

Kap. 8 Praksis med mer_ Er det samme krav til kvalitet i alle slags lærerutdanninger?

Astrid Børsheim, NOKUT

Fokus er på lærerutdanninger organisert på en måte som gjør at studentene ikke trenger å oppholde seg på campus over lengre tidsrom.

Mange evalueringer og utredninger i de senere år har trukket fram det samme problemet innen grunnskole- og førskolelærerutdanningene¹⁷ (i det følgende stort sett forenklet til lærerutdanning): svikt i sammenhengen mellom teori og praksis i litt for mange tilfeller. Problemet er sammensatt og kan omfatte kommunikasjonen/samhandlingen mellom institusjonene og praksisfeltet, manglende integrering teori og praksis og lav veiledningskompetanse blant praksislærerne. I NOKUTs gjennomgang av noen fleksibelt organiserte profesjonsutdanninger med praksis kom det fram at representantene for utdanningene betraktet kvaliteten i praksisopplæringen som ekstra sårbar i samlings-/IKT-baserte opplegg. I denne artikkelen trekkes det fram noen eksempler på tiltak som tar sikte på å utvikle bedre integrerte lærerutdanninger generelt. Spørsmålet er om slike løsninger er mulig i utdanninger av den typen som er i fokus i det følgende, nemlig ulike typer fleksible utdanninger hvor studentene stort sett befinner seg langt fra utdanningsinstitusjonen.

Innledning

Lærerutdanninger er rammeplanstyrte. Gjennom rammeplanene legger myndighetene sterke føringer for utdanningsinstitusjonens utvikling av egne planer for disse profesjonsutdanningene. Det beskrives nøye hvilke kompetanser utdanningene skal gi, hvilke teoretiske fag utdanningen rommer og hvordan samvirket mellom teori og praksis skal sikre utvikling av gode profesjonsutøvere.

Teoretisk kunnskap om hvordan ting gjøres er ikke nok. «Profesjonsutøvelse innebærer bruk av abstrakte og formaliserte kunnskaper og ferdigheter som er nødvendige for å kunne utøve skjønn og utvikle god praksis» (Molander og Terum 2008 i Smeby 2011). Praksis er derfor strengt regulert i de aktuelle profesjonsutdanningenes rammeavtaler. Det finnes sentralt utarbeidete øvingslæreravtaler og den enkelte institusjon er pålagt å utarbeide egne planer for praksis. Undersøkelser viser at utdanningsinstitusjonene legger vekt på å utvikle gode, detaljerte praksisplaner som gjøres lett tilgjengelig for både studenter, praksislærere og interesserte ellers. Tallrike utredninger og evalueringer

¹⁷ Her tas det utgangspunktet i grunnskole- og førskolelærerutdanninger, men problematikken med integrering teori - praksis gjelder også andre lærerutdanninger, som f.eks. lektorprogrammene for 8 – 13 årstrinn ved universitetene, samt PPU. Det er brukt eksempler fra alle disse utdanningstypene i artikkelen.

de siste årene har likevel vist at et vesentlig ankepunkt mot lærerutdanningene er manglende integrering mellom teori og praksis. Noen slik undersøkelser trekkes fram i neste avsnitt.

Noen undersøkelser av lærerutdanning

I NOKUTS programevalueringer av allmennlærerutdanningen (2006) og førskolelærerutdanningen (2010) ble det i litt for mange tilfeller registrert problemer med integreringen av teori og praksis. I rapporten om evaluering av allmennlærerutdanningen fremgår det at ”*Mangelen på sammenheng er også tydelig i beskrivelsen av teori og praksis, som ser ut til å foregå i ulike kretsløp. Fokus på samspillet mellom teori og praksis, som skal bidra til å konstituere kommende læreres profesjonelle evner, artikuleres svakt*” (NOKUT 2006).

