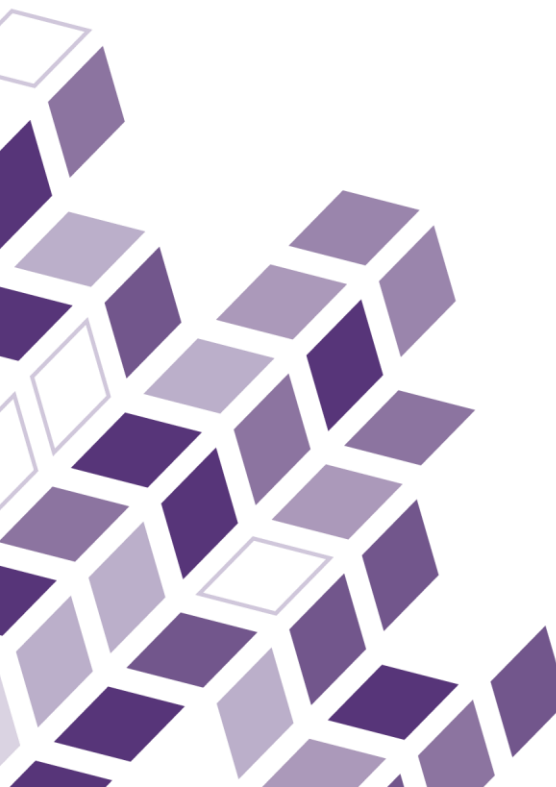


NOKUTs utredninger og analyser

Praksis i fagskoleutdanningene

August 2012



Rapporttittel:	Praksis i fagskoleutdanningene
Forfatter(e):	Ingrid Storm
Dato:	14.08.2012
Rapportnr:	2012 - 4
ISSN-nr:	ISSN 1892-1604

Forord

NOKUTs analyse- og utredningsrapporter har til formål å gi bidrag til økt kunnskap om forhold innenfor høyere utdanning og fagskoleutdanning som har betydning for kvaliteten i studiene. Vi håper at de kan gi nyttige ideer og stimulans til institusjonenes arbeid med å kvalitetssikre og videreutvikle studietilbudene sine. Rapportene vil til dels formidle analyser av informasjon som NOKUT innhenter gjennom sin evaluerings-, akkrediterings- og godkjenningsevne, dels også resultater fra særskilte undersøkende prosjekter som NOKUT foretar.

Den foreliggende rapporten presenterer resultater av en kartleggingsundersøkelse om *praksis i fagskoleutdanningene* og diskuterer hvordan praksis organiseres og gjennomføres i fagskolesektoren, med hovedvekt på helsefagutdanningene.

Rapporten viser at de ulike praksisordningene jevnt over er godt tilpasset studentenes og samfunnets kompetansebehov i ulike nisjer av utdanningsmarkedet. NOKUT kommer i rapporten med noen anbefalinger om synliggjøring av formålet og bedre kommunikasjon rundt praksisordningene for studentene. Resultatene gir en god oversikt over hvor omfattende praksis er i den yrkesrettede fagskolesektoren, og dernest hvordan praksisen foregår. Dette er viktig kunnskap for tilsynsarbeidet til NOKUT og ikke minst nyttig for sektoren selv.

Oslo, 14. august 2012



Terje Mørland
direktør

Sammendrag

NOKUT har hittil visst lite om både organiseringen og kvaliteten på praksis i fagskoleutdanningen. I fagskolesammenheng forstås praksis som en metode for læring der en student får prøve seg på en arbeidsplass utenfor skolen, i en arbeidslignende situasjon. Målet kan være å få øvelse i nye praktiske arbeidsoppgaver, eller å implementere ny teori i arbeidsoppgaver som studenten allerede har praktisk erfaring med.

NOKUTs avdeling for utredning og analyse har utarbeidet en todelt rapport om bruk av praksis i fagskoleutdanningen for å kartlegge hvilke former for praksis som brukes og hvordan de fungerer, samt å avdekke eventuelle kvalitetsutfordringer i praksisutdanningene. Hovedvekten er lagt på helsefagutdanningene, delvis fordi disse har en større andel praksis enn andre fagskoleutdanninger, og delvis fordi det er en offentlig satsing på fagskole som bidragsyter til kompetanseløftet i helsesektoren.

Den første delen er en kvantitativ spørreundersøkelse av alle tilbydere av fagskoleutdanning. Den andre delen er en kvalitativ intervjuundersøkelse av et utvalg helsefagutdanninger der målet var å forstå hvorfor praksis er organisert på ulike måter og hvordan den skal oppnå det tilsiktede læringsutbyttet. Kapittel 1 i rapporten presenterer bakgrunn for undersøkelsen og aktuelle problemstillinger, kapittel 2 gjennomgår hovedfunn fra spørreundersøkelsen, og kapittel 3 diskuterer funn fra de kvalitative intervjuene.

Hovedfunn som er presentert i rapporten:

- Minst 15 prosent av alle fagskoleutdanninger har praksis med veiledning og oppfølging på en arbeidsplass utenfor skolen. Det vanligste blant disse er at praksis utgjør mellom 20 og 30 prosent av utdanningen. Helsefag er det fagområdet som har mest praksis i fagskolen.
- Studentgruppene de ulike helsefagskoleutdanningene primært henvender seg til er svært ulike. Noen satser på videreutdanning av studenter med lang relevant yrkeserfaring, mens andre satser på «nyutdanning» av studenter uten slik erfaring.
- Organiseringen av praksis er ofte et kompromiss mellom samfunnets og individets kompetansebehov. Noen av helsefagutdanningene påtar seg ansvar for kompetanseløft i sektoren, men må tilpasse seg at studentene ikke alltid har mulighet til å gå ut i permisjon.
- Det er stort mangfold i hvordan praksis organiseres tidsmessig i forhold til teoriundervisningen, og i hvilken grad fagskolen har formelle avtaler med arbeidsplassene.
- Nesten 80 prosent av fagskoleutdanningene med praksis *tillater* at studentene har praksis på sin egen arbeidsplass, men kun 40 prosent har mer enn ti prosent av studentene i praksis på egen arbeidsplass.
- Gode oppgaver og vurderingsformer i praksisperioden kan være vel så viktig som veiledning for å knytte sammen teoretisk og praktisk faglige kompetanse.

Rapporten diskuterer fordeler og ulemper med ulike former for organisering og tilpasning etter studentenes og samfunnets behov. Funnene gir ingen grunn til bekymring over den generelle utdanningskvaliteten i fagskolens praksisperioder. Snarere finner vi at de ulike praksisordningene jevnt over er godt tilpasset studentenes og samfunnets kompetansebehov i ulike nisjer av utdanningsmarkedet. Hovedanbefalingene er at fagskolene i større grad bør presisere utdanningens formål og målgruppe, informere studenter om praksisordningene tidlig og satse på tilpassede og grundige vurderingsformer.

Innhold

1	Bakgrunn og problemstillinger.....	1
1.1	Om prosjektet	1
1.2	Norske fagskoler.....	2
1.3	Hva er praksis?	2
1.4	Forhold mellom teori og praksis.....	3
1.5	Fagskoleutdanninger i helse- og sosialfag.....	4
1.6	Problemstillinger	5
2	Resultater fra spørreundersøkelsen	7
2.1	Kartlegging, undersøkelse og svarprosent.....	7
2.2	Svaralternativer, kommentarer og korreksjoner	7
2.3	Fagområder.....	8
2.4	Organisering av praksis – når og hvordan?	9
2.5	Fjernundervisning.....	10
2.6	Veiledning og vurdering.....	12
2.7	Oppfølging og kommunikasjon med veiledere	13
2.8	Hovedfunn fra den kvantitative undersøkelsen	14
3	Funn fra den kvalitative undersøkelsen.....	15
3.1	Pedagogiske valg og praktiske begrensinger	16
3.2	Alternative praksisordninger	19
3.3	Læringsmål og læringsutbytte	19
3.4	Sammenheng mellom teori og praksis.....	20
3.5	Kvalifikasjon for arbeidsmarkedet: Hvem er utdanningen for?	22
3.6	Praksis på egen arbeidsplass: Tegn på tilpasningsevne eller kvalitetssvikt?.....	23
3.7	Kvantitet eller kontinuitet? – Oppdeling av praksisperioden	25
3.8	Avtaler, tilgang på praksisplasser, og utfordringer ved geografisk spredning	26
3.9	Kvalitetssikring og kvalitetsutfordringer	27
3.10	Konklusjon: To dimensjoner av fagskoleutdanninger.....	28
4	Oppsummeringer og anbefalinger.....	30
5	Referanser.....	31

1 Bakgrunn og problemstillinger

1.1 Om prosjektet

Formålet med denne rapporten er å informere fagskolene om hovedtendenser for praksis i sektoren. I fagskolesammenheng forstås praksis som en metode for læring der en student får prøve seg på en arbeidsplass utenfor skolen, i en arbeidslignende situasjon. Gjennom oppfølging skal studenten få et tilsiktet læringsutbytte. Det er ingen overordnede krav til obligatorisk praksis i norsk fagskoleutdanning, men svært mange av tilbudene har praksis i en eller annen form. I NOKUTs retningslinjer kapittel 7, Standarder og kriterier for godkjenning av utdanningstilbud, punkt 10 står det: «Praksis skal være beskrevet i planen som ethvert annet faglig element, og være relatert til de kvalifikasjoner studenten skal få gjennom sin utdanning».

Fagskolene gjennomfører praksis på mange ulike måter avhengig av fag, formål med utdanningen og studentgruppe. Det kan imidlertid være vanskelig å lese av fagskolens utdanningsplaner og markedsføring hvorfor de har valgt de ordningene de har valgt for praksis. Denne rapporten kan inspirere institusjonenes kvalitetsutviklingsarbeid ved å vektlegge praksisordninger som konkurranseelement i utdanningsmarkedet, og gjøre utdanningssektoren mer bevisst på de mulig utnyttede potensialer for profilering og rekruttering som ligger i praksisen.

I tillegg har NOKUT hittil visst lite om kvaliteten på praksis i fagskoleutdanningen. Kontakt med sektoren og i kontakt med sakkyndige, har gitt inntrykk av at praksis i noen tilfeller ikke er en gjennomført metode som fører til økt læringsutbytte. Særlig utfordrende kan det være å følge opp studenter som har praksis på eget arbeidssted. Fordi det finnes så stort mangfold i måter å integrere praksis i fagskoleutdanningene, er det svært viktig å få kartlagt eventuelle problemer eller utfordringer for kvaliteten som de ulike ordningene byr på.

NOKUT har utarbeidet en todelt rapport om bruk av praksis i fagskoleutdanningen, primært for å få en oversikt over ulike måter praksis organiseres på, og bakgrunnen for valget av disse metodene. Hovedvekten har vært lagt på helsefagutdanningene, delvis fordi disse har mer praksis relativt til andre fagområder, og delvis fordi det er en offentlig satsing på fagskole som bidragsyter til kompetanseløftet i helsesektoren. Den første delen er en kvantitativ undersøkelse av alle tilbydere av fagskoleutdanning, hvor hver fagskole svarte på et spørreskjema om hvilke egne utdanninger som har praksis, hvor stor del av de aktuelle utdanningene dette utgjør og om de tillater praksis på eget arbeidssted. Den andre delen er en kvalitativ undersøkelse, hvor et utvalg helsefagutdanninger ble undersøkt for å få et inntrykk av fordeler og ulemper ved ulike praksisordninger og bakgrunnen for valg av disse. Denne delen av undersøkelsen skulle også avdekke om det er grunn til bekymring for svakheter i kvaliteten ved noen former for praksisutdanninger, om praksisstudentene får tilstrekkelig oppfølging og om praksis fører til det tilsiktede læringsutbyttet.

Prosjektbeskrivelsen ble utviklet i januar, og den kvantitative delen av undersøkelsen ble avsluttet 1. mars 2012. Dataene herfra ble deretter analysert og koblet til fagskolestatistikken i Database for statistikk om høgre utdanning (DBH). Den kvalitative undersøkelsen ble gjennomført og analysert i april, mai og juni 2012.

1.2 Norske fagskoler

Fagskoleutdanninger er korte yrkesrettede utdanninger som bygger på videregående opplæring eller tilsvarende realkompetanse. Det stilles ikke krav til generell studiekompetanse. Varigheten på fagskoleutdanninger varierer, men de skal ha et omfang tilsvarende minimum et halvt studieår og maksimum to studieår. Høsten 2011 var det 14812 studenter under utdanning ved de over 121 NOKUT-godkjente fagskolene i Norge (Kunnskapsdepartementet 2011).

Omtrent 38 prosent av fagskolene er offentlige og mottar statlig og fylkeskommunal støtte, mens de resterende 62 prosent drives av private aktører (Kunnskapsdepartementet 2011: 9). Fylkeskommunene tilbyr blant annet offentlige finansierte tekniske og maritime utdanninger, og også tilbud innen helse- og sosialfag. Private tilbydere har en rekke tilbud innenfor kreative fag, merkantile fag, service-, medie-, multimedia- og IKT-fag. Studiene er hovedsakelig stedsbasert, men om lag en fjerdedel av alle fagskoleutdanninger tilbys som fjernundervisning eller nettundervisning (Kunnskapsdepartementet 2011: 27). Fagskolene er svært ulike med hensyn til både fag, størrelse, antall utdanningstilbud og varighet på utdanningene.

Hittil har vi imidlertid hatt lite systematisk kunnskap om fagskolesektoren. Noe av grunnen til dette er at dette er en mangfoldig og delvis privat sektor og at arbeidet med kvalitetssikring av fagskolene ble påbegynt relativt nylig. I 2003 trådte fagskoleloven i kraft. Denne skulle sikre «fagskoleutdanninger av høy kvalitet gjennom en offentlig godkjenningsordning», samt « bidra til at studenter ved fagskoleutdanninger får tilfredsstillende vilkår» (Lov om fagskoleutdanning 2003). NOKUT fikk ansvar for å godkjenne fagskoleutdanninger i 2004, og en godkjenning fra NOKUT er en forutsetning for å få studiestøtte fra Lånekassen. Karlsen-utvalget (NOU 2008:18) anbefalte i 2008 at kunnskapsgrunnlaget for fagskoleutdanningen måtte styrkes gjennom blant annet innsamling av statistikk. KD etablerte en arbeidsgruppe samme år, og høsten 2011 ble den første fagskolestatistikken innsamlet og gjort tilgjengelig i Database for statistikk om høgre utdanning (DBH)s fagskolestatistikk. Kunnskapsdepartementets første tilstandsrapport om fagskolesektoren ble publisert i desember 2011.

