

NOKUTs utredninger og analyser

Praksis i høyere utdanning – gode eksempler

Del av prosjektet Operasjon praksis 2018–2020

Juni 2019



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

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

Tittel:	Praksis i høyere utdanning – gode eksempler
Forfatter(e):	Ingvild Andersen Helseth, Eva Fetscher og Kjersti Stabell Wiggen
Dato:	5. juni 2019
Rapportnummer:	10-2019
ISSN-nr	1892-1604

Forord

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

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

I denne rapporten ønsker vi å vise frem noen gode eksempler på organisering og gjennomføring av praksis som vi håper kan være utgangspunkt for diskusjon og til inspirasjon for andre.

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

Sammendrag

Høyere utdanning og arbeidslivsrelevans har stått høyt på agendaen de siste årene. Det er et tydelig ønske fra både politikere og samfunnet for øvrig når det gjelder en økning eller tydeliggjøring av utdanningenes relevans. Praksis er ofte en del av forslaget til løsning på den opplevde eller faktiske mangelen på arbeidslivsrelevans. Dette til tross for de mange utfordringene med kvalitet og kvalitetssikring de fagene med lang tradisjon for praksis opplever.

Praksis som læringsform fordrer at både studenter, universiteter og høyskoler og praksisfeltet investerer personlige og institusjonelle ressurser, og det er ikke enkelt å få til. Samtidig kan praksis være en hensiktsmessig læringsaktivitet. Men hvordan lykkes?

I denne rapporten viser vi frem fire eksempler der studentene er svært tilfredse med praksis. For å finne eksemplene har vi benyttet data fra den nasjonale studentundersøkelsen Studiebarometeret. Vi har valgt ut fire studieprogrammer med høy studenttilfredshet sammenliknet med tilsvarende studieprogrammer når det gjelder svar på undersøkelsens spørsmål om praksis. Disse har vi så intervjuet for å lære mer om praksisen de tilbyr.

I Studiebarometeret blir studentene spurt om sine *oppfatninger* om kvalitet i studieprogrammet de går på. Man kan ikke sette likhetstegn mellom høy tilfredshet og høy kvalitet, men data fra undersøkelsen kan brukes som en *indikasjon* på den faktiske kvaliteten i studieprogrammet og som grunnlag for videre dypdykk. Videre er hva som bidrar til høy kvalitet i utdanning også i stor grad kontekstuellet betinget. Det vil si at noe som fungerer godt i én kontekst ikke nødvendigvis fungerer like godt i en annen. Målet med rapporten er derfor å inspirere andre – ikke til å kopiere, men til å reflektere over hva de kan lære av måten disse fire miljøene organiserer, gjennomfører og videreutvikler praksis på.

Eksemplene vi har sett på knytter seg til fire ulike fag; sykepleie, barnevernspedagog, grunnskolelærerutdanning og økonomi og administrasjon (entreprenørskap). Til tross for det store spennet i fag mener vi å ha identifisert en del fellestrekk. De mest fremtredende fellestrekkene vi har identifisert er:

Kommunikasjon, samarbeid og verdsetting av praksisfeltet

Kommunikasjon var et gjennomgangstema i intervjuene vi gjennomførte til denne rapporten. De miljøene vi har snakket med opplever å ha en **god dialog med praksisfeltet/praksisstedene**, og de fremhever dette som en sentral grunn til at de opplever å lykkes.

Én side ved kommunikasjon og samarbeid med praksisfeltet som fremstår som viktig basert på denne rapportens eksempler, er verdsetting av praksisfeltet og den kunnskapen som personer i praksisfeltet besitter. Et flertall av personene vi har intervjuet har selv **erfaring fra det respektive praksisfeltet**. Med dette følger gjerne et stort nettverk å spille på for å rekruttere og beholde praksisplasser. For intervjupersonene fordrer et godt samarbeid med praksisfeltet ikke bare å forstå den andres virkelighet, men også om å **verdsette den kunnskapen som praksisfeltet besitter**.

Kommunikasjon og samarbeid med kolleger og studenter om kontinuerlig kvalitetsutvikling

Intervjupersoner vektlegger god kommunikasjon og godt samarbeid også internt som faktorer som kan bidra til høy tilfredshet med og kvalitet i praksis. Det gjelder innad i kollegiet, men også med studenter. **Ansatte er tilgjengelige for studentene slik at det er lett for studentene å gi tilbakemeldinger** på det som ikke fungerer, også når det gjelder praksis.

Videre virker miljøene også å være preget av et **fokus på kontinuerlig evaluering og kvalitetsutvikling**. Utdanning fremstår som et kollektivt ansvar. **Velfungerende team av ansatte** knyttet til praksis fremstår som en viktig faktor i alle eksemplene. Alle de fire miljøene preges betydelig av én eller flere svært **dedikerte medarbeidere** som brenner for praksis som læringsform. De har erfaring fra praksisfeltet og er i kontinuerlig dialog med praksisfeltet, studenter og kolleger. De kan sies å være «navet» i kollegiet når det gjelder praksis. De sterke teamene og ledelsesstøtte gjør imidlertid at ikke alt står og faller på én person. Dette med velfungerende team gjelder også, der det er relevant, på tvers av campuser.

Forberedelse og organisering av praksis

Et gjennomgående element fra intervjuene når det gjelder forberedelse og organisering av praksis, er hvordan flere av miljøene vektlegger **tydelige mål og planer for praksis** og **gir studentene eierskap** til disse. Miljøene legger også opp til en klar **faglig forberedelse tidlig i studiet og/eller rett i forkant av praksis**.

Noen trekker også frem **hvor gode praksisstedene er på å legge til rette for studentene** når de kommer.

Det klareste organisatoriske grepet vi har identifisert er at flere av miljøene legger opp til refleksjonsgrupper underveis og/eller gruppepraksis. Dette gir studentene **arenaer for faglig refleksjon underveis** i praksis – med medstudenter og med praksislærer fra universitetet. Dette skal bidra til at studentene **«lærer å lære»**, og det er et ledd i å knytte teori og praksis sammen.

Refleksjonsgrupper og/eller gruppepraksis inngår også i et beslektet fellestrekk – nemlig at studieprogrammene er lagt opp slik at **studentene oppnår en gruppetilhørighet og/eller «klassefølelse»** tidlig i studiet.

Rapporten inngår som en del av et større prosjekt knyttet til kvalitet i praksis i høyere utdanning som NOKUT gjennomfører i perioden 2018–2020. Mer informasjon og ytterligere rapporter fra prosjektet er tilgjengelige på <https://www.nokut.no/operasjon-praksis-2018-2020>.

Innhold

1	Innledning	1
2	Metode	3
2.1	Begrepsforståelse.....	3
2.2	Spørsmål om praksis i Studiebarometeret	3
2.3	Utvalgskriterier.....	4
2.4	Intervjuer	7
3	De fire utvalgte studieprogrammene	10
3.1	Bachelorgradsstudium i sykepleie ved Universitetet i Agder, Kristiansand	10
3.2	Bachelorgradsstudium i barnevern i et flerkulturelt samfunn ved Universitetet i Sørøst-Norge.....	13
3.3	Grunnskolelærer 1-7, femårig integrert mastergradsstudium, ved Universitetet i Sørøst-Norge, Drammen.....	16
3.4	Mastergradsstudium i entreprenørskap og innovasjon ved Norges miljø- og biovitenskapelige universitet	20
4	Fellestrekk	24
4.1	Kommunikasjon, samarbeid og verdsetting av praksisfeltet.....	24
4.2	Kommunikasjon og samarbeid med kolleger og studenter om kontinuerlig kvalitetsutvikling	25
4.3	Forberedelse og organisering av praksis	26
4.4	Avslutning	27
5	Referanser	28
	Vedlegg 1: Svarfordeling på enkeltspørsmål om praksis	31
	Vedlegg 2: Intervjuguide	33

1 Innledning

Høyere utdanning og arbeidslivsrelevans har stått høyt på agendaen de siste årene (Billett et al. 2018; Hole et al. 2018). Det er et tydelig press fra både politikere og samfunnet for øvrig når det gjelder en økning eller tydeliggjøring av utdanningenes relevans. Dette er ikke minst tydelig gjennom den kommende stortingsmeldingen om arbeidslivsrelevans med vekt på praksis.¹

Praksis er ofte en del av forslaget til løsning på den opplevde eller faktiske mangelen på arbeidslivsrelevans. Dette til tross for de mange utfordringene med kvalitet og kvalitetssikring de fagene med lang tradisjon for praksis opplever (se for eksempel Caspersen & Kårstein 2013 for helse- og sosialfag og Lillejord & Børte 2017 for lærerutdanningene).

Utfordringene knyttet til kvalitet i praksis gjelder for eksempel aspekter som samarbeid, kommunikasjon og gjensidig forståelse mellom UH-institusjoner og praksisfeltet, integrasjon av teori og praksis, oppfølging av studenter i praksis, hva studentene skal lære i praksis osv. Kapasitet på praksisplasser er også en helt sentral problemstilling som kan ligge til grunn for en del av utfordringene nevnt ovenfor.²

Dette bildet gjenspeiles også i den nasjonale studentundersøkelsen Studiebarometeret, som vi vil gå nærmere inn på i kapittel 2. Selv om studentene rapporterer om en rekke problemer knyttet til praksis, ser de imidlertid mange fordeler med praksis (Hegerstrøm 2018; Wiggen 2019), og de er blant aktørene som tar til orde for mer praksis i utdanningen (se f.eks. Norsk studentorganisasjon 2016). Praksis som læringsform fordrer at både studenter, universiteter og høyskoler og praksisstedene investerer personlige og institusjonelle ressurser, men kan samtidig ha store fordeler (se f.eks. Fetscher, Kantardjiev og Skeidsvoll 2019; Billett et al. 2018).

Gjort riktig kan praksis være svært hensiktsmessig. Men hvordan få det til? I denne rapporten ønsker vi å vise frem noen eksempler der praksis ser ut til å fungere godt. Hva er det miljøene rundt disse studieprogrammene gjør som kan bidra til at det fungerer godt? Hvordan har det blitt lagt til rette for dette? Hva kan andre lære av disse eksemplene? Dette er spørsmål vi tar opp i rapporten. Målet er å inspirere andre miljøer – både de som har lang tradisjon for praksis og de som nylig har startet eller er i ferd med å innføre praksis som læringsform – til å reflektere over måter å løse praksis på.

For å finne disse eksemplene har vi benyttet data fra den nasjonale studentundersøkelsen Studiebarometeret 2018. Vi har valgt ut fire studieprogrammer med høy tilfredshet blant studentene sammenliknet med tilsvarende studieprogrammer når det gjelder svar på undersøkelsens spørsmål om praksis. Disse har vi så intervjuet for å lære mer om hvordan de organiserer, gjennomfører og integrerer praksis. Dette er selvfølgelig et begrenset utvalg som ikke gir oss mulighet til å generalisere, men som vi håper likevel kan være et interessant utgangspunkt for diskusjoner om videre utvikling av kvalitet i praksis.

¹ «Varsler stortingsmelding: - Studenter må bli mer relevante for arbeidslivet»: <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/--studenter-ma-bli-mer-relevante-for-arbeidslivet/id2618077/>.

² For mer om utfordringer se Hegerstrøm 2018; Hegerstrøm 2019; Fetscher, Kantardjiev og Skeidsvoll 2019; Lid, Stolinski og Kvernenes 2019; Kristiansen og Wiggen 2019; Karlsen 2019 og kommende delrapporter og samlingsrapport fra [Operasjon praksis](#).

I Studiebarometeret blir studentene spurt om sine *oppfatninger* om kvalitet i studieprogrammet de går på. Man kan ikke sette likhetstegn mellom høy tilfredshet og høy kvalitet, men data fra undersøkelsen kan brukes som en *indikasjon* på den faktiske kvaliteten i studieprogrammet og som grunnlag for videre dypdykk.

Hva som bidrar til høy kvalitet i utdanning er også i stor grad kontekstuellet betinget. Det vil si at noe som fungerer godt i én kontekst ikke nødvendigvis fungerer like godt i en annen. Damşa et al. (2015:62-3) foreslår derfor at “quality is perhaps more about being conscious of and for which purposes and under what conditions different pedagogical approaches are productive.” Dette innebærer at det ikke finnes én fiks ferdig oppskrift som passer for alle. Vi tror likevel at det som ser ut til å fungere godt ett sted, kan være til inspirasjon for andre, og det er det som er formålet med denne rapporten.

Målet vårt har heller ikke vært å vurdere den «faktiske» kvaliteten på praksis i de utvalgte studieprogrammene, men å la de involverte selv få komme til orde for å beskrive og vurdere hvordan praksis fungerer og hva det er de mener kan forklare den høye tilfredsheten. Videre betyr det heller ikke at det ikke er rom for videre kvalitetsutvikling også i de utvalgte studieprogrammene. Som det har blitt skrevet om fremragende utdanning, er det jo også sånn at det som er god eller fremragende kvalitet i dag ikke nødvendigvis er det om to år (se f.eks. Skelton 2005; Skelton 2007; Gosling og Hannan 2007; Børsheim og Bråten 2016). Som vi vil se gjennom eksemplene og i oppsummeringen til slutt, er også et kjennetegn ved disse miljøene at de streber mot ytterligere kvalitetsutvikling, et kjennetegn man også finner i litteraturen knyttet til fremragende miljøer og kvalitetskultur i høyere utdanning (se f.eks. EUA 2006; Bendermacher et al. 2016; Harvey og Stensaker 2008; Kottmann et al. 2016; Andersen Helseth et al. 2019; Sjøbrend 2018).

Denne rapporten er videre strukturert i tre kapitler. Det påfølgende kapitlet, kapittel 2, gir først en introduksjon til Studiebarometeret og spørsmålene om praksis. Deretter redegjør vi for kriteriene vi la til grunn for utvalget av studieprogrammer og intervjuene vi gjennomførte. Det neste kapitlet, kapittel 3, tar for seg de fire eksemplene. Avslutningsvis, i kapittel 4, ser vi på likhetstrekk mellom eksemplene og hva andre kan lære av de utvalgte programmene.

