

NOKUTs utredninger og analyser

# Utredning av regelverket knyttet til kvalitet i praksis

Del av prosjektet Operasjon praksis 2018–2020

November 2020



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.

<b>Tittel:</b>	Utredning av regelverket knyttet til kvalitet i praksis
<b>Forfatter(e):</b>	Kristin Jung Berg, Nina Azimi, Camilla Ertresvåg, Christian Gjeitanger, Ingvild Andersen Helseth, Eirin Kristiansen og Agnes Skodvin
<b>Dato:</b>	9. desember 2020
<b>Rapportnummer:</b>	7-2020
<b>ISSN-nr</b>	1892-1604

## Forord

En rekke aktører fremhever økt bruk av praksis som læringsaktivitet for å sikre arbeidslivsrelevans. Flere utdanninger og UH-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) var en kartlegging av ulike sider ved kvalitet i praksis der vi ønsket å samle, systematisere og dele kunnskap. Resultatene er presentert i 13 delrapporter, én samlerapport og ett paper som er tilgjengelige på [prosjektsiden på nokut.no](https://prosjektsiden.på.nokut.no).

I denne utredningen tar vi for oss regelverket som regulerer kvalitet i praksis, både på sentralt og lokalt nivå. Dette gjør vi fordi vi i første del av Operasjon praksis så at regelverket byr på utfordringer i seg selv. Samtidig er regelverket allerede ment å løse, og/eller kunne bidratt til å løse, flere av de andre utfordringene knyttet til kvalitet i praksis. Som en betydelig regelverksforvalter i universitets- og høyskolesektoren er det naturlig at NOKUT ser nærmere på dette.

Vi vil benytte anledningen til å takke kolleger, referansegruppa vår, deltakerne på innspillmøter, de som har sendt skriftlige innspill og andre som har bidratt til arbeidet.

## Sammendrag

NOKUTs prosjektgruppe for andre fase av Operasjon praksis presenterer i denne rapporten ulike tiltak for å tilrettelegge for økt kvalitet i praksis. Tiltakene er i all hovedsak knyttet til det vi ser som utfordringer ved dagens sentralregulering. Vi vil imidlertid også peke på konsekvensene av ulike eksterne faktorer som vi mener vanskeliggjør praksisgjennomføringen.

Utredningen prosjektgruppen har gjennomført viser først og fremst at det foreligger et behov for en helhetlig gjennomgang av regelverket knyttet til kvalitet i praksis. Dagens regelverk er både fragmentert og uoversiktlig, og etterlater mange uregulerte problemstillinger som universitetene og høyskolene (UH-institusjonene) selv må fastsette nærmere regler om i lokale forskrifter og retningslinjer. Dette sikrer institusjonene en stor grad av autonomi, men kan også føre til utilsiktede forskjeller i hvordan praksis gjennomføres fra institusjon til institusjon. Tidligere kartlegginger viser også at en slik styringsmodell kan gå på bekostning av studentenes rettsikkerhet i møte med praksis.

Gjennom denne utredningen ønsker vi derfor å rette fokus mot sider ved praksisgjennomføringen der vi mener det foreligger et behov for sterkere sentralregulering. Dette gjelder særlig de sidene der hensynet til forutberegnelighet og likebehandling må anses å veie tyngre enn hensynet til institusjonell autonomi. Vi mener blant annet at roller og ansvar både i veiledning og vurdering bør tydeliggjøres. Kravet til veiledningskompetanse slik dette fremgår av studietilsynsforskriften bør presiseres, slik at det kommer tydelig frem hva som forventes av de ulike aktørene. De prosessuelle reglene knyttet til vurdering av studenter i praksis, herunder reglene for klagerett, bør også klargjøres.

Videre har vi pekt på det vi mener er en tydelig svakhet ved dagens regelverk. Praksis er et mangfoldig begrep som både forstås og gjennomføres på svært ulike måter fra institusjon til institusjon, og mellom ulike utdanninger. Slik vi ser det er det lite hensiktsmessig å styrke sentralreguleringen av praksis dersom det er uklart hvilke læringsaktiviteter som skal anses som praksis i rettslig forstand. Dette er noe vi mener bør adresseres dersom regelverket i større grad skal legge til rette for god kvalitet i praksis. Vi har derfor sett behovet for å anbefale at det utarbeides en legaldefinisjon av praksis, og sett nærmere på hvilke kjennetegn som vi mener bør inngå i en slik legaldefinisjon.

Vi mener også at det bør tilrettelegges for mer standardiserte praksisavtaler. En presisering av kravet til praksisavtaler vil kunne bidra til å sikre at sentrale sider av praksisgjennomføringen blir nedfelt i avtalene, innenfor rammene av sentralreguleringen. En slik presisering bør imidlertid skje i tett dialog med UH-sektoren og praksisfeltet.

Til slutt fremhever utredningen betydningen av økt finansiering til gjennomføring av praksis. Flere av hovedutfordringene knyttet til kvalitet i praksis skyldes en generell mangel på ressurser til blant annet veiledning av studentene. Dette gjelder spesielt for profesjonsutdanninger med forskriftsfestet praksis, og henger sammen med en større diskusjon om både lovfestet plikt til å ta imot praksisstudenter, og finansiering av praksis blant annet i kommunehelsetjenesten og sosialtjenestene. Dette mener vi må adresseres for at å sikre kvalitet i alle ledd av praksisgjennomføringen.

## Innhold

<b>1</b>	<b>Innledning.....</b>	<b>1</b>
1.1	Operasjon praksis fase 1 – Kartlegging.....	1
1.2	Operasjon praksis fase 2 – Videre utredning av regelverket.....	2
1.3	Metode og oppbygning av rapporten.....	2
1.4	Begrepsbruk i utredningen.....	4
<b>2</b>	<b>Rettslig rammeverk for kvalitet i praksis i høyere utdanning.....</b>	<b>5</b>
2.1	Innledning.....	5
2.2	Strukturen i regelverket .....	5
<b>3</b>	<b>Begrepsforståelse.....</b>	<b>9</b>
3.1	Utfordringer med praksisbegrepet .....	9
3.2	Hva innebærer en legaldefinisjon av praksis? .....	9
3.3	Utfordringer med å innføre en legaldefinisjon .....	10
3.4	Kjennetegn som kan inngå i en definisjon.....	11
3.5	Konklusjon.....	22
<b>4</b>	<b>Veiledning av studenter i praksis .....</b>	<b>23</b>
4.1	Innledning.....	23
4.2	Utfordringer med veiledning ved praksisstedene .....	23
4.3	Utfordringer med veiledning ved UH-institusjonene .....	24
4.4	Rettstilstanden .....	25
4.5	Mulige tiltak .....	30
4.6	Konklusjon.....	32
<b>5</b>	<b>Vurdering av studenter i praksis.....</b>	<b>34</b>
5.1	Innledning.....	34
5.2	Utfordringer med vurdering av studenter i praksis.....	34
5.3	Roller og ansvar.....	35
5.4	Mulige tiltak .....	38
5.5	Konklusjon.....	41
5.6	Klagerett på praksis og arbeidskrav.....	42
5.7	Mulige tiltak .....	47
5.8	Konklusjon.....	50
<b>6</b>	<b>Kvalitetssikring av praksis.....</b>	<b>52</b>

6.1	Innledning.....	52
6.2	Utfordringer med kvalitetssikring av praksis .....	52
6.3	Kvalitetssikring av praksis.....	54
6.4	Mulige tiltak .....	56
6.5	Konklusjon.....	57
6.6	Praksisavtaler.....	57
6.7	Mulige tiltak .....	60
6.8	Konklusjon.....	63
<b>7</b>	<b>Oppsummering og anbefalinger .....</b>	<b>65</b>
7.1	Overordnede tiltak og anbefalinger .....	65
7.2	Konkrete tiltak .....	67
7.3	Videre utredning .....	68
<b>8</b>	<b>Referanser.....</b>	<b>69</b>

# 1 Innledning

## 1.1 Operasjon praksis fase 1 – Kartlegging

I september 2018 lanserte NOKUT rapporten «Til glede og besvær – praksis i høyere utdanning: Analyse av studentenes kommentarer i Studiebarometeret 2016 (Hegerstrøm, 2018)». Rapporten viste at studentene opplever praksis som en svært verdifull læringsarena, men samtidig at altfor 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 – noe som har blitt omtalt som «praksislotteriet». Variasjonen gjør seg gjeldende mellom UH-institusjoner, men også innenfor samme UH-institusjon og studieprogram. Bildet som tegnes i rapporten, samsvarer med det tilsyn, evalueringer, undersøkelser og prosjekter som NOKUT og andre har gjennomført også viser, nemlig at det er en rekke utfordringer ved kvaliteten i praksis.

Samtidig fremhever en rekke aktører økt bruk av ulike former for praksis som ett av de viktigste virkemidlene for å øke arbeidslivsrelevansen i høyere utdanning. Flere interesseorganisasjoner, NHO, LO og NSO, mener at alle norske studieprogrammer bør ha praksis (Meland, 2017; Norsk studentorganisasjon, 2016). Granavolden-plattformen (Regjeringen, 2019) og Kvalitetsmeldingen (Meld. St. 16 [2016-2017]) vektlegger praksis som et virkemiddel som bør brukes i større grad. 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 (se for eksempel Universitetet i Bergen, 2016; Universitetet i Agder, 2019; Universitetet i Oslo, 2020). I 2021 kommer en stortingsmelding om arbeidslivsrelevans (arbeidsrelevansmeldingen).<sup>1</sup>

Søkelyset på praksis og arbeidslivsrelevans var bakgrunnen for at NOKUT høsten 2018 satte i gang en tematisk satsing på praksis som vi kalte «Operasjon praksis». Den første fasen av prosjektet (høst 2018–høst 2019) besto av en bred kartlegging der vi samlet og systematiserte kunnskap om ulike sider ved kvalitet i praksis. Resultatene er presentert i 13 delrapporter, én samlerrapport og ett paper som er tilgjengelige på [prosjektsiden på nokut.no](https://prosjektsiden.på.nokut.no).

Første fase viste at det er en rekke utfordringer knyttet til kvalitet i praksis. Blant utfordringene er også rammebetingelsene knyttet til lovverk, finansiering og så videre, som ikke nødvendigvis gjør det enklere å skape god kvalitet i praksis. Dagens regulering av praksis fremstår både uoversiktlig og til tider lite hensiktsmessig. Reguleringen er dermed en utfordring i seg selv. Samtidig er regelverket ment å bidra til å løse flere av de andre utfordringene knyttet til kvalitet i praksis.

Dette kunnskapsgrunnlaget ga grunnlag for beslutningene om hvordan NOKUT best kunne følge opp tematikken. Grunnet NOKUTs rolle som regelverksforvalter i universitets- og høyskolesektoren er det naturlig at NOKUT følger opp utfordringene knyttet til reguleringen av praksis. Dette arbeidet støtter også NOKUTs generelle målsetting om et enklere og mer konsistent regelverk.

---

<sup>1</sup> <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/innsikt/arbeidsrelevansmeldingen/id2638891/>.

## **1.2 Operasjon praksis fase 2 – Videre utredning av regelverket**

Hensikten med denne utredningen er å analysere regelverket for å se hvilken effekt regelverk som virkemiddel har på utfordringene med kvalitet i praksis. For at regelverket skal kunne bidra til å løse utfordringene med praksis, er det viktig at det i størst mulig grad legger til rette for at universiteter og høyskoler (UH-institusjoner), praksissteder, studenter og andre kan skape god kvalitet i praksis. Vi vil derfor, der vi ser det hensiktsmessig, foreslå endringer til dagens styringsmodell.<sup>2</sup> Målgruppen for denne utredningen er både UH-institusjonene, NOKUT selv, Kunnskapsdepartementet og andre relevante myndigheter.

De sentrale delene av regelverket som legger føringer for gjennomføringen av praksis, ble kartlagt i første fase av Operasjon praksis (Gjeitanger, 2019; Helseth med flere, 2019). Her er det pekt på noen særlige utfordringer ved dagens regelverk. Av disse utfordringene er det etter vår oppfatning særlig to som peker seg ut:

- Reguleringene knyttet til praksisgjennomføring er spredt utover et stort antall lover, forskrifter, rammeplaner og retningslinjer og fremstår både uoversiktlig og til dels uegnet.
- Praksisstudentenes rettigheter er sparsommelig regulert både på sentralt og lokalt nivå. Når sentralreguleringen ikke oppstiller minstekrav til studentenes rettigheter i praksis, er det en risiko for forskjeller mellom UH-institusjoner og mellom ulike studieprogrammer ved samme UH-institusjon. Dette kan igjen få store konsekvenser for den enkelte students rettsstilling.

Med utgangspunkt i disse utfordringene har vi i denne utredningen ønsket å se nærmere på strukturen i regelverket samt et utvalg temaer som reflekterer de overordnede problemstillingene knyttet til praksis som vist gjennom første fase. Dette er temaer som etter vår vurdering enten har en tydelig rettslig side eller som med relativ stor sannsynlighet kan tenkes løst helt eller delvis gjennom rettslige grep. Valg av temaer må også sees i sammenheng med de utfordringene vi ser for studentenes rettsikkerhet i praksis. Undertemaene for utredningen er derfor:

- Praksisbegrepet
- Veiledning av studenter i praksis
- Vurdering av studenter i praksis
- Kvalitetssikring av praksis

## **1.3 Metode og oppbygning av rapporten**

De fleste tiltakene som foreslås i denne rapporten, er statlige tiltak der gjennomføringen vil ligge til ett eller flere offentlige organer. På bakgrunn av dette har vi valgt å ta utgangspunkt i Instruks om utredning av statlige tiltak (utredningsinstruksen)<sup>3</sup>. Formålet med utredningsinstruksen er å fremskaffe et godt grunnlag for beslutninger om statlige tiltak (Direktoratet for økonomistyring, 2018).

Særlig arbeidet med de fire undertemaene (praksisbegrepet, veiledning av studenter i praksis, vurdering av studenter i praksis og kvalitetssikring av praksis) er basert på utredningsinstruksen og de seks spørsmålene som inngår i minimumskravene til utredninger:

1. Hva er problemet, og hva vil vi oppnå?

---

<sup>2</sup> Mandatet vårt er å gi anbefalinger til tiltak/anbefalte endringer, mens det er opp til relevante myndigheter å faktisk gjennomføre endringene. Eventuelle endringer i lov og forskrift vil følge vanlige rutiner for høringsinnspill mv.

<sup>3</sup> Instruks 19. februar 2016 nr. 184.



2. Hvilke tiltak er relevante?
3. Hvilke prinsipielle spørsmål reiser tiltakene?
4. Hva er de positive og negative virkningene av tiltakene, hvor varige er de og hvem blir berørt?
5. Hvilket tiltak anbefales og hvorfor?
6. Hva er forutsetningene for en vellykket gjennomføring?

I kapittel 2 vil vi ta for oss rettstilstanden for praksis på et overordnet og strukturelt nivå. Det er videre viet ett kapittel til hvert av de fire undertemaene (kapittel 3–6). For hvert tema vil vi først beskrive problembildet og deretter dagens rettstilstand. Med dette som utgangspunkt drøfter vi mulige tiltak. Både positive og negative virkninger av tiltakene blir vurdert. Deretter vil vi komme med anbefalte tiltak.

I kapittel 7 oppsummerer vi funn og anbefalinger. I dette kapittelet vil vi også redegjøre for våre prinsipielle synspunkter knyttet til regelverket som helhet.

Reguleringen av praksis er som nevnt spredt utover en rekke ulike lover og forskrifter, både på sentralt og lokalt nivå. Derfor har det ikke vært mulig innenfor prosjektets rammer å gi et uttømmende bilde av rettstilstanden (generelt og for undertemaene). Vi har derfor konsentrert oss om å se på samtlige sentralreguleringer innenfor universitets- og høyskolesektoren og et utvalg reguleringer på lokalt nivå.

For å belyse hvordan praksis innenfor gjeldende rammer reguleres lokalt har vi tatt utgangspunkt i reguleringen av praksis hos tolv ulike UH-institusjoner.<sup>4</sup> Vi har sett på felles eksamensreglement for de respektive institusjonene samt nærmere fastsatt regulering for enkelte studieprogrammer der dette eksisterer. Av hensyn til spredning i utvalget har vi valgt å inkludere et spenn av utdanninger, nærmere bestemt lektor/PPU-, grunnskolelærer-, medisin-, sykepleie-, barnevernspedagog-, politi-, ingeniør-, økonomisk/administrativ- og samfunnsvitenskapelig utdanning. Dokumentasjonen som belyser gjennomføringen av praksis på lokalt nivå, er omfattende og ikke alltid lett tilgjengelig. Vurderingen vår er derfor basert på et overordnet blikk.

Rapporten er skrevet av en tverrfaglig prosjektgruppe i NOKUT som samlet har både juridisk og tematisk kompetanse om praksis i høyere utdanning. Der vi bruker «vi» i rapporten, viser vi til prosjektgruppens vurderinger og synspunkter. Vi har også innhentet innspill fra øvrige kolleger og trukket veksler på en referansegruppe bestående av vitenskapelige og administrativt ansatte ved UH-institusjoner, representanter for arbeidslivet og en student oppnevnt av Norsk studentorganisasjon.

I tillegg til referansegruppen har vi arrangert fire innspillmøter og bedt om skriftlige innspill fra en rekke aktører i UH-sektoren og fra arbeidslivet/praksisfeltet. Særlig har det vært viktig for oss å få innspill til positive og negative virkninger av de foreslåtte tiltakene.

Utredningen dekker ikke alle sider ved praksis i høyere utdanning. For det første har vi sett på regelverk innenfor universitets- og høyskolesektoren, mens det også er regelverk innenfor andre sektorer som påvirker praksis. Videre har vi konsentrert oss om regelverket som regulerer *kvalitet* i praksis, det vil si at det er deler av regelverket vi ikke går nærmere inn på, da vi ikke anser at det har en direkte sammenheng med kvalitet i praksis selv om det kan påvirke praksis. Vi har også valgt utfordringer som allerede har en tydelig rettslig side eller som med relativ stor sannsynlighet kan tenkes løst helt eller delvis gjennom rettslige grep (med utgangspunkt i arbeidet i første fase av Operasjon praksis). En del av utredningen innebærer likevel å drøfte om vi tror *rettslige* tiltak er mest hensiktsmessig, eller om vi anbefaler andre grep.

---

<sup>4</sup> For en fullstendig liste over utvalget, se vedlegg.

## 1.4 Begrepsbruk i utredningen

Vi vier i denne utredningen et kapittel til begrepsforståelse når det gjelder selve praksisbegrepet (kapittel 3). Det er imidlertid også en del tilgrensende begreper/termer der det ikke finnes én omforent definisjon eller der samme begrep kan bety ulike ting for eksempel i ulike fagfelt og utdanninger (se også Helseth med flere, 2019). I tillegg er det noen andre begreper/termer som vi ønsker å tydeliggjøre. Nedenfor viser vi hvordan vi vil forstå og benytte disse i denne utredningen:

**Praksislærer:** En ansatt ved universitet eller høyskole som følger opp en student i praksis. Dette opplever vi som den vanligste forståelsen av begrepet i universitets- og høyskolesektoren. 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 virksomhet 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. I lærerutdanningen kalles denne funksjonen «praksislærer».

**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.

**Praksissted:** En virksomhet 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.

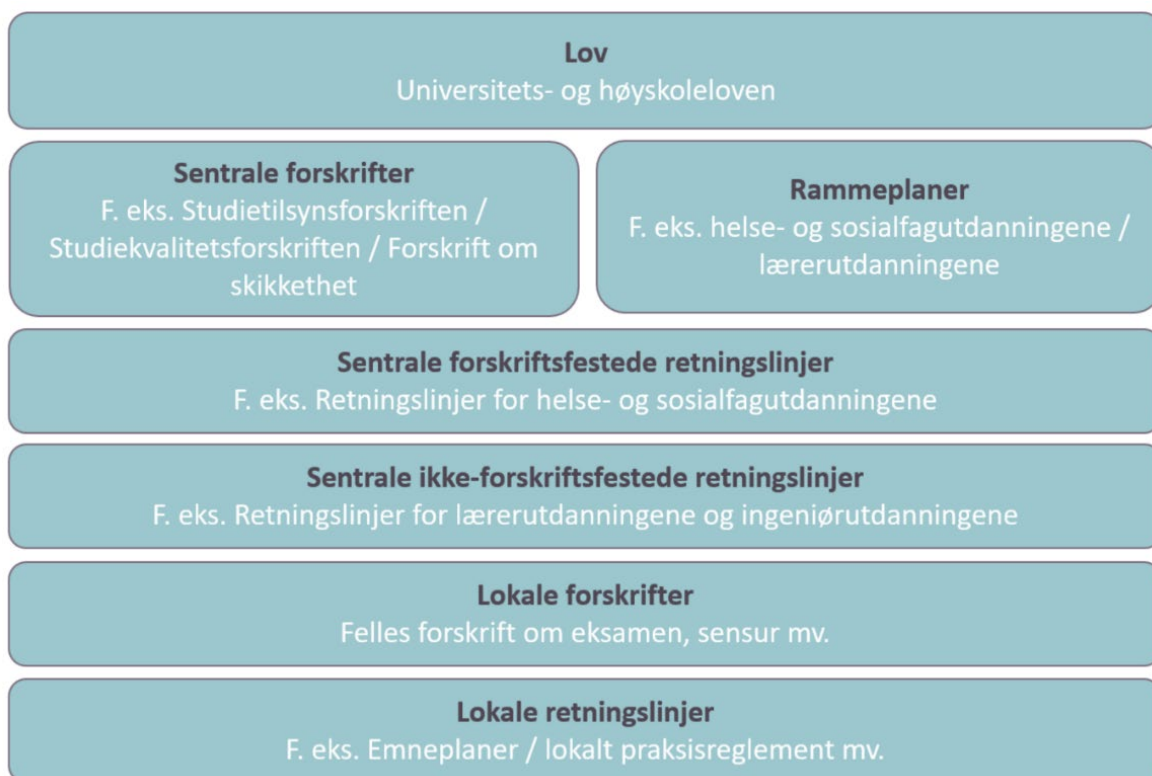
## 2 Rettslig rammeverk for kvalitet i praksis i høyere utdanning

### 2.1 Innledning

I dette kapittelet vil vi først kort redegjøre for det rettslige rammeverket for kvalitet i praksis. Redegjørelsen er basert på rapporten Rettstilstanden for praksis i høyere utdanning (Gjeitanger, 2019), og tar utgangspunkt i Lov om universiteter og høyskoler (universitets- og høyskoleloven)<sup>5</sup> med underliggende forskrifter. Samtidig er det viktig å presisere at praksis som læringsaktivitet reguleres av et utvalg andre rettskilder underlagt andre sektorer. For avgrensningens skyld vil imidlertid øvrig lovverk kun kommenteres der dette fremgår av sammenhengen.

### 2.2 Strukturen i regelverket

En sentral del av utredningen har vært å vurdere strukturen i regelverket som knytter seg til kvalitet i praksis. Regelverket som direkte eller indirekte legger føringer for kvalitet i praksis, er over årenes løp blitt både omfattende og komplisert. Dette er ikke unikt for reguleringen av praksis, men noe som preger flere områder innenfor universitets- og høyskolesektoren.



**Figur 1: Rettslig rammeverk kvalitet i praksis (ikke uttømmende)**

Rettskildene som hovedsakelig regulerer kvalitet i praksis er universitets- og høyskoleloven, forskrift om tilsyn med utdanningskvaliteten i høyere utdanning (studietilsynsforskriften)<sup>6</sup>, forskrift om kvalitetssikring og kvalitetsutvikling i høyere utdanning og fagskoleutdanning

<sup>5</sup> Lov 1. april 2005 nr. 15 om universiteter og høyskoler.

<sup>6</sup> Forskrift 7. februar 2017 nr. 137 om tilsyn med utdanningskvaliteten i høyere utdanning.

(studiekvalitetsforskriften)<sup>7</sup>, nasjonale rammeplaner og retningslinjer samt lokalt fastsatte forskrifter og retningslinjer.

### 2.2.1 Sentralt regelverk

Universitets- og høyskoleloven er en såkalt rammelov som gir Kunnskapsdepartementet og institusjonsstyrene ved universiteter og høyskoler myndighet til å fastsette nærmere bestemmelser på en rekke områder. Universitets- og høyskoleloven setter først og fremst rammen for studieprogrammer innenfor høyere utdanning og dermed den planmessige opplæringen til studenter. Praksis inngår i dette.

Det er imidlertid få bestemmelser på lovsnivå som eksplisitt omhandler praksis. Når det gjelder studieprogrammets omfang, fremgår det av universitets- og høyskoleloven § 3-8 første ledd at «[s]tudieåret er normalt 10 måneder. Styret fastsetter undervisningsterminene. Et fullt studieår er normert til 60 studiepoeng». I studietilsynsforskriften § 2-2 tredje ledd er dette videre spesifisert ved at «[s]tudietilbudets samlede arbeidsomfang skal være på 1500–1800 timer per år for heltidsstudier». Dette er i tråd med europeiske standarder. Med andre ord skal 60 studiepoeng tilsvare omtrent 1500–1800 timer per år for studier på heltid, inkludert alle læringsaktivitetene som inngår som del av studieløpet til studentene. Disse bestemmelsene gjelder også for praksis. Dette innebærer at når praksis legges inn i utdanningsplanen til studentene, skal det i en eller annen form gi uttelling i studiepoeng og inngå i kalkuleringen av det samlede arbeidsomfanget for studentene.

Universitets- og høyskoleloven oppstiller også konkrete bestemmelser knyttet til eksamen og vurdering der praksis er omfattet. Disse vil bli nærmere redegjort for i kapittel 5 om vurdering av praksis.

Loven suppleres som nevnt av studietilsynsforskriften, som legger føringer for samtlige studieprogrammer i høyere utdanning. I studietilsynsforskriften stilles det blant annet krav til at læringsutbyttet for et hvert studieprogram skal være i tråd med Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring (Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk). Det skal dermed være et overordnet læringsutbytte for hvert studieprogram som forteller hva kandidatene skal besitte av kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse ved endt studieløp. Videre skal både studieprogrammets innhold og undervisnings-, lærings- og vurderingsformer være tilpasset læringsutbyttet for studieprogrammet.

Det er flere ulike læringsaktiviteter som potensielt kan gi et læringsutbytte. For mange studieprogrammer er praksis en mulig, men ikke nødvendig, måte å oppnå læringsutbyttet på. For noen studieprogrammer er det derimot ansett som helt essensielt og obligatorisk, og mange av disse har forskriftsfestet at praksis skal benyttes som læringsaktivitet. Uavhengig av dette er kravene i studietilsynsforskriften slik å forstå at dersom et studieprogram har praksis som læringsaktivitet, skal dette bidra til at studenter oppnår det overordnede læringsutbyttet for studieprogrammet. Aktiviteter som sommerjobber og trainee-ordninger med videre, som ikke er en del av den planmessige opplæringen til studentene og ikke er ment å bidra til et gitt læringsutbytte, faller derfor utenfor.

Videre oppstiller studietilsynsforskriften konkrete bestemmelser om praksis. Dette er knyttet til praksisveiledernes og fagmiljøenes kompetanse og avtaler med praksisstedet. Disse kravene omtaler vi nærmere under, spesielt i henholdsvis kapittel 4 og 6.

---

<sup>7</sup> Forskrift 1. februar 2010 nr. 96 om kvalitetssikring og kvalitetsutvikling i høyere utdanning og fagskoleutdanning.

Samlet sett legger universitets- og høyskoleloven og studietilsynsforskriften imidlertid opp til at de fleste sider ved praksisgjennomføringen skal reguleres lokalt. Dette er delvis forsøkt korrigert gjennom nasjonale rammeplaner. En rammeplan innebærer en sentralt fastsatt felles ramme for det faglige innholdet av enkelte utdanninger, jf. universitets- og høyskoleloven § 3-2 annet ledd, og er ment å sikre felles nasjonale regler og krav til like utdanninger som tilbys på ulike steder. Det finnes flere rammeplaner, deriblant for helse- og sosialfagutdanninger, lærerutdanninger og ingeniørutdanninger.<sup>8</sup>

Videre er det laget nasjonale retningslinjer for en del utdanninger. Forskrift om felles rammeplan for helse- og sosialfagutdanninger ble utarbeidet av Kunnskapsdepartementet og vedtatt i 2017. Forskriften danner grunnlaget for utviklingen av retningslinjer gjennom det såkalte RETHOS-prosjektet<sup>9</sup>. Disse retningslinjene er forskriftsfestet.

Lærerutdanningene har egne nasjonale retningslinjer. Disse fastsettes av Universitets- og høyskolerådet (UHR) og har ingen selvstendig rettslig verdi, men legger føringer for UH-institusjonenes studie- og emneplaner.

Vi vil også bemerke at for enkelte lovregulerte yrker, da særlig innen helsetjenester, stiller direktiv 2005/36/EF om godkjenning av yrkeskvalifikasjoner (yrkeskvalifikasjonsdirektivet)<sup>10</sup> opp minstekrav til omfanget og innholdet i utdanningen. Dette er for å harmonisere utdanningene i medlemslandene i EØS og Sveits og slik forenkle godkjenningsprosessen for disse yrkene.

## 2.2.2 Lokalt regelverk

Etter universitets- og høyskoleloven § 3-3 tredje ledd tilfaller det styret ved UH-institusjonene å fastsette studieplaner for det faglige innholdet i studiene, herunder bestemmelser om praksis. I tillegg til ansvaret for å fastsette praksisens faglige innhold er det lagt til styret å fastsette innholdet i eksamensreglementet, jf. § 3-9 syvende ledd. I henhold til dette gis det adgang for UH-institusjonens styre til å fastsette regler om blant annet gjennomført eller bestått praksis er et vilkår for å gå opp til eksamen, og regler om adgang til ny praksisperiode dersom studenten ikke har fått praksisen bestått.

Gjennomgangen vår av lokale regler fastsatt ved et utvalg UH-institusjoner, viser at det er store forskjeller i hvordan, og hvor omfattende, praksis reguleres lokalt. Dette er naturlig ettersom praksis som læringsaktivitet har varierende betydning for gjennomføringen av ulike utdanninger. Samtidig viser utredningen at det er forskjeller i reguleringen av praksis mellom UH-institusjoner som tilbyr de samme utdanningene.

Samtlige UH-institusjoner vi har inkludert i utvalget, har med hjemmel i universitets- og høyskoleloven § 3-9 syvende ledd fastsatt et felles reglement for studier, eksamen, sensur mv.<sup>11</sup> Alle de lokale forskriftene inkluderer regler som direkte eller indirekte omhandler studentenes rettigheter og plikter knyttet til praksis. Gjennomgående er det bestemmelser om vilkår for å bestå praksis, fravær, antall forsøk og tap av studierett som reguleres i fellesreglementet ved universitetene og høyskolene.

<sup>8</sup> For en fullstendig oversikt, se [Rammeplaner for høyere utdanning](#).

<sup>9</sup> <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/hoyere-utdanning/utvikling-av-nasjonale-retningslinjer-for-helse--og-sosialfagutdanningene/id2569499/>. Retningslinjer for enkelte utdanninger er fortsatt under arbeid og ikke formelt vedtatt.

<sup>10</sup> Europaparlamentets- og rådsdirektiv 2005/36/EF 7. desember 2005 om godkjenning av yrkeskvalifikasjoner.

<sup>11</sup> Ordlyden varierer, se kapittel 8 og vedlegg.

Selv om det kun er fem av de tolv utvalgte forskriftene som eksplisitt hjemler adgang for UH-institusjonene til å fastsette retningslinjer og utfyllende bestemmelser om praksis, er det fastsatt slike særlige bestemmelser hos ti av de tolv UH-institusjonene vi har sett på. Disse lokale retningslinjene er ikke forskriftsfestet, men fremgår av institusjonens nettsider, praksismanualer eller i studie- eller emneplaner med videre. Den utvidede fullmakten som hos flere av UH-institusjonene er forankret i lokale forskrifter, gir imidlertid ikke eventuelle innstramninger nedfelt i disse retningslinjene noen selvstendig rettslig verdi. Den utstrakte bruken av lokale retningslinjer er dermed problematisk i den grad de stadfester rettigheter og plikter for studenter i praksis. Skal det stadfestes rettigheter eller plikter som grunnlag for offentlig myndighetsutøvelse fra UH-institusjonens side, må dette tydelig forankres i forskrifts form i henhold til forvaltningslovens regler om dette.

Som gjennomgangen over viser er regelverket som regulerer praksis, spredt utover en rekke ulike rettskilder. Dagens sentralregulering legger opp til at de fleste sider ved praksisgjennomføringen skal reguleres lokalt, enten i form av lokalt forskrifter og retningslinjer, eller i avtale. I kapittel 4 til 6 vil innholdet av de lokale forskriftene og retningslinjene, samt kravene til avtale, sees opp mot utfordringene knyttet til veiledning, vurdering og kvalitetssikring av praksis. For at disse bestemmelsene skal kunne fungere i tråd med hensiktene, er det imidlertid etter vår oppfatning en forutsetning at det fremgår tydelig av regelverket når disse bestemmelsene skal gjelde. Dette vil vi se nærmere på i neste kapittel.