En fagskoleutdanning skal være et alternativ til høyere utdanning og det stilles ulike kvalitetskrav til fagskolene enn til høyere utdanningsinstitusjoner. Blant annet er det ikke en forutsetning at utdanningen fagskolene tilbyr skal være basert på forsknings- og utviklingsarbeid. Derimot skal fagskoleutdanningen gi kompetanse som kan tas i bruk direkte i arbeidslivet. Hele hensikten med fagskoleutdanninger er at de skal være konkrete, praktiske og yrkesrettede snarere enn teori- og forskningsbaserte. Derfor er det spesielt viktig at *praksisdelen* av utdanningen er lærerik og relevant for det yrket som studentene skal kvalifiseres for. Denne rapporten diskuterer hvordan praksisdelen av fagskoleutdanningen kan synliggjøres bedre, og tilpasses den studentgruppe og den samfunnssektoren den er ment å tjene.

1.3 Hva er praksis?

I fagskolesammenheng forstås praksis som en metode for læring der en student får prøve seg på en arbeidsplass utenfor skolen, i en arbeidslignende situasjon, og det er denne definisjonen NOKUT bruker. Ordet «praksis» benyttes imidlertid som betegnelse på en rekke former for øving og opplæring i svært ulike utdanningsløp og nivåer. I tillegg omtales praksis ofte under en rekke andre betegnelser, som hospitering og utplassering. Selv om det kan være vanskelig å definere nøyaktig hva praksis omfatter, har det vært viktig å etablere en felles forståelse av hva som menes med praksis i forkant av

undersøkelsen. I dette prosjektet fokuseres det på ekstern praksis, dvs. praksis utenfor lærestedet som like fullt er en integrert del av studiet. Brandt (2005: 11) opererer med følgende definisjon av ekstern praksis som «planmessig opplæring som foregår i autentiske yrkesituasjoner under veiledning av person med relevant yrkesutdanning og yrkespraksis». Praktiske øvelser på skolen slik som laboratorieøvelser, demonstrasjoner og lignende er med andre ord ikke regnet som praksis etter denne definisjonen. I og med at det skal være en integrert del av studiet omfatter det heller ikke praktisk erfaring utenom studieløpet, slik som turnus-/ trainee-stilling etter avsluttet studium, sommerjobber og studentdrevne bedrifter. I tillegg kan vi legge til at veiledningen kan foregå fra studiestedet og / eller praksisstedet forutsatt at veilederen(-e) har relevant yrkesutdanning og erfaring.

Det at praksis skal være et integrert læringsinstrument i studiet innebærer at praksis både er definert som en studieform og som et studieinnhold. På den ene siden skal studentene tilegne seg kunnskaper på en annen måte i praksis enn på skolen, nemlig gjennom utførelse av autentiske arbeidsoppgaver. Samtidig skal praksis ikke bare være en alternativ metode for læring av det samme fagstoffet, men skal også gi et annet læringsutbytte. Samsvaret mellom studieform og studieinnhold er vel så viktig i praksis som i andre deler av studiet, og det er viktig at læreplanen for studiet gir klar informasjon både om *hva* praksisperioden skal tilføre studentene av kunnskap og ferdigheter, og *hvordan* dette skal oppnås.

Det vil naturligvis være stor forskjell på hvordan praksis organiseres i ulike fag og ved ulike fagskoler. Omfanget av praksis, når og hvor ofte i studieløpet det benyttes, og hvorvidt det er skolen eller studenten selv som skaffer praksisplasser og veiledere er eksempler på faktorer som varierer. Forskjeller kan skyldes ulike faglige behov og ulike pedagogiske vurderinger, men det kan også være praktiske forhold som skolens økonomi og tilgangen på praksisplasser som styrer valg av opplegg for praksis. På studier der det tilbys fjernundervisning kan organisering og oppfølging av praksis være en særlig utfordring (Børshem 2012). Dessuten er det svært ulike studentgrupper som går på fagskoleutdanning. Noen har lang erfaring fra yrkeslivet, mens andre kommer rett fra helse- og sosialfaglig videregående utdanning. Disse ulike gruppene vil også ha svært ulike behov for praktisk yrkesforberedelse.

1.4 Forhold mellom teori og praksis

I en undersøkelse basert på tredjeårsstudenter i profesjonsutdanninger fra 2008 (StudData), svarte 25 prosent av allmennlærerstudenter at de synes det er vanskelig å se sammenhengen mellom fagene i studiet og det konkrete arbeidet i praksisperioden. Det tilsvarende tallet for førskolelærerstudenter og sykepleiestudenter var ti prosent (Lande 2008). Samtidig er høyskolestudenter overveiende fornøyde med praksisdelen av utdanningen i følge Senter for profesjonsstudier (SPS) (Lassen 2009).

Selv om disse tallene gjelder profesjonsrettede høyskoleutdanninger, er det sannsynligvis minst like relevant å stille spørsmålet for fagskoleutdanningene: Er det slik at det er lettere å se relevansen av praktisk øving enn teoretisk kunnskap for de som går på en yrkesrettet utdanning? I så fall, kan det skyldes at den teoretiske kunnskapen som formidles ikke er godt nok relatert til praktiske situasjoner i undervisningen. Alternativt kan det være at de oppgaver og den veiledning studentene får i praksis ikke i tilstrekkelig grad fanger opp teoretiske problemstillinger og fagstoff, som dermed oppleves som virkelighetsfjernt og unyttig?

Kåre Heggen (2010, s. 143) mener at forholdet mellom teori og praksis bør stå sentralt i profesjonsutdanningen:

“For å fremje kvalifisering som en prosess som skjer både i utdanning og i yrkesliv, er det også behov for eit nyansert kompetanseomgrep som anerkjenner teoretisk og praktisk kunnskap og dialektikken mellom dei som sentrale element. I tillegg er det naudsynt å halde fast ved på at kompetanse ikkje kan utviklast i eit vakum, men krev vidareutvikling i den konteksten han skal brukast i”.

Kari Toverud Jensen (2010) påpeker at en del profesjoner har blitt mer mangfoldige, og utdanningene har måttet tilpasse seg utvidelsen av arbeidsoppgaver som studentene skal kvalifiseres for. Som eksempel nevner hun barnevernspedagoger som i dag skal være kvalifisert til arbeid ved en rekke ulike institusjoner og tjenester. Utdanningene har blitt mer generelle for å tilpasses mangfoldet av ulike yrkestillinger, og for å gi kandidatene en fleksibel kompetanse som kan brukes i ulike sammenhenger. Dette representerer særlig en utfordring for den praktiske delen av utdanningene, som per definisjon er spesifikk snarere enn generell, og mange studenter opplever at avstanden mellom kompetansen tilegnet i praksisperioden og det arbeidet de skal utføre ved endt utdanning er for stor.

Kristian Larsen (2011), ved Høyskolen i Oslo, legger vekt på at praksis ikke kun er applikasjon av teori og at forholdet mellom de to delene av profesjonsutdanningene ikke er så ukomplisert som det ofte fremstilles. Teori er egentlig en abstrakt virkelighetsforenkling. Dens styrke ligger i å kunne generalisere over en mengde ulike situasjoner basert på noen få utvalgte variabler. I motsetning til dette foregår praksis alltid i en konkret og individuell virkelighetsopplevelse. Studenter må kunne relatere teori og praksis, men også forberedes på og kunne reflektere over hvordan arbeidet i praksis ikke nødvendigvis samsvarer med teorier på alle punkter, uten at dette fører til forvirring. En grunnleggende refleksjon over sin egen læringssituasjon vil kunne bidra til å utvikle slik oppmerksomhet, men vel så viktig er kanskje de strukturelle tilrettelegginger, slik som utstrakt kommunikasjon mellom faglærer og praksisveileder, tilstedeværelse av lærer i praksisfeltet, og virkelighetsnære oppgaver i teorien.

Graden av informasjon og oppfølging fra skolens side er med andre ord svært vesentlig, ikke kun for å sikre at studenten oppnår de læringsmål som er satt, men også for at de oppnår en helhetlig forståelse av sitt fag, der erfaringer fra teoriundervisning og praksisperiode utfyller hverandre og skaper økt forståelse for hverandres styrker og begrensinger. Samsvaret mellom teori og praksis må også gjelde for fagskolenes tilbud, og det må kunne vises at de «teoretiske» læringsmål som settes blir oppfylt gjennom praktisk trening og undervisning.

1.5 Fagskoleutdanninger i helse- og sosialfag

Praksis slik begrepet brukes her er særlig relevant for helse- og sosialfag. Helsedirektoratet¹ har en rekke anbefalte fagplaner for fagskolene, og disse inneholder alle et betydelig element av praksis. Utplassering på en arbeidsplass over lengre tid er også en integrert del av de fylkeskommunale fagskoletilbudene i helsefag i langt større omfang enn det er i de tekniske fagskolene og andre utdanninger. Praksisnær utdanning i helsefag kan ha stor samfunnsmessig betydning. I følge Kunnskapsdepartementets melding til Stortinget «Utdanning for velferd» (heretter omtalt som

¹ Nasjonalt utvalg for fagskoleutdanning i helse- og sosialfag (NUFHS) overtok ansvaret for planene i 2011

«velferdsmeldingen») (KD Meld. St. 13 2012), er det per 2012 30 prosent ufaglærte i den kommunale pleie- og omsorgstjenesten og barnevernsinstitusjonene, og mange av de helse- og sosialfaglige utdanningene mangler et tydelig arbeidsperspektiv. Regjeringen fastslår i velferdsmeldingen at de vil videreutvikle fagskolesektoren som spesialiseringsarena for helse- og sosialfag i tråd med kompetansebehovene i sektoren.

I NIBR og NIFUs «Sluttrapport fra evaluering av Kompetanseløftet 2015» (NIBR 2012/3, s.142) skriver de at

«Videreutdanning gjennom den nye fagskoleutdanningen skal være et viktig bidrag til kvalifikasjonsheving, øke rekrutteringen og hindre avgang av personell ved å gi bedre karrieremuligheter. Noe i underkant av 3000 fullførte en fagskoleutdanning med støtte fra Kompetanseløftet fra 2007 til 2010, dette er omtrent halvparten av målsettingen. I perioden fra 2011 til 2014 er det planlagt at ytterligere 2 300 vil fullføre. De prioriterte områdene eldreomsorg og psykisk helse utgjør omlag halvparten av de fagskoleutdannede som enten har fullført eller som forventes å fullføre»

Studentene som begynner på fagskoleutdanning i helsefag har også en egeninteresse av å styrke sin kompetanse. Det blir viktig å sørge for at rekruttering som satsingsområde ikke går på bekostning av kvalitet i utdanningen for den enkelte student. For at dette skal lykkes er det svært viktig å kartlegge eventuelle svakheter med det tilbudet som eksisterer i dag, ikke minst i forholdet mellom teori og praksis, og vektleggingen av samfunnsbehov for kompetanseheving opp mot enkeltpersoners mål for utdanningen.

For å avgrense det svært mangfoldige fagskolefeltet, har vi valgt å konsentrere oss om de helsefaglige utdanningene i den kvalitative delen av undersøkelsen. Dette valget ble tatt delvis på grunnlag av de samfunnsmessige konsekvensene for kompetanseheving i helsesektoren omtalt i velferdsmeldingen, og delvis fordi det var det klartest definerte fagområdet med utstrakt bruk av praksis i tradisjonell forstand. Til tross for avgrensingen til et fagområde tror vi at en del av de mer generelle oppsummeringene og anbefalingene som presenteres i 3.10 og 4 kan være av interesse og relevans også for andre deler av fagskolesektoren.

1.6 Problemstillinger

Undersøkelsen fokuserer først og fremst på læringsutbyttet av praksisperioden. Dette er en vanskelig verdi å måle direkte, men vi nærmer oss problemstillingen gjennom avdekking av organisering, kvalitetssikringsrutiner, kommunikasjonsflyt og tilbakemeldinger fra studenter og tilsatte. Det viktigste er at kandidatene blir kvalifisert til den tittelen de får etter endt utdanning, men det må også være et minstekrav at praksisdelen av utdanningen gir en merverdi i forhold til det læringsutbyttet de ville fått ved egentrening eller betalt arbeid uten utdanningstilbudet. Det er også interessant i hvilken grad praksisordningen begrunnes med læringsmålene og utdanningens faglige profil.

Under følger en del spørsmål som ble stilt om fagskolenes praksisperioder i den kvalitative delen av undersøkelsen.

Læringsmål for praksis

- Har fagskolen konkrete krav om hva målet med praksisperioden skal være, og hvordan en skal kunne teste / se at dette er oppnådd?

Organisering og omfang

- Hvor mye praksis skal studentene ha? Er mengden i samsvar med læringsmålene?
- Når er praksisperioden i forhold til teoriundervisning? Er det en tematisk sammenheng?

Tilgang til praksisplasser

- Er det tilstrekkelig antall praksisplasser tilgjengelig for studentene?
- Har skolen faste samarbeidsavtaler med næringsliv og arbeidsplasser?

Praksis på egen arbeidsplass

- Får studenter ha praksis på egen arbeidsplass?
- Hva er eventuelle fordeler / ulemper?
- Har praksisen merverdi i forhold til om studenten skulle jobbet som vanlig på sin arbeidsplass?

Kommunikasjon, informasjon og tilbakemelding

- Punktlighet og tilgjengelighet av nødvendig informasjon?
- Kanaler og rutiner for kommunikasjon?

Oppgaver og vurdering i praksis

- Hvilke oppgaver er obligatoriske før, underveis og etter – og samsvarer de med læringsmål?
- Får studenter besøk fra / møter med faglærer eller andre representanter fra skolen mens de er ute i praksis?
- Hvordan vurderes praksisperioden?

Kvalitetssikring

- Er evalueringer av praksis en formell del av kvalitetssikringssystemet?
- Fører evalueringene til endringer?
- Stilles det krav til praksisveiledernes utdanning og erfaring?

Fleksible og desentraliserte utdanninger

- Har disse ekstra utfordringer knyttet til å finne gode praksisplasser?
- Hvordan sikres kvalitet over store avstander?

Undersøkelsen er lagt opp i to trinn. Den kvantitative undersøkelsen av alle fagskoleutdanningene ble gjennomført først, og utvalget til den kvalitative intervjuundersøkelsen av helsefagutdanningene ble gjort på bakgrunn av resultatene fra denne.

