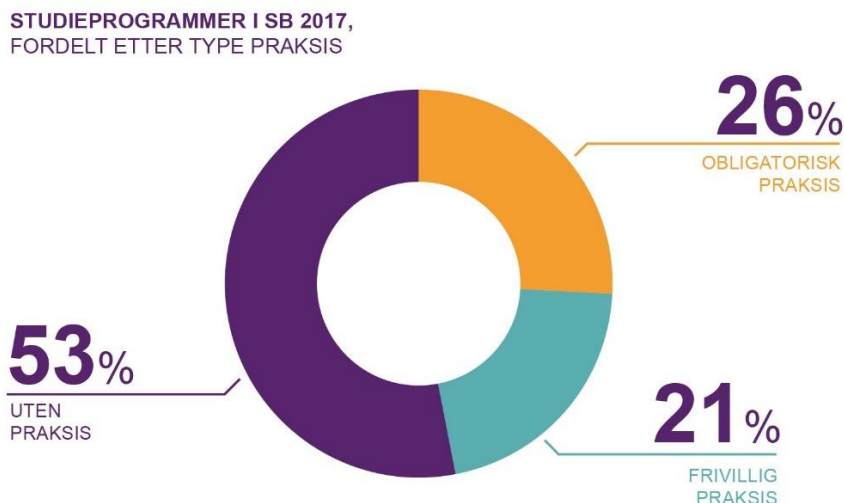
3.2. Studenter og studieprogrammer med praksis

Analysene (Delrapport II) viser at av de 1767 studieprogrammene fordelt på 43 universiteter og høyskoler som er inkludert i Studiebarometeret, har 26 % av dem obligatorisk praksis, 21 % tilbud om frivillig praksis og 53 % ikke praksis¹⁵ (Figur 2). Noe under halvparten (47 %) av alle programmer har altså tilbud om praksis. Samlet sett er det mer vanlig å ha praksis i store studieprogrammer, målt etter studenttallet, enn i små studieprogrammer. Praksis er totalt sett også mer utbredt på bachelorgradsnivå enn på mastergradsnivå. Dette kan forklares av de store profesjonsutdanningene, med mange studenter på hvert program.

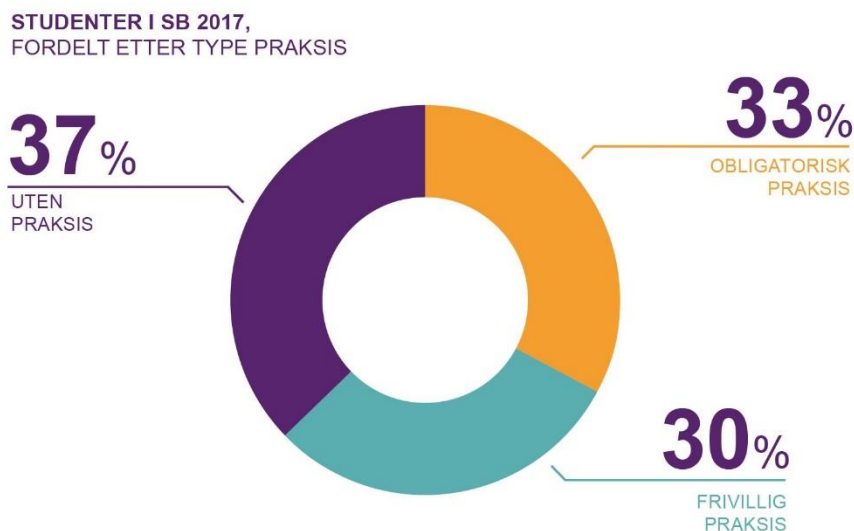
Av de 64 000 studentene som inngår i Studiebarometeret 2017, går en tredjedel (33 %) på studieprogrammer med obligatorisk praksis, mens nesten en tredjedel (30 %) studerer på programmer som har frivillig praksis (Figur 3). Ser vi på studentmassen betyr dette altså at nesten to tredeler (63 %) av studentene går på programmer som har tilbud om praksis. Når det gjelder studenter på programmer med obligatorisk praksis, er det rimelig å anta at samtlige studenter har hatt eller skal ha praksis. På programmer med frivillig praksis vet vi ikke hvor mange av studentene som faktisk har

¹⁵ I studieprogrammer hvor flere enn 49,5 % av studentene svarer «Ja» på at de har hatt organisert praksis, har vi definert dette som «obligatorisk praksis». Der hvor færre enn 49,5 % av studentene svarer ja, så defineres det som «frivillig praksis». Også praksisordninger som bare en del av studentkullet har deltatt i, samt andre ordninger som studentene selv oppfatter som praksis, fanges opp av Studiebarometeret.

hatt eller vil komme til å ha praksis. Derfor kan vi ikke beregne det totale antallet eller andel av studentene i materialet som har hatt eller skal ha praksis.



Figur 2: Prosentvis fordeling av studieprogrammer etter om de har praksis, slik 2. og 5.-årsstudentene oppgir det.



Figur 3: Prosentvis fordeling av studenter etter om de har praksis, slik 2. og 5.-årsstudentene oppgir det.

3.3. Omfanget av praksis innenfor ulike utdanningstyper

Tabell 1 viser antall og andel programmer med praksis innenfor et utvalg utdanningstyper. Programmer innen utdanningstyper med forskriftsfestet styrt praksis blir i svært stor grad med i «obligatorisk-kategorien», med et klart tyngdepunkt mot profesjonsutdanninger med forskriftsfestet praksis slik som lærerutdanningene og sykepleieutdanningen.

**ANTALL OG ANDEL PROGRAMMER MED PRAKSIS
INNENFOR ET UTVALG UTDANNINGSTYPER**

	Obligatorisk praksis	Frivillig praksis	Uten praksis	Andel programmer med praksis (%)
Barnehage (BA)	45	0	0	100
Grunnskole	54	1	0	100
Lektor (MA)	23	0	0	100
Sykepleie (BA)	37	0	0	100
Yrkesfaglærer (BA)	24	2	0	100
Medisin	7	0	0	100
Sosialfag (BA)	16	10	2	93
Helse og sosial andre (BA)	52	11	9	87
Psykologi (MA)	5	2	2	78
Idrett	14	10	10	71
Sykepleie-MA	15	2	9	65
Arkitektur	1	4	3	63
Antropologi (MA)	0	3	2	60
Biologi (MA)	5	10	12	56
Kjemi (BA)	0	5	4	56
Pedagogikk	29	19	44	52
Antropologi (BA)	0	2	2	50
Medie (BA)	9	12	24	47
Hist-fil (MA)	21	14	44	44
Statsvit (MA)	0	8	10	44
Psykologi (BA)	0	4	5	44
Biologi (BA)	0	6	10	38
Siving	4	19	39	37
Statsvit (BA)	0	7	12	37
Fysikk (MA)	0	2	4	33
Kjemi (MA)	1	5	13	32
Hist-fil (BA)	13	9	52	30
Data-IT	5	15	51	28
Øk/adm (BA)	3	30	84	28
Medie (MA)	3	2	13	28
Øk/adm (MA)	3	20	61	27
Rettsvitenskap (MA)	0	3	8	27
Ingeniør (BA)	0	25	75	25
Rettsvitenskap (BA)	0	2	7	22
Språk (MA)	3	3	23	21
Språk (BA)	2	5	29	19
Sosiologi (BA)	0	2	9	18
Fysikk (BA)	0	1	5	17
Matematikk og statistikk	0	1	17	6

Tabell 1. Antall og andel programmer med praksis innenfor et utvalg utdanningstyper.

Når vi ser på andelen studieprogrammer som har enten obligatorisk eller frivillig praksis innenfor de ulike utdanningstypene, finner vi også at det er profesjonsutdanningene som dominerer med lærerutdanninger, sykepleieutdanning, medisin og andre utdanninger innen helse- og sosialfag i tillegg til programmer innen psykologi, idrett og arkitektur. Andelen programmer med praksis innenfor profesjonsutdanningene ingeniør- og sivilingeniørutdanning er relativt sett lavt.

Det er en ganske stor forekomst av praksis innen disiplinfulle utdanninger, i hovedsak kategorisert som frivillig praksis. Blant disiplinfulle programmer er det samlet sett en tendens til at andelen programmer med praksis er høyere på mastergradsnivå enn på bachelornivå. Blant utdanninger innenfor historisk-filosofiske fag finner vi at 44 % av mastergradsprogrammene har en form for praksis, mens den tilsvarende andelen på bachelorgradsnivå er 30 %. Innenfor realfagene finner vi at praksis er særlig utbredt i biologi der henholdsvis 56 % og 38 % av programmene har praksis på master- og bachelorgradsnivå. Sistnevnte er i tråd med en tilsvarende analyse av data fra Underviserundersøkelsen 2017 (Delrapport VII) som fant at undervisere i blant annet biologi rapporterte om å i stor grad bruke undervisningsformer som kan anses som mer praksisnære enn tradisjonell forelesning. Blant utdanningstypene med lavest andel programmer med praksis i denne kartleggingen finner vi rettsvitenskap, språk, sosiologi og matematikk-statistikk.

Med utgangspunkt i de siste årenes offentlige diskurs omkring praksis er det lett å få inntrykk av at norsk høyere utdanning, og da i særdeleshet disiplinfulle, har lite praksis. Dersom vi går tallene nærmere i sømmene, slik NOKUT har gjort i analyser av blant annet Studiebarometeret (Delrapport II) og Underviserundersøkelsen (Delrapport VII), ser vi imidlertid at praksis og praksisrelaterte undervisningsformer later til å være temmelig utbredt. Selv om profesjonsstudiene dominerer når det gjelder obligatorisk, forskriftsfestet praksis, er praksis anvendt også i disiplinfulle, men da hovedsakelig organisert som frivillig praksis. Gitt at mange av studieprogrammer innen disiplinfulle har tilbud om praksis på et senere tidspunkt i studieløpet enn spørretidspunktet, er også omfanget sannsynligvis større enn det som fremgår her.

4 utfordringer og muligheter med praksis

I arbeidet med prosjektet har vi identifisert en lang rekke utfordringer og muligheter praksis kan by på. I dette kapitlet trekker vi frem utfordringer og muligheter innenfor de områdene vi ser går igjen som hovedtemaer i de ulike delrapportene. Delrapportene bygger på informasjon fra forskning, evalueringer og utredninger, spørreundersøkelser, intervjuer med og innspill fra representanter for studenter, universiteter og høyskoler, praksisfeltet, arbeidsgiver- og -takerforeninger og myndigheter. Dette er temaer som trekkes frem som sentrale for å lykkes med å tilby praksis av god kvalitet fra en rekke ulike aktører, i stor grad på tvers av fag og utdanningstyper. Derfor tror vi at sammenstillingen av temaer i dette kapitlet kan gi nyttig kunnskap til alle relevante aktører som arbeider med å tilby eller innføre praksis i høyere utdanning, eller på annen måte påvirker kvaliteten i praksis.

Hovedtemaene knytter seg til:

- Integrasjon av praksis i studieprogrammet
- Rammebetingelser
- Organisering
- Samarbeid
- Kommunikasjon og informasjonsflyt
- Oppfølging og veiledning av studenter
- Vurdering
- Kvalitetssikring

Disse temaene vil vi utdype i dette kapitlet, og kapitlet følger strukturen i lista over.

4.1. Integrasjon av praksis i studieprogrammet

Som vi har vært inne på ovenfor (2.2), synes det å være bred enighet om at arbeidserfaring først kan kategoriseres som praksis når det legges opp til at studentene får anledning til å reflektere over arbeidslivserfaringen i en teoretisk ramme. Med andre ord er integrasjonen mellom campusundervisningen og praksisoppholdet selve kjernen i praksis.

Hva denne integrasjonen består i vil variere mellom ulike utdanninger, ettersom læringsutbyttet for ulike utdanninger er forskjellig. Vi finner at det grovt kan skilles mellom profesjonsfagene og disiplinifagene når det gjelder hva denne integrasjonen består i. I profesjonsfagene er integrasjonen tydeligst ved at praksis er faget i bruk. Det skal være samsvar mellom det studentene lærer om faget, og det de utøver i praksis. Denne sammenhengen mellom teori og praksis er ikke like fremtredende i disiplinifagene. Begrunnelsene for praksis i disiplinifagene knyttes i større grad til generell kompetanse og arbeidslivstilpasning. Dette gjør at det for disse utdanningene eksisterer en mer grunnleggende utfordring med å skape integrasjon mellom teori og praksis.

Det at sammenhengen mellom teori og praksis fremstår som relativt åpenbar i profesjonsfag betyr ikke at arbeidet med å skape integrasjon mellom teori og praksis i studieprogrammene er enkel å få til på en god måte. Og det at sammenhengen mellom teori og praksis ikke fremstår som like åpenbar i disiplinifagene betyr ikke at studieprogrammer i disiplinifag ikke kan lykkes med god integrasjon gjennom å legge til rette for at studentene får mulighet til å reflektere over praksiserfaringene i en teoretisk ramme.

Analysene våre av studentenes og undervisernes oppfatninger om kvalitet i praksis indikerer både at integrasjon av praksis og teori er den mest vesentlige faktoren for studentenes læringsutbytte, men også at det er en av de mest krevende faktorene å lykkes med (Delrapport I og VIII). Dette er også et gjennomgående funn fra forskning og en rekke ulike undersøkelser, evalueringer og utredninger om kvalitet i utdanninger med praksis (Delrapport III). God integrasjon av teori og praksis er altså helt sentralt for kvaliteten i utdanninger med praksis.

Hva vil det si at praksis og teori er godt integrert? I dette prosjektet finner vi at integrasjon ikke kan sees på som et isolert aspekt ved praksis, og at for å lykkes bør arbeidet med integrasjon inngå i utviklingen av alle sider ved praksis. Noen sentrale kjennetegn på at praksis og teori er godt integrert i studieprogrammene er:

- **Gjensidighet og dialog:** Ekstern praksis og campusstudier står i aktiv dialog og faglig sammenheng med hverandre. Det er god samforståelse og samarbeid mellom praksisveiledere og undervisere.
- **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, og underviserne har relevant erfaring fra praksisfeltet og er involvert i praksis.
- **Praksis' status:** Praksis er en naturlig del av studieløpet som vektlegges og verdsettes, og undervisere/praksislærere og praksisveiledere er likestilte.
- **Læring og læringsbetingelser:** Det studentene lærer på campus kan videreutvikles i praksis, og praksiserfaringer kan videreutvikles i campusundervisningen.
- **Regler og rammebetingelser:** Praksis er planlagt, følger nasjonale avtaler og læringsutbyttebeskrivelser og inngår som en naturlig del av studieprogrammet.
- **Organisering og sammenheng:** Det er satt av god tid til forberedelse og etterarbeid, og teori og praksis følger hverandre i tema og tid gjennom hele studieløpet.
- **Oppfølging av studenter:** Undervisere fra UH-institusjonene besøker og følger opp alle studenter på praksisstedet, og UH-institusjonen har tilfredsstillende finansiering til dette.