## 3 Begrepsforståelse

### 3.1 *Utfordringer med praksisbegrepet*

«Praksis» er et mangfoldig begrep som potensielt rommer en rekke ulike læringsaktiviteter og som brukes ulikt av ulike aktører i ulike settinger. For noen er praksis en sekkebetegnelse for alle læringsaktiviteter med en eller annen form for tilknytning til arbeidslivet, slik som caseoppgaver, bedriftsbesøk og oppgaver i samarbeid med bedrift. Andre bruker begrepet i en smalere betydning om en læringsaktivitet som innebærer at studentene er «utplassert» i en virksomhet (Helseth med flere, 2019).

Uklarheten rundt definisjonen av praksis og tilsvarende begreper blir en utfordring når disse begrepene brukes i lover og forskrifter. Når det er uklart hva som menes med praksis (eller lignende termer) i regelverket, er det uklart hvilke læringsaktiviteter som skal reguleres av de bestemmelsene som er direkte knyttet til praksis, og hvilke rettigheter og plikter de ulike aktørene har. I tillegg åpner dagens mangel på en tydelig definisjon for at man kan omgå regelverket ved rett og slett å kalle læringsaktiviteten noe annet enn praksis.

Videre kan andre termer enn praksis også brukes om tilsvarende læringsaktiviteter, noe som ytterligere kan bidra til uklarheter rundt betydningen i regelverket. Viktigheten av ensartet begrepsbruk ble også fremhevet av Aune-utvalget, som understreker at «[u]tvalget er enig i at det er uheldig med ulik terminologi i lovverket. Begrepsbruken må være ensartet både i lov og i forskrifter (NOU 2020: 3, s. 95)».

I denne delen av utredningen har vi derfor ønsket å undersøke muligheten for å utarbeide en legaldefinisjon av praksis<sup>12</sup>, et forslag som fikk bred støtte i de innspillene vi har mottatt underveis. Formålet med en slik legaldefinisjon vil være å tydeliggjøre hvilke læringsaktiviteter som skal være underlagt de spesifikke kravene til praksis i regelverket (for eksempel krav om praksisavtale og til kompetansen til veiledere og fagmiljø i studietilsynsforskriften, slik vi går nærmere inn på i videre kapitler). Disse spesifikke kravene og andre retningslinjer, normer, forskning, tradisjoner med videre utdyper kvalitetsdimensjoner ved praksis. Noen av disse gjelder på tvers av alle eller mange utdanninger eller studieprogrammer, noen er spesifikke for enkelte utdanninger og/eller studieprogrammer. Uten en legaldefinisjon (nullalternativet) vil det imidlertid forbli uklart hvilke læringsaktiviteter som er omfattet av kravene i regelverket og ikke, med de faktiske og potensielle utfordringene det bidrar til.

Gitt at praksis eller tilsvarende termer brukes i ulike deler av regelverket, vil vi også vurdere i hvilken del av regelverket det er hensiktsmessig å innlemme en legaldefinisjon, samt hvilken term det er mest formålstjenlig å bruke.

### 3.2 *Hva innebærer en legaldefinisjon av praksis?*

En legaldefinisjon er en rent *juridisk* definisjon, som vil være førende for når spesifikke rettslige krav gjelder, og er ikke ment å innskrenke universitetene og høyskolenes muligheter til å benytte og utforske bredden av ulike læringsaktiviteter. En legaldefinisjon må derfor ha tydelige avgrensninger

---

<sup>12</sup> I kapittel 3.5.2 drøfter vi hvilken term vi anbefaler at benyttes og konkluderer med «praksis». Denne termen brukes derfor også underveis i teksten.

og tilfredsstillende andre behov enn definisjoner som har et bredere nedslagsfelt enn regelverksforvaltning, som for eksempel definisjoner av mer pedagogisk eller faglig art.

Definisjonen kan i forlengelsen ikke, og er heller ikke ment å, romme alle viktige kvalitetsdimensjoner. Kvalitetsdimensjoner som er av så stor betydning at de skal omfatte alle studieprogrammer med praksis, mener vi bør reguleres sentralt, men da gjennom egne krav og ikke som del av selve legaldefinisjonen. Legaldefinisjonen skal dermed avgrense hvilke læringsaktiviteter som skal omfattes av kravene i regelverket, og sentrale kvalitetsdimensjoner som kan og bør ivaretas gjennom regelverk, skal ivaretas gjennom eksplisitte krav til praksis i regelverket. Dette får konsekvenser for ordlyden i en eventuell definisjon, herunder hvilke kjennetegn ved praksis som bør være førende for når øvrig regelverk skal komme til anvendelse.

### **3.3 Utfordringer med å innføre en legaldefinisjon**

Utforming og innføring av en legaldefinisjon møter en del utfordringer, og noen av de mest sentrale vil vi beskrive kort her samt at vi vil redegjøre for hvordan vi stiller oss til disse utfordringene.

En generell utfordring med å lage én definisjon er at det begrenser handlingsrommet andre har til selv å definere praksis. Det kan være faglige, geografiske, økonomiske eller andre forhold som gjør at det er ønskelig med ulik forståelse av praksis. En legaldefinisjon vil imidlertid være en rent *juridisk* definisjon som angir når spesifikke krav til praksis gjelder, og er ikke ment å innskrenke universitetene og høyskolenes muligheter til å benytte og utforske bredden av ulike læringsaktiviteter, eller endre bruken av ulike praksisvarianter som eksisterer i dag.

Det vil etter vår oppfatning ikke være hensiktsmessig med en legaldefinisjon som er en ren sekkebetegnelse for alle læringsaktiviteter som har en eller annen form for tilknytning til arbeidslivet, selv om noen bruker praksis i denne betydningen. Det er med utgangspunkt i at disse læringsaktivitetene trolig ikke bør møte samme krav i regelverket, i tillegg til at det vil være vanskelig å avgrense når en læringsaktivitet er pålagt å følge kravene til praksis. Samtlige av disse læringsaktivitetene kan likevel være gode læringsaktiviteter og bidra til å fremme arbeidslivsrelevans eller lignende, men de bør ikke nødvendigvis møte kravene i regelverket som omhandler praksis.

Skal legaldefinisjonen av praksis fungere som en felles juridisk definisjon for universitets- og høyskolesektoren, bør den likevel være gjenkjennelig og favne et visst spekter av læringsaktiviteter som sektoren i dag betegner som praksis. Utgangspunktet vårt er at legaldefinisjonen av praksis som læringsaktivitet skal omfatte det som ovenfor (i mangel på en bedre term) er omtalt som «utplassering». Dette fordi vi ser at det først og fremst er det eksterne elementet ved praksis som bør ha spesifikke krav til seg.

Dette innebærer at en legaldefinisjon må romme de mest tradisjonelle formene for praksis slik vi ser de i mange av profesjonsfagene. Mange profesjonsfag med tradisjon for praksis har en innarbeidet forståelse av praksis og tydelige krav til praksis i rammeplaner og nasjonale og lokale retningslinjer. Noen opplever kanskje ikke det samme behovet for en legaldefinisjon fordi det er så tydelig for dem hva praksis er og at kravene til praksis gjelder for dem. Samtidig finnes det, og innføres stadig mer, praksis i utdanninger som ikke har tradisjon for praksis, og som dermed ikke har en innarbeidet forståelse av hva praksis *er* i deres utdanning. Vi ser derfor gjennom første fase av Operasjon praksis at det er et behov for å tydeliggjøre når andre varianter av praksis både fra profesjonsutdanningene og andre utdanninger, skal være omfattet av kravene til praksis. Legaldefinisjonen må derfor romme disse også. Dette vil gi en tydeligere regulering av praksis, og også bidra til å tydeliggjøre når en



læringsaktivitet ikke trenger å følge kravene til praksis. Å lage en definisjon som rommer praksis innen ulike utdanninger med ulike tradisjoner er en imidlertid utfordring.

En må videre påse at en legaldefinisjon i for eksempel universitets- og høyskoleloven eller studietilsynsforskriften ikke gjør at universiteter, høyskoler og studenter opplever utfordringer med å oppfylle krav til praksis i andre deler av regelverket, inkludert yrkeskvalifikasjonsdirektivet, nasjonale rammeplaner og retningslinjer for de utdanningene der dette er relevant. Dette er tatt opp i flere av innspillene vi har mottatt og adresseres i kapittel 3.4 nedenfor.

Innspillene vi har mottatt underveis i dette arbeidet støtter i stor grad forslaget vårt om å utarbeide en legaldefinisjon av praksis. Dette gjelder både aktører knyttet til profesjonsutdanninger, disiplinutdanninger mv. Ulike aktører har imidlertid ulike ønsker når det gjelder innholdet i en slik definisjon, noe vi vil se nærmere på som del av diskusjonen som følger.

### **3.4 Kjennetegn som kan inngå i en definisjon**

Et hvert begrep har et unikt sett med kjennetegn. Noen kjennetegn er felles med andre begreper, mens andre såkalte «atskillende kjennetegn» bidrar til å skille et begrep fra andre begreper (Suonuuti, 2020, s. 24). I det følgende vil vi drøfte ulike kjennetegn vi mener en bør vurdere dersom det skal utarbeides en definisjon, gjennom å blant annet se på hvordan de bidrar til å avgrense praksis fra andre læringsaktiviteter og fra «vanlig» arbeid, arbeidstrening, sommerjobber, med videre. Utgangspunktet for gjennomgangen er kjennetegn som ulike aktører trekker frem som vesentlige for praksis. Listen er ikke uttømmende, men baserer seg på funn fra første fase av Operasjon praksis supplert med innspill mottatt underveis i arbeidet med denne utredningen. Vi vil i all hovedsak diskutere fordeler og ulemper med de ulike kjennetegnene med tanke på om de bidrar til å avgrense praksis.

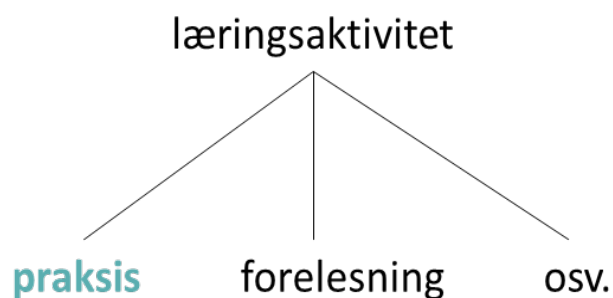
Vi mener i utgangspunktet det mest hensiktsmessige vil være å fremme en «positiv» definisjon, det vil si en legaldefinisjon som sier noe om hva praksis *er* i regelverkssammenheng, og ikke hva praksis *ikke* er (se også Suonuuti, 2020, s. 28). Intensjonen er at gjennomgangen av de ulike kjennetegnene skal gjøre oss i stand til å anbefale kjennetegn som avgrenser praksis fra andre læringsaktiviteter og fra «vanlig» arbeid, arbeidstrening, sommerjobber med videre. Når vi har gått gjennom kjennetegnene, vil vi imidlertid ta en ny vurdering knyttet til om vi mener det likevel er hensiktsmessig å legge inn en negativ avgrensning, altså om definisjonen bør inkludere noe om hva som *ikke* kan regnes som praksis etter legaldefinisjonen.

#### **3.4.1 Læringsaktivitet, planmessig opplæring, læringsutbytte, faglig relevans og studiepoenggivende**

I ulike definisjoner av praksis kan man se at flere vektlegger at praksis skal være en «læringsaktivitet», og det er kanskje ikke unaturlig gitt at «læringsaktivitet» kan sees som et overbegrep<sup>13</sup> til praksis (se figur 2). Det gjør praksis til en type av læringsaktivitet. Ifølge Suonuuti (2020, s. 23–24) bør en definisjon inneholde nærmeste overbegrep samt de kjennetegnene som skiller underbegrepet fra andre underbegreper på samme nivå. Dette innebærer at overbegrepet «læringsaktivitet» bør inkluderes i en legaldefinisjon, i tillegg til kjennetegn som skiller praksis fra andre læringsaktiviteter.

---

<sup>13</sup> Se Suonuuti (2020, s. 17) om hva over- og underbegrep er og den hierarkiske relasjonen mellom disse.



**Figur 2: Begrepssystem med læringsaktivitet som overbegrep og praksis som ett av flere underbegreper (i tråd med Suonuuti, 2020)**

Andre eksisterende definisjoner eller andre termer som er i bruk tydeliggjør at praksis handler om studier eller opplæring, eksempelvis gjennom bruken av «praksisstudier» i regelverket for helse- og sosialfagutdanninger og noen av lærerutdanningene, samt «praksisopplæring» som er i utstrakt bruk i regelverket for lærerutdanningene. Brandt (2005, vår utheving) definerer praksis slik: «Praksis er *planmessig opplæring* som foregår i autentiske yrkessituasjoner under veiledning av person med relevant yrkesutdanning og yrkespraksis». Vår oppfatning er imidlertid at å inkludere overbegrepet «læringsaktivitet» er tilstrekkelig for dette formålet.

Flere definisjoner inkluderer også kjennetegnet «læringsutbytte», selv om dette kan sees på som overflødig. Brukes praksis som læringsaktivitet, er det for at studentene skal kunne oppnå ett eller flere læringsutbytter, på samme måte som for andre læringsaktiviteter (se kapittel 2). Læringsutbytte inngår for eksempel i definisjonen slik det fremgår av et informasjonsskriv om endringer i forskrift om akkreditering av og tilsyn med høyere yrkesfaglig utdanning (fagskoletilsynsforskriften, NOKUT 2020a) gjennom formuleringen «(...) for å oppnå et bestemt læringsutbytte». Forskriftene om nasjonale retningslinjer for henholdsvis sykepleierutdanning<sup>14</sup> § 23, vernepleierutdanning<sup>15</sup> § 20 og sosionomutdanning<sup>16</sup> § 11 har også en tilsvarende formulering: «Praksisstudiene skal utformes slik at de sikrer at læringsutbyttet oppnås».

BioCEED (2019), Senter for fremragende utdanning ved Universitetet i Bergen, fremhever i sin definisjon av praksis at arbeidet studenten deltar i skal være relevant for utdanningen og fremtidig yrkesutøvelse. Dette innebærer at arbeidsoppgavene studenten deltar i er relatert til fagbakgrunnen deres og at studenten trekker på sin faglige kompetanse i utførelsen av arbeidsoppgavene. Faglig relevans er et vesentlig kjennetegn ved praksis fordi det fordrer at studenten benytter de teoretiske kunnskapene sine i reelle arbeidssituasjoner og knytter praksisen til studieprogrammet og studentenes læring for øvrig.

Å avgrense kjennetegnet «faglig relevans» er imidlertid utfordrende. Hvor går grensen for hva som er «relevant» og hva som er «faglig»? Dette kan bli spesielt utfordrende når praksis i større grad tas i bruk av andre utdanninger enn profesjonsutdanninger. Mens profesjonsutdanningene stort sett har et tydelig avgrenset praksisfelt, er det ikke like opplagt hvilke virksomheter og arbeidsoppgaver som kan være egnet for mange disiplinutdanninger. Det er også slik at alle læringsaktiviteter bør være faglig relevante ettersom de skal bidra til at studentene kan oppnå læringsutbyttet for

<sup>14</sup> Forskrift 15. mars 2019 nr. 412 om nasjonal retningslinje for sykepleierutdanning.

<sup>15</sup> Forskrift 15. mars 2019 nr. 411 om nasjonal retningslinje for vernepleierutdanning.

<sup>16</sup> Forskrift 15. mars 2019 nr. 409 om nasjonal retningslinje for sosionomutdanning.

emnet/studieprogrammet. Det kan dermed virke overflødig å presisere at praksis skal være faglig relevant i en legaldefinisjon.

Gjennom blant annet innspillene vi har fått underveis i arbeidet med denne utredningen, kommer det frem at noen ønsker at en definisjon skal inneholde at praksis er studiepoenggivende. Et slikt forslag møter imidlertid motstand, blant annet fra aktører tilknyttet lærerutdanningen. I lærerutdanningene er praksis integrert i ulike emner på tvers av studieår, og kravet til praksis er oppgitt i antall dager og ikke antall studiepoeng. Tilsvarende situasjon, altså at det ikke er satt et spesifikt antall studiepoeng for praksis, vil man kunne finne i en rekke andre utdanninger der for eksempel praksis er et arbeidskrav i et emne. Å bestå emnet er det som gir uttelling i studiepoeng. Vurderingen vår er at når praksis er en læringsaktivitet, skal praksis inngå i de 60 studiepoengene som utgjør et normert studieår og de 1500–1800 timene med arbeidsbelastning som gjelder per studieår på heltid (se kapittel 2). Selve praksisen trenger imidlertid ikke være oppgitt i antall studiepoeng.

Å inkludere «studiepoeng»/«studiepoenggivende» i en legaldefinisjon vil kunne skape unøvendige misforståelser knyttet til dette, selv om det kunne tydeliggjøre at sommerjobber, «vanlig» arbeid med videre ikke inngår. Slik vi ser det er dette imidlertid utelukket gjennom inkluderingen av «læringsaktivitet». Konsekvensene av å inkludere studiepoeng/studiepoenggivende i definisjonen vil også kunne være store og potensielt uheldige, kanskje særlig for lærerutdanningene. Dette vil i så fall måtte utredes nærmere.

Etter vår vurdering vil det være mest hensiktsmessig å inkludere «læringsutbytte» som kjennetegn i en legaldefinisjon av praksis, i tillegg til overbegrepet «læringsaktivitet», selv om det vil følge av overbegrepet at en læringsaktivitet skal bidra til å oppnå læringsutbyttet. Dette fordi læringsutbyttetankegangen (constructive alignment [Biggs og Tang, 2011; Biggs, 1996] eller meningsbærende samsvar [Raaheim, 2019]) er et bærende pedagogisk virkemiddel gjennom blant annet studietilsynsforskriften og regelverket for helse- og sosialfagutdanningene og lærerutdanningene. Å inkludere «læringsaktivitet» og «læringsutbytte» vil samtidig, slik vi ser det, kunne oppfylle de samme behovene som er nevnt for «praksisstudier», «praksisopplæring», «planmessig opplæring» og «faglig relevans».

Ettersom ikke alle leser enkeltkrav i lov eller forskrift i sammenheng med det øvrige lovverket, er det oppfatningen vår at det å inkludere «læringsaktivitet» og «læringsutbytte» vil gjøre det tydeligere ovenfor universitets- og høyskolesektoren og andre at praksis i et studieprogram kun kan inkludere læringsaktiviteter som er ment å bidra til å oppnå ett eller flere læringsutbytter i studieprogrammet og som inngår i de 1500-1800 timene som utgjør et studieår på fulltid. Dette vil dermed også ivareta behovet for å presisere at praksis er studiepoenggivende.

### **3.4.2 Ekstern praksis, arbeidsgiver, virksomhet eller utenfor utdanningssituasjonen**

Som fremhevet i første fase av Operasjon praksis er stedet eller læringsarenaen ofte det definerende kjennetegnet ved praksis (Helseth med flere, 2019). Dette vil gjerne innebære at studentene er «utplasserte» i bedrift, offentlig forvaltning, helseinstitusjon, skole eller lignende utenfor campus. Vi finner for eksempel dette igjen i regelverket for helse- og sosialfagutdanningene: «Med praksisstudier menes den delen av utdanningen som *foregår utenfor utdanningsinstitusjonen* (...) (Kunnskapsdepartementet, 2019, vår utheving)». Det er også nærliggende å tolke kravet i

studietilsynsforskriften § 2-2 niende ledd om inngåelse av praksisavtale mellom UH-institusjonen og praksissted slik at praksis er forstått som noe som foregår eksternt.

«Ekstern» skiller praksis fra de fleste andre læringsaktiviteter. Kjennetegnet kan imidlertid være noe uklart, hvilket har innvirkning på om det bør inkluderes i en legaldefinisjon av praksis. Er for eksempel praksisen ekstern «nok» dersom den foregår for eksempel på et universitetssykehus? Videre vil praksis som foregår på studiestedet ekskluderes. Dette gjelder blant annet for ulike former for intern- og studentklinikker. I noen tilfeller drives disse klinikkene som ordinære klinikker der pasientbehandling er blant de sentrale oppgavene, noe som er vesentlig for om det kan regnes som praksis i helse- og sosialfagutdanninger. Universitetene og høyskolene kan også selv være praksissted for en rekke fagområder, for eksempel for studenter fra ulike disiplinutdanninger.

En aktuell løsning kan være å definere praksis med utgangspunkt i kjennetegnene «arbeidsgiver» eller «virksomhet». I lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern mv. (arbeidsmiljøloven)<sup>17</sup> § 1-8 andre ledd er arbeidsgiver definert slik: «Med arbeidsgiver menes i denne lov enhver som har ansatt arbeidstaker for å utføre arbeid i sin tjeneste». «Arbeidsgiver» kan virke noe misvisende eller forvirrende med tanke på blant annet arbeidsgiveransvar ettersom studenten ikke er ansatt ved praksisstedet som andre arbeidstakere og i de fleste tilfeller heller ikke mottar lønn. Vi mener derfor det er mer hensiktsmessig å bruke «virksomhet», som på lik linje med «arbeidsgiver» vil favne bredt. Statistisk sentralbyrå (2014) bruker termen «virksomhet» fremfor termer som «foretak» og «bedrift» og beskriver den slik:

*«Et foretak er det man oppretter når man registrerer seg for å drive virksomhet i Norge. (...) Det er den minste kombinasjonen av juridiske enheter som produserer varer eller tjenester, og som til en viss grad har selvstendig beslutningsmyndighet. Eksempler på slike juridiske enheter er aksjeselskap, ansvarlig selskap og enkeltpersonforetak. Et foretak kan ha én eller flere underenheter som utfører aktivitet. Det er disse enhetene som omtales som virksomheter.»*

Praksis gjennomføres i dag i både privat, offentlig og ideell sektor. Bruk av for eksempel «bedrift» i en legaldefinisjon vil dermed begrense mulige praksissteder betydelig, hvilket ikke er ønskelig. Selv om virksomhet i Statistisk sentralbyrås definisjon betegner private enheter, mener vi virksomhet i dagligtalen også omfatter statlige virksomheter og ideelle organisasjoner, og dermed er dette begrepet hensiktsmessig for å beskrive den ønskede og faktiske bredden i mulige praksissteder. Når studenter har praksis ved egen UH-institusjon, er institusjonen «virksomheten» og står i en annen relasjon til studenten enn når hen deltar i andre typer læringsaktiviteter.

Bruken av virksomhet kan også bidra til at definisjonen holder seg over tid, spesielt med tanke på teknologisk og annen utvikling der fysisk lokalisering etter hvert kan bli mindre relevant (se også Helseth med flere, 2019).

I forlengelsen av koblingen til arbeidslivet som kjennetegnene vi nå har gått gjennom gir, er det også verdt å nevne at det at studentene ikke skal få lønn under praksis inngår som et kriterium i Brandts praksisdefinisjon (Brandt, 2005). Dette skal skille praksis fra «vanlig arbeid». Gjennom første fase av Operasjon praksis (Helseth med flere, 2019) fant vi imidlertid at det finnes enkelte utdanninger der det er vanlig at studenter mottar lønn under praksis.<sup>18</sup> Inntrykket er likevel at det i all hovedsak er slik at studenter ikke mottar lønn i praksis når praksis er en integrert del av et studieprogram. Lønn kan altså i

<sup>17</sup> Lov 17. juni 2005 nr. 62 om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern mv.

<sup>18</sup> For eksempel er det tariffestet en lønn til praksisstudenter innen journalistikk som utgjør en andel av minstelønnen til journalister.

noen grad skille praksis fra «vanlig arbeid», men gitt at det finnes bestemte unntak, er vår oppfatning at det at studentene ikke mottar lønn ikke bør være del av en legaldefinisjon.

### **3.4.3 Arbeidsfellesskap**

Benner med flere (2010, i Universitets- og høskolerådet, 2016) fremhever at hensikten med praksis er å lære ved å gjøre, observere og delta i et arbeidsfellesskap. At man deltar i et arbeidsfellesskap, innebærer at praksisstudenten har noe med andre ansatte i en virksomhet å gjøre, enten det er gjennom oppgavene som skal gjennomføres eller bare som en del av en felles arbeidshverdag. Det at studentene inngår i et arbeidsfellesskap, er med på å bidra til en mer autentisk opplevelse.

Å inkludere det å inngå i et arbeidsfellesskap i en definisjon av praksis vil ha ganske stor betydning for hvilke læringsaktiviteter som regnes som praksis. En del læringsaktiviteter foregår i tilknytning til en virksomhet samtidig som studenten ikke arbeider sammen med de ansatte. Dette kan gjelde aktiviteter som bedriftsbesøk, oppdragsvirksomhet og bachelor- eller masteroppgaver. Å inngå i et arbeidsfellesskap kan derfor være et betydningsfullt kjennetegn ved at det skiller praksis (i betydningen «utplassering») fra andre læringsaktiviteter som er tilknyttet virksomheter. I tillegg kan det bidra til å understreke at praksisstudenter skal være en del av et arbeidsfellesskap når de er i praksis, og ikke for eksempel jobbe atskilt fra resten av praksisstedet. Her er det likevel viktig å minne om at regelverket innenfor universitets- og høyskolesektoren ikke forplikter praksisstedene.

Samtidig kan det å inkludere «arbeidsfellesskap» være utfordrende fordi begrepet ikke har en tydelig avgrensning. Kan for eksempel medstudenter utgjøre arbeidsfellesskapet? Hvor mange personer trengs og hvor ofte må studenten møte dem for at det regnes som et arbeidsfellesskap? Det er derfor et kjennetegn som i seg selv ikke er klargjørende og som eventuelt må settes sammen med andre kjennetegn i en definisjon. For eksempel kan det å sette «arbeidsfellesskap» sammen med «virksomhet» konkretisere at det er arbeidsfellesskapet hos virksomheten det er snakk om. Vår forståelse er at også praksis i enkeltmannsforetak, hos frilansere med videre inngår i dette, selv om arbeidsfellesskapet studenten kan inngå i begrenser seg til én person og eventuelle samarbeidspartnere, kunder med videre.

Videre ser vi intensjonen som det avgjørende, altså at læringsaktiviteten er utformet slik at intensjonen er at studenten skal inngå i et arbeidsfellesskap. Om det viser seg at det av ulike grunner ikke blir slik i realiteten, er dette for oss å regne som en kvalitetsutfordring og ikke grunnlag for ikke å kategorisere læringsaktiviteten som praksis etter legaldefinisjonen.

Til tross for utfordringene, mener vi det er hensiktsmessig å inkludere «arbeidsfellesskap» i en legaldefinisjon, hvor det fremgår at det er arbeidsfellesskapet hos en virksomhet som er det sentrale. Vi mener det vil bidra til å avgrense praksis fra blant annet å skrive bachelor- eller masteroppgaver i samarbeid med arbeidslivet. Det er trolig ikke slik at disse læringsaktivitetene alltid bør møte de samme kravene i regelverket.

### **3.4.4 Autentisitet, ordinære arbeidsoppgaver i arbeidslivet og medansvar**

Autentisitet trekkes frem som et definerende kjennetegn ved praksis både i forskningslitteraturen (blant annet i Brandt, 2005 og Jansen, Grossman og Westbroek, 2015, se Fetscher, Kantardjiev og Skeidsvoll, 2019) og i flere nasjonale retningslinjer for utdanningen. Første fase av Operasjon praksis

viste også at autentisitet er sentralt fordi det innebærer at studentene øver på reelle oppgaver som ligner på de oppgavene de vil møte ved endt utdanning. Å utføre oppgaver som er reelle og der resultatet skal brukes av noen andre, gir en annen type læring enn oppgaver der resultatet ikke skal brukes av noen andre enn studenten selv.

I samlerrapporten for første fase av Operasjon praksis ble det beskrevet en modell hvor graden av autentisitet var én akse som ulike læringsaktiviteter ble plassert langs (Helseth med flere, 2019). Denne modellen indikerer at det ikke er et klart skille for hva som er autentisk og ikke. Mange læringsaktiviteter, for eksempel simulering eller noen internklinikker, har mye autentisk ved seg uten at det er helt likt som å være ute i arbeid. Dette gjør det vanskelig å bruke kjennetegnet i en legaldefinisjon av praksis.

Bruken av «deltar i ordinære arbeidsoppgaver» i definisjon av praksis slik denne fremgår av informasjonsskriv om endringer i forskrift om akkreditering av og tilsyn med høyere yrkesfaglig utdanning (fagskoletilsynsforskriften, NOKUT 2020a), kan tolkes til å skulle koble praksis til noe autentisk. Spesifiseringen av «ordinære arbeidsoppgaver» kan imidlertid by på utfordringer for praksis i høyere utdanning, kanskje særlig for disiplinutdanninger. I denne typen utdanninger er det relativt vanlig å utføre oppgaver som ellers ikke ville blitt gjennomført, av for eksempel kompetanse- eller tidsmessige årsaker. «Ordinære arbeidsoppgaver» er også problematisk for utdanninger som ikke utdanner til et tydelig yrke og dermed ikke nødvendigvis har tydelige «ordinære» oppgaver. Slik praksis vil like fullt kunne være et virkemiddel for at studenten oppnår læringsutbyttet og bør etter vår vurdering være omfattet.

BioCEED (2019, vår utheving) har i sin definisjon av praksis påpekt at å «(...) delta i autentisk arbeid skiller seg fra andre typer læringsaktivitet ved at arbeidsoppgavene ikke er ren øvelse/simulering, *det vil si at studenten har et medansvar for et produkt eller resultat som skal brukes utenfor utdanningssituasjonen*». Denne formuleringen gir etter vår oppfatning en klarere forståelse av hva autentisitet kan være i denne sammenhengen. I tillegg gir den et tydeligere bilde av hvilke læringsaktiviteter som ikke kan regnes som praksis, men den er likevel tilstrekkelig åpen sammenlignet med «ordinære arbeidsoppgaver» som diskutert ovenfor.

«Medansvar» som kjennetegn kan imidlertid by på utfordringer innenfor utdanninger og praksisfelt der det er strenge krav til hva en student faktisk kan ha eller kan måtte stå til ansvar for, eksempelvis med tanke på pasientbehandling eller elevens opplæring. Et alternativ kan være *«bidrar til»*.

For en del typer praksis, for eksempel pasientbehandling og annen interaksjon med mennesker, kan «produkt» eller «resultat» gi uheldige konnotasjoner, og vi tror derfor det er hensiktsmessig å legge til «oppgaver».

En legaldefinisjon som legger vekt på at studenten bidrar til å løse oppgaver og/eller skape produkter og resultater vil imidlertid, slik vi ser det, utelukke såkalt «observasjonspraksis» fra en legaldefinisjon. Det samme gjelder flere av de andre omtalte definisjonene. Også simulering vil bli ekskludert.

«Observasjonspraksis» er i bruk i en del utdanninger, men ser i hovedsak ut til å regnes som noe som kommer i tillegg til «vanlig» praksis. I de nasjonale retningslinjene for grunnskolelærerutdanningene<sup>19</sup> er det for eksempel presisert at observasjonspraksis kommer i tillegg til de 110 dagene med praksis som rammeplanen fastsetter. Som nevnt åpner imidlertid Kunnskapsdepartementet for at observasjonspraksis kan inngå innenfor de fastsatte rammene for praksis i helse- og sosialfagutdanninger (Kunnskapsdepartementet 2019). Observasjonspraksis fremstår likevel også her som noe som kommer i tillegg eller som erstatter

«ordinær» praksis. Dette taler for at en legaldefinisjon som utelater observasjon vil kunne fungere også for disse utdanningene og i stor grad være i tråd med gjeldende oppfatning og regelverk. Vurderingen vår er at slik observasjonspraksis ikke bør møte de samme kravene i regelverket som «ordinær» praksis og derfor ikke bør inngå i en legaldefinisjon. Samtidig er det viktig å presisere at der observasjon inngår sammen med mer aktiv deltakelse i praksis, er hele praksisperioden å regne som praksis etter legaldefinisjonen. Det er videre av betydning å presisere at å ekskludere observasjonspraksis fra en legaldefinisjon ikke innebærer at ikke utdanninger kan eller bør benytte observasjonspraksis som læringsaktivitet, den bør bare ikke være omfattet av øvrige krav til praksis i regelverket.

Når det gjelder at simulering utelukkes, er vår oppfatning at dette er hensiktsmessig ettersom simulering, i alle fall den som foregår på campus, ikke bør møte de samme kravene i regelverket som praksis i en virksomhet. Å utelukke simulering kan imidlertid by på utfordringer for enkelte utdanninger med forskriftsfestet antall dager med praksis i løpet av studieløpet. I disse fagmiljøene er det flere som ønsker at simulering i større grad skal kunne erstatte noe av volumet av den forskriftsfestede praksisen.

Det kan finnes gode, faglige grunner til å erstatte deler av ekstern praksis med simulering og tilfeller der simulering kanskje i større grad er egnet til å bidra til at studentene oppnår læringsutbyttet. I tillegg kommer en del praktiske hensyn som at det minimerer behovet for praksisplasser. At dette ikke er lokale, faglige avgjørelser, handler blant annet om forpliktelser på europeisk nivå, for eksempel gjennom yrkeskvalifikasjonsdirektivet, og/eller rammeplaner eller retningslinjer. Det bør derfor etter vårt syn adresseres i den sammenhengen og ikke gjennom en legaldefinisjon av praksis. Dette fordi legaldefinisjonen er ment å gjøre det klart når de spesifikke kravene til praksis gjelder, og simulering mest sannsynlig ikke bør være omfattet av disse kravene.