Rapporten inngår som en del av et større prosjekt knyttet til kvalitet i praksis i høyere utdanning som NOKUT gjennomfører i perioden 2018–2020. Mer informasjon og ytterligere rapporter fra prosjektet er tilgjengelige på <https://www.nokut.no/operasjon-praksis-2018-2020>.

2 Metode

I denne rapporten har vi tatt utgangspunkt i data fra Studiebarometeret for å finne studieprogrammer der studentene rapporterer om høy tilfredshet med praksis. Som nevnt over kan data fra undersøkelsen brukes som en *indikasjon* på den faktiske kvaliteten på praksis i studieprogrammet og fungerer som grunnlag for videre dypdykk. Dette har vi her gjort gjennom intervjuer med ansatte og studenter knyttet til fire utvalgte studieprogrammer.

Det begrensede antallet eksempler begrenser selvfølgelig også mulighetene for generalisering av funnene. Vi har heller ikke lagt opp til å kontrollere for alle variabler, men å la noen utvalgte miljøer der studentene har høy tilfredshet med praksis få komme til orde og selv beskrive det de opplever fungerer godt. Dette materialet gir oss følgelig ikke muligheten til å trekke konklusjoner om hva som er *good* eller *best practice*. Vi presenterer likevel noen kjennetegn som to eller flere av de fire utvalgte miljøene ser ut til å dele. Dette håper vi kan være et godt utgangspunkt for videre diskusjon om hvordan man kan organisere og gjennomføre praksis.

Nedenfor redegjør vi først for hvilke spørsmål om praksis studentene svarer på gjennom Studiebarometeret, så hvilke kriterier vi har lagt til grunn for utvalget av studieprogrammer og til slutt hvordan vi har gjennomført intervjuene. Resultater vises i de to neste kapitlene. Innledningsvis vil vi gjøre oss noen bemerkninger knyttet til begrepsbruk.

2.1 Begrepsforståelse

Praksis er et mangfoldig begrep som brukes ulikt av ulike aktører og i ulike settinger. I denne rapporten brukes praksis i all hovedsak i betydningen en læringsaktivitet som innebærer at studentene er «utplassert» i bedrift, helseforetak eller lignende utenfor campus. Caspersen og Kårstein (2014:9) omtaler dette som «ekstern praksis for studenter i virksomhet som en del av studieløpet». Denne begrepsforståelsen fungerer rimelig godt innenfor de tre eksemplene fra profesjonsfag, men er mer utfordrende i eksempelet fra entreprenørskap og innovasjon. Vi går derfor nærmere inn på begrepsforståelse som del av dette eksempelet.

Videre er det også andre begreper som brukes i forbindelse med praksis der det ikke finnes én omforent definisjon eller der samme begrep kan bety ulike ting for eksempel i ulike fagfelt. I denne rapporten bruker vi begrepet «praksislærer» om en ansatt ved universitet eller høyskole som følger opp en student i praksis. «Praksisveileder» brukes om en ansatt ved bedriften eller lignende som følger opp en student i praksis. Hva denne oppfølgingen består i varierer imidlertid mellom fagfelt, institusjoner osv. «Praksisfeltet» betegner den delen av arbeidslivet som er mest relevant for kandidater fra det aktuelle studieprogrammet. «Praksissted» brukes om en arbeidsplass som tar imot studenter i praksis. Ett praksissted kan tilby én eller flere «praksisplasser», altså ta imot én eller flere studenter. «Praksisperiode» betegner her tiden en student er sammenhengende i praksis.

2.2 Spørsmål om praksis i Studiebarometeret

Den nasjonale studentundersøkelsen Studiebarometeret ble gjennomført for sjette gang høsten 2018. Over 31 000 studenter svarte på undersøkelsen, noe som utgjør en svarprosent på 48. Undersøkelsen dekker så godt som alle norske universiteter og høyskoler og totalt inngår 1796 studieprogrammer. Studentundersøkelsen og arbeidet med nettportalen studiebarometeret.no utføres av NOKUT på

oppdrag fra Kunnskapsdepartementet. Formålet med Studiebarometeret er å styrke arbeidet med kvalitetsutvikling i høyere utdanning og gi nyttig informasjon om studiekvalitet (Bakken et al. 2019).

Spørsmålene om praksis ble først inkludert i studentundersøkelsen i 2014 og har vært med hvert år siden da uten noen endringer. Det innledende spørsmålet overlater til respondenten selv å vurdere om den læringsaktiviteten man har hatt kan defineres som praksis eller ikke. Spørretidspunktet er også av vesentlig betydning. Det vil være en del studenter som ennå ikke har hatt praksis da de aller fleste respondentene er inne i sitt tredje semester (Wiggen 2019; Bakken, Lid og Helseth 2019).

Studentene som svarer «ja» på spørsmålet om det er praksis i studieprogrammet, får spørsmål om hvor tilfredse de er med:

- Hvordan høyskolen/universitetet forberedte deg på praksisopplæringen
- Hvordan høyskolen/universitetet organiserte praksisopplæringen
- Kommunikasjonen mellom praksissted og høyskole/universitet
- Tilbakemeldingene underveis i praksis
- De faglige utfordringene i praksisopplæringen
- Teoriopplæringens relevans for praksisutøvelse
- Hvordan erfaring fra praksis brukes som grunnlag for diskusjon/refleksjon i undervisningen.

Studentene kan svare ut fra en fem-delt Likert-skala, fra «1 – Ikke tilfreds» til «5 – Svært tilfreds», eventuelt «Vet ikke».

Basert på inngangsspørsmålet om praksis definerer NOKUT hvilke studieprogrammer som skal vises med data på praksis på Studiebarometeret.no (se Wiggen 2019:2). Svarene på de sju spørsmålene om praksis vises, men de blir også slått sammen til en indeks som viser gjennomsnittsskåren for de sju spørsmålene (se Wiggen & Pedersen 2019 for mer om indeksene i Studiebarometeret). Det var i alt 9 234 respondenter som svarte på spørsmålene om tilfredshet med praksis. For mer om svarene i Studiebarometeret knyttet til praksis utover de fire studieprogrammene som inngår i denne rapporten, se Wiggen (2019) og Bakken et al. (2019).

2.3 Utvalgskriterier

Utgangspunktet vårt i denne rapporten var at vi ønsket å intervjuer miljøer knyttet til studieprogrammer hvor studentene viser høy tilfredshet med praksis og som dermed har en høy gjennomsnittsverdi på indeksen for praksis innen utdanningstypen sin. Grupperingen «utdanningstype» er en kategorisering av studieprogrammer som NOKUT har utviklet for analyseformål. Den deler inn studieprogrammer i totalt 40 grupper basert på sentrale fagområder. Det er ofte stor spredning i studentenes tilfredshet når det gjelder spørsmålene om praksis mellom studieprogrammer i samme utdanningstype (Wiggen 2019:12–13).

Ved å sammenlikne programmer innen samme utdanningstype blir sammenlikningsgrunnlaget mer likt enn ved å sammenlikne programmer på tvers av utdanningstyper. Som beskrevet over er kvalitet i stor grad kontekstuellet betinget. Ved å sammenlikne innad i en utdanningstype sikrer vi en viss grad av lik kontekst. Særlig gjelder det der det er snakk om rammeplanstyrte studier. Det er likevel mange aspekter som kan skille studieprogrammer innen samme utdanningstype (for eksempel studentantall, studentgruppen, geografi, det lokale arbeidsmarkedet osv.), i tillegg til hvordan de konkret organiserer, gjennomfører og videreutvikler praksis.

Vi valgte først noen utdanningstyper hvor det inngår mange studieprogrammer og svarende. Dette for å minimere risikoen for at resultatene er et utslag av tilfeldigheter.³ Det er kun profesjonsfag som har et større antall studieprogrammer og svarende når det gjelder Studiebarometerets spørsmål om praksis. Dette er både fordi de har større innslag av praksis og ofte et stort antall studenter, men også fordi det er vanlig i en del andre utdanningstyper å ha praksis senere i studieløpet enn der studentene er på spørretidspunktet (3. semester i bachelorgradsstudier eller 1. semester i mastergradsstudier, se Bakken, Lid og Helseth 2019).

For å få variasjon i typen profesjonsfag valgte vi én utdanningstype innen helsefag (sykepleie), én utdanningstype innen sosialfag (utdanningstypen inkluderer både barnevernspedagogstudier og sosialt arbeid, men ikke vernepleie) og én utdanningstype innen lærerutdanning (grunnskolelærerutdanning, som inkluderer både GLU 1-7 og 5-10). Innenfor disse valgte vi så det programmet med over 50 respondenter med høyest tilfredshet.

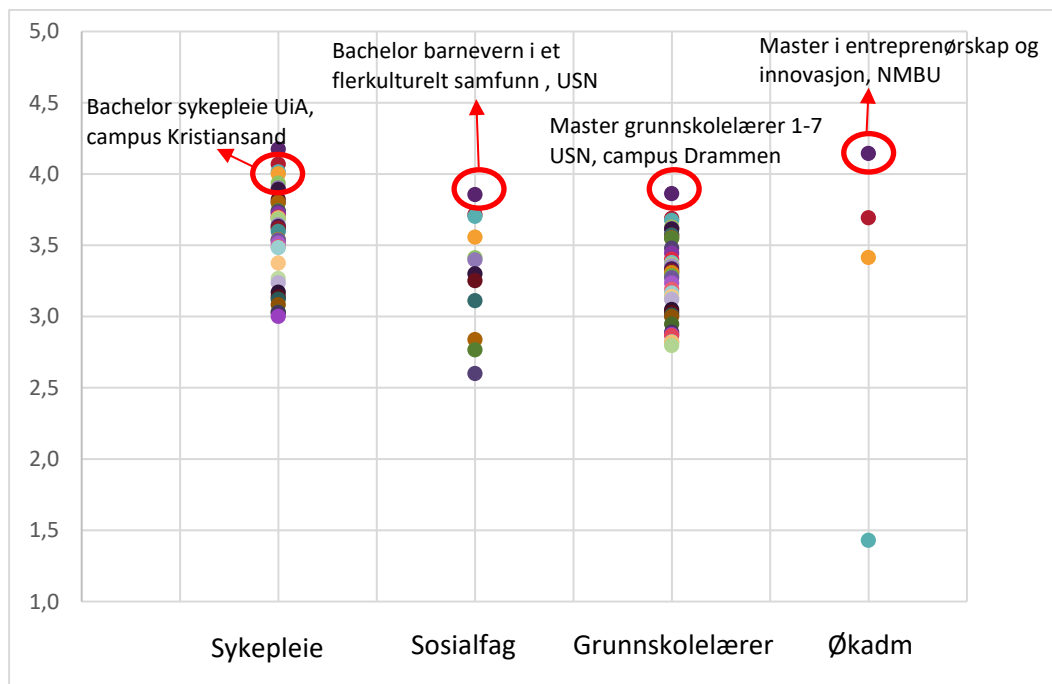
Vi ønsket også å inkludere et fag som ikke er blant de typiske profesjonsfagene. Det er få studieprogrammer med svar på praksisspørsmålene innen de andre utdanningstypene, og de fleste studieprogrammene er små og har et relativt lavt antall respondenter. Innenfor utdanningstypen økonomi og administrasjon var det imidlertid fire programmer og et litt større antall respondenter, hvilket gjorde at denne ble valgt. Det var imidlertid ikke mulig å opprettholde kriteriet om over 50 respondenter på det utvalgte programmet. På programmet med høyest tilfredshet, som vi senere intervjuet, hadde 22 respondenter svart på praksisspørsmålene og det skåret høyest blant de fire programmene med praksis innen økonomi og administrasjon.

Utvalget ble dermed som følger:

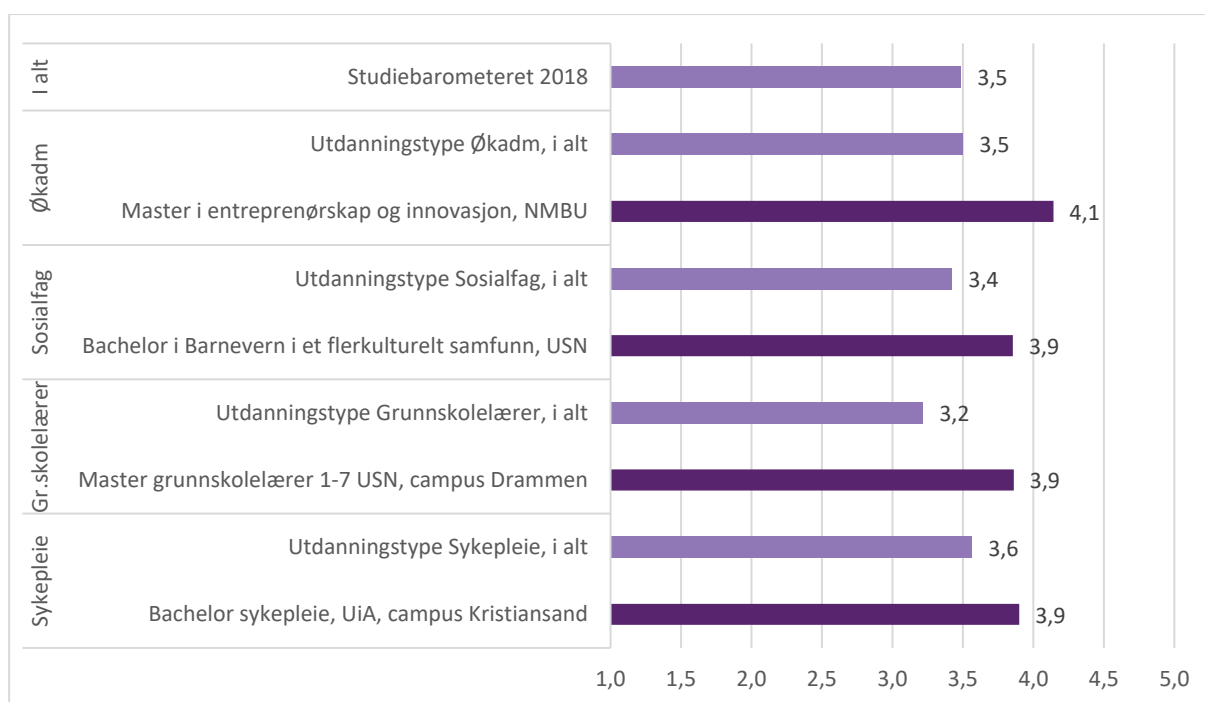
- Sykepleie – bachelorgradsstudium i sykepleie ved Universitetet i Agder, Kristiansand
- Sosialfag – bachelorgradsstudium i barnevern i et flerkulturelt samfunn ved Universitetet i Sørøst-Norge
- Lærerutdanning – grunnskolelærer 1-7, femårig integrert mastergradsstudium, ved Universitetet i Sørøst-Norge, Drammen
- Økonomi og administrasjon – mastergradsstudium i entreprenørskap og innovasjon ved Norges miljø- og biovitenskapelige universitet.