Rambøll Management kartla i 2007 praksisopplæringen i lærerutdanningene (Kunnskapsdepartementet 2007). Denne undersøkelsen viste at praksis stort sett bidro til å gjøre studentene skikket for læreryrket. Det kom likevel fram at det i mange tilfeller var mangler ved kontakten mellom utdanningsinstitusjonene og praksisstedene, praksislærernes veiledningskompetanse og faglærernes engasjement og tilstedeværelse i praksis. I en fersk NOKUT-rapport om relevansen i den praktisk-pedagogiske utdanningen (PPU) for undervisning i skolen ble det funnet tilsvarende svakheter, særlig knyttet til utdanningenes samhandling med yrkesfeltet og praksislærernes kompetanse (Lid 2013).

Universitets- og høgskolerådets gjennomgang av en rekke tidligere utredninger (UHR 2011) bekreftet at manglende sammenheng mellom teori og praksis i lærerutdanningene var grundig dokumentert. Lærerutdanningene hadde i tillegg utfordringer knyttet til rekruttering, forskningskompetanse og praksisrettet forskning, relevans for og samhandling med yrkesfeltet, kompetanse for samhandlingen med foreldre og aktuelle offentlige etater, læringsutbytte og praksislærernes kompetanse. Partnerskoler og -barnehager som regelmessig mottar studenter i praksis, hadde på sin side utfordringer med sin identitet som lærerutdannere. I utredningen anbefales det at det må stilles sterkere krav om både formell kompetanse og praksiserfaring i de fagene en lærer underviser i, og et minstekrav om 15 studiepoeng veiledningspedagogikk/-vurdering og 15 studiepoeng FoU-kompetanse¹⁸ for praksisveiledere. Det anbefales også at det etableres nasjonale rammer for samhandling og møtepunkter mellom lærerutdanningsinstitusjon, student og de ulike fasene rundt studentenes praksis.

Selv om det er en lang tradisjon for å tilpasse organiseringen av førskole- og grunnskolelærerutdanninger til studentgrupper som ikke har anledning til å velge heldidsstudier på campus, ble ikke slike tilbud undersøkt spesielt i de nevnte undersøkelsene. Slike fleksible tilbud var tradisjonelt samlingsbaserte med planlagt

¹⁸ Sterkere krav til samhandling og krav til praksislæreres kompetanse ligger nå nedfelt i nasjonale retningslinjer og rammeplan for trinn 8-13.

aktivitet og kommunikasjon mellom samlingene (kombinert modell). I økende grad er mellomperiodeaktivitetene blitt IKT-støttet, og den kombinerte modellen er i flere tilfeller avløst av rent nettbaserte utdanningstilbud.

NOKUTS undersøkelse av kvaliteten i fleksible profesjons- utdanninger

NOKUTs interesse for fleksibelt organisert profesjonsutdanning ble vekket i løpet av de nasjonale programevalueringene av allmennlærerutdanningen (2004 – 2006), ingeniørutdanningen (2006 – 2008) og førskolelærerutdanningen (2008 – 2010). I alle disse evalueringene ble det registrert at det fantes programmer som var organisert for studenter som ikke befant seg på campus. Evalueringskomiteene hadde vanskelig for å få full innsikt i kvaliteten i disse tilbudene gjennom det planlagte evalueringsopplegget og varslet behov for mer kunnskap om organiseringen av og kvaliteten i slike mer fleksible opplegg, ikke minst siden det ble registrert mange planer om å utvide antall tilbud. NOKUT gjennomførte derfor i 2011/2012 en undersøkelse for å identifisere kvalitetsutfordringer og indikasjoner på suksesskriterier i fleksibelt organisert profesjonsutdanning. De utdanninger som sa seg villige til å delta var, i varierende grad fleksible. Både samlingsbaserte og nettbaserte utdanninger inngikk i undersøkelsen. Siden det i denne artikkelen primært er fokus på kvalitet i praksis, omtales ikke resultater fra de ingeniørutdanningene som var med i undersøkelsen.

Hva er fleksibel utdanning og hvor mange studenter gjelder det?