2 Resultater fra spørreundersøkelsen

En nettbasert spørreundersøkelse ble sendt ut til alle norske fagskoleutdanninger med praksis for å kartlegge de ulike måtene praksis organiseres, gjennomføres og vurderes på. Dette kapitlet inneholder de viktigste funnene fra undersøkelsen, med det formål å gi et oversiktsbilde over praksisordninger i fagskolene generelt og helsefagene spesielt.

2.1 Kartlegging, undersøkelse og svarprosent

I alt er det ca. 900 utdanningstilbud på fagskolenivå i Norge, og før denne undersøkelsen visste vi ikke hvor mange av disse som hadde praksis, og dermed heller ikke hvem vi skulle sende spørreskjemaet til. Det første trinn i undersøkelsen var derfor å sende ut en epost til alle de 110 fagskolene og be dem svare på hvorvidt noen av deres utdanninger, og eventuelt hvilke utdanninger som hadde praksis. Svarprosenten på denne kartleggingen var 87,3 prosent (96 av 110 skoler) og vi fikk oppgitt at 141 utdanninger ved 53 fagskoler hadde praksis som del av utdanningen.

Selve spørreundersøkelsen ble så sendt ut til kontaktpersoner for de 141 fagskoleutdanningene med praksis som var blitt identifisert på forhånd. Av disse svarte 126 (90 %) på undersøkelsen. En av disse ble fjernet fordi «praksis» viste seg å være øvelser på skolen og dermed ikke falt innenfor vår definisjon. Utvalget som er med her er dermed 125 fagskoleutdanninger. Det elektroniske spørreskjemaet ble sendt på epost 3. februar 2012 med svarfrist 1. mars 2012.

Av de 125 utdanningene i undersøkelsen hadde 88 data på studenttall tilgjengelig i DBH. En del av manglene skyldes studier som ikke hadde tatt opp studenter da datainnsamlingen startet. Utdanningene har i gjennomsnitt 28,5 studenter. Den minste har 1 og den største har 162 studenter. Generelt er studenttallet større ved tekniske utdanninger og mediefagutdanninger i forhold til helsefagutdanninger. Antall fagskolepoeng varierer mellom 30 (tilsv. et halvt år fulltid) og 120 (to år fulltid). Gjennomgående er tekniske fag 120 poeng, mens helsefagutdanningene er 60 poeng, tilsvarende ett år fulltid.

Tabell 2.1 Studenter og fagskolepoeng

	Snitt	Min	Max	Std. Avvik	N
Antall studenter	28,24	1	162	26,987	88
Antall fagskolepoeng	66,08	30	120	21,089	106

2.2 Svaralternativer, kommentarer og korreksjoner

I begynnelsen av spørreskjemaet ble respondenten bedt om å skrive inn navnet på fagskolen og utdanningen. Dette for å sikre at besvarelsen svarte til riktig utdanning, ettersom noen respondenter svarte for flere utdanninger på samme skole. På hvert spørsmål i undersøkelsen hadde respondenten anledning til å skrive en kommentar i tillegg til å velge et svaralternativ. På alle spørsmålene var et av svaralternativene «annet (forklar)». Stort sett gir kommentarene en utfylling eller forklaring til det valgte svaralternativet. For eksempel svarte en del at de primært bruker samtale som grunnlag for vurdering, men tilføyde i kommentaren at studentene også leverer et skriftlig arbeid. I de få tilfeller (3)

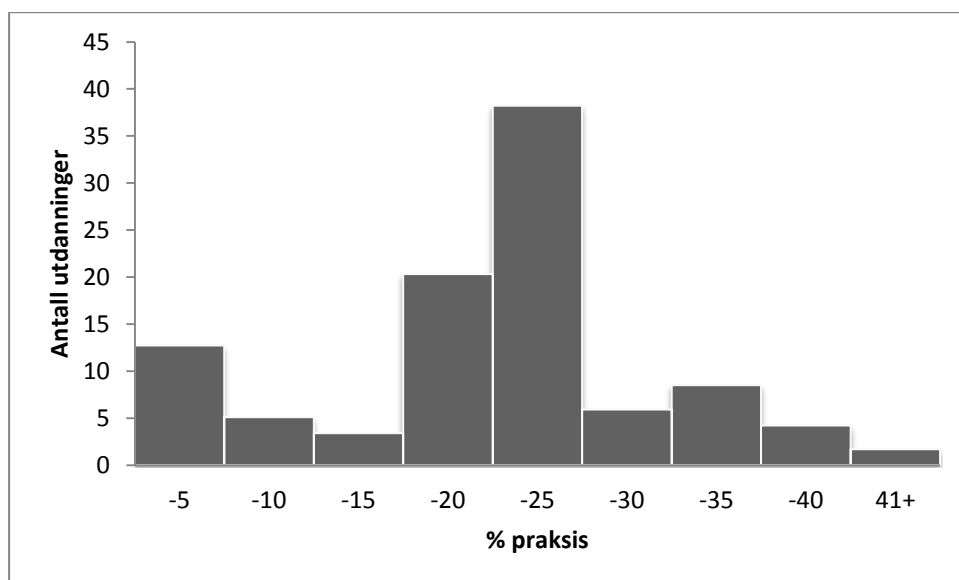
der kommentaren ikke er samsvarende med svaret som er avgitt, har kommentaren fått telle sterkere enn svarkategorien, da en nødvendigvis må anse det som mer sannsynlig at respondenten har klikket på feil svar enn at de har skrevet noe annet enn det de mente. Det samme gjelder de som har svart «annet» og så skrevet ned ett av svaralternativene i kommentarfeltet. I disse tilfellene har svarene blitt redigert for å få med mest mulig informasjon og redusere samlekategorien «annet». For øvrig skal det sies at kommentarene «annet» stort sett dreier seg om tilfeller der flere enn ett svaralternativ var riktig.

2.3 Fagområder

87 av utdanningene som svarte på undersøkelsen er helsefagutdanninger, åtte er tekniske fag, og de øvrige 29 omfatter en rekke spesialiserte utdanninger som sekretær, lokfører og makeupartist.

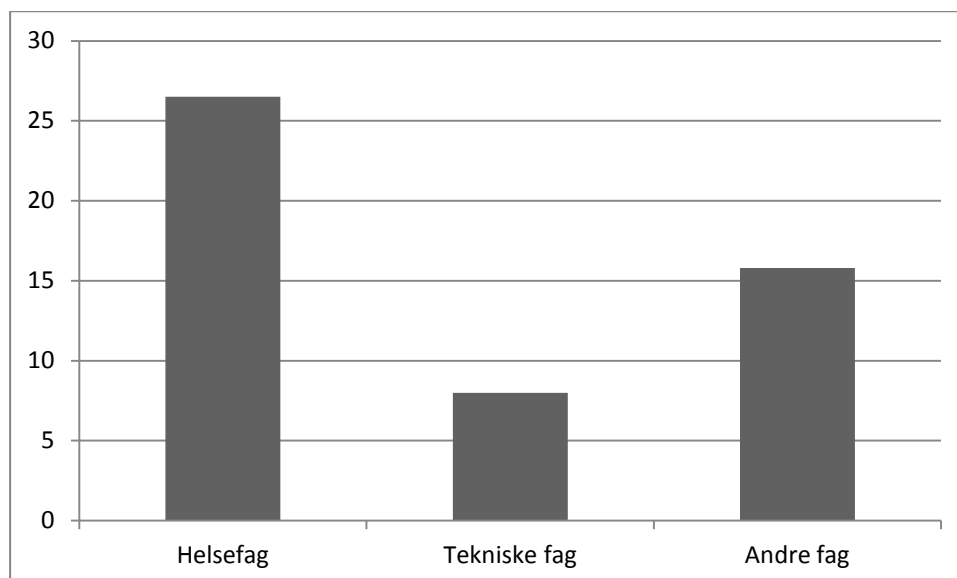
Gjennomsnittlig andel praksis er 22 prosent av utdanningen og det vanligste (blant de som har praksis) er å ha i underkant av 30 prosent praksis.

Figur 2.1 Andel praksis av utdanningen (%)



Det er imidlertid stor forskjell på fagområdene. Ikke bare har flere av helseutdanningene praksis som del av utdanningen, men de har også praksis i en større andel av utdanningen sammenlignet med andre fagskoleutdanninger med praksis. Gjennomsnittet for helsefag er 26,5 prosent praksis, mens det for de tekniske fagene kun er åtte prosent. Overvekten av helsefag ligger bak beslutningen om å konsentrere den kvalitative undersøkelsen om disse.

Figur 2.2 Gjennomsnittlig andel praksis av utdanningen fordelt på fagområde (%)



2.4 Organisering av praksis – når og hvordan?

Når og hvordan praksisperioden(-e) gjennomføres varierer veldig. Det vanligste er å ha praksis i én sammenhengende eller i to kortere perioder, men det er også 20 prosent som sprer praksisen ut over parallelt med teoriundervisningen. For helsefagene er det spesielt mange som har praksis i flere perioder, og dette kan skyldes at de generelt har større andel av utdanningen som praksis.

Tabell 2.2 Tidspunkt for praksis

Gjennomføres praksis ...				
	Alle fag		Helsefag	
	Antall	Prosent	Antall	Prosent
Deltid ved siden av teoriundervisning	25	20,0	14	16,1
Heltid i en sammenhengende periode	47	37,6	27	31,0
I to eller flere praksisperioder	43	34,4	36	41,4
Annet	6	4,8	6	6,9
Svart	121	96,8	83	95,4
Ikke svart	4	3,2	4	4,6
Total	125	100	87	100

Halvparten (62) av utdanningene har faste avtaler med arbeidsgivere som tilbyr praksisplasser for studentene, og 69 prosent (83) oppgir at de har skriftlige avtaler mellom lærestedet og praksisplassen for hver enkelt student.

Det er ikke slik at utdanningene har enten faste avtaler eller individuelle kontrakter. Faste avtaler med arbeidsplasser for utdanningen øker sannsynligheten for at fagskolen også inngår individuelle avtaler for hver enkelt student. 78 prosent (47) av de med fast avtale inngår individuell avtale sammenlignet

med 60 prosent (36) av de uten fast avtale. Forskjellen er statistisk signifikant på 95-prosent nivå. Det er ingen store forskjeller i antall studenter på studiene med og uten avtale, og det er heller ingen vesentlig forskjell mellom fagområdene.

Tabell 2.3 Individuelle avtaler fordelt på fast avtale (%)

Individuell avtale	Fast avtale		Total
	Nei	Ja	
Nei	40	22	31
Ja	60	78	69
Total %	100	100	100
N	60	60	120

$\chi^2=4,728$ (P=0,030)

Det er imidlertid heller ikke uvanlig å tillate praksis på eget arbeidssted. 79 prosent av studiene som deltok i undersøkelsen oppgir at de tillater praksis på eget arbeidssted, men ikke alle disse har studenter som benytter seg av dette for øyeblikket.

Selv om de fleste studiene tillater praksis på egen arbeidsplass, er det stort sett kun en liten prosentandel av studentene ved hvert studium som benytter seg av dette. Likevel er det også en betydelig andel av utdanningstilbudene som har mer enn ti prosent av studentene sine i praksis på egen arbeidsplass. Denne kategorien utgjør over en tredjedel av alle studiene i helsefag, og ved 23 prosent av helsefagutdanningene har mer enn 30 prosent av studentene praksis på sin egen arbeidsplass.

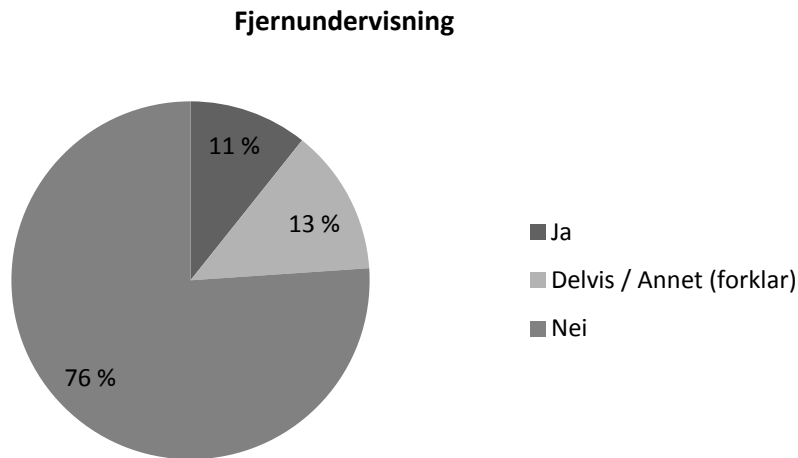
Tabell 2.4: Praksis på egen arbeidsplass fordelt på fagområde (antall)

Praksis på egen arbeidsplass	Alle fag		Helsefag	
	Antall	Prosent	Antall	Prosent
Tillates ikke	26	24,8	16	22,9
under 10 %	50	47,6	28	40,0
mellom 10 og 30 %	11	10,5	10	14,3
over 30 %	18	17,1	16	22,9
Total	105	100,0	70	100,0

2.5 Fjernundervisning

13 av studiene oppgir at de tilbys som fjernundervisning, men ytterligere 16 (13%) svarte at de tilbyr et delvis fleksibelt tilbud. Dette dreier seg gjerne om en form for samlingsbasering og / eller utstrakt bruk av læringsplattformer på nettet (LMS). Andelen med fjernundervisning er den samme i de ulike faggruppene, men andelen med delvis fleksible tilbud noe høyere (16%) innenfor helsefagene.

Figur 2.3 Fjernundervisning



Andelene i figuren er kun basert på de som svarte på spørsmålet. Svarprosent: 96,8%

Over 90 prosent av studiene som tilbys som fjernundervisning har ingen faste avtaler med arbeidsgiverne som tilbyr praksisplasser for studentene. Dette er som forventet i og med at studentene bor spredt og sannsynligvis på nye steder for hvert kull, og forskjellen er signifikant på 99-prosent nivå. Det er ingen forskjell mellom helsefagene og de andre fagområdene.

Tabell 2.5: Faste avtaler fordelt på fjernundervisning (%)

Faste avtaler	Tilbys studiet som fjernundervisning?			Total
	Nei	Ja	Delvis / Annet	
Nei	41,8	92,3	62,5	50,0
Ja	58,2	7,7	37,5	50,0
Total %	100,0	100,0	100,0	100,0
Total N	91	13	16	120

$\chi^2=12,780$ (P=0,002)

Det er imidlertid lite som tyder på at praksis på egen arbeidsplass er spesielt utbredt i rene fjernundervisningskurs, hverken generelt eller i helsefagene spesielt. Derimot kan vi se av Tabell 2.6 at nesten halvparten av de «delvis samlingsbaserte kursene har praksis på egen arbeidsplass for over 30 prosent av studentene. Forskjellene i tabellen er statistisk signifikante på 95-prosent nivå.