Fordi det autentiske ved praksis regnes som spesielt vesentlig, mener vi i utgangspunktet at en legaldefinisjon bør inkludere dette kjennetegnet i en eller annen form. En mulighet er at det i definisjonen spesifiseres hva som skal menes med autentisk. Det er imidlertid problematisk om en legaldefinisjon av praksis inkluderer kjennetegn som igjen må defineres. Et mer hensiktsmessig alternativ er etter vår oppfatning derfor å utelate autentisetsbegrepet og heller holde fast ved det at studenten bidrar til å løse oppgaver og/eller skape produkter eller resultater samt knytte dette til at det skjer hos en virksomhet. På denne måten vil fortsatt særegne kjennetegn ved praksis som læringsaktivitet inkluderes, samtidig som man unngår å måtte sette tydelige grenser for hva som skal til for at noe kan regnes som autentisk.

### **3.4.5 Veiledning og vurdering**

Flere definisjoner fremhever at veiledning er et sentralt kjennetegn ved praksis, som for eksempel Brandt (2005) og Jansen, Grossman og Westbrook (2015). Det samme gjelder definisjonene av praksisstudier/praksisopplæring som ligger til grunn for regelverket for helse- og sosialfagutdanninger og som man kan finne i rammeplaner for lærerutdanninger. Kunnskapsdepartementet (2019, vår utheving) skriver i forbindelse med fastsettelsen av felles rammeplan for helse- og sosialfagutdanninger at «[m]ed praksisstudier menes den delen av utdanningen som foregår utenfor utdanningsinstitusjonen og *som skal være veiledet*». Denne definisjonen står derimot ikke i selve rammeplanen. Der er det imidlertid krav til veiledere, noe som viser at veileder/veiledning inngår. I rammeplaner for lærerutdanninger brukes formuleringer som «Praksisstudiet skal bestå av minst 110

dager *veiledet*, variert og vurdert praksis (vår utheving)», jf. for eksempel forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 1–7 § 3-9<sup>19</sup>.

Studietilsynsforskriften §2-3 syvende ledd stiller krav til praksisveiledernes kompetanse og erfaring ved obligatorisk praksis og kan dermed også tolkes dithen at veiledning er et sentralt kjennetegn ved (obligatorisk) praksis. Oversettelsen av praksis i Universitets- og høyskolerådets termbase («supervised professional training», Universitets- og høyskolerådet, n.d.) indikerer også at de ser veiledning som en del av praksis.

Første fase av Operasjon praksis viste videre en bred enighet blant studieprogramledere om at alle studenter skal ha en veileder mens de er i praksis, og veiledning blir ofte regnet som en selvfølgelig del ved praksis som læringsaktivitet (Kantardjiev, Wiggen og Kristiansen, 2019). Veiledning er også tema i kapittel 4 nedenfor.

Veiledning kan muligens være et kjennetegn som skiller praksis fra arbeidserfaring i ansettelsesforhold og sikrer at slike aktiviteter ikke sidestilles med praksis. Samtidig er veiledning, på lik linje med refleksjon og kompleksitet (se under), et kjennetegn som bør være sentralt for alle eller mange av læringsaktivitetene en student deltar i gjennom studieløpet. Derfor er det ikke nødvendigvis sånn at å inkludere veiledning tydeligere avgrenser hva praksis er i regelverket. I tillegg kan veiledning foregå på en rekke forskjellige måter både på praksisstedet og ved universitetene og høyskolene, og av ulike personer med ulik kompetanse. Det sentrale ved praksis i denne sammenhengen, på tvers av utdanninger, er etter vår oppfatning oppfølgingen av det faglige, ikke hvordan veiledningen er lagt opp.

Videre kan det å inkludere veiledning i en legaldefinisjon gjøre at aktiviteter som ikke er veiledet, ikke omfattes selv om de burde vært det, og åpner for at man kan unndra seg krav til praksis ved å ikke ha veiledning. Ettersom veiledning ikke avgrenser begrepet og i tillegg kan ha uheldige bieffekter i en legaldefinisjon, mener vi det til sammen taler mot å inkludere veiledning i definisjonen. Dette betyr ikke at vi mener at praksis ikke skal være veiledet, eller at det ikke er en viktig kvalitetsdimensjon ved praksis. Tvert imot er dette ansett som så sentralt at det er en av de sentrale reguleringene knyttet til praksis, og som læringsaktiviteter som faller inn under en legaldefinisjon vil være omfattet av, se kapittel 4.

«Vurdert» eller «vurdering» er også et viktig kjennetegn i definisjoner av praksis, for eksempel i en rekke rammeplaner for lærerutdanninger. Regelverket for helse- og sosialfagutdanninger ser ikke ut til å ha det samme eksplisitte fokuset på vurdering, men det kan sies å ligge implisitt gjennom at praksis skal bidra til at læringsutbyttet oppnås. Det står også i rundskrivet fra Kunnskapsdepartementet (2019) at det skal gjennomføres en vurdering av om studenten har oppnådd læringsutbyttet.

På samme måte som veiledning er imidlertid vurdering noe som skjer i de aller fleste læringsaktiviteter, på en eller annen måte. Det avgrenser altså ikke praksis mot andre læringsaktiviteter. Som vi vil se i kapittel 5 er det også stor variasjon i vurderingsformer når det gjelder praksis. Selv om vurdering innenfor et studium skiller seg fra den vurderingen som skjer av arbeidstakere, mener vi ikke at «vurdert» eller «vurdering» som del av en legaldefinisjon av praksis i tilstrekkelig grad vil bidra til å skille praksis fra arbeidserfaring eller lignende. Siden vurdering da hverken er egnet til å avgrense praksis fra andre læringsaktiviteter eller arbeidserfaring/arbeidslivet, mener vi det ikke er hensiktsmessig å inkludere dette kjennetegnet i en legaldefinisjon. Vurdering i

---

<sup>19</sup> Forskrift 7. juni 2016 nr. 860 om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 1–7.



praksis er imidlertid av sentral betydning, men har en del utfordrende sider, som vi går nærmere inn på i kapittel 5.

### 3.4.6 Kompleksitet, variasjon og refleksjon

Et kjennetegn som ble trukket frem av mange informanter i første fase av Operasjon praksis, er «kompleksitet». Studieprogramledere fremhever for eksempel at praksis gir studentene mulighet til å oppleve kompleksiteten i arbeidslivet ved at de må forholde seg til tidsfrister, andre mennesker og begrensninger på grunn av mangel på tid og ressurser (Kantardjiev, Wiggen og Kristiansen, 2019; se også Helseth med flere, 2019). I tillegg ble det poengtert at i undervisningen på campus øver studentene kun på bruddstykker, mens de i praksis møter helheten. Det tilgrensende kjennetegnet «variært» er også særlig poengtert i rammeplaner for lærerutdanninger (se formulering ovenfor fra rammeplanen for grunnskolelærerutdanning for trinn 1–7).

Til tross for at kompleksitet og variasjon er fremhevet av mange, er vår oppfatning at dette ikke avgrenser praksis fra mange andre læringsaktiviteter ettersom disse også kan ha stor grad av kompleksitet og variasjon. Det gir etter vår mening dermed ingen merverdi i en legaldefinisjon å definere praksis ut fra kompleksitet eller variasjon, selv om disse er viktige kjennetegn ved læringssituasjonen studentene har i praksis. Muligens kan det være at det som skaper kompleksitet er graden av autenticitet, og at dersom autenticitet på en eller annen måte er en del av definisjonen, vil dette i stor grad dekke behovet for å definere inn kompleksitet. Vi viser imidlertid til gjennomgangen vår av autenticitet ovenfor.

I tillegg til kompleksitet og variasjon anser studieprogramledere og andre refleksjon som et viktig element i praksis. Noen studieprogramledere mener dessuten at praksis først oppfattes som praksis – i motsetning til arbeidstrening – når studentene får anledning til å reflektere over arbeidslivserfaringen sin i en teoretisk ramme (Kantardjiev, Wiggen og Kristiansen, 2019). Refleksjon over sammenhengen mellom teori, praksis og egen læring trekkes også frem i BioCEEDs definisjon som en viktig forutsetning for et godt læringsutbytte (BioCEED, 2019). At studentene skal reflektere over det de gjør og lærer i praksis, skiller seg likevel ikke fra andre læringsaktiviteter ettersom disse også bør inneholde refleksjon.

Selv om refleksjon er et viktig aspekt og vesentlig for kvalitet i praksis, er det etter vårt syn ikke egnet som et kjennetegn for å avgrense praksis fra andre læringsaktiviteter. Muligens trekkes refleksjon frem fordi det er med på å vise at praksis er en læringsaktivitet, og at man vil skille læringsaktiviteten fra annen arbeidserfaring. Dette er viktig, men vår oppfatning er at dette ivaretas dersom læringsaktivitet og læringsutbytte inngår i en legaldefinisjon.

### 3.4.7 Tid

Tid kan være et mulig avgrensende kjennetegn ved praksis. Da Universitetet i Agder sendte forslag til endringer i forskrift om studier og eksamen ut på intern høring, foreslo de følgende definisjon av praksis: «Planmessig opplæring på et praksissted over en periode *på minimum 2 uker/75 timer* hvor studenten tilegner seg praktisk kompetanse under veiledning av person med relevant utdanning og yrkespraksis (Universitetet i Agder, 2020, vår utheving)». Universitetet i Agder foreslo dermed en tidsgrense for hva som kan regnes som praksis.

Fordelen med dette er at regelverket ikke inntreffer for korte praksisopphold som er mindre komplekse og hvor studentene ikke gjør like omfattende arbeid. Fra et regelverksperspektiv gir en slik avgrensning mening. Det åpner for at man kan ha en rekke aktiviteter i tilknytning til arbeidslivet som ikke får krav knyttet til seg, og det gir fleksibilitet og mulighet for å prøve ut ulike læringsaktiviteter. Samtidig sørger det for at man knytter krav til de læringsaktivitetene der det er behov for det.

Fra et pedagogisk ståsted er dette imidlertid mindre treffende. Tid er ikke i seg selv egnet til å definere en læringsaktivitet. Hva er det som for eksempel utgjør forskjellen i læringsprosessen for en student som er utplassert rett i underkant av to uker og en som er utplassert i litt mer enn to uker? Det kan også bidra til at enkelte studieprogrammer lager kortere praksisperioder enn hva som er formålstjenlig<sup>20</sup> for å unngå krav til praksisen. Etter den interne høringsrunden valgte også Universitetet i Agder å ta ut tidsangivelsen fra definisjonen.

Tid som kjennetegn bidrar ikke, slik vi ser det, til å skille praksis fra andre læringsaktiviteter eller fra annen type arbeidstrening eller arbeid da alt dette kan foregå med ulik lengde. Dersom tid skal inngå i en legaldefinisjon, må dette etter vår vurdering være på grunn av behov som kommer frem gjennom de spesifikke kravene til praksis. Vi har ikke sett slike behov gjennom arbeidet med denne utredningen.

### 3.4.8 Negativ avgrensning/definisjon

I gjennomgangen av kjennetegn ovenfor har vi forsøkt å avgrense praksis mot andre læringsaktiviteter med tanke på en «positiv» definisjon, det vil si å si hva praksis *er* i regelverkssammenheng, i motsetning til å si hva praksis *ikke* er. Imidlertid er det en del læringsaktiviteter som ligger tett på en legaldefinisjon med disse kjennetegnene. Det gjelder kanskje særlig det å skrive bachelor- og mastergradsoppgaver i samarbeid med arbeidslivet. Vi mener at det ikke er hensiktsmessig at dette inngår eller tolkes inn i en legaldefinisjon ettersom disse læringsaktivitetene trolig ikke bør møte samme krav i regelverket. Vi legger til grunn at dette i så fall må utredes nærmere.

Å inkludere for eksempel bachelor- og mastergradsoppgaver gjennom en negativ avgrensning vil kunne bidra til en tydeligere legaldefinisjon. Samtidig kan det være andre læringsaktiviteter som også ligger tett på praksis og som ulike aktører kan tolke inn i legaldefinisjonen.

Med den variasjonen som finnes (og bør finnes) i typer læringsaktiviteter, er det vanskelig å forutse alle varianter av samarbeid med arbeidslivet som vil kunne tolkes inn, og dermed er det ikke mulig å lage en uttømmende liste over læringsaktiviteter som muligens kan tolkes som praksis. Inkluderingen av kjennetegnet «arbeidsfellesskap» i en legaldefinisjon er også ment å bidra til avgrensning opp mot mange typer oppgaver og andre læringsaktiviteter som gjøres i samarbeid med arbeidslivet. Vi mener på denne bakgrunn at man ikke bør inkludere en negativ avgrensning eller definisjon i en eventuell legaldefinisjon.

### 3.4.9 Selve termen: Praksis, praksisstudier eller praksisopplæring?

Et annet spørsmål som bør avklares i forbindelse med en utarbeidelse av en legaldefinisjon, er hvilken term<sup>21</sup> som skal brukes.

<sup>20</sup> Lid, Kvervenes og Stolinski (2019; se også Helseth med flere, 2019) viser at det er vesentlig med en viss lengde på praksisperioden for at studentene opparbeider seg kompetanse og selvtillit til å gjøre noe selvstendig arbeid og for å få nok muligheter for læring og repetisjon.

<sup>21</sup> En term er et språklig uttrykk som setter navn på et begrep (Suonuuti, 2020, s. 16).

Termen «praksis» brukes for eksempel i studietilsynsforskriften, mens Kunnskapsdepartementet gjennom RETHOS-prosjektet, som omfatter en rekke helse- og sosialfagutdanninger, har valgt å bruke begrepet «praksisstudier» for å understreke at praksis inngår som en del av et studieprogram, og at studentene er i en læringsprosess under praksis (personlig kommunikasjon, 8. mai 2020). «Kliniske studier» brukes også innen særlig helse- og sosialfagutdanninger. I universitets- og høyskoleloven brukes både «praksis» og «praksisstudier», mens «praksisopplæring» brukes i rammeplaner for lærerutdanning, i tillegg til «praksis», «praksisstudier/-ar» og «praksisstudium/-et». Innholdsmessig ser det ut til å være relativt stor grad av overlapp mellom de ulike termene, men med enkelte forskjeller.

Dersom en legaldefinisjon inkluderer læringsutbytte og læringsaktivitet, er det etter vår oppfatning overflødig å presisere selve termen ytterligere, gjennom for eksempel «praksisstudier» eller «praksisopplæring», for å tydeliggjøre at praksis er en del av et studieprogram. Siden det er en så stor variasjon i termbruken, både på tvers av og innenfor samme/tilgrensende utdanninger og i de ulike delene av regelverket, er det vår vurdering at termen «praksis» bør brukes i en legaldefinisjon da denne virker å være mest utbredt. Praksis er godt innarbeidet i dagligtalen, også innenfor de utdanningene og praksisfeltene der andre tilsvarende termer benyttes i regelverket. Innspillene vi har mottatt underveis i arbeidet med utredningen, tyder også på at «praksis» er en term som mange kan enes om.

### **3.4.10 Hvor i regelverket bør en legaldefinisjon innlemmes?**

Hvilken myndighet som bør gjennomføre en slik endring, avhenger av hvilket regelverk legaldefinisjonen innlemmes i. Mandatet til denne utredningen strekker seg til å komme med anbefalinger om hvor det fremstår som mest hensiktsmessig å innlemme en legaldefinisjon.

Vi ser for oss følgende alternativer:

1. En legaldefinisjon av praksis innlemmes i universitets- og høyskoleloven og vil dermed være gjeldende både for loven og alle forskrifter med hjemmel i loven.
2. En legaldefinisjonen innlemmes i studietilsynsforskriften og vil dermed være gjeldende for alle studieprogrammer.

Universitets- og høyskoleloven inneholder bestemmelser der praksis eller praksisstudier er nevnt eksplisitt. Å inkludere en legaldefinisjon i loven vil innebære at det er tydelig hva universitets- og høyskoleloven regulerer, og det vil samtidig innebære at en legaldefinisjon blir gjeldende for alle forskrifter med hjemmel i loven, slik som studietilsynsforskriften, rammeplaner og forskriftsfestede retningslinjer. Vi har gått gjennom bestemmelsene i universitets- og høyskoleloven som per i dag nevner praksis, og har ingen holdepunkter for å tro at en legaldefinisjon med de kjennetegnene vi har sett som mest hensiktsmessige gjennom dette kapittelet vil få uheldige konsekvenser.

Dersom en legaldefinisjon ikke innlemmes i loven, kan den alternativt innlemmes i studietilsynsforskriften. Dersom en legaldefinisjon innlemmes i loven, bør det imidlertid ikke være nødvendig å gjenta denne i forskriften.

Når det gjelder definisjoner i rammeplaner og forskriftsfestede retningslinjer, er vurderingen vår at disse, der de finnes, ikke står i strid med de kjennetegnene vi har sett som mest formålstjenlige. Tilbakemeldingene vi har mottatt underveis i arbeidet tyder på at denne vurderingen deles av mange. Som del av innspillsprosessen har for eksempel Utdanningsforbundet understreket at de ikke ser noen

åpenbar konflikt med gjeldende regelverk for lærerutdanningene. Det samme har aktører innen helse- og sosialutdanningene når det gjelder yrkeskvalifikasjonsdirektivet, rammeplan og retningslinjer. Slik vi vurderer det vil en legaldefinisjon med disse kjennetegnene favne bredere enn de eksisterende definisjonene, og gi rom for at andre deler av regelverket vil kunne stille strengere krav.

Alternativet til innlemming i universitets- og høyskoleloven er at en legaldefinisjon inkluderes i studietilsynsforskriften. Dette vil ikke ha rettslig betydning for hvordan praksis forstås i universitets- og høyskoleloven, men med tanke på at UH-institusjonene må oppfylle innholdet i studietilsynsforskriften, vil det kunne ha reell betydning.

Vi ser imidlertid på innlemming av en legaldefinisjon i universitets- og høyskoleloven som det mest hensiktsmessige for å sikre en tydelig og gjennomgående begrepsbruk for hele UH-sektoren. Innlemming i loven har bred støtte i innspillene vi har mottatt underveis i dette arbeidet.

### **3.5 Konklusjon**

Utgangspunktet for dette kapittelet har vært de faktiske og potensielle utfordringene som en uklar begrepsbruk rundt praksis i regelverket medfører. Slik vi ser det etterlater dagens rettstilstand tvil om hvilke læringsaktiviteter som er å regne som praksis i rettslig forstand. I forlengelsen er det uklart når kravene til praksis i lov og forskrift faktisk skal komme til anvendelse. Dette kan bidra til at aktører følger kravene til praksis for læringsaktiviteter som ikke hadde trengt det, og motsatt at aktører unnlater å følge kravene til praksis ved å ikke definere en læringsaktivitet som praksis. En legaldefinisjon av praksis vil derfor kunne sørge for en klarere avgrensning av regelverket, og bidra til økt forutberegnelighet for aktørene. Dette er slik vi ser det også en viktig forutsetning for at regelverket i større grad skal kunne legge til rette for god kvalitet i praksis.

Et sentralt poeng ved en legaldefinisjon er at den ikke er ment å romme alle viktige kvalitetsdimensjoner ved praksis. Sentrale kvalitetsdimensjoner som er egnet for regulering bør ivaretas gjennom eksplisitte krav til praksis i regelverket, mens en legaldefinisjon skal avgrense hvilke læringsaktiviteter som skal være omfattet av disse kravene. I forlengelsen har vi dette kapittelet gått gjennom og diskutert en rekke kjennetegn som kan tenkes å inngå i en legaldefinisjon, og kommet med våre vurderinger underveis av hva som for oss fremstår som mest hensiktsmessig å inkludere. Videre har vi sett på hvilken term som bør brukes i en slik legaldefinisjon og anbefaler at «praksis» bør brukes.

Vi anbefaler at Kunnskapsdepartementet lovfester en legaldefinisjon av praksis i universitets- og høyskoleloven, subsidiært at NOKUT innlemmer en legaldefinisjon i studietilsynsforskriften. Utredningen av en slik legaldefinisjon bør skje i samråd med sektor, og bør inkludere en vurdering av eventuelle konsekvenser for definisjoner i tilgrensende regelverk. Vi håper at diskusjonene og vurderingene ovenfor kan utgjøre et godt utgangspunkt for et slikt arbeid.

## 4 Veiledning av studenter i praksis

### 4.1 Innledning

Som nevnt i kapittel 3 vektlegger mange aktører veiledning som sentralt for praksis. Veiledning av studenter i praksis varierer imidlertid både etter fagfelt, studieprogram, universitet/høyskole og praksissted. Det er ingen klar felles norm for gjennomføring av veiledning. Variasjonen ligger blant annet i omfang, antall veiledere, om studentene veiledes i grupper eller alene og om praksislærer gir veiledning (Helseth med flere, 2019). Studiebarometeret viser at studentene er relativt fornøyde med de faglige utfordringene i praksis og tilbakemeldingene underveis. Responsen fra studentene tyder imidlertid også på at kvaliteten på veiledningen varierer, både fra praksisstedet og UH-institusjonen (Hegerstrøm, 2018; Wiggen, 2019).

Første fase av Operasjon praksis viste at det er flere ulike sider ved veiledning som er utfordrende. Dette omfatter både organiseringen av veiledningen, samarbeidet og kommunikasjonen mellom praksisstedet og UH-institusjonen, rammebetingelser, veiledningskompetanse med mer. Flere av disse utfordringene vil det være vanskelig å endre på gjennom ytterligere eller endret regulering. Vi vil her gå gjennom de sidene ved veiledning som er spesielt utfordrende og som allerede er, eller potensielt kan være, gjenstand for regulering. Dette omhandler kompetanse, oppfølging av studenter, rammebetingelser og klage på veiledning. Vi har valgt å dele dette inn i utfordringer knyttet til henholdsvis praksisstedene og UH-institusjonene. Deretter ser vi på mulige tiltak for å sikre at studentene får god veiledning i praksis.

### 4.2 Utfordringer med veiledning ved praksisstedene

Gjennom første fase av Operasjon praksis kom det tydelig frem at kompetansen til veiledere ved praksisstedet har betydning for studentenes læringsutbytte, og kunnskap om veiledning er ansett som positivt for studentens læring (Helseth med flere, 2019). Praksisveiledere skal gjerne ha både veiledningskompetanse og fagkompetanse. Den tidligere kartleggingen viste at det i praksis er størst utfordringer knyttet til veiledningskompetanse. Samtidig er det her et klart skille mellom profesjonsutdanninger og andre utdanninger.

Selv om mange praksisveiledere har veiledningskompetanse, er det i profesjonsutdanninger med forskriftsfestet praksis likevel tilsynelatende bred enighet om at mangel på veiledningskompetanse blant praksisveiledere er en generell utfordring (Helseth med flere, 2019). De fleste universitetene og høyskolene gir tilbud om veiledningskurs eller -emner, men de har utfordringer med å få praksisstedene til å prioritere dette.

En av de største utfordringene som praksisveiledere opplever, er at de mangler ressurser til å gjennomføre veiledningen på en tilfredsstillende måte (Kristiansen og Wiggen, 2019; Kantardjiev, Wiggen og Kristiansen, 2019; Kristiansen, Wiggen og Stolinski, 2019). Mange sliter med å få tid til veiledningskurs, samt at veiledningsoppgaven kommer i tillegg til andre oppgaver. Ofte er det heller ikke knyttet insentiver til å være praksisveileder eller å ta veiledningskurs, hverken i form av lønn, stillingskode eller status. Det gir slitasje på veilederne og fører til at oppgaven «går på rundgang».

Når det er stor utskiftning av veiledere, er det også vanskelig å sikre kvalitet i veiledningen. Mangel på ressurser og insentiver gjør at det i valget mellom faglig videreutdanning og pedagogisk videreutdanning ikke nødvendigvis er veiledningskurs som prioriteres.

Samlet sett er det derfor en generell utfordring at universitetene og høyskolene ikke klarer å sikre veiledningskompetanse, en utfordring som profesjonsutdanningene virker å kjenne mest på. Dette blir forsterket av at alternativet til en veileder uten veiledningskompetanse ofte er ingen praksis (Kristiansen og Wiggen, 2019; Kantardjiev, Wiggen og Kristiansen, 2019). Universitetene og høyskolene opplever at det er begrenset hva de kan kreve av praksisstedene ettersom de er redde for at praksisstedene ikke lenger vil ta imot studenter hvis det oppleves som en for stor belastning. Flere har poengtert at ledelsen ved praksisstedet derfor må prioritere utdanningsbidraget, og at det å være veileder bør få høyere status (Helseth med flere, 2019). Flere har også fremhevet at helseforetak og kommuner bør bli pålagt å rapportere til sine eiere/styre om eget utdanningsbidrag. Dette vil i første rekke være aktuelt for helse- og sosialfagutdanninger samt lærerutdanninger. Finansiering av veiledning er også ofte trukket frem i denne sammenhengen, se under.

Videre vil en dårlig relasjon til praksisveileder, mangler ved omfanget av eller kvaliteten på veiledningen være en utfordring for studentene. Ettersom praksisveileder gjerne har en avgjørende rolle i vurderingen av praksis og praksisstedet er en potensiell fremtidig arbeidsplass, kan studentene være avhengige av å opprettholde en god relasjon til praksisveileder. Dette kan igjen føre til at mange studenter kvier seg for å melde fra om svikt ved veiledningen. Dette ser vi som en kvalitetssikringsutfordring, og det vil bli nærmere omtalt under kapittel 6 om kvalitetssikring.

Det må imidlertid bemerkes at viktigheten av veileders kompetanse og oppfølging avhenger av hvilken rolle denne har i oppfølgingen og veiledningen av studenten. Hvis det i stor grad er praksislærer fra UH-institusjonen som har ansvar for dette, er konsekvensene av manglende kompetanse hos praksisveileder potensielt mindre omfattende. For disiplinutdanninger og andre utdanninger ser bildet litt annerledes ut enn det gjør for profesjonsutdanninger. I intervjuer med praksisveiledere fra disiplinutdanninger oppga ingen å ha veiledningskompetanse. Det var også mangel på kjennskap til tilbud der de kan tilegne seg dette (Kristiansen, Wiggen og Stolinski, 2019). Samtidig opplevde ikke studieprogramlederne fra disiplinutdanninger det samme behovet for veiledningskompetanse som i profesjonsutdanninger (Kantardjiev, Wiggen og Kristiansen, 2019). Mange av disse utdanningene har heller ikke obligatorisk praksis, og derfor kommer ikke studietilsynsforskriftens krav om at UH-institusjonen skal sikre at praksisveileder har relevant erfaring og kompetanse til anvendelse, jf. § 2-3 syvende ledd (se under).

### **4.3 Utfordringer med veiledning ved UH-institusjonene**

I første fase av Operasjon praksis ble praksislærernes kompetanse og erfaring fra praksisfeltet trukket frem som sentralt for å oppnå god kvalitet i praksis. Samtidig viser arbeidet at mangel på slik kompetanse er en utfordring ved flere universiteter og høyskoler. Mange undervisere ønsker seg bedre praksiskompetanse, både for seg selv og for kolleger, for eksempel gjennom muligheten til hospitering eller kombinerte stillinger (Lid, Stolinski og Kvernenes, 2019; Hegerstrøm, 2019).

Kompetanseheving kan gjøres på ulike måter. Praksislærerne kan gis mulighet til å oppdatere egen praksiskunnskap som del av jobben, eller det kan gjennom å sette av tid og ressurser tilrettelegges for at de kan ha jevnlig samtaler med studenter og praksisveiledere på de ulike praksisstedene. På tross av at det er enighet om at slik kompetanse er viktig, peker ulike aktører på at rammebetingelsene ikke er tilstrekkelige for å sikre slik kompetanse.<sup>22</sup> Det kan være mangel på ressurser, organisatoriske

---

<sup>22</sup> Dette er for eksempel også et tema i flere av innspillene til arbeidsrelevansmeldingen. Innspillene er tilgjengelige fra <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/kom-med-innspill/id2638899/>.

forhold eller mangel på insentiver for å prioritere slik kompetanseheving. Det kan for eksempel være tilfeller der et slikt fokus ikke anses å lønne seg i forbindelse med ansettelser eller opprykk.

Et relatert aspekt til praksislærers kompetanse er deres oppfølging av studentene. Bildet som tegnes i første fase av Operasjon praksis, er at alle aktører ønsker mer oppfølging fra UH-institusjonens side (Helseth med flere, 2019).

Flere av studieprogramlederne opplever å ha for lite kjennskap til veiledningen studentene får ved praksisstedet, og underviserne rapporterer at oppfølging av studenter er den største faglige utfordringen i forbindelse med praksis (Kristiansen og Wiggen, 2019; Hegerstrøm, 2019). De ønsker å kunne følge studentene tettere for å sikre gode læringsvilkår, bidra til å integrere teori og praksis, veilede den enkelte studenten og ha mulighet til å kunne fange opp ting som går galt. De oppgir ressurser, reiseavstand og antall studenter som hindringer for å få dette til. Flere sier også at ledelsen nedprioriterer praksisbesøk. Digitale løsninger kan åpne noen muligheter for oppfølging, men mange opplever ikke dette som like tilfredsstillende som et fysisk besøk (Helseth med flere, 2019; Hegerstrøm, 2019).

#### **4.4 Rettstilstanden**

I det følgende vil rettstilstanden for veiledning behandles med utgangspunkt i de ulike kravenes materielle, prosessuelle eller personelle karakter. Med materielle krav sikter vi til bestemmelser som sier noe om innholdet i veiledningen. Prosessuelle bestemmelser omfatter krav til veiledningsprosessen. Til slutt vil vi se nærmere på bestemmelser av personell karakter, med andre ord kompetansekrav for kretsen av personer som er ansvarlige for veiledningen. Underveis vil vi drøfte i hvilken grad vi kan si at reguleringen legger til rette for å løse de problemene som er skissert over. Dette vil vi følge opp i neste delkapittel som tar for seg mulige tiltak.

I dette delkapittelet vil vi også redegjøre for hvordan veiledning reguleres på sentralt og lokalt nivå. Når vi henviser til lokalt regelverk i generelle ordelag, viser dette til utvalget av lokale forskrifter og retningslinjer som nevnt i kapittel 1 og 2.

Vi bemerker at det hverken i universitets- og høyskoleloven eller studietilsynsforskriften skilles mellom profesjonsutdanninger og disiplinutdanninger. I studietilsynsforskriften skilles det derimot mellom obligatorisk og ikke-obligatorisk praksis. Obligatorisk praksis er mer sjeldent i disiplinutdanninger, men for disiplinutdanningene som har dette, vil kravet til veiledning komme til anvendelse. Det er dermed heller ikke krav til veiledning for ikke-obligatorisk praksis i profesjonsutdanninger så lenge dette ikke er hjemlet i andre deler av regelverket, slik som rammeplaner eller nasjonale retningslinjer. Derfor kan man ikke snakke om et konkret skille mellom praksis i profesjons- og disiplinutdanninger i dagens reguleringer, men et skille mellom obligatorisk og ikke-obligatorisk praksis. Vi vil også bemerke at så lenge det ikke eksisterer en tydelig legaldefinisjon av hva praksis er i regelverket, er det også uklart hvilke læringsaktiviteter som er omfattet av eventuelle krav til veiledning, selv om læringsaktiviteten er obligatorisk.

Videre er det verdt å merke seg at i merknaden til studietilsynsforskriften § 2-2 niende ledd er det slått fast at praksisveileder er en person som «legger til rette for og veileder studenten ved praksisoppholdet». I lærerutdanningene er imidlertid praksisveileder ofte omtalt som «praksislærer», mens lærer ved UH-institusjonen er omtalt som «faglærer». Ettersom studietilsynsforskriften er taus om begrepsbruken og at merknadene til forskriften har begrenset rettskildemessig vekt, foreligger det ikke en autorativt bindende definisjon. I denne rapporten brukes for enkelhetens skyld

«praksisveileder» for veileder ved praksisstedet og «praksislærer» for lærer ved UH-institusjonen også for lærerutdanninger (se kapittel 1.4).

#### 4.4.1 Materielle krav

Et sentralt spørsmål når det gjelder det materielle aspektet ved veiledning, er om studentene har en grunnleggende rett til veiledning ved gjennomføring av praksis. En slik grunnleggende rettighet utgjør i så fall en minstestandard, og rettigheter utover dette kan UH-institusjonene selv fastsette lokalt. Dersom en slik rettighet kan fastslås, oppstår videre spørsmål om innholdet i rettigheten.

Hverken universitets- og høyskoleloven eller studietilsynsforskriften oppstiller et eksplisitt krav om veiledet praksis. Det følger derimot av studietilsynsforskriften § 2-3 syvende ledd annet punktum at for studieprogrammer med «obligatorisk praksis», skal universitetene og høyskolene «sikre at praksisveilederne har relevant kompetanse og erfaring fra praksisfeltet». Dette tilsier at veiledning er en forutsetning for obligatorisk praksis. Studenter med obligatorisk praksis har dermed en rett til veiledning utledet av studietilsynsforskriften. Den generelle sentralreguleringen inneholder imidlertid ikke en tilsvarende rett for studenter med ikke-obligatorisk praksis.

Eksempler på krav om veiledning finner vi derimot i mange rammeplaner og retningslinjer. Forskrift om felles rammeplan for helse- og sosialfagutdanninger gjelder for grunnutdanningene innen helse- og sosialfagutdanninger, og rammeplanens § 3 beskriver rammer for praksisstudier.