Mer utfyllende beskrivelser av utfordringer og muligheter som har betydning for integrasjon er organisert slik at de knyttes til de påfølgende delkapitlene i kapittel 4 som omhandler rammebetingelser, organisering, kommunikasjon, samarbeid, oppfølging og veiledning, vurdering og kvalitetssikring.

4.2. Rammebetingelser

Rammebetingelsene for studentenes praksis varierer alt etter hvilke studieprogrammer de går på og avhenger i stor grad av institusjonstilknytning og det aktuelle praksisfeltet (Delrapport V).

Rammebetingelsene vi vil ta opp her inkluderer lovverket som regulerer praksis, ressurser (tid og penger) samt konsekvenser av kapasitetsproblemer. Noe gjelder for alle typer utdanninger, annet for enkelte typer utdanninger.

4.2.1. Regelverket som regulerer praksis

Regelverket for gjennomføring av praksis varierer mellom utdanningene. Samlet sett reguleres praksis på ulike måter på flere nivåer og av mange aktører. En rekke utdanninger har krav til praksis regulert gjennom lovverket på nasjonalt og lokalt nivå, eventuelt også internasjonalt. Dette gjelder flere av profesjonsfagene. Krav om praksis, eventuelt dimensjoneringen av praksis med presisering om innhold, kan ligge i nasjonale rammeplaner eller retningslinjer for utdanningstypen og referere til det europeiske yrkeskvalifikasjonsdirektivet eller nasjonale bransjekrav (Delrapport XIII).

Der praksis inngår i studieprogrammet, enten lovpålagt eller selvvalgt, reguleres praksis gjennom universitets- og høyskoleloven (2005, UH-loven) og tilhørende forskrifter, blant annet studietilsynsforskriften (2017). Andre nasjonale forskrifter som forskrift om skikkethetsvurdering i høyere utdanning (2006) og forskrift om egenbetaling ved universiteter og høyskoler (2005), berører også praksis. I tillegg kan rettslige reguleringer knyttet til praksisfeltet spille inn. UH-institusjonene har også mulighet til å regulere praksis gjennom lokale bestemmelser. Analysen vår av rettstilstanden for praksis i høyere utdanning viser at den på flere felter er utydelig eller mangelfull (Delrapport XIII).

UH-loven og studietilsynsforskriften

Det er tre parter som skal samarbeide i en praksissituasjon: UH-institusjonen, praksisstedet og studenten. Universitetene og høyskolene forpliktelser ligger under UH-loven (2005) med tilhørende forskrifter, og disse omfatter ansvar for innholdet i praksis ettersom det er de som er ansvarlige for kvaliteten i studieprogrammene sine (Delrapport XIII). Dette inkluderer å sikre at det er kompetente veiledere ved praksisstedet hvis studieprogrammet har obligatorisk praksis (studietilsynsforskriften 2017, § 2-3 [7]).

Universitetet eller høyskolen er etter studietilsynsforskriften (2017, § 2-2 [9]) forpliktet til å inngå en avtale med praksisstedet som regulerer samarbeidet. Praksisstedet på sin side er ikke regulert av UH-loven. Bestemmelsen om praksisavtale mellom studiested og praksissted i studietilsynsforskriften kan være utfordrende i og med at det kun er UH-institusjonen, som i denne forbindelse utgjør den ene av to avtaleparter, som det i medhold av UH-loven kan fastsettes forpliktelser for i forskrift (Delrapport XIII). Hverken institusjonene, KD eller NOKUT er i medhold av UH-loven gitt myndighet til å fastsette forpliktelser overfor praksisstedet. Derfor vil en praksisavtale kun regulere forholdet mellom avtalepartene på privatrettslig grunnlag. NOKUT, KD eller en annen utenforstående tredjepart, herunder studentene, vil ikke kunne kreve oppfyllelse av avtalens innhold på grunnlag av avtalen selv og vil heller ikke kunne kreve at UH-institusjonen forfølger rettighetene sine i henhold til avtalen. For mer om praksisavtaler, se delkapittelet om kvalitetssikring (4.8.2).

Studentenes rettigheter er i stor grad overgitt den enkelte UH-institusjonen å definere (Delrapport I og XIII). UH-institusjonene har også stor frihet til å fastsette vurderingsreglement, prosedyrer og eventuelle progresjonsbestemmelser. Det som derimot er regulert i UH-loven er at bedømmelsen av praksis ikke kan påklages (Delrapport XIII, se også 4.7.2). Det kan argumenteres for at studentenes rettssikkerhet er dårlig ivarettatt med tanke på at et vedtak kan ha store økonomiske og personlige konsekvenser for en student. Et slikt vedtak utgjør også et unntak fra forvaltningsloven (1967) (Delrapport XIII).

Regelverket som regulerer praksisfeltet – eksempel helse- og sosialfag

Med unntak av lærerutdanningene, hvor både praksisfelt og utdanningene er underlagt Kunnskapsdepartementet, sorterer ikke praksisstedene under samme myndighet som UH-institusjonene. Hvordan departementene gir pålegg om ansvar for å bidra til utdanning innen sine sektorer varierer stort. Her vil vi bruke helse- og sosialfag som eksempel.

På helseområdet gir spesialisthelsetjenesteloven (1999, § 3-5) de regionale helseforetakene et såkalt «sørge for»-ansvar for at utdanningsbehovet blir ivaretatt. Andre spesialistområder, som tannhelse (tannhelsetjenesteloven 1983, § 6-1) og apotek (apotekloven 2000, § 4-6), har andre formuleringer i lovverket som er ment å skulle sikre innsats på utdanningsfeltet.

For kommunehelsetjenesten er formuleringen at kommunene skal «medvirke til» undervisning og praktisk opplæring (helse- og omsorgstjenesteloven 2011, § 8-1). Denne formuleringen oppfattes gjerne som mindre forpliktende enn «sørge for»-formuleringen (Delrapport XIII, se også Universitets- og høgskolerådet 2016). Med samhandlingsreformens overføring av tjenestetilbud fra spesialisttjenestene til kommunene ser universitetene, høyskolene og praksisfeltet at det er nødvendig å øke samarbeidet med kommunehelsetjenesten for å sikre studentene en helhetlig praksis. Det vil også lette belastningen på arbeidet med praksis i spesialisttjenestene og statlige tjenestetilbud generelt. Et praksissamarbeid krever ressurser av praksisstedet, men praksis i kommunene kompenseres som oftest ikke av de bevilgende myndighetene eller UH-institusjonen. En opplevelse av utydelig ansvar kombinert med presset økonomi fører i flere tilfeller til at det er krevende for kommunene å prioritere utdanningsbidraget.

Den samme situasjonen gjelder i sosialfagene, med uklare og lite presise bestemmelser om praksisarenaenes forpliktelser på utdanningsfeltet (se Delrapport XIII og Universitets- og høgskolerådet 2016).

Hovedfunn knyttet til regelverket

- Den samlede reguleringen av praksis i høyere utdanning fremstår som dels uoversiktlig og dels uhensiktsmessig. Reguleringene fremstår samlet sett som krevende å navigere i fra et brukerperspektiv i og med at bestemmelser vedrørende praksis er spredd utover i lov, forskrifter (inkludert rammeplaner og studietilsynsforskriften) og i ulike lokale forskrifter fastsatt av den enkelte UH-institusjonen.
- Studentenes rettigheter knyttet til praksis er sparsommelig regulert.
- Siden UH-lovens bestemmelser om praksis er lite presise, er én konsekvens at UH-institusjonene regulerer praksis lokalt på svært ulike måter, noe de også gjør. Praksis innenfor ulike fag på samme institusjon reguleres også ulikt uten at det nødvendigvis er åpenbare faglige grunner til det.
- Studietilsynsforskriftens bestemmelse om praksisavtale mellom studiested og praksissted er utfordrende fordi det kun er UH-institusjonen som rettslig forpliktes. NOKUT, KD eller en annen utenforstående tredjepart, herunder studentene, vil ikke kunne kreve oppfyllelse av avtalens innhold på grunnlag av avtalen selv og vil heller ikke kunne kreve at institusjonen forfølger rettighetene sine i henhold til avtalen.
- Det er store ulikheter i praksisstedenes opplevelse av forpliktelsene deres når det gjelder utdanningsbidraget. Dette er særlig relevant for helse- og sosialfagene. Spesialisthelsetjenesten har et «sørge for»-ansvar, kommunehelsetjenestens et «medvirke til»-ansvar og flere andre sentrale

praksisarenaer innenfor for eksempel sosialfagene er ikke forpliktet til å medvirke i det hele tatt. Dette har reelle konsekvenser for kvalitet i praksis.

4.2.2. En ressurskrevende læringsform

Praksis er en ressurskrevende læringsform for både UH-institusjonene og praksisfeltet. Praksis er også ressurskrevende for studentene i form av stor arbeidsbelastning og i noen tilfeller økt økonomisk belastning (Delrapport I).

UH-institusjonene har behov for stor innsats i form av både arbeidskraft og økonomi for å sikre samarbeid med arbeidslivet, studentenes økonomiske og materielle behov i praksis, god oppfølging, kvalitetssikring av veiledning osv. (Delrapport V og VIII). Flere undervisere melder at det settes av færre ressurser enn det de anser som nødvendig for å drive en forsvarlig praksis (Delrapport VIII). Både administrativt ansatte, studieprogramledere og veiledere i praksisfeltet opplever at studentene får for lite oppfølging fra UH-institusjonen underveis i praksis (Delrapport V, X og XI). Det kan synes som om en del UH-institusjoner bruker praksisbesøk og undervisernes bidrag i forkant og etterkant av praksisperioden som salderingsposter for å få regnskapet til å gå opp. Enkelte undervisere rapporterer om at de må arbeide på fritiden for å kunne ivareta ansvaret sitt (Delrapport VIII).

Mange UH-institusjoner bruker ressurser på å tilby veiledningskurs, men for praksisstedene vil ofte kostnadene (for eksempel i tid) være til hinder for deltakelse. Mange av informantene våre rapporterer om at det er utfordrende å få deltakere til kurs av en viss lengde, som for eksempel ti studiepoengs enheter (Delrapport X, V og XI). Det er enklere å få frigjort tid og ressurser til å delta på kortere kurs (Delrapport XI). Det er også et spørsmål om attraktivitet med henblikk på at veiledningskompetanse vanligvis ikke har innvirkning på lønn eller prestisje i praksisfeltet. Noen studieprogrammer har ordninger for ekstra lønn til veiledere, men dette er ikke vanlig. Mangel på kompensasjon blir ytterligere problematisk når utdanningstyper med og uten kompensasjon har studenter på samme praksissted, og dette gir incentiv til å prioritere en type studenter foran andre (Delrapport V). Mangel på ressurser gjør også at arbeidet med veiledning og oppfølging av studenter i stor grad kommer i tillegg til praksisveileders normale arbeidsoppgaver (Delrapport XI).

4.2.3. Kapasitetsutfordringer

Tilgang på praksisplasser og kompetente praksisveiledere er en tilbakevendende problemstilling i mange deler av prosjektet. Det er en problemstilling som i stor grad kan ligge utenfor UH-institusjonens kontroll. Myndighetene kan sette opptaksrammer for studiene (der det er relevant), noe som i sin tur definerer behov for antall praksisplasser. Dette gjelder i særlig grad profesjonsfagene (Delrapport V og XI). Samtidig har praksisfeltet begrensninger når det gjelder hvor mange praksisstudenter de har kapasitet til å ta imot til enhver tid (Delrapport XI). Når antall praksisplasser varierer, opplever UH-institusjonene at de må bruke mer tid på å administrere og finne nye praksisplasser, fremfor å jobbe med kvaliteten på de eksisterende. De er avhengige av kontinuitet og forutsigbarhet for å sikre kvalitet i praksis. Utvidede opptaksrammer gitt av myndighetene eller ledelsen ved universiteter og høyskoler må ta hensyn til at det da er et behov for et økt tilfang av praksisplasser, noe som ikke alltid er tilgjengelig (Delrapport V og XI). Som beskrevet over er det i helse- og sosialfag også en utfordring at ikke alle deler av helse- og sosialfeltet oppfattes å ha samme forpliktelse som spesialisthelsetjenesten til å ta imot praksisstudenter (Delrapport III, V og XIII).

Når antall praksisplasser er en begrensning, virker det nødvendig å videreutvikle koordineringsmekanismer mellom studieprogrammer og mellom UH-institusjoner slik at studentenes praksisperioder kolliderer i minst mulig grad. Arbeidslivsportalen¹⁶ er et slikt tiltak. Flere har pekt på at det er mulig å utnytte turnusordninger for eksempel i helse- og sosialfagene på en bedre måte (eks. kvelds- og helgevakter) og ulike praksismodeller slik som praksis i par eller grupper (Delrapport V og X), for å løse noe av kapasitetsproblematikken.

Studieprogrammer med frivillig praksis, slik det oftest er organisert i for eksempel disiplinfagene, har ikke det samme problemet ettersom de ikke trenger å ha praksisplass til alle. Dermed kan de tilby det antallet praksisplasser de har samarbeid med arbeidslivet om på tidspunktet for opptak til emnet. Dette begrenser imidlertid studenters mulighet til praksis. Ved enkelte studieprogrammer skal studentene i utgangspunktet finne praksisplassen sin selv, noe som ikke gjør disse problemstillingene like relevante. Samtidig kan en forventning om bruk av praksis i flere utdanninger og et ønske om å kunne tilby praksis til en større andel av studentene i disse studieprogrammene resultere i lignende utfordringer (Delrapport V).