Tabell 2.6: Praksis på egen arbeidsplass fordelt på fjernundervisning (%)

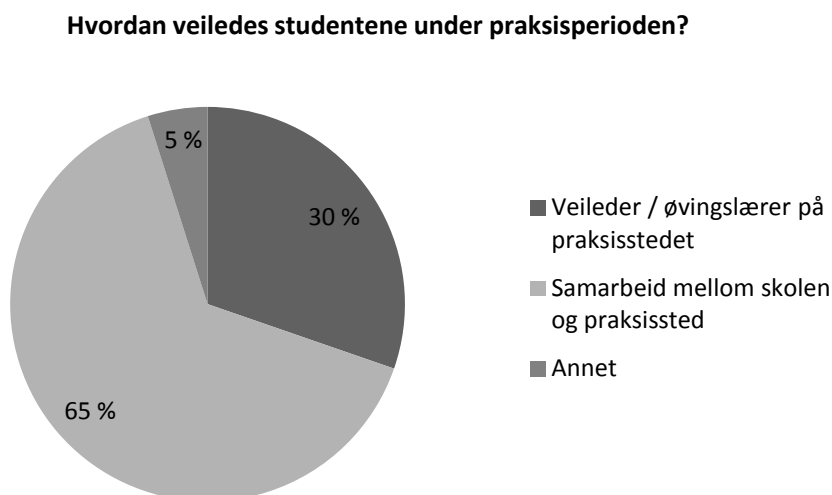
Praksis på egen arbeidsplass	Tilbys studiet som fjernundervisning?			Total
	Nei	Ja	Delvis / Annet	
Tillates ikke	23,8	20,0	33,3	24,8
under 10 %	50,0	60,0	20,0	46,7
mellom 10 og 30 %	12,5	10,0		10,5
over 30 %	13,8	10,0	46,7	18,1
Total %	100,0	100,0	100,0	100,0
Total N	80	10	15	105

$\chi^2=13,277$ (P=0,039)

2.6 Veiledning og vurdering

For to tredjedeler av studiene foregår veiledning i samarbeid mellom skolen og praksisstedet. For de resterende blir nesten alle veiledet på praksisstedet, men det er noen som oppgir alternativer i kommentarfeltet (at de har praksiskoordinator i tillegg, at veiledere også er faglærere osv.).

Figur 2.4: Veiledning



Andelene i figuren er kun basert på de som svarte på spørsmålet. Svarprosent: 97,6%

Praksis evalueres som oftest både midtveis og på slutten av praksisperioden, og over 60 prosent benytter samtale mellom faglærer, veileder og student som det viktigste grunnlag for vurdering. Andelene er de samme for helsefagene som for fagskoleutdanningene generelt.

Tabell 2.7: Evaluering av studentens praksis

Når evalueres praksis?		
	Antall	Prosent
På slutten av praksisperioden	27	21,6
I løpet av praksisperioden	6	4,8
Midtveis- og sluttevaluering	84	67,2
Ingen evaluering	1	0,8
Annet	4	3,2
Svart	122	97,6
Ikke svart	3	2,4
Total	125	100,0

Tabell 2.8: Grunnlag for vurdering

Hva er det viktigste grunnlaget for vurdering av praksisperioden?		
	Antall	Prosent
Studenten leverer skriftlig rapport	4	3,2
Studenten gir muntlig presentasjon	7	5,6
Observasjon av studenten i praksis	9	7,2
Samtale mellom faglærer, praksisveileder og student	69	55,2
Annet	16	12,8
Svart	105	84,0
Ikke svart	20	16,0
Total	125	100,0

De som svarte «annet» oppgir at de bruker mer enn en vurderingsmetode som grunnlag og at alt er like viktig for vurdering.

2.7 Oppfølging og kommunikasjon med veiledere

Når det gjelder oppfølging av veiledere er svarene mer spredt, men det vanligste er å hovedsakelig benytte skriftlig informasjon, og bare 17 prosent oppgir at de tilbyr kurs eller seminar for veiledere. Mange som oppgir «skriftlig informasjon» skriver imidlertid i kommentarfeltet at de i tillegg benytter andre kommunikasjonskanaler, som telefonsamtaler, veilederkurs og besøk, og de som svarer annet oppgir også mange ulike former for oppfølging som alle tillegges like stor vekt.

Tabell 2.9: Oppfølging av veiledere

Hvordan følges praksisveilederne primært opp av skolen?		
	Antall	Prosent
Skriftlig informasjon	44	35,2
Veiledningskurs	20	16
Seminar	1	0,8
Telefonsamtale	18	14,4
Kommunikasjon foregår gjennom studenten	8	6,4
Annet	31	24,8
Svart	122	97,6
Ikke svart	3	2,4
Total	125	100,0

2.8 Hovedfunn fra den kvantitative undersøkelsen

Som dette kapittelet viser er det er stor variasjon i måten praksis legges opp i de ulike fagskoleutdanningene. Kort oppsummert er hovedfunnene fra spørreundersøkelsen følgende:

- Over 15 prosent av fagskoleutdanningene har praksis som en del av utdanningen
- Det vanligste blant disse er at praksis utgjør mellom 20 og 30 prosent av utdanningen og organiseres som en eller flere sammenhengende perioder
- Helsefag er det fagområdet som har mest praksis i fagskolen
- Halvparten av utdanningene med praksis har faste avtaler med arbeidsplasser til utplassering og 70 prosent har individuelle skriftlige avtaler
- 80 prosent av utdanningene tillater praksis på egen arbeidsplass, men få av studentene benytter seg av dette
- Studier med tilbud om fjernundervisning har langt færre faste avtaler med praksisplasser enn andre studier, men skiller seg ikke ut når det gjelder praksis på egen arbeidsplass
- Veiledning skjer stort sett i samarbeid mellom skole og arbeidsplass, og samtale mellom faglærer, veileder og student er det viktigste grunnlaget for vurdering

3 Funn fra den kvalitative undersøkelsen

Et utvalg på åtte helsefagskoleutdanninger ble gjort på bakgrunn av funnene fra spørreundersøkelsen. Disse representerer ulike fag og ulike måter å organisere praksisperioden på. Ettersom de er definerte satsingsområder valgte vi en utdanning i *eldreomsorg* og to i *psykisk helsearbeid*. I tillegg valgte vi ytterligere to utdanninger med rammeplaner fra Helsedirektoratet (*veiledning og barsel- og barnepleie*), samt tre utdanninger som var utviklet av fagskolene selv (*demensomsorg og alderspsykiatri, massasjeterapi og fysisk aktivitet og kultur*).

Prosjektleder med en kollega besøkte alle de åtte fagskolene i perioden april til juni 2012, og foretok semistrukturerte intervjuer med ledelsen, faglærere, studenter og veiledere. I noen tilfeller hadde ikke alle mulighet til å møte, og enkelte intervjuer ble derfor foretatt på telefon i etterkant av besøket. På forhånd ble spørsmålene forberedt gjennom grundig gjennomlesning av læreplaner for studiet.

Tabell 3.1: Utvalg til kvalitativ undersøkelse

Utdanning	Intervju	Praksisordning	Merknader
AOF Haugaland: Eldreomsorg (AOF)	16.04.2012 Daglig leder, ansvarlig for kvalitetsarbeid, ansvarlig for fagskolen, faglærer, 3 studenter, 3 veiledere	10 uker sammenhengende på egen eller annen arbeidsplass	40% av studentene praksis på egen arbeidsplass
Levanger fagskole: Psykisk helsearbeid (Levanger)	17.04.2012 Rektor, faglig leder, faglærer, 3 studenter 2 veiledere	5 uker på en annen arbeidsplass enn den de er ansatt i og 5 uker på egen arbeidsplass	
Lukas fagskole: Fysisk aktivitet og kultur (Lukas)	18.04.2012 Leder for fagskolen, leder for sykehjem, faglærer, 3 veiledere, 2 studenter	Enten i to perioder på 5 uker hver <i>eller</i> på egen arbeidsplass tilsvarende 355 timer / 10 uker	Undervisning på arbeidsplassen: 90% av studentene praksis på egen arbeidsplass
Nasjonalt kompetansesenter for aldring og helse: Demensomsorg og alderspsykiatri (A&H)	19.04.2012 Faglig ansvarlig, faglærer 3 studenter (telefon)	Studentene har praksis på egen arbeidsplass tilsvarende minimum 50% stilling	Landsdekkende – samlingsbasert. Veiledning utelukkende gjennom skolen
Østfold Fagskole: Psykisk helsearbeid (Østfold)	26.04.2012 Faglærer, 7 studenter, 2 veiledere (telefon)	To praksisperioder – 4 uker på våren og 6 uker på høsten	Praksis på egen arbeidsplass tillates ikke
Folkeuniversitetet Øst: Barsel- og barnepleie (FU)	02.05.2012 Rektor, 1 student, 2 faglærere. (Ingen veiledere stilte til intervju)	To praksisperioder – totalt 14 uker. P1: 5 uker barsel og 5 uker fødeavdeling, P2: 4 uker barneavdeling eller nyfødt intensiv	Tilbys både som stedbasert og nettbasert. Praksis på egen arbeidsplass tillates ikke
Institutt for helhetsmedisin: Massasje terapi (IFH)	04.05.2012 Faglærer, daglig leder, 4 studenter	120 timer klinikkpraksis (på skolen), 100 timer egenpraksis (dokumenterte behandlinger).	Veiledning utelukkende gjennom skolen
Fagskolen i Oslo: Veiledning (Oslo)	07.06.2012 Rektor, faglærer, 3 studenter	To praksisperioder, P1: én-til-én P2: gruppe	Alle studentene er i praksis på eget arbeidsted

Et generelt inntrykk er at mange studenter ved helsefagskolene er kvalifiserte helsefagarbeidere i relevant jobb ved siden av studiene som tar utdanningen som en videreutdanning. Samtidig er det også en del som utdanner seg innen et nytt fag («nyutdanning»). Noen utdanninger er opprettet som svar på samfunnets behov for kompetanseheving innen et fag, mens andre utdanninger primært henvender seg til enkeltstudenter som ønsker seg utdanning. I tillegg til å tilpasse seg disse ulike formålene, må skolene også forholde seg til en rekke økonomiske og tidsmessige rammer for seg selv og studentene. Mange har vært kreative i å utvikle modeller for praksisordningen som er tilpasset rekrutteringsgrunnlaget, tilgangen på praksisplasser i kommunen og studentenes faglige behov. Fagskolenes til dels imponerende tilpasningsdyktighet og målrettethet i utviklingen av praksisordninger som kom frem gjennom intervjuene, er imidlertid ikke alltid godt reflektert i det skriftlige materialet. Vår anbefaling er at det gjerne kunne kommuniseres tydeligere til potensielle studenter og arbeidsplasser hvordan de valgene som er tatt svarer på de faglige og praktiske behovene til målgruppen og sektoren forøvrig. De ulike fagskolenes profil er inngående beskrevet i dette kapitlet med eksempler fra intervjuene, og det er illustrert i figur 3.1 under punkt 3.10 hvordan de er tilpasset ulike nisjer i utdanningsmarkedet.

3.1 Pedagogiske valg og praktiske begrensinger

Hovedskillelinjene er forskjellen mellom praksis på studentens egen arbeidsplass og praksis på annen arbeidsplass og forskjellen mellom å ha praksis i en sammenhengende periode på en arbeidsplass eller flere kortere perioder på flere arbeidsplasser. Som vi så i kapittel 2 (jf. Tabell 2.2) gjennomføres 31 prosent av helsefagskolenes praksis sammenhengende i en periode, mens 41 prosent gjennomføres i to eller flere perioder. 77 prosent av fagskoleutdanningene både innen helsefag og generelt tillater praksis på eget arbeidssted. Utvalget til den kvalitative undersøkelsen representerer ulike ordninger og kombinasjoner av ordninger som vist i Tabell 3.1 og 3.2.

Tabell 3.2: Utvalg fordelt på tid og sted for praksis

Arbeidsplass/ perioder	Egen	Egen/ Annen	Annen
En	Lukas	AOF	Østfold
Flere	Oslo	Levanger	FU
Egendefinert periode	A&H	IFH	

Ordningene som var valgt var ofte respons på en kombinasjon av faglige, pedagogiske og praktiske hensyn. De praktiske hensynene dreier seg om tilgangen på praksisplasser, studentenes økonomiske situasjon og arbeidsplassenes villighet til å gi dem lønnet eller ulønnet permisjon. I intervjuene var både ledelsen og faglærerne åpne om fordeler og ulemper med den praksisorganiseringen de hadde valgt. Under følger utdrag fra to rapporter som eksempler på hvordan noen utdanninger gradvis har gått over til mer fleksibilitet, mer praksis på egen arbeidsplass og mer oppdeling av praksisperioden:

Psykisk helsearbeid ved Levanger fagskole

Tidligere hadde studentene ti ukers sammenhengende praksis på annen arbeidsplass. Nå legger man opp til at de første fem ukene er på annen arbeidsplass, de neste fem på egen med mindre studentene selv velger å ha hele perioden på annen arbeidsplass. (Studenter ansatt i Leksvik kommune, for eksempel, får permisjon med lønn i ti uker). Ordningen er fleksibel og studentene kan begynne i praksis til litt forskjellig tid så lenge de til sammen har 300 timer på praksisplassen. Den store fordelene med å ta hele eller deler av praksis på egen arbeidsplass er at studentene blir økonomisk i stand til å ta utdanningen. For studentene var det denne motivasjonen som var viktigst for å være på egen arbeidsplass, og de uttrykte at de synes skolen har vært veldig fleksibel og løsningsorientert. En av studentene vi snakket med hadde fått ha alle ti ukers praksis på egen arbeidsplass fordi han ellers ikke ville fått permisjon.