Kunnskapsdepartementet (2019) skriver i et rundskriv at «[m]ed praksisstudier menes den delen av utdanningen som foregår utenfor utdanningsinstitusjonen og som skal være veiledet (vår utheving)». Denne formuleringen gjenfinnes ikke i selve rammeplanen, men der stilles det krav til at UH-institusjonen skal forsikre seg om at det tilbys «kompetente veiledere» ved utvelgning av praksistilbydere, jf. § 3 første ledd første punktum. Det understrekes videre at «praksisveileder normalt er av samme profesjon som den som blir veiledet», og at «praksisveileder skal ha relevant faglig kunnskap og bør som hovedregel ha formell veiledningskompetanse». Bestemmelsen forutsetter med andre ord at praksis skal være veiledet. Videre finnes det ytterligere bestemmelser i flere av retningslinjene for de enkelte helse- og sosialfagutdanningene.

I rammeplaner for lærerutdanninger brukes formuleringer som «Praksisstudiet skal bestå av minst 110 dager veiledet, variert og vurdert praksis (vår utheving)», jf. § 3-9 i rammeplanen for grunnskolelærerutdanning for trinn 1–7. I et rundskriv sendt ut i forbindelse med innføringen av rammeplaner for de nye femårige grunnskolelærerutdanningene, skriver Kunnskapsdepartementet (2016): «[a]t praksis skal være veiledet, innebærer at studentene skal ha en egen praksislærer fra grunnskolen der praksisstudiet foregår og én eller flere lærere fra lærerutdanningsinstitusjonen som veileder(e). Praksislærer og veileder(e) skal samarbeide om undervisning og veiledning i perioden».

For helse- og sosialfagutdanninger og lærerutdanninger er det altså samlet sett flere krav til veiledning og veiledere i regelverket.

Av lokalreguleringer har vi sett eksempel på at det i en emneplan ved NTNU blir slått fast at studentene skal ha veileder fra både NTNU og praksisstedet.<sup>23</sup> I et annet praksisemne ved samme institusjon er det nedfelt at instituttet skal oppnevne veileder ved NTNU, og at studenten har rett på veiledning.<sup>24</sup> Med andre ord foreligger det også krav om veiledning for enkelte disiplinutdanninger.

<sup>23</sup> <https://www.ntnu.no/studier/emner/SANT3012#tab=omEmnet>.

<sup>24</sup> <https://www.ntnu.no/studier/emner/GEOG3021#tab=omEmnet>.



Et annet spørsmål er imidlertid om regelverket angir visse føringer eller standarder for veiledningen. Dette kan for eksempel være viktig når det kommer til adgangen til å klage. I lokalreguleringene har vi sett at for noen studieprogrammer, som for eksempel bachelorutdanning i sykepleie ved VID vitenskapelige høyskole (VID), er det lagt til grunn at praksisveileder skal «veilede og kontinuerlig vurdere studentens læring i forhold til emneplan sett opp mot studentens forventningsnotat».<sup>25</sup> Det er også presisert at lærerveileder skal gi «veiledning til student og praksisveileder tilpasset studentens læringsbehov». Noen studieprogrammer, som for eksempel grunnskolelærerutdanningen ved Universitetet i Sørøst-Norge (USN), forutsetter at læringsutbyttebeskrivelsene skal danne utgangspunkt for veiledningen.<sup>26</sup>

Samlet sett er det nærliggende å tolke rettsbildet slik at alle studentene med obligatorisk praksis, har rett på veiledning i praksis. Denne retten er understreket og mer spesifisert for helse- og sosialfagutdanninger og lærerutdanninger. For utdanninger som enten ikke har obligatorisk praksis og/eller som ikke er helse- og sosialfagutdanninger eller lærerutdanninger, er en slik rett til veiledning vanskeligere å utlede. Det kan i denne sammenhengen diskuteres hvorvidt det er adgang til og om det er hensiktsmessig å innføre en viss felles standard for veiledning i studietilsynsforskriften. Dette henger sammen med at veiledning varierer ut fra faglige forskjeller og ulike veiledningsmodeller, noe vi ser nærmere på under tiltak nedenfor.

#### 4.4.2 Prosessuelle krav

Ettersom universitetene og høyskolene er ansvarlige for studentene også når de er i praksis, vil prosessuelle regler av generell art kunne gjelde selv om de ikke eksplisitt nevner praksis. Nedenfor redegjør vi for relevante regler av prosessuell art som omhandler veiledning.

Studietilsynsforskriften oppstiller få prosessuelle regler om praksis. Det nærmeste en kommer er regelen om at det skal foreligge en praksisavtale mellom universitet/høyskole og praksissted, jf. studietilsynsforskriften § 2-2 niende ledd. Denne nevner imidlertid ikke veiledning eksplisitt. Utover dette må prosessuelle reglene innfortolkes i forskriftens øvrige bestemmelser.

Det følger blant annet av studietilsynsforskriften § 2-2 femte ledd at undervisnings-, lærings- og vurderingsformer skal være «tilpasset læringsutbyttet for studietilbudet». Bestemmelsen innebærer at den oppfølgingen studentene får i praksis skal være hensiktsmessig for læringsutbyttet. Vi legger til grunn at veiledning ofte vil være en naturlig undervisningsform for å oppnå læringsutbyttet i praksis. Samtidig åpner dette for at det kan velges andre måter å følge opp studentene på dersom dette anses mer hensiktsmessig. Videre er det fastslått at ved obligatorisk praksis «skal fagmiljøet tilknyttet studietilbudet ha relevant og oppdatert kunnskap fra praksisfeltet», jf. studietilsynsforskriften § 2-3 syvende ledd.

Det prosessuelle aspektet ved veiledning er nærmere regulert i forskrift om felles rammeplan for helse- og sosialfagutdanninger. I § 3 første ledd er det fastslått at universitetene og høyskolene har ansvar for å «følge opp studentene hos praksistilbyder», og at de skal være oppdatert i blant annet «veiledningsmetodikk». Det understrekes videre at veiledningen skal være «daglig», jf. tredje

<sup>25</sup> Generelle bestemmelser for praksisstudier i sykepleie, VID, s. 4.

<sup>26</sup> Praksishåndbok 2018 – 2019 «Sammen om lærerutdanning» Nett og samlingsbasert grunnskolelærerutdanning 4 GLU) 1. 7. og 5 10. trinn Kull 2015 og Kull 2016, USN s. 9.

punktum. Videre anføres det i siste punktum at praksisveileder «bør som hovedregel ha formell veiledningskompetanse».

I lokalregelverket er det også mulig å finne veiledningsregler av prosessuell art. Hyppigheten av veiledning, det vil si antall veiledningstimer studentene har krav på, er noe vi har sett eksempler på blir regulert på ulike nivåer lokalt. For praksis som er gjenstand for faglig vurdering ved OsloMet<sup>27</sup> og praksis som er integrert i rammeplantstyrte utdanninger ved Universitetet i Sørøst-Norge<sup>28</sup>, er det for eksempel presisert i felles forskrift at studentene skal ha jevnlig veiledning og tilbakemelding om hvordan de oppfyller kravene for å bestå praksis.

Det er videre et spørsmål om hvorvidt man kan klage på mottatt eller manglende veiledning underveis i praksisgjennomføringen. Det rettslige utgangspunktet for klage er universitets- og høyskoleloven § 5-2 første ledd, som åpner for klage over «formelle feil». I NOU 2020: 3 (s. 207) er det lagt til grunn at klage over formelle feil også gjelder for praksisgodkjenning. Det er likevel et spørsmål om svikt i løpende veiledning er å regne som formell feil. Det foreligger ingen klare holdepunkter som tilsier at studenten kan klage på veiledning før vurdering foreligger. Denne problemstillingen vil vi gå nærmere inn på under i kapittel 5.4.1 og kapittel 6.

Samlet sett fremstår det prosessuelle aspektet av veiledning noe uklart. Kravene fremgår noe tydeligere av rammeplanen for helse- og sosialfagutdanningene. I studietilsynsforskriften må ordlyden tolkes nokså utvidende for å kunne hjemle konkrete prosessuelle krav til veiledning. Av lokalreguleringene vi har sett på, oppstilles visse regler av prosessuell art – for det meste for profesjonsutdanninger – som klargjør hvordan veiledning skal gjennomføres. Når det gjelder adgang til å klage på veiledning, er rettstilstanden derimot uklar, først og fremst fordi de materielle og prosessuelle reglene trolig vanskelig lar seg håndheve.

#### **4.4.3 Personelle krav**

For de personelle kravene må det skilles mellom veiledning som gis ved praksisstedet og veiledning som gis av UH-institusjonen.

Krav til praksisveileder fremgår av studietilsynsforskriften § 2-3 syvende ledd, som fastslår at UH-institusjonen «må sikre at praksisveilederne har relevant kompetanse og erfaring fra praksisfeltet». Dette gjelder for obligatorisk praksis. En naturlig språklig forståelse av ordlyden tilsier at UH-institusjonene må sørge for at praksisveileder har en viss grad av faglig kunnskap. Hva som er en tilstrekkelig grad av kompetanse, og om det er krav til veilederens pedagogiske ferdigheter, er derimot uklart. I merknaden er det nevnt at med «relevant kompetanse» menes «relevant faglig kunnskap og veiledningskompetanse». Det fremgår også av merknaden at «med «praksisveiledere» menes personer som legger til rette for og veileder studenten ved dennes praksisopphold».

Merknaden sier imidlertid ikke hva som menes med «veiledningskompetanse». Videre er det mer naturlig for profesjonsutdanninger med et klart avtakerfelt, at hoveddelen av veiledningen tilfaller praksisveileder ved praksisstedet. For disiplinutdanninger og andre utdanninger, hvor studentene er i praksis på svært ulike steder og med et mer uklart avtakerfelt, kan man derimot se for seg at det er vel så hensiktsmessig at den faglige oppfølgingen skjer gjennom veiledere ved UH-institusjonen. Til slutt

---

<sup>27</sup> Jf. Forskrift 26. juni 2012 nr. 718 om studier og eksamen ved OsloMet – storbyuniversitetet § 8-1 første ledd.

<sup>28</sup> Jf. Forskrift 1. juni 2018 nr. 1090 om studier og eksamen ved Universitetet i Sørøst-Norge (USN) § 5-1 første ledd.

er det problematisk å ilegge merknaden særlig vekt som rettskilde ettersom den ikke anses å være autoritativ.

Ved flere utdanninger, spesielt utdanninger med forskriftsfestet praksis, stilles det ytterligere krav til veileder og veileders kompetanse gjennom forskrift med videre. Eksempelvis står det i felles rammeplan for helse- og sosialfagutdanninger § 3 at UH-institusjonene ved utvelgelsen av praksistilbydere skal «forsikre seg om at det tilbys relevante læresituasjoner, kunnskapsbaserte tjenester og kompetente veiledere». I nasjonal retningslinje for sykepleierutdanning § 23 fjerde ledd heter det at «[u]tdanningsinstitusjonen skal tilby opplæring i veiledning og partene skal samarbeide om plan for gjennomføring av veiledningsopplæring.»

For lærerutdanninger fremgår krav til veileder av nasjonale retningslinjer. Det følger for eksempel av nasjonale retningslinjer for grunnskoleutdanning trinn 5–10<sup>29</sup> om krav til organisering av praksisstudiet, at praksisveileder «skal ha gjennomgått videreutdanning i praksisveiledning på minimum 15 studiepoeng eller forpliktet seg til å starte opplæring i praksisveiledning». Det er videre presisert at «utdanningsinstitusjonen har ansvar for å utarbeide en plan som sikrer et samlet tilbud på minst 30 studiepoeng i praksisveiledning». Flere nasjonale retningslinjer for lærerutdanninger fastslår også at det er rektor ved praksisskolen som er ansvarlig for organiseringen av praksisopplæringen eller har det overordnede ansvaret for praksisopplæringen, og at veiledning er et felles ansvar for det vi her kaller praksislærere (faglærerne fra lærerutdanningen) og praksisveiledere (lærer ansatt i skolen) samt rektor.

Ytterligere krav til veileder og veiledning kan finnes i lokale reguleringer, som for eksempel i forskrift om studier og eksamen ved OsloMet<sup>30</sup>. Der fremgår det blant annet av § 8-1 første ledd at «[f]or utdanninger hvor praksisstudiet er gjenstand for en faglig vurdering skal studenten ha jevnlig veiledning og tilbakemelding slik at studenten er orientert om hvordan hun eller han fungerer i forhold til kravene for å bestå praksisstudiet».

Når det gjelder regulering av praksislærere ved UH-institusjonen, er de som hovedregel ansatt ved institusjonen. Kompetansekravene deres fremgår av kravene til fagmiljøer i studietilsynsforskriften § 2-3. Det følger av § 2-3 syvende ledd at fagmiljøer tilknyttet studieprogrammer med obligatorisk praksis, skal ha «relevant og oppdatert kunnskap fra praksisfeltet».

Det er UH-institusjonene som har ansvaret for å sikre at praksisveileder har tilstrekkelig kompetanse. Likevel er det verdt å merke seg at plikten til å sikre praksisveiledernes kompetanse har usikker reell verdi. Dette henger sammen med at universiteter og høyskoler i realiteten ofte har små eller ingen valgmuligheter når det kommer til valg av praksissteder og praksisveileder på grunn av det store behovet for praksisplasser hvis tilgang ikke alltid er tilstrekkelig. Som beskrevet innledningsvis ser vi helt tydelig fra første fase av Operasjon praksis (Helseth med flere, 2019) at det er vanskelig, om ikke umulig, å innfri kravene til veiledningskompetanse på grunn av antallet veiledere, utskifting av veiledere og prioritering av ressurser. Dette gjelder spesielt for forskriftsfestet praksis (typisk profesjonsutdanninger). I mange tilfeller er derfor universitetene og høyskolene prisgitt de praksisstedene og praksisveiledere de får. Dermed kan det spørres om kravet både per i dag og i eventuell revidert versjon vil kunne få tilsiktet effekt uten ytterligere tiltak.

Samlet sett fremstår det personelle aspektet noe mer konkret regulert sammenlignet med det materielle og prosessuelle aspektet. Likevel er ikke forholdet helt klart her heller. Når det gjelder praksisveileder,

<sup>29</sup> Retningslinjer fastsatt av Universitets- og høyskolerådet 1. september 2016.

<sup>30</sup> Forskrift 26. juni 2012 nr. 718 om studier og eksamenen ved OsloMet – storbyuniversitetet.

er definisjonen av rollen vag. På samme måte er innholdet i kompetansekravet «relevant kompetanse og erfaring fra praksisfeltet» også uklart. Legger man en bred definisjon til grunn vil dette gi stort rom for autonomi og faglig skjønn. Samtidig kan kravet da ha liten reell verdi ettersom det er for åpent hva det inneholder.

Videre er det forskjeller i veilederrollen ved profesjonsutdanninger og andre utdanninger. Veilederrollen er ofte tydeligere og mer profesjonalisert i profesjonsutdanninger med forskriftsfestet praksis, mens veilederrollen i for eksempel disiplinutdanninger bærer mer preg av at veileder fungerer som mentor eller arbeidsleder. Noen ganger har også universitetet eller høyskolen det primære veiledningsansvaret. Dermed bør krav til kompetanse hos praksisstedet sees i sammenheng med hvilken rolle veileder har og om det den faglige oppfølgingen og vurderingen av studentens prestasjoner først og fremst gjøres av praksisstedet eller praksislærer ved UH-institusjonen. Slik kravet er utformet i dag fremstår kravet til kompetanse likt, uavhengig av hvilken rolle og hvilket ansvar veileder ved praksisstedet har.

I forlengelsen gjelder kravet til veileders kompetanse i studietilsynsforskriften for alle studieprogrammer hvor praksis inngår som en obligatorisk del av studieløpet, uavhengig av fagområde og omfanget av praksis. For studieprogrammer hvor praksis for eksempel er et valgfritt emne, inntreffer ikke dette kravet, men det kan reguleres lokalt slik vi har sett eksempler på. Et sentralt spørsmål er om det er hensiktsmessig å ha kompetansekrav kun der hvor praksis er obligatorisk, og om det er mer hensiktsmessig å teoretisk sett skille på profesjonsutdanninger og disiplinutdanninger og/eller forskriftsfestet eller ikke-forskriftsfestet praksis.

## **4.5 Mulige tiltak**

### **Tiltak 1: Rett til veiledning**

For å sikre at studenter får tilfredsstillende veiledning i praksis kan et tiltak være å gi studenter en eksplisitt rett til veiledning. En slik minstestandard bør eventuelt fastsettes sentralt slik at det vil kunne dekke alle studieprogrammer med praksis. Dersom universitetene og høyskolene ønsker å gi studentene rettigheter utover minstestandarden, kan dette fastsettes lokalt.

Studietilsynsforskriften § 2-2 femte ledd første punktum fastslår at «undervisnings-, lærings- og vurderingsformer skal være tilpasset læringsutbyttet for studietilbudet». I dette ligger det allerede implisitt at studentene skal følges opp med undervisning/oppfølging som gjør at de kan oppnå læringsutbyttet for studiet. Et eksplisitt krav om veiledning kan tolkes slik at det hindrer gode alternative måter å følge opp studentene på.

Dersom en eksplisitt rett til veiledning skal være meningsfull, bør den også suppleres med en utfyllende bestemmelse om hva en slik rettighet innebærer. Samtidig må en slik regel sikre en viss fleksibilitet. Et eksempel på en slik regel er regelen om at praksisveileder skal «veilede og kontinuerlig vurdere studentens læring i forhold til emneplan sett opp mot studentens forventningsnotat» som følger av generelle bestemmelser for praksisstudier i sykepleie ved VID. Et annet alternativ er å stille krav til at studentene skal få veiledning som bidrar til å knytte sammen teori og praksis og som skal hjelpe studentene til å reflektere over praksiserfaringer i lys av læringsutbyttebeskrivelsene for det aktuelle praksisoppholdet.

Siden en implisitt rett til veiledning må anses å kunne utledes av flere rettskilder, er det imidlertid svært usikkert om en eksplisitt rett vil føre til noen realitetsendring. Slik vi ser det er det også uklart om en eksplisitt rett til veiledning vil være hensiktsmessig i alle tilfeller.

## **Tiltak 2: Fjerne kravet om veileders kompetanse i studietilsynsforskriften**

Et mulig tiltak er å fjerne studietilsynsforskriften § 2-3 syvende ledd, hvor det slås fast at «[f]or studietilbud med obligatorisk praksis skal fagmiljøet tilknyttet studietilbudet ha relevant og oppdatert kunnskap fra praksisfeltet. UH-institusjonen må sikre at praksisveilederne har relevant kompetanse og erfaring fra praksisfeltet». I tråd med merknaden oppfattes kravet til praksisveileder å omfatte både fag- og veiledningskompetanse.

UH-institusjonene kan legge til rette for å sikre kompetanseheving av praksisveiledere, men det er like fullt opp til praksisstedene å gjennomføre slik kompetanseheving. Slik det er vist over har praksisstedene vanskeligheter med å oppfylle kravet til veileders kompetanse, og i forlengelsen av dette oppfyller ikke universitetene og høyskolene kravet i regelverket. Det er heller ikke tydelig hvordan «relevant kompetanse» skal forstås, særlig ikke for utdanninger som ikke har et entydig praksisfelt. Hvis NOKUT skulle fulgt opp regelverkets kompetansekrav, er det en reell risiko for at vi hadde vært nødt til å underkjenne flere studieprogrammer med praksis. Det er ingen som er tjent med at utdanninger med praksis blir nedlagt, da det blant annet vil føre til mangel på relevant kompetanse i arbeidslivet. Det kan derfor fremstå fåfengt å skulle bruke sterke midler for å kreve overholdelse av en slik bestemmelse. Spørsmålet er derfor om kravet er hensiktsmessig. På den annen side skal regelverk være normativt og sikte mot det som bør oppfylles. Å fjerne regelkravet vil potensielt være en fallitterklæring.

Dersom vi legger til grunn at både UH-institusjonene og praksisstedene ønsker å utdanne kandidater med de beste forutsetningene, må vi derimot også legge til grunn at alle parter ønsker å etterstrebe kvalitet. UH-institusjonene er pålagt å sikre kvaliteten i utdanningene sine og sørge for at studentene kan oppnå læringsutbyttet. Fjerner man kravet, bør det presiseres at det er veldig viktig at studentenes læringsutbytte i praksis blir kvalitetssikret. I tillegg har rammeplaner og nasjonale retningslinjer ytterligere krav til veileders kompetanse. Disse vil ikke endres selv om kravet i studietilsynsforskriften blir fjernet (se likevel kapittel 7).

## **Tiltak 3: Endre kravet til veileders kompetanse i studietilsynsforskriften**

Et tiltak for å tydeliggjøre regelverket er å endre kravet om fagmiljøet og praksisveileders kompetanse i studietilsynsforskriften § 2-3 syvende ledd. Som nevnt er det uklart hvorfor kravet til kompetanse kun skal gjelde ved obligatorisk praksis og om det eventuelt er andre skillelinjer som er mer hensiktsmessige å trekke. Samtidig ser vi muligheten for at veiledning av studenter i praksis også kan gjennomføres av praksislærer fra det universitetet eller den høyskolen studenten studerer ved. Et tiltak kan derfor være å omformulere kravet slik at disse to utfordringene blir ivaretatt.

Dersom «obligatorisk» blir fjernet fra kravet, bør det utredes ytterligere hvordan dette vil påvirke utdanninger som ikke har lang tradisjon for praksis, spesielt siden et slikt grep vil gi krav til kompetansen hos flere praksisveiledere enn i dag og til praksissteder som ikke er forpliktet til å ta imot studenter. Det gjør også at flere vil være omfattet av kravet om at fagmiljøet ved UH-institusjonen må ha oppdatert kompetanse fra praksisfeltet. Hva dette vil innebære for slike utdanninger er uklart og bør

etter vår oppfatning utredes nærmere før et krav om kompetanse for både praksisfeltet og fagmiljøet ved UH-institusjonen inntreffer for alle slike utdanninger.

#### **Tiltak 4: Samarbeid om økt finansiering**

Én av hovedutfordringene knyttet til veiledning er mangel på ressurser og at det ikke er klare insentiver for å være veileder, hverken i form av stilling eller lønn. Dette bidrar blant annet til at det er stor utskifting av veiledere. Dette gjelder spesielt for profesjonsutdanninger med forskriftsfestet praksis og henger sammen med en stor diskusjon som både går på strengere lovfesting av krav til å ta imot praksisstudenter i regelverk utenfor universitets- og høyskolesektoren og finansiering av praksis blant annet i kommunehelsetjenesten og sosialtjenestene.

Innenfor lærerutdanninger kompenseres i dag praksislærere, her kalt praksisveiledere, og skoler økonomisk. Videre har spesialisthelsetjenesten utdanning som en del av hovedoppdraget sitt og får finansiering til dette som del av basisfinansieringen. Mange ønsker tilsvarende for kommunehelsetjenesten (se for eksempel Universitets- og høyskolerådet, 2016). I første fase av Operasjon praksis (Gjeitanger, 2019) påpekte vi at helseforetakene har begrenset rapporteringsansvar når det gjelder bidrag til utdanning. Dette kan bidra til at utdanningsbidraget ikke blir prioritert i den grad det burde. Generelt er det tydelig at praksis er en ressurskrevende undervisningsform, både for praksisstedet og for UH-institusjonen. Dette bør gjenspeiles i finansieringen for utdanningene og praksisstedene, slik at det er ressurser nok til at både praksislærere og praksisveiledere kan øke kompetansen sin ved behov og ha tid til følge opp studenter i praksis på en tilfredsstillende måte.

Etter vår vurdering er derfor et av de viktigste tiltakene for å heve kvaliteten mer ressurser til veiledning. Finansiering av praksis ligger utenfor NOKUTs myndighet og er opp til Kunnskapsdepartementet og andre departementer som styrer praksissteder. Vi vil anbefale at disse partene samarbeider om øremerkede midler til veiledning for å øke insentivene til å være praksisveileder og øke status for veilederoppgaven, særlig for forskriftsfestet praksis.

Et større rapporteringsansvar bør etter vår oppfatning følge med finansiering, både for helseforetakene som allerede får finansiering og kommunene og andre dersom disse mottar finansiering for praksis. Potensielt kan også slik rapportering synliggjøre bidraget kommunehelsetjenestene gir også dersom det ikke bevilges finansiering. Rapporteringsansvaret bør imidlertid ikke bli så omfattende at det blir en stor og ressurskrevende byrde for praksisstedene. Videre bør partene samarbeide om lovfestede krav til å ta imot praksisstudenter for kommunehelsetjenesten og andre kommunale og statlige aktører som er naturlige praksisplasser. Samtlige punkter bør, etter vår vurdering, adresseres i den kommende arbeidsrelevansmeldingen.

#### **4.6 Konklusjon**

Samlet sett foreligger det flere typer relevante tiltak for å forbedre veiledningen av studenter i praksis, både i form av rettslige og økonomiske tiltak.

Vi anbefaler at det ikke fastsettes en eksplisitt rett til veiledning ettersom vi mener en slik rett allerede dekkes gjennom andre bestemmelser i regelverket. Flere aktører i UH-sektoren har gjennom innspillmøter og skriftlige innspill med tilsvarende begrunnelse støttet forslaget om å ikke fastsette en rett til veiledning og påpekt at veiledning allerede er en uunngåelig forutsetning for praksis. Noen har også pekt på at det er mer hensiktsmessig at rett til veiledning fremgår av praksisavtaler enn

lovgivning. Vi mener derfor det fremstår svært usikkert om det å regelfeste en rett til veiledning vil ha noen reell effekt. Dette har sammenheng med spørsmålet om hvorvidt det er mulig å fastsette en bestemmelse som er fleksibel nok, uten å være for vag og dermed illusorisk, til å omfatte et så bredt spekter av utdanninger som har praksis.

Vi anbefaler heller ikke å fjerne kravet til veiledningskompetanse i studietilsynsforskriften. Etter vår oppfatning vil dette sende et uheldig signal om nedprioritering av slik kompetanse i en praksissetting.

Derimot ser vi et behov for å fremme et forslag om å endre kravet til veileders kompetanse, både fordi vi ikke kan se at det er entydig hvorfor det skal være begrenset til «obligatorisk praksis» og fordi kravet er uklart. I utgangspunktet foreslår vi en presisering av kravet slik at det er åpent for at veiledning kan skje både av praksisstedet og av UH-institusjonen. Konsekvensene av å fjerne «obligatorisk» helt og/eller erstatte denne avgrensingen bør imidlertid utredes nærmere før det iverksettes endringer.

Innspillene vi har mottatt underveis i arbeidet støtter oppunder forslaget om endring av krav til veileders kompetanse fremfor fjerning av kravet. Det har blant annet kommet frem at selv om kravet kan være vanskelig å oppnå, bør det likevel være et mål å strekke seg etter. Når det gjelder innholdet i eventuelle endringer, har vi fått forslag om blant annet en presisering av kravet slik at veiledning kan gis både av praksisstedet og av universitetet, og generelt redusere usikkerheten knyttet til roller og ansvar mellom praksisveileder og praksislærer.

Ettersom vi anbefaler å ha et eksplisitt krav til veileders kompetanse i praksis, bør det tydeliggjøres hvilke læringsaktiviteter som skal være underlagt av dette et slikt krav. Uten en tydelig definisjon av hva som skal regnes som praksis i rettslig forstand, vil det forbli uklart hvilke læringsaktiviteter som er pliktet å ha veiledere med slik kompetanse.

Når det gjelder tiltak om å øke ressursene til oppfølging og veiledning, samt arbeide for økt status for veiledere, mener vi det er noe av det viktigste for å bidra til økt kvalitet i praksis. Et slikt tiltak kan riktignok være vanskelig å iverksette ettersom det vil berøre politiske og ressursmessige hensyn. Vi anser det likevel som det mest effektive tiltaket for økt kvalitet i veiledning. Videre mener vi at finansiering bør følges av rapporteringskrav på utdanningsbidraget på lik linje med rapportering av annen kjernevirksomhet. I innspillsmøter og gjennom skriftlige innspill ble dette tiltaket støttet av samtlige aktører.

## 5 Vurdering av studenter i praksis

### 5.1 Innledning

Vi legger til grunn at vurdering av studenter i praksis går ut på å vurdere hvorvidt studentene har oppnådd læringsutbyttet som praksis som læringsaktivitet skal legge til rette for, jf. studietilsynsforskriften § 2-2 femte ledd. Siden vurderingsformen skal være tilpasset læringsutbyttet og læringsutbyttet varierer mellom praksisperioder både innenfor og på tvers av utdanninger, fant vi gjennom prosjektets første fase ikke overraskende en stor variasjon i vurderingsformer. Praksis kan være det eneste som vurderes i et emne eller inngå i en større helhet med andre vurderingsformer, slik som semesteroppgaver, «skoleeksamen» og prosjektoppgaver. Ofte er det selve praksisen/utøvelsen som vurderes, men vurderingen kan også helt eller delvis ta utgangspunkt i ett eller flere produkter som studenten har skapt eller bidratt til i løpet av praksisperioden (Helseth med flere, 2019).

Det er ingenting i materialet fra prosjektets første fase som tilsier at variasjonen i vurderingsformer i seg selv er en kvalitetsutfordring eller åpenbart problematisk med tanke på studentenes rettssikkerhet. Det er heller ikke vårt ønske å begrense universitetene og høyskolenes mulighet til å velge de vurderingsformene som er best egnet for å vurdere læringsutbyttet, men det skal være sammenheng mellom læringsutbytte, læringsaktivitet og vurderingsform, jf. studietilsynsforskriften § 2-2 femte ledd. Samtidig er det flere utfordringer med vurdering i praksis som vi vil se videre på her.

### 5.2 Utfordringer med vurdering av studenter i praksis

I første fase av Operasjon praksis ble vurdering av praksis dratt frem som noe som både er vanskelig og som har en del utfordringer knyttet til seg. Noen av disse utfordringene er eller kunne potensielt vært gjenstand for regulering.

Mange studenter er fornøyde og rapporterer om flinke og gode praksisveiledere (Hegerstrøm, 2018). Likevel opplever mange praksisveiledere at det er utfordrende å vurdere studentene. Blant annet kan de synes det er vanskelig å vite hvor «lista» for stryk ligger selv om de får læringsutbyttebeskrivelser å vurdere ut fra. Dette kan være grunnet uklare retningslinjer for vurderingen og uklart ansvarsforhold mellom praksisveileder og UH-institusjon. Sistnevnte har i seg selv blitt dratt frem som problematisk. I tillegg kan praksisfeltets kjennskap til læringsutbyttet og innholdet i studiet variere (Kristiansen, Wiggen og Stolinski, 2019). Disse aspektene påvirkes også av praksisveiledernes kompetanse (se kapittel 4).

Videre er aspekter vedrørende studentens klagerett i praksis utfordrende i et rettssikkerhetsperspektiv. Det er i utgangspunktet ikke klagerett på vurderingsformer som ikke er etterprøvbare, jf. universitets- og høyskoleloven § 5-3 femte ledd, og det er svært vanlig at vurdering av praksis gjennomføres på en måte som ikke er etterprøvbar. For studentene innebærer dette at de kan stryke i praksis uten å kunne klage på dette. Å stryke i praksis vil som regel innebære at studentene må ta praksis på nytt, noe som kan medføre at de blir forsinket i studieløpet ettersom praksis ofte ikke kan gjennomføres parallelt med andre emner på studiestedet.

Studentene er dessuten gjerne prisgitt den veilederen de har, og kan kvie seg for å melde fra om problemer fordi det sjeldent kan gjøres anonymt. Dette er spesielt problematisk når veileder skal vurdere studenten. Dette gjør at vi anser studentenes rettssikkerhet knyttet til vurdering av praksis som svak, samtidig som konsekvensene kan være store for studentene.



Både arbeidsbelastningen ved arbeidskrav, vurdering av skikkethet og manglende forhåndskjennskap til studenten har også blitt utpekt som problemer knyttet til vurdering av praksis (Kristiansen og Wiggen, 2019; Kristiansen, Wiggen og Stolinski, 2019; Helseth med flere 2019). Vi mener likevel at dette er utfordringer som ikke er egnet for ytterligere regulering. For at arbeidskrav ikke skal komme i veien for studentenes læring, må de utformes innenfor realistiske rammer og balanseres med andre lærings- og vurderingsformer (Hegerstrøm, 2019). Vi mener ikke at endringer i regelverket er mest hensiktsmessig for å bidra til dette. Skikkethet er regulert utførlig i forskrift om skikkethetsvurdering<sup>31</sup>, og i kartleggingen har vi ikke fått indikasjoner på problemer med denne reguleringen. På disse punktene mener vi at for eksempel god dialog mellom partene og mer veiledning fra universitetene og høyskolenes side kan være mer hensiktsmessig enn ytterligere eller endrede reguleringer.

I dette kapitlet har vi valgt å se nærmere på de utfordringene knyttet til vurdering som vi mener potensielt kan løses gjennom regulering. Disse utfordringene kan samles i to hovedtemaer, henholdsvis roller og ansvar i vurdering og klagerett på praksis og arbeidskrav. I hovedsak omhandler dette praksis som er gjenstand for *sluttvurdering* som inngår alene eller som del av karakter på vitnemålet, men også praksis som *arbeidskrav* som er gjenstand for en faglig vurdering og samtidig er et vilkår for adgang til eksamen. Kapitlet handler dermed om den summative vurderingen av studentenes praksis. Vi vil først beskrive rettstilstanden for de ulike temaene og deretter se på mulige tiltak.