Valget av betegnelsen fleksibel utdanning ble et resultat av at det knapt fantes to utdanninger blant dem som deltok i undersøkelsen, som var organisert på samme måten. Vi fant f.eks. både hel- og deltidsutdanninger, nettbaserte utdanninger og samlingsbaserte som kunne være desentraliserte eller med samlinger på campus. Målgruppen var først og fremst voksne søkere med familieforpliktelse, men søkere rett fra videregående skole ble også akseptert. Flexibel utdanning ble derfor definert som «...utdanninger organisert på en måte som gjør at studentene ikke trenger å oppholde seg på campus over lengre tidsrom» (Børsheim 2012). Før ble slike organiseringsformer gjerne kalt fjernundervisning. Den offisielle definisjonen av fjernundervisning kan en blant annet lese i St meld nr 43 (1988-89) Mer kunnskap til flere:

"Fjernundervisning er undervisning hvor lærer og elev(er)/student(er) er atskilt i rom og/eller tid. Tekniske hjelpemidler benyttes til formidling av lærestoff og til reell toveis fjernkommunikasjon, til støtte i læreprosessen."

Bedre i samsvar med NOKUTs erfaringer med mål og målgruppe for, samt arbeidsformer i de undersøkte utdanningene, er følgende definisjon:

"Flexibel utdanning er utdanningstilbud til målgrupper som av ulike grunner ikke kan følge ordinære, heltids utdanningstilbud ved utdanningsinstitusjonene."

Tilbudene retter seg primært mot voksne. Spesielt når det gjelder studieorganisering/tid/sted, men også for innhold, arbeids- og læringsformer og informasjons- og kommunikasjonsteknologi, legges det vekt på å imøtekomme studentenes livssituasjon, evner, anlegg og interesser” (Grepperud m fl 2004).

I 2011 var om lag 7 prosent av alle norske studenter registrert i det som defineres som ”fleksible” utdanninger i DBH-systemet. Studenter i samlingsbaserte utdanninger blir ikke registrert i denne kategorien, og andelen fleksible studenter slik NOKUT definerte det i denne undersøkelsen, er derfor høyere enn de offisielle tallene. Det kan imidlertid være gode grunner for ikke å inkludere studentene i samlingsbasert utdanning i statistikken. Samlingsbaserte utdanninger har mye til felles med ordinære campusstudier, selv om studentene får mer komprimert direkte undervisning og mye mer nettbasert samhandling enn campusstudenten. Men også campusstudenten tilbys i økende grad IKT-baserte undervisningselementer. Diskusjonene om kvalitetssikring av IKT-støttet utdanning gjelder derfor både campusutdanninger og fleksible utdanninger. Resultater fra NOKUTs undersøkelse tyder imidlertid på at avstand øker kvalitetsutfordringene i kommunikasjon, undervisning og aktiviteter knyttet til praksis, selv ved omfattende bruk av IKT.

Undersøkelsen og resultatene

Innledningsvis ble informasjonen om utdanningene på institusjonenes nettsider studert og supplert i samtaler med ansvarlige for utdanningene og eventuelt mer skriftlig dokumentasjon. I andre fase ble det gjennomført semistrukturerte intervjuer med faglærere, studieledere og administrasjon, studenter i fleksibel utdanning og i parallell campusutdanning samt praksislærere. Intervjutema var ledelse, strategi, fagplaner og fagutvikling, undervisning og teknologiske/administrative problemstillinger. Kvaliteten ved flere elementer i praksis var i fokus: organisering, informasjon, kommunikasjon, opplæring og gjennomføring.

Det kom fram indikasjoner på at fleksible utdanningstilbud stiller utdanningsinstitusjonene overfor særlige kvalitetsutfordringer både i planleggings- og gjennomføringsfasen, sammenlignet med tradisjonell campusutdanning. Flere utdanninger hadde store utfordringer og burde vurdere å gjennomføre ett eller flere av følgende tiltak:

- Ledelsens rolle og ansvar på alle nivåer må klargjøres og styrkes. Kvalitetsrutiner må være bedre beskrevet, og oppfølging sikres
- Mer detaljerte og bedre tilpassede studie- og undervisningsplaner bør utarbeides
- Samhandling: Rutiner for kommunikasjon og informasjon må styrkes

Relativt hyppig kom det fram bekymringer knyttet til praksisgjennomføringen og problemer med å sikre sammenhengen teori – praksis. Noen studenter mente likevel at det var i praksis de opplevde den egentlige læringen, og at det burde avsettes mer av den totale studietiden til praksis.