Mens figur 1 under viser *spredning* i tilfredshet med praksis, viser figur 2 *gjennomsnittsverdien* for de fire utvalgte utdanningsprogrammene og utdanningstypene. Begge deler tar utgangspunkt i en indeks som viser gjennomsnittsskåren for de sju spørsmålene om praksis (se over).

³ 80 svarende eller mer og minst tre ulike institusjoner og fem studieprogrammer med svar på praksisspørsmålene.



Figur 1: Spredning i gjennomsnittsverdi praksisindeksen. Studieprogrammer innen de fire valgte utdanningstypene. Det utvalgte studieprogrammet i hver utdanningstype markert.



Figur 2: Gjennomsnittsverdi for praksisindeksen. Studieprogrammer innen de fire valgte utdanningstypene og for de fire utvalgte studieprogrammene.

Som vi så i figur 1 varierer indeksen for praksisspørsmålene fra 3,0 til 4,2 for studieprogrammer innen utdanningstypen sykepleie. Gjennomsnittskåren for alle studieprogrammer innen sykepleie er 3,6. Sykepleiestudiet ved UiA, Kristiansand har 3,9 og har dermed en skår som er 0,3 over gjennomsnittet for utdanningstypen. Fire studieprogrammer skårer høyere, men disse har vesentlig lavere antall respondenter.

For studieprogrammer innen utdanningstypen sosialfag varierer indeksen for praksis fra 2,6 til 3,9. Gjennomsnittsverdien på indeksen for praksis for alle studieprogrammene innen sosialfag er 3,4. Barnevernsstudiet ved USN har 3,9, og dette er den høyeste gjennomsnittsverdien av alle studieprogrammene i utdanningstypen.

Innen utdanningstypen grunnskolelærerutdanning finner vi studieprogrammer med gjennomsnittsverdier på praksisindeksen fra 2,8 til 3,7. Gjennomsnittskåren for alle studieprogrammene innen denne utdanningstypen er 3,2. Det er ett studieprogram program med litt høyere skår enn GLU 1-7 ved USN, men dette hadde få respondenter. Siden grunnskolelærerutdanning tilbys på fire campus ved USN, valgte vi campusen med høyest skår.⁴ Dette var Drammen med 3,9.

Når det gjelder utdanningstypen økonomi og administrasjon (Økadm), er det bare ved fire studieprogrammer vi har data fra Studiebarometeret om tilfredshet ved praksis. Gjennomsnittsverdien for praksisindeksen varierer fra 1,4 til 4,1. Entreprenørskapsstudiet ved NMBU har 4,1 og skårer dermed høyest av de fire studieprogrammene i utdanningstypen.

Hvordan studentene tilknyttet de utvalgte studieprogrammene har svart på de enkelte praksisspørsmålene vises vedlegg 1.

2.4 Intervjuer

Etter å ha foretatt utvalget, kontaktet vi de utvalgte studieprogrammene. Vi intervjuet én kontaktperson per program, via telefon eller e-post, om de mer deskriptive sidene ved praksis, slik som omfang, plassering i studieløpet, oppfølging og veiledning og lignende.

Deretter gjennomførte vi ett fokusgruppeintervju per studieprogram, med to studenter og mellom to og fire ansatte per studieprogram. Antallet intervjupersoner per studieprogram samt om det var administrativt ansatte tilstede eller kun vitenskapelig ansatte, varierte på grunn av ønsker fra miljøene selv. Disse ønskene imøtegikk vi.

For å begrense antallet intervjupersoner og på grunn av tid og ressurser, valgte vi å ikke invitere representanter for praksisstedene, praksisveiledere eller andre inn i samtalen, selv om disse selvfølgelig besitter interessante perspektiver på praksis i de utvalgte studieprogrammene. Det betyr at en del av det totale bildet mangler, og at vi på bakgrunn av de gjennomførte intervjuene kun kan si noe om enkelte ansatte og enkelte studenters oppfatninger av hva som kan ha bidratt til høy tilfredshet. Formålet har uansett ikke vært å gi et fullstendig representativt bilde, men å la de valgte intervjupersonene komme til orde med synspunktene sine.

⁴ I Studiebarometeret var tallene for grunnskolelærerutdanningen ved USN samlet for alle fire campusene da vi gjorde utvalget. Ved ytterligere undersøkelser fant vi at det var fire campuser. Tallene i Studiebarometeret.no ble i etterkant korrigert og fordelt på de fire campusene.

Vi valgte å intervju i grupper for at intervjupersonene kunne respondere på hverandres synspunkter, med den intensjonen at dette ville kunne utdype temaer vi var opptatte av (i tråd med f.eks. Thagaard 2018:92). I tillegg håper vi at det at vi initierte samtaler mellom flere personer kan bidra til at denne samtalen fortsetter også etter intervjusituasjonen og slik sett stimulere til ytterligere kvalitetsutvikling.

Dette var også bakgrunnen for at vi intervjuet ansatte og studenter sammen, til tross for utfordringene (se for eksempel Halkier 2010: 32–33) som følger av å intervju sammensatte grupper sammenliknet med segregerte (her ansatte i ett intervju og studenter i et annet). Ikke minst gjelder dette der noen i gruppa står i et maktforhold til andre. Gitt den positive konteksten intervjuene var satt i og vissheten om at høy studenttilfredshet ofte har sammenheng med hvordan og hvor godt studentene involveres i kvalitetsarbeidet (Trowler 2010), anså vi det som sannsynlig at det her ville fungere godt å sette sammen en gruppe på tvers av ansatte og studenter. Erfaringen fra intervjuene tilsier også at dette var tilfellet.

Intervjuene tok form av kvalitative *fokusgrupper* på den måten at vi la opp til samspill intervjupersonene imellom, ikke først og fremst mellom intervjuere og intervjupersoner som kan sies å være mer typisk for *gruppeintervjuer*. Dette samtidig som det var vi som bestemte temaene (i tråd med Halkier 2010: 9–10; Morgan 1997:2 i Halkier 2010). Graden av samspill mellom intervjupersonene varierte imidlertid fra intervju til intervju, noe det kan være en rekke årsaker til. Vi mener likevel at alle intervjuene ga oss et godt innblikk i de temaene vi var opptatte av.

Intervjuene ble gjennomført med en *delvis strukturert tilnærming* (Thagaard 2018:91; Halkier 2010:47), der vi tok utgangspunkt i en intervjuguide laget på forhånd, men med åpning for å endre rekkefølgen på spørsmålene samt forfølge interessante perspektiver som intervjupersonene tok opp underveis. Én av rapportforfatterne fungerte som *moderator* (Halkier 2010:44) i hvert av intervjuene, mens en annen noterte.⁵ Intervjuene ble også tatt opp etter samtykke fra intervjupersonene, og lydfilene ble i noen grad brukt under analysearbeidet.

I intervjuene brukte vi mest tid på intervjupersonenes synspunkter på hvorfor studentenes rapporterte tilfredshet med praksis er så høy og hvilke grep som er tatt som eventuelt kunne bidra til den høye tilfredsheten. Videre spurte vi om hvorvidt, og i så fall på hvilken måte, nivåene over (institutt, fakultet, institusjon, myndigheter) har lagt til rette for disse grepene. Vi stilte også spørsmål knyttet til hva andre kan lære av måten praksis gjennomføres på og hvilke tiltak de eventuelt kunne tenke seg å sette i gang med i eget studieprogram for å utvikle kvaliteten videre. Intervjuguiden er å finne i vedlegg 2.

Navn og informasjon om studieprogrammene fremkommer i rapporten, men vi har valgt å ikke oppgi navnene på de vi har snakket med. Intervjupersonene samtykket til at navnet på studieprogrammet ble gjort kjent. Grunnen til at vi vil navngi studieprogrammene er at det skal være enkelt for leserne å innhente ytterligere informasjon, ta kontakt med de ansvarlige med mer. Dette er viktig, gitt at formålet er å inspirere andre til kvalitetsutvikling. I tillegg handler det om at kvalitet i stor grad er kontekstuellet betinget, se diskusjon ovenfor. Å kjenne konteksten, det være seg for eksempel type studieprogram og institusjonen det tilhører, er derfor viktig for både vår og lesernes forståelse og fortolkning av eksemplene. Sharpe & Oliver (2007), for eksempel, understreker viktigheten av å dele eksempler som er rike på detaljer og kontekst. Slike eksempler bør:

⁵ Under ett av intervjuene var det en annen person enn rapportforfatterne som noterte.

(...) have a clear and explicit statement of purpose; acknowledging the realities of the educational setting; allow practitioners to work on their own real-life issues; and take account of the language, values, culture and priorities of their particular community (Sharpe & Oliver 2007:123).

Én eller flere av intervjupersonene per studieprogram har lest gjennom og gitt tilbakemeldinger på utkast til tekst til kapittel 3.

3 De fire utvalgte studieprogrammene

I dette kapitlet vil vi presentere de fire utvalgte studieprogrammene. Først beskriver vi studieprogrammet og hvordan praksis er organisert før vi ser på faktorer miljøene selv har trukket frem som potensielt kan forklare den høye studenttilfredsheten med praksis. Disse faktorene er strukturert etter henholdsvis rammebetingelser, før praksis, under praksis og etter praksis. For mastergradsstudiet i entreprenørskap og innovasjon har vi i tillegg et avsnitt om hvordan de definerer praksis. Avslutningsvis i hvert eksempel beskriver vi områder for videre kvalitetsutvikling som miljøene har trukket frem.

3.1 Bachelorgradsstudium i sykepleie ved Universitetet i Agder, Kristiansand

Bachelorgradsstudium i sykepleie ved Universitetet i Agder (UiA) er et treårig studium som tilbys både i Kristiansand og Grimstad. Studieplanen er identisk ved de to studiestedene, det er omtrent 150 studenter per kull hvert sted og ved begge stedene viser studentene høy tilfredshet med praksis ifølge resultatene fra Studiebarometeret. De emneansvarlige på de to campusene samarbeider tett, blant annet for å sørge for at de ikke ender med å «konkurrere» om praksisplasser. Campus Kristiansand har imidlertid noe høyere gjennomsnittsverdi på indeksen for praksis i Studiebarometeret, og det er miljøet tilknyttet Kristiansand vi har intervjuet til denne rapporten.

Studiet er som andre sykepleiestudier regulert av blant annet rammeplan⁶ og yrkeskvalifikasjonsdirektivet⁷, og i tråd med dette består det av 50 prosent praksis. Sykepleierstudiet er dermed ett av studiene med størst andel obligatorisk praksis.

Sykepleierstudentene ved UiA har til sammen seks praksisperioder i løpet av studiet. I andre semester har de praksis i kommunehelsetjenesten (institusjoner som bo- og omsorgssentre). I fjerde og femte semester har de to perioder med kirurgisk og medisinsk praksis i spesialisthelsetjenesten, én periode knyttet til psykisk helse og én periode i hjemmesykepleietjenesten i kommunene. Hver av disse periodene er på ni uker inkludert en uke simulering. I sjette semester, etter bacheloroppgaven, har de den siste praksisperioden. Denne er på seks uker og av en litt annen karakter. Fokuset i denne perioden er blant annet samhandling, folkehelse, ledelse og pedagogikk. De fleste har denne praksisen i kommuner, noen i spesialisthelsetjenesten.

Universitetet bruker de tre sykehusene i Agder som praksisarenaer samt nesten alle kommunene i regionen. Det er lite utskiftninger av praksisplasser og de vi intervjuet opplever en god kontinuitet i hvem som er praksisveiledere. Sykehusene har laget praksisløp som ligger fastlagt. Dette gjør det veldig forutsigbart både for studenter og UiA når det gjelder hvor studenter skal være, når de skal være der og hva som venter dem.

Vurdering av studentenes oppnådde læringsutbytte gjennomføres i samarbeid mellom praksislærer ved UiA og praksisveileder, mens det juridiske ansvaret for vurdering ligger på førstnevnte.

Intervjupersonene vektlegger betydningen av at studentene blir delt inn i grupper allerede fra første studieår. Store deler av undervisningen i sykepleiefaget foregår i disse gruppene. Dette mener de setter tonen for det som skjer videre og skaper kontakt mellom studenter og med ansatte.

⁶ Erstattes av forskriftsfestede retningslinjer fra og med studieåret 2020/2021.

⁷ <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/?uri=celex%3A32005L0036>.

Etter en omlegging av studieplanen er studiet nå stort sett organisert i bolker, det vil si at studentene fullfører ett emne før de tar fatt på et nytt, fremfor at flere emner går parallelt. En slik omlegging var et ønske fra studentene, som for eksempel opplevde at det å ha en eksamen i vente rett etter praksis stjal oppmerksomhet fra praksis.