Omleggingen skyldes imidlertid også mangelen på praksisplasser og veiledere i fylket. Skolen har for eksempel ikke fått de plassene de har ønsket seg på sykehuset fordi det er mange andre studentgrupper som skal ha praksis der, og praksisplasser til sykepleierstudenter blir gjennomgående prioritert foran plasser til fagskolestudenter. Det er mye arbeid for skolen med å skaffe plasser, få til avtaler og finne veiledere til tross for at skolen har samarbeidsavtale med Helse Nord-Trøndelag og med Levanger kommune. Ledelsen kunne ønske seg mer faste avtaler med praksisplasser, men det er vanskelig fordi det er 17 kommuner i Nord Trøndelag og studenter fra forskjellige kommuner år fra år. Skolen prøver å bruke arbeidssteder igjen som de har god erfaring med, og av og til bruker de også tidligere studenter som veiledere.

Eldreomsorg på Haugaland AOF

Ansvarlig for fagskoleutdanningene ved Haugaland AOF var i utgangspunktet negativ til praksis på egen arbeidsplass. Det ble likevel innført fordi studentene etterspurte det, hovedsakelig fordi de ikke hadde råd til å ta permisjon uten lønn. Skolen var bekymret for frafall, for å miste rekrutteringsgrunnlaget og for å ikke kunne tilby videreutdanningen for de som trengte den mest.

For å få godkjent praksis på egen arbeidsplass, må studenten ha en relevant pasientgruppe og godkjent veileder og de må gjøre noe nytt på sin egen arbeidsplass. Ordningen er blitt mye bedre etter at man innførte utviklingsprosjekt som obligatorisk praksisoppgave for de som har praksis på egen arbeidsplass. De vi intervjuet nevnte prosjekter om tannpuss, væskeinntak og språktrening som ble innført på sykehjem som følge av studentenes praksisoppgaver. Praksisen fører slik noe andre læringsutbytter, med mer fordypning og utvikling, enn praksis på annen arbeidsplass.

Selv om lederen er mye mer positiv til intern praksis nå enn før, anbefaler hun fortsatt ekstern praksis, til studentene. Likevel har de fleste studentene praksis på egen arbeidsplass. Studentene vi snakket med var enige i at det var bedre med praksis på annen arbeidsplass, men de som var på sin egen hadde likevel annet utbytte av dette enn om de skulle jobbet som vanlig på grunn av oppgavene de skulle løse, og de kunne fortelle at de ble mer reflekterte over de daglige arbeidsoppgavene enn før. Et alternativ som ble nevnt som kompromissløsning var at studentene byttet avdeling, slik at de fremdeles fikk lønn. En annen løsning som allerede er implementert i skolens nye læreplan er at alle studenter skal ha to ukers observasjon på annen arbeidsplass.

Det var tydelig at ledelsen ved utdanningene som hadde endret reglene for praksisperioden hadde hatt flere runder med refleksjon rundt fordeler og ulemper med ordningene. Det ble også registrert at det var noe forskjell på utdanningene i studentenes faglige og erfaringsmessige bakgrunn og hva som er formålet med utdanningen. Vi kan skille mellom to typer utdanning: videreutdanning og «nyutdanning». I *eldreomsorg* var studentene gjennomgående helsefagarbeidere som allerede hadde jobbet med eldreomsorg i lengre tid. For dem var motivasjonen for å ta fagskoleutdanning at de ønsket faglig påfyll og eventuelt lønnsøkning og høyere stillingsbrøk. I *psykisk helsearbeid* derimot var det flere av studentene som tok fagskoleutdanningen som en direkte fortsettelse av helse- og sosialfaglig videregående skole, eller som omskolering fra helsearbeid med andre brukergrupper. For disse var det altså ikke alle som hadde en relevant jobb, og dermed hadde de heller ikke mulighet for å ha praksis på egen arbeidsplass selv om dette skulle være et ønske.

Fagskoleutdanningen i *barsel- og barnepleie* har heller ikke mulighet til å la studenter arbeide på egen arbeidsplass. Utdanningen skal kvalifisere til «arbeid med pleie og omsorg til fødende, barselkvinner, friske nyfødte barn, syke barn og deres pårørende». På grunn av de mange ulike brukergruppene og mulige arbeidsplassene for de fagskoleutdannede er det et krav at de skal være utplassert på tre ulike praksisplasser, på henholdsvis barsel (25 dager), føde og nyfødte (25 dager) og syke barn (20 dager). Her sier det seg selv at det ikke er noen mulighet for å ha hele praksisen på egen arbeidsplass, og da dette er en typisk «nyutdanning» der svært få av studentene har relevant jobb eller erfaring med barsel eller barnepleie tidligere, er det heller ikke noe etterspurt alternativ. Skolen har imidlertid slitt med å skaffe nok relevante plasser, særlig innen barnesykepleie. Barneavdelingene på sykehusene prioriterer å gi veiledning til sykepleierstudenter, med den argumentasjon at fagskolestudentene likevel ikke vil bli ansatt der etterpå, da det er nok av sykepleiere som søker seg til disse avdelingene på Østlandet. Skolen har derved utvidet ordningen til å godkjenne praksisplasser i boliger for utviklingshemmede og funksjonshemmede barn, og dette har gjort det betydelig enklere å skaffe nok plasser. Det er imidlertid ikke ideelt fra et faglig synspunkt. Som en av faglærerne uttrykte det: «vi ønsker at studentene skal få kunnskaper om syke barn selv om de ikke skal jobbe på disse avdelingene senere».

I kontrast til dette finner vi utdanningen i *veiledning* ved Fagskolen i Oslo, der studentene mente det ville gi lite eller ingen mening å skulle ha praksis på en annen arbeidsplass. Da de fleste av studentene her arbeidet med mennesker med alvorlig psykiske lidelser, var det også svært viktig for dem at de kjente til brukernes diagnose og dagsform for å vurdere gunstigheten av veiledning, og utvise skjønn i hvordan de skulle gripe samtalen an i hvert tilfelle. De mente kontakten med, og kjennskapet til, brukerne som de oppnådde gjennom det daglige arbeidet var avgjørende for å kunne gjøre en god jobb.

Det var også forskjell på de ulike utdanningene i hvilken grad de så på sitt ansvar overfor studentene og lokalsamfunnet. Som beskrivelsene overfor gir inntrykk av, ser noen fagskoler seg selv som ansvarlige for å gi et tilbud til alle som ønsker kompetanseøkning, på tross av eventuelle tidsmessige og økonomiske begrensninger. I kontrast til dette sa faglærer ved *psykisk helsearbeid* ved Østfold fagskole klart fra at «fagskoleutdanning er en økonomisk belastning, men dersom studentene er forberedt på dette når de går inn i studiet, går det greit».

3.2 Alternative praksisordninger

I tillegg til de «vanlige» ordningene for praksisperioder på ti til fjorten uker, finnes det unntak og alternativer. Disse representerer til dels kreative løsninger på faglige og praktiske utfordringer fra utdanninger som er spesialiserte og som er vokst frem utenfor Helsedirektoratets vanlige rammeplaner.

Utdanningen i *demensomsorg og alderspsykiatri* ved Nasjonalt kompetansesenter for aldring og helse har ikke noen definert praksisperiode. I stedet krever de at studentene skal være ansatt i 50 prosent stilling på en relevant arbeidsplass, det vil si at de til daglig arbeider med pasienter eller brukere med demens. Kompetansesenteret Aldring og Helse er et statlig senter som tilbyr en unik og spesialisert fagskoleutdanning, noe som innebærer både at deres studenter er bosatt og arbeider over hele landet, og at deres kolleger ikke nødvendigvis er egnede veiledere. Studentene får hovedsakelig veiledning gjennom faglæreres tilbakemelding på oppgaver, samt diskusjoner på nettet og på samlinger.

En annen alternativ ordning ble tatt i bruk ved Lukas fagskoles utdanning *fysisk aktivitet og kultur*. Her hadde de rekruttert en hel institusjon som ønsket å bli «aktivt sykehjem» til å videreutdanne en stor andel av sine ansatte, og flyttet klasseromsundervisningen til arbeidsplassen. Studentene hadde da både undervisning og praksis på egen arbeidsplass, og ved at både ledelsen og en stor del av de ansatte var involvert i videreutdanningsprosjektet enten som studenter eller veiledere, ble fagskoleutdanningen en anledning for refleksjon, læring og nyskapning for hele sykehjemmet.

Utdanningen i *massasjeterapi* ved Institutt for helhetsmedisin skiller seg vesentlig fra de øvrige helseutdanningene, blant annet ved at den først og fremst utdanner selvstendig næringsdrivende snarere enn arbeidstakere. I så måte er det en viktig del av studentenes utdanning at de lærer seg hvordan de skal starte opp en egen klinikk og får trening i å rekruttere klienter. Her er målet at studentene skal lære selvstendighet og forretningssans i tillegg til det faglige, og de har derfor et visst antall timer «egenpraksis» i tillegg til at de skal gjennomføre behandlinger under veiledning på skolens klinikk.

3.3 Læringsmål og læringsutbytte

I forskning på utdanning defineres læringsutbytte hovedsakelig som intensjonen med læringen – altså som læringsmål (Karlsen 2011: 87). Alle utdanningene vi har sett på har relativt klare mål om hva studentene skal lære i hver modul, inkludert praksisoppholdet, og hvilke type jobber de skal være kvalifiserte for etter endt utdanning. Det er imidlertid lite tydelig presisert i fagplanene hvordan praksisordningen bidrar til å nå disse målene, og hvorfor akkurat denne ordningen er den som er best egnet til å oppnå det tilsiktede læringsutbyttet. I og med at det er et stort mangfold i fagskolenes organisering av praksisperioder, kan praksis gjerne brukes mer aktivt i profileringen og markedsføringen av utdanningen, for å tiltrekke seg bestemte grupper av studenter og arbeidsplasser.

Det kan også være en utfordring å teste i hvilken grad målene oppnås, og ikke minst hvorvidt oppnåelsen av målene er en følge av selve utdanningen eller om det skyldes andre forhold. Som det påpekes i NIFUs rapport om læringsutbytte i høyere profesjonsutdanninger (Karlsen 2011: 22), påbegynner studenter utdanning med «ulik grad av kunnskap og kompetanse, noe som gjør det vanskelig å vite hva som er utdanningens unike bidrag (såkalt “value added”) til studentenes kunnskap, ferdigheter og kompetanse». I fagskoleutdanningene som omtales i denne rapporten er det

som nevnt svært stor variasjon i hvor lang arbeidserfaring studentene har innen sitt yrke, og hvor spesialisert denne erfaringen er. Dette gjør også at studentene som begynner på fagskolen har svært ulike forventninger til hva utdanningen skal tilføre dem av kunnskap. De som kommer rett fra grunnutdanningen på videregående, eller som omskolerer seg, har som hovedmål å tilegne seg nye praktiske ferdigheter og kvalifisere seg for arbeid i et nytt fag. For dem er *praksis som læringsinnhold* det viktigste aspektet ved praksisen. De studentene som tar videreutdanning etter en lengre karriere innen samme yrke, bruker imidlertid primært ord som «inspirasjon», «påfyll», og «faglig oppdatering» for å beskrive motivasjonen for å ta utdanning. Her ligger hovedvekten på *praksis som læringsform* for å forstå relevansen av teorien. En kan med andre ord ikke forvente at læringsutbytte for disse to gruppene er sammenlignbart.

Det er imidlertid ikke gitt at de som lærer mest nytt har størst læringsutbytte *i forhold til* om de hadde vært i jobb. En gruppe yngre studenter ved *psykisk helsearbeid* ved Østfold fagskole var enstemmige i sin vurdering: «praksisen er det vi har lært mest av». For disse «nyutdannede» var det møte med nye brukergrupper og erfaringen med nye arbeidsoppgaver som ga dem størst læringsutbytte, og en kunne kanskje hevdet at de kunne fått slik erfaring uavhengig av fagskolen om de hadde gått direkte inn i yrkeslivet. For en del av de eldre «videreutdannede» studentene derimot, som hadde lang yrkeserfaring, var det imidlertid muligheten til å lære ny teori, diskutere med kolleger og integrere den faglige kunnskapen i arbeidet som ga dem mest utbytte. Studentene i *fysisk aktivitet og kultur* ved Lukas fagskole for eksempel, mente utdanningen gjør dem mer bevisst på arbeidsoppgavene. De syntes de hadde hatt stor personlig vekst, og så på ting med nye øyne som følge av utdanningen. Begge studentgruppene har mulighet for å lære noe som er viktig både for dem selv og samfunnet, men deres læringsutbytte kan ikke nødvendigvis vurderes helt likt. I nesten samtlige av utdanningene vi så på valgte studentene seg sine egne læringsmål som de, med godkjenning fra faglærer og / eller veileder, skulle konsentrere seg om. Dette ser ut til å ha fungert som et viktig virkemiddel for å vurdere læringsutbytte i forhold til den enkelte students forutsetninger og motivasjoner. Som faglærer ved *psykisk helsearbeid* i Levanger sa det skal studentene «ha fokus på sin yrkesrolle», og de har øvelser der de skal reflektere over hvilke utviklingsbehov de selv har, og finne ut hvilke læreplanmål som passer til deres behov.

3.4 Sammenheng mellom teori og praksis

I praktiske og yrkesrettede utdanninger har det vist seg å være av stor betydning at sammenhengen mellom den teoretiske og den praktiske undervisningen er meningsfull. Mye har vært skrevet om «the theory –practice gap» (Ferguson og Jinks 1994: 687) i sykepleie- og andre helsefagutdanninger og mye av denne litteraturen fokuserer på hvordan en best kan redusere avstanden mellom det studentene leser om i pensumlitteraturen, og det de opplever ute i arbeidslivet. Karlsen (2011: 55) fant at profesjonsstudentenes «rapportering av læringsutbytte klart varierer med hvorvidt studentene har opplevd høy eller lav grad av integrasjon mellom teori og praksis i sitt praksisopphold», og dette var særlig tydelig i sykepleier- og fysioterapiutdanningene. Fra den kvalitative undersøkelsen kan vi identifisere to hovedfaktorer som bidrar til å integrere teori og praksis. Det første er kommunikasjonen mellom lærested og praksisplass, og det andre er oppgaver og vurderingsformer.

Faglærer og veileder har viktige roller i å skape relasjon mellom de ulike delene av utdanningen, og det krever at de samarbeider om veiledning og vurdering. På spørreundersøkelsen svarte 65 prosent at veiledning av studenten i praksis ble foretatt i samarbeid mellom skolen og praksisplassen og 69

prosent at de hadde vurdering både midtveis og på slutten av praksisperioden. De fleste av utdanningene i den kvalitative undersøkelsen hadde også vurdering både midtveis og mot slutten av praksis. Med unntak av studenter som hadde praksis i en annen landsdel enn studiestedet, fikk de aller fleste besøk av faglærer eller en praksiskoordinator fra fagskolen i løpet av praksisperioden. I alle utdanningene var det krav om at veilederne skulle ha relevant utdanningsbakgrunn tilsvarende eller høyere enn den aktuelle fagskoleutdanningen, og vi fikk inntrykk av at de fleste av veilederne var sykepleiere.