Problemer knyttet til praksis

Særlig praksislærere og studenter var bekymret for kvaliteten i praksis. Det ble rapportert om problemer med kommunikasjonen mellom praksisstedet/-lærer og institusjonen, manglende veiledningskompetanse blant praksislærerne og usikkerhet blant studenter og praksislærere når det gjaldt innholdet i den enkelte praksis og ansvar for progresjonen fra en praksisperiode til neste. I flere av disse tilfellene bekreftet de ansvarlige for utdanningen at institusjonen hadde problemer med å rekruttere nok praksisplasser og praksislærere og at praksislærere med manglende veiledningskompetanse/-erfaring noen ganger måtte aksepteres. Besøk av faglærer og møter i praksisperioden kunne ikke alltid gjennomføres i samsvar med praksisplanen.

Undersøkelsen av de fleksible profesjonsutdanningene bekreftet at avstand øker problemet med mangelfull kommunikasjon mellom utdanningsinstitusjonen og praksisfeltet som ble påvist i NOKUTs programevalueringer. Praksislærerne savnet generelt mer kommunikasjon med utdanningsinstitusjonen, særlig muligheten for å diskutere praksisgjennomføringen i ettertid. De ansvarlige for utdanningene var også bevisste på at avstand utgjorde en forskjell når studenter og praksislærere befant seg langt fra campus, men de fleste mente det var etablert rutiner for informasjon og samhandling som sikret en god praksis også for fleksible studenter. Praksislærerne ble imidlertid ikke inkludert som brukergruppe på læringsplattformene, som ellers var så nyttige i kommunikasjonen mellom institusjonen og studentene. Alle hadde planer om at praksis-skolene/-barnehagene og praksislærerne systematisk skulle læres opp i bruk av læringsplattformen og få egne rom der, men ingen hadde klart å gjennomføre det på intervjuutidspunktet. Her har praksisutdanningene en utfordring. Både videokonferansesystemer og læringsplattformene burde kunne utnyttes til å gi en bedre dialog med praksislærerne og studentene i praksis. At praksisfeltet er en likeverdig læringsarena med fagfeltet, ville markeres tydelig ved at praksislærerne fikk rom på læringsplattformen fra første dag.

En nettbasert allmennlærerutdanning hadde særlige utfordringer med å kvalitetssikre praksisskolene og praksislærerne i hver praksis. Siden studentene bodde spredt, var faren stor for at praksislærere kunne brukes bare én eller noen få ganger, noe som gjorde omfattende opplæring for dyrt. Avstandene gjorde det også vanskelig for faglærerne å besøke alle studentene i praksis. I noen tilfeller ble det i stedet arrangert digitale møter mellom praksislærer, student og faglærer via videokonferansesystemet. Det fungerte i de fleste tilfeller svært bra, men ikke alle praksisskoler kunne delta i slike møter på grunn av manglende teknologisk utstyr eller kompetanse. Flere studenter og praksislærere sa også at de savnet den direkte kontakten med faglærer. Noen studenter sa de ville følt seg tryggere om faglærerne hadde gitt sine råd etter å ha observert dem i praksis.

For liten direkte kontakt mellom studentene og faglærerne synes også på andre måter å utgjøre et problem i fleksible praksisutdanninger. Generelt ble det lite tid til spørsmål og refleksjon i faglærernes møter med studentene. Faglærerne beklaget at den tiden de hadde sammen med studentene i de fleksible utdanningene i for stor grad måtte utnyttes

til formidling av teori slik at det ble lite rom for refleksjon og yrkesforberedende diskusjoner. Det kan blant annet føre til at holdninger og innlært praksis som burde endres gjennom utdanningen, ikke oppdages. Mange faglærere fremhevet at studenter i fleksible utdanninger beriket undervisningen fordi de som regel hadde erfaring fra profesjonene og både var kunnskapstørste og kunne bidra med konkrete eksempler i undervisningen. Men faglærerne innrømmet at den reduserte undervisningstiden ga liten tid til å bruke deres erfaringer.