4.2.4. Press på praksisplasser skaper kvalitetsutfordringer

Kapasitet og kvalitet henger sammen. Når kapasiteten er presset, er det vanskelig for UH-institusjonen å opprettholde de kravene til kvalitet som de egentlig ser som formålstjenlige. Kartleggingene og analysene i prosjektet viser flere eksempler på at de, på grunn av kapasitetsproblemer, ser seg nødt til å benytte praksissteder der kvaliteten på oppfølging og veiledning ikke er som ønsket eller der praksisstedet ikke er faglig relevant (Delrapport V og X). Som beskrevet over opplever praksisfeltet på sin side at de i flere tilfeller ikke kan tilby god nok veiledning når det blir for mange praksisstudenter (Delrapport XI). Forholdet mellom kapasitet og kvalitet er en problemstilling som går igjen i prosjektet og som har konsekvenser for mange av de sentrale temaene vi berører i denne rapporten.

4.3. Organisering

I dette delkapittelet vil vi se på sider ved organisering av praksis. Beslutninger knyttet til organisering av praksis vil kunne ha stor betydning for at studentene skal oppnå et godt læringsutbytte, men også for at de skal ha en god opplevelse i praksis (se f.eks. Delrapport I, III og IX, Eraut 2010, Smith 2012 og Smith og Worsford 2014). Vi finner videre at organiseringen har betydning for blant annet samarbeidet med praksisfeltet og i hvilken grad studieprogrammene lykkes med å integrere teori og praksis. Dette kommer vi tilbake til i de respektive delkapitlene. Med dette i tankene kan det være grunn til bekymring når studentenes tilfredshet med organiseringen av praksis er lav (Delrapport VI).

Organiseringen av praksis, slik som plassering av praksisperioder i studieløpet, lengde på og antall praksisperioder, tildeling av praksisplasser med videre, har elementer av både faglig og administrativ karakter. Gjennom prosjektet har vi sett at hva som er faglige og administrative ansvarsoppgaver og beslutninger når det gjelder slike spørsmål, varierer mellom studieprogrammer, institusjoner og fag. Også hvorvidt praksisfeltet deltar i disse diskusjonene og avgjørelsene varierer stort.

Mangfoldet av studieprogrammer som tilbyr eller ønsker å tilby praksis, gjør at det finnes en rekke ulike modeller for organisering av praksis. Da formålet med, og intendert læringsutbytte for,

¹⁶ <https://arbeidslivsportalen.oslomet.no/>.

praksisperiodene varierer tilsvarende, vil det ikke være mulig å komme frem til én idealmodell. Det skal også legges til at ikke alle står like fritt til å organisere praksis, eksempelvis legger flere nasjonale rammeplaner, retningslinjer eller lignende føringer for eksempelvis lengde på og antall praksisperioder (Delrapport V, XII og XIII). Forskning, NOKUTs tilsynsrapporter og andre kilder gir likevel noen viktige betraktninger.

4.3.1. Organisering av praksis og øvrig undervisning

For å skape god integrasjon må det være god organisering og sammenheng mellom praksis og øvrig undervisning, hvor det er satt av god tid til forberedelse og etterarbeid, og hvor teori og praksis følger hverandre i tema og tid gjennom studieløpet (Delrapport VIII). Kunnskapsoverføring og erfaringsdeling mellom læringsarenaene før, under og etter praksisperioden er vesentlig (Delrapport I, III, IX og XII). Dette krever en helhetlig tilnærming og god koordinering mellom emner.

Mye tyder på at klare planer og mål for praksis utarbeidet sammen med studenter og praksisfeltet bidrar til kvalitet i praksis (Delrapport III og IX). Det at studentene blir godt kjent med og/eller selv er med å utarbeide læringsmål for praksis, kan øke eierskapet til praksis og læringsprosessen og fungere som holdepunkter underveis. Når praksisveileder også er med på å utarbeide målene for praksis, eller i alle fall kjenner godt til disse, øker eierskapet også fra deres og praksisfeltets side. I tillegg til å bidra til integrasjon er det nødvendig for at praksisveilederne skal kunne bidra til at studentene får det læringsutbyttet de skal ha og at studentene, i de tilfellene det er relevant, også vurderes på det samme.

I undervisningssammenheng drar underviserne frem studentaktivitet, refleksjonsnotat, case/praksisfortelling, dialog-/samtalebasert undervisning og erfaringsdeling som måter å få studentene til å jobbe med å integrere praksis og øvrig undervisning (Delrapport VIII). Flere opplever at det er hensiktsmessig å legge til rette for arenaer der studentene reflekterer over sine forventninger eller praksiserfaringer i lys av teorikunnskap (Delrapport III, IX og X).

Studentene er ikke spesielt fornøyd med teoriopplæringens relevans for praksis og kun passe fornøyd med hvordan erfaringene deres fra praksis brukes i undervisning (Delrapport I og VI). Underviserne anerkjenner at de kunne brukt studentenes erfaringer i større grad, men peker samtidig på en del utfordringer (Delrapport VIII). Ett aspekt er at de opplever studentgruppene som for store. Det er lettere å bruke studentenes praksisopplevelser hvis de følges opp i mindre grupper. Et annet element er at studentene ofte er ute på veldig forskjellige steder, og at det er vanskelig å dra inn erfaringene deres når de er så ulike. Videre opplever de at studentenes erfaringer kan stå i motsetning til hva de ønsker å formidle, for eksempel ved at fokuset er feil eller at praksisfeltet arbeider annerledes enn hva forskningen viser at det burde. Én måte å organisere studieprogrammet på for å øke integrasjon er å dra praksisfeltet inn i undervisningen.

Et viktig punkt for mange studieprogrammer er om de er organiserte for å legge til rette for tverrfaglighet. Flere av praksisveilederne i helsetjenestene poengterte at mens de jobber tverrfaglig om pasienter ved praksisstedet, skjer ikke det på UH-institusjonene (Delrapport XI). Samtidig finner vi at en av flere begrunnelser for å ha praksis fra UH-institusjonenes side er at dette kan bringe tverrfaglige perspektiver inn i utdanningene og at det er krevende å oppnå gjennom campusundervisning

(Delrapport V og X). Det skjer likevel en utvikling på dette feltet ved at det etableres samarbeid, som for eksempel Senter for tverrprofesjonell samarbeidslæring.¹⁷

4.3.2. Lengde på praksisperioden

Materialet vårt tyder på at praksisperioder bør være av en viss lengde for å gi et godt læringsutbytte (Delrapport III og IV). De bør være lange nok til at studentene både får nødvendig opplæring og mulighet til noen grad av selvstendig arbeid på praksisstedet. Videre viser forskning (Delrapport III) at det er vesentlig å sette av tilstrekkelig tid til praksisperiodene, spesielt der hvor repetisjon av arbeidsoppgaver er nødvendig for god læring og utvikling av profesjonell identitet og trygghet.

NOKUTs sakkyndige (Delrapport IV) er dessuten kritiske til én-dags eller få-dagers praksis. Årsaken er at det gir for lavt læringsutbytte sett opp mot ressursene som må brukes for å få dette til. Dette er like fullt en aktuell diskusjon innenfor for eksempel lærerutdanning knyttet til det som gjerne kalles «punktpraksis» og som kan være så kort som én dag (se også Delrapport XII og Lillejord & Børte 2014).

4.3.3. Antall perioder

Mange studieprogrammer innen profesjonsfagene legger opp til mer enn én praksisperiode, mens dette er mindre vanlig i andre fag, slik som disiplinfag. En fordel med flere perioder er at studentene får erfaring fra ulike praksissteder, noe som er særlig relevant for fag med et stort og variert praksisfelt (Delrapport IV). Flere praksisperioder gir også muligheter for mer repetisjon, periodene kan legges opp med tanke på progresjon i studentenes læring, og det gir flere muligheter til å reflektere over praksiserfaringer i lys av teori og omvendt. (Delrapport IV, IX og X). For utdanninger innenfor for eksempel barnevern, sosialt arbeid og vernepleie har NOKUTs sakkyndige tydelig anbefalt at studentene bør ha mer enn én praksisperiode, og at disse bør foregå i ulike relevante virksomheter (Delrapport IV). Dette begrunnes både med at kandidatene må kunne virke innenfor et mangfold av virksomheter og i kontakt med ulike klienter- og brukergrupper, og at det gir bedre muligheter for progresjon i studentenes læring og refleksjoner. Det siste vurderes som vesentlig for at studentene skal kunne opparbeide trygghet og selvtillit som profesjonsutøvere.

Som vi ser finner vi at både lengden på praksisperiodene og antall praksisperioder har betydning for studentenes læringsutbytte. Samtidig kan ressurstilgangen i form av økonomi, tilgjengelig tid i studieløpet, eventuelle nasjonale rammeplaner eller retningslinjer, tilgjengelig kapasitet i praksisfeltet og andre forhold sette begrensninger for det totale omfanget av praksis og antallet praksisperioder. Det er derfor viktig at studieprogrammene gjør en grundig vurdering av hvordan praksis bør organiseres for å gi studentene best mulig læringsutbytte gitt de rammebetingelsene de er underlagt. Intervjuer med studieprogramledere viste at dette kan være et reelt dilemma som løses på ulike måter (Delrapport X).

4.3.4. Plassering i studieløpet

Gitt mangfoldet i utdanninger og formål med praksis kan vi ikke på generelt grunnlag konkludere med hvor i studieløpet det er mest hensiktsmessig å legge praksis. Samtidig er NOKUTs sakkyndige av den

¹⁷ <https://www.uib.no/tveps>.

opfatning at praksis ikke må komme for tidlig i studieløpet (Delrapport IV). Studentene må gis tid til å opparbeide seg tilstrekkelig faglig ballast og være i stand til å reflektere over praksiserfaringer i lys av fagkunnskap forut for praksis. Dette gjelder også dersom det er flere praksisperioder i løpet av et studieprogram.

Dette viser også til viktigheten av at studentene forberedes i forkant av praksis for å oppnå et godt læringsutbytte (se også Delrapport IX og XII). Noen av miljøene vi intervjuet som har lyktes med dette, har lagt praksis relativt tidlig i studieløpet og/eller det relevante semesteret, men de har samtidig et tydelig opplegg for faglige forberedelser i ukene før praksis (Delrapport IX). Dette tyder på at det er like viktig med en gjennomtenkt og helhetlig tilnærming til undervisningsopplegget, som selve plasseringen i studieløpet.

4.3.5. Tildeling av praksisplasser

Det finnes et utall varianter for tildeling av praksisplasser, alt fra at UH-institusjonen står for alt til at studenten selv står for alt og alle varianter i mellom disse. Førstnevnte er veldig ressurskrevende for UH-institusjonen, og det omfatter primært administrative ressurser for rekruttering og vedlikehold av praksisplasser samt hele prosessen med tildeling av plass til studentene. Dette gjelder i hovedsak utdanninger med obligatorisk praksis som har mange studenter som skal ut i praksis samtidig. Administrativt ansatte ved UH-institusjonene savner gode administrative systemer som kan bidra til å automatisere eller forenkle denne prosessen fordi det kunne frigjort ressurser til bedre oppfølging av studentene og kvalitetssikring av praksisstedene (Delrapport V). Viktigst når det gjelder tildeling av plasser, er at både studenten og praksisstedet får både tilstrekkelig informasjon og informasjon i god nok tid til å kunne gjøre nødvendige forberedelser (Delrapport I, V og XI). En løsning som Arbeidslivsportalen¹⁸ kan lette på både ressursbruken og utfordringene med informasjonsflyt og koordinering.

For andre utdanninger enn profesjonsutdanninger er det mer vanlig å overlate hele eller deler av jobben med å finne praksisplass til studenten selv. Det er også vanlig at tildelingen foregår som en ordinær jobbsøkerprosess hvor studenten må søke på et antall tilgjengelige praksisplasser, hvorpå praksisstedene selv velger ut studenter som de tenker er best egnet (Delrapport V, X og XI). Det krever mindre ressurser fra UH-institusjonene, men det blir desto viktigere å sikre praksisstedenes og oppgavenes faglige relevans.

4.4. Samarbeid

Viktigheten av et godt samarbeid mellom involverte parter er et gjennomgående tema i kartleggingen. Den har vist at integrasjon mellom teori og praksis og andre momenter som har betydning for kvaliteten i praksis i stor grad hviler på hvor godt trepartssamarbeidet mellom studenter, praksisveiledere og praksislærere fungerer (Delrapport I, IV, V, VIII, IX, X og XI). Underviserne uttrykker at en god relasjon mellom partene gir mulighet for felles kunnskapsutvikling rundt hva og hvordan studentene skal lære, og det kan bidra til at studentene får et opplegg tilpasset sitt faglige nivå (Delrapport VIII). Et godt samarbeid bidrar til felles forståelse av formålet med praksis, noe som gjør det enklere å samarbeide om studentens læring (Delrapport III, V, IX, X og XI).

¹⁸ <https://arbeidslivsportalen.oslomet.no/>.

Om samarbeidet fungerer dårlig, vil dette påvirke studentenes læring på ulike måter. I en gjennomgang av forskningen på feltet kom det frem at spenninger mellom læringsarenaene i form av manglende kjennskap til hverandres virksomhet eller ulik forståelse av formålene med praksis kan ha en uheldig påvirkning på studentene (Delrapport III, se f.eks. Schaafsma 1996, sitert i Jones et al. 2017). Det kan blant annet føre til at studentene får begrenset forståelse for verdien eller merverdien av praksiserfaringen og hvordan de skal bruke og knytte sammen kunnskapen og kompetansen fra teori og praksis (integrasjon). Studentene kan også lære seg dårlige vaner og «farlige» snarveier under praksisoppholdet, og manglende støtte og veiledning kan føre til at studenter utfører oppgaver uten forståelse for hva de gjør og hvorfor (Delrapport III og Billett 2009). Det er dermed avgjørende å få til et samarbeid som fungerer.

4.4.1. utfordringer i samarbeidet mellom UH-institusjoner og praksisfeltet

Selv om viktigheten av et samarbeid er bredt anerkjent, er det likevel utfordrende å få det til. Partene har ulike formål og prioriteringer som gjør at de ikke alltid drar i samme retning, noe som gjerne forsterkes dersom rammebetingelser som økonomi og tid oppleves som et knapphetsgode. Kunnskapsoverføring mellom læringsarenaene fordrer at partene tar eierskap til prosessen, men det har i mange tilfeller vist seg å være vanskelig (Delrapport III, V, VIII, X og XI).