3.1.1 Rammebetingelser

Intervjupersonene fremhever noen aspekter som muliggjør høy tilfredshet og høy kvalitet når det gjelder studiet generelt og praksis spesielt.

Det at de jobber kontinuerlig med kvalitetsutvikling vektlegges av alle intervjuobjektene som et sentralt kjennetegn ved miljøet rundt sykepleiestudiet i Kristiansand. Begreper som «raus kultur», «dialog» og «gjensidig respekt og aksept» blir også fremhevet. Både studenter og ansatte vi har intervjuet sier at her er det rom for at studenten er en aktiv deltaker i eget studium.

Utviklingsarbeidet skjer i samarbeid med både studenter og praksisfeltet. Studentene har for eksempel mange muligheter til å bli hørt. I hvert semester arrangeres det prosessevalueringssmøter der studenttillitsvalgte, lærere og ledelse evaluerer studiet. Resultatene fra Studiebarometeret blir diskutert og en kommer frem til områder en ønsker å forbedre. Dette gjør at studentene på en aktiv måte kan delta i kvalitetsarbeidet. De ansatte har også «åpne dører» og er tilgjengelige ved behov.

Videre har UiA et tett samarbeid med praksisfeltet tilknyttet sykepleiestudiet og et trepunktssamarbeid mellom universitetet, sykehusene og kommunene som de selv fremhever som en mulig årsak til at de lykkes så godt. Det er et samarbeidsorgan på overordnet nivå der representanter fra de tre partene møtes jevnlig. Kommunene ble innlemmet i forbindelse med omleggingen av helsevesenet som følge av samhandlingsreformen⁸ hvor mer av ansvaret for helsetjenester ble flyttet fra spesialisthelsetjenesten til kommunehelsetjenesten. Samarbeidsorganet har hele veien hatt fokus på studentenes læring, og de har brukt tid på å snakke seg sammen. Det er tilsvarende praksisutvalg på emnenivå som også har stor betydning. Det tette samarbeidet betyr ikke at det aldri oppstår problemer, men at det er mulig å hankses med disse fordi aktørene kjenner hverandre. Kontinuiteten i praksisveiledere, som nevnt ovenfor, er også trukket frem som en viktig faktor her.

3.1.2 Før praksis

Før hver praksisperiode har studentene en praksisforberedende uke på campus med simulering av prosedyrer, scenarier og lignende. I den forbindelse brukes sykepleiere fra praksisfeltet som en ressurs. I tillegg til kompetansen og erfaringen sykepleierne bringer med seg inn får studentene møte noen fra praksisfeltet i forkant av den kliniske praksisen. Praksisfeltet bidrar også inn i annen ferdighetstrening.

Ved behov gjennomføres det overføringssamtaler i forkant av ny praksisperiode. I disse samtaler deltar tidligere praksislærer, ny praksislærer og studenten. Samtalen skal sikre at forhold av betydning fra den foregående praksisperioden blir snakket om og vurdert med tanke på neste periode. Det gjelder både hvilket læringsutbytte studenten må jobbe mer med i neste periode, men også mer personlige aspekter som opplevelser i forrige praksisperiode, forventinger til neste og lignende.

⁸ <https://www.regjeringen.no/no/tema/helse-og-omsorg/helse--og-omsorgstjenester-i-kommunene/samhandlingsreformen-i-kortversjon1/id650137/>

Studentene må i en plan for praksis vise hvordan de har operasjonalisert læringsutbyttet for den konkrete praksisperioden. Dette kommer igjen i vurderingsskjemaet. Praksisfeltet har vært med på å utarbeide planen og vurderingsskjemaet. Intervjupersonene opplever at plan for praksis gjør det tydelig for både studentene og praksisveiledere hva studentene skal lære, gjøre og vurderes på.

3.1.3 Under praksis

Det er satt opp tre samtaler i praksisperioden, ved oppstart, halvveis og til slutt, der student, praksisveileder og praksislærer møtes.

UiA har også lagt opp til to obligatoriske gruppesamtaler underveis med ca. ti studenter per gruppe ledet av praksislærer for alle praksisperiodene bortsett fra den siste, kortere perioden. Målet med disse gruppesamtalene er å reflektere rundt og belyse situasjoner som har oppstått i praksis. Praksislærer undersøker sammen med studentene hva som kan være årsaker, gode løsninger og lignende knyttet til situasjoner studentene har opplevd i praksis. På den måten skal studentene også lære å lære, noe de kan ta med videre når de går ut i arbeidslivet. Gruppesamtalene finner sted enten på praksisstedet eller universitetet, avhengig av hva som er mest hensiktsmessig med tanke på logistikk. I tillegg har studentene noen andre arbeidskrav knyttet til praksis, refleksjonsnotater, individuelle oppgaver, fremlegg eller lignende. Arbeidskravene varierer noe for de ulike periodene.

Intervjupersonene opplever også at praksisfeltet vektlegger mottak av praksisstudenter. Det at avdelingen vet at studenten kommer, at det er klart hvor de skal være, hvilken turnus de skal gå og lignende gjør at studenten føler seg godt ivaretatt fra første dag. Dette mener de er viktig for at studenten skal ha en god opplevelse i praksis og et høyt læringsutbytte.

3.1.4 Etter praksis

Sykepleiestudiet har som nevnt mange praksisperioder, slik at skillet mellom før og etter praksis kan sies å ikke være så tydelig – det som skjer etter én praksisperiode innebærer forberedelser til neste. Her spiller blant annet overføringssamtalene som beskrevet ovenfor en vesentlig rolle.

3.1.5 Videre kvalitetsutvikling

Som nevnt over er intervjupersonene opptatte av å stadig utvikle kvaliteten i studieprogrammet. Dette mener de er et kjennetegn ved miljøet rundt studiet på UiA.

Det arbeides blant annet med utvikling av nye veiledningsmodeller i samarbeid med praksisfeltet. Praksislærerne ønsker seg også mer tid i praksisfeltet. Spørsmål de kunne tenke seg å utforske mer er: Hvordan lærer studentene best i praksisfeltet? Hvordan kan studentene bli mer «studenter» enn «arbeidskraft» når de er i praksis? Det arbeides med å få til gode hospiteringsordninger og kombinasjonsstillinger. Studentene opplever at dersom praksislærer var mer tilstede under praksisperiodene, ville det være enklere for studentene å få frem hva de har lært og hva de kan, inn mot vurderingen av praksis.

3.2 Bachelorgradsstudium i barnevern i et flerkulturelt samfunn ved Universitetet i Sørøst-Norge

Bachelorgradsstudiet i barnevern i et flerkulturelt samfunn er en treårig barnevernspedagogutdanning ved Universitetet i Sørøst-Norge (USN). Studiested er Porsgrunn. Det er ca. 56 studenter i hvert kull.

Praksis har vært brukt som læringsform siden oppstarten av studiet i 1994. Det er rammeplanstyrt⁹ og obligatorisk. Studentene er ute i praksis i ti sammenhengende uker, tilsvarende 16 studiepoeng, i henholdsvis andre og tredje studieår. I tredje studieår kan studenter alternativt velge 12 uker praksis i utlandet. I tillegg til praksisperiodene har studenter ferdighetstrening, som for eksempel øvelser i samtalemetode.

Studentene følges opp av en praksislærer ved USN og en praksisveileder på praksisstedet. Det er vanligvis én til to studenter per veileder. Det er til sammen fire praksislærere som har to studentgrupper á seks til sju studenter hver. Praksislæreren kontakter studentene og veiledere etter omtrent to uker for å høre hvordan det går. Praksislæreren organiserer også et møte med studenten og veileder på praksisstedet, der de sammen gjennomgår og diskuterer læringsmål, arbeidsregler, kontakt med brukere og så videre. USN arrangerer konferanser og seminarer med faglig innhold for praksisveiledere og deres studenter, for eksempel et seminar underveis i praksisperioden.

Praksis vurderes med bestått/ ikke bestått av praksislærer og emneansvarlig. Praksisveilederen bidrar med en anbefaling basert på læringsmålene. Vurderingen meldes inn tre uker før praksisslutt for å gi studenten mulighet å rette opp eventuelle svakheter.

Studentene kan ha praksis på en rekke ulike arenaer, slik som i barnevernstjenester, på barnevernsinstitusjoner, på rusinstitusjoner, i barnehager og i skoler. De skal på en annen praksisarena i andre periode enn i den første. USN hadde i fjor ca. 37 ulike praksissteder for praksis i andre studieår. Det er litt andre praksissteder for tredje studieår, slik at det anslagsvis er 50 praksissteder totalt.

Praksis administreres av USNs praksiskontor. Her meldes det inn antall praksisplasser studiet har behov for, og plasser fordeles i henhold til hvor studentene bor og studentenes alder.¹⁰ Å rekruttere og følge opp praksisplasser er like fullt en vesentlig del av den emneansvarliges arbeid. For praksisperioden i tredje året er det åpent for at studenter finner praksisplass selv.

3.2.1 Rammebetingelser

Selv opplever intervjupersonene at de vitenskapelig ansattes egne praksiserfaringer fra barnevernsfeltet legger grunnlaget for god kvalitet i praksis, og at dette er én av de viktigste grunnene til at de lykkes. Ikke minst fordi bakgrunnen fra praksisfeltet er et godt utgangspunkt for samarbeid med praksisfeltet. De opplever å ha et stort nettverk av personer i praksisfeltet de kan spille på, og de «snakker samme språk» og forstår hverdagen og kulturen i praksisfeltet. Det relasjonelle fremheves som viktig. De vitenskapelig ansatte ser seg selv som «profesjonsbærere» og har således en sterk profesjonsidentitet knyttet til barnevernet. Videre uttrykte de bekymring for at økende akademisering,

⁹ Erstattes av forskriftsfestede retningslinjer fra og med studieåret 2020/2021.

¹⁰ Eksempelvis ønskes det ikke at svært unge studenter har praksis på rusinstitusjoner for ungdom.

gjennom et sterkt fokus på forskning, vil gjøre at de får mindre kontakt med både praksisfeltet og studentene. Dette er noe de mener vil ha store konsekvenser for kvalitet i praksis.

At de ansatte selv har erfaring fra praksisfeltet er også noe som trekkes frem i forbindelse med integrasjon, hvordan erfaringer og situasjoner fra praksisfeltet bringes inn i teoretisk undervisning, oppgaver m.m. Dette utdyper vi nedenfor. Samtidig mente også de vitenskapelig ansatte at bakgrunnen som barnevernspedagoger ga dem en fordel når det gjaldt å følge opp studenter da de har kompetanse og erfaring knyttet til oppfølging av unge mennesker.

Av andre faktorer som intervjupersonene trekker frem, er et godt samarbeid mellom de vitenskapelig ansatte tilknyttet barnevernspedagogstudiet. Den emneansvarliges rolle blir også fremhevet. Denne blir beskrevet som «en ildsjel» med et brennende engasjement og høy motivasjon for stadig evaluering og kvalitetsutvikling, noe som er av stor betydning for tilfredshet og kvalitet.

3.2.2 Før praksis

Det er kun fire uker med undervisning før første praksisperiode, og disse ukene er lagt opp veldig målrettet mot praksis. Blant annet bruker underviserne egne erfaringer fra praksisfeltet i undervisningen, og både studenter fra kullet over og praksisstedene blir invitert inn for å snakke til de nye studentene. Alle praksisveilederne inviteres til et veiledningsseminar der studentene deltar. Ikke alle veilederne har mulighet til å delta, og USN ber da studentene ta kontakt med praksisplassen slik at de har en samtale per telefon eller et besøk på praksisplassen før oppstart.

Det er to fastsatte læringsmål for den første praksisperioden: 1) Jeg skal forberede og gjennomføre en samtale med et barn eller en ungdom som skal evalueres i etterkant i samarbeid med veileder, og 2) Ved å anvende pensumlitteratur skal jeg gjenkjenne, beskrive og reflektere over et etisk dilemma knyttet til en situasjon e.l. på praksisplassen min. I tillegg skal studentene selv sette ett til tre mål for perioden. Ett av målene skal være knyttet til personlig utvikling. Studentene skal også sette opp egne mål for den andre praksisperioden. Målene er tema for diskusjon med praksislærer i forkant av praksisperioden og er det som studentene blir vurdert på. Det at målene inngår i vurderingen, mener intervjupersonene gjør at studentene er mer opptatte av dem. Målene ble spisset for to år siden nettopp for å styrke sammenhengen mellom mål og vurdering.

Studentene så målene som viktige holdepunkter underveis i praksis, særlig når de opplever utfordringer i praksis som fravær av veileder, veileder fra annen profesjon eller lignende. Studentene kan da fokusere på målene og for én av studentene vi snakket med, bidro det til at denne studenten så en vanskelig periode i praksis som utviklende. Fokuset på læringsmålene bidro til refleksjon og selvsikkerhet. Medstudenten sa at målene gjorde praksis mer konkret i forkant. Det å ha satt konkrete mål gjorde at studenten gledet seg mer til kommende praksisperioden.

3.2.3 Under praksis

Som nevnt følges studentene opp av både praksislærer og en veileder på praksisstedet. Praksislærerne kontakter studentene og veilederne etter to uker, og de organiserer et felles møte med student, praksisveileder og praksislærer på praksisstedet. Intervjupersonene som fungerer som praksislærere, er opptatte av å følge opp student og praksissted tett hele veien, og de «rykker ut» dersom det skjer noe.

Dette med at de følger opp tett og responderer raskt bruker de som viktige argumenter i forbindelse med rekruttering av nye praksisplasser.

I tillegg til oppfølgingen fra praksislærer og -veileder deltar studentene i refleksjonsgruppe 1–2 ganger i løpet av praksis. Disse refleksjonsgruppene er satt sammen av studenter som er på samme type praksisarena (for eksempel i skoler), men ikke nødvendigvis samme praksissted. Hovedformålet med refleksjonsgruppene er at studentene sammen diskuterer hvor langt de har kommet med tanke på målene de satte seg for praksis, hvilket mål de vil bruke som utgangspunkt for vurderingen osv. Studentene lærer å gi og få råd fra andre studenter og kan diskutere felles utfordringer med hverandre og praksislærer.