## 5.3 Roller og ansvar

### 5.3.1 Rettstilstanden

I dette kapitlet redegjør vi for hvordan roller og ansvar i vurdering av praksis reguleres på sentralt og lokalt nivå.

Ansvar for vurdering ligger på universitetene og høyskolene. Det fremgår av universitets- og høyskoleloven § 3-3 tredje ledd at styret ved UH-institusjonene skal fastsette bestemmelser om vurderingsformer. Utover universitets- og høyskoleloven bestemmer rammeplanene også at vurderingsordningene skal utarbeides, fastsettes eller vedtas av styret. Ofte omfatter dette også vurderingskriteriene. For utdanninger som har nasjonale rammeplaner, skal forskrift om avleggelse av og gjennomføring av eksamener og prøver ta utgangspunkt i eventuelle generelle bestemmelser om eksamen og sensur som gis i rammeplanen, jf. universitets- og høyskoleloven § 3-9 syvende ledd.

I henhold til universitets- og høyskoleloven § 3-9 er det universitetene og høyskolene som har det formelle ansvaret for vurderingen av studentenes prestasjoner, herunder vurdering av praksis, og det er de som har den formelle vedtaksmyndigheten. Hvis det er stilt krav om å bestå praksis for å kunne gå opp til eksamen eller selve praksisen regnes som eksamen, er underkjent praksis bestemmende for studentens rettigheter og plikter, og avgjørelsen er dermed å regne som et enkeltvedtak etter Lov om behandlingssåten i forvaltningssaker (forvaltningsloven)<sup>32</sup> § 2 første ledd bokstav b, jf. bokstav a. Se også universitets- og høyskoleloven § 7-6 annet ledd. Dermed er en slik avgjørelse å anse som

---

<sup>31</sup> Forskrift 30. juni 2006 nr. 859 om skikkethetsvurdering i høyere utdanning.

<sup>32</sup> Lov 10. februar 1967 om behandlingssåten i forvaltningssaker.

utøvelse av offentlig myndighet, som kun kan treffes av den som er gitt hjemmel i lov. Vi kan ikke se at det er gitt hjemmel til å delegere slik vedtaksmyndighet til praksissteder.

Det er ikke regulert sentralt for alle utdanninger at det skal sikres informasjon om vurderingen mellom aktørene i trepartssamarbeidet. Vi har sett at rammeplanene for helse- og sosialfagutdanningene regulerer prosedyrer for samarbeid mellom praksisveileder og UH-institusjon ved å bestemme at høyskolens styre skal utforme prosedyrer som til enhver tid sikrer informasjon om vurderingen mellom praksisveileder, student og høyskole/universitet, og at prosedyrene må sikre at studenten har mulighet til å legge frem merknader.<sup>33</sup> Disse vil derimot utgå med nye nasjonale retningslinjer som allerede er eller vil bli vedtatt gjennom RETHOS. Ellers er rolle- og ansvarsfordeling regulert i felles rammeplan for helse- og sosialfagutdanninger § 3 første ledd andre punktum, der det fremgår at UH-institusjonen har ansvar for å bistå praksisstilbyder i vurdering av skikkethet og evaluering.

I de nasjonale retningslinjene for lærerutdanningene varierer fordelingen av roller og ansvar mellom de ulike utdanningene. For eksempel fremgår det av nasjonale retningslinjer for henholdsvis lektorutdanning for trinn 8–13<sup>34</sup> og praktisk-pedagogisk utdanning – allmennfag<sup>35</sup> at UH-institusjonen har det overordnede ansvaret for vurdering. I nasjonale retningslinjer for praktisk-pedagogisk utdanning for yrkesfag trinn 8–13<sup>36</sup> fremgår det at praksislærer (som brukes i lærerutdanningene om det vi her kaller praksisveileder) har hovedansvar for vurdering. Hvis det med dette menes eller i realiteten innebærer at praksisveileder har vedtaksmyndighet, må dette anses å være på kant med forvaltningslovens regler om utøvelse av offentlig myndighet.

De tre retningslinjene poengterer også at vurdering er et felles ansvarsområde for faglærerne, praksislærer og rektor, noe vi også har sett i flere av retningslinjene i lærerutdanningene. Hva dette innebærer og hvor stor del av ansvaret som ligger på praksisveileder kan fremstå uklart. Fra de nasjonale retningslinjene for ingeniørutdanning<sup>37</sup> fremgår det at vurdering er ingeniørutdanningsinstitusjonens ansvar.

Rolle- og ansvarsfordelingen er med andre ord relativt sparsommelig regulert i sentralregelverket. Utenom rammeplanene og de nasjonale retningslinjene har vi ikke sett at praksisveileders rolle i vurderingen av studentene er regulert sentralt. Samtidig som hovedansvaret som regel legges på universitetene og høyskolene i de tilfellene det reguleres, beskrives det også som et felles ansvar, og ved ett tilfelle fremstår det som hovedansvaret er lagt på praksisveileder.

Den samlede sentralreguleringen er dermed også uklar og varierende. Dette gjør at UH-institusjonene mangler klare rammer å forholde seg til, som videre kan medføre utilsiktede variasjoner mellom og innad i UH-institusjonene. Samtidig finner vi en stor variasjon mellom lov, rammeplaner og retningslinjer, og etter vår vurdering fremstår det totale regelverket både uoversiktlig og lite tilgjengelig. Dette påvirker regelverkets brukervennlighet og kan føre til at det er utfordrende å forholde seg til, både for UH-institusjonene og studentene.

I undersøkelsen vår av et utvalg universiteter og høyskoler finner vi eksempler på hvordan roller og ansvar er regulert i lokale forskrifter, det være seg i felles forskrift ved den enkelte UH-institusjon

---

<sup>33</sup> Forskrift 1. desember 2005 nr. 1389 til rammeplan for videreutdanning i intensivsykepleie, forskrift 1. desember 2005 nr. 1388 til rammeplan for videreutdanning i anestesisykepleie, forskrift 1. desember 2005 nr. 1387 til rammeplan for videreutdanning i kreftsykepleie, forskrift 1. desember 2005 nr. 1386 til rammeplan for videreutdanning i barnesykepleie og forskrift 1. desember 2005 nr. 1385 til rammeplan for videreutdanning i operasjonssykepleie.

<sup>34</sup> Retningslinjer fastsatt av Universitets- og høyskolerådet 11. oktober 2017.

<sup>35</sup> Retningslinjer fastsatt av Universitets- og høyskolerådet 16. februar 2017.

<sup>36</sup> Retningslinjer fastsatt av Universitets- og høyskolerådet 22. mars 2018.

<sup>37</sup> Retningslinjer fastsatt av Universitets- og høyskolerådet juni 2011, med endringer desember 2015. Disse retningslinjene er under revisjon.

og/eller detaljreguleringer for spesifikke studieprogrammer. I sistnevnte kan en for eksempel finne utdanninger der det er bestemt at praksisveileder har avgjørelsesmyndighet og skal fylle ut vurderingsrapport eller utforme skriftlig vurdering.

I henhold til forskrift om studier og eksamen ved i Universitetet i Agder<sup>38</sup> § 37 femte ledd skal vurdering av praksis fra og med studieåret 2020–2021 skje i et samarbeid mellom representant fra praksisstedet og representant fra universitetet. Vi har også funnet flere eksempler på detaljreguleringer og felles forskrifter som gir universitetet eller høyskolen det overordnede ansvaret for vurdering. Med andre ord varierer det hvor og hvordan ansvars- og rollefordelingen er regulert på lokalt nivå.

Det er ikke alltid selve praksisen, men et produkt som et refleksjonsnotat eller lignende som er gjenstand for vurdering, og det er ikke alltid praksisveileder vurderer studenten. I disse tilfellene kan vi ikke se problemer med ansvarsforholdet i vurdering. Det er heller ikke i seg selv problematisk at praksisveiledere er med og vurderer studentenes prestasjoner så lenge vedtaksmyndigheten ikke delegeres ut av UH-institusjonen. Eksterne sensorer er noe som er vidstrakt brukt i forbindelse med andre typer læringsaktiviteter, og det er ofte gode, faglige grunner til dette. Vi kan ikke utfra regelverket vite hvorvidt fastsetting av endelig vurdering faktisk gjøres av praksisstedet, i hvor stor grad ansvaret delegeres vekk fra UH-institusjonen eller hva det i realiteten innebærer at vurdering skal foregå i et samarbeid mellom partene.

## **Antall sensorer**

I NOU 2020: 3 er det foreslått at det i vurdering av praksis skal være minst to sensorer, hvorav minst én ekstern, jf. forslag til ny lov om universiteter og høyskoler § 8-7 annet ledd bokstav d. Vi har sett eksempler på tilsvarende bestemmelser i lokale forskrifter. For eksempel fremgår det av forskrift om studier ved Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU)<sup>39</sup> § 5-11 femte ledd at det skal være minst to sensorer ved vurdering av praksis som ikke lar seg etterprøve.

Av regelverket fremstår det videre noe uklart hvorvidt praksisveileder kan oppnevnes som ekstern sensor. I Universitets- og høyskolerådets (2019) veiledende retningslinjer for sensur fremgår det blant annet at kvalifikasjonskravet for sensor bør være det samme som kravet for å undervise i emnet, men at særlig relevant yrkeserfaring kan godkjennes som kvalifikasjon. Praksisveileder kvalifiserer ikke nødvendigvis til å undervise i emnet, og det er ikke alltid praksisveileder har samme fagbakgrunn som studenten. Vi går ikke nærmere inn på om relevant yrkeserfaring kan veie opp. Samtidig er det trukket frem problematiske aspekter rundt praksisveilederens sentrale rolle i både veiledningen og vurderingen av studenten. Derfor mener vi det er grunnlag for stille spørsmål om det å oppnevne praksisveileder som ekstern sensor kan være problematisk, blant annet med tanke på sammenblanding av roller.

## **Praksisveilederens vurdering**

Universitetene og høyskolene har stor frihet når det gjelder å bestemme hvorvidt og hvordan praksisveileder skal bidra i vurderingen, og hvordan de skal tilrettelegge for et eventuelt samarbeid. I det sentrale regelverket for enkelte utdanninger finner vi bestemmelser om at universitetet og høyskolens styre skal utforme prosedyrer som sikrer informasjon om vurderingen mellom praksisveileder, student og UH-institusjon. Av retningslinjene for sykepleierutdanning § 23 tredje ledd

<sup>38</sup> Jf. forskrift 13. mai 2020 nr. 1161 om endring i forskrift om studier og eksamen ved Universitet i Agder kap. I. Ikrafttredelse studieåret 2020-2021.

<sup>39</sup> Forskrift 8. desember 2015 nr. 1449 om studier ved Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet.

fremgår det for eksempel at praksisavtalene skal omhandle utarbeidelse av læringsutbyttebeskrivelser og legge til rette for at veileder har kjennskap til utdanningen. Det fremgår derimot av universitets- og høyskoleloven § 3-9 andre ledd tredje punktum at det skal utarbeides skriftlig sensorveiledning til alle «eksamener».

Av universitets- og høyskoleloven § 3-9 andre ledd første punktum fremgår det samtidig at styret ved universiteter og høyskoler skal oppnevne sensor ved «eksamen, prøve, bedømmelse av oppgave eller annen vurdering når resultatet inngår på vitnemålet eller innregnes i karakter for vedkommende studium». Sett i sammenheng med at det i samme ledd fremgår at det skal utarbeides skriftlig sensorveiledning til alle «eksamener», taler ordlyden for at «prøve, bedømmelse av oppgave eller annen vurdering» ikke regnes som en form for «eksamener» i lovens forstand, slik at det ikke kreves sensorveiledning. Det fremgår ikke hva som skiller eksamen fra de øvrige begrepene eller hva som defineres som en eksamen.

Det følger imidlertid av forarbeidene til § 3-9 at «[e]n eksamen er en avsluttende prøve og omfatter alle typer arbeider eller prøver som inngår i en avsluttende vurdering av studenten, og hvor resultatet vil inngå som del av sluttvurderingen på vitnemålet (Prop. 64 L [2017–2018], s. 77)». Det er videre presisert at «[d]et skal etter denne bestemmelsen utarbeides sensorveiledning til alle typer eksamener, uavhengig om det er skoleeksamen, hjemmeeksamen, prosjekt eller gruppearbeid, og det gjelder både skriftlige, muntlige, praktiske og kliniske eksamener». Videre er det i NOU 2003: 25 (s. 154) lagt til grunn at alternative vurderingsformer vil være likestilt med eksamen.

Praksis er ved flere tilfeller gjenstand for kontinuerlig og avsluttende vurdering, med karakter som inngår på vitnemålet enten alene eller som del av en helhetlig karakterfastsetting. Vi legger dermed til grunn at praksis med avsluttende vurdering som føres på vitnemålet, må anses som en eksamensform. I de tilfellene der praksis ikke oppfyller disse kriteriene, er det derimot ikke å regne som en eksamen. Vi mener dette med fordel kan tydeliggjøres i ny universitets- og høyskolelov.

Når praksis er å anse som en eksamen, vil følgelig bestemmelser om eksamen komme til anvendelse, herunder krav til sensorveiledning. Etter vår oppfatning er dette også hensiktsmessig. Sensorveiledninger kan tenkes å bidra til tydeligere veiledning til praksisveiledere om vurderingen av studentene. Slike føringer kan gjøre det mindre utfordrende for praksisveileder å vurdere studenten og bidra til å øke praksisfeltets kjennskap til sammenhengen mellom praksis som læringsaktivitet og læringsutbyttet (slik vi så behov for gjennom Kristiansen, Wiggen og Stolinski, 2019).

## **5.4 Mulige tiltak**

### **Tiltak 1: Tydeliggjøre roller og ansvar**

Et tiltak for å sikre at praksisveileder ikke får for stor del av ansvaret i vurderingen og redusere usikkerheten knyttet til roller og ansvar, er å presisere dette ansvaret. Mens det ofte kan være naturlig at praksisveileder står for den formative vurderingen og bidrar til sluttvurderingen av studenten, er det UH-institusjonen som har *ansvaret* for den summative sluttvurderingen. Endringer i regelverket, mal for praksisavtale eller forskriftsmal kan klargjøre hvor mye ansvar praksisveileder kan ha i vurdering i samarbeid med UH-institusjonen. Samtidig kan det sette mer konkrete begrensninger for hvor stor rolle praksisveileder kan ha, inkludert hvorvidt praksisveileder kan være formell sensor. I og med at det er naturlig at universitetene og høyskolene har en viss grad av autonomi når det gjelder hvordan de

velger å bruke praksisveileder i vurderingen og at praksis gjennomføres på mange ulike måter, vil det være hensiktsmessig at slike eventuelle tiltak utelukkende presiserer og definerer de ytre rammene for praksisveileders rolle og ansvar i vurdering.

Eventuelle endringer i regelverket kan derfor innebære å presisere at det er universitetene og høyskolenes ansvar å sette endelig vurdering, enten for alle utdanninger eller i de rammeplaner og retningslinjer der dette kan fremstå uklart. Alternativt kan det fremgå i en forskriftsmal. Et spørsmål som oppstår, er om endringer i regelverket vil føre til en realitetsendring ettersom det må anses uomtvistelig at den formelle vedtaksmyndigheten ligger hos UH-institusjonen. Samtidig må man ta i betraktning at det ikke alltid er praksisveileder som vurderer studenten. Derfor kan ikke regelverket ta utgangspunkt i at all praksis vurderes på lik måte, og at praksisveiledere alltid vurderer studentene.

Krav til/eller en mal for praksisavtaler kan være en erstatning eller et supplement til å endre regelverket. Avtalen kan spesifisere praksisveileders ansvar i det spesifikke studieprogrammet, noe som kan demme opp for noe av usikkerheten knyttet til ansvar. For eksempel kan man understreke skillet mellom vurdering av praksis og skikkethetsvurdering, avklare hvorvidt praksisveileder kan være formell sensor og spesifisere hva som legges i at vurderingen skal foregå i et samarbeid mellom universitetet/høyskolen og praksisstedet. I og med at noen forhold rundt roller og ansvar i vurdering allerede er regulert, men regelverket fremstår relativt uoversiktlig, kan også pedagogiske virkemidler slik som veiledning og erfaringsdeling tydeliggjøre rolle- og ansvarsfordelingen.

## **Tiltak 2: Tydeliggjøre praksis som eksamensform**

Etter vår oppfatning fremstår det noe uklart hvorvidt praksis er ment å regnes som en eksamen, og dermed hvorvidt universitets- og høyskolelovens krav til eksamen er ment å komme til anvendelse. Vi ser imidlertid ingen grunn til at praksis ikke skal anses som en eksamen i lovens forstand dersom den blir kontinuerlig vurdert og er gjenstand for en sluttvurdering med karakter som inngår på vitnemålet alene eller innregnes i helhetlig karakter. I de tilfellene praksis ikke har disse kjennetegnene, for eksempel når godkjent praksis utelukkende er et arbeidskrav og vurdering av selve praksisen ikke inngår på vitnemålet, går vi derimot ut fra at praksis ikke er ment å anses som en eksamensform. Dette kan med fordel tydeliggjøres.

En slik tydeliggjøring kan gjennomføres ved at universitets- og høyskoleloven presiserer at praksis er å anse som en eksamen dersom denne er gjenstand for en sluttvurdering med karakter som inngår på vitnemålet alene eller innregnes i helhetlig karakter.

Gjennom innspillene til utredningen har vi blitt oppmerksomme på at en tydeliggjøring av at praksis er eksamen kan få konsekvenser for eksamensbestemmelser som ikke er tenkt å gjelde praksis. At praksis som oppfyller eksamensvilkårene, ikke nødvendigvis har blitt sett på som en eksamen av alle, er etter vår vurdering likevel ikke tilstrekkelig grunn til å definere vurdering av praksis som noe annet.

I tillegg bør UH-institusjonene la det fremgå av emnesider med videre hvordan hver enkelt praksisperiode vurderes og hvordan vurderingen av praksis inngår på vitnemålet, slik at det er klart hvilke regler som gjelder og hvilke rettigheter studenten har for den enkelte praksisperioden. Dette kan for eksempel fremstå uklart i lærerutdanningene ettersom praksis ikke gir studiepoeng.

### **Tiltak 3: Mer veiledning til praksisveileder**

Ett av problemene vi tidligere har skissert er at praksisveiledere synes det er utfordrende å vurdere studentene. Et mulig tiltak for å bøte på dette er å sikre at praksisveileder i større grad får informasjon om hva som er forventet av studenten i løpet av praksisgjennomføringen og får veiledning om hvordan studenten skal vurderes. Praksisveileder bør gis oversikt over de læringsutbyttebeskrivelsene studenten skal oppnå og dersom de skal vurdere studenten, bør de ha tilstrekkelig med informasjon om hvordan læringsutbyttebeskrivelsene skal vurderes. Dette er tilfelle for flere, men ikke alle (se også Kristiansen, Wiggen og Stolinski, 2019).

Ved å sikre at praksisveiledere har god kjennskap til læringsutbyttebeskrivelsene og hva som forventes av studentene, kan det tenkes at vurderingen vil oppleves mindre krevende for praksisveilederen, i tillegg til at kvaliteten trolig vil bli bedre. For å sikre at praksisveileder har bedre informasjon om vurderingen av studentene ser vi fortrinnsvis tre ulike tiltak.

Det første er å tydeliggjøre at sensorveiledning også gjelder for praksis der praksis er gjenstand for en sluttvurdering som karaktersettes (uavhengig av karakterskala). Dersom praksisveileder skal delta i vurderingen, skal de også få tilgang på en slik sensorveiledning. Dette burde bidra til bedre veiledning for praksisveileder og bedre rettsikkerhet for studentene.

Et annet tiltak er å sørge for at retningslinjer for vurdering fremgår av avtalen mellom praksissteder og universiteter og høyskoler. Dette kan enten gjøres gjennom en tydeliggjøring av kravet som allerede foreligger i studietilsynsforskriften, eller gjennom en mal for praksisavtale. En mal for praksisavtale kan for eksempel beskrive ansvar og retningslinjer for vurderingen og prosedyrer for samarbeid og kommunikasjon. Fordelene og ulempene ved å legge ytterligere føringer på praksisavtaler er utførlig beskrevet i kapittel 6.

Et tredje tiltak er å legge til rette for kunnskapsdeling og veiledning når det gjelder vurdering av studenter i praksis. Det kan tenkes at utfordringene ved å sørge for en omforent forståelse av læringsutbyttebeskrivelser og vurderingskriterier kan løses ved kommunikasjon og opplæring, fremfor regulering og avtaler. Dette kan eksempelvis innebære kunnskapsdeling, å øke bevisstheten rundt dette på UH-institusjonene eller legge til rette for økt grad av samarbeid mellom UH-institusjonene og praksisstedene.

### **Tiltak 4: Krav om to sensorer**

I forslag til ny lov om universiteter og høyskoler § 8-7 annet ledd bokstav d (NOU 2020: 3) er det foreslått at det i vurdering av praksisstudier skal være minst to sensorer, hvorav minst én ekstern. Et slikt tiltak kan bedre studentens rettsikkerhet ettersom det ikke er klagerett på praksis som ikke er etterprøvbart. Samtidig er det uvisst om det med forslaget er tenkt at praksisveileder kan være ekstern sensor. Det er naturlig at praksisveileders evaluering i mange tilfeller inngår i vurderingen, men det er usikkert når og i hvor stor grad praksisveileder blir tildelt en så stor del av ansvaret at de skal regnes som ekstern sensor.

Videre er det usikkert om praksisveileder kan betegnes som sensor i de tilfellene der det er universitetet eller høyskolen alene som vurderer praksis på grunnlag av praksisveileders tilbakemeldinger. Da er det uklart om det å oppnevne praksisveileder som ekstern sensor vil kreve at praksisveileder gis et større ansvar i vurderingen.

Som det er redegjort for i dette kapittelet finnes det flere utfordrende aspekter ved praksisveileders rolle i vurderingen av studenten, noe som muligens kan forsterkes ved bruk av praksisveileder som formell sensor. Det er også uklart hvordan dette skal gjennomføres når praksisveileder ikke har undervisningskompetanse eller samme fagbakgrunn som studenten. I tillegg kan krav om to sensorer føre til endringer i vurderingsordningen i praksis, noe som kanskje vil være mer ressurskrevende for UH-institusjonene.

Dersom praksisveileder derimot ikke er tiltenkt å kunne brukes som ekstern sensor og en tredjeperson må inn, kan også dette være ressurskrevende for UH-institusjonene. I forlengelsen legger vi til grunn at et slikt tilfelle vil fordre at ekstern sensor har tilgang på tilstrekkelig dokumentasjon av praksisforløpet for å kunne fatte en vurdering. Når slik dokumentasjon foreligger, kan det stilles spørsmål om ikke dette vil gjøre praksisen etterprøvable og dermed gjenstand for klagerett.

Basert på innspillene til utredningen ser vi at flere støtter et krav om to sensorer i praksis og begrunner det med at det vil øke studentenes rettsikkerhet. Det er videre uenighet om hvorvidt ekstern sensor bør være praksisveileder, og om praksisveileders dokumentasjon er tilstrekkelig vurderingsgrunnlag for at ekstern sensor som ikke er praksisveileder kan vurdere praksis. Andre igjen ønsker ikke et krav om to sensorer, da de mener det vil være negativt for studentenes rettsikkerhet. Det har også blitt påpekt at det vil bli svært vanskelig å gjennomføre.

## **5.5 Konklusjon**

### **Tydeliggjøre UH-institusjonens vedtaksmyndighet**

At vedtaksmyndigheten ligger hos UH-institusjonen fremgår allerede av regelverket, og dermed vil en tydeliggjøring av ansvaret ikke føre til juridiske endringer av dagens rettstilstand. Vi har i denne utredningen ønsket å understreke betydningen av bevissthet rundt formell vedtaksmyndighet og det eksisterende regelverket. Samtidig ser vi potensialet for veiledning om dette og mener at dette er det mest hensiktsmessige tiltaket når det gjelder tydeliggjøring av vedtaksmyndigheten. Blant innspillene til utredningen har vi også sett flere støtte at dette tydeliggjøres.

### **Tydeliggjøre at praksis er eksamen**

Vi legger til grunn at praksis må anses som en eksamen når selve praksisen blir kontinuerlig vurdert og studenten får en avsluttende vurdering som inngår på vitnemålet. Dette innebærer at bestemmelser om eksamen også får anvendelse for praksis som oppfyller disse kriteriene, med mindre noe annet er særlig bestemt.

Vi anbefaler derfor å presisere ordlyden i universitets- og høyskoleloven § 3-9 annet ledd første og tredje punktum. Dersom det skal være en forskjell mellom «eksamen» og de øvrige begrepene i ordlyden når resultatet inngår på vitnemålet eller innregnes i karakter, burde dette komme tydelig frem. Dersom det ikke skal være en forskjell, holder det at det står «eksamen». Hva lovgiver har ment skal omfattes av eksamensbegrepet kan etter vår vurdering også klargjøres ytterligere.

I tillegg vil vi anbefale at det for hver enkelt praksisperiode fremgår tydelig hvordan praksisen blir vurdert, og om vurderingen vil inngå på vitnemålet. Det må være tydelig for studenten hvordan sluttvurderingen skal utføres og av hvem.

## **Sensorveiledning til praksisveileder**

I tråd med tiltaket over anbefaler vi at praksisveileder får tilgang til sensorveiledning når selve praksisen er gjenstand for vurdering og veileder deltar i sluttvurderingen. Sensorveiledninger som tydeliggjør og konkretiserer læringsutbyttebeskrivelser og skaper mindre rom for tolkning av hva som kreves av studenten for å få godkjent praksis, kan gjøre det enklere for praksisveileder å bidra i vurderingen. Sensorveiledning bør være en veiledning til praksisveileder om hvordan hen skal vurdere læringsutbyttet til studenten, og det bør være opp til UH-institusjonen å tilpasse veiledningen til hver enkelt praksis ettersom det er ulike vurderingsordninger for praksis. Vi er kjent med at mange allerede gir slik sensorveiledning til praksisveileder.

## **Ikke innføre krav om to sensorer i praksis**

Vi ser det som hensiktsmessig å la UH-institusjonene beholde autonomien til å bestemme hvor mange sensorer de skal ha i praksis. Hvis kravet om to sensorer krever ekstern sensor som ikke er praksisveileder, vil dette være mer ressurskrevende for UH-institusjonene. Samtidig vil eksterne sensorer trenge et vurderingsgrunnlag, noe vi legger til grunn forutsetter en viss dokumentasjon av praksisperioden. Vi kan ikke se at de økte kostnadene dette vil føre med seg er utredet eller nærmere belyst av Aune-utvalget.

## **5.6 Klagerett på praksis og arbeidskrav**

### **5.6.1 Rettstilstanden**

I dette kapittelet vil vi undersøke flere aspekter knyttet til studentens klagerett og rettssikkerhet når det gjelder vurderingen av praksis. Dette inkluderer rutiner ved underkjent praksis sett i lys av at studenten normalt ikke kan klage på vurderingen, regler om eksamensoppmelding, herunder antall forsøk og studierett, studentens klagerett på formelle feil og misnøye ved praksisstedet og til slutt klagerett på arbeidskrav.

### **Klagerett på praksis**

Som det fremgår av universitets- og høyskoleloven § 5-3 første ledd har studentene rett til å få begrunnelse for karakterfastsettingen av prestasjonene sine. Ved bedømmelse av praktiske ferdigheter må det bes om begrunnelse umiddelbart etter at karakteren er meddelt. Selv om praksisstudenten har rett til begrunnelse, inntreer denne retten først når kandidaten ber om det, og med kortere frister enn normalt for å sette frem kravet. Forvaltningslovens alminnelige saksbehandlingsregler er i dette tilfellet fraveket i studentenes disfavør (se også Gjeitanger, 2019).

Av universitets- og høyskoleloven § 5-3 femte ledd fremgår det videre at bedømmelse av muntlig prestasjon og vurdering av praksisstudier eller lignende som etter sin art ikke lar seg etterprøve, ikke kan påklages. Denne bestemmelsen representerer også et unntak fra forvaltningslovens regler om klage ettersom underkjent praksis vil være bestemmende for studentens rettigheter og plikter og derfor utgjøre et enkeltvedtak jf. forvaltningsloven § 2 første ledd bokstav b, jf. bokstav a. Se også universitets- og høyskoleloven § 7-6 annet ledd, jf. redegjørelsen over om praksis som eksamensform.



Bestemmelsen kan forstås som at det er klagerett på praksis der praksis er etterprøvbart. I forslag til ny lov om universiteter og høyskoler fremgår det i merknad til § 8-10 fjerde ledd at hvis muntlig eksamen eller bedømmelse av praksis kan etterprøves, gjelder de samme reglene som for skriftlig vurdering (NOU 2020: 3). Spørsmålet er imidlertid om klage på praksis reelt sett lar seg gjennomføre.

Det er i utgangspunktet ikke klagerett på vurderingsformer som ikke er etterprøvbare, men vi har liten kjennskap til om universitetene og høyskolene anser dette som et problem, og hvor mange som ved etableringen av praksis har vurdert former som kan gjøre praksis etterprøvbart. Vi har ikke kjennskap til UH-institusjoner som gir klagerett på praksis der det er selve praksisen/utførelsen som vurderes. Derfor vil hovedfokuset videre være hvilken betydning manglende etterprøvbarhet og påfølgende manglende klagerett har for studentene.

Universiteter, høyskoler og praksissteder har få eller ingen insentiver til å dokumentere hvorfor praksis ikke blir godkjent når denne ikke er gjenstand for klagerett. Fordi studentens rett til begrunnelse er innskrenket, og fordi klageretten ikke gjelder når praksis ikke lar seg etterprøve, kan dette ha stor betydning for studentene. Særlig for studieprogrammer der praksisperioden er lang vil det være vanskelig å fullføre på normert tid dersom en ikke består praksis og må gjennomføre denne på nytt. Dette kan spesielt gjelde studieprogrammer der praksis er en obligatorisk del av studiet, og den ikke kan erstattes med andre emner med tilsvarende studiepoeng. For å sikre studentens rettssikkerhet er dermed prosedyrene tilknyttet vurdering og dokumentasjon av praksisgjennomføring av stor betydning.

I denne delen av utredningen vil vi derfor se nærmere på aspekter som påvirker studentens rettssikkerhet i forbindelse med vurdering, herunder klagerett på formelle feil, prosedyrer rundt vurdering av praksis, som fare for ikke bestått og regler for å ta praksisperioden på nytt for studenter som ikke består.

### **Klagerett på formelle feil og misnøye ved praksisstedet**

Selv om studenten normalt ikke kan klage på vurderingen av praksis, fremgår det av universitets- og høyskoleloven § 5-2 første ledd at studenten kan klage på formelle feil. Sensurvedtaket skal videreføres hvis det er begått formelle feil som kan ha betydning for kandidatens prestasjon eller bedømmelse av denne, jf. § 5-2 annet ledd. Hva som regnes som formelle feil i praksis fremstår noe vagt. I NOU 2020: 3 (s. 207) er det oppgitt eksempler på formelle feil ved praksisgodkjenning, som at godkjenning nektes på grunnlag av krav om ferdigheter som går utover det som er hjemlet i studieplanen.

Videre fremgår det av universitets- og høyskoleloven § 5-2 fjerde ledd at «[f]inner institusjonen eller klageinstansen at det er begått formelle feil, og det er rimelig å anta at dette kan ha hatt betydning for en eller flere kandidaters prestasjon eller bedømmelse av denne, kan det bestemmes at det skal foretas ny sensurering eller avholdes ny eksamen eller prøve». Det fremstår noe uvisst hvordan dette praktiseres, og om studenten som regel må ta hele praksisperioden på nytt og dermed risikerer å måtte utsette studieløpet, eller om det kan holde å levere inn nytt skriftlig vurderingsgrunnlag som refleksjonsnotat eller avholde ny muntlig eksamen. Som nevnt varierer vurderingsordningene i praksis, og det er vanskelig å se hvordan det skal avholdes ny eksamen eller prøve i praksis når det er selve praksisen/utførelsen som er vurderingsgrunnlaget.

Det er også noe uklart hvordan prosedyren ved klage over formelle feil praktiseres der studenten har bestått praksis. Hvis studenten har bestått, ser vi ikke at studenten har insentiv til å klage over formelle

feil dersom det betyr at hele praksisperioden må tas på nytt. Det samme gjelder klage på praksisstedet, hvis det å uttrykke misnøye ved praksisstedet eller veileder utgjør en risiko for at praksisen blir underkjent som følge av at universitetet eller høyskolen mener det foreligger kvalitetssvikt. Samtidig fremstår det uvisst hva som vil skje dersom praksisstedet eller UH-institusjonen oppdager at det er begått formelle feil, uten å ha mottatt klage. Aune-utvalget (NOU 2020: 3, s. 207) presiserer at UH-institusjonen eller klagenemnda i henhold til universitets- og høyskoleloven § 5-2 fjerde ledd skal bestemme at det skal foretas ny sensurering, eksamen eller prøve ved formelle feil, uavhengig av om studenten ønsker det. Som eksempel trekkes det frem at hvis eksamensoppgavene har vært kjent for noen på forhånd, vil det ikke være hensiktsmessig å bare la de som ønsker det få ny sensur eller ny eksamen. I tilfeller der studenten har prestert dårligere enn de har grunnlag for, som ved støy i eksamenslokalet, vil det være tilstrekkelig at bare de som ønsker det får tilbud om ny sensur eller ny eksamen. Utvalget påpeker videre at det er en stor ulempe for studenten å måtte ta eksamen på nytt, men foreslår å videreføre retten til å klage på formelle feil og påpeker at ny sensurering eller eksamen må skje så raskt som mulig. Hvordan dette foregår for praksis er derimot uklart.