Gjennom intervjuene våre kom det tydelig frem at flere samarbeid preges av at den ene eller begge partene opplever at den andre parten mangler forståelse for deres primæroppdrag og utfordringer (Delrapport V, X og XI). Studieprogramledere og undervisere forteller om stor utskiftning av veiledere og opplever at praksisfeltet har motvilje eller vegrer seg for veilederoppgaven og for å ta imot nok studenter. Praksisfeltet prioriterer ikke praksis i den grad de mener er nødvendig (Delrapport VIII og X). Samtidig opplever praksisveilederne at UH-institusjonene ikke har god nok forståelse for deres hverdag og deres kompetanse (Delrapport XI). Mange har derfor et tydelig ønske om tettere samarbeid slik at de i større grad kan « snakke samme språk ». Uten tydelige møteplasser med praksisfeltet er det vanskelig å tilegne seg kunnskap om den andre parten, holde seg oppdatert og skape gjensidig forståelse. Det er en utfordring at praksisfeltets medvirkning i utviklingen av utdanningene ofte ikke er satt i system (Delrapport III og IV).

Mange peker på at det ikke er nok ressurser til å følge opp samarbeidet, og at de dermed ikke får bygget gode nok relasjoner (Delrapport VIII, V, X og XI). Fra UH-institusjonenes side virker mye å hvile på enkeltunderviseres og administrativt ansattes engasjement, noe som gjør at kvaliteten på oppfølging og samarbeid kan bli personavhengig (Delrapport I, V og XI). Praksisveiledere på sin side poengterer at ledelsen ved praksisstedet må prioritere utdanningsbidraget, og at det bør få høyere status. Mange opplever at dette ikke er tilfelle. For eksempel er det mange som sliter med å få ressurser og tid til å ta veiledningskurs, veiledningsoppgaven kommer oppå andre oppgaver, og det er få eller ingen incentiver for å være praksisveileder. Det gir slitasje på veilederne og fører til at oppgaven « går på rundgang » (Delrapport XI). Liten kontinuitet forsterker utfordringene med å skape et godt samarbeid.

4.4.2. Hvordan få til godt samarbeid?

Det er mange måter å skape et godt samarbeid på, og det vil naturligvis variere utfra studieprogrammet og praksisfeltets egenart. Det som kommer tydelig frem i kartleggingen er at et godt samarbeid krever tid, ressurser og eierskap til samarbeidet (Delrapport IV, V, IX, X og XI). Det krever også at samarbeid og praksis prioriteres av ledelsen (Delrapport VIII og XI).

Ikke minst fordrer et godt samarbeid at partene møtes. Noen av disse møtene handler spesifikt om konkrete praksisperioder. Andre igjen har et annet primærformål, men kan like fullt legge til rette for kvalitet i praksis, for eksempel gjennom at partene øker sin forståelse og verdsetting av hverandres kompetanse og/eller at det å være i kontakt letter informasjonsflyten knyttet til praksis. Under går vi gjennom samarbeidsformer som ulike aktører har dratt frem som nyttige gjennom kartleggingen, men denne oversikten er ikke uttømmende.

Samarbeidsformer for å knytte utdanning og arbeidslivet sammen

Én måte flere drar inn arbeidslivsperspektivet i utdanningene på er via ulike råd eller fora. Noen av disse ligger på nasjonalt nivå (f.eks. RETHOS¹⁹), på institusjonsnivå (f.eks. Råd for samarbeid med arbeidslivet [RSA]²⁰) og noen på fakultets-, institutt- eller studieprogramnivå. Det er gjerne ikke plass til representanter for alle praksissteder i slike råd, men rådene bidrar til at arbeidslivet/praksisfeltets kompetanse kommer inn i utviklingen av studieprogrammene, og til å integrere kompetansen deres i utdanningen. Dette er virkemidler som bidrar til å minke det mange opplever som et gap mellom praksisfeltet og UH-institusjonene. Av eksempler fra kartleggingen vår har vi uttalelser fra flere praksisveiledere fra helseforetak om at forum eller råd for samarbeid innenfor fagfeltet er av avgjørende betydning for utvikling av det faglige innholdet i praksis (Delrapport XI). Videre, i delrapport IX, så vi hvordan et studieprogram innen sykepleie har et overordnet samarbeidsforum med praksisfeltet og spesifikke samarbeidsfora knyttet til spesifikke praksisperioder (som del av emner) og opplever begge deler som nyttig.

I gjennomgangen av NOKUTs tilsynsrapporter fremgikk det at de sakkyndige mener at en viktig del av UH-institusjonenes kvalitetsarbeid bør være å innhente arbeidslivets synspunkter i utvikling av studieprogrammene, og at dette er særlig viktig for å utvikle kvaliteten i praksis (Delrapport IV). Praksisfeltets medvirkning bør altså settes i system, for eksempel gjennom råd eller fora som nevnt over. Praksisveiledere fra fagfelt hvor de har satt dette i system, kunne melde om svært godt samarbeid med UH-institusjonen (Delrapport XI).

En annen inngang er forsknings- og utviklingsarbeid (FoU), slik NOKUTs sakkyndige trekker frem (Delrapport IV). Dette øker den gjensidige forståelsen og respekten for hverandres kunnskap. FoU-samarbeid gir partene en møteplass for å diskutere faglige problemstillinger som gjerne får positive konsekvenser også for samarbeid knyttet til utdanning. Dette har betydning for blant annet samarbeid om gjennomføring av praksis, integrasjon av teori og praksis og arbeidslivsrelevans i studieprogrammene på et mer generelt nivå.

Ulike former for mobilitet som for eksempel kombinerte stillinger, hospiteringsordninger eller avtalefestet grunntid i praksisfeltet er også virkemidler for gjensidig forståelse og verdsetting samt

¹⁹ Nasjonale retningslinjer for helse- og sosialfagutdanningene: <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/hoyere-utdanning/utvikling-av-nasjonale-retningslinjer-for-helse--og-sosialfagutdanningene/id2569499/>.

²⁰ Mer informasjon om RSA finnes her: <https://www.nifu.no/publications/1472570/>.

utveksling av informasjon (Delrapport IV, V, X og XI). Videre kan kombinerte stillinger bidra til kontinuiteten i personalet som ble etterlyst over. Det har blitt fremhevet at slike ordninger ikke burde være avhengig av midlertidig finansiering, ettersom det kan være et hinder for nettopp kontinuitet (Delrapport XI).

Å trekke praksisfeltet inn i undervisning som gis ved UH-institusjonen er også en måte å samarbeide på. Undervisningen (forelesninger, seminarer, ferdighetstrening eller lignende) kan være som en direkte forberedelse til konkrete praksisperioder eller foregå i andre deler av studieprogrammet (Delrapport IX og XI). Dette bidrar også til integrasjon av teori og praksis.

Samarbeidsformer direkte knyttet til praksis

I tillegg til arenaer som dreier seg om sammenhengen mellom utdanning og arbeidslivet/praksisfeltet mer overordnet, finner vi fora eller møtepunkter som handler mer konkret om spesifikke praksisperioder, slik som sykepleierstudiet nevnt over er et eksempel på (hentet fra Delrapport IX). Flere benytter seg av ulike møter knyttet til praksis og har positive erfaringer med dette (Delrapport V, IX, X og XI). Dette kan for eksempel være informasjons-, oppstarts- og evalueringsmøter med praksisveiledere. Møtene kan også inkludere praksiskoordinatorer og studenter. Ved store praksissteder med mange veiledere, som for eksempel helseforetak, er det gjerne hensiktsmessig med møter med praksiskoordinatorer, hovedveileder eller praksisansvarlige. Utover å sikre informasjonsflyt og ansvarsfordeling som er nødvendig for god gjennomføring av praksis, bidrar møtene til å skape relasjoner, gi kjennskap til hverandres arbeidsfelt og faglig påfyll.

I forlengelsen av dette, ser vi hvordan veiledningskurs kan fungere ikke bare med tanke på å øke veiledningskompetansen, men også gi praksisveiledere økt kjennskap til for eksempel det aktuelle studieprogrammet og praksisperiodene (Delrapport XI).

Flere delrapporter peker på at når studenter, praksislærere og praksisveiledere går sammen om å fastsette læringsutbytter for praksis, hvordan de skal legge til rette for at studentene oppnår disse samt vurdere oppnåelsen, får alle partene bedre forståelse for formålet med praksis (Delrapport III og IX).

Praksisbesøk eller lignende oppfølging fra UH-institusjonens side under praksis er også en arena der aktørene møtes. Mange regner praksisbesøk som helt sentralt for et godt læringsutbytte i praksis. Dette utdyper vi nedenfor under oppfølging og veiledning (4.6.3).

4.5. Kommunikasjon og informasjonsflyt

God kommunikasjon mellom UH-institusjon, studenter og praksissted er avgjørende for studenters læringsutbytte og opplevelse i praksis (Delrapport III, V, X og XI, se også f.eks. Billett 2009; Raaen 2017). I Delrapport IX kom det frem at de miljøene hvor studentene er spesielt fornøyd med praksis pekte på god kommunikasjon og dialog med praksisfeltet som viktige faktorer for å skape et godt praksisopphold for studentene. Partene må være forberedt på praksis, både administrativt (hvem skal hvor, når osv.), men også faglig.

Samtidig som vi vet at kommunikasjon er viktig, viser Studiebarometeret at studentene er mindre tilfreds med kommunikasjon mellom UH-institusjon og praksissted og forberedelse på praksisopplæringen sammenliknet med andre spørsmål om praksis (Delrapport I og VI). Vi vil i det følgende ta for oss de kommunikasjonsutfordringene som kartleggingen har identifisert knyttet til

praksissamarbeidet, både mellom UH-institusjonene og studentene, mellom UH-institusjonene og praksisstedene og internt på praksisstedene.

4.5.1. Kommunikasjon mellom UH-institusjon og studenter

Det at studentene får den informasjonen de trenger for å forberede seg i forkant av praksis er av stor betydning for deres opplevelse av og læring under praksis. Å være i praksis medfører mange praktiske detaljer som skal på plass, som for eksempel klarering av praksisplass, veileder, transport, bosted, økonomi med videre. Det skaper mye frustrasjon om det er usikkerhet rundt slike detaljer (Delrapport I). Det at studentene er mindre fornøyd med kommunikasjonen og organiseringen av praksis, tyder på at dette i mange tilfeller ikke fungerer godt nok (Delrapport I og VI).

Studentene må også forberedes faglig på hva de skal møte. For studentene er det spesielt viktig at de kjenner til planlagt læringsutbytte og får avklart forventinger om innsats i praksis (Delrapport III, V, IX og X). Det anbefales at praksissted og student har kontakt i forkant av praksisoppholdet, og det må være klart for studentene hvem som er kontaktpersonene deres (Delrapport III og IX).

Administrativt ansatte har ofte mye av ansvaret for det praktiske knyttet til gjennomføringen av praksis. I intervjuer med de administrative kom det klart frem at mange opplever at det er vanskelig å nå frem til studentene, både i forkant av praksis og underveis. Målet for flere er å kunne bruke én kommunikasjonsplattform som også er tilgjengelig for praksisveiledere og som studentene faktisk leser.

Mange studenter savner mer kommunikasjon med praksislærer underveis i praksisoppholdet. Som nevnt er det bred enighet om at større tilstedeværelse av praksislærer i løpet av praksisoppholdet er gunstig for kvalitetssikring underveis i praksis, studentenes læringsutbytte og samarbeid, men mange sliter med å prioritere ressurser for å få det til (Delrapport V, VIII, X og XI). Se også delkapittelet om oppfølging og veiledning (4.6.3).

Studentene ønsker også et nøytralt mottakspunkt for å melde fra om problemer med praksis (Delrapport V). Studenter ved studieprogrammer med høy studenttilfredshet med praksis understreket viktigheten av en «åpen dør»-policy og at både praksislærere og administrasjonen er tilgjengelige for studentene (Delrapport IX). Det gjør det lettere for studentene å gi tilbakemeldinger på det som ikke fungerer, også når det gjelder praksis.

4.5.2. Kommunikasjon mellom UH-institusjon og praksissteder

Praksisstedene er avhengige av å få informasjon tidlig om hvor mange og hvem som kommer, rammene for veiledningen og lignende, slik at de kan tilrettelegge timeplaner, turnusordninger, tilganger, vaksiner med videre (Delrapport XI). UH-institusjonen er på sin side avhengig av at praksisstedet ikke foretar plutselige endringer, som for eksempel bytte av avdeling eller at de ikke kan ta imot studenter likevel (Delrapport V).

At det å administrere praksisplasser er tidkrevende, kom tydelig frem i intervjuer med administrativt ansatte og studieprogramledere. Det gjelder spesielt hvis det er stor utskifting i praksissteder og praksisveiledere. Det er mange brikker som skal på plass. Dette bidrar blant annet til at informasjon ofte kommer for sent til praksisstedene og studentene, noe som er pekt på som en klar utfordring

(Delrapport I, V og XI). Det kan gjøre det vanskelig for praksisstedene å gi studentene en god oppstart, og det påvirker alt fra praktiske detaljer som adgangskort og forhold knyttet til veiledning og innholdet i praksis. Flere har håp om at Arbeidslivsportalen²¹ kan gjøre arbeidet med å administrere praksisplasser enklere og frigjøre ressurser til mer oppfølging av studentene og praksisstedene (Delrapport V og X). For å sikre god informasjonsflyt bør det være klart hvem som er kontaktpunkt for de ulike partene (Delrapport III).

Generelt er det mange av praksisstedene vi har vært i kontakt med som ønsker mer informasjon om studentene, både av administrativ og faglig karakter i forkant av praksis (Delrapport XI). Noen av praksisstedene innen helsefag savnet et administrativt system for overføring av nødvendige personopplysninger om studenten. De ønsket også informasjon om studentenes faglige nivå, eller om studenten har spesielle utfordringer. Dette opplevde de som spesielt viktig når de skal vurdere studentens skikkethet. Med slik informasjon kan de bedre tilpasse praksisoppholdet for studentene, for eksempel i valg av veileder og oppgaver for studenten. Administrativt ansatte så også et behov for å kunne dele mer, men opplevde det som en utfordring at det kan være forhold rundt studenten som er taushetsbelagt (Delrapport V).