Noen steder er to studenter fra barnevernspedagogstudiet i praksis på samme sted. Det er ønskelig fra USNs side, men det er ikke alltid lett å få praksisstedene til å ta imot to studenter samtidig. De vitenskapelig ansatte vi har snakket med fremhever at det å være to gjør at studentene har noen å reflektere sammen med underveis og noen å snakke med når de opplever vanskeligheter. For dem er det heller ikke slik at to studenter innebærer dobbelt så mye jobb for et praksissted, kanskje snarere tvert imot.

Gitt arenaene barnevernspedagogstudentene har praksis på, hender det at de møter praksisstudenter fra andre fag. Det opplever de vi har intervjuet at kan gjøre det utfordrende for veileder å skille mellom de ulike studiene og læringsmålene, noe som går utover kvaliteten på veiledningen. Samtidig trakk én av studentene frem at det var interessant å se hvordan en student fra andre utdanninger vurderte samme situasjon som oppstod i praksis på en helt annen måte.

3.2.4 Etter praksis

USN legger vekt på å trekke inn studentenes erfaringer fra praksis i undervisning og andre læringsaktiviteter i etterkant av praksis. Eksempelvis skal studentene rett etter praksis presentere praksisplassen samt én situasjon de opplevde å mestre og én de ikke mestret til diskusjon i gruppe. Gruppen velger så to situasjoner som de presenterer for resten av kullet. I et senere emne om etikk skal de bruke en situasjon fra praksis som utgangspunkt. Dette kommer i tillegg til at underviserne selv bruker eksempler fra egne erfaringer i praksisfeltet, noe studentene mener gir en god rød tråd gjennom studiet og læringsprosessen.

3.2.5 Videre kvalitetsutvikling

Miljøet er preget av et stadig ønske om kvalitetsutvikling, og særlig emneansvarlig jobber mye og strukturert med kvalitetsutvikling. Et viktig aspekt ved videre kvalitetsutvikling som intervjupersonene trekker frem, er å skaffe seg mer kunnskap om praksisveiledernes opplevelser av studentenes praksisperioder.

Barnevernspedagogutdanningen har praksis på en rekke arenaer, blant annet en del arenaer som ikke alle opplever som like relevante, slik som skoler og barnehager. De vitenskapelig ansatte som vi har snakket med, mener de har mer å gå på når det gjelder å synliggjøre formålet med praksis på disse arenaene og hvilke muligheter det gir studentene. De vurderer også å dele opp den første praksisperioden i to deler for at studentene skal kunne ha praksis på flere arenaer. Studentene vi snakket med, vektla imidlertid verdien av å være i praksis over en sammenhengende, lengre periode.

3.3 Grunnskolelærer 1-7, femårig integrert mastergradsstudium, ved Universitetet i Sørøst-Norge, Drammen

Den tidligere fireårige grunnskolelærerutdanningen (GLU) er siden høsten 2017 blitt til et femårig mastergradsstudium. Praksis har en lang tradisjon innen lærerutdanningen. Gruppestørrelse, antall dager og fordeling av praksis mellom de første tre og siste to studieårene er regulert gjennom rammeplanen og nasjonale retningslinjer. Praksis er obligatorisk. 115 dager praksis er integrert i de første fire studieårene og inkluderer en ukes «overgangspraksis» i barnehage for GLU 1-7 og ungdomsskole eller videregående skole for GLU 5-10.

Universitetet i Sørøst-Norge tilbyr grunnskolelærerutdanning på sine campus i Vestfold, Drammen, Porsgrunn og Notodden. De tilbyr både GLU for trinn 1-7 og trinn 5-10. Det er GLU 1-7 i Drammen som skårer høyest i Studiebarometeret når det gjelder praksis, og det er miljøet rundt GLU 1-7 i Drammen som ses på her.

Kullstørrelsen i Drammen varierer mellom 40 og 60 studenter på GLU 1-7, og tallet har vært økende de siste årene. Studentene gjennomfører praksisperiodene sine i grupper med opptil fire studenter. Studentene er i samme gruppe og har samme praksisveileder¹¹ høst og vår det aktuelle studieåret. Høst 2018/våren 2019 har campus Drammen praksisavtaler med 38 lærerutdanningsskoler (praksissteder de samarbeider tett med). Det er svært liten grad av utskiftning, men det jobbes kontinuerlig med å etablere nye samarbeidsavtaler med gode skoler.

Praksislærere representerer USN i praksisfeltet under praksisperioden. Som regel følger én til to praksislærere opp en studentgruppe på fire; praksislæreren kommer fra ett av fagene studentene har innværende studieår. Det er lagt opp til ett praksisbesøk i høstsemesteret og ett i vårsemesteret. Dersom praksislærer får tilbakemeldinger under praksisoppfølging som praksisadministrasjonen bør ha kjennskap til, er det dennes ansvar å viderefremme. Praksisveiledere og studenter kan også ta direkte kontakt med praksisadministrasjonen uavhengig av praksislærer, som for eksempel dersom det er nødvendig med ekstra oppfølging/veiledning av enkeltstudenter eller studentgruppen. Det er satt av åtte timer per student til praksisoppfølging fra USN per studieår fra studieåret 2019. Dette er en ressursøkning sammenliknet med tidligere.

Studentenes praksisperiode vurderes av praksisveileder. Rektor ved lærerutdanningsskolen og praksislærer har også et ansvar for vurdering av studenten. Både rektor og praksislærer leser gjennom sluttvurderingen av studenten og skal godkjenne denne. Praksisveileder gjennomfører en midtveisvurdering etter at halve praksisperioden er gjennomført. Emneplaner er styrende for hvilket læringsutbytte studentene skal sitte igjen med etter praksis, og det er de enkelte læringsutbyttebeskrivelsene i den aktuelle emneplanen som praksislærer skal vurdere studenten mot i sluttvurderingen sin. Ved midtveisvurderingen, som er en individuell samtale mellom praksisveileder og student, får studenten blant annet konkret tilbakemelding på hva vedkommende bør ha særskilt fokus på i andre halvdel av praksis. Når det er fare for at en student ikke består praksis, fyller praksisveileder ut et skjema med konkrete forbedringspunkter og varsler praksisrådgiver ved USN. En praksislærer som kjenner studenten vil gi ekstra oppfølging og veiledning til studenten i tillegg til å bistå praksisveilederen.

¹¹ Innen lærerutdanning kalles denne funksjonen, en ansatt i skolen som følger opp studenten, for «praksislærer». I denne rapporten bruker vi «praksislærer» om en ansatt ved universitet eller høyskole som følger opp studenten og «praksisveileder» om den ved praksisstedet som følger opp studenten. Se avsnitt om begrepsbruk ovenfor (2.1).

3.3.1 Rammebetingelser

Den forholdsvis høye studenttilfredsheten med praksis i dag må forstås på bakgrunn av en lengre utviklingsprosess. Lærerutdanningen i Drammen begynte i 2002, den gang med forholdsvis få fagansatte. Rundt 2012 var det store utfordringer med praksis grunnet ressursmangel. Dette medførte dårlig informasjonsflyt, og ansatte og studenter opplevde det som en noe «kaotisk» og vanskelig situasjon. Siden da har Drammen jobbet kontinuerlig med å forbedre praksisopplegget, som gikk over en periode med fusjonsprosesser (Buskerud, Vestfold og Telemark), innføring av det femårige masterstudium og akkreditering som universitet. I dag foreligger en tydelig plan og mål for praksis som intervjupersonene oppfatter at er tilpasset både studentene og praksisstedene.

Intervjupersonene er tydelige på at ledelsens, spesielt visedekanens, fokus på praksis er en viktig ramme som trykker og fremmer kvalitet i praksis. Det samme er opprettelsen av et campusteam bestående av programkoordinator for GLU 1-7, programkoordinator for GLU 5-10 og praksisrådgiver. Teamet har ansvar for helhet og sammenheng i studieprogrammene. Campusteamet har samlokaliserte kontorer, er synlig og tilgjengelig for studentene, slik at problemstillinger som oppstår blir løst raskt og på lavest mulig nivå. Dersom studenter har behov for ekstra oppfølging, skjer dette i samarbeid mellom programkoordinator og praksisrådgiver. Intervjupersonene bemerker at praksiskvaliteten kan bli svekket dersom ikke de administrative ressursene økes i tråd med de økende studenttallene.

Betydningen av teamet ble understreket av intervjupersonene, men praksisrådgiveren trekkes også spesifikt frem. Vedkommende er engasjert og bygger på egen erfaring som praksislærer, kjennskap til praksisfeltet og nettverk. Samtidig har det tette samarbeidet i campusteamet, som praksisrådgiveren inngår i, sørget for at de om nødvendig kan utfylle hverandres roller, noe som minsker sårbarheten for eksempel ved fravær.

Et ganske nytt tiltak som forbedrer intern kommunikasjon og informasjonsflyt ved USN, der fusjonsprosessene har vært krevende, er opprettelsen av et praksisrådgiverteam på tvers av campuser. Det legges vekt på at det i dette samarbeidet er plass for at hver campus får opprettholde strukturer som fungerer godt istedenfor å etablere like opplegg alle stedene. Ukentlige videomøter med programkoordinatorer, praksisrådgivere og visedekanen skaper tilhørighet og bidrar til at den enkelte ser helheten i praksisarbeidet.

Når det gjelder USNs samarbeid med lærerutdanningsskoler, anses spesielt relasjonen til skoleeiere og rektorer som avgjørende. Samarbeidet prioriteres også av visedekanen. Skoleeier og rektor beskrives som «alfa og omega» og døråpnere for at studenter blir integrert i skolens hverdag og får adgang til hele skolen som læringsarena.

Videre er kommunikasjonen sentral. Skolene må ha tilstrekkelig og kontinuerlig tilgang til relevant informasjon. Samtidig fokuserer USN på å opptre respektfullt overfor praksisveiledernes unike kompetanse og profesjonaliteten deres. Et tiltak for å styrke kommunikasjonen og relasjonen mellom USN og praksisfeltet er å arrangere et stort seminar med foredrag og gruppearbeid for praksislærere, rektorer og praksisveiledere.

Kommunikasjonen blir dessuten positivt påvirket av forholdsvis korte avstander mellom Drammen og praksisskolene. Mens skolene ligger i hele regionen og nabokommunene, er reisevei i utgangspunktet ikke mer enn én time fra campus. Ved fordeling av praksisplasser prøver USN å ta hensyn til bosted,

noe studentene setter pris på samt at studenter som for eksempel er eneforsørgere eller har barn i barnehage prioriteres.

USN sender tilbud om en samlingsbasert utdanning i veilederpedagogikk (30 studiepoeng) til alle rektorer og praksisveiledere. De oppfordrer alle til å ta denne utdanningen, som kan kombineres med jobb. For tiden har ikke alle, men mange, av USNs praksisveiledere fullført veilederutdanningen. Målet er å legge til rette for at alle kan ta slik utdanning. Høsten 2019 skal USN kartlegge veiledningskompetansen blant praksisveilederne for å sette inn spissede tiltak de neste årene.

3.3.2 Før praksis

Praksisrådgiver og programkoordinator har et forberedende møte med studentgruppen i forkant av praksis. Deretter har rådgiver, koordinator og studentene møter med de aktuelle praksislærerne og praksisveilederne. På møtet gis det generell informasjon om rammene for praksis, og praksislærerne informerer praksisveilederne om hva studentene har vært gjennom og hvilke oppgaver de skal ha i praksis. Den siste timen av dette møtet får studentgruppene tilbringe sammen med sin konkrete praksisveileder. Målet er at de skal bli kjent og at praksisveileder kan informere studentene om elevgruppen de skal ha, emner det skal undervises i, praktiske forhold ved skolen osv. Noen avtaler også et eget møte på skolen der studentene blant annet får hilse på elevene.

3.3.3 Under praksis

Som nevnt over er rektors involvering i praksis avgjørende for hvordan studentene opplever praksis. Studentene vi snakket med forteller at rektor introduserte dem for alle ansatte ved skolen første dag, fremhevet hvordan studentene kunne tilføre praksisskolene kunnskap med nye perspektiver og kjennskap til forskning på læreryrket. Studentene følte seg inkluderte og fikk en god inngang i praksis av profesjonelle og imøtekommende praksisveiledere. Kommunikasjon mellom student og praksisveileder beskrives som god både før, under og etter praksis. Studentene vi snakket med forteller at de også fikk tilgang til undervisning i velkomstklasse¹² og 1. klasse. Begge disse beskrives som spesielt verdifulle læringsarenaer fordi en vanskelig kan få forståelse for dem via teoretisk undervisning på campus.

Ifølge studentene bidrar gruppepraksis til læringsutbyttet ettersom situasjonen ligger nært opp til den reelle arbeidshverdagen i skolen, der lærere samarbeider og løser problemer i team. Dette støtter opp om USNs visjon for grunnskolelærerutdanningene, som sier at læreryrket er en samarbeidende profesjon. Studentgruppene inngår en gruppekontrakt i forkant av praksis.¹³ Studentene og praksisveileder går gjennom gruppekontrakten ved oppstart og det gjør det lettere å henvise til denne ved utfordringer. De reviderer gruppekontrakten i forkant av neste periode. Gruppekontrakten er viktig for at gruppene fungerer, men intervjupersonene påpeker likevel at den ene gruppen kan være veldig fornøyd med praksisskolen og gruppedynamikken, mens en annen gruppe kan slite med å få til gruppesamarbeidet. Studenttilfredsheten med praksis kan slå ut nokså ulikt i samme kull. Her er det positivt at kullet er relativt lite, og at det går an å snakke åpent om slike utfordringer.

¹² En «velkomstklasse» er en klasse for fremmedspråklige elever, på tvers av trinn, før de kan begynne i ordinære klasser.