Studieledelsen og faglærerne i flere samlingsbaserte utdanninger mente at den samlingsbaserte modellen representerte en kvalitetssikring i en profesjonsutdanning sammenlignet med mer nettbaserte modeller. Samlingene sikret kontroll med utviklingen av profesjonsidentiteten og gjorde det mulig å identifisere studenter som av ulike grunner ikke passet for yrket. I desentraliserte, samlingsbaserte opplegg der samme studiested ble brukt flere ganger, var det mulig å bygge opp god kompetanse i faste praksisskoler/-barnehager. Universitetet i Tromsø var f.eks. i ferd med å utvikle avtaler med kommunene rundt Harstad for å sikre seg faste praksisbarnehager for studentene i det desentraliserte og samlingsbaserte førskolelærerutdanningen der, fordi behovet for førskolelærere i distriktet tilsa en viss permanens i dette nye tilbudet.

Den nokså vanlige påstanden fra studenter om at det er praksis som er den viktigste læringsarenaen og at det er her de virkelig lærer å bli profesjonsutøvere, kan være uttrykk for at studenten ikke har fått forståelse for helheten i utdanningen. Det kan også være at det bare er talemåter, men det er et tankekors at så mange studenter uttrykker seg slik. Utfordringene når det gjelder praksis må også ses i sammenheng med andre utfordringer i disse fleksible utdanningene, som for eksempel ujevn inntakskvalitet blant studentene, mangelfull informasjon om kravene til studiet innledningsvis og underveis, samt for svak systematikk og struktur i studie- og undervisningsplaner, målgruppen tatt i betraktning.

Ansvar for kvaliteten må deles mellom flere av de som er direkte involvert i utvikling og drift av utdanningene. Men siden studietilbudet og kvalitetssikringen i så stor grad er et institusjonsanliggende, har institusjonsledelsen et stort ansvar for å sikre at studie-kvaliteten for studentene er god, gjennom planverk, ressurstildeling og kvalitetsrutiner.

Hvordan kan praksis forbedres?

Helheten i utdanningen er avgjørende i forberedelsen av studentene for den konkrete profesjonsutøvelsen og som grunnlag for utvikling av evnen til egen videre læring og til å bidra til arbeidsplassens læring og utvikling. Samfunnsutviklingen med økende innvandring, miljøproblemer og økonomisk usikkerhet tilsier at lærerutdanningene må forberede studentene for en verden i større forandring enn hittil. Lærerrollen blir stadig mer kompleks. Lærerens yrkesmessige kompetanse omfatter ikke lenger bare de faglige og praktiske kunnskaper og ferdigheter som er en forutsetning for god profesjonsutøvelse, men i økende grad innsikt i ”kulturelle og globale forhold så vel som kunnskapens transformativ og identitetsskapende aspekter» (Smeby 2011).

Omfattende reformer i norsk lærerutdanning de senere år har blant annet hatt bedre integrering av praksis og teori som mål. Myndighetene har også stimulert til bedre praksis på andre måter. Det nasjonale PIL-prosjektet¹⁹ som ble delfinansiert av Kunnskapsdepartementet hadde utgangspunkt i EU's påpekning av at lærerutdanninger generelt ikke var godt nok integrerte, noe som førte til problemer for nye yrkesutøvere i møtet med elevene og også for organisert etter- og videreutdanning. Mange høyere utdanningsinstitusjoner fulgte opp PIL-satsingen, blant annet NTNU og høgskolene i Hedmark og Sogn og Fjordane. Tiltak for sterkere samarbeid mellom utdanningsinstitusjon og praksissted var et sentralt virkemiddel, med flere og bedre planlagte møter mellom de involverte, faglæreres hospitering i praksisfeltet og veilederopplæring.