Når det gjelder oppfølging av studenten underveis, er det mye som er overlatt til praksisstedet. Innen profesjonsfagene er det vanlig at praksislærer har kontakt med praksisstedene gjennom midtveis- og sluttvurderinger, gjerne gjennom praksisbesøk. Likevel er det en utbredt oppfatning fra både administrative, studieprogramledere og praksisfelt at dette ikke er tilstrekkelig for å sikre et godt samarbeid om studentens læring (Delrapport I, V, X og XI).

Når det gjelder kommunikasjon i etterkant av praksis, for eksempel om evaluering av praksisoppholdet, ser dette i liten grad ut å være satt i system. Se delkapittel om kvalitetssikring (4.8) for mer om dette.

Det er en fordel om UH-institusjonene har rutiner for systematisk å informere praksisstedene om endringer i studieprogrammet. Det gjør det mulig for praksisveilederne å holde seg oppdaterte på studieprogrammets innhold og tilpasse veiledningen deretter (Delrapport XI).

4.5.3. Kommunikasjonsflyten på praksisstedet

Det er mange ulike aktører i praksisfeltet som informasjonen skal nå frem til, både praksisveiledere, koordinatorene (der det er slike) og ledere. Både praksisfeltet og administrativt ansatte har pekt på utfordringer med kommunikasjonsflyten internt på praksisstedet (Delrapport V og XI).

Flere administrativt ansatte ved UH-institusjonene satte stor pris på at de store praksisstedene har praksiskoordinatorer fordi det gir dem ett kontaktpunkt (Delrapport V og XI). Samtidig uttrykte de bekymring for at de ikke vet om informasjonen de sender til praksiskoordinatorer går videre til praksisveiledere, og om praksisveilederne har tid til å lese informasjonen. Et generelt poeng er at det er nødvendig å avklare hvem som bør være en del av kommunikasjonsflyten ved de ulike praksisstedene slik at de som trenger informasjon får den.

²¹ <https://arbeidslivsportalen.oslomet.no/>.

4.5.4. Punkter for god kommunikasjon og informasjonsflyt

Basert på kartleggingen er følgende momenter sentrale for god kommunikasjon og informasjonsflyt:

- Avklarte kontaktpunkter for de ulike partene.
- Avklaring av hvem som skal være del av kommunikasjonsflyten.
- Tett og jevnlig dialog mellom UH-institusjonene og praksisfeltet, også utenom praksis.
- Møtepunkter i forkant, underveis og i etterkant av praksis, for eksempel gjennom informasjonsmøter, praksisbesøk og evalueringsmøter.
- Mulighet for praksissted og student til å ha kontakt i forkant av praksisperioden.
- Rutiner ved UH-institusjonene som sørger for at praktisk og faglig informasjon kommer tidlig, både til studenter og praksissteder.
- Rutiner ved UH-institusjonene for å systematisk informere om endringer i studieprogrammet.
- Praksislærere og administrasjon som er tilgjengelige for studentene.
- Både uformelle og formelle anledninger for studentene til å gi tilbakemelding om praksis og gode rutiner for å følge opp tilbakemeldinger.

4.6. Oppfølging og veiledning av studenter

Når studenter er i praksis, overlates en del av oppfølgingen av studentene til andre aktører enn UH-institusjonen. UH-institusjonen har dermed ikke den samme kontrollen over læringsprosessene som de ellers har. Hvordan studentene skal følges opp og veiledes i praksis er derfor et viktig kvalitetsspørsmål. Gjennomføring av praksis varierer både etter fagfelt, studieprogram og på de ulike praksisstedene (Delrapport X og XI). Veiledningen varierer blant annet i omfang, i antall veiledere, om studentene veiledes i grupper eller alene og om praksislærer gir veiledning. Det er ingen klar norm for gjennomføring av veiledning (Delrapport V, VIII, X og XI). I Studiebarometeret viser studentene at de er relativt fornøyd med de faglige utfordringene i praksis og tilbakemeldingene underveis (Delrapport I og VI). Det er likevel stor variasjon mellom studieprogrammene, og kommentarene til studentene tyder også på at kvaliteten på veiledningen, både fra praksisstedet og UH-institusjonen, varierer veldig. Dette delkapitlet vil oppsummere utfordringer og muligheter knyttet til veiledning og oppfølging som har kommet frem i kartleggingen.

4.6.1. Veilederrollen

Det er svært vanlig at studentene tildeles en veileder under praksisoppholdet (Delrapport XI). For flere profesjonsfag er dette også satt i system gjennom nasjonale rammeplaner eller retningslinjer. Der er det ofte én person med en definert rolle som praksisveileder, gjerne med et fastsatt opplegg for hvordan og når veiledningen skal foregå. Noen har også flere veiledere. I andre fag virker veilederrollen og -ansvaret mer uklart (Delrapport XI). Flere veiledere fra disiplin fag og mediefag brukte begreper som «mentor» eller «fadder» om veilederen, og det kan gjerne være en personalleder eller arbeidsleder. Enkelte viste til at studentene blir veiledet av praksislærer ved UH-institusjonen. Det varierer altså om veiledningsansvaret ligger på UH-institusjon, på praksissted eller begge.

Flere praksisveiledere (Delrapport XI) har poengtert at det kan være en fordel å dele veilederoppgaven og at oppfølging av studenten må sees som et kollektivt ansvar, samtidig som tid til veiledning må prioriteres fra ledelsen. Veilederen bør ikke stå alene med ansvar for å bidra til studentenes læring,

men støttes av kolleger i dette arbeidet. Forskning indikerer at én person bør ha et overordnet ansvar for studenten dersom studenten skal gjennom ulike «typer» praksis i løpet av oppholdet, selv om spesialister med fordel kan bidra på fagområdene sine (Delrapport III).

4.6.2. Veiledning ved praksisstedet

Det er et tydelig skille mellom profesjonsfag med forskriftsfestet praksis og andre fag i hvor strukturert og i noen grad profesjonalisert veiledning er. Det stilles langt strengere krav til førstnevnte, både når det gjelder kompetanse, gjennomføring og vurdering.

Samtidig er det innen utdanninger med forskriftsfestet praksis at studentene klager mest til UH-institusjonene på praksisveiledningen (Delrapport IV). De vet ikke alltid hvordan og til hvem de skal rapportere om utfordringer. Veiledningsmodellen med et én-til-én-forhold mellom student og veileder er ekstra sårbar, fordi studenten er avhengig av en god relasjon til veileder og veilederen har gjerne en avgjørende rolle i vurderingen av studenten. Det gjør at det kan oppleves som vanskelig å si fra om problemer. Innen disiplindefag har veilederne gjerne en mindre sentral rolle. Det er like fullt viktig at studentene har et nøytralt mottakspunkt for å gi tilbakemeldinger om praksis.

Studentenes misnøye med veiledningen henger blant annet sammen med at det ved praksisstedet ofte ikke frigis tid i stillingen til å være veileder. Praksisveilederne innen profesjonsfag pekte på at tidspress gjør det vanskelig å skape gode lærings situasjoner for studenten (Delrapport XI). For eksempel er det vanskeligere å håndtere bruker/pasient/elev og student samtidig under tidspress, og oppfølging av førstnevnte må prioriteres foran studentens læringsprosess.

Med tidspress er det kanskje desto viktigere at veilederne er motiverte for oppgaven. Det varierer om veiledningsoppgaven er noe som inngår i en fast stilling, om den «går på rundgang», om de får oppgaven grunnet motivasjon eller om rollen bare blir tildelt en med ledig kapasitet (Delrapport IV og XI). Ettersom relasjonen mellom student og veileder er så sentral, men sårbar, er det problematisk om det er en oppgave veilederen ikke ønsker å ha.

Praksisveilederne vi har intervjuet var likevel svært opptatt av å ta godt imot studentene og skape gode lærings situasjoner for dem (Delrapport XI). Praksisveilederne innen profesjonsfagene er også generelt opptatt av at studentene ikke skal brukes som ekstra arbeidskraft uten oppfølging. De ønsker å ta hensyn til at studentene er i en lærings situasjon der de skal ha progresjon gjennom praksisoppholdet. Enkelte fra disiplindefag og mediefag var derimot mer opptatt av at studentene skal oppleve det «ekte» arbeidslivet og «kastes litt uti det». Her synes det å være en mer utbredt holdning at studenten selv må ta ansvar for sin egen utvikling, fremfor at det er veileders ansvar (Delrapport IX, X og XI). Dette gjør at veiledningen ved praksisstedene kan fortone seg ulikt i profesjonsfag og andre fag.

Praksisveiledernes kompetanse

Studietilsynsforskriften (2017, § 2-3 [7]) stiller krav til at fagmiljøet ved studietilbud med obligatorisk praksis skal ha relevant og oppdatert kunnskap fra praksisfeltet, og at UH-institusjonen må sikre at praksisveilederne har relevant kompetanse og erfaring fra praksisfeltet. Ved flere utdanninger, spesielt utdanninger med forskriftsfestet praksis, stilles det ytterligere krav til veileder og veileders kompetanse gjennom forskrift eller på andre måter. Kompetansen til veiledere på praksisstedet har betydning for studentenes læringsutbytte og skoloring i veiledning er positivt for studentens læring

(Delrapport III). Av veiledningskompetanse og fagkompetanse viser kartleggingen at det er størst utfordringer knyttet til førstnevnte.

I en gjennomgang av forskningen på feltet (Delrapport III) kom det frem at veiledningskompetanse kan bidra til gjøre selve veiledningen bedre, men det kan også bidra til større ansvarliggjøring av praksisfeltet med tanke på studentenes praksis. Likevel er veiledningskompetanse, og utfordringene knyttet til dette, et gjennomgående tema i flere av kartleggingens rapporter, og det er et klart skille mellom profesjonsfag og andre fag (Delrapport III, IV, V, X og XI).

I profesjonsfag med forskriftsfestet praksis er det tilsynelatende bred enighet om at mangel på veiledningskompetanse er en generell utfordring (Delrapport III, V, X og XI). Når det gjelder kjennskapen praksisveilederne har til utdanningen, ser denne også ut til å være svært variert. For å kunne bidra til god integrasjon mellom teori og praksis bør praksisveilederne ha kjennskap til innholdet i studieprogrammet (Delrapport XI). De fleste UH-institusjoner gir tilbud om veiledningskurs, men de sliter med å få praksisveilederne til å gjennomføre dem (Delrapport V og X). I Delrapport III kom det frem spesielt to momenter som er utfordrende. Det kan være vanskelig å få tid og ressurser for fagpersonalet til å ta veiledningsutdanning, og det andre at det i valget mellom faglig videreutdanning og pedagogisk videreutdanning ikke nødvendigvis er veiledningskurs som prioriteres. Ofte er det heller ikke knyttet noen incentiver til det å være praksisveileder eller å ta veiledningskurs, verken i form av lønn, stillingskode eller status, selv der hvor det kan være relevant for yrkesutøvelsen (Delrapport V, X og XI). Økte krav til veiledningskompetanse, for eksempel studiepoenggivende emner, oppleves som problematisk når praksisstedene ikke klarer å imøtekomme dette (Delrapport X og XI). Samtidig har UH-institusjonene liten mulighet til å håndheve kravene til veiledningskompetanse, ettersom alternativet til praksis med en veileder uten veiledningskompetanse ofte er ingen praksis i det hele tatt (Delrapport V og X, se også 4.2).

For disiplinfag og andre fag ser bildet litt annerledes ut. I intervjuer med praksisveiledere fra disiplinfag oppga ingen å ha veiledningskompetanse eller kjenne til tilbud hvor de kan tilegne seg dette (Delrapport XI). Samtidig opplevde ikke studieprogramlederne fra disiplinfag det samme behovet for veiledningskompetanse som i profesjonsfagene (Delrapport X). Det ble trukket frem at det må være en balanse mellom veiledning og en autentisk opplevelse i møtet med «det ekte» arbeidslivet.

Kartleggingen viser at det generelt etterstrebes at praksisveilederne i profesjonsfagene skal ha relevant faglig kunnskap, fortrinnsvis fra samme type utdanning (Delrapport IV, X og XI). Også veilederne innen disiplinfag etterstrebes dette, selv om det ikke var noe krav fra UH-institusjonen (Delrapport XI). I tillegg til formell bakgrunn er flere av praksisveilederne innen profesjonsfag også opptatt av at veilederne skal ha litt fartstid i yrket (Delrapport XI).

4.6.3. Oppfølging ved UH-institusjonen

I kartleggingen blir praksislærernes kompetanse og erfaring fra praksisfeltet trukket frem som sentralt for å oppnå god kvalitet i praksis (Delrapport IV, VIII, X og XI). Samtidig viser kartleggingen at mangel på slik kompetanse er en utfordring ved flere UH-institusjoner. Mange undervisere ønsker seg bedre praksiskompetanse, både for seg selv og for kolleger, for eksempel gjennom muligheten til hospitering eller kombinerte stillinger (Delrapport IV og VIII). NOKUTs sakkyndige har dratt frem spesielt to forhold som er viktige for å styrke praksislærers praksiskompetanse (Delrapport IV). Det ene er at praksislærerne gis mulighet til å oppdatere praksiskunnskapen sin som del av jobben. Det

andre forholdet er at det settes av tid og ressurser til at de kan reise ut og ha jevnlig samtaler med studenter og praksisveiledere på de ulike praksisstedene. I tillegg til at dette gir dem bedre kunnskap om praksisfeltet bidrar det til å stimulere studentenes refleksjoner over praksiserfaringene sine og knytte dette til læringsutbyttet for praksis og for studieprogrammet som sådan.

Oppfølging fra UH-institusjonen kan foregå på flere måter. Noen legger opp til undervisning underveis, andre har besøk på praksisstedet, mens andre igjen ikke har noen spesiell oppfølging underveis i praksis. Innen profesjonsfag er det vanlig med en midtveisvurdering og sluttvurdering hvor praksislærer kommer til praksisstedet. Bildet som tegnes i kartleggingen er generelt at alle aktører ønsker mer oppfølging fra UH-institusjonens side (Delrapport I, V, VIII, X og XI). Flere av studieprogramlederne opplever å ha for lite kjennskap til veiledningen studentene får ved praksisstedet, og underviserne opplever at oppfølging av studenter er den største faglige utfordringen i forbindelse med praksis (Delrapport VIII og X). De ønsker å kunne følge studentene tettere for å sikre gode læringsvilkår, bidra til å integrere teori og praksis, veilede den enkelte student og for å kunne fange det opp dersom noe går galt. De oppgir ressurser, reiseavstand og antall studenter som hindringer for å få det til. Digitale løsninger kan åpne noen muligheter for oppfølging, men mange opplever ikke dette som like tilfredsstillende som et fysisk besøk. Selv om studentene ønsker oppfølging og veiledning fra UH-institusjonens side ved praksisstedet, går det frem at det har liten hensikt med et kort møte der det ikke er rom for å gå i dybden på tema knyttet til studentenes læringsutbytte og dersom det ikke faller naturlig inn i studentenes arbeid ved praksisstedet (Delrapport I).