¹³ Vanligvis er det maksimalt fire studenter per gruppe med én praksisveileder. Gruppekontrakten inneholder elementer som forventninger, begrensninger som ligger i den enkelte deltakers situasjon, lederskap/rollefordeling, hvordan samarbeidet skal foregå, hvordan avgjørelser skal tas, hvordan uenigheter og konfliktsituasjoner skal håndteres og lignende.

Et virkemiddel for å bedre kommunikasjonen blant praksisveilederne er, ifølge informantene, praksisveilederteam ved skolene som USN oppmuntrer skolene til å etablere. Et praksisveilederteam består av to eller flere praksisveiledere med ansvar for en studentgruppe, som etter hvert bidrar til utviklingen av et «praksismiljø». Dette miljøet kjennetegnes av at rektor og flere av lærerne er involvert i lærerutdanningen samt at praksisveilederen får en arena der han/hun kan utveksle erfaringer og drøfte eventuelle problemstillinger. Gjennom slike team får USN også en større fleksibilitet når det gjelder studentens fagkombinasjoner og praksisperioden er mindre sårbar ved sykemeldinger i praksisfeltet.¹⁴

Ifølge intervjupersonene kommer de fleste studenttilbakemeldingene underveis og etter praksis, der både enkeltstudenter og grupper melder inn saker. Én av studentene vi snakket med understreket at kullet hennes er gode på å si fra, både som enkeltpersoner og som grupper. Praksisrådgiveren griper inn dersom det er utfordringer ved skolen, endringer blir gjennomført og studentene føler seg hørt. Det forekommer likevel at studenter opplever «praksissjokket», og at noen må «veiledes ut eller videre» når de oppdager at de likevel ikke ønsker å bli lærer.

3.3.4 Etter praksis

Campusteamet ved USN er veldig fornøyd med praksisfeltet. Tilbakemeldinger fra studenter og praksisfeltet etter praksis er stort sett positive. Ifølge intervjupersonene er det varierende i hvilken grad erfaringer fra praksis blir integrert i undervisningen i etterkant av praksisoppholdet. Her er det en forskjell mellom undervisere med praksis-/skolebakgrunn, der undervisningsopplegget er mer praksisnært, og undervisere som kommer rett fra universitetet uten lærerbakgrunn. For sistnevnte har USN arrangert et møte om hvordan veilede og følge opp studenter i praksis.

3.3.5 Videre kvalitetsutvikling

Miljøet tilknyttet GLU 1-7 i Drammen er preget av et ønske og en vilje til kontinuerlig utvikling av ulike sider ved praksis.

Flere av intervjupersonene ser for eksempel behovet for en kontinuerlig oppmerksomhet knyttet til at møter med praksisfeltet må oppleves som nyttige da det er krevende for rektorer og praksisveiledere å ta seg tid til slike møter. Intervjupersonene mener at det er viktig for både studenter, ansatte og praksisfeltet at studenter er tilstede i disse møtene. Praksisveilederne har også meldt at de ønsker å dele erfaringer med andre på tvers av skoler.

Én intervjuperson som selv er underviser og praksislærer synes at det med fordel kunne være mer tid til å diskutere praksisoppgavene med praksisveilederne. Dette er det ulike oppfatninger om, samtidig møter man noen praktiske begrensinger, for eksempel at oversikten over grupper, praksislærere og praksisveiledere ikke kan frigis tidligere av ulike årsaker og at undervisere underviser på flere campuser.

¹⁴ Hegerstrøm (2018) viser at studenter mener at praksiskvaliteten påvirkes av at de ikke får gjennomføre praksis i de fagene de har valgt.

3.4 Mastergradsstudium i entreprenørskap og innovasjon ved Norges miljø- og biovitenskapelige universitet

Mastergradsstudiet i entreprenørskap og innovasjon er et toårig studium ved Handelshøyskolen på NMBU. Studiet har ca. 22–25 studenter per kull. Både karakterer, motivasjonsbrev og intervju er del av opptaksprosedyrene, og informantene beskriver studentgruppen som høyt kvalifisert og motivert. Opptaksprosessen er også ment å forberede studentene på det som venter i studiet og i arbeidslivet etterpå, slik som viktigheten av å «selge inn» seg selv, å ta initiativ, jobbe i team og arbeide tverrfaglig.

Informantene beskriver studiet som praksisbasert, i betydningen at teori (som i det som forelesninger og selvstudier bidrar til læring av) og praksis (praktiske ferdigheter, problemstillinger hentet fra arbeidslivet, nær og kontinuerlig kontakt med næringslivet) er tett integrert. Allerede i løpet av de første ukene møter studenter gründere og bedrifter. Senere i det første semesteret har de emnet «Entreprenørskap i praksis» der de jobber i team og løser komplekse problemstillinger gjennom ekte caseoppgaver med og for reelle gründere. Emnet fortsetter inn i andre semester. Dette semesteret drar også de fleste studentene til Houston i USA som del av «Gründerskolen». Her er de i praksis i en bedrift i ti uker samtidig som de får undervisning ved et universitet. De få studentene som har gjennomført Gründerskolen tidligere eller som av familiære årsaker ikke har mulighet til et utenlandsopphold, kan velge praksis i Norge istedenfor. Også disse er i praksis i ca. ti uker. Praksis er obligatorisk. Det er også mulig å gjennomføre en praksisperiode i Norge gjennom et valgfritt emne i tredje semester.

Studentene finner praksisplasser selv som del av valgemnet. NMBU inngår så en praksisavtale med bedriften. Studentene kan imidlertid velge å henvende seg til bedrifter som NMBU allerede har etablert kontakt med og der studenter har vært i praksis tidligere. Oversikten over disse bedriftene oppdateres på basis av erfaringer fra studenter i foregående kull. Gründerskolen tilbys i samarbeid med Rice University i Houston. Universitetet har inngått avtaler med en rekke selskaper som studentene kan søke seg til. De arrangerer en speed-date mellom studenter og selskaper før de setter sammen student og selskap/praksisplass.

Både for praksis i bedrift og Gründerskolen skal studentene sette opp konkrete læringsmål for utplasseringen. For Gründerskolen skal de også angi tilhørende vurderingskriterier.

Oppfølgingen underveis i utplasseringen som del av valgemnet skjer via tre samlinger med studentene samt refleksjonslogger som skrives og sendes inn til faglig ansvarlig for kommentarer. NMBU har utarbeidet en egen refleksjonsmodell for dette emnet. Når det gjelder Gründerskolen, har studentene undervisning på Rice University to kvelder i uken parallelt med praksis. Det skal være tett sammenheng mellom undervisningen og hvilke oppgaver de har i praksis.

Praksis i bedrift, både som del av valgemnet og Gründerskolen, vurderes med bestått/ikke bestått basert på en refleksjonsrapport som studentene skriver. Informantene fremhever at en slik vurderingsform der fokuset er på refleksjon og læring gjør at også en praksisplass som i mange henseender fungerer mindre godt, likevel kan gi studentene godt læringsutbytte og mulighet til å bestå emnet. Studentene har også noen oppgaver underveis i praksis som del av Gründerskolen.

3.4.1 Hva er praksis?

Intervjupersonene ved dette studiet bruker praksis som et bredere begrep enn utelukkende om ekstern praksis i en bedrift, se også avsnitt 2.1 over. De beskriver praksis som et paraplybegrep for det meste som ikke handler om å lese i bøker eller tidsskrift. Det er praksis når det er en eller annen form for kontakt med arbeidslivet, særlig gjennom at de problemstillingene man jobber med er reelle problemstillinger i og fra arbeidslivet. Casebasert læring med problemstillinger fra næringslivet er for eksempel en mye brukt læringsform. «Internship» er for de vi snakket med en slags «underkategori» av det bredere praksisbegrepet og betegner det at studentene er utplassert i en bedrift. Når vi videre bruker betegnelsen «praksis» under, følger vi intervjupersonenes brede definisjon. Der det er behov presiserer vi at det gjelder utplassering i bedrift. Praksisplasser, praksissted og lignende brukes i sammenheng med utplassering i bedrift.

3.4.2 Rammebetingelser/før praksis

Intervjupersonene vektlegger at det i utplassering i bedrift, som i arbeidslivet ellers, er viktig å ta initiativ og å utfordre seg selv. Studentene må som nevnt over finne praksisplass selv som del av valgemnet. Når de er utplassert i bedrifter, må de ta initiativ for å få interessante oppgaver og et godt læringsutbytte. Særlig i små bedrifter møter ikke studentene et ferdig «praksisopplegg» eller én spesifikk arbeidsoppgave, de må i stor grad selv skape og søke etter områder hvor de kan bidra. Dette er krevende, men samtidig noe som det virker som om studentene er forberedte på, både på basis av opptaksprosessen og det som skjer mellom oppstart og praksis/utplassering.

Studentene ser også ut til å finne trygghet i et fagmiljø/læringsmiljø der det bygges tette relasjoner mellom studentene i samme kull («klassefølelse») allerede fra starten av, blant annet gjennom en studietur og gruppeoppgaver. Videre er det en «åpen dør-policy» fra de ansattes side og lagt til rette for kontakt med kullet over samt alumnier. Dersom utplasseringen ikke fungerer så godt, er det kort vei til å søke bistand fra NMBU-ansatte og medstudenter.

Skulle NMBU kvalitetssikret praksisplassene i større grad enn i dag, er de redde for at de ville måtte ta fra studenter læringsmuligheter som eksempelvis ligger i å være utplassert i bedrifter som er preget av stor grad av usikkerhet. Entreprenørskap og innovasjon handler mye om ustabilitet og kaos, og et viktig læringsutbytte for studentene er å lære å stå i slik usikkerhet. Kanskje kan også studentene utrette mer i slike bedrifter enn i velfungerende bedrifter. Praksis i oppstartsbedrifter eller etablerte bedrifter med store utfordringer egner seg altså godt, ifølge de vi snakket med, til å utvikle slike evner, men ville kanskje ikke gått gjennom en kvalitetssikring dersom stabilitet, størrelse, oppfølging av studenten og så videre ble vektlagt.

Studentene opplever de første erfaringene med praksis som krevende, ikke minst kravene til selvstendig initiativ i første eksterne praksisperiode. Det er imidlertid mye læring i å få og takle slike utfordringer, noe studentene bygger på i videre praksis, ikke minst de som har utplassering i utlandet gjennom Gründerskolen. Her opplever studentene at aspekter som språk og kultur gjør utplassering og undervisning enda mer utfordrende, men at de er bedre rustet for dette etter å ha vært i praksis tidligere. Det ser altså ut til å være en progresjon mellom de to eksterne praksisperiodene. De store faglige og kulturelle utfordringene de møter i praksis i bedrifter og på campus i USA kan de bygge videre på når de er tilbake i Norge, eksempelvis i deltids-/sommerjobber, når de arbeider med masteroppgaven og senere når de går ut i jobb.

Det er et fåtall personer i fagmiljøet direkte tilknyttet studiet, men disse virker å være svært engasjerte i studiet og studentene, og de beskriver hverandre på denne måten. Når det gjelder egen kompetanse, vektlegger de at det i fagmiljøet både er personer med førstestillingskompetanse og ansatte med erfaring fra og fortsatt tett kontakt med arbeidslivet utenfor universitetet (universitetslektor).

3.4.3 Under praksis

Studentene ga uttrykk for at de så verdien av det de hadde lært på campus under utplasseringsperiodene. Både studenter og ansatte fremhever at studentene lærer seg arbeidsmetodikk som enten praksisbedriftene selv benytter eller som de ønsker å ta i bruk. Én av studentene beskrev å ha lært seg en bestemt arbeidsmetodikk som del av mastergradsstudiet som praksisstedet ønsket å innføre. Studenten ble dermed ansett som en ekspert på metodikken og ble en som øvrige ansatte oppsøkte for å lære av. Dette ga studenten en opplevelse av å være en viktig bidragsyter, og det ga selvtillit og mulighet til selv å stille spørsmål for å lære mer om andre aspekter ved bedriftens virke. En annen student beskrev å kunne spille en viktig rolle i praksis i en bedrift med store utfordringer gjennom blant annet å ta i bruk teorien som hadde vært del av undervisningen tidligere. Studenten fikk mye ansvar, men opplevde å kunne hankses med dette ansvaret gjennom blant annet å dra nytte av teori. Dette er eksempler på hvordan praksisstudenter ser sammenheng mellom teori og praksis, men også hvordan studenter kan tilføre praksisstedene ny kunnskap og nye metoder.

3.4.4 Etter praksis

Teori og praksis fremstår som så integrert i studiet at spørsmål om hvordan erfaringer fra eksternt praksis brukes inn i teoriundervisning/andre læringsaktiviteter i etterkant ikke virker like relevante som for andre utdanningstyper. Kontinuerlig bruk av praksis i bred betydning ser ut til å bringe teori og praksis sammen hele veien. Studentene vi møtte evner også å sette ord på samspillet.

De ansatte er også opptatte av at vurderingsformene skal samsvare med hvordan arbeidslivet opererer, for eksempel er det stor vekt på presentasjoner.

Studentene som begynner på studiet søker seg aktivt til et praksisbasert studium istedenfor et mer tradisjonelt, teoretisk mastergradsstudium, og det er en del av utvalgsprosessen ved opptak. De verdsetter derfor praksis høyt i utgangspunktet, hvilket virker å videreføres eller forsterkes underveis i studiet. Ikke minst verdsetter studentene eksternt praksis fordi det gir dem kontakter i arbeidslivet som er nyttige med tanke på deltids-/sommerjobber og jobb etter studiene. Det er ingen automatikk i at studenter blir ansatt ved praksisstedene i etterkant, men de stiller sterkt i senere ansettelsesprosesser i samme bedrift. Praksiserfaring teller også mye når de søker jobb i andre bedrifter.