Noen utdanningsinstitusjoner har tatt nye initiativ for å organisere utdanningen ut fra et mål om med best mulig integrasjon av teori og praksis. Den nye, femårige lærerutdanningen på masternivå ved Universitetet i Tromsø som startet opp i 2010, beskrives som en nyvinning gjennom større fordypning i sentrale fag, økt vekt på forsknings- og utviklingsarbeid og utvidete krav til praksisdelen (UiT, Universitetsskoleprosjektet). Et element i arbeidet med å bedre integrasjonen mellom lærerutdanningene og praksis ved UiT er opprettelsen av universitetsskoler. Hele ideen er at det for å styrke opplæringen av studentene skal stilles større krav til samhandlingen mellom universitetets lærerutdanning og universitetsskolene enn til andre praksisskoler. Universitetsskolene må kvalifisere seg i henhold til fastsatte kriterier, hvor viktige elementer er utprøving og utvikling av nye former for samarbeid og etablering av FoU som også involverer studentene. Praksislærerne for disse masterstudentene skal ha relevant mastergradsutdanning innen for eksempel ledelse, pedagogiske fag eller i skolefagene. Det kreves at universitetsskolene har godt foreldresamarbeid og på annen måte er samfunnsaktive og opptatt av å spre erfaringer. Det er etablert en styringsgruppe med et definert ansvar, og partenes ansvar er grundig beskrevet. Parter i avtalen er UiT, Tromsø kommune og den enkelte praksisskole. Målet er å etablere en "ny søm" mellom teori og praksis ved å styrke samarbeidet mellom involverte organisasjoner og definere ansvar.

Prosjektet Universitetsskoler inngår i grunnlaget for tildeling av det første Senter for fremragende utdanning i Norge, ProTed, som er et samarbeid mellom UiT og UiO. Institusjonene har sammen utviklet ordningen med universitetsskoler hvor studentene i de femårige lektorprogrammene har sin praksis. Da spredning av erfaringer er en sterk forpliktelse for de norske sentrene for fremragende utdanning, er det godt håp om at flere kan høste av de erfaringer som gjøres. Det finnes eksempler på lignende forsøk i andre land. Oxford har utviklet en modell som ligner de norske universitetsskolene, Oxford Education Deanery. Modellen, som er utviklet av blant andre Anne Edwards og Ian Menter, har som formål å styrke forholdet

¹⁹ Gode modeller for praksisopplæring i lærerutdanningene

mellom universitetet og skolene²⁰. Overordnede mål her som i Universitetskolene er at studentene skal få bedre og mer relevant læring. Stanford University har en modell for en ettårig lærerutdanning på toppen av tidligere fagutdanning²¹. Det mest sentrale i denne modellen er gjennomgående praksis, tett kobling mellom opplæring på campus og opplæring i praksis, et stabilt korps av veiledere og tett oppfølging av kandidatene i praksisperiodene.

Eksemplene over viser at myndighetene og studieutviklerne i ulike typer lærerutdanning ser kvaliteten i samarbeidet mellom utdanningsinstitusjonen og praksisfeltet som nøkkelen til å oppnå sammenheng og høyere kvalitet i utdanningen.

Tiltak for bedre praksis i de fleksible utdanningene i NOKUTs undersøkelse

Praksis viste seg å være et større problem i de fleksible utdanningene enn i campus-utdanningene. Både i samlings- og nettbaserte utdanninger var det håp om at mer bruk av IKT var svaret på behovet for mer informasjon, bedre kommunikasjon og bedre planlegging, gjennomføring og etterarbeid knyttet til praksisperiodene. Åpenbare hindre var imidlertid mangel på eller dårlig kompatibelt utstyr, manglende opplæring i bruk av det teknologiske utstyret og mangelfulle planer for hvordan og når møter over nett skulle foregå.

Økt bruk av IKT kan likevel være svaret på spørsmålet om hvordan kvaliteten på praksis i fleksible profesjonsutdanninger skal kunne heves innenfor et forsvarlig budsjett. En av lærerutdanningene som deltok i undersøkelsen, har vært opptatt av dette, og har fått støtte til et prosjekt blant annet for å utvikle en digital trepartssamtale (mellom studenten, praksislærerne og den ansvarlige fra utdanningsinstitusjonen) for å styrke samhandlingen mellom teori- og praksisarenaen rundt praksisperioden. Observasjon av studenten i praksis bør være mulig ved hjelp av videooverføring, forutsatt at det er mulig å sikre personvernet.