En del av oppfølgingen kan også gjøres gjennom undervisning underveis. Flere av miljøene legger opp til refleksjonsgrupper underveis og/eller gruppepraksis (Delrapport IX). Dette gir studentene arenaer for faglig refleksjon med medstudenter og med praksislærer fra UH-institusjonen underveis. Det å ha veiledning med studenter to-og-to eller i grupper kan også hjelpe på problemet med å finne nok praksisplasser. Studieprogramledere poengterte at veiledning i par har den fordel at studentene kan bruke hverandre som faglig og sosial støtte, samtidig som det er ressursbesparende (Delrapport X). Enkelte av praksisveilederne innen disiplin fag mente derimot det var best å ha studentene alene i praksis fordi det er en mer realistisk arbeidssituasjon og studentene vil da komme fortere inn i miljøet og oppgavene ved praksisstedet (Delrapport XI).

4.7. Vurdering

Vurdering av praksis skal skje i tråd med læringsutbyttebeskrivelsene for praksis, og vurderingsformen må være tilpasset til disse (Delrapport III). Det varierer hvordan praksis vurderes, om det vurderes for seg selv eller om det inngår i en større helhet med andre deler, som for eksempel semesteroppgaver, «skoleeksamen» og prosjektoppgaver. Det er likevel vanlig at praksisen i seg selv er gjenstand for vurdering (Delrapport V, X og VIII). I mange tilfeller brukes ulike elementer som arbeidskrav eller praksisrapporter som del av vurderingen, hvor hensikten ofte er at studenten må se praksiserfaringene sine i lys av teorien i faget. Slik kan vurderingsformen bidra til integrasjon mellom teori og praksis. I dette kapitlet tar vi for oss sentrale utfordringer og muligheter knyttet til vurdering av praksis.

4.7.1. Ansvar for vurdering

I henhold til UH-loven (2005, § 3-9) er det UH-institusjonen som har det formelle ansvaret for vurdering av studentenes prestasjoner, herunder vurdering av praksis, og det er de som har den formelle vedtaksmyndigheten. Samtidig baserer dette seg ofte delvis eller helt på praksisveiledernes tilbakemeldinger. I vurderingssituasjonen er det derfor behov for tydelige rutiner for samarbeid mellom UH-institusjonens representant, som sitter med den formelle myndigheten, og praksisveileder(e), som har erfart studentens prestasjoner. I enkelte utdanningstyper, som grunnskolelærerutdanningene, ligger mye av ansvaret for vurdering på praksisstedet, representert ved praksisveileder og skolens rektor. I Delrapport XIII stiller vi spørsmål ved om UH-institusjonene i medhold av UH-loven har anledning til å overlate så stor del av ansvaret for vurdering av studentene sine til tredjepart som det gjøres i disse tilfellene. I andre utdanningstyper – det gjelder spesielt utdanninger uten lang tradisjon for praksis – gjøres gjerne vurderingsprosessen av universitetet eller høyskolen alene, basert på for eksempel studentens arbeidskrav og rapporter (Delrapport XI).

Kravet som stilles i studietilsynsforordningen (2017, § 2-2 [9]) om at det skal eksistere en avtale mellom UH-institusjonen og praksisstedet, spesifiserer ikke at avtalen skal definere vurderingsformer, eller hvorvidt eller hvordan praksisveileder skal bidra til vurdering. I merknad står det at avtalene skal regulere forhold som er av betydning for studentens læringsutbytte, og det er naturlig at ansvar for vurdering inngår i dette. Gjennomgangen av slike avtaler lagt frem for NOKUTs akkrediteringsprosesser de siste årene viste likevel at kun et lite mindretall av avtalene berører dette (Delrapport IV og XIII).

4.7.2. utfordringer med vurdering av praksis

Praksisveileders vurdering

Det er praksisveileder som har den stedlige oppfølgingen av studenten. For å sikre kvalitet i praksis må praksisveileders forståelse for rollen sin i læringsprosessen og frem mot vurdering være avklart og i samsvar med studentens og UH-institusjonens forståelse av trepartssamarbeidet (Delrapport III). Alle parter må også ha en omforent tolkning av de læringsutbyttebeskrivelsene og kriteriene som utgjør grunnlaget for vurdering, og det må være enighet om hvor terskelen for godkjenning av praksis ligger.

Fra praksisfeltet meldes det at god kommunikasjon rundt studentenes prestasjon og progresjon ofte er vanskelig å opprettholde (Delrapport XI). Flere praksisveiledere påpekte at vurdering er utfordrende, at det er vanskelig å vite hvor lista ligger, og at de ønsker tettere kommunikasjon om dette med praksislærer ved UH-institusjonen. Ulik forståelse kan ofte resultere i at studenter vurderes ulikt, noe som forsterkes i de tilfellene der læringsutbyttebeskrivelsene for praksis er vage. Å sikre en omforent forståelse og rettferdig vurdering henger også tett sammen med opplæring av veiledere. Vi har tidligere redegjort for at det i mange tilfeller er et problem med stor utskiftning av veiledere og mangel på veiledningskompetanse, noe som påvirker kvaliteten i vurderingen.

Det er god læring i at studenten selv reflekterer over hvordan læringsutbyttebeskrivelsene skal operasjonaliseres før den enkelte praksisperiode, i samråd med både UH-institusjonens og praksisstedets kontaktpersoner. Dette bevisstgjør både studenten og praksisveileder på kriteriene for den senere vurderingen (Delrapport IX).

Arbeidskrav

Det er vanlig at studenten må gjennomføre arbeidskrav som del av vurderingen. Arbeidskrav blir brukt til å kontrollere at studentene bruker og reflekterer over praksiserfaringer i lys av teori, noe som bidrar til å koble teori og praksis i studieprogrammet. Det er bred enighet om at arbeidskrav har en slik integrerende funksjon dersom det er gjennomført på en god måte (Delrapport VIII og X). Flere undervisere og studenter ser likevel at arbeidskrav kan komme i veien for studentenes læring under praksisperiodene dersom det totale omfanget av praksis og arbeidskrav blir så stort at studentene opplever å måtte prioritere mellom dem. Dette er ikke en uvanlig situasjon for studentene (Delrapport I). For at arbeidskrav skal fungere godt, må de utformes innenfor realistiske rammer, balanseres med annen læring som ligger utenfor arbeidskravene, være direkte relatert til praksis og være tilpasset det studentene skal lære i den gjeldende praksisperioden (Delrapport I, VIII og X).

Klagerett

Ifølge UH-loven (2005, § 5-3 [5]) er det ikke anledning til å klage på vurdering av praksisstudier. Det er opp til UH-institusjonene selv å fastsette forskrifter eller retningslinjer for oppfølgingssamtaler, varsling ved fare for stryk og lignende. Det er vanlig at forskrifter ved UH-institusjonene har ordninger for dette (Delrapport VIII og XIII). Det er også vanlig at studenter, og i alle fall innen profesjonsfag med forskriftsfestet praksis, har en midtveisvurdering. Midtveisvurderingene skal bidra til at studentene får anledning til å forbedre svake punkter hvis de står i fare for å stryke. Slike ordninger er likevel opp til den enkelte UH-institusjon, og UH-institusjonene og praksissted har ingen incentiver til å dokumentere hvorfor praksisgjennomføringen ikke blir godkjent når det ikke finnes en klagerett. For studier der praksisperioden er lang, vil det være vanskelig å fullføre på normert tid dersom man ikke består praksis og må gjennomføre denne på nytt. Studentenes rettsikkerhet fremstår derfor svak. Studentenes manglende muligheter til å klage på vurderingen av praksisstudier er også et unntak fra forvaltningsloven regler om klagerett (Delrapport XIII).

Vurdering og kvalitetssikring

Studentenes praksisrapporter eller refleksjonsnotater, som ofte utgjør del av vurderingsgrunnlaget til studentene, synes i mange tilfeller å bli brukt som et av de mest sentrale informasjonsgrunnlagene for UH-institusjonenes kvalitetssikring av praksisstedet (Delrapport V og X). Det kan virke som flere UH-institusjoner dermed blander sammen studentenes vurdering av praksiserfaringer og læringsutbytte på den ene siden og kvalitetssikring av praksis på den andre. Dette er ikke en fullgod måte å innhente informasjon om kvaliteten i praksis på. I delkapittelet om kvalitetssikring nedenfor går vi grundigere inn i ulike sider ved kvalitetssikring av praksis.

Vurdering av skikkethet

I en del profesjonsutdanninger skal UH-institusjonen vurdere studentenes skikkethet for yrket i løpet av studieløpet (Forskrift om skikkethetsvurdering i høyere utdanning, 2006). Praksisveiledere og praksislæreres observasjoner om hvordan studenten fungerer under praksis er ofte svært viktige for vurderinger knyttet til en students skikkethet. Ansvar for en slik vurdering ligger likevel på UH-institusjonen og skal gjøres fortløpende gjennom studiet. Til syvende og sist er det en skikkethetsnemnd som fatter det endelige vedtaket.

Praksisveiledere må som regel gi en vurdering om studentens skikkethet. En negativ skikkethetsvurdering kan være ubehagelig å gjøre og meddele, og det kan ha store konsekvenser for en students fremtid. Ansatte ved UH-institusjoner fremhevet derfor at det er viktig at UH-institusjonen tar dette ansvaret og ikke skyver det over på praksisveileder og praksissted (Delrapport V og XI). Samtidig opplever enkelte praksisveiledere det som problematisk om de ikke blir hørt i bekymringene sine vedrørende en students skikkethet. I tillegg etterlyser de tilgang til informasjon om vurderinger fra studentenes tidligere praksisperioder (Delrapport XI). Generelt finner vi at mange praksisveiledere opplever det som svært vanskelig å vurdere studentenes skikkethet, og de ønsker derfor tettere dialog og mer veiledning knyttet til dette.

4.8. Kvalitetssikring

Kvalitetssikring av praksis bør innebefatte alle forhold knyttet til praksis som har betydning for studentenes læring. Derfor berører kvalitetssikring også alle de andre temaene som denne rapporten tar opp. For å unngå for stor grad av gjentakende tekst beskriver vi i hovedsak forhold knyttet til kvalitetssikring av disse temaene der de respektive temaene omtales. I dette delkapittelet ser vi derfor spesifikt på UH-institusjonenes systemer for systematisk kvalitetsarbeid når det gjelder praksis og praksisavtalene de har med praksisstedene. Til slutt presenterer vi en oversikt over forhold på overordnet nivå som vi har indikasjoner på er vesentlig å kvalitetssikre for å oppnå høy kvalitet i praksis fra de ulike kildene vi har jobbet med i dette prosjektet.

4.8.1. UH-institusjonenes systematiske kvalitetsarbeid knyttet til praksis

En gjennomgang av UH-institusjonenes systematiske kvalitetsarbeid viser at kvalitetsarbeidet knyttet til praksis gjerne er innrettet ulikt avhengig av omfanget av praksisutdanninger ved institusjonene (Delrapport IV). Institusjoner som har utdanninger med forskriftsfestet praksis og store studentkull har ofte dedikerte kvalitetssikringsprosedyrer for praksis. Ved institusjoner som har frivillig praksis som del av enkelte studieprogram, er kvalitetssikringen av praksis som oftest en integrert del på emnenivå. NOKUTs sakkyndige komiteer mener det er en risiko for at kvalitetssikring av praksis ikke får tydelig nok plass når det vurderes sammen med andre forhold knyttet til emnenivået. Det har sammenheng med at resultatene av kvalitetsarbeidet da får for liten plass i rapporteringen til styrenivået ved institusjonene. Dette gjelder spesielt for utdanninger med forskriftsfestet og obligatorisk praksis.

Gjennomgangen av NOKUTs tilsyn viser også at selv om UH-institusjonene har stort fokus på studentevalueringer av praksis i kvalitetsarbeidet sitt, henter de i mange tilfeller ikke inn vurderinger av kvalitet i praksis fra andre sentrale kilder, slik som praksissted, praksisveileder, praksislærere, praksiskoordinatorer og ferdig utdannede kandidater. NOKUTs sakkyndige peker på at mange institusjoner i større grad også bør bruke informasjon fra andre relevante aktører og kilder enn studentene når de evaluerer kvalitet i praksis, og da særlig praksisstedene og arbeidslivet mer generelt. Delrapport XI, som kartlegger praksisveilederens syn på kvalitet i praksis, viser det samme. Praksisveilederne ute ved praksisstedene blir i liten grad involvert i UH-institusjonenes systematiske kvalitetsarbeid. Det er vanlig at de ikke blir bedt om å evaluere praksis eller har kjennskap til tilbakemeldingene studentene har gitt UH-institusjonen om praksisoppholdene sine. Rapporten viser i tillegg at praksisstedenes egen kvalitetssikring av praksis er varierende og lite systematisk lagt opp. Samtidig finnes det også institusjoner som lykkes med å inkludere praksisfeltet i kvalitetsarbeidet på en god måte, og eksempler på arbeidet de gjør er beskrevet i Delrapport IV og IX.

4.8.2. Praksisavtaler

Etter studietilsynsforskriften (2017, § 2-2 [9]) skal det for studieprogrammer med praksis foreligge en praksisavtale mellom UH-institusjon og praksissted. I merknaden til denne paragrafen står det også:

«Avtaler skal regulere den faglige gjennomføringen av praksis og andre forhold som er av betydning for studentenes læringsutbytte og for kvaliteten i praksisoppholdet. Dette innebærer blant annet at avtalen skal beskrive partenes rettigheter og plikter.»