Stort sett var både veiledere og studenter fornøyde med informasjonsflyten mellom skole og arbeidsplass, og veilederne kunne melde at de fikk god informasjon både om hva som kreves av studiet, og om den enkelte student. Noen hadde også fått tilbud om veilederkurs. Det er imidlertid et gjennomgående trekk at informasjon om kurs o.l. sendes til arbeidsgiver, snarere enn direkte til veileder, noe som kan føre til at ikke alle får den informasjon de skal ha. Det var også noen veiledere, bl. a. ved AOF og Østfold, som sa de fikk all informasjon gjennom studentene og ønsket at de hadde mer kommunikasjon direkte fra skolen. Flere sa også at de savnet anerkjennelse og konstruktiv tilbakemelding på sin innsats.

Oppgavene studentene gjorde i praksis sto imidlertid frem som det aller viktigste i alle utdanningene vi så på. Disse fungerte både for å integrere teori og praksis, og også for å øke studentenes læringsutbytte utover det de kunne oppnådd gjennom sitt vanlige arbeid. Dette ble særlig tydelig i utdanningen *demensomsorg og alderspsykiatri* ved Nasjonalt kompetansesenter for aldring og helse. Her hadde ikke studentene veileder på arbeidsplassen, og de fikk heller ikke besøk av faglærer på arbeidsplassen, ettersom de var bosatt og arbeidet over hele landet. Likevel mente studentene at praksis hadde vært veldig lærerikt. Gjennom de mange skriftlige oppgavene de måtte gjøre med utgangspunkt i erfaringer fra arbeidsplassen, fikk de både anledning til refleksjon og læring, samtidig som de fikk vist hva de hadde lært i praksis slik at de kunne bli vurdert. De kunne også melde at arbeidsgiver ble godt informert om studiet, og måtte godkjenne oppgavene de skulle gjøre som involverte pasienter. Både lærerne og studentene mente at skriftlige oppgaver var utfordrende som eneste vurderingsform, men faglærer mente at det skinner gjennom i besvarelsene hvordan studenter kommuniserer med pasienter og pårørende, selv om de ikke kan observere dem selv. En av studentene syntes «det kunne vært greit å ha en kontaktperson på arbeidsplassen som stilte litt spørsmål – en blir veldig selvstendig». Samtidig vedgikk de at det slett ikke var alle som hadde kolleger med tilstrekkelig spesialisering til å kunne veilede på studiet, som ledes av de mest anerkjente fagfolk innen demenspsykiatri.

Også i de andre utdanningene utgjorde praksisoppgavene en sentral del av både læringen og vurderingen. De fleste ble også oppfordret til å trekke inn erfaringer fra praksis i eksamensbesvarelsen og fordypningsoppgaven på slutten av utdanningen. Når de ble spurt direkte om hva som skilte utdanningen fra vanlig arbeid, var de viktigste svarene «oppgaver» og «veiledning». Refleksjonsoppgavene der de ble bedt om å trekke inn erfaringer fra praksis for å belyse et teoretisk tema, var spesielt viktige for de som videreutdannet seg innen samme yrkesspesialisering som de jobbet i, mens veiledningen var forholdsvis viktigere for de som utdannet seg til yrket for første gang.

Når det gjaldt selve vurderingen og karaktersetningen av praksis, så ble det som oftest avgjort i sluttevalueringssamtaler mellom veileder, faglærer og student der læringsutbyttet ble vurdert opp mot studentenes selvvalgte mål og plan for praksis. I mange tilfeller var skriftlige oppgaver, fordypningsoppgaven og eksamen også avhengig av å kunne dokumentere og reflektere rundt

erfaringer fra praksisperioden. Vi spurte faglærere og veiledere om det hendte at de strøk studenter på grunnlag av praksis. Her var det igjen forskjell mellom utdanningene som var dominert av erfarne studenter i videreutdanning og utdanningene som var beregnet på nyutdannede eller som omskolering. Det virker rimelig at *uegnethet* er lite sannsynlig problemfaktor når studenten har jobbet i mange år og samtidig viser stor nok interesse og engasjement for jobben til å ta videreutdanning. Disse studentene kan eventuelt ha problemer med å formulere seg skriftlig eller få tiden til å strekke til, men det er altså få som stryker på grunnlag av praksis i eldreomsorgsfagene og slik bør det antagelig være. Det hendte imidlertid at studenter ikke besto praksis i *barsel- og barnepleie* og i *psykisk helsearbeid*. En faglærer ved Fagskolen i Oslo kunne også fortelle at han i enkelte tilfeller hadde «veiledet studenten ut» i løpet av første semester, dersom de vurderte at utdanningen ikke var oppnåelig for studenten.

3.5 Kvalifikasjon for arbeidsmarkedet: Hvem er utdanningen for?

I tillegg til å få læringsutbytte av utdanningen, skal en fagskoleutdanning også kvalifisere til et yrke, den skal heve samfunnets kompetanse og gjøre studenten attraktiv på et arbeidsmarked. I den forbindelse kan det være verdt å stille spørsmålet: «Hvem er utdannelsen for?» Både studenten som enkeltindivid, arbeidsplassen de jobber ved og samfunnet som helhet kan potensielt nyte godt av at studenten tar utdanningen. Men hvem en ser på som hovedmottaker kan ha avgjørende innflytelse både hvordan utdanningen legges opp og hvem som skal ta regningen.

For noen utdanninger, slik som massasjeterapiutdanningen er det åpenbart at det er studentene selv som har valgt å utdanne seg. De fleste kommer enten rett fra videregående skole eller omskoleres seg fra et annet yrke. Mange hadde tatt initiativ til utdanningen på tross at de ikke hadde helsefaglig bakgrunn. Disse er innstilt på å studere for sin egen del, og er dermed også innstilt på å finansiere kompetansehevingen sin selv. Studentene roser fagskolen Institutt for helhetsmedisin for at de «har blitt veldig trygge på seg selv i løpet av studiet», og «føler seg sikre på å kunne utøve yrket på en forsvarlig måte». De ønsker seg med andre ord veiledning som kan forberede dem på et selvstendig arbeidsliv, der de skaffer egne arbeidsplasser, samarbeidsavtaler og klienter som de kan behandle på egen hånd uten konsultasjon med kolleger.

I motsatt ytterpunkt finner vi utdanningen ved Lukas fagskole, der 14 av studentene som begynte på studiet var ansatte ved Rossvollheimen sykehjem (fem falt fra underveis). Sykehjemmet har til sammen 30 årsverk fordelt på 60 stillinger, hvorav en tredjedel er sykepleiere. Med andre ord utgjør studentene ved Lukas en ganske betydelig andel av helsefagarbeiderne ved institusjonen. Lederen for sykehjemmet sier hun oppfordret sine ansatte til å ta utdanningen, og et av målene er at Rossvollheimen skal få status som «livsgledepsykehjem». Selv om mange av studentene er svært ivrige, og nyter godt av kollegenes og ledelsens engasjement, kommer initiativet med andre ord primært fra arbeidsplassen, og studentene ville trolig ikke tatt utdanningen dersom de måtte søke permisjon uten lønn. Studentenes praksisoppgaver er også tiltak som kommer hele sykehjemmet til gode, f.eks. innredning av et «erindringsrom» og utvikling av sansehage. Faglærer understreker imidlertid at det er viktig at studentene bevisstgjøres på at «kompetansen er din» og at de skal kunne ta med seg det de lærer til andre arbeidsplasser.

I mellom disse to ytterpunktene finnes et bredt spekter av utdanninger som er delvis oppfordret av arbeidsplassen eller kommunen, og delvis av studenten selv. Flere vi snakket med peker på den utfordringen det er for mange å skulle finansiere videreutdanningen sin. For noen var de så etterspurt på jobben at de ikke engang fikk mulighet til å ha permisjon uten lønn. En del stilte disse problemene

opp mot samfunnets etterspørsel etter kompetanse i helsesektoren. Veiledere i Nord Trøndelag for eksempel mente det er «kritikkverdig at kommunene sier at de har behov for bedre utdannet personale, men likevel ikke følger opp med å gi permisjon med lønn».

I tillegg til den økonomiske utfordringen kommer imidlertid utfordringen om at utdanningen skal tilpasses både studenten som individ og arbeidsplassene som har behov for kompetansen. Et av de viktigste formålene med praksis i videreutdanningene er kanskje nettopp å skape denne balansen ved å gi studentene *overførbar kunnskap*. Utdanningen må sørge for at kunnskapen som tilegnes må kunne overføres til en eventuell ny arbeidsplass, men samtidig er det viktig å passe på at lærdommen fra praksisutplasseringen også kan bringes tilbake til studentens egen arbeidsplass dersom det er der de fortsetter å jobbe.

Når det gjelder hvorvidt utdanningen fører til attraktivitet på arbeidsmarkedet, så var det mange av studentene vi snakket med som fikk jobbtilbud eller økt stillingsbrøk som følge av studiene. Det var imidlertid forskjeller, trolig både på faglig og geografisk grunnlag. For studentene ved *barsel- og barnepleie* på Østlandet hadde vi inntrykk av at det var stor konkurranse om de populære stillingene, og at disse ofte gikk til sykepleiere. Her hørte vi også at studentene som er tatt opp på realkompetanse ofte fikk beskjed fra praksisplassen at «her får dere ikke jobb når dere er ferdig». Det er betenkelig hvis fagskoleutdannede blir vurdert på sitt opptaksgrunnlag når de skal ut i arbeidsmarkedet. En forutsetning for at fagskolene skal kunne ta opp studenter på realkompetanse må være at disse stiller likt som sine medstudenter etter bestått utdanning.

3.6 Praksis på egen arbeidsplass: Tegn på tilpasningsevne eller kvalitetssvikt?

Et av hovedformålene med undersøkelsen var å se på hvorfor og hvordan praksis på studentens egen arbeidsplass praktiseres, og i hvilken grad ordninger for dette fungerer. Som nevnt er bakgrunnen for at skolen oppretter slike ordninger ofte økonomiske. Skoleledelsene forteller at de føler et ansvar overfor samfunnet og studentene til å gi dem et tilbud om utdanning som er tilgjengelig også for dem som ikke har mulighet til å reise fra hjemstedet, få permisjon fra jobb eller til å finansiere studiene selv. Dette bunner selvsagt også i egeninteresse – fagskolene er avhengige av å tiltrekke seg nye studenter og sørge for å beholde en høy nok andel av de som har begynt. Noen mener at praksis på egen arbeidsplass kan være en fordel fordi det reduserer tiden som går med til å gjøre seg kjent med nye brukere og arbeidssted, og gjør det lettere å se sammenhenger mellom teori og praksis (Tretteteig, Gjelstad og Fermann 2010: 37). Samtidig har vi sett at de fleste av lærerne vi snakket med mener at praksis på annen arbeidsplass er en ønsket, og i mange tilfeller nødvendig, del av opplæringen. Argumentene som brukes kan settes opp punktvis:

Fordeler med praksis på annen arbeidsplass

- Lære å sette seg inn i en ny situasjon og en ny arbeidsplass
- Anledning til å prøve ut nye ting / nye oppgaver / nye brukergrupper
- Kan gi frihet til å konsentrere seg om veiledet praksis og oppgaver, snarere enn rutine
- Kan frigjøre studentene fra vanlige roller / makthierarki på egen arbeidsplass
- Se hvordan arbeidsoppgaver kan løses på andre måter enn der de jobber fra før
- *Nødvendig dersom utdanningen har som mål å forberede studenten til et nytt yrke / annen brukergruppe*

Fordeler med praksis på egen arbeidsplass

- Ikke nødvendig med lønnet permisjon eller stipend
- Slipper å bruke tid på å sette seg inn i nytt sted, nye kolleger og nye brukere
- Gjør studenten tryggere, slik at de tør å f.eks. foreslå nye tiltak
- Gir arbeidsgiver større mulighet for å følge opp studenten og praksisen og dra nytte av lærdommen mens studenten er under utdanning
- *Fordel for de som videreutdanner seg for å fortsette i arbeidet:* Gjør studentene i stand til å se nytten av det de lærer for sin egen jobb med en gang, og bringe det videre

Et av de viktigste argumentene for praksis på annen arbeidsplass er at studenten skal få «tid til å være student» når de er i praksis snarere enn å gå i de samme rutiner slik de gjør til daglig. For å få merverdi i utdanningen fra praksis er det liten tvil om at studentene må utfordres mens de er i praksis. Det at de skal kunne skille mellom studier og arbeid i «tid» kan en imidlertid hevde at et falskt skille ettersom praksisen skal forberede studentene nettopp på det daglige arbeidet. For de som hadde en relevant jobb fra før, og praksis på egen arbeidsplass, var det fokuset på *oppgavene*, og den teoretiske refleksjonen rundt utførelsen av arbeidet (enten det inngikk i rutiner eller ikke), som avgjorde hvor mye de lærte av praksisen. I følge lærerne ved Nasjonalt kompetansesenter for aldring og helse, kunne det til og med være en ulempe ved å skille for mye mellom studentpraksis og vanlig arbeid. Som de uttrykte det: «For de som har praksis på en annen arbeidsplass er det en fare for at de praktiserer den nye kunnskapen i praksisperioden og så går tilbake til gamle rutiner når de er tilbake på sin egen arbeidsplass». Praksis på egen arbeidsplass kan sies å svare på Kåre Heggens (2010, s.143) oppfordring om at yrkesutdanninger «krev videreutvikling i den *konteksten* han skal brukast i», der hvor konteksten er svært spesifikk.

Samtidig er det naturligvis store forskjeller mellom fagene og studentgruppene. En student i *demensomsorg og alderspsykiatri*, som jobbet på skjermet enhet, mente det ville vært mer ulempe enn fordel å jobbe på annen arbeidsplass i demensomsorg, ettersom det er så viktig å kjenne pasientene for å kunne gjennomføre nye tiltak. Tryggheten og kjennskapet til arbeidsplassens styrker og svakheter som hun hadde opparbeidet seg gjennom å ha arbeidet der i fem år var med andre ord et springbrett for nytenkning og tiltakslust i praksisperioden. På den annen side nevner flere av studentene, særlig innen *psykisk helsearbeid*, at «det er en fordel å komme til et annet sted for å få nye impulser».