I NOKUTs undersøkelse av fleksible profesjonsutdanninger, blant disse både førskole- og allmennlærerutdanninger, understrekes ledelsens ansvar for at utdanningene skal holde tilstrekkelig kvalitet. Når et utdanningstilbud retter seg mot voksne søkere i jobb, øker behovet for et godt strukturert og nøye beskrevet opplegg som gjør det mulig for studenten å planlegge studieaktivitetene inn i en travel hverdag. Den aktuelle leveringsformen kan kreve at lærestedet må utvikle de ansattes kompetanse på for eksempel teknologi og pedagogikk, noe som kan utløse behov for økte ressurser. Alt setter krav til at ledelsen på ulike nivåer er informert og forpliktet ved at utdannings-

20 «One attempt at integrating research, development and professional learning: the case of the Oxford Education Deanery». Professor Anne Edwards, Oxford University, Department of Education, foredrag i Oslo 19.3.13

21 (<http://gse-step.stanford.edu/>)

tilbudene passer inn i de overordnede strategier og dermed kan tilgodeses i budsjettene. Det er også ledelsens ansvar å påse at kvalitetssikringsrutinene ivaretar de fleksible utdanningenes særegne behov for sikring av studiekvaliteten.

En nyere rapport sår imidlertid tvil om i hvilken grad en kan vente en rask kvalitetsheving ved økt bruk av IKT blant annet i praksis (Tømte m. fl. 2013). Med visse unntak viser rapporten at IKT-dimensjonen har forankring i ledelsen i bare få lærerutdanningsinstitusjoner. På programnivå har få institusjoner planer som beskriver hvordan plikten til å gi studentene digital kompetanse som en grunnleggende ferdighet, skal forstås og gjennomføres (Forskrift om rammeplan for grunnskolelærerutdanningene for 1.–7. trinn og 5.–10. trinn, 2010). På noen institusjoner med egne enheter med ansvar for å utvikle og spre teknologisk og pedagogisk IKT-kompetanse, mangler evnen til å spre dette til aktuelle miljøer. Lokalmiljøene er altfor ofte avhengig av en ildsjel med IKT-kunnskaper og -interesse, noe som gir uforutsigbarhet og fare for raskt tap av kompetanse. Også i denne rapporten etterlyses ledelsens ansvar for kvalitetssikringen av studieplaner og utdanningsvirksomheten knyttet til plikten til å utvikle studentenes digitale kompetanse.

Kan samfunnets behov for arbeidskraft berettige mer tilfeldig kvalitet i praksis?

Både førskolelærerutdanningene og allmennlærerutdanningen har i flere tiår gitt samlingsbaserte utdanningstilbud hovedsakelig på deltid parallelt med campusbaserte heltidsutdanninger. Til tross for mangel på utdannede lærere i skoler og barnehager over hele landet og særlig i de store byene, er det først og fremst utdanningsinstitusjoner med dårlig søkning til disse utdanningene som har satset på slike varianter. Disse institusjonene, som gjerne er små og lokalisert i distriktene, har gjennom årene utviklet stor kompetanse på organisering av og undervisning i samlingsbasert utdanning. Noen samlingsbaserte utdanninger har hatt et permanent preg ved at de har blitt tilbudt regelmessig i en eller flere regioner hvor studenter fra et større område kom sammen under samlingene. Faglærerne har reist til regionen for å undervise og veilede, og på den måten fått god kontakt med praksisstedene og studentene. I undersøkelsen av de fleksible profesjonsutdanningene med praksis var det likevel tydelig at den symbiotiske kontakten om praksisgjennomføring og utviklingsoppgaver som i universitetsskoleprosjektet er valgt som veien til bedre kvalitet, ikke var mulig i tilbud som ble gitt sporadisk eller for studenter bosatt langt fra et studiested. Det mangler både teknologi og kunnskap for å ta i bruk IKT som middel for å oppnå en bedre samhandling rundt praksis i de fleksible profesjonsutdanningene.