3.4.5 Videre kvalitetsutvikling

Faglige og administrativt ansatte jobber kontinuerlig med å utvikle praksis, herunder utplasseringer. De innhenter aktivt tilbakemeldinger fra studenter, og «åpen dør-policyen», som nevnt ovenfor, bidrar også til at det er lav terskel for studentene når det gjelder å si fra om ting som ikke fungerer. Studentene opplever at de ansatte tar tak i problemer, og at det blir endringer underveis og/eller i neste års praksisopplegg på basis av tilbakemeldingene.

Praksis påvirkes også av endringer i arbeidslivet. Studiet henvender seg mot et næringsliv som er i rask endring, og de ansatte ønsker å legge opp studiet og praksis i tråd med disse endringene. Eksempelvis vil de fra inneværende studieår av rette seg mer mot det digitale.

4 Fellestrekk

Fagfelt, institusjon, geografi, antall praksisperioder, lengde på praksis, antall studenter, formål med praksis, læringsutbytte – det er mye som skiller de fire eksemplene vi har sett på i denne rapporten. Til tross for disse ulikhetene mener vi likevel det er interessant å se etter fellestrekk hos miljøene. Ikke for én gang for alle å fastsette en «fasit» for hvordan praksis skal organiseres, gjennomføres og utvikles, men for å finne frem til momenter som kan være til inspirasjon og utgangspunkt for diskusjon. Som nevnt i metodekapittelet er ikke omfanget av og fremgangsmåten i denne rapporten lagt opp for generalisering eller for å slå fast hva som er *best practice* når det gjelder praksis. Momentene nedenfor er dermed nettopp det overskriften indikerer, fellestrekk, som to eller flere av eksemplene ovenfor har til felles.

Underveis vil vi trekke frem noen konkrete eksempler fra de fire casene vi har presentert i forrige kapittel. At enkelte av miljøene brukes for å eksemplifisere et bestemt fellestrekk betyr ikke at miljøene som ikke nevnes, ikke gjør godt arbeid knyttet til det samme. De konkrete eksemplene er ment å være nettopp det, ikke en uttømmende liste. Samtidig er det sånn at ikke samtlige fellestrekk gjelder alle fire miljøene, men mange av dem gjør det. Alle de angitte fellestrekkene deles av minst to av eksemplene.

4.1 Kommunikasjon, samarbeid og verdsetting av praksisfeltet

God kommunikasjon er avgjørende for studenters læringsutbytte og opplevelse i praksis (se f.eks. Billett 2009; Raaen 2017; Fetscher, Kantardjiev og Skeidsvoll 2019). Nasjonale tall fra Studiebarometeret viser at studentene er mindre tilfreds med kommunikasjon mellom institusjon og praksissted sammenliknet med andre spørsmål om praksis (Wiggen 2019). Det samme kommer frem i studentenes fritekstsvar (Hegerstrøm 2018).

Derfor er det interessant at kommunikasjon var et gjennomgangstema i intervjuene vi gjennomførte til denne rapporten. Miljøene vi har snakket med opplever å ha en **god dialog med praksisfeltet/praksisstedene**, og de fremhever dette som en sentral grunn til at de opplever å lykkes. Sykepleiemiljøet i Agder har for eksempel et formalisert samarbeid med både spesialist- og kommunehelsetjenesten, både på overordnet nivå og på emnenivå. GLU i Drammen viser til rektor på praksisskolene som en nøkkelperson og er i tett kontakt med rektorene på praksisskolene. Barnevernsstudiet i Porsgrunn driftes av personer med et stort nettverk i praksisfeltet som vektlegger tett dialog. Flere av miljøene arrangerer seminarer eller lignende der praksisfeltet inviteres inn på campus, noen arrangerer også veilederkurs. Kontinuitet når det gjelder praksissteder og –veiledere, virker også, kanskje ikke overraskende, å være vesentlig for å få til god kommunikasjon og god praksis mer generelt.

Én side ved kommunikasjon og samarbeid med praksisfeltet som fremstår som viktig basert på denne rapportens eksempler, er verdsetting av praksisfeltet og den kunnskapen som personer i praksisfeltet besitter. Et flertall av personene vi har intervjuet har selv **erfaring fra det respektive praksisfeltet**. Med dette følger gjerne et stort nettverk å spille på for å rekruttere og beholde praksisplasser. Intervjupersoner bruker også formuleringer som «vi snakker samme språk» og «vi forstår kulturen» for å beskrive hvorfor de opplever en god dialog med praksisfeltet. Sykepleiemiljøet i Kristiansand beskriver også hvordan de brukte tid på å «snakke seg sammen» med personer i

kommunehelsetjenesten da fokuset på praksis i disse tjenestene kom med samhandlingsreformen i helsevesenet. Dette tok tid, men er vesentlig for at samarbeidet nå virker å fungere godt.

For intervjupersonene fordrer et godt samarbeid med praksisfeltet ikke bare å forstå den andres virkelighet, men også om å **verdsette den kunnskapen som praksisfeltet besitter**, slik også litteraturen understreker som viktig for et godt samarbeid om praksis (Billett 2009; Raaen 2017, Fetscher, Kantardjiev og Skeidsvoll 2019). Noen av intervjupersonene opplevde at et økende fokus på forskning for ansatte i høyere utdanning kunne øke skillene mellom academia og praksisfeltet og gjøre at kunnskap fra praksisfeltet ble sett ytterligere ned på sammenliknet med forskning. Intervjupersoner på tvers av eksemplene var opptatte av å være ydmyke ovenfor praksisfeltet, lære av dem og bygge på egne og studenters praksiserfaringer videre i utdanningen.

4.2 Kommunikasjon og samarbeid med kolleger og studenter om kontinuerlig kvalitetsutvikling

Ardi, Hidayatno og Zagloel (2012) finner at studenttilfredshet påvirkes positivt av at studentene får muligheter til å gi feedback. Det at fagmiljøet er tilgjengelig for studentene trekkes også frem som et viktig aspekt ved gode fagmiljøer (Aarstad et al. 2019). Tilsvarende vektlegger intervjupersonene våre god kommunikasjon og godt samarbeid også internt som faktorer som kan bidra til høy tilfredshet med og kvalitet i praksis. Det gjelder innad i kollegiet, men også med studenter.

«Åpen dør-policy» er et begrep som konkret går igjen i flere av intervjuene. Både vitenskapelig og administrativt ansatte samt studenter trekker frem dette som noe som kjennetegner miljøene rundt de omtalte studiene. **Ansatte er tilgjengelige for studentene slik at det er lett for studentene å gi tilbakemeldinger** på det som ikke fungerer, også når det gjelder praksis. Flere av studentene vi har snakket med fremhever at de opplever at studentenes tilbakemeldinger er noe de ansatte etterspør, at det finnes uformelle og formelle anledninger til å gi tilbakemelding og at de ansatte tar tak i situasjoner som oppstår. Kontakt med tidligere kull gjør at flere av dem også kan se at det er gjort endringer på basis av det som studenter før dem har tatt opp.

Her er vi også inne på et helt sentralt aspekt ved de fire miljøene, som ble tatt opp allerede i innledningen. Miljøene virker å være preget av et **fokus på kontinuerlig evaluering og kvalitetsutvikling**, noe vi også finner i litteraturen knyttet til fremragende miljøer og kvalitetskultur i høyere utdanning (se f.eks. EUA 2006; Bendermacher et al. 2016; Harvey & Stensaker 2008; Kottmann et al. 2016; Andersen Helseth et al. 2019; Sjøbrend 2018) og i nevnte NOKUT-prosjekt om fagmiljø (Aarstad et al. 2019). De ansatte bruker formell og uformell dialog med studenter, praksissteder og andre til å evaluere måten praksis gjennomføres og organiseres på, og de setter kontinuerlig inn tiltak for å videreutvikle. Fremfor å være fornøyde med å ha oppnådd høy tilfredshet og/eller kvalitet ønsker de stadig å forbedre seg. Dette betyr ikke at de for eksempel alltid følger studentenes forslag, men at de tar imot disse på en respektfull måte og gjør en grundig vurdering på basis av informasjon fra mange kilder.

Et annet moment som beskrives i ovennevnte litteratur, handler om at utdanning og kvalitetsutvikling sees som et kollektivt ansvar. Dette ser ut til å kunne gjelde for eksemplene i denne rapporten. **Velfungerende team av ansatte** knyttet til praksis virker å være en viktig faktor i alle eksemplene. Disse teamene er organiserte på ulike måter, men ett eksempel er campusteamet tilknyttet grunnskolelærerutdanningen der to programkoordinatorer og praksisrådgiver inngår. Alle de fire

miljøene preges betydelig av én eller flere svært **dedikerte medarbeidere** som brenner for praksis som læringsform. De har erfaring fra praksisfeltet og er i kontinuerlig dialog med praksisfeltet, studenter og kolleger. De kan sies å være «navet» i kollegiet når det gjelder praksis. De sterke teamene og ledelsesstøtte gjør imidlertid at ikke alt står og faller på én person.

Dette med velfungerende team gjelder også, der det er relevant, på tvers av campuser. Sykepleie tilbys både på UiAs campus i Kristiansand og i Grimstad, mens GLU tilbys ved til sammen fire campuser på USN. Det er i begge tilfeller etablert praksisråd eller lignende for emneansvarlige på tvers av campusene for å sikre **god kommunikasjon mellom campusene** og med praksisfeltet, ikke minst for å koordinere slik at ikke ulike campuser kontakter samme praksissteder.

4.3 Forberedelse og organisering av praksis

Forberedelse og organisering av praksis er to områder som sammen med kommunikasjon mellom institusjon og praksissted skårer lavt i Studiebarometeret (Wiggen 2019), men som fremheves som sentralt i forskningen for å få til god praksis – både i betydningen av at studentene oppnår et godt læringsutbytte, men også for at de skal ha en god opplevelse i praksis (se f.eks. Eraut 2010; Smith 2012; Smith og Worsford 2014; Fetscher, Kantardjiev og Skeidsvoll 2019).

Et gjennomgående element fra intervjuene i dette henseendet er hvordan flere av miljøene vektlegger **tydelige mål og planer for praksis** og **gir studentene eierskap** til disse. Eksempelvis har barnevernsmiljøet på USN kuttet antall læringsmål for praksis ned til to samt åpnet for at studentene selv kan sette 1–3 individuelle mål for praksis. Dette fungerer som et holdepunkt og en rettesnor for både faglærere, studenter og praksisveiledere i forkant, underveis og etter praksis (i vurdering). Noe av det samme finner vi igjen hos sykepleie i Agder. Her må studentene operasjonalisere læringsmålene for praksis i sin plan for praksis. Disse kommer også igjen i vurderingsskjemaet. Der det er mer enn én praksisperiode kan mål og måloppnåelse for én praksisperiode brukes som utgangspunkt for hva studenten skal lære i neste periode.

Miljøene legger også opp til en klar **faglig forberedelse tidlig i studiet og/eller rett i forkant av praksis**. For eksempel møter entreprenørskapsstudentene (som har praksis i første semester) bedrifter og gründere allerede i oppstartsuka av studiet, barnevernsstudentene har fra første dag undervisning som forbereder dem på den første praksisperioden (også den i første semester) og sykepleiestudentene har en forberedende uke før hver praksisperiode med blant annet simulering og annen ferdighetstrening der også representanter fra praksisfeltet bidrar.

Noen trekker også frem **hvor gode praksisstedene er på å legge til rette for studentene** når de kommer, for eksempel sykehusene UiA samarbeider med og skolene USN samarbeider med i grunnskolelærerutdanning. Dette mener de er sentralt for at studentene får en god opplevelse og et godt læringsutbytte i praksis.

Plassering av praksisperioder i studiet, lengde på hver praksisperiode, relevante praksisarenaer osv. er alle elementer som kan knyttes til organisering av praksis og som ble tatt opp under intervjuene. Utover at flere har en såkalt «blokkdelt» studieplan, dvs. at ett og ett emne gis fremfor at alle går parallelt hele semesteret (og praksis dermed potensielt prioriteres ned når studentene har andre emner og eksamener samtidig), er det mange ulikheter. Dette er ikke minst på grunn av bredden i fagfelt. Slike ulikheter gjør det vanskelig å trekke frem så mange spesifikke sider ved organiseringen.

Det klareste organisatoriske grepet vi har identifisert er at flere av miljøene legger opp til refleksjonsgrupper underveis og/eller gruppepraksis. Dette gir studentene **arenaer for faglig refleksjon underveis** i praksis – med medstudenter og med praksislærer fra universitetet. Her kan de sammen utforske hvordan teorien belyser, understøtter eller kanskje motsier erfaringer studentene har i praksis, og det skal bidra til at studentene er nettopp studenter underveis i praksis og ikke «vanlige» arbeidstakere. Dette bidrar til at studentene **«lærer å lære»**, og det er et ledd i å knytte teori og praksis sammen. Samtidig ser noen også disse gruppene og møtene som anledninger til å be om eller få tilbakemeldinger fra studentene på ting som ikke fungerte så godt i praksis både faglig, relasjonelt og praktisk. Gjennom å få disse tilbakemeldingene i praksis/tidlig i praksis, har de ansatte anledning til å ta grep før det er for sent.

Refleksjonsgrupper og/eller gruppepraksis inngår også i et beslektet fellestrekk – nemlig at studieprogrammene er lagt opp slik at **studentene oppnår en gruppetilhørighet og/eller «klassefølelse»** tidlig i studiet. Eksempelvis var dette eksplisitt i intervjuet med sykepleiemiljøet i Kristiansand. De vektlegger at studiet er gruppebasert fra første uka. Det samme gjelder NMBU. De har et mindre studenttall og legger vekt på en klassefølelse allerede fra starten av gjennom blant annet studietur og gruppeoppgaver.

4.4 Avslutning

I dette kapitlet har vi sett på fellestrekk som to eller flere av eksemplene vi har trukket frem i denne rapporten ser ut til å ha til felles. Målet er at disse eksemplene og fellestrekkene kan være til inspirasjon for andre og utgangspunkt for diskusjoner om utvikling av kvalitet i praksis. Denne rapporten er en del av et større kartleggingsprosjekt i [Operasjon praksis](#) og er sammen med andre rapporter i prosjektet med på å danne grunnlaget for den kommende samlerapporten.