Som en del av prosjektet har vi analysert praksisavtaler vedlagt akkrediteringssaker de siste fire årene (Delrapport IV). Hva disse avtalene samlet regulerer kan være et godt utgangspunkt for å vurdere hvordan slike avtaler kan utformes. Samlet sett regulerer de:

- Antall praksisplasser/kapasitet
- Praksisens omfang
- Når i studieløpet praksisen skal finne sted
- Forventet læringsutbytte
- Praksisveilederes kompetanse
- Praksisveilederes forventede arbeidsomfang til oppfølging og veiledning
- UH-institusjonenes veiledning og oppfølging av studentene
- Studentenes rettigheter og plikter
- Vurderingsformer

Hvilke forhold som reguleres i de ulike avtalene varierer imidlertid i svært stor grad. Flertallet av avtalene har formuleringer som skal sikre at avtalen mellom UH-institusjonen og praksisstedet er bindende, spesifiserer praksisens omfang og når i studieløpet praksisen skal finne sted. Et mindretall av avtalene regulerer praksisveilederes kompetanse, praksisveilederens kapasitet/forventet arbeidsomfang, praksisstedets oppfølging og veiledning av studentene, læringsutbytte, vurderingsformer og studentenes rettigheter og plikter.

Dette inntrykket ble bekreftet gjennom intervjuer med både studieprogramledere (Delrapport X) og administrativt ansatte (Delrapport V) ved et utvalg UH-institusjoner, og det er derfor grunn til å tro at funnene fra analysen av akkrediteringssaker beskriver statusen til slike avtaler i sektoren på en dekkende måte. Her fremgikk det også at ikke alle praksistilbud var omfattet av en slik avtale, noe de skal ha.

Praksisavtalene er også inngått på svært ulike nivåer. Innen for eksempel helse- og sosialfag har noen UH-institusjoner og studieprogrammer avtaler på overordnet nivå med helseforetak eller kommuner, mens andre har avtaler mellom studieprogram og praksissted og i noen tilfeller direkte med praksisveileder. Også her fant vi at hva avtalene regulerer varierer stort. Noen regulerer det enkelte praksisstedet og forventet innsats og krav til veiledning og oppfølging. Andre regulerer overordnet hvor mange praksisplasser som skal leveres av for eksempel kommunen.

Noen studieprogrammer har faste og langsiktige avtaler med praksisstedene de bruker. Dette er hensiktsmessig for å sikre kapasitet og kompetanse over tid, noe som særlig er viktig for utdanninger med mange studenter og stort innslag av praksis. Andre studieprogrammer velger heller å inngå mer kortvarige avtaler med praksisstedene. Det gir større fleksibilitet og gjør det enklere å utnytte mindre praksissteder som ikke ønsker å forplikte seg over tid. Denne løsningen er også hensiktsmessig i tilfeller der studentene finner praksisstedene sine selv.

Et hovedinntrykk er at for utdanninger med forskriftsfestet praksis innenfor helse- og sosialfagene bruker mange av UH-institusjonene og programmene praksisavtalene primært for å sikre seg at praksisstedene de benytter gir dem tilgang på det antallet praksisplasser de er avhengige av for at alle studenter skal få praksis. Dette er åpenbart en grunnleggende forutsetning for å kunne drifte disse utdanningene. Imidlertid bør UH-institusjonene i større grad også bruke praksisavtalene som et virkemiddel til å sikre god faglig gjennomføring av praksis og andre forhold som er av betydning for studentenes læringsutbytte, slik hensikten med avtalene er formulert i merknaden til § 2-2 (9) i studietilsynsforskriften (2017). Her er det likevel på sin plass å minne om at ansvaret for praksisavtalene hviler på UH-institusjonene, samtidig som de ikke har hjemmel eller andre gode virkemidler overfor praksisstedene for å følge opp at de etterlever det avtalene regulerer (se 4.2.1 og Delrapport XIII). Det gjør at praksisavtalene i realiteten fremstår som et mindre kraftfullt verktøy for kvalitetssikring av praksis enn det UH-institusjonene skulle ønske.

4.8.3. Hva bør kvalitetssikres?

Gjennom prosjektet har vi identifisert mange forhold som vi mener bør få oppmerksomhet i det systematiske kvalitetsarbeidet knyttet til praksis. Som et utgangspunkt for diskusjon og videre arbeid med kvalitetsutvikling oppsummerer vi disse her:

- **Regler og rammebetingelser**
Det bør sikres at praksis har tilstrekkelig med ressurser og at den gjennomføres i henhold til relevant regelverk på både nasjonalt og lokalt nivå.
- **Praksisavtaler**
Det bør sikres at praksisavtalene UH-institusjonene har med praksisstedene regulerer forhold som har betydning for studentenes læringsutbytte og kvaliteten på praksisoppholdet. Relevante forhold er beskrevet i kapittel 4.8.2.
- **Integrasjon mellom teori og praksis**
Det bør sikres at innholdet i studieprogrammet er oppdatert og relevant for praksisutøvelse, at det er god faglig sammenheng mellom teoriundervisningen og praksis, samt at det legges til rette for at studentene utfordres til å reflektere over praksiserfaringer i lys av teori.
- **Organisering og sammenheng**
Det bør sikres at kvaliteten og relevansen til aktuelle praksissteder blir vurdert. Antallet og lengden på praksisopphold(ene), samt plassering av disse i studieløpet bør også vurderes i denne sammenhengen fordi det har betydning for integrasjon av teori og praksis og studentenes læringsutbytte.
- **Samarbeid og kommunikasjon med praksisfeltet**
Det bør sikres at det foregår gjensidig utveksling av kunnskap og informasjon mellom UH-institusjonens ansatte, studenter og praksisfeltet. Videre at det innhentes informasjon om kvalitet og utvikling av studiet fra praksisfeltet, at praksisfeltet får informasjon om resultatene av UH-institusjonenes kvalitetsarbeid og at alle parter kjenner til studieplan og intendert læringsutbytte, vurderingskriterier og vurderingsformer.
- **Oppfølging og veiledning av studenter**
Kvalitetsarbeidet bør sikre omfang og kvalitet på oppfølging og veiledning av praksisstudenter, både fra UH-institusjonen og praksisstedet.
- **Kompetanse og erfaring**
Det bør sikres at studentene får kontinuitet i praksisveiledningen og at praksisveilederne har tilstrekkelig relevant og oppdatert kompetanse. Dette omfatter både faglig kompetanse og

veiledningskompetanse. Videre bør det sikres at undervisere og praksislærere ved UH-institusjonen har tilstrekkelig kompetanse og kunnskap om praksisfeltet.

5 Avslutning

5.1. *Utfordringer, årsaker og muligheter*

Undersøkelsen av studentenes oppfatninger om kvalitet i praksis viste hvordan studenter opplever at det å få et godt læringsutbytte eller en god opplevelse i praksis er et utslag av flaks eller uflaks. Funnene vi har gjort i kartleggingen som fulgte, bekrefter langt på vei at det er stor variasjon i kvalitet i praksis, og at det er flere årsaker til at studentene i mange tilfeller opplever dette som et «lotteri».

Gjennom kartleggingen har vi innhentet og systematisert kunnskap om utfordringene, men også årsakene til den store variasjonen i kvalitet og hva som kan gjøres for å sikre en jevnere og høyere kvalitet på praksis. Det er ikke én enkelt årsak til at kvaliteten varierer, men det er rekke forhold som påvirker. Dette vitner om at praksis er en krevende læringsform.

Integrasjon blir stående som en av de mest vesentlige faktorene for studentenes læringsutbytte av praksis. Det dreier seg både om den faglige sammenhengen mellom praksis og øvrige læringsaktiviteter og organisatoriske forhold, som for eksempel at praksis ikke kolliderer med campusundervisningen. Samtidig er dette en av de mest krevende faktorene å lykkes med. Vi finner at integrasjon ikke kan sees på som et isolert aspekt ved praksis, og at for å lykkes bør arbeidet med integrasjon inngå i utviklingen av alle sider ved utdanninger som har praksis.

Samarbeid og kommunikasjon mellom UH-institusjoner, praksisfeltet og studenter er av avgjørende betydning for integrasjon og for kvalitet i praksis. Et godt samarbeid bidrar til hensiktsmessig organisering av praksis og at studentene får tilfredsstillende veiledning og oppfølging av alle parter. Et godt samarbeid hviler på gjensidig forståelse og respekt for hverandres kompetanse og krever at partene har konkrete møtepunkter og en gjennomtenkt informasjonsutveksling.

Videre finner vi at både praksisperiodenes lengde, antall og plassering i studieløpet har betydning for studentenes læringsutbytte. De må være av tilstrekkelig lengde for at studentene skal opparbeide seg kompetanse og selvtillit til å utføre selvstendig arbeid og tilstrekkelig repetisjon i å utøve profesjonsspesifikke ferdigheter. Flere praksisperioder gir mulighet for progresjon og for å oppleve ulike typer praksisarenaer.

Selv om det er en rekke overlappende problemstillinger på tvers av fag, finnes det også en rekke fagspesifikke utfordringer knyttet til praksis. Når det gjelder profesjonsfagenes spesifikke utfordringer, virker den mest grunnleggende å handle om kapasitet. UH-institusjonene sliter med å skaffe tilstrekkelig antall praksisplasser som er relevante og av god kvalitet. Det kan føre til at oppfølgingen av studentene ikke er god nok, både fordi UH-institusjonen må ta i bruk alle praksisplassene de kan få og fordi praksisfeltets kapasitet til å ta imot praksisstudenter er presset. Dette har konsekvenser for integrasjon av teori og praksis og for kvaliteten på veiledningen.

Når det gjelder disiplinfagene og andre fag med kort tradisjon for praksis, er det et trykk på at slike fag skal ha mer praksis. Samtidig handler en del av variasjonen i kvalitet i disse fagene om uklarheter rundt formålet med praksis og læringsutbyttet praksis skal bidra til. Det kan stilles spørsmål ved om praksis for denne typen fag i bunn og grunn er et tillitsbyggende tiltak for at studenter skal få selvtillit når det gjelder egen kompetanse og fremtidige arbeidsmuligheter, og at arbeidsgivere skal få tillit til at studenter fra for dem ukjente fag har relevant kompetanse. Dette igjen bringer oss til et enda mer

overordnet spørsmål – hvilket problem er det praksis skal løse? Er problemet en reell mangel på arbeidslivsrelevans i studiene eller handler det om behovet for oversettelse eller synliggjøring? I så tilfelle er det ikke gitt at praksis er rett løsning i alle tilfeller. Spesielt ikke siden praksis er så krevende å gjøre på en god måte, slik vi har sett i denne rapporten.

Ettersom det er stor variasjon i kvalitet i praksis, er det et behov for ytterligere å sikre studentenes læringsutbytte av praksis. Denne rapporten viser at det er et generelt behov for at praksis i større grad kvalitetssikres på en systematisk måte, og at praksisfeltet tar del i denne kvalitetssikringen.

Rapporten viser også at rammebetingelsene knyttet til lovverk, finansiering osv. ikke nødvendigvis gjøre det enklere å skape god kvalitet i praksis. For å låne et uttrykk fra undersøkelsen vår om undervisernes oppfatninger om kvalitet i praksis – er praksis noe som snakkes opp, men handles ned?

Samtidig er det mange som får til mye eller ser gode muligheter innenfor dagens situasjon og rammebetingelser. Dette har vi forsøkt å understreke underveis i rapporten. Håpet vårt er at de ulike aktørene kan bruke rapporten og det handlingsrommet de har til å øke kvaliteten i praksis.

5.2. Veien videre for NOKUT

Etter denne kartleggingen gjenstår det en del problemstillinger som vi mener det er viktig å se nærmere på. Vi i NOKUT ønsker å bidra der vi har forutsetninger for å utgjøre en forskjell, og vi har valgt to fokusområder for andre fase av Operasjon praksis.

Arbeidslivsrelevans og praksis i disiplinfag

Som vi har sett i denne rapporten har noen utdanninger kortere tradisjon for praksis eller andre tiltak for arbeidslivsrelevans. En evaluering av relevans og ulike former for arbeidslivstilknytning og praksis i disse utdanningene vil gi nyttig kunnskap for videre utvikling, både på studieprogram- og institusjonsnivå og opp mot den kommende stortingsmeldingen om arbeidslivsrelevans med vekt på praksis. Kunnskapsdepartementet har gitt NOKUT en supplerende tildeling for dette evalueringsoppdraget. Arbeidet startet våren 2019 og vil pågå til sommeren 2020.

Regelverk

Gjennom kartleggingsfasen har vi beskrevet regelverket som regulerer praksis og identifisert noen utfordringer. I oppfølgingen ønsker vi å analysere regelverket ytterligere og se på behovet for endringer i dagens regelverk, både det som NOKUT rår over og det som ligger til KD og andre departementer. Dette betyr ikke nødvendigvis mer eller strengere regulering. NOKUTs mål er å bidra til at det samlede regelverket blir mer oversiktlig og hensiktsmessig.

I tillegg vil vi fortsette å dele kunnskapen vi har innhentet og systematisert gjennom kartleggingsfasen.