NOKUT har et medansvar når det gjelder å sikre at alle studenter som gjennomfører en bestemt profesjonsutdanning, gis mulighet til å oppnå den samme faglige tyngde og refleksjonsevne. Hovedansvaret påhviler utdanningsinstitusjonene. Målsettinger som f.eks. å få dekket behovet for flere profesjonsutøvere raskt eller å skreddersy profesjonsutdanning for assistenter og andre ufaglærte i skoler og barnehager, må ikke

føre til at kravene til innhold og kvalitet i utdanningen svekkes. Dersom praksis fremdeles er akilleshælen i lærerutdanning generelt, må signalet om at dette er et enda større problem i fleksible varianter tas på alvor. Kravene til kvalitetssikring av praksis må gjelde alle organiseringsformer.

Det er bra at utdanningsinstitusjonene utvikler tilbud som kan bedre underdekningen av visse yrkesgrupper. Det er utmerket at noen institusjoner henvender seg til et marked blant studiesøkere som ikke kan velge campusstudier. Men disse studentene må få et tilbud som er like godt som deres medstudenter på campus, og det er utdanningsinstitusjonens ledelse som via strategiske planer, ressursdisponering og kvalitetssikringsmekanismer står ansvarlig for at tilbudene er likeverdige.

Referanser

Børsheim, Astrid 2012. *Kvalitetsutfordringer i fleksibel profesjonsutdanning*. NOKUT: www.nokut.no

Gloppen, Bjørg Herberg. 2013. *Trepartssamtalen – en arena for å styrke samspillet mellom høgskolens undervisning og praksis. Eksempler fra lærerutdanningen*. Uniped årgang 36, 1/2013, side 88 – 101

Grepperud, Gunnar, Rønning Wenche M. og Støkken, Anne Marie 2004 *Liv og læring - voksnes vilkår for fleksibel læring. En forstudie*. VOX. Trondheim

Hatlevik, Ida, Caspersen, Joakim, Nesje, Kjersti og Vindegg, Jorunn 2011: *Praksis og teori. En undersøkelse blant undervisningspersonalet ved fem profesjonsutdanninger*. HiO, SPS

Kunnskapsdepartementet 2007. *Kartlegging av praksisopplæringen i Lærerutdanningen*. Rambøll management

Lid, Stein Erik 2013. *PPUs relevans for undervisning i skolen. En kartlegging av studenters og nyutdannede læreres oppfatninger*. NOKUT.

NOKUT 2006. *Evaluering av allmennlærerutdanningen i Norge 2006*. <http://www.nokut.no/no/NOKUTs-kunnskapsbase/NOKUTs-publikasjoner/Program-evaluering/Allmennlærerutdanning---Del-1-Hovedrapport/>

NOKUT 2010. *Evaluering av førskolelærerutdanning i Norge 2010*. <http://www.nokut.no/no/NOKUTs-kunnskapsbase/NOKUTs-publikasjoner/Programevaluering/Forskolelærerutdanning/>

PIL-prosjektet 2008 -2011. http://www.pilprosjektet.com/sluttrapporter/sluttrapport_ntnu.pdf; http://brage.bibsys.no/hhe/handle/URN:NBN:no-bibsys_brage_30073;

Smeby, Jens-Christian og Mausestaden, Sølvi 2011. *Kvalifisering til velferdsstatens yrker*. I Utdanning 2011, kapittel 7. SPS, HiOA.

Tømte, Cathrine, Kårsten, Asbjørn og Olsen, Dorothy S. 2013. *IKT i lærerutdanningen. På vei mot en profesjonellfaglig digital kompetanse*. Rapport 20/2013. NIFU

UHR 2011: *En helhetlig tilnærming til lærerutdanning*. Rapport nedsatt av en arbeidsgruppe nedsatt av Nasjonalt råd for lærerutdanning.

UiT: *Universitetsskoleprosjektet*.

http://uit.no/publikum/prosjekter/prosjekt?p_document_id=288271