Det enkelte studium som sliter med rekruttering, eller merker at de ikke møter behovene i samfunnet, må med andre ord vurdere fordelene og ulempene med praksisordningene opp mot hverandre i lys av den studentgruppen de skal utdanne og de læringsutbyttene studentene skal ha ved endt utdanning. Oppgavene studentene får er en viktig komponent i læringen, og kan reflektere forskjellene mellom praksisstedene og behovene til den enkelte student. Ved AOF Haugaland får studentene i *eldreomsorg*, som er i praksis på egen arbeidsplass, i oppgave å gjennomføre et utviklingstiltak på arbeidsplassen og skrive en «prosjektrapport», mens de som er på annen arbeidsplass skal skrive en mer konvensjonell «praksisrapport». Ledelsen mente praksis på egen arbeidsplass hadde fått en betydelig kvalitetsheving etter at de innførte dette skillet.

Det er også en mulighet for at praksis på egen arbeidsplass kan kombineres med hospitering på en annen arbeidsplass eller avdeling i en til to uker. To ukers hospiteringspraksis var nylig innført ved AOF Haugaland, men kun for studentene i det siste kullet. Disse hadde ikke hatt praksisen sin enda. Faglærer ved Lukas fagskole mente det ville være nyttig med noe ekstern praksis, særlig for studenter

som ønsket det, og at eventuelle problemer med å få permisjon kunne løses ved at studentene byttet arbeidsplass eller avdeling med hverandre.

3.7 Kvantitet eller kontinuitet? – Oppdeling av praksisperioden

Dersom praksis på annen arbeidsplass ikke er en god løsning, finnes det alternativer som kan bidra til samme formål om økt tilgjengelighet for studenter i jobb, slik som oppdeling av praksisen i flere perioder. Fagskolen i Levanger hadde valgt å kombinere praksis på egen arbeidsplass med praksis på en annen arbeidsplass, for å gjøre studiet i *psykisk helsearbeid* mer gjennomførbart for de som ikke hadde økonomi eller tillatelse til 10 ukers permisjon fra arbeidsplassen. Dette lot til å fungere bra. Fagskolen i Østfold har valgt å dele opp praksisen ved annen arbeidsplass i flere perioder, fordi studentene lettere fikk permisjon om de ikke skulle ha det så lenge om gangen, og fordi mange ønsket muligheten til å bruke ferietid på praksis. Enkelte av studentene i *psykisk helsearbeid*, som hadde praksis ved langtidsinstitusjoner, nevnte at dette førte til mindre kontinuitet og avbrutte relasjoner med brukerne, men studentene som var i praksis på akuttmottak der det er nye pasienter hver dag, beskrev det utelukkende som positivt at de fikk et avbrekk til refleksjon og teorilesing mellom to kortere praksisperioder.

I *barsel- og barnepleie* er det et krav at studentene skal være i praksis på flere steder, og her blir også hver periode kortere. I Levanger var det opp til studentene selv når de ville ha praksis, så lenge de til sammen hadde 300 timer. Veilederne mente imidlertid det var en fordel at studentene hadde fulle uker i praksis slik at de fikk bygget relasjoner med pasienter. Det ble også nevnt at det kunne være et problem dersom studenter gikk ut i praksis for tidlig i forhold til teoriopplæringen, slik at de ikke var godt nok forberedt. Studentene ved Fagskolen i Østfold fortalte for eksempel at det var uheldig at modulen i relasjon og kommunikasjon, inkludert innleveringsfrist for oppgaven, kom *etter* praksisperioden. «Denne modulen ville vært nyttig å ha på forhånd».

Det var også ulike oppfatninger om hvor lang praksisperioden burde være. De fleste syntes den var passe lang, men blant studentene ved AOF Haugaland var det en student med praksis på egen arbeidsplass som stilte spørsmålet om man trenger ti uker når man har mye arbeidserfaring fra før, mens en annen svarte at praksisen måtte være såpass lang når man var på en annen arbeidsplass enn den vanlige. Tilpasning til ulike behov når det gjelder omfanget av praksis forekom, og ved Folkeuniversitetet hadde de gitt mulighet for nedkorting av praksisen i barnesykepleie (inntil halvparten) dersom studentene hadde jobbet på barnebolig i mange år allerede.

Studentene i *veiledning* ved Fagskolen i Oslo skulle ha praksis i ti uker à 35 timer delt i to perioder på fem uker med en-til-en veiledning og fem uker med gruppeveiledning. Denne ordningen var imidlertid ikke uproblematisk. Som en student uttrykte det: «man er ikke veileder på heltid». Studentene, som hadde praksis på egen arbeidsplass var alle ansatt i psykiske helsetjenester. De hadde veiledningssamtaler med en gruppe eller enkeltperson ca. en gang i uka mens de var i praksis, og selv om dette medførte noe før- og etterarbeid utgjorde det neppe 35 timer i uka med veiledningspraksis. Resten av tiden gikk med andre ord med til de daglige oppgavene, og selv om de var svært fornøyde med å ha praksis på egen arbeidsplass kunne de oppleve det som vanskelig å skille praksis og jobb. I tillegg måtte de påregne noe bortfall og utsettelse av veiledning fordi brukerne de arbeidet med var for syke til å delta i samtalene. Studentene ønsket seg praksis over et lengre tidsrom for å få mer trening i selve veiledningssamtalene mens de gikk på skolen, men noen opplevde at arbeidsplassen

ikke var villige til å tilrettelegge utover de ti fastsatte ukene. Én student hadde fått lov til å fortsette veiledningen utover de fem ukene med henholdsvis én-til-én og gruppeveiledning, og var veldig fornøyd med dette. Selv om det innebar mye arbeid opplevde hun å få mer ut av utdanningen og veiledningen fra fagskolen, og ikke minst trengte hun mer tid enn fem samtaler for å kunne se at hennes innsats ga resultater hos brukerne. En mulig løsning for å få mer ut av utdanningen ville trolig vært å spre praksis utover en lengre periode slik Nasjonalt kompetansesenter for aldring og helse hadde gjort (f.eks. en gang i uka i et helt år). I og med at studentene uansett har praksis på egen arbeidsplass er det liten grunn til å begrense det til en kort periode dersom dette ikke er hensiktsmessig.

3.8 Avtaler, tilgang på praksisplasser, og utfordringer ved geografisk spredning

I rundt halvparten av alle fagskoleutdanninger med praksis har fagskolene faste avtaler med praksisplassene. To av fagskolene i det kvalitative utvalget, AOF Haugaland og Folkeuniversitetet hadde faste avtaler med arbeidsplassene som de benyttet seg av til å skaffe plasser til alle som skulle ha praksis på annen arbeidsplass innen rimelig avstand fra skolen. Ved Institutt for helhetsmedisin var praksisen fast på skolens klinikk og på et sykehjem ved siden av skolen, i tillegg til at studentene hadde egenpraksis. Ved Lukas fagskole var de fleste studentene ansatt ved samme sykehjem der undervisningen foregikk. I Østfold og Levanger var det også noen arbeidsplasser som gikk igjen fra år til år, men her ble avtalene opprettet på nytt for hvert kull. I Levanger begrunnet de dette med at studentene kom fra hele fylket og at de ikke kunne opprette avtaler over lengre tid uten studenter.

Fordi det kunne være mangel på relevante arbeidsplasser i noen kommuner, og vanskelig å konkurrere med andre læresteder og utdanninger, brukte skolene mye tid på å skaffe nye, og opprettholde gamle, avtaler med praksissteder. Dette kunne være en særlig stor utfordring der studentene var geografisk spredt. Folkeuniversitetets nettutdanning i *barsel- og barnepleie* var et tydelig eksempel på dette. Rektor var ærlig på at nettstudentene representerte hovedutfordringen med praksisperioden. Fordi studentene kunne være bosatt hvor som helst i landet kunne de ikke bruke de faste avtalene, og mange av studentene ble mye overlatt til seg selv grunnet vanskeligheter med oppfølging. I motsetning til studentene som jobbet i nærheten, fikk fjernstudentene midtveis- og sluttevaluering gjennom telefonsamtale i stedet for besøk. For å sitere rektor: «Nettbasert går for de som er veldig motiverte».

Nesten 70 prosent av alle fagskolene oppga at de har skriftlige avtaler mellom lærestedet og praksisplassen for hver enkelt student, og i det kvalitative utvalget gjorde alle bortsett fra Nasjonalt kompetansesenter for aldring og helse dette. Her var det heller ingen veiledning fra arbeidsplassen, og det overordnede ansvaret ble overlatt til studenten. De måtte selv inngå *ad hoc*-avtaler med sine overordnede for å få tillatelse til å gjennomføre oppgaver i arbeidstiden og bruke pasienter til dette. Det er imidlertid uklart hvorfor en slik avtale ikke skulle opprettes ved studentens opptak til studiet. For praksis med veiledning er det imidlertid enda mer essensielt at en formell avtale inngås mellom skolen og arbeidstedet, som kan sikre studentens juridiske rettigheter ved å forplikte arbeidstedet til å tilrettelegge og veilede, og skolen til å foreta nødvendig oppfølging.

3.9 Kvalitetssikring og kvalitetsutfordringer

Ledelsens engasjement og kreativitet er svært viktig for at fagskolen skal møte studentenes behov og levere utdanning som holder høy kvalitet. Lederne vi møtte virket gjennomgående idealistiske og engasjerte både når det gjaldt faget, studentene, og oppgaven de har med å møte samfunnets behov for kompetanse i helsesektoren. AOF Haugaland for eksempel, hadde satset stort på kvalitetsutvikling med egne ansatte for denne oppgaven, og viste oss detaljerte utviklingsplaner. Faglærerne ved Nasjonalt kompetansesenter for aldring og helse hadde også foretatt en egen undersøkelse av studenter og arbeidsgivere, gjennomført tiltak og skrevet en artikkel på bakgrunn av resultatene (Tretteteig, Gjelstad og Fermann 2010). I tillegg til ledelsens og administrasjonens engasjement, er det imidlertid også viktig at studenter og veiledere kommer til orde. Studentene som begynner på disse studiene er ofte motiverte, og de er selv de som har best kjennskap til sin situasjon og sine behov. I alle utdanningene kunne studentene fortelle at de hadde mulighet til å si fra om ting de var misfornøyde med og komme med forslag til forbedringer enten gjennom evalueringsskjema, tillitsvalgt eller elevsamtaler. De fleste opplevde også at tilbakemeldingene ble tatt hensyn til. Det er nettopp kvalitetssikringen gjennom lydhørhet for studentenes og arbeidslivets behov som har ført til det store mangfoldet i praksisordningene, og som en av studentene ved Lukas nevnte, er det kanskje særlig viktig å ha muligheten til å komme med tilbakemelding på praksis for studenter som er på egen arbeidsplass, ettersom det da kan være ekstra sårbart å ta opp problemer direkte med veileder.

Til tross for at studenter, veiledere og ansatte gjennomgående var fornøyde, vil det alltid være småting som ikke fungerer optimalt. Ved noen av utdanningene opplevde vi imidlertid også mer konkrete utfordringer som kunne gi grunn til bekymring:

- Praksismengde: Studentene skal ha 35 timer praksis i ti uker, men i noen studier, som veiledningsutdanningen, dreier dette seg i realiteten om langt mindre enn 35 timer med direkte relevant praksis. Studentene ønsket seg praksis over et lengre tidsrom for å få mer trening mens de gikk på skolen, men opplevde at arbeidsplassen ikke var villige til å tilrettelegge utover de fastsatte ukene.
- Ikke nok forberedelse til praksis: Noen av studentene skulle hatt mer teori (særlig kommunikasjonsteori og diagnoser) før de gikk ut i praksis.
- Ikke nok studenter: Noen skoler sliter med rekruttering og frafall. En rektor mente mange arbeidsgivere ikke er klar over hva fagskolestudiet er og hva de kan få ut av det. Studentene mente skolen kunne informert bedre om arbeidsmengden og mente frafallet delvis skyldtes at en del studenter begynte uten å forstå hvor mye tid og innsats som krevdes.
- Ikke nok lærere: Ved en utdanning var det i begynnelsen kun én lærer på to klasser, som måtte «fly frem og tilbake», med det var nå ansatt en til.
- Oppfølging av nettstudenter: Der hvor nettutdanningen er basert på en stedsbasert utdanning, virker oppfølgingen av studentene noe mangelfull.
- Oppfølging av veiledere: Veiledere får ikke alltid nok informasjon før de begynner – ved en skole har det vært foreslått møter uten at det har vært ressurser til å gjennomføre. I følge en veileder var faglæreren lite behjelpelig med informasjon til veiledere, og hun måtte selv ringe til skolen og masse om å få informasjon om den nye praksisstudenten.
- Opptak på realkompetanse: Det er problematisk at det er fagskoleutdanninger der studenter som er tatt opp på realkompetanse, ikke får jobb etterpå.

- Ingen formell evaluering: Ved et par av utdanningene hadde ingen av studentene fått utdelt evalueringsskjema. De fortalte at de kunne komme med tilbakemeldinger under elevsamtaler og lignende, men de visste ikke om dette ble fulgt opp.

Som Folkeuniversitetet er et eksempel på, kan det være særlige utfordringer knyttet til praksis i nettbaserte utdanninger. Dette ble også funnet i NOKUTs undersøkelse om fleksible profesjonsutdanninger på høyskolene (Børsheim 2012). Studentenes geografiske spredning gjør det vanskelig å basere seg på faste avtaler med arbeidsplasser, og det kan også være spesielt tid- og ressurskrevende å skulle følge opp studentene i praksis med besøk fra faglærer eller lignende. I utvalget ser vi imidlertid at det er forskjell på om nettutdanningen er lagt opp som et tillegg til den lokale utdanningen, der tilbudet bygger på samme modell, men ikke oppnår samme kvalitet på grunn av manglende ressurser (Folkeuniversitetets *barsel- og barnepleie*) og rendyrkede nett- og samlingsbaserte tilbud som har geografisk spredning som sitt utgangspunkt (Nasjonalt kompetansesenter for aldring og helse).

3.10 Konklusjon: To dimensjoner av fagskoleutdanninger

De ulike fagskoleutdanningene i helsefag er svært varierte med hensyn til studentmålgruppe, betydningen av praksis, faglige krav og praktiske begrensninger. Mangfoldet og fleksibiliteten i denne sektoren gjør det vanskelig å skille mellom ulike hovedtyper av praksis. Imidlertid kan vi peke på to ulike dimensjoner ved fagskoleutdanningene som er særlig viktige for hvordan praksis kan og bør gjennomføres og integreres i studiet. Dette er vist i Figur 3.1. Selv om den utelukkende er basert på helsefagutdanninger, er det grunn til å tro at den spenningen som illustreres i figuren også kan gjelde andre fagområder i sektoren.