Til sist følger det også utfordringer knyttet til klage på praksissted når praksisveileder spiller en sentral rolle i vurderingen av studenten. I disse tilfellene kan mangelen på anonymitet og praksisveileders rolle fungere som et hinder for studenten i å ta opp forholdet hen er misfornøyd med og fremlegge klage. En annen faktor som kan spille inn er om studenten ønsker å bruke praksisveileder som referanse i senere jobbsøk, ser praksisstedet som en potensiell og ønskelig fremtidig arbeidsplass med videre.

### **Prosedyrer ved underkjent praksis**

Med studentens manglende klagerett på vurdering i praksis er det interessant å se nærmere på de øvrige reglene som gjelder vurderingen av studenten samt studentens rettigheter ved underkjent praksis. Det fremgår av universitets- og høyskoleloven at styret ved universiteter og høyskoler skal fastsette bestemmelser om vurderingsformer, jf. § 3-3 tredje ledd, og selv gi forskrift om avleggelse og gjennomføring av eksamener og prøver, deriblant vilkår til å gå opp til eksamen og regler for adgang til ny praksisperiode, jf. § 3-9 syvende ledd. I sistnevnte presiseres det samtidig at forskriften for utdanninger med nasjonale rammeplaner må ta utgangspunkt i bestemmelsene i rammeplanen.

Ser man på universitetene og høyskolenes adgang til å regulere innholdet i praksis, jf. universitets- og høyskoleloven § 3-3 tredje ledd, og adgang til å fastsette eksamensreglement, jf. universitets- og høyskoleloven § 3-9 syvende ledd, foreligger det ingen retningslinjer for hva det konkret skal fastsettes regler om og hvilke hensyn reglene skal ivareta, utenom det som måtte stå i rammeplaner. Mangelen på retningslinjer og minstekrav åpner for at studentenes rettsstilling kan være svært ulik avhengig av studieprogram eller studiested (Gjeitanger, 2019).

Det er opp til UH-institusjonen selv å fastsette forskrifter eller retningslinjer for oppfølgingssamtaler og varsling ved fare for stryk og lignende, og det er vanlig at de har ordninger for dette (Hegerstrøm, 2019; Gjeitanger, 2019; Helseth med flere, 2019). Det er også vanlig, i alle fall innen profesjonsutdanninger med forskriftsfestet praksis, at det gjennomføres en «midtveisvurdering» av studenten. Midtveisvurderingene skal bidra til at studentene får anledning til å forbedre svake punkter hvis de står i fare for å stryke.

Noen rammeplaner<sup>40</sup> bestemmer at studenten har rett på vurdering underveis i praksis, men dette er stort sett opp til det enkelte universitetet eller den enkelte høyskolen. Disse rammeplanene skal imidlertid erstattes med nye nasjonale retningslinjer som er under arbeid. I de eksisterende rammeplanene er det fastslått at studenten også skal få skriftlig melding dersom det oppstår tvil om godkjenning. Meldingen skal også angi hva studenten ikke mestrer, og hvilke krav som må oppfylles for å bestå praksisstudiene. Praksisstudenten kan likevel bli vurdert til ikke bestått dersom hen i siste halvdel/de siste tre ukene av praksisperioden viser atferd som åpenbart gir grunnlag for dette. I disse rammeplanene er det også bestemt at studenten har rett til å få tilrettelagt den aktuelle praksisperioden én gang til ved ikke bestått praksis, og at studenten kan søke styret ved universitetet/høyskolen om å få tilrettelagt en tredje praksisperiode.

I noen av retningslinjene for lærerutdanning finner vi også eksempler på bestemmelse om underveivurdering, og i flere av disse retningslinjene fremgår det at UH-institusjonenes eksamensforskrift skal fastsette hvor mange ganger en student kan gjennomføre en praksisperiode.

Mye er dermed overlatt til lokale forskrifter, og det eksisterer derfor en forskjell mellom hvilket nivå dette er regulert på for de ulike utdanningene. For eksempel har vi sett i forskrift om studier ved Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU) § 5-10 annet ledd at studenten har adgang til én ny praksisperiode ved ikke godkjent praksis, samtidig som emnebeskrivelsene kan fastsette at studenten kan søke om et tredje forsøk.

Denne forskjellen i hvilket nivå bestemmelsen er fastsatt finner vi også for fraværgrensen i praksis. Dette kan være regulert i de nevnte rammeplanene og i lokalt reglement for universitetet eller høyskolen, herunder i detaljreguleringene for det enkelte studieprogrammet og i emneplanen. Vi har også sett flere universiteter og høyskoler som har prosedyrer for hva som skal gjøres når en student ikke består praksis, og hvilke muligheter studenten har til å ta igjen praksis. De fleste av de vi har sett på, gir studenten to praksisforsøk med mulighet for å søke om et tredje hvis det foreligger særskilte grunner for det.

Som det fremgår av universitets- og høyskoleloven § 3-10 kan kandidaten nektes oppmelding til eksamen dersom obligatorisk praksis ikke er gjennomført. I og med at vi ikke kan se at det i disse tilfellene er gjort unntak fra forvaltningslovens regler om enkeltvedtak, slik som i tilfelle med universitets- og høyskoleloven § 3-5, må dette tolkes dithen at studentene kan klage på avgjørelser etter § 3-10. Siden studenten ikke kan klage på ikke bestått praksis – i hvert fall dersom denne ikke anses å være etterprøvable – er betydningen av denne bestemmelsen uklar (Gjeitanger, 2019).

At praksis må være bestått for å få adgang til eksamen, har vi sett eksempler på i sentralregelverket, men i all hovedsak er dette regulert lokalt for det enkelte studieprogrammet eller det fremgår av emneplanen. For eksempel er det i forskrift om studier og eksamen ved OsloMet fastsatt at krav om godkjent praksis før adgang til en eksamen eller fortsettelse på studiet, kan bestemmes i programplan eller emneplan, jf. § 5-1 annet ledd. At det ofte er opp til universiteter og høyskoler å fastsette slike prosedyrer, kan føre til at studentens rettssikkerhet vil avhenge av utdanningssted.

---

<sup>40</sup> Forskrift til rammeplan for videreutdanning i anestesisykepleie, forskrift til rammeplan for videreutdanning i barnesykepleie, forskrift til rammeplan for videreutdanning i intensivsykepleie, forskrift til rammeplan for videreutdanning i kreftsykepleie og forskrift til rammeplan for videreutdanning i operasjonssykepleie. Noen av disse bestemmelsene er også inkludert i forskrift 1. desember 2005 nr. 1390 til rammeplan for jordmorutdanning. Det fremgår også lignende bestemmelser i enkelte andre rammeplaner som utgår i 2023.

## Klagerett på arbeidskrav

I hvor stor grad det er adgang til å klage på vurdering av obligatoriske arbeidskrav i praksis er uklart. Ifølge Aune-utvalget (NOU 2020: 3, s. 198) praktiserer enkelte universiteter og høyskoler rett til å klage på arbeidskrav etter universitets- og høyskoleloven § 5-3 femte ledd dersom arbeidet ikke godkjennes. Dette medfører at også mange av de obligatoriske arbeidskravene hvor det foretas en midtveisvurdering, faller innunder retten til å klage på et ikke godkjent arbeidskrav, jf. universitets- og høyskoleloven § 5-3 femte ledd.

Utvalget mener derimot at klageretten utfordrer universiteter og høyskolars mulighet til å ta i bruk gode og studentaktive læringsaktiviteter. De uttaler at det å gi studentene mulighet til å levere på nytt vil være en bedre måte å sikre studentenes rettigheter på. Utvalget mener «at det ikke er adgang til å klage på obligatoriske arbeidskrav som ikke teller med i den endelige karakteren, i motsetning til arbeidskrav som enten er en del av eksamen, eller som inngår på vitnemålet eller innregnes i en karakter som fremgår av vitnemålet for det aktuelle studiet (NOU 2020: 3, s. 198).» Dette kan forstås som at studenten har klagerett på arbeidskrav i praksis bare hvis det/de teller med i den endelige karakteren. Samtidig viser utvalget til at «en beslutning om at en student ikke kan gå opp til eksamen, er et enkeltvedtak som kan påklages etter forvaltningslovens regler om klage (NOU 2020: 3, s. 198).» Hvis ikke arbeidskravet teller i den endelige karakteren, men utelukkende er et krav å ha gjennomført for å gå opp til eksamen, kan studenten kun klage etter forvaltningsloven.

Det fremgår av universitets- og høyskoleloven at studenten ikke kan påklage vurdering som etter sin art ikke lar seg etterprøve, og at forprøver bare kan påklages når prøven ikke er bestått, jf. § 5-3 femte ledd. Klageretten på arbeidskrav vil dermed også avhenge av om de kan la seg etterprøve, og om de går under begrepet forprøve. Siden arbeidskrav kan bestå av både faglige prestasjoner og krav til oppmøte, vil følgelig omfanget av faglig vurdering variere etter formen på arbeidskravet. Hvorvidt studenten har klagerett på arbeidskrav, vil dermed kunne avhenge av arbeidskravets form og betydning for godkjenning av praksis. At det videre både kan være obligatoriske arbeidskrav i praksis, og at selve praksisen kan være et arbeidskrav, bidrar til at reglene for praksis fremstår uklare. Man kan også spørre om når et arbeidskrav må anses som en del av praksis, for eksempel hvis det kan spille inn på den helhetlige vurderingen fremfor en separat vurdering ved siden av praksis.

Som nevnt er det usikkert hvordan klagerett på arbeidskrav praktiseres ved universitetene og høyskolene. I det lokale regelverket har vi sett eksempel på at studenten gis to forsøk på å få arbeidskravet godkjent og får klagerett dersom det blir underkjent for andre gang (hvis det kan etterprøves). Om andre bestemmelser kan gjelde for praksis er uvisst. Ellers har vi også sett et annet eksempel på at en UH-institusjon viser til universitets- og høyskoleloven § 5-3 femte ledd og gir studenten klagerett etter underkjent andre forsøk. Det understrekes derimot at dette kun gjelder arbeidskrav som innebærer en faglig prøving som kan etterprøves og i tillegg er satt som vilkår for å avlegge eksamen. Videre spesifiseres det at studenten ikke gis anledning til å gå opp til eksamen før klagen er ferdigbehandlet dersom dette ikke er faglig forsvarlig, for eksempel i forbindelse med praksisgjennomføring.

## 5.7 Mulige tiltak

### Tiltak 1: Strengere krav til dokumentasjon av vurdering av praksis

UH-institusjonen godkjenner ofte studentens praksis basert på praksisveileders tilbakemeldinger. Dermed er praksisveileder deltakende i vurderingen, uavhengig av hvorvidt vedkommende formelt har blitt oppnevnt som sensor. Dette reiser spørsmålet om tilbakemeldingene som uansett formidles muntlig kan gjøres skriftlig, slik at det foreligger skriftlig dokumentasjon som viser hvilket grunnlag UH-institusjonen har godkjent eller underkjent praksis på.

Dersom praksis i studieprogrammer hvor praksisveileder deltar i vurderingen dokumenteres, er det i forlengelsen betimelig å spørre om vurderingen av praksisgjennomføringen vil bli etterprøvable og dermed gjenstand for klagerett. Et dokumentasjonskrav vil også kunne tilrettelegge for tydelige tilbakemeldinger til studentene om hvorfor de står i fare for å ikke bestå praksis eller ikke har bestått. I tillegg kan det tenkes å øke studentens rettssikkerhet ved at studenten ikke vurderes negativt uten dokumentasjon, og at praksisveileders rolle i vurderingen i mindre grad hindrer studenten i å klage på praksisstedet.

Strengere krav til dokumentasjon av praksis kan tenkes å løse flere utfordringer, særlig knyttet til klagerett, men kan også sees i sammenheng med roller og ansvar. Ved å gi skriftlige tilbakemeldinger på studentenes læringsutbytte utfra læringsutbyttebeskrivelser, skjemaer eller sjekklister, kan praksisveiledere i større grad dokumentere praksis fremfor å vurdere den. Dette vil også kunne tilrettelegge for at UH-institusjonen, og eventuelt ekstern sensor, kan vurdere praksisgjennomføringen.

Strengere krav til dokumentasjon kan imidlertid oppleves som en belastning for praksisveiledere og føre til at terskelen blir høyere for å ta imot studenter. Dersom praksisen er gjenstand for sluttvurdering, og dokumentasjonen utgjør vurderingsgrunnlaget, vil praksisveileder fortsatt også ha en betydelig rolle i denne vurderingen. I slike tilfeller vil vurderingsgrunnlaget bli svakere dersom praksisen i enkelte tilfeller ikke blir tilstrekkelig dokumentert. Det er uklart hvor utbredt slike ordninger er, og i hvor stor grad det er forskjeller mellom profesjonsutdanninger, disiplinutdanninger og andre utdanninger i praktiseringen.

Andre tiltak kan innebære å anbefale dokumentasjon i mal til praksisavtale eller pedagogiske virkemidler som kunnskapsdeling og bevisstgjøring av de potensielle fordelene ved dokumentasjon av praksis. Dette vil imidlertid ikke løse utfordringene knyttet til mangel på dokumentasjon av og klagerett på praksis der denne er gjenstand for sluttvurdering.

### Tiltak 2: Tydeliggjøre klageretten for praksis

Flere av problemene knyttet til vurdering må sees i lys av at studenten ikke har klagerett på praksis. Som nevnt må universitets- og høyskoleloven § 5-3 femte ledd etter vår oppfatning tolkes dithen at praksis som lar seg etterprøve, er gjenstand for klagerett. Å tydeliggjøre dette i bestemmelsen er et tiltak som kan gjøre nedslagsfeltet for klageretten tydeligere.

Et spørsmål som oppstår da er hvilke kriterier som må legges til grunn for at en vurdering er etterprøvable, og om praksisveileders dokumentasjon er tilstrekkelig for at vurderingen av praksis kan sies å være etterprøvable.

En utfordring vil samtidig være at studenten ikke kan klage på denne dokumentasjonen, og at hen i den forstand ikke kan klage på praksisveilederens vurdering. Klageretten er i så tilfelle begrenset til vurderingen av denne dokumentasjonen. Man kan for eksempel se for seg en situasjon der veileder vurderer studentens kunnskaper som utilstrekkelig ut fra læringsutbyttet, mens studenten selv er uenig i denne konklusjonen. Studenten vil da uansett ikke ha klagerett på denne vurderingen.

Sett i sammenheng med tiltaket over kan et tiltak være å innføre et dokumentasjonskrav av mer beskrivende enn vurderende karakter, alternativt at praksisveileder forpliktes til å skriftlig begrunne hvorfor studenten ikke har oppnådd læringsutbyttet. Dette kan eksempelvis gjøres ved å beskrive studentens håndtering av relevante oppgaver, situasjoner som har oppstått, eller hvilke konkrete kunnskaper, ferdigheter eller kompetanser fra læringsutbyttebeskrivelsene som studenten mangler.

### **Tiltak 3: Tydeliggjøre klagerett på formelle feil**

Som nevnt er det mye som fremstår uklart angående klagerett på formelle feil. For eksempel er det uvisst hvilke konsekvenser det kan få for studenten å klage på praksisstedet, og om en slik klage for eksempel kan avdekke formelle feil som gjør at studenten får praksis annullert og må ta praksis på nytt. Det fremstår lite hensiktsmessig hvis studenten unnlater å klage for å unngå slike konsekvenser. På den ene siden fremstår det som en svakhet i studentens rettsikkerhet at vedkommende risikerer å ta praksis på nytt på grunn av faktorer studenten ikke har kontroll over, samtidig som det fremstår lite hensiktsmessig at en student skal få godkjent praksis hvis slike feil fører til at læringsutbyttet ikke er oppnådd. Det er også uklart hva UH-institusjonen gjør hvis det avdekkes formelle feil uten at studenten har fremmet klage.

I alle tilfeller mener vi det burde fremstå tydelig, både for studenten, UH-institusjonen og praksisstedet, hva som inngår i formelle feil og hva som blir følgene av oppdagelsen av slike feil, uavhengig av hvorvidt studenten har klaget. Slik kan det bli mindre usikkerhet for studentene rundt hva konsekvensene av klager kan bli og hvilke rettigheter de har i praksis. Samtidig er det uklart hvorvidt dette oppleves som et problem av de tre aktørene i praksis, og om det eksempelvis utvises en stor grad av skjønn i vurderingen av studenten i slike tilfeller. Vi kan for eksempel ikke se bort ifra at UH-institusjonene tydeliggjør regelverket på sine egne nettsider, eller at studenten får tilstrekkelig med informasjon ved kontakt med kontaktperson ved UH-institusjonen.

### **Tiltak 4: Strengere prosessuelle krav til vurdering av praksis**

Et annet tiltak som kan øke studentens rettsikkerhet, er å stille strengere prosessuelle krav til vurdering av praksis. Som vi har sett i regelverket stilles det krav til midtveivurdering og antall forsøk for flere utdanninger, for noen på sentralt nivå, for andre lokalt. For å sikre like rettigheter for alle studenter i praksis kan et tiltak være å fastsette generelle regler om disse temaene sentralt.

Selv om vi ikke kunne finne noen åpenbare forskjeller i de utvalgte lokale forskriftene på dette området, må det tas hensyn til at praksis gjennomføres på svært mange ulike måter. Det er derfor naturlig at UH-institusjonene beholder en viss grad av autonomi. Å varsle ved fare for stryk innen rimelig tid er imidlertid noe som praktiseres av flere, og det er et tiltak som etter vår vurdering i stor grad kan bedre studentens rettsikkerhet. Vi ser ikke grunn til at et slikt krav ikke burde fremgå av sentralreguleringen.

Antall forsøk for å få bestått praksis er også noe som allerede er regulert hos flere. Utredningen viser at normen ser ut til å være minst to forsøk, noen ganger tre. Etter vår vurdering vil det være hensiktsmessig at studenter har et likt antall forsøk innenfor én og samme utdanning, slik at de har like rettigheter uavhengig av hvilken institusjon utdanningen tas ved. Vi ser det derimot ikke som hensiktsmessig å ha et likt antall forsøk på tvers av utdanninger, da det kan være faglige eller praktiske årsaker til at noen utdanninger har flere forsøk enn andre. Vi kan heller ikke se bort ifra at det for noen utdanninger vil være særlig utfordrende med flere enn ett forsøk.

Vi ser heller ikke tilstrekkelig grunn til at antall forsøk på tvers av utdanninger skal reguleres særskilt for praksis, all den tid dette ikke er regulert for andre typer eksamener. Derimot kan det være hensiktsmessig å la antall forsøk tilpasses lokalt med de begrensninger som fremgår av den enkelte rammeplan eller retningslinje. Et annet tiltak kan være å veilede UH-institusjonene om antall forsøk i praksis, praktisering av midtveisvurdering med varsling ved fare for stryk, regulering av fravær med videre.

### **Tiltak 5: Endre regelverket for arbeidskrav**

Som nevnt mener Aune-utvalget at det ikke er adgang til å klage på arbeidskrav som ikke teller med i den endelige vurderingen, og omtaler det å gi studenter ny sjanse til å rette opp feil som en mulig «god metode for å gi studentene mulighet til å ta eksamen (NOU 2020: 3, s. 198)».

Vi stiller oss derimot spørrende til om arbeidskrav i praksis alltid er av slik karakter at det kan gjennomføres på nytt, uavhengig hvor studenten er i praksisperioden og når studenten er ferdig med praksisforløpet. For eksempel kan det tenkes at et arbeidskrav er særlig knyttet til en spesifikk situasjon i praksisforløpet, eller at studenten er avhengig av tilstedeværelse på praksisstedet for å utføre arbeidskravet. Dette gjelder også når selve praksisgjennomføringen ikke er gjenstand for vurdering som inngår på vitnemålet, men er et obligatorisk arbeidskrav som må godkjennes for å få adgang til eksamen.

Å ikke ha klagerett på arbeidskrav og heller gi studenten to forsøk på å levere arbeidskravet, vil dermed forutsette at det er praktisk mulig for studenten å utføre arbeidskravet på nytt. I tillegg er det usikkert hvordan klageretten og antall forsøk på å bestå arbeidskrav praktiseres. Det vil også kunne innskrenke studentens rettigheter i de tilfeller der de allerede har to forsøk, samt klagerett, på arbeidskrav.

Klagerett på arbeidskrav kan bidra til å løfte studentens rettssikkerhet i praksis. Samtidig vil det kunne føre til økte administrative byrder for UH-institusjonene og potensielt virke demotiverende for institusjoner som ønsker å teste ut nye læringsaktiviteter. Da hensikten med arbeidskrav ofte er å gi veiledning og sikre at studenten arbeider underveis med viktige temaer i emnet, kan klageretten skifte fokuset vekk fra formativ læring og over til testing.

Det kan dermed være hensiktsmessig å gi studenten to forsøk der det er mulig ettersom dette også kan tenkes å bidra til at flere består arbeidskravet. En annen mulig løsning kan være å gi studenten klagerett der et slikt annet forsøk ikke lar seg gjennomføre. Samtidig må det etter vår oppfatning foreligge gode grunner for å fastsette særlige regler om klagerett på arbeidskrav i praksis dersom det ikke gis klagerett på arbeidskrav i andre emner.

## 5.8 Konklusjon

### Strengere krav til dokumentasjon av vurdering av praksis

Vi anbefaler at det fra sentralt hold stilles krav til en viss grad av dokumentasjon av studentens praksis. Et minstekrav kan være at grunnlaget for underkjent praksis skal være dokumentert av praksisveileder. Når praksisveilederes tilbakemeldinger til UH-institusjonen er et viktig grunnlag for vurderingen av praksis, mener vi det kan være hensiktsmessig at denne tilbakemeldingen, som uansett gjøres muntlig, gjøres skriftlig. Dersom vurderingen av dokumentasjonen kan etterprøves, kan UH-institusjonen vurdere hvorvidt beskrivelsene av studenten eller eventuelle hendelser i løpet av praksisgjennomføringen er tilstrekkelige for å underkjenne praksisen.

Strengere krav til dokumentasjon kan oppleves mer ressurskrevende for praksisveileder. Samtidig mener vi at klare og konsise vurderingsdokumenter som gjør det tydelig for praksisveileder hva studenten skal vurderes utfra, kan redusere de administrative byrdene ved en slik dokumentasjonsplikt. Når praksisveilederes tilbakemelding utgjør et viktig grunnlag for UH-institusjonens vedtak, vil det være opp til UH-institusjonene å avgjøre hvor omfattende dokumentasjonen skal være utover minstekravet om å skriftlig beskrive grunnlaget for underkjent praksis.

Av innspillene til utredningen fremgår det at noen allerede har ulike ordninger for dokumentasjon på plass. Uansett omfang av en slik dokumentasjonsplikt er det viktig at det er tydelig for alle parter hvordan dette skal gjøres, slik at selve dokumentasjonen ikke unødig blir gjenstand for klage over formelle feil.

Et krav til dokumentasjon for praksis krever også en tydelig definisjon av praksis (som vi ser nærmere på i kapittel 3), slik at det fremgår tydelig hvilke læringsaktiviteter som er omfattet av et slikt krav.

Vi påpeker også at hvis det innføres krav om to sensorer, og praksisveileder ikke kan være ekstern sensor, legger vi til grunn at det må foreligge en viss dokumentasjon av praksis som sensorene kan vurdere studenten utfra når selve praksisen er gjenstand for vurdering.

Hvis studenten klager på vurderingen, får ikke nye sensorer tilgang til begrunnelsen for klagen, jf. universitets- og høyskoleloven § 5-3 fjerde ledd fjerde punktum. Ved en eventuell endring av denne bestemmelsen anbefaler vi at studenten i praksis gis mulighet til å begrunne klagen på lik linje med andre eksamener.

### Tydeliggjøre reglene for klagerett ved praksis

Av universitets- og høyskoleloven § 5-3 femte ledd første punktum fremgår det at «[b]edømmelse av muntlig prestasjon og vurdering av praksisstudier eller lignende som etter sin art ikke lar seg etterprøve, kan ikke påklages». Dette må forstås som at praksis ikke kan påklages i de tilfellene der den ikke kan etterprøves og ikke som at all praksis ikke kan etterprøves og dermed ikke kan påklages. Det er i tråd med merknad til § 8-10 fjerde ledd i forslag til ny lov om universiteter og høyskoler, jf. NOU 2020: 3. Utvalget legger til grunn at der bedømmelse av praksis kan etterprøves, gjelder de samme reglene som for skriftlig vurdering. Derfor anbefaler vi å fjerne eksemplifiseringen i bestemmelsen for å tydeliggjøre at praksis ikke er unntatt klagerett når den er etterprøvable.

Hvorvidt dokumentasjon av praksis, om det så er i tråd med et minstekrav eller mer omfattende, er tilstrekkelig for å gjøre praksis etterprøvbart og dermed gjenstand for klagerett, bør vurderes av UH-



institusjonen i hvert enkelt tilfelle. Gjennom innspill til utredningen kommer det frem at flere er skeptiske til hvorvidt dokumentasjon av praksis alene er et tilstrekkelig vurderingsgrunnlag. Mange støtter likevel å tydeliggjøre at klageretten gjelder så lenge praksisen er etterprøvbare.

Videre mener vi det trengs mer kunnskap om formelle feil i praksis, herunder hvilke konsekvenser det kan få for studenten å klage, hva som skjer hvis UH-institusjonen oppdager feil uten studentens klage og hvilke insentiver studenten har til å klage når praksis er bestått. Det samme gjelder klage på praksisstedet som kan gå under formelle feil, og hvor skillet går mellom de to. Klage på vurdering tas videre opp i kapittel 6.

### **Krav til varsel ved fare for stryk**

Vi anbefaler å innføre en bestemmelse om at studenten skal ha fortløpende tilbakemeldinger og varsel om fare for stryk innen rimelig tid. Dette praktiseres allerede for flere utdanninger med praksis, og vi mener dette er hensiktsmessig å regulere sentralt for å øke studentens rettsikkerhet. Innspillene til utredningen viser en stor støtte til dette tiltaket. Et slikt krav fordrer også en tydelig definisjon av praksis.

### **Presisere reglene for arbeidskrav**

Vi mener det er en god løsning å gi studenter minst to forsøk på å oppfylle arbeidskrav av faglig karakter, særlig når arbeidskravet ikke er gjenstand for klagerett på grunn av dens form. Vi har sett eksempler på at flere forsøk på arbeidskrav i praksis praktiseres og mener det er et godt tiltak som bedrer studentens rettsikkerhet. Derfor anser vi det hensiktsmessig at det ikke er klagerett på obligatoriske arbeidskrav som ikke teller med i endelig karakter, så lenge studenten gis to forsøk på å få arbeidskravet godkjent.

Det forutsetter imidlertid at arbeidskravene er av slik karakter at studenten kan bruke sitt andre forsøk uten betydelig ulempe, som for eksempel utsettelse av studieløpet. Gjennom innspill til utredningen har vi blitt informert om ulike måter studenten kan gis to forsøk på arbeidskrav, eksempelvis ved å levere en skriftlig oppgave hvis studenten har gått glipp av et obligatorisk oppmøte.

Hvilke arbeidskrav som er gjenstand for klagerett og hvilke som regnes som forprøve i henhold til universitets- og høyskoleloven § 5-3 femte ledd andre punktum, mener vi bør tydeliggjøres. Dette er noe vi også har fått innspill på gjennom møtene vi har hatt med sektoren.

## 6 Kvalitetssikring av praksis

### 6.1 Innledning

I første fase av Operasjon praksis kom det frem at studenter opplever svært varierende kvalitet i praksis av ulike årsaker (Helseth med flere, 2019). Det er ikke mulig å unngå at det er noe variasjon, men kvalitetssikring er ment å bidra til at alle studenter opplever god kvalitet, og at kvalitetsforskjellene minsker. Variasjonen i kvalitet kan derfor sees som en indikasjon på at kvalitetssikringen av praksis ikke fungerer optimalt. Derfor ønsker vi å redegjøre for noen av disse utfordringene. Deretter går vi gjennom henholdsvis kvalitetssikring av praksis generelt, og praksisavtaler spesifikt, hvor vi redegjør rettstilstanden og på bakgrunn av dette foreslår ulike tiltak for å bidra til bedre kvalitetssikring av praksis.

### 6.2 Utfordringer med kvalitetssikring av praksis

Det er flere utfordringer knyttet til kvalitetssikring av praksis. Vi vil her gå gjennom de mest sentrale utfordringene som kom frem i første fase av Operasjon praksis (Helseth med flere, 2019).

#### 6.2.1 Manglende systematisk kvalitetssikring

Det er ofte lite systematisk kvalitetssikring av praksis (Lid, Stolinski og Kvernenes, 2019; Helseth med flere, 2019). Blant annet fremstår det som at selv om flere UH-institusjoner legger stor vekt 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 praksissteder, praksisveiledere, praksislærere, praksiskoordinatorer og kandidater. Det er vanlig at praksisstedet ikke blir bedt om å evaluere praksis, og at de ikke har kjennskap til tilbakemeldingene studentene har gitt til UH-institusjonen om praksisperiodene sine. Det forekommer, men virker ikke å være vanlig, at praksisstedet har egne kvalitetssikringsrutiner for studentenes praksis. Første fase av Operasjon praksis viste også at det mangler rutiner for hva UH-institusjonen skal gjøre dersom en praksisplass ikke fungerer.

#### 6.2.2 Vurdering som kvalitetssikring

Studentenes praksisrapporter eller refleksjonsnotater, som ofte utgjør en del av vurderingsgrunnlaget til studentene, virker i mange tilfeller å bli brukt som et av de mest sentrale informasjonsgrunnlagene for UH-institusjonenes kvalitetssikring av praksisstedet (Kristiansen og Wiggen, 2019). Det kan virke som flere UH-institusjoner dermed blander sammen studentenes vurdering av praksiserfaringer og læringsutbyttet 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 ettersom det ikke er kvalitetssikring av praksis som er studentenes hovedformål i rapportene deres. Det er også uheldig om studentenes tilbakemeldinger på praksisstedet kan være en del av vurderingsgrunnlaget deres for praksis (se også kapittel 5).

### 6.2.3 Klage på veiledning

Relasjonen mellom student og veileder er sårbar ettersom studenten i flere situasjoner kan være avhengig av å opprettholde en god relasjon til veileder. Veiledere har gjerne en avgjørende rolle i vurderingen av studentene, se kapittel 5. I forlengelsen kan veileders vurdering av praksis få store konsekvenser for studentens rett til opptak til eksamen og videre studieløp. I tillegg kan praksisstedet representere en mulig arbeidsplass for studenten etter studiet. Dette kan skape en barriere for studenter som ønsker å si fra om problemer og klage på veiledningen (Helseth med flere, 2019).

Dette er mer utfordrende enn i mange andre læringsformer fordi det ofte vil være vanskelig å sikre studenters anonymitet i evaluering av praksis. Dersom ikke UH-institusjonen har rutiner for hvordan studenter kan klage på veiledningen og praksisstedet, er dette en klar utfordring. Selv om rammene for å klage på veiledningen eller praksisoppholdet skulle være til stede, og det ligger avtaler til grunn som regulerer de ulike partenes ansvar, vil mange studenter fortsatt kunne kvie seg for å melde om brudd på avtalene eller andre problemer fordi de potensielle konsekvensene kan oppleves for store eller for ubehagelige. Dette gir UH-institusjonene en ekstra utfordring når det gjelder det å skape gode kvalitetssikringsrutiner for praksis.

### 6.2.4 Utfordringer med praksisavtaler

UH-institusjoner med studieprogrammer som inkluderer praksis er gjennom studietilsynsforskriften pålagt å utforme praksisavtaler. Avtalene skal opprettes mellom UH-institusjonen og praksisstedene og er ment å sikre kvalitet i praksis. I første fase av Operasjon praksis fant vi at det er stor variasjon i hva disse avtalene regulerer. I en analyse av praksisavtaler vedlagt akkrediteringssaker de siste fire årene (Lid, Stolinski og Kvernenes, 2019) kom det frem at de samlet sett regulerte:

- 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 varierte imidlertid i svært stor grad. Flertallet av avtalene har formuleringer som skal sikre at avtalen mellom UH-institusjonen og praksisstedet er bindende og som 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. Intervjuer med både studieprogramledere og administrativt ansatte bekreftet denne variasjonen (Kantardjiev, Wiggen og Kristiansen, 2019; Kristiansen og Wiggen, 2019).

Det kom også frem at ikke alle praksistilbud var omfattet av en slik avtale. Det varierer i stor grad hvor i organisasjonen avtalene inngås, for eksempel mellom den enkelte veileder, fagansvarlig og noen ganger student eller mellom et helseforetak og en UH-institusjon. Ettersom det ikke eksisterer en

tydelig definisjon av praksis, er det også uklart hvilke læringsaktiviteter som er omfattet av dette kravet.