6 Referanser

Prosjektets delrapporter:

Delrapport I	Hegerstrøm, T. (2018) <i>Til glede og besvær – praksis i høyere utdanning: Analyse av studentenes kommentarer i Studiebarometeret 2016</i> . NOKUT-rapport 3/2018. Oslo: NOKUT.
Delrapport II	Bakken, P., Lid, S.E. og Helseth, I.A. (2019) <i>Hvor utbredt er praksis i norsk høyere utdanning?</i> NOKUT-rapport 1/2019. Oslo: NOKUT.
Delrapport III	Fetscher, E., Kantardjiev, K. og Skeidsvoll, K.J. (2019) <i>Hva sier forskning, rapporter og evalueringer om kvalitet i praksis?</i> NOKUT-rapport 3/2019. Oslo: NOKUT.
Delrapport IV	Lid, S. E., Stolinski, H.S. og Kvernenes, M.S. (2019) <i>Hva har NOKUT sagt om kvalitet i praksis?</i> NOKUT-rapport 4/2019. Oslo: NOKUT.
Delrapport V	Kristiansen, E. og Wiggen, K.S. (2019) <i>Praksis sett fra et administrativt ståsted</i> . NOKUT-rapport 5/2019. Oslo: NOKUT.
Delrapport VI	Wiggen, K. (2019) <i>Studentenes tilfredshet med praksis: Analyse av data fra Studiebarometeret 2018</i> . NOKUT-rapport 8/2019. Oslo: NOKUT.
Delrapport VII	Karlsen, H.J. (2019) <i>Bruk av praksis og praksisrelatert undervisning i 12 utdanningstyper</i> . NOKUT-rapport 9/2019. Oslo: NOKUT.
Delrapport VIII	Hegerstrøm, T. (2019) <i>Det studentene skal bli gode til: Undervisernes kommentarer om praksis i høyere utdanning</i> . NOKUT-rapport 6/2019. Oslo: NOKUT.
Delrapport IX	Helseth, I.A., Fetscher, E. og Wiggen, K.S. (2019) <i>Praksis i høyere utdanning – gode eksempler</i> . NOKUT-rapport 10/2019. Oslo: NOKUT.
Delrapport X	Kantardjiev, K., Wiggen, K.S. og Kristiansen, E. (2019) <i>Praksis sett fra studieprogramlederens perspektiv</i> . NOKUT-rapport 12/2019. Oslo: NOKUT.
Delrapport XI	Kristiansen, E., Wiggen, K.S. og Stolinski, H.S. (2019) <i>Praksis sett fra praksisveilederes perspektiv</i> . NOKUT-rapport 13/2019. Oslo: NOKUT.
Delrapport XII	Bråten, H. og Kantardjiev, K. (2019) <i>Praksis i fremragende miljøer: Innblikk i arbeidet med praksis i tre Sentre for fremragende utdanning</i> . NOKUT-rapport 14/2019. Oslo: NOKUT.
Delrapport XIII	Gjeitanger, C. (2019) <i>Rettsstilstanden for praksis i høyere utdanning</i> . NOKUT-rapport 15/2019. Oslo: NOKUT.

Alle delrapportene er tilgjengelige fra <https://www.nokut.no/operasjon-praksis-2018-2020>.

Andre kilder som er referert til i samlerapporten:

Apotekloven. *Lov 2. juni 2000, nr. 39 om apotek.*

Avalos, B. (2011) *Teacher professional development in Teaching and Teacher Education over ten years.* Teaching and Teacher Education, 27, s. 10-20.

Bakken, P., Pedersen, L.F., Wiggen K.S. og Øygarden, K.F. (2019): *Studiebarometeret 2018: Hovedtendenser.* Studiebarometeret-rapport 1/2019. Oslo: NOKUT.

Billett, S. (2009): *Realising the educational worth of integrating work experiences in higher education.* Studies in Higher Education, 34(7), s. 827-843.

Brandt, E. (2005) *Kartlegging av praksisbasert høyere utdanning.* NIFUs skriftserie 8/2005. Oslo: NIFU.

Brooks, R. og Youngson, P.L. (2016) *Undergraduate work placement: An analysis of the effects of career progression.* Studies in Higher Education, 41(9), s. 1563-1578.

Caspersen, J. og Kårstein, A (2013) *Kvalitet i praksis: Oppfatninger om kvalitet blant praksisveiledere.* NIFU-rapport 14/2013. Oslo: NIFU.

Elken, M., Røsdal, T., Aanstad, S. og Caspersen, J. (2015) *Praktisk øving i tannhelseutdanningene i Norge: En sammenligning av ulike studiemodeller.* NIFU-rapport 12/2015. Oslo: NIFU.

Eraut, M. (2010) Knowledge, Working Practices, and Learning. I: Billett, S. *Learning through Practice. Professional and Practice-based Learning, vol. 1*, 37-58. Dordrecht: Springer.

European Commission (2014) *Modernisation of higher education in Europe: access, retention and employability.* Luxembourg: Publications Office of the European Union.

Forskrift om egenbetaling ved universiteter og høyskoler. *Forskrift 15. desember 2005 nr. 1506 om egenbetaling ved universiteter og høyskoler.*

Forskrift om skikkethetsvurdering i høyere utdanning. *Forskrift 30. juni 2006 nr. 859 om skikkethetsvurdering i høyere utdanning.*

Forvaltningsloven. *Lov 10. februar 1967 om behandlingsmåten i forvaltningssaker.*

Grosemans, I., Coertjens, L. og Kyndt, E. (2017) *Exploring learning and fit in the transition from higher education to the labour market: A systematic review.* Educational Research Review, 21, s. 67-84.

Haakstad, J. og Kantardjiev, K. (2015) *Arbeidslivsrelevans i høyere utdanning. Undersøkelse om universiteters og høyskolars arbeidslivskontakt og studienes relevans for arbeidslivet.* NOKUT-rapport 1/2015. Oslo: NOKUT.

Hawse, S. og Wood, L.N. (2018) *Designing workplace induction programs to support the transition of new career engineers to practice.* Higher Education, Skills and Work-Based Learning.

Helse- og omsorgstjenesteloven. Lov 24. juni 2022, nr. 30 om kommunale helse- og omsorgstjenester m.m.

Inceoglu, I., Selenko, E., McDowall, A. og Schlachter, S. (2018) *(How) Do work placements work? Scrutinizing the quantitative evidence for a theory-driven future research agenda*. Journal of Vocational Behavior, 110(B), s. 317-337.

Jansen, F., Grossman, P. og Westbroek, H. (2015) *Facilitating decomposition and recomposition in practice-based teacher education: The power of modularity*. Teaching and Teacher Education, 51, s. 137-146.

Järvinen, T., Eklöf, N. og Salminen, L. (2018) *Factors related to nursing students' readiness to enter working life – A scoping literature review*. Nurse Education in Practice, 29, s. 191-199.

Jayasekara, R., Smith, C., Hall, C., Rankin, E., Smith, M., Visvanathan, V. og Friebe, T.R. (2018) *The effectiveness of clinical education models for undergraduate nursing programs: A systematic review*. Nurse Education in Practice, 29, s. 116–126.

Jones, C.M., Green, J.P., og Higson, H E. (2017) *Do work placements improve final year academic performance or do high-calibre students choose to do work placements?* Studies in Higher Education, 42(6), s. 976-992.

Kårstein, A. og Caspersen, J. (2014) *Praksis i helse- og sosialfagutdanningene: En litteraturgjennomgang*. NIFU-rapport 16/2014. Oslo: NIFU.

Lid, S.E., Pedersen, L.F. og Damen, M-L. (2018) *Underviserundersøkelsen 2017. Hovedtendenser*. NOKUT-rapport 2/2018. Oslo: NOKUT.

Lillejord, S. og Børte, K. (2017) *Lærerutdanning som profesjonsutdanning – forutsetninger og prinsipper fra forskning. Et kunnskapsgrunnlag*. Oslo: Kunnskapscenter for utdanning.

Meld. St. 16 (2016-2017) *Kultur for kvalitet i høyere utdanning*.

Meld. St. 25 (2016–2017) *Humaniora i Norge*.

Narayanan V.K., Olk, P.M. og Fukami, C.V. (2010) *Determinants of Internship Effectiveness: An Exploratory Model*. Academy of Management Learning og Education, 9(1), s. 61-80.

Raaen, F.D. (2017) Organisering og utbytte av praksisopplæringen, i Mausehagen, S. og Smeby, J-C. (red.) *Kvalifisering til profesjonell yrkesutøvelse*. Oslo: Universitetsforlaget, s. 106-117.

Silva, P., Lopes, B., Costa, M., Melo, A.I., Dias, G.P., Brito, E., og Seabra, D. (2018) *The million-dollar question: can internships boost employment?* Studies in Higher Education, 43(1), s. 2-21.

Smith, C. (2012) *Evaluating the quality of work-integrated learning curricula: a comprehensive framework*. Journal of Higher Education and Development, 31(2), s. 247-262.

Smith, C. og Worsfold, K. (2014) *WIL curriculum design and student learning: a structural model of their effects on student satisfaction*. Studies in Higher Education, 39(6), s. 1070-1084.

Solvoll, B.A og Heggen, K. (2003) Læring i sykepleiepraksis, i Bjørk, I.T. og Bjerkenes, M.S. (red.) *Å lære i praksis – en veiviser for studenten*. Oslo: Universitetsforlaget, s. 15-45.

Spesialisthelsetjenesteloven. *Lov 2. juli 1999 nr. 61 om spesialisthelsetjenesten m.m.*

Studietilsynsforordningen. *Forskrift 7. februar 2017 nr. 137 om tilsyn med utdanningskvaliteten i høyere utdanning.*

Tannhelsetjenesteloven. *Lov 3. juni 1983 nr. 54 om tannhelsetjenesten.*

Universitets- og høyskoleloven. *Lov 1. april 2005 nr. 15 om universiteter og høyskoler.*

Universitets- og høyskolerådet (2016) *Kvalitet i praksisstudiene i helse- og sosialfaglig høyere utdanning: Praksisprosjektet*. Oslo: Universitets- og høyskolerådet.

Vabø, A. og Sweetman, R. (2011). *Praksisorienterte studietilbud. Eksempler fra ingeniørutdanning, markedsføringsfag, humanistiske og samfunnsvitenskapelige fag*. NIFU-rapport 2/2011. Oslo: NIFU.

Velle, G., Hole, T.N., Førland, O., Simonelli, A-L. og Vandvik, V. (2017) *Developing work placements in a discipline-oriented education*. Nordic Journal of STEM Education, 1(1), s. 287-306.

Vedlegg 1: Oversikt over møter med interessenter

Basert på en interessentanalyse vi utarbeidet tidlig i prosjektet, oppsøkte vi en rekke aktører for såkalte «innspillmøter» der vi ba dem om synspunkter knyttet til hvilke utfordringer de så med kvalitet i praksis, hvilke gode tiltak de kjente til ved egen institusjon/organisasjon eller andre steder og hva de mente at NOKUT kunne eller burde gjøre for å bidra til økt kvalitet i praksis. I tillegg ble vi underveis kontaktet av ulike aktører for å diskutere lignende temaer. Inntrykkene og kunnskapene disse møtene har gitt oss, er del av materialet for denne samlerapporten og har også vært med på å forme eksempelvis intervjuguider underveis i arbeidet med delrapportene. Under er en liste over interessentene vi har møtt, det er vesentlig å påpeke at dette ikke tilsvarer listen over informanter til delrapportene. Informasjon om informantene behandler vi konfidensielt.

I noen tilfeller har vi hatt innspillmøter med øverste ledelse eller representanter for en institusjon/organisasjon som ledelsen har utpekt eller som selv er del av ledelsen på lavere nivåer. I andre tilfeller møtte vi én eller flere enkeltmedarbeidere med spesielle arbeidsoppgaver og interessefelt, gjerne i forbindelse med konkrete prosjekter. Vi har derfor ikke behandlet innspillene som et uttrykk for institusjonen/organisasjonens fullstendige og omforente oppfatning, men som innspill fra de individene vi har møtt. Følgelig har vi ikke referert konkret til enkeltinnspill i samlerapporten eller delrapportene.

Selv om første fase av prosjektet har rettet seg mot praksis i alle typer fag, har vi hatt et spesielt fokus på helse- og sosialfagene. Dette har påvirket prioriteringen av interessenter.

Myndigheter

- Arbeids- og velferdsdirektoratet
- Barne-, ungdoms- og familiedirektoratet
- Direktoratet for internasjonalisering og kvalitetsutvikling i høyere utdanning (Diku)
- Helsedirektoratet
- Kunnskapsdepartementet

Universitets- og høyskolesektoren

- Arbeidslivsportalen
- bioCEED, SFU ved Universitetet i Bergen
- CEMPE, SFU ved Norges musikkhøgskole
- Høgskulen på Vestlandet
- Høgskolen Kristiania
- Norsk studentorganisasjon (NSO)
- NTNU
- OsloMet
- RETHOS-sekretariatet
- Studentombud
- Universitetet i Agder
- Universitetet i Bergen
- Universitets- og høyskolerådet
- Universitetskommuneprosjektet Trd 3.0 (Trondheim)
- USN Profesjon
- VID vitenskapelige høyskole

Arbeidslivet

- Helse Sør-Øst
- KS
- LO
- NHO
- Norsk sykepleierforbund (NSF)
- NSF Student
- Oslo universitetssykehus

Vedlegg 2: Liste over arrangementer som del av prosjektet

Som del av arbeidet med Operasjon praksis har vi selv organisert ulike typer arrangementer og også deltatt på andres arrangementer. Nedenfor er en liste over arrangementene vi har organisert og arrangementer der vi selv har hatt bidrag. Arrangementer vi kun har deltatt på er ikke listet opp.

Alle arrangementene nedenfor har på ulike måter gitt oss innspill og økt kunnskap om ulike sider ved kvalitet i praksis. Flere har også gitt oss mulighet til å presentere funn fra prosjektet og få tilbakemeldinger på disse.

Arrangementer vi har organisert

- [Frokostmøte 11. september 2018](#) med lansering av Delrapport I, Oslo.
- Fire workshops som del av datainnsamlingen til Delrapport V og Delrapport X, Bergen (12. desember 2018), Oslo (24. januar 2019, 1. februar 2019) og Trondheim (25. februar 2019).
- Workshop for prosjektgruppa for arbeidsrelevansmeldingen, 8. februar 2019, Oslo.
- [Frokostmøte 5. juni 2019](#) med foreløpige hovedfunn og lansering av Delrapport IX, Kristiansand.
- [Frokostmøte 13. september 2019](#) med lansering av samlerapporten, Oslo.

Arrangementer med presentasjoner fra prosjektet

- Presentasjon av prosjektet, studiekvalitetsdag, Universitetet i Bergen, 11. desember 2018, Bergen.
- Presentasjon av prosjektet, nettverksmøte, Jobbvinner-prosjektet (KS), 9. januar 2019, Trondheim.
- Fascilitering av rundeborddiskusjon om praksisbegrepet, Læringsfestivalen, 6. mai 2019, Trondheim.
- Foredrag og paper²², EAIR-konferansen, 26. august 2019, Leiden, Nederland.
- Foredrag, konferansen «Higher Education – Its Relevance to Students and Society» arrangert av The Icelandic Ministry of Education, Science, and Culture og The Quality Board for Icelandic Higher Education, i forbindelse med Islands presidentskap i Nordisk ministerråd, 31. august 2019, Reykjavik, Island.

²² Paperet «What works with work placements?» er tilgjengelig her: https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/helseth_fetscher_what-works-with-work-placements_eair_2019.pdf.