Først kan vi skille mellom to hovedtyper av utdanningsformål basert på studentgruppas tidligere utdanning og yrkeserfaring innen faget, som har konsekvens for hvordan praksis gjennomføres. Disse to hovedtypene er «videreutdanninger» og «nyutdanninger» og representerer ytterpunkter på en akse der det også finnes utdanninger som har tilbud for begge typer studenter, f.eks. *psykisk helsearbeid*. Dette er vist i den horisontale aksene i Figur 3.1.

Videreutdanning har som sitt hovedmål for praksis at de som går der skal lære å integrere ny teori inn i arbeidsoppgavene (som de rent praktisk behersker allerede). *Nyutdanning* har derimot, til tross for at også denne gjerne er en påbygging til helse- og sosialfag fra videregående, som mål å utdanne studentene til en ny type arbeidsplass og nye praktiske ferdigheter i tillegg til den teoretiske kunnskapen. Selv om det samme studiet kan inneholde begge typer utdanning i den forstand at studentgruppa har svært ulik erfaring før de begynner, kan det virke som de fleste utdanningene har en profil som retter seg mot den ene eller den andre utdanningstypen.

Den andre dimensjonen handler om hvorvidt utdanningen primært retter seg mot den enkelte students *individuelle kompetansebehov* eller mot *samfunnets behov* og vises i den vertikale aksene i Figur 3.1. Denne orienteringen har betydning for i hvor stor grad utdanningen skal tilstrebe å heve den helsefaglige kompetansen i lokalsamfunnets uavhengig av den enkelte students motivasjon og mulighet for å gjennomføre utdanningen. Praksis på egen arbeidsplass og i korte perioder er måter å tilby utdanning i områder der det ikke finnes nok potensielle studenter med mulighet til å ta permisjon

fra jobben. Fagskolene bør være åpne om sin profil slik at deres utdanningstilbud kan vurderes opp mot rollen som bidragsyter til samfunnet, som oppdragskurstilbyder for arbeidsplasser eller som tilbyder for den enkelte student.

Forslagene til hvordan en kan kommunisere sammenhengen mellom praksis og de ulike utdanningsformålene er markert med rød skrift i Figur 3.1. Disse forslagene er basert på funnene i den kvalitative undersøkelsen til hvordan praksisen faktisk er organisert. Det er imidlertid et udekket potensial i å kommunisere dette forholdet mellom metode og mål for praksisdelen av utdanningen. Forslag til hvordan praksis kan utnyttes bedre til tilpasning av utdanningen kan være at de som er orientert mot arbeidsplassen satser på teamarbeid og samhandling med andre yrkesgrupper, mens de som er mer orientert mot å tilby individet overførbare kompetanse legger større vekt på selvstendighet. På samme måte må de som tilbyr «nyutdanning» understreke at studentene får tilstrekkelig øvelse i nye arbeidsoppgaver, mens de som tilbyr videreutdanning kan tilby faglig påfyll og refleksjon.

Figur 3.1 Fagskoleutdanninger langs to dimensjoner

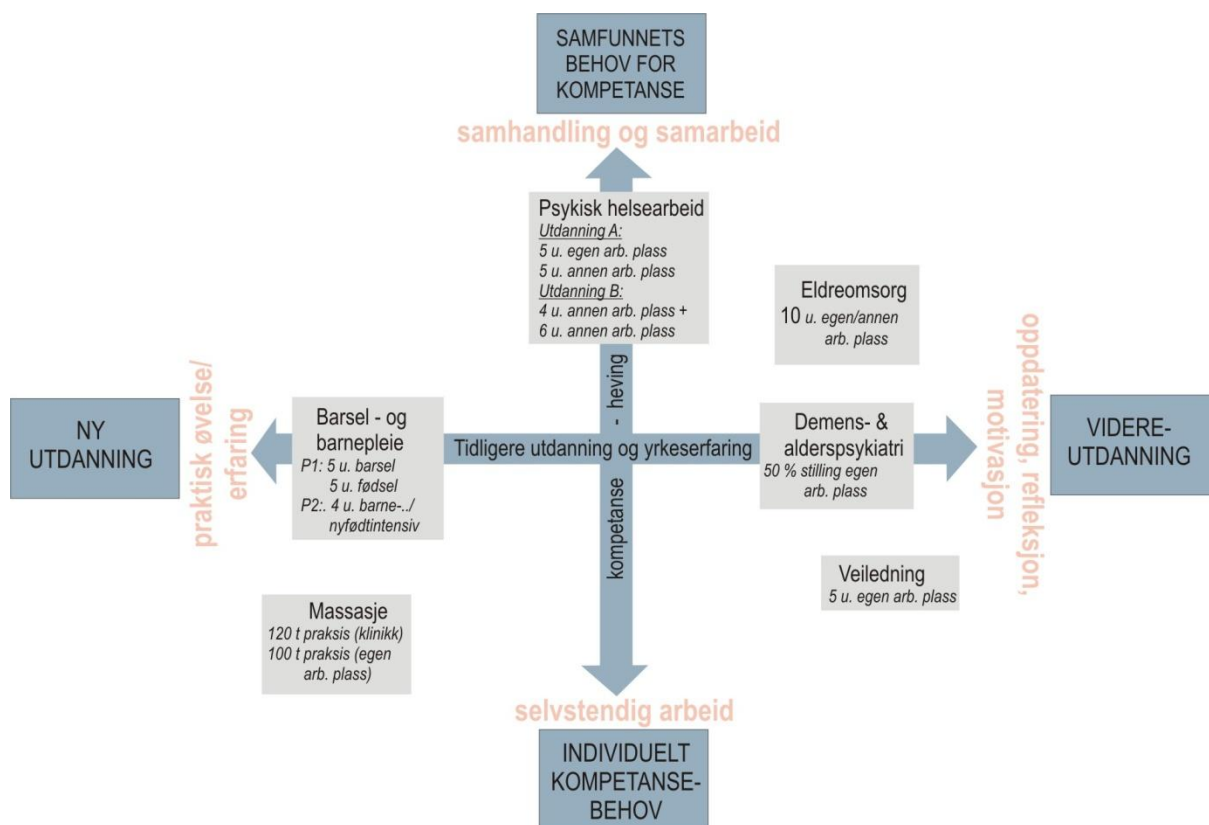


Fig. 3.1. Fagskoleutdanningens viktigste mål er å være yrkesrelevant, og dermed er gjennomføring og kvalitet på praksis avgjørende for utdanningstilbudets kvalitet. Her er de undersøkte fagskoletilbudene orientert langs to akser: tidligere utdanning og yrkeserfaring og behov for kompetanseheving. Organisering av praksis i de ulike utdanningstilbud ser ut til å orientere seg i forhold til behovet gitt langs disse to akser. Det synes også å være et udekket potensial i å formidle dette forholdet, både i markeds- og rekrutteringssammenheng, og trolig også for å få organisert bedre avtaler med arbeidsgivere om praksisplasser for de ulike utdanninger.

Både når det gjelder omfang av praksis, tidspunkt for praksis, praksis på egen arbeidsplass og behov for veiledning er studentenes forhåndserfaring innen yrket og deres ønskede læringsmål for utdanningen helt avgjørende for hvilket opplegg for praksis som det er formålstjenlig å velge. I tillegg kommer de praktiske utfordringene ved tilgang på praksisplasser, studentenes økonomiske, geografiske og tidsmessige forutsetninger for å ta utdanningen og samfunnets behov for kompetanse.

Generelt har fagskolene i utvalget vist en imponerende tilpasningsevne og kreativitet for å kunne utdanne kompetent helsepersonell. Skolene synes å være sitt ansvar bevisst, både overfor individ og fellesskap. For eksempel uttrykte en faglærer ved Lukas at det var «artig å jobbe med fagskoleutdanning nettopp fordi det er folk som ellers ikke ville tatt utdanning – det fører til høyere kvalitet i helsesektoren».

På denne bakgrunn, kan det anbefales at institusjonene fortsatt må kunne ha stor frihet til å utvikle egne løsninger for fagskoleutdanningene. Dette for å:

- Tilpasse utdanningen til sitt unike faglige formål og praktiske begrensninger
- Finne fagskolens nisje innenfor et utdanningsmarked med stor konkurranse, og tiltrekke seg studenter og arbeidsplasser som har særlig interesse av tilbudet
- Gi insentiv til entusiasme for kreativitet og kontinuerlig utvikling hos ledelse, fagmiljøet og på praksisplassene, som i sin tur øker kvaliteten for studentene

4 Oppsummeringer og anbefalinger

Praksis i fagskolesektoren er et tidligere utforsket felt, og med unntak av spredte erfaringer og bekymringer, var forventningene uklare til hva vil skulle finne. Generelt har erfaringen fra både den kvantitative og kvalitative studien vært positiv. Fagskolene har mange ulike måter å organisere praksis på, men de kan jevnt over begrunnes i faglige og praktiske forhold.

Likevel kan vi på bakgrunn av denne undersøkelsen, komme med noen generelle anbefalinger som kan lette arbeidet med kvalitetssikring av praksis i utdanningene, og bevisstgjøre fagskolene om sin rolle og profil i utdanningsfeltet:

- Fagskolen bør spesifisere utdanningens formål: Er det en fordypning, videreutdanning eller «nyutdanning»? Det kan eventuelt være ulike retninger innen samme utdanning med ulikt tilbud til studentene avhengig av behov
- Fagskolen bør informere studenter før de søker om hva praksisen innebærer og at de må søke tidlig om mulighet for å få permisjon til praksis på sin egen arbeidsplass (om nødvendig) for å minske frafall og ad-hoc omlegging av studiet
- Ved oppretting av ny utdanning / omlegging av utdanningen bør det opprettes *avtaler* med relevante praksisplasser og eventuelle arbeidsplasser der studenter videreutdannes. En bør også være oppmerksom på hvorvidt det er grunnlag for å finne nok plasser som ikke er i konflikt med andre utdannelser i samme geografiske område
- Ved fleksibel (nettbasert / samlingsbasert) utdanning bør det inngås avtaler for hver nye student, og nett-/ telefonmøter dersom besøk ikke er mulig
- Veiledningen bør i hovedsak foregå på arbeidsplassen og der det er andre ordninger må disse begrunnes godt i formål og læringsutbyttebeskrivelser (eksempelvis *demensomsorg* og

alderspsykiatri der målet var videreutdanning innen samme arbeidsplass men på et høyere nivå enn kolleger)

- Grunnlag for vurdering bør undersøkes ekstra godt ved evaluering av kvalitet i praksis på egen arbeidsplass. Skriftlige oppgaver, refleksjonsnotater og diskusjoner om praksis er motivasjon for å jobbe annerledes enn i vanlig jobb, og danner grunnlaget for den opplevde «dype» forståelsen av sammenhengen mellom teori og praksis.

5 Referanser

Brandt, Ellen (2005), Kartlegging av praksisbasert høyere utdanning», NIFU STEP Skriftserie 8/2005

Børsheim, Astrid (2012) Kvalitetsutfordringer i fleksibel profesjonsutdanning, NOKUTs utredninger og analyser 2012-3
http://www.nokut.no/Documents/NOKUT/Artikkelbibliotek/Kunnskapsbasen/Rapporter/UA%202012/B%c3%b8rsheim_Astrid_Kvalitetsutfordringer_i_fleksibel_profesjonsutdanning_2012-3.pdf

Ferguson, Katharine E. & Jinks, Annette M. (1994). 'Integrating what is taught with what is practised in the nursing curriculum: A multi-dimensional model', *Journal of Advanced Nursing* 20: 687-95

Heggen, Kåre (2010): «Kvalifisering for profesjonsutøving. Sjukepleiar – lærar – sosialarbeidar». Oslo: Abstrakt forlag

Jensen, Kari Toverud (2010): «Kvalifisering for profesjonsutøving», *Profesjonskvalifisering SPS arbeidsnotat* 1/2010: 6-19

Karlsen, Hilde (2011) *Klare for arbeidslivet? En drøfting av metodiske utfordringer for måling av læringsutbytte i høyere utdanning*, NIFU Rapport 42/2011
<http://www.nifu.no/Norway/Publications/2011/NIFU%20Webrapport%2042-2011.pdf>

Kunnskapsdepartementet (2012): Melding til Stortinget (Meld. St. 13), Utdanning for velferd: Samspill i praksis <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2011-2012/meld-st-13-20112012/8.html?id=672900>

Kunnskapsdepartementet (2011): Tilstandsrapport for fagskolesektoren 2011
http://www.regjeringen.no/upload/KD/Vedlegg/UH/Rapporter_og_planer/Kunnskapsdepartementetstilstandsrapport.pdf

Larsen, Kristian (2011) "At skabe et praksischock! Om utfordringer med kontinuitetstænkningen med hensyn til teori og praksis"
http://www.hioa.no/Om-HiOA/SPS/node_1356/SPS-kronikk/At-skabe-et-praksischock

Lassen, Kjersti (2009) «Praksis er bra, men hvorfor?» http://www.hio.no/Enheter/Senter-for-profesjonsstudier-SPS/Publikasjoner/Nyhetsbrev/SPS-Nyhetsbrev-nr.-3-2009/Praksis-er-bra-men-hvorfor#_ftn1

Lov om fagskoleutdanning 2003 <http://www.lovdatab.no/all/nl-20030620-056.html>

NIBR 2012:3 Bemanning av pleie- og omsorgsektoren: handlingsplan og iverksetting - Sluttrapport fra evaluering av Kompetanseløftet 2015 <http://www.nibr.no/filer/2012-3.pdf>

NOU (Norges offentlige utredninger) 2008: 18, «Fagopplæring for framtida»
<http://www.regjeringen.no/pages/2116889/PDFS/NOU200820080018000DDDPDFS.pdf>

NIBR 2012:3 Bemanning av pleie- og omsorgsektoren: handlingsplan og iverksetting - Sluttrapport fra evaluering av Kompetanseløftet 2015 <http://www.nibr.no/filer/2012-3.pdf>

Tretteteig, Signe, Signe Gjelstad og Torbjørg Fermann (2010). «Praksis på eget arbeidssted – en god løsning for fagskolestudenter?», Demens og alderspsykiatri 14(1): 35-38