Det kan også virke som praksisavtalene i profesjonsutdanninger ofte blir brukt til å sikre antall praksisplasser fremfor å regulere studentenes gjennomføring av praksis med tanke på kvalitet i praksis (Helseth med flere, 2019). Videre kom det frem gjennom første fase at det ikke alltid er like lett å håndheve disse avtalene fordi UH-institusjonene er redde for å miste sårt tiltrengte praksisplasser. Noe av hensikten med en praksisavtale er å sikre kvalitet i praksis gjennom å regulere ulike forhold knyttet til praksis. Hvis avtalene ikke regulerer de aspektene ved praksis som påvirker kvaliteten på praksis for studentene, eller det er umulig for partene å kreve at avtalene blir overholdt, er dette en betydelig utfordring.

### 6.3 Kvalitetssikring av praksis

Det er mange ulike måter å kvalitetssikre praksis på. Helseth med flere (2019) fastslo at kvalitetssikring av praksis bør innebefatte alle forhold knyttet til praksis som har betydning for studentenes læring. Det berører derfor de fleste sider ved praksis, inkludert veiledning og vurdering som tas opp spesielt i denne utredningen. Følgende sider ved praksis som bør kvalitetssikres er nevnt:

- **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:** UH-institusjonene bør sikre at praksisavtalene regulerer forhold som har betydning for studentenes læringsutbytte og kvaliteten på praksisoppholdet.
- **Integrasjon mellom teori og praksis:** UH-institusjonene bør sikre at innholdet i studieprogrammet er oppdatert og relevant for praksisutøvelse, at det er god faglig sammenheng mellom teoriundervisningen og praksis og at det legges til rette for at studentene utfordres til å reflektere over praksiserfaringer i lys av teori.
- **Organisering og sammenheng:** UH-institusjonene bør sikre at kvaliteten og relevansen til aktuelle praksissteder blir vurdert, og at organiseringen av praksis i studieprogrammet er hensiktsmessig.
- **Samarbeid og kommunikasjon med praksisfeltet:** UH-institusjonene og praksisfeltet bør sikre 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:** UH-institusjonene bør sikre at studentene får kontinuitet i praksisveiledningen og at praksisveilederne og undervisere ved UH-institusjonen har tilstrekkelig relevant og oppdatert kompetanse.

Videre ser vi også gjennom denne utredningen at UH-institusjonene bør:

- ha rutiner for praksis som sikrer at studenter bli hørt og har mulighet til å klage på praksisstedet uten at det kan få uforholdsmessige store konsekvenser for dem, og
- ha klare prosedyrer for å håndtere praksissteder som ikke fungerer.

### 6.3.1 Rettstilstanden

Det finnes betydelig sentralregulering av kvalitetssikring av studier, gjennom universitets- og høyskoleloven, studiekvalitetsforskriften og studietilsynsforskriften.

Universitets- og høyskoleloven § 1-6 slår fast at «[u]niversiteter og høyskoler skal ha et tilfredsstillende internt system for kvalitetssikring som skal sikre og videreutvikle kvaliteten i utdanningen. Studentevalueringer skal inngå i systemet for kvalitetssikring».

Universitets- og høyskoleloven § 2-1 gir videre NOKUT myndighet til å føre tilsyn med UH-institusjonenes kvalitetsarbeid. Det er ytterligere presisert i studiekvalitetsforskriften hvordan dette skal gjøres, og det skal ikke gå mer enn åtte år mellom hvert tilsyn av den enkelte institusjon.

Videre krav til kvalitetssikring fremgår av studiekvalitetsforskriften § 2-1. Kravene i studiekvalitetsforskriften gjør det tydelig at UH-institusjonene skal kvalitetssikre «alle forhold som har betydning for studiekvaliteten», og praksis må nødvendigvis inngå i dette for de institusjonene som har utdanninger med praksis. UH-institusjonene er også pålagt å innhente bidrag fra arbeids- eller samfunnsliv på jevnlig basis gjennom periodiske evalueringer av studietilbudene sine. For mange studieprogrammer bør praksisfeltet være en naturlig kilde i dette.

Studietilsynsforskriften § 4-1 inneholder en rekke krav til utdanningsinstitusjonenes systematiske kvalitetsarbeid. Gjennom dette regelverket skal universitetene og høyskolene ha en tydelig kvalitetssløyfe som sikrer et kontinuerlig kvalitetsarbeid som ivaretas i alle deler av organisasjonen, som følges opp over tid og hvor studieprogrammene kontinuerlig utvikles og kvalitetssvikt rettes opp. Dette arbeidet skal dokumenteres.

Helt spesifikt står det kravet i § 4-1 tredje ledd at UH-institusjonene skal ha rutiner som sikrer tilstrekkelig kontroll med at kravene knyttet til praksis i §§ 2-2 og 2-3 i samme forskrift er oppfylt, som for eksempel inkluderer kravene til veileder og til praksisavtale. Etter fjerde ledd skal institusjonene systematisk innhente informasjon fra relevante kilder for å vurdere kvaliteten i alle studietilbudene. Dersom forholdene tilsier det, kan praksisfeltet inngå som kilde til informasjon for studietilbud som har praksis.

NOKUT (2018) presiserer i veiledningen til § 4-1 andre ledd at «[å] fremme en kvalitetskultur blant ansatte og studenter innebærer blant annet at institusjonene legger til rette for kunnskapsdeling om kvalitetsarbeidet og kvaliteten i studieprogrammene, slik at studenter og ansatte gis mulighet til å bli reelt medvirkende i institusjonens arbeid med utvikling og forbedring av utdanningene». Dette vil innebære at institusjonene også bør tilrettelegge for at studentene har mulighet til å være reelt medvirkende, også i UH-institusjonenes kvalitetsarbeid knyttet til praksis.

Selv om det er mange krav knyttet til kvalitetssikring av studier som også er gjeldende for praksis, har UH-institusjonene likevel stort handlingsrom til å lage et kvalitetssikringssystem som er tilpasset deres egenart, og i dette ligger det også at det er opp til UH-institusjonene å bestemme *hvordan* de mener at det er hensiktsmessig å kvalitetssikre praksis.

Det er med andre ord fastsatt ganske omfattende krav til UH-institusjonenes kvalitetssikring av utdanningene. Disse kravene omfatter også praksis selv om det ikke nevnes eksplisitt. Ettersom UH-institusjonene er forskjellige, med ulik organisering, geografi, størrelse, studieportefølje og lignende, er det god grunn til at de skal ha et stort handlingsrom til selv å definere hvordan de ønsker å kvalitetssikre og utvikle studieprogrammene sine, inkludert praksis. Dette handlingsrommet er, slik vi ser det, ivaretatt i dagens regelverk.

Dersom det skal være grunn til å kreve egne kvalitetssikringsrutiner for praksis, bør det være med utgangspunkt i de kjennetegnene som skiller praksis vesentlig fra andre læringsaktiviteter. Slik det er beskrevet ovenfor er dette først og fremst når studenten er hos en virksomhet og bidrar til å løse oppgaver og/eller skape produkter eller resultater der. Dette gjelder også når studentene har eksterne veiledere. Per nå finnes det egne krav i studietilsynsforskriften som skal sikre dette, noe vi har redegjort for blant annet i kapittel 4 og 6.2.

NOKUT fører periodisk tilsyn med UH-institusjonenes systematiske kvalitetsarbeid. Dersom institusjonsprofilen tilsier det, inngår også institusjonenes kvalitetssikring av praksis i disse tilsynene. Flere UH-institusjoner har fått råd eller pålegg om forbedring av rutine for kvalitetssikring av praksis. Tilsynet vil ikke kunne undersøke all kvalitetssikring av praksis ved UH-institusjonene, og det vil kunne være store variasjoner mellom ulike studieprogrammer innad i en institusjon. Gitt at UH-institusjonene må lage rutiner som er hensiktsmessige for dem og for ulike typer praksis, ser vi det likevel ikke som hensiktsmessig å knytte ytterligere kvalitetssikringskrav til praksis. Ytterligere krav vil kunne medføre at praksis kvalitetssikres på uhensiktsmessige måter som igjen kan gi negative utilsiktede konsekvenser.

Likevel ser vi at det er en utfordring at praksis ikke kvalitetssikres godt nok, og det er grunn til tro at ikke UH-institusjonene alltid sikrer samtlige sider ved praksis som bør kvalitetssikres. Vi mener derfor at det er hensiktsmessig med tiltak for å forbedre kvalitetssikringen av praksis.

## **6.4 Mulige tiltak**

### **Tiltak 1: Erfaringsutveksling om kvalitetssikring**

Ettersom det er behov for bedre kvalitetssikring av praksis, men det ikke er ønsket å regulere dette spesifikt, kan ett tiltak være erfaringsutveksling om gode rutiner for kvalitetssikring av praksis, inkludert bruk av praksisavtaler. Det kan være både mellom UH-institusjonene og mellom ulike studieprogrammer innad på samme UH-institusjon. Praksisfeltet bør også inkluderes i dette.

### **Tiltak 2: Større oppmerksomhet om praksis i NOKUTs egne virkemidler**

NOKUT har en forholdsvis bred virkemiddelportefølje. Praksis og kvalitetssikring av praksis er allerede berørt gjennom mange av disse virkemidlene, men vi bør vurdere om praksis bør gis ytterligere oppmerksomhet gitt de utfordringene som er skissert her og i første fase av Operasjon praksis. Dette gjelder både i NOKUTs erfaringsdeling og veiledning, akkreditering, tilsyn, evalueringer og i ulike undersøkelser.

### **Tiltak 3: Rette søkelys på kvalitetssikring i arbeidsrelevansmeldingen**

Vi anbefaler at kvalitetssikring vies en særlig plass i den kommende arbeidsrelevansmeldingen, slik at viktigheten av kvalitetssikring blir fremmet der. Praksisfeltet og studenters rolle i kvalitetssikring bør være inkludert, både ved å kunne gi tilbakemeldinger og få tilgang til resultatene av kvalitetsarbeidet.

#### **Tiltak 4: Legge til rette for kvalitetssikring gjennom Arbeidslivsportalen**

Arbeidslivsportalen bør på sikt kunne bistå UH-institusjonene i kvalitetssikringsarbeidet, for eksempel ved å legge til rette for innhenting av tilbakemeldinger fra praksisstedene og videreformidle informasjon om resultatene av kvalitetsarbeidet til praksisstedene.

### **6.5 Konklusjon**

Vi anbefaler ikke at NOKUT eller Kunnskapsdepartementet gjennomfører endringer i innholdet i kravene til kvalitetssikring i universitets- og høyskoleloven, studiekvalitetsforskriften eller studietilsynsforskriften.

Vi foreslår derimot at praksis vies større plass i NOKUTs virkemidler, og at NOKUT og UH-institusjonene bidrar i å legge til rette for erfaringsdeling om kvalitetssikring av praksis.

Videre anbefaler vi at Kunnskapsdepartementet vier kvalitetssikring en sentral plass i arbeidsrelevansmeldingen. Til slutt anbefaler vi at Unit inkluderer kvalitetssikring av praksis i videreutviklingen av Arbeidslivsportalen.

### **6.6 Praksisavtaler**

Gjennom første fase av Operasjon praksis (Helseth med flere, 2019) kom det tydelig frem utfordringer knyttet til praksisavtaler, og at de ikke per nå virker å kvalitetssikre praksis slik de har til hensikt. Vi vil her gå gjennom rettstilstanden for praksisavtaler og på bakgrunn av dette foreslå tiltak.

#### **6.6.1 Rettstilstanden**

Kravet om praksisavtale følger av studietilsynsforskriften § 2-2 niende ledd som fastslår at «[f]or studietilbud med praksis skal det foreligge praksisavtale mellom institusjon og praksissted». Det følger av merknaden til paragrafen at «[a]vtaler 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 (NOKUT, 2020b)». Som tidligere nevnt har merknader til forskrifter begrenset rettskildemessig vekt ettersom de ikke kan anses som en autoritativ rettskilde.

I tillegg til studietilsynsforskriften § 2-2 er det også flere av utdanningene med forskriftsfestet praksis som har krav til avtale i andre deler av regelverket. Felles rammeplan for helse- og sosialfagutdanninger § 3 andre ledd slår fast at *samarbeidsavtalene* mellom UH-institusjonene og praksistilbyder skal regulere ansvar, roller, kapasitet på praksisplasser, kompetanse og samarbeidsarenaer på alle relevante nivåer. De kan også regulere forsknings-, utviklings- og innovasjonssamarbeid. Det kan dermed argumenteres for at disse avtalene legger opp til å regulere mer overordnede aspekter enn det merknaden til kravet om praksisavtale i studietilsynsforskriften gjør.

Det er også eksempler på at avtaler reguleres i retningslinjer for bestemte utdanninger. Nasjonal retningslinje for sykepleierutdanning § 23 tredje ledd første punktum bestemmer for eksempel at avtalene «(...) blant annet [skal] omhandle planlegging av praksisperioder, lærers veiledning og tilstedeværelse, skikkethetsvurdering og utarbeidelse av læringsutbyttebeskrivelser med tilpassede læringsaktiviteter for praksisperioden». Videre skal avtalene «legge til rette for at veileder har

kjennskap til utdanningen og lærer ved utdanningsinstitusjon har kjennskap til praksisstedet», jf. annet punktum. Forskrift om nasjonal retningslinje for bioingeniørutdanning<sup>41</sup> § 10 andre ledd bestemmer at «[g]jensidig forpliktende samarbeidsavtaler mellom utdanningsinstitusjonen og praksisfeltet skal sikre tilstrekkelig tilgang til egnede og kvalitativt gode praksisplasser».

For flere av lærerutdanningene finnes det krav om praksisavtaler i de nasjonale retningslinjene. For eksempel sier de nasjonale retningslinjene for lektorutdanning for trinn 8–13 at «[a]vtalene skal avklare varighet, formål og rammer for praksis. De skal også presisere skolens og utdanningsinstitusjonens ansvar samt hvem som har ansvar for ulike oppgaver og fordelingen av disse mellom partene. Den skal videre si noe om organiseringen av praksisopplæringen ved den enkelte skole og om tidsbruk. (...) Avtalene skal sikre samarbeidsfora, gjensidig kompetanseutvikling, retningslinjer for gjensidig evaluering og godtgjøring for praksisopplæringen.»

Det er dermed forskjellige retningslinjer for avtaler i ulike utdanninger med forskriftsfestet praksis, og avtalene som står regulert i den felles rammeplanen for helse- og sosialfagutdanninger, har flere aspekter som tilsynelatende er av overordnet karakter. Det er tydelig at innholdet i praksisavtalene i stor grad er opp til den enkelte UH-institusjon og det enkelte studieprogrammet å bestemme, og dette åpner for stor variasjon mellom disse.

Bestemmelsen om praksisavtale mellom UH-institusjoner og praksissteder i de ulike forskriftene under universitets- og høyskoleloven kan kun forplikte UH-institusjonen. Det gjelder både studietilsynsforskriften og rammeplaner/retningslinjer for utdanninger. Hverken UH-institusjonene, Kunnskapsdepartementet eller NOKUT er i medhold av denne loven gitt myndighet til å fastsette forpliktelser overfor praksissteder. Derfor vil en praksisavtale kun regulere forholdet mellom avtalepartene på privatrettslig grunnlag. NOKUT, Kunnskapsdepartementet eller en annen utenforstående tredjepart, som studentene, vil ikke kunne kreve at partene oppfyller avtalens innhold på grunnlag av avtalen selv og vil heller ikke kunne kreve at UH-institusjonen forfølger rettighetene sine i henhold til avtalen (Gjeitanger, 2019; Helseth med flere, 2019).

## **Avtaleparter**

Det er tre parter som samarbeider i en praksissituasjon: UH-institusjonen, praksisstedet og studenten (Helseth med flere, 2019; Fetscher, Kantardjiev og Skeidsvoll, 2019). Selv om enkelte UH-institusjoner og studieprogrammer har avtaler som også inkluderer studenten, viser første fase av Operasjon praksis at dette på ingen måte er en norm, og det er heller ikke slik kravene til avtaler per i dag er formulert. Selv om intensjonen i merknaden til kravet i studietilsynsforskriften er at avtalen skal beskrive partenes rettigheter og plikter, er altså ikke dette operasjonalisert slik at det gjelder *studentenes* rettigheter og plikter. Dette kan være uheldig ettersom det er studentenes mulighet til å oppnå læringsutbytte som skal kvalitetssikres gjennom slike avtaler. Når studentene ikke er part i avtalen, har de heller ingen mulighet til å kunne kreve at de andre partene utøver forpliktelsene sine i avtalen.

## **Overlappende regulering**

Samtlige studieprogrammer med praksis er gjennom studietilsynsforskriften pålagt å inngå avtale med praksisstedene. Studieprogrammene innen utdanninger som er regulert av rammeplan og nasjonale

---

<sup>41</sup> Forskrift 15. mars 2019 nr. 414 om nasjonal retningslinje for bioingeniørutdanning.



retningslinjer, møter i tillegg krav til praksisavtale gjennom disse. De er dermed gjenstand for en overlappende regulering når det gjelder praksisavtaler. At en del utdanninger møter krav om praksisavtale i tre sentrale forskrifter, vitner om at universitets- og høyskolesektoren er gjenstand for overflødig regulering. At det i tillegg er uklart om kravene har samme intensjon og er ment å være overlappende, kompliserer feltet ytterligere. Dette er lite hensiktsmessig fra et brukerperspektiv.

## Hensikten med avtalene

Gjennomgangen av rettstilstanden viser at det finnes ulike krav til praksisavtale i sentralreguleringen. Slik kravene er formulert i studietilsynsforskriften, rammeplaner og nasjonale retningslinjer gir de inntrykk av å ha ulik hensikt, for eksempel er dagens formulering i studietilsynsforskriften så generell at det er vanskelig å vite hva hensikten med avtalen skal være, og hva som bør inkluderes i en avtale ettersom kravet kun er at det skal eksistere en avtale. Merknaden vitner likevel om at intensjonen med dette kravet er å regulere selve gjennomføringen av praksis for studentene. Intensjonen i kravet til rammeplanen til helse- og sosialfagutdanningene fremstår mer som et ønske om å regulere samarbeidet mellom partene utover selve praksisen, i tillegg til overordnede spørsmål som antall praksisplasser og kompetanse. Intensjonen bak kravene i de nasjonale retningslinjene virker å variere mellom de ulike utdanningene.

Ettersom krav til praksisavtale er noe som går igjen i ulike forskrifter, er det tydelig at universitets- og høyskolesektoren ser et behov for slike avtaler. Dette ble bekreftet i første fase av Operasjon praksis (Helseth med flere, 2019) og i innspill til denne utredningen. Likevel virker det ikke å være klart hva disse avtalene skal regulere, eller om hensikten med avtalene er den samme på tvers av regelverket. Dermed er det også uklart hvilke kvalitetsutfordringer disse avtalene skal være et virkemiddel mot. Den uklare hensikten med de ulike kravene til avtale, kan bidra til å forklare noe av den store variasjonen i hva som reguleres. Det er ikke tydelig fra første fase at variasjonen kommer som følge av hensiktsmessig lokal tilpasning. At kravet er svært åpent, gir på den annen side UH-institusjonene et stort handlingsrom til å bestemme hvilke sider ved praksis de ønsker å regulere gjennom avtaler. Dette kan være hensiktsmessig for å kunne tilpasse avtalene til det enkelte studieprogrammet og/eller praksisstedene.

Hensikten med å regulere avtaler sentralt må likevel være å skape en minstestandard på tvers av studieprogrammer og å sikre studentens rettssikkerhet. Slik kravene står nå bidrar de ikke tydelig til noen av delene. Med tanke på utfordringene som er vist gjennom første fase av Operasjon praksis, og utfordringene denne utredningen har drøftet med tanke på veiledning og vurdering, er det klart at mange praksisavtaler per nå enten ikke regulerer alle de sentrale sidene ved studentenes praksis eller ikke fungerer tilstrekkelig som en mekanisme for å kvalitetssikre praksis. Slik det nåværende kravet i studietilsynsforskriften er formulert kan UH-institusjonene som ikke opplever en hensikt med avtalen, redusere den til en minimal avtale. Opplever de en hensikt, er det all grunn til å tro at de vil opprette en avtale uavhengig av kravet. Dersom praksisavtaler skal fungere som et godt virkemiddel for å sikre kvalitet i gjennomføringen av praksis, er det derfor en tydelig utfordring at det ikke er klart hva avtalene skal regulere ettersom sentrale forhold dermed kan utelates.

## 6.7 Mulige tiltak

### Tiltak 1: Fjerne krav til praksisavtale i studietilsynsforskriften

Ett alternativ er å fjerne kravet til praksisavtale i studietilsynsforskriften. Reguleringstrykket på UH-institusjonene er stort, og det er et ønske fra NOKUTs side å redusere antall krav til UH-institusjonene (se også kapittel 7).

Et argument for å fjerne avtalene er at de er privatrettslige avtaler mellom partene, og hverken KD, NOKUT eller universitetene og høyskolene har myndighet til å forplikte praksisstedene. I tillegg opplever UH-institusjonene at de i liten grad er i en posisjon til å kreve at avtalen blir overholdt.

Videre har UH-institusjonene full anledning til å inngå avtaler uavhengig av kravet i forskriften. Derfor kan det virke som et overflødig krav ettersom UH-institusjonene har et klart insentiv til å inngå slike avtaler dersom de ser behov for det. Det er tydelig at universitets- og høyskolesektoren ser en verdi i slike avtaler, at de mener det er et godt virkemiddel for å tydeliggjøre roller og ansvar, og at det forplikter praksissteder mer enn det ville gjort uten slike avtaler. Et lignende konsept er avtaler mellom masterstudenter og veiledere på masteroppgaven. Bruken av slike avtaler er utbredt uten at dette er et krav i forskrift. Det vitner om at UH-institusjonene selv sørger for avtaler de ser behov for. Dersom de ikke opplever et behov for slike avtaler, er det lite trolig at kravet slik det står i dag bidrar til avtaler som er hensiktsmessige. Dersom dette overlates til UH-institusjonenes autonomi, kan de sikre kvalitet i praksis på den måten de mener er mest hensiktsmessig. UH-institusjonene er videre pålagt å kvalitetssikre praksis. Det er naturlig å anta at mange vil velge å bruke praksisavtaler som én av flere måter å kvalitetssikre praksis på.

Dersom en fjerner krav om avtale, løser dette likevel ikke kvalitetsutfordringene ved praksis. Det vil heller ikke sikre at studentenes rettsikkerhet blir bedre ivare tatt enn i dag. Et eventuelt bortfall av kravet om praksisavtale bør derfor kompenseres med andre tiltak eller virkemidler. Noen slike virkemidler kan være mer erfaringsdeling mellom UH-institusjoner og studieprogrammer samt veiledning om kvalitetssikring av praksis og praksisavtaler fra NOKUTs side. Selv om kravet fjernes i studietilsynsforskriften, vil det like fullt stå i rammeplaner og nasjonale retningslinjer for en del utdanninger, med mindre disse endres.

### Tiltak 2: Endre krav til avtale

Selv om det er en rekke utfordringer knyttet til blant annet innholdet i praksisavtaler, kan gode praksisavtaler være et mulig og potensielt godt virkemiddel for å løse en del av utfordringene knyttet til kvalitet i praksis mer generelt. Det er grunn til å tro at praksisavtaler hvor roller og ansvar fremgår tydelig, kan redusere noe av den uklarheten vi ser knyttet til ansvarsfordeling og gjennomføring av veiledning og vurdering, men også bidra til å kvalitetssikre andre sider av praksis. Et annet mulig tiltak er derfor å tydeliggjøre kravet til avtale i studietilsynsforskriften slik at det fremgår tydeligere hva avtalen skal regulere og hvem som skal være part.

Dette vil redusere UH-institusjonenes handlingsrom til selv å definere alt innhold i avtalene. Dersom det gjennomføres et slikt tiltak, bør det derfor være fordi dette gjør at avtalene sikrer studentenes læringsutbytte, og at følgene av dette vil være økt kvalitet i praksis for studentene og at studentenes rettsikkerhet bedres.

En tydeliggjøring av studietilsynsforskriften kan deles inn i tre ulike tiltak som både kan kombineres og som innebærer ulik grad av inngripende endringer for UH-institusjonen.

## **2a) Avtalen skal regulere sentrale forhold knyttet til studentens læringsutbytte i praksis**

Første fase av Operasjon praksis (Helseth med flere, 2019) viste at en stor del av utfordringene for studentene i praksis, knytter seg til forhold rundt den enkelte praksisperioden. Hvis avtaler skal fungere som et tilstrekkelig virkemiddel for å sikre studentenes læringsutbytte, er det naturlig at avtalene regulerer den faglige gjennomføringen av praksis og andre forhold som er av betydning for studentenes læringsutbytte. Derfor bør et krav i studietilsynsforskriften bidra til å regulere sentrale forhold for studentenes læringsutbytte.

Første fase (Helseth med flere, 2019) viste også at flere praksisavtaler er av svært overordnet art, for eksempel mellom et helseforetak og et universitet. Det er all grunn til å tro at det kan være hensiktsmessig med ulike typer avtaler mellom UH-institusjoner og arbeidslivet. *Samarbeidsavtaler* som ikke omhandler studentenes gjennomføring av praksis, mener vi likevel ikke bør reguleres i studietilsynsforskriften, men være opp til den enkelte UH-institusjon å inngå slik de selv ønsker. Dersom kravet til avtale i studietilsynsforskriften er tydelig på at avtalene skal regulere vesentlige områder for studentenes læringsutbytte, vil dette skille seg fra kravene om samarbeidsavtaler i rammeplaner. Så lenge kravet til samarbeidsavtale i rammeplaner blir stående, vil denne endringen innebære at en del studieprogrammer møter krav om ulike avtaler i det sentrale regelverket. En konsekvens kan være at avtaler som er i tråd med kravene som nå er stilt til avtale i rammeplaner og nasjonale retningslinjer, ikke tilfredsstillende et slikt krav i studietilsynsforskriften.

Dersom det presiseres hva en avtale skal inneholde, vil det påvirke blant annet på hvilket nivå i organisasjonene det er naturlig å inngå avtalen. Det vil være et betydelig antall studieprogrammer som må endre avtalene sine og samarbeidsformer med praksisstedene. Dette vil innskrenke UH-institusjonens autonomi og kan være arbeidskrevende. I innspillsmøtene til denne utredningen fremstod det som mange allerede hadde liknende dokumenter, og at det ikke er gitt at det vil medføre en stor omlegging.

I denne forbindelsen er det relevant å vurdere hvorvidt kravet om avtale også bør gjelde andre former for samarbeid mellom UH-institusjoner og arbeidslivet relatert til studenters læringsaktiviteter. Det finnes læringsaktiviteter hvor studenter har sterk tilknytning til eksterne aktører som ikke faller inn under definisjoner av praksis, inkludert en i tråd med det vi foreslår i denne utredningen (se kapittel 3). Det kan være at studentenes behov i alle eller flere av disse læringsaktivitetene er tilsvarende som for praksis, slik at hensynet til studentenes rettsstilling vil tale for en utvidelse av kravet om avtale til å gjelde andre læringsaktiviteter. Dette bør i så fall utredes nærmere.

## **2b) Stille krav til at sentrale temaer skal være dekket i avtalen**

Det er ønskelig at UH-institusjonene skal ha et stort handlingsrom til selv å definere hvordan praksis skal gjennomføres. Derfor er det grunn til at det skal være variasjon i hvordan rettigheter og plikter er fordelt mellom partene i avtalene. Det er likevel ikke nødvendigvis gitt at det bør være stor variasjon i hvilke temaer som berøres i avtalene. Det kan derfor være hensiktsmessig at kravet i studietilsynsforskriften er tydelig når det gjelder hvilke temaer slike avtaler som et minimum må berøre.

Hvilke temaer det skal være, bør utarbeides i samarbeid med universitets- og høyskolesektoren og eventuelt sentrale praksissteder/interesseorganisasjoner og studenter. Det bør være temaer som er

nødvendige for å sikre en god faglig gjennomføring av praksis, og det bør være de mest nødvendige. Det bør være rom for UH-institusjonene til å regulere flere temaer utover det i avtalen.

Kartleggingen gjort av Lid, Stolinski og Kvernenes (2019), denne utredningen og innspillmøter til utredningen, gir et godt bilde av hva sektoren samlet sett er opptatt av at avtalene skal regulere. De punktene som de har kartlagt som omhandler faglig gjennomføring, kan fungere som et godt utgangspunkt:

- Læringsaktivitetens omfang
- Forventet læringsutbytte
- Veiledningen av studenten, inkludert praksisveilederes forventede arbeidsomfang til oppfølging og veiledning
- UH-institusjonenes veiledning og oppfølging av studentene
- Studentenes rettigheter og plikter
- Ansvar og retningslinjer for vurdering
- Evaluering og kvalitetssikring

For å sikre at avtaler retter seg mot studentenes læring, kan altså avtalen regulere et minimum av forhåndsdefinerte temaer som ansees som nødvendige for at studenten skal oppnå læringsutbyttet. Etter vår oppfatning bør i så fall avtalene, som et minimum, vise partenes plikter og ansvar innenfor disse temaene. Ettersom praksis gjennomføres på veldig ulike måter, kan det være mulig at det er enkelte av temaene som for noen praksiser ikke vil være gjeldende. Derfor kan det være hensiktsmessig at et krav er formulert slik at temaene skal være regulert i avtalen med mindre de ikke er relevante for den gjeldende praksisen.

### **Tiltak 2c: Studenten skal være part i avtalen**

Et sentralt spørsmål er hvem som skal være part i avtalen. Første fase av Operasjon praksis understreker at et godt samarbeid om praksis fordrer deltakelse fra alle tre parter; praksissted, UH-institusjon og student (Helseth med flere, 2019; Fetscher, Kantardjiev og Skeidsvoll, 2019). Studentenes rolle i dette samarbeidet er nok ofte liten eller ikke tilstedeværende. Slik kravet i studietilsynsforskriften er utformet i dag er ikke studenter nødvendigvis part i avtalen. Likevel er det flere som opererer med avtaler hvor studenten er part. Dersom studenten er part i avtalene, vil studentenes rolle og ansvar i praksis bli større og tydeligere. Det vil synliggjøre studentenes rettigheter og plikter og gi studentene muligheten til å håndheve avtalene. I hvilken grad dette vil bidra til økt kvalitet i praksis er det foreløpig ikke grunnlag for å si noe om, men det kan gi studentene en langt bedre rettsstilling enn de har i dag. Dersom det kreves at studenten er part i avtalen, vil dette innebære at mange som har praksisavtaler i dag, må inngå nye former for avtaler og på et annet nivå i organisasjonen enn de gjør i dag. Det er nok også slik at flere forhold som er sentrale for studentens læringsutbytte, slik som veilederes kompetanse, ikke er naturlig å ha med i en avtale hvor studenten er part. Dermed kan det være at partene ser behov for å ha to avtaler fremfor én. Det kan være uheldig dersom en endring i kravet i studietilsynsforskriften til at studenten skal være part, fører til at svært sentrale forhold for kvalitet i praksis ikke blir regulert fordi det er unaturlig i en avtale med studentene.

### **Tiltak 3: Lage mal/sjekkliste for praksisavtale**

Et tredje tiltak kan være å utarbeide en mal eller en sjekkliste for momenter som bør være en del av en avtale. Dette kan gjøres som et tiltak i seg selv eller i kombinasjon med ett av de øvrige tiltakene. Vi

vil ikke anbefale at en slik mal forskriftsfestes ettersom en mal etter all sannsynlighet ikke vil kunne ivareta behovet for mangfoldet i praksis. Hensikten må være at det skal være en hjelp til at sentrale sider ved praksis blir nedfelt i en avtale, samtidig som universitetene og høyskolene og praksisstedene har handlingsrom til selv å velge hvordan dette skal utformes. En slik mal eller sjekkliste bør utarbeides av sektoren selv i samarbeid med praksisfeltet og studenter ettersom de har best forutsetninger for å vite hva som er hensiktsmessig å inkludere.

Det kan være hensiktsmessig med ulike former for maler avhengig av type utdanning. Dersom det utarbeides et slikt hjelpemiddel, mener vi det ville vært nyttig å ha dette som del av Arbeidslivsportalen<sup>42</sup>. Slike maler bør derfor tilgjengeliggjøres også utenfor Arbeidslivsportalen for UH-institusjoner som eventuelt ikke har tilgang til portalen. Utarbeidelse av en mal er et forslag som også har vært fremmet tidligere i forbindelse med helse- og sosialfagutdanninger (Kunnskapsdepartementet, 2019).

En ulempe med slike maler er at UH-institusjonene kan ta dem i bruk uten at de gjør nødvendige tilpasninger til det enkelte studieprogrammet og den enkelte praksisperioden. I så fall vil det kunne bidra til at UH-institusjonene ikke tar ansvar for kvaliteten på selve avtalene, og malen vil kunne virke mot sin hensikt. Videre, dersom malen ikke oppleves som hensiktsmessig nok, vil den ikke bli tatt i bruk. I så fall kan det være kostbart å utarbeide den uten at det gir den ønskede effekten. Et slikt tiltak er avhengig av at sektoren selv ønsker det og ser nytten av det. Det bør derfor utredes nærmere om det faktisk foreligger et behov for og ønske om en slik mal/slike maler. Dersom tiltak 2b innføres, anser vi det ikke som like nødvendig med en mal ettersom kravet i studietilsynsforskriften i det tilfellet vil gi tydelige føringer på hva som skal inkluderes i en avtale.

## 6.8 Konklusjon

Dersom dagens krav til praksisavtaler blir stående, vil alle utdanninger med praksis fortsette å være underlagt et slikt krav. I tillegg vil utdanninger med rammeplaner og nasjonale retningslinjer ha ytterligere krav til avtale. Vi mener kravet slik det er formulert per nå, i realiteten ikke gir UH-institusjonene noen tydeligere føringer enn det som hadde vært tilfelle om det ikke hadde vært et eksplisitt krav om avtale. Det er også uklart hvilke ulike varianter av praksis som er omfattet av kravet (se også kapittel 3). Det er all grunn til å tro at dersom UH-institusjonene opplever avtaler som hensiktsmessige, vil de inngå slike avtaler der de anser dette nødvendig. Dette taler for å fjerne kravet til praksisavtale fremfor å beholde det slik det står i dag. Konsekvensene av et slikt tiltak er imidlertid uklare og kunne derfor med fordel bli utredet nærmere.

Samtidig vet vi at det er mange kvalitetsutfordringer i praksis, og at studentenes rettssikkerhet i mange tilfeller fremstår svak. Avtaler kan være et virkemiddel mot dette. I tillegg kan det bidra til å redusere problemer knyttet til ansvar, roller, veiledning og vurdering slik vi har redegjort for i de foregående kapitlene. I innspill til utredningen mente flere representanter fra UH-institusjonene at selv om kravene til avtale i forskriftene under UH-loven juridisk sett ikke forplikter praksisfeltet, opplever de at kravene bidrar til at praksisfeltets opplevde forpliktelser til å inngå avtale øker. Hvis et krav om avtale i studietilsynsforskriften skal bidra til å løse disse utfordringene, mener vi kravet må presiseres. Dette vil kunne innebære en innskrenkning av UH-institusjonenes autonomi og kan medføre at store deler av sektoren som i dag har praksis, må inngå nye avtaler.

---

<sup>42</sup> <https://arbeidslivsportalen.oslomet.no/>.

Vi anbefaler likevel NOKUT å presisere kravet slik at det kommer tydelig frem at avtalen skal regulere studentenes gjennomføring av praksis. Vi anbefaler også at presiseringen av kravet inneholder et minimum av sentrale temaer som avtalene skal regulere. Dette vil være mer inngripende i UH-institusjonene autonomi, men det vil sikre at sentrale forhold blir regulert, og at avtaler i større grad enn i dag kan fungere som en kvalitetssikringsmekanisme for praksis. Dersom kravet skal omfatte forhåndsbestemte temaer, bør sektoren være involvert i å definere hva kravene skal være. Videre vil et slikt krav bli tydeligere hvis det eksisterer en legaldefinisjon av praksis, slik at det er klart hvilke læringsaktiviteter som er pålagt å ha en slik avtale. Vi anbefaler ikke at det stilles krav i studietilsynsforskriften om at studenten skal være part i en slik avtale ettersom det er uklart hvilken merverdi dette vil gi, samtidig som vi ser at det kan føre til at sentrale forhold ikke blir regulert. Vi vil like fullt anbefale UH-institusjonene å lage slike trepartsavtaler selv om det ikke er et krav i forskrift.

Subsidiært anbefaler vi å utarbeide sjekklister eller maler, og at dette innlemmes i Arbeidslivsportalen, dersom kravet i studietilsynsforskriften ikke endres slik at sentrale temaer er inkludert. Da kan maler være et tiltak for å sørge for at UH-institusjonene inngår avtaler som omfatter de vesentlige sidene ved praksis, uten at det tvinger UH-institusjonene til å ha avtaler som ikke er hensiktsmessige for dem. Slike maler bør utformes av sektoren i samarbeid med studenter og praksisfeltet. Vi oppfordrer også fagmiljøer til å se på om man bør samarbeide om maler for like utdanninger på tvers av UH-institusjonene.

## 7 Oppsummering og anbefalinger

### 7.1 Overordnede tiltak og anbefalinger

I denne rapporten presenterer vi ulike konkrete tiltak for å tilrettelegge for økt kvalitet i praksis. Tiltakene er i all hovedsak knyttet til spesifikke reguleringer på sentralt nivå og er gjengitt nedenfor. Gitt kompleksiteten i dagens rettslige rammeverk vil vi likevel fremholde at det vil være lite hensiktsmessig kun å gjøre isolerte endringer i de ulike rettskildene. For å sikre et sluttresultat som ivaretar studentenes rettssikkerhet og som tilrettelegger for økt kvalitet i praksis, bør det totale rettslige rammeverket sees under ett.

Behovet for en mer helhetlig gjennomgang av regelverket har etter vår vurdering vært påfallende i denne utredningen. Vi vil først og fremst bemerke at dersom styring gjennom rettslige virkemidler skal få tilsiktet effekt, forutsetter dette at brukerne er i stand til å forstå regelverket de er underlagt. I forlengelsen vil effekten av styringssignalene være begrenset dersom brukerne av regelverket som legger føringer for praksis, ikke med rimelighet kan forventes å finne frem til og forstå hva de er forpliktet til. Derfor er det essensielt at regelverket er lett tilgjengelig, brukervennlig og med et innhold som er tilpasset praksis for at det skal fungere hensiktsmessig. Etter vår oppfatning ivaretas ikke disse hensynene av dagens regelverksstruktur.

Én av hovedårsakene til at dagens regelverk knyttet til kvalitet i praksis er blitt så fragmentarisk, og etter vår vurdering lite brukervennlig, er den utstrakte bruken av forskriftshjemler i universitets- og høyskoleloven. Som nevnt i kapittel 2 er både Kunnskapsdepartementet, NOKUT og UH-institusjonene i dag gitt forskriftsmyndighet på en rekke områder, inkludert praksis. Dette er en styringsmessig forsvarlig modell, men medfører samtidig en potensiell risiko for overlappende og motstridende reguleringer ettersom grensesnittet mellom forskriftene i flere tilfeller fremstår uavklart. Særlig uheldig er det dersom regler med samme innhold er gitt med forskjellig ordlyd. Dette skaper uklarhet med hensyn til om variasjonene i ordlyden er ment å innebære en betydningsforskjell.

Som følge av denne fullmaktstrukturen har det totale regelverket innen kunnskapssektoren også økt i volum og omfang. Det økte regelverkstrykket kan ikke bare oppfattes utmattende for universitetene og høyskolene, men medfører også en risiko for at viktige reguleringer «forsvinner i mengden» og dermed ikke får tilsiktet effekt. Gitt regelverkets fragmentariske karakter er det også betimelig å stille spørsmål om dagens struktur evner å gi en optimal balanse mellom minstekrav for studenter i praksis og et nødvendig handlingsrom for UH-institusjonene til å tilpasse praksis til lokale forskjeller. I dette ligger et sentralt og prinsipielt spørsmål om dagens styringsmodell av praksis faktisk utgjør den beste balansen mellom legislativ styring og institusjonell autonomi. I denne sammenhengen viser vi til høringsvaret vårt til NOU 2020: 3 (NOKUT 2020c) og innspillene våre til stortingsmeldingen om god styring av statlige universiteter og høyskoler (NOKUT 2020d).

Etter vår oppfatning blir dagens situasjon også forverret av at forskriftshjemplene for de nasjonale rammeplanene og retningslinjene, samt de lokale forskriftene, er svært vagt angitt. Universitets- og høyskoleloven hjemler som nevnt adgang til å fastsette nasjonale rammeplaner for visse utdanninger. I noen av disse rammeplanene er det videre hjemlet adgang til å fastsette nærmere regler i nasjonale retningslinjer. Dette er med på å bidra til det økte regelverkstrykket på sektoren. Vi vil også bemerke at noen av disse retningslinjene er forskriftsfestet, mens andre kun er å anse som førende for universiteter og høyskoler som tilbyr de aktuelle utdanningene. Vi kan ikke se at det foreligger noen klar begrunnelse for hvorfor kun noen av disse retningslinjene er forskriftsfestet. Dersom hensikten

med disse retningslinjene har vært å fastsette felles nasjonale regler og krav for de aktuelle utdanningene, burde dette skje i forskrifts form.

Videre er adgangen for styret ved UH-institusjonene til å fastsette eksamensreglement i medhold av universitets- og høyskoleloven § 3-9 syvende ledd angitt på en svært uspesifisert måte, både med hensyn til hva det konkret skal fastsettes regler om og hvilke hensyn reglene skal ivareta. Disse løst angitte forskriftshjemlene medfører en risiko for at UH-institusjonenes forskrifter mangler regulering av sentrale forhold. Ordningen fremstår dessuten lite egnet til å sikre at forskriftene/retningslinjene på institusjonsnivå blir utformet på en adekvat og betryggende måte. I tillegg åpner ordningen med lokale forskrifter for potensielt store forskjeller med hensyn til hvordan ulike forhold vedrørende praksis blir regulert fra UH-institusjon til UH-institusjon. Utredningen vår viser at det forekommer store forskjeller mellom ulike institusjoner og utdanninger i hvordan og i hvilket omfang praksis blir regulert, der noen utdanninger er gjenstand for mer omfattende detaljregulering avhengig av utdanningssted.

Det kan være gode grunner for å videreføre en styringsmodell som sikrer universitetene og høyskolene en viss fleksibilitet og mulighet til å fastsette nærmere regler om praksis som er tilpasset lokale eller særlige utdanningsfaglige behov. Disse hensynene er viktige å ivareta, og vi er derfor av den oppfatning at adgangen til å fastsette lokale forskrifter bør videreføres. Samtidig er det som nevnt vår vurdering at én av hovedårsakene til at dagens regelverk fremstår uoversiktlig og lite tilgjengelig, er at forskriftsmyndigheten nettopp er delegert nedover til flere ulike nivåer. Regelverk som det ikke er særlige grunner til at bør fastsettes lokalt, bør som utgangspunkt fastsettes sentralt.

I denne utredningen redegjør vi for ulike sider ved praksis der vi mener det er behov for å sikre en viss minimumsstandard. Det er særlig disse sidene som bør vurderes for sterkere sentralregulering. Etter vår vurdering er forsvarlig saksbehandling, veiledning og oppfølging under praksis samt vurdering og klageadgang områder hvor hensynet til studentenes rettsstilling må anses å veie tyngre enn institusjonenes autonomi. Færre lokale forskrifter og et sterkere sentralt regelverk vil gjøre det enklere for brukerne av regelverket å finne frem til hvilke regler de skal forholde seg til. I tillegg vil det å sikre studentene visse minimumsrettigheter gjennom sentralreguleringen gi valget av, og eventuelle bytter mellom, UH-institusjonene mindre betydning med tanke på rettigheter.

Vi presiserer at å flytte forskriftsmyndigheten på disse områdene fra UH-institusjonene til Kunnskapsdepartementet eller NOKUT ikke vil frata institusjonene adgangen til å fastsette nærmere regler om disse temaene i lokale forskrifter. Nærmere regler vil imidlertid måtte fastsettes innenfor rammene av sentralreguleringen, og i en del tilfeller trolig redusere forskjellene mellom reguleringene som i dag fastsettes lokalt.

På et overordnet nivå anbefaler vi derfor at Kunnskapsdepartementet utreder behovet for dagens forskriftshjemler, både de som gir fullmakter til forvaltningen og styret ved UH-institusjonene. En slik utredning bør inkludere en vurdering av om dagens forskriftshjemler bør presiseres, slik at rekkevidden av fullmaktene kommer tydeligere frem.

Vi vil samtidig bemerke at vi i innspillet til stortingsmeldingen om styring av statlige universiteter og høyskoler (NOKUT 2020d) har gitt uttrykk for det vi mener er for høy grad av sentral detaljstyring av utdanningenes *faglige* innhold. Dette skjer først og fremst ved at rammeplanene fastsetter det overordnede læringsutbyttet for utdanningen, mens retningslinjene fastsetter læringsutbyttet for de ulike emnene eller fagene som inngår i utdanningen. Selv om vi vil argumentere for sterkere sentralregulering på visse områder innen UH-sektoren, herunder forhold som berører studentenes



rettsstilling og/eller forhold der hensynet til autonomi ikke er fremtredende, bør det samtidig utredes hvilke forhold av betydning for utdanningens faglige innhold som universitetene og høyskolene bør få tillit og fullmakter til å fastsette nærmere regler om.

## **7.2 Konkrete tiltak**

I tillegg til de overordnede anbefalingene som skissert over har vi gjennom denne utredningen foreslått flere konkrete tiltak for å øke kvalitet i praksis. De foreslåtte tiltakene er tilknyttet regelverket for kvalitet i praksis. Det er imidlertid en rekke andre tiltak vi mener ville være hensiktsmessige for å øke kvalitet i praksis som ikke er omtalt her. Samlerapporten fra første fase av Operasjon praksis (Helseth med flere, 2019) gir en god oversikt over både utfordringer og mulige tiltak for en rekke av utfordringene knyttet til praksis.

De mer konkrete tiltakene fra denne utredningen knytter seg til terminologi, veiledning av studenter, vurdering av studenter og kvalitetssikring. Tiltakene er oppsummert i sin helhet i hvert kapittel. Vi vil her kun sammenfatte de anbefalte tiltakene og viser til de foregående kapitlene for ytterligere informasjon.

### **Rettslige tiltak**

#### **Lov- og forskriftsstruktur**

- Behovet for dagens forskriftshjemler utredes.

#### **Universitets- og høyskoleloven**

Anbefalinger om at Kunnskapsdepartementet fremmer forslag om å:

- innføre en legaldefinisjon, med utgangspunkt i kjennetegnene vi anbefaler gjennom denne utredningen
- presisere at praksis etter gitte kriterier er å anse som en eksamen
- tydeliggjøre reglene for arbeidskrav og klagerett.
- innføre en hjemmel til å fastsette nærmere krav til vurdering av praksis i forskrift, herunder krav til dokumentasjon og varsel ved fare for stryk

#### **Studietilsynsforskriften**

Anbefalinger om at NOKUT fremmer forslag om å:

- presisere kravet til fagmiljøet og veileders kompetanse.
- presisere kravet til praksisavtale

#### **Økonomiske tiltak**

- Det bør tilrettelegges for samarbeid på tvers av etatene om økt finansiering til gjennomføring av veiledning samt harmonisering av krav til å ta imot praksisstudenter.

## **Veiledningstiltak**

- Relevante myndigheter veileder om regelverket knyttet til praksis, inkludert krav til vurdering og kvalitetssikring.
- NOKUT legger til rette for erfaringsutveksling mellom universitetene og høgskolene og ulike studieprogrammer om kvalitetssikring.
- NOKUT sammenfatter informasjon om praksis fra tilsyn med systematisk kvalitetsarbeid som deles med UH-institusjonene.

## **Øvrige tiltak**

- Dersom kravet til fagmiljø og veileders kompetanse ikke endres, bør NOKUT vurdere å ta initiativ til en mal/sjekkliste for praksisavtaler i samarbeid med UH-institusjonene, studentene og praksisfeltet, gjerne i Arbeidslivsportalen.
- Unit legger til rette for kvalitetssikring gjennom Arbeidslivsportalen.

## **7.3 Videre utredning**

Konsekvensene av flere av tiltakene i utredningen kan med fordel utredes ytterligere. For eksempel, mens utfordringer i praksis er svært godt kjent for profesjonsutdanninger, er det mindre kjent for utdanninger uten lang tradisjon for praksis. Det er viktig at tiltakene favner ulike utdanninger på en hensiktsmessig måte. Derfor er det essensielt for flere av tiltakene at de berørte partene, spesielt UH-institusjonene, gis ytterligere anledning til å komme med tilbakemelding på hvilke konsekvenser tiltakene kan medføre enn det som har vært mulig gjennom rammene for denne utredningen. Dette er særlig viktig for å sikre at regelverket er egnet for ulike typer utdanninger, læringsaktiviteter og vurderingsformer.

I tillegg omhandler denne utredningen reguleringen av praksis spesifikt, og ikke andre læringsaktiviteter. Kapittel 3 viser at grenseoppgangen mellom ulike læringsaktiviteter ikke er tydelig. Vi ser at flere av tiltakene som her omfatter krav til praksis i lov og forskrift, muligens også burde gjelde for andre læringsaktiviteter enn praksis. Dette gjelder for eksempel:

- Strengere krav til dokumentasjon av vurderingen
- Sensorveiledning
- Krav til avtale
- Krav til kompetanse for eksterne veiledere

Eksempelvis er behovet for strengere krav til dokumentasjon en følge av at vurdering av praksis ikke er etterprøvbart. Tilsvarende utfordringer kan gjelde for andre vurderingsformer. Det samme gjelder tydeliggjøringen av at praksis er å regne som eksamen.

Kravet til avtale er ment å regulere forholdet til en ekstern aktør. Dette kan det også være behov for ved andre læringsaktiviteter enn praksis, for eksempel når det gjelder samarbeid med arbeidslivet om bachelor- og masteroppgaver. Vi anbefaler derfor at tiltakene som eventuelt iverksettes også utredes for andre lærings- og vurderingsformer enn praksis.

## 8 Referanser

### Lover

- Lov 10. februar 1967 om behandlingsmåten i forvaltningssaker (forvaltningsloven).
- Lov 1. april 2005 nr. 15 om universiteter og høyskoler (universitets- og høyskoleloven).
- Lov 17. juni 2005 nr. 62 om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern mv. (arbeidsmiljøloven).

### Forskrifter

- Forskrift 1. desember 2005 nr. 1385 til rammeplan for videreutdanning i operasjonssykepleie.
- Forskrift 1. desember 2005 nr. 1386 til rammeplan for videreutdanning i barnesykepleie.
- Forskrift 1. desember 2005 nr. 1387 til rammeplan for videreutdanning i kreftsykepleie.
- Forskrift 1. desember 2005 nr. 1388 til rammeplan for videreutdanning i anestesisykepleie.
- Forskrift 1. desember 2005 nr. 1389 til rammeplan for videreutdanning i intensivsykepleie.
- Forskrift 1. desember 2005 nr. 1390 til rammeplan for jordmorutdanning.
- Forskrift 30. juni 2006 nr. 859 om skikkethetsvurdering i høyere utdanning.
- Forskrift 1. februar 2010 nr. 96 om kvalitetssikring og kvalitetsutvikling i høyere utdanning og fagskoleutdanning (studiekvalitetsforskriften).
- Forskrift 26. juni 2012 nr. 718 om studier og eksamen ved OsloMet – storbyuniversitetet.
- Forskrift 8. desember 2015 nr. 1449 om studier ved Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU).
- Forskrift 21. desember 2015 nr. 1771 om rammeplan for praktisk-pedagogisk utdanning.
- Forskrift 7. juni 2016 nr. 860 om rammeplan for grunnskolelærerutdanning for trinn 1-7.
- Forskrift 7. februar 2017 nr. 137 om tilsyn med utdanningskvaliteten i høyere utdanning (studietilsynsforskriften).
- Forskrift 6. september 2017 nr. 1353 om felles rammeplan for helse- og sosialfagutdanninger.
- Forskrift 15. juni 2018 nr. 1090 om studier og eksamen ved Universitetet i Sørøst-Norge (USN).
- Forskrift 25. oktober 2018 nr. 2254 om tilsyn med kvaliteten i fagskoleutdanning (fagskoletilsynsforskriften).
- Forskrift 15. mars 2019 nr. 412 om nasjonal retningslinje for sykepleierutdanning.
- Forskrift 15. mars 2019 nr. 411 om nasjonal retningslinje for vernepleierutdanning.
- Forskrift 15. mars 2019 nr. 409 om nasjonal retningslinje for sosionomutdanning.

Forskrift 15. mars 2019 nr. 414 om nasjonal retningslinje for bioingeniørutdanning.

Forskrift 3. januar 2020 nr. 24 om nasjonal retningslinje for klinisk ernæringsfysiologiutdanning.

Forskrift 13. mai 2020 nr. 1161 om endring i forskrift om studier og eksamen ved Universitetet i Agder.

## **Internasjonale og utenlandske kilder**

Europaparlamentet og Rådet for den europeiske union. Europaparlaments- og rådskriv 2005/36/EF om godkjenning av yrkeskvalifikasjoner.

## **Rundskriv og brev**

Kunnskapsdepartementet (2016) Forskrifter om rammeplaner for femårige grunnskolelærerutdanninger for trinn 1–7 og trinn 5–10 – rundskriv med merknader, og engelsk oversettelse (Rundskriv F-06-16). Tilgjengelig fra:

[https://www.regjeringen.no/contentassets/c454dbe313c1438b9a965e84cec47364/rundskriv-med-merknader-til-forskrifter-om-rammeplaner-for-grunnskolelærerutdanningene\\_rettet020117.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/c454dbe313c1438b9a965e84cec47364/rundskriv-med-merknader-til-forskrifter-om-rammeplaner-for-grunnskolelærerutdanningene_rettet020117.pdf).

Kunnskapsdepartementet (2019) Forskrift om felles rammeplan for helse- og sosialfagutdanninger og tilhørende forskrifter for hver utdanning– merknad til bestemmelser (Rundskriv F-04-19). Tilgjengelig fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/f89a402a104b4a76a620a27447e448e9/rundskriv-f-04-19.pdf>.

## **Instrukser**

Instruks 19. februar 2016 nr. 184 om utredning av statlige tiltak (utredningsinstruksen).

## **NOU-er**

NOU 2003: 25 *Ny lov om universiteter og høyskoler*. Tilgjengelig fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2003-25/id148008/>.

NOU 2020: 3 *Ny lov om universiteter og høyskoler*. Tilgjengelig fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2020-3/id2690294/>.

## **Proposisjoner**

Prop. 64 L (2017–2018) *Endringer i universitets- og høyskoleloven (NOKUTs oppgaver, eksamen og personvern mv.)*. Tilgjengelig fra: <https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Saker/Sak/?p=71011>.

## **Melding til Stortinget**

Meld. St. 16 (2016-2017) *Kultur for kvalitet i høyere utdanning*. Tilgjengelig fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-16-20162017/id2536007/>.

## Retningslinjer (som ikke er forskriftsfestet)

Generelle bestemmelser for praksisstudier i sykepleie, VID vitenskapelige høyskole, studiested Diakonhjemmet, 29. oktober 2019. Tilgjengelig fra: <https://www.vid.no/filer/generelle-bestemmelser-for-praksisstudier-i-sykepleie/>.

Nasjonale retningslinjer desember 2014 for ingeniørutdanning.

Nasjonale retningslinjer 1. september 2016 for grunnskolelærerutdanning trinn 1-7.

Nasjonale retningslinjer 1. september 2016 for grunnskolelærerutdanning trinn 5-10.

Nasjonale retningslinjer 16. februar 2017 for praktisk-pedagogisk utdanning – allmennfag.

Nasjonale retningslinjer 11. oktober 2017 for lektorutdanning for trinn 8-13.

Nasjonale retningslinjer 22. mars 2018 for praktisk-pedagogisk utdanning for yrkesfag trinn 8-13.

Praksishåndbok 2018-2019 «Sammen om lærerutdanning», Universitetet i Sørøst-Norge. Tilgjengelig fra: <https://www.usn.no/getfile.php/13532023-1537788277/usn.no/studier/Praksis/L%C3%A6rerutdanning/Notodden%20Nett-og%20samlingsbasert/Praksish%C3%A5ndbok%20for%20nett-%20og%20samlingsbasert%20master%20grunnskolel%C3%A6rerutdanning.pdf>.

Universitets- og høyskolerådet (2019) *Veiledende retningslinjer for sensur*. Tilgjengelig fra: <https://www.uhr.no/temasider/karaktersystemet/veiledende-retningslinjer-for-sensur/>.

## Andre publikasjoner og dokumenter

Biggs, J. (1996) *Enhancing teaching through constructive alignment*. Higher Education 32, s. 347–364.

Biggs, J. B. og Tang, C. (2011) *Teaching for quality learning at university: what the student does*. Berkshire: Open University Press.

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

Direktoratet for økonomistyring (2018) *Veileder til utredningsinstruksen*. Tilgjengelig fra: <https://dfo.no/filer/Fagomr%C3%A5der/Utredninger/Veileder-i-utredningsinstruksen.pdf>.

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. Tilgjengelig fra: [https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/fetscher\\_kantardjiev\\_skeidsvoll\\_hva-sier-forskning-rapporter-og-evalueringer-om-kvalitet-i-praksis\\_3-2019.pdf](https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/fetscher_kantardjiev_skeidsvoll_hva-sier-forskning-rapporter-og-evalueringer-om-kvalitet-i-praksis_3-2019.pdf).

Gjeitanger, C. (2019) *Rettsstilstanden for praksis i høyere utdanning*. NOKUT-rapport 15/2019. Oslo: NOKUT. Tilgjengelig fra: [https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/gjeitanger\\_rettstilstanden-for-praksis-i-hoyere-utdanning\\_15-2019.pdf](https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/gjeitanger_rettstilstanden-for-praksis-i-hoyere-utdanning_15-2019.pdf).

Hegerstrøm, T. (2018) *Til glede og besvær – praksis i høyere utdanning: Analyse av studentenes kommentarer i Studiebarometeret 2016*. NOKUT-rapport 3/2018. Oslo: NOKUT. Tilgjengelig fra:

[https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2018/hegerstrom\\_turid\\_til\\_glede\\_og\\_besvar\\_praksis\\_i\\_hoyere\\_utdanning\\_3-2018.pdf](https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2018/hegerstrom_turid_til_glede_og_besvar_praksis_i_hoyere_utdanning_3-2018.pdf).

Hegerstrøm, T. (2019) *Det studentene skal bli gode til: Undervisernes kommentarer om praksis i høyere utdanning*. NOKUT-rapport 6/2019. Oslo: NOKUT. Tilgjengelig fra: [https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/hegerstrom\\_det-studentene-skal-bli-gode-pa\\_6-2019.pdf](https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/hegerstrom_det-studentene-skal-bli-gode-pa_6-2019.pdf).

Helseth, I.A., Lid, S.E., Kristiansen, E., Fetscher, E., Karlsen, H.J., Skeidsvoll, K.J. og Wiggen, K.S. (2019) *Kvalitet i praksis – utfordringer og muligheter*. NOKUT-rapport 16/2019. Oslo: NOKUT. Tilgjengelig fra: [https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/kvalitet-i-praksis-utfordringer-og-muligheter\\_16-2019.pdf](https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/kvalitet-i-praksis-utfordringer-og-muligheter_16-2019.pdf).

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

Kantardjiev, K., Wiggen, K.S. og Kristiansen, E. (2019) *Praksis sett fra studieprogramlederens perspektiv*. NOKUT-rapport 12/2019. Oslo: NOKUT. Tilgjengelig fra: [https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/kantardjiev\\_kristiansen\\_wiggen\\_praksis-sett-fra-studieprogramlederens-perspektiv\\_12-2019.pdf](https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/kantardjiev_kristiansen_wiggen_praksis-sett-fra-studieprogramlederens-perspektiv_12-2019.pdf).

Kristiansen, E. og Wiggen, K.S. (2019) *Praksis sett fra et administrativt ståsted*. NOKUT-rapport 5/2019. Oslo: NOKUT. Tilgjengelig fra: [https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/kristiansen\\_wiggen\\_praksis-sett-fra-et-administrativt-perspektiv\\_5-2019.pdf](https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/kristiansen_wiggen_praksis-sett-fra-et-administrativt-perspektiv_5-2019.pdf).

Kristiansen, E., Wiggen, K.S. og Stolinski, H.S. (2019) *Praksis sett fra praksisveilederens perspektiv*. NOKUT-rapport 13/2019. Oslo: NOKUT. Tilgjengelig fra: [https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/kristiansen\\_wiggen\\_stolinski\\_praksis-sett-fra-praksisveilederens-perspektiv\\_13-2019.pdf](https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/kristiansen_wiggen_stolinski_praksis-sett-fra-praksisveilederens-perspektiv_13-2019.pdf)

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. Tilgjengelig fra: [https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/lid\\_stolinski\\_kvernenes\\_hva-har-nokut-sagt-om-kvalitet-i-praksis\\_4-2019.pdf](https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/lid_stolinski_kvernenes_hva-har-nokut-sagt-om-kvalitet-i-praksis_4-2019.pdf).

Meland, S.I. (2017) *Vil ha mer praksis på universitetene*. Adresseavisen. Tilgjengelig fra: <https://www.adressa.no/pluss/nyheter/2017/01/15/Vil-ha-mer-praksis-p%C3%A5-universitetene-14058834.ece>

NOKUT (2018) *Veiledning til NOKUTs studietilsynsforskrift. Kapittel 4 Institusjonenes systematisk kvalitetsarbeid*. Tilgjengelig fra: [https://www.nokut.no/siteassets/tilsyn-og-kvalitetsarbeid/291018\\_veiledning-til-kap-4\\_revidert.pdf](https://www.nokut.no/siteassets/tilsyn-og-kvalitetsarbeid/291018_veiledning-til-kap-4_revidert.pdf).

NOKUT (2020a) *Informasjonsskriv om ny fagskoletilsynsforskrift – forskrift 23. april 2020 nr. 853 (i kraft 1. august 2020)*. Tilgjengelig fra: <https://www.nokut.no/siteassets/fagskole/informasjonskriv-om-ny-fagskoletilsynsforskrift.pdf>

NOKUT (2020b) *Merknader til studietilsynsforskriften (forskrift om tilsyn med utdanningskvaliteten i høyere utdanning, 7. februar 2017 nr. 137)*. Tilgjengelig fra:

[https://www.nokut.no/contentassets/13569b66043545fa95102e966004cb2b/merknader-til-studietilsynsforskriften\\_nokut\\_250220.pdf](https://www.nokut.no/contentassets/13569b66043545fa95102e966004cb2b/merknader-til-studietilsynsforskriften_nokut_250220.pdf)

Norsk studentorganisasjon (2016) *Studentenes kvalitetsmelding*. Tilgjengelig fra: <https://student.no/content/uploads/2016/06/Studentenes-kvalitetsmelding.pdf>.

Raaheim, A. (2019) *Eksamensrevolusjonen. Råd og tips om eksamen og alternative vurderingsformer* (2.utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.

Regjeringen (2019) *Politisk plattform for en regjering utgått av Høyre, Fremskrittspartiet, Venstre og Kristelig Folkeparti*. Tilgjengelig fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/politisk-plattform/id2626036/>.

Statistisk sentralbyrå (2014) *Fra bedrift til virksomhet*. Tilgjengelig fra: <https://www.ssb.no/virksomheter-foretak-og-regnskap/artikler-og-publikasjoner/fra-bedrift-til-virksomhet>.

Suonuuti, H. (2020) *Termlosen. Kort innføring i begrepsanalyse og terminologiarbeid*. Norsk versjon, 5. opplag. Oslo: Språkrådet. Tilgjengelig fra: <https://www.sprakradet.no/globalassets/vi-og-vart/publikasjoner/termlosen-2020-web.pdf>.

Universitetet i Agder (2019) *Plan 2019 Universitetet i Agder*. Tilgjengelig fra: <https://www.uia.no/Media/Files/om-uia/strategiprosess/plan-2019>.

Universitetet i Agder (2020) *Sak 58/20 - Endring av forskrift om studier og eksamen ved Universitetet i Agder våren 2020*. Tilgjengelig fra: <http://opengov.cloudapp.net/Meetings/uia/File/Details/580624.PDF?fileName=Endring%20av%20forskrift%20om%20studier%20og%20eksamen%20ved%20Universitetet%20i%20Agder%20v%C3%A5ren%202020&fileSize=567863>.

Universitetet i Oslo (2020) *Årsplan 2018 - 2020*. Tilgjengelig fra: <https://www.uio.no/om/strategi/planer-rapporter/arsplaner/uio-aarsplan-2018-2020-web.pdf>.

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

Universitets- og høyskolerådet (n.d.) *UHRs termbase for universitets- og høyskolesektoren*. Tilgjengelig fra: <http://termbase.uhr.no/>.

Wiggen, K. (2019) *Studentenes tilfredshet med praksis: Analyse av data fra Studiebarometeret 2018*. NOKUT-rapport 8/2019. Oslo: NOKUT. Tilgjengelig fra: [https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/wiggen\\_studentenes-tilfredshet-med-praksis\\_8-2019.pdf](https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/wiggen_studentenes-tilfredshet-med-praksis_8-2019.pdf).

## **Innspill og hørings svar**

BioCEED (2019) *Til Kunnskapsdepartementet. Innspill fra bioCEED til stortingsmelding om arbeidslivsrelevans*. Tilgjengelig fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/25d198de016c4487b128939684f56ee8/bioceed--uib.pdf>

NOKUT (2020c) *Hørings svar - NOU 2020: 3 Ny lov om universiteter og høyskoler*. Tilgjengelig fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/57997e33f4e74b2dbf917fae83ec4f04/nokut.pdf?uid=NOKUT>.

NOKUT (2020d) *Innspill til stortingsmeldingen om god styring av statlige universiteter og høyskoler*. Tilgjengelig fra:

<https://www.regjeringen.no/contentassets/d3554af33f954aba9f7d0eafbc277f1c/nokut-innspill-til-stortingsmeldingen-om-god-styring-av-statlige-universiteter-og-hoyskoler-1756513.pdf>.

Universitetet i Bergen (2016) *Høringssvar fra Universitetet i Bergen*. Tilgjengelig fra:

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