5 Referanser

Aarstad, Å.K., Hamberg, S., Oppegård, C.; Pedersen, L.F.; Sinderud, M.B. og Ulvevadet, B. (2019) *Fagmiljø og utdanningskvalitet*. NOKUT-rapport 7/2019. Oslo: NOKUT. Tilgjengelig fra: https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/fagmiljo-og-utdanningskvalitet_7-2019.pdf

Andersen Helseth, I., Alveberg, C., Ashwin, P., Bråten, H., Duffy, C., Marshall, S., Oftedal, T. og Reece, R. (2019) *Developing Educational Excellence in Higher Education: Lessons learned from the establishment and evaluation of the Norwegian Centres for Excellence in Education (SFU) initiative*. Oslo: NOKUT. Tilgjengelig fra: https://www.nokut.no/siteassets/sfu/developing-educational-excellence-in-higher-education_2019.pdf.

Ardi, R., Hidayatno, A. og Zagloel, T.Y.M. (2012) *Investigating relationships among quality dimensions in higher education*. *Quality Assurance in Education*, 20 (4), s. 408-428.

Bakken, P., Pedersen, L., Wiggen, K.S. og Øygarden, K.F. (2019) *Studiebarometeret 2018: Hovedtendenser*. Studiebarometeret-rapport 1/2019. Oslo: NOKUT. Tilgjengelig fra: https://www.nokut.no/globalassets/studiebarometeret/2019/studiebarometeret-2018_hovedtendenser_1-2019.pdf.

Bakken, P., Lid, S.E. og Helseth, I.A. (2019) *Hvor utbredt er praksis i norsk høyere utdanning?* NOKUT-rapport 1/2019. Oslo: NOKUT. Tilgjengelig fra: <https://www.nokut.no/operasjon-praksis-2018-2020>.

Bendermacher, G.W.G., oude Egbrink, M.G.A., Wolfhagen, I.H.A.P. og Dolmans, D.H.J.M. (2016) *Unravelling quality culture in higher education. A realist review*. *Higher Education*, 73 (1), s. 39–60.

Billett, S., Cain, M. og Le, A.H. (2018) *Augmenting higher education students' work experiences: preferred purposes and processes*. *Studies in Higher Education*, 43 (7), s. 1279-1294.

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

Bråten, H. og Børsheim, A. (2016) *På vei mot det fremste? Sentre for fremragende utdanning- en nasjonal prestisjeordning*. Oslo: NOKUT. Tilgjengelig fra: https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/sfu/pa_vei_mot_det_fremste_2016.pdf.

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

Damşa, C, de Lange, T., Elken, M., Esterhazy, R., Fossland, T., Frølich, N., Hovdhaugen, E., Maassen, P., Nerland, M.B., Nordkvelle, Y.T., Stensaker, B., Tømte, C., Vabø, A., Wiers-Jenssen, J. og Aamodt, P.O. (2015) *Quality in Norwegian Higher Education: A review of research on aspects affecting student learning*. NIFU-rapport 2015-24. Oslo: NIFU.

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

EUA (2006) *Quality Culture in European Universities: a bottom-up approach. Report on the three rounds of the quality culture project 2002-2006*. Brussels: EUA (European University Association).

Fetscher, E., Kantardjiev, K. og Skeidsvoll, K.J. (2019) *Hva sier forskning, rapporter og evalueringer om kvalitet i praksis?* NOKUT-rapport 3/2019. Oslo: NOKUT. Tilgjengelig fra: <https://www.nokut.no/operasjon-praksis-2018-2020>.

Gosling, D. og Hannan, A. (2007) "Centres for Excellence in Teaching and Learning in England: recognising, celebrating and promoting excellence?". I Skelton, A. (red.) *International Perspectives on Teaching Excellence in Higher Education*. Abingdon: Routledge, s. 147-166.

Halkier, B. (2010) *Fokusgrupper*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Harvey, L. og Stensaker, B. (2008) *Quality Culture: understandings, boundaries and linkages*. European Journal of Education, 43 (4), s. 427-442.

Hegerstrøm, T. (2018) *Til glede og besvær – praksis i høyere utdanning: Analyse av studentenes kommentarer i Studiebarometeret 2016*. NOKUT-rapport 3/2018. Oslo: NOKUT. Tilgjengelig fra: <https://www.nokut.no/operasjon-praksis-2018-2020>.

Hegerstrøm, T. (2019) *Det studentene skal bli gode til: Undervisernes kommentarer om praksis i høyere utdanning*. NOKUT-rapport 6/2019. Oslo: NOKUT. Tilgjengelig fra: <https://www.nokut.no/operasjon-praksis-2018-2020>.

Hole, T.N., Velle, G., Riese, H., Raaheim, A. og Simonelli, A-L (2018) *Biology students at work: Using blogs to investigate personal epistemologies*. Cogent Education, 5 (1), 1563026.

Karlsen, H.J. (2019) *Bruk av praksis og praksisrelatert undervisning i 12 utdanningstyper*. NOKUT-rapport 9/2019. Oslo: NOKUT. Tilgjengelig fra: <https://www.nokut.no/operasjon-praksis-2018-2020>.

Kristiansen, E. og Wiggen, K.S. (2019) *Praksis sett fra et administrativt ståsted*. NOKUT-rapport 5/2019. Oslo: NOKUT. Tilgjengelig fra: <https://www.nokut.no/operasjon-praksis-2018-2020>.

Kottmann, A., Huisman, J., Brockerhoff, L., Cremonini, L. og Mampaey, J. (2016) *How Can One Create a Culture for Quality Enhancement?*. Tilgjengelig fra: https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2016/how_can_one_create_a_culture_for_quality_enhancement.pdf.

Lid, S. E., Stolinski, H.S. og Kvernenes, M.S. (2019) *Hva har NOKUT sagt om kvalitet i praksis?* NOKUT-rapport 4/2019. Oslo: NOKUT. Tilgjengelig fra: <https://www.nokut.no/operasjon-praksis-2018-2020>.

Lillejord, S. og Børte, K. (2017) *Lærerutdanningen som profesjonsutdanning – forutsetninger og prinsipper fra forskning. Et kunnskapsgrunnlag*. Kunnskapscenter for utdanning. Tilgjengelig fra: https://www.forskningsradet.no/servlet/Satellite?c=Vedlegg_flex&cid=1254024633947&lang=no&pagename=kunnskapscenter%2FVedlegg_flex%2FVedlegg_KortnavnLenke.

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

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

Sharpe, R. og Oliver, M. (2007) "Supporting Practitioners' Design for Learning: Principles of effective resources and interventions". I H. Beetham og R. Sharpe (red.) *Rethinking Pedagogy for a Digital Age: Designing and delivering e-learning*. London: Routledge, s. 117-228.

Skelton, A. (red.) (2007) *International Perspectives on Teaching Excellence in Higher Education*. Abingdon: Routledge.

Skelton, A. (2005) *Understanding Teaching Excellence in Higher Education: towards a critical approach*. Abingdon: Routledge.

Smith, C. (2012) *Evaluating the quality of work-integrated learning curricula: a comprehensive framework*. *Journal of Higher Education and Development*, 31 (2), s. 247-62.

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

Sjøbrend, M.M. (2018) *Hvordan arbeider universiteter og høyskoler med utvikling av nye undervisnings- og læringsmetoder?: en casestudie av Sentre for Fremragende Utdanning*. Masteroppgave. Ås: Norges miljø- og biovitenskapelige universitet.

Thagaard, T. (2018) *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. 5. utgave. Oslo: Fagbokforlaget.

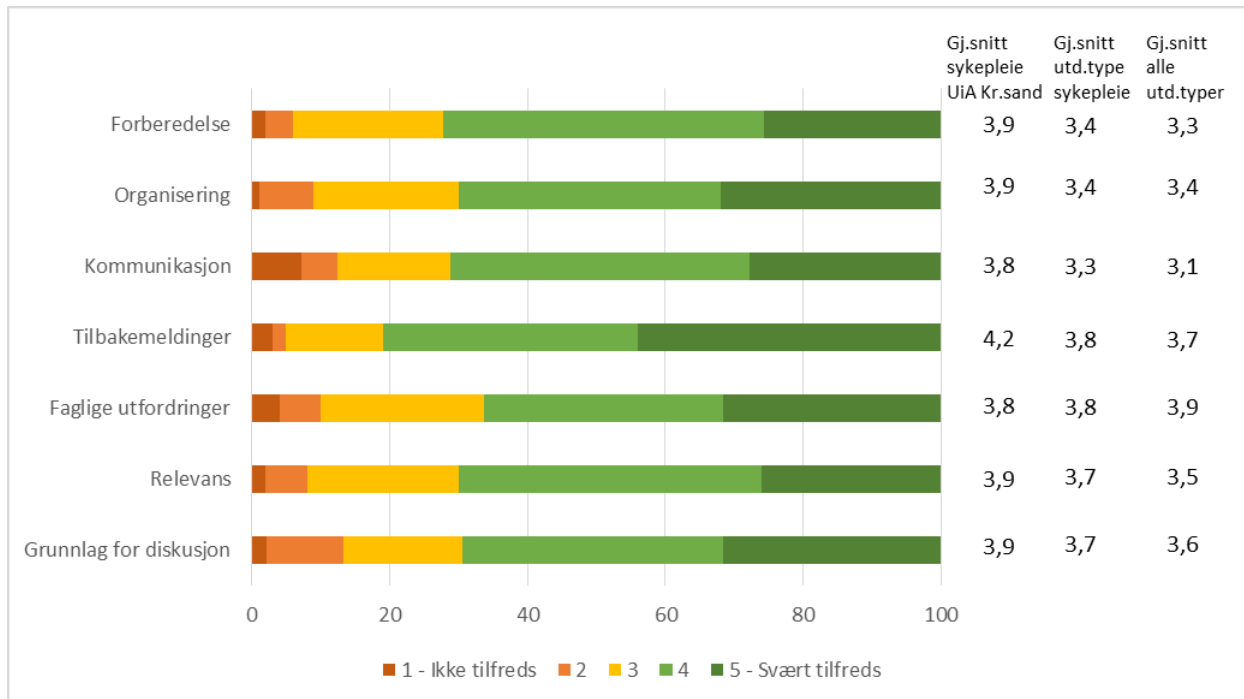
Trowler, V. (2010) *Student engagement literature review*. York: Higher Education Academy.

Wiggen, K. (2019) *Studentenes tilfredshet med praksis: Analyse av data fra Studiebarometeret 2018*. NOKUT-rapport 8/2019. Oslo: NOKUT. Tilgjengelig fra: <https://www.nokut.no/operasjon-praksis-2018-2020>.

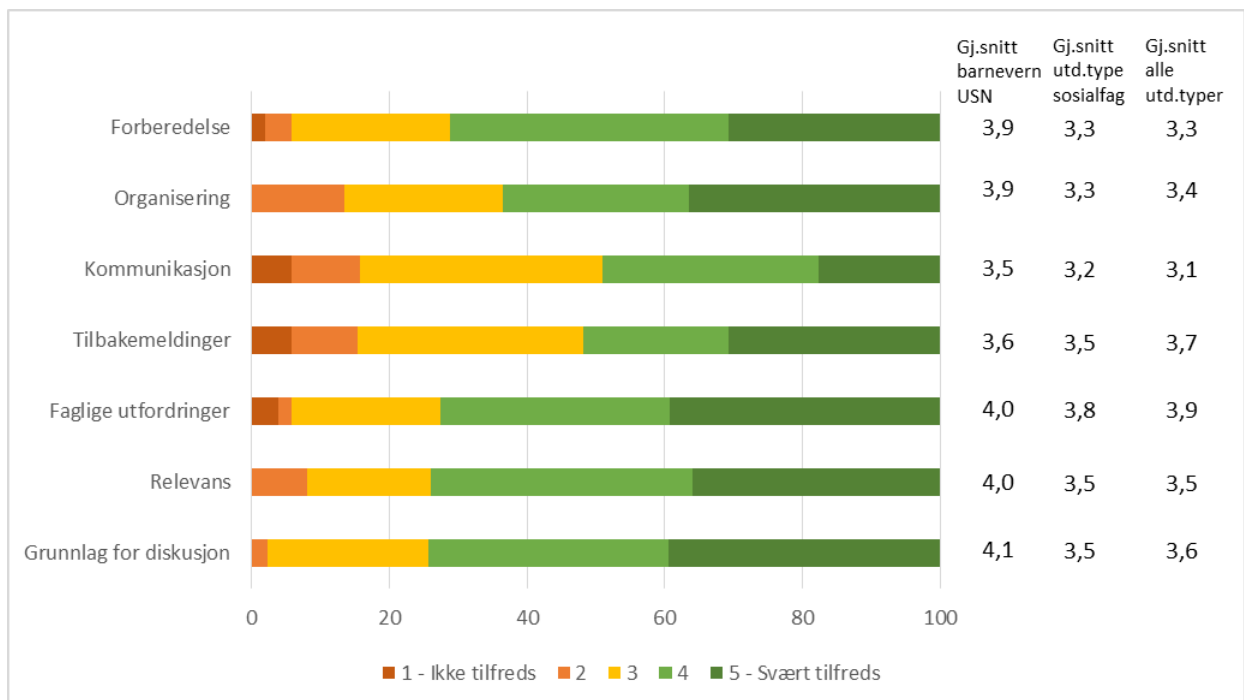
Wiggen, K.S. og Pedersen, L.F. (2019) *Studiebarometeret: Dokumentasjonsrapport*. Studiebarometeret-rapport 2/2019. Oslo: NOKUT. Tilgjengelig fra: https://www.nokut.no/globalassets/studiebarometeret/2019/dokumentasjonsrapport_studiebarometeret-2018.pdf

Vedlegg 1: Svarfordeling på enkeltspørsmål om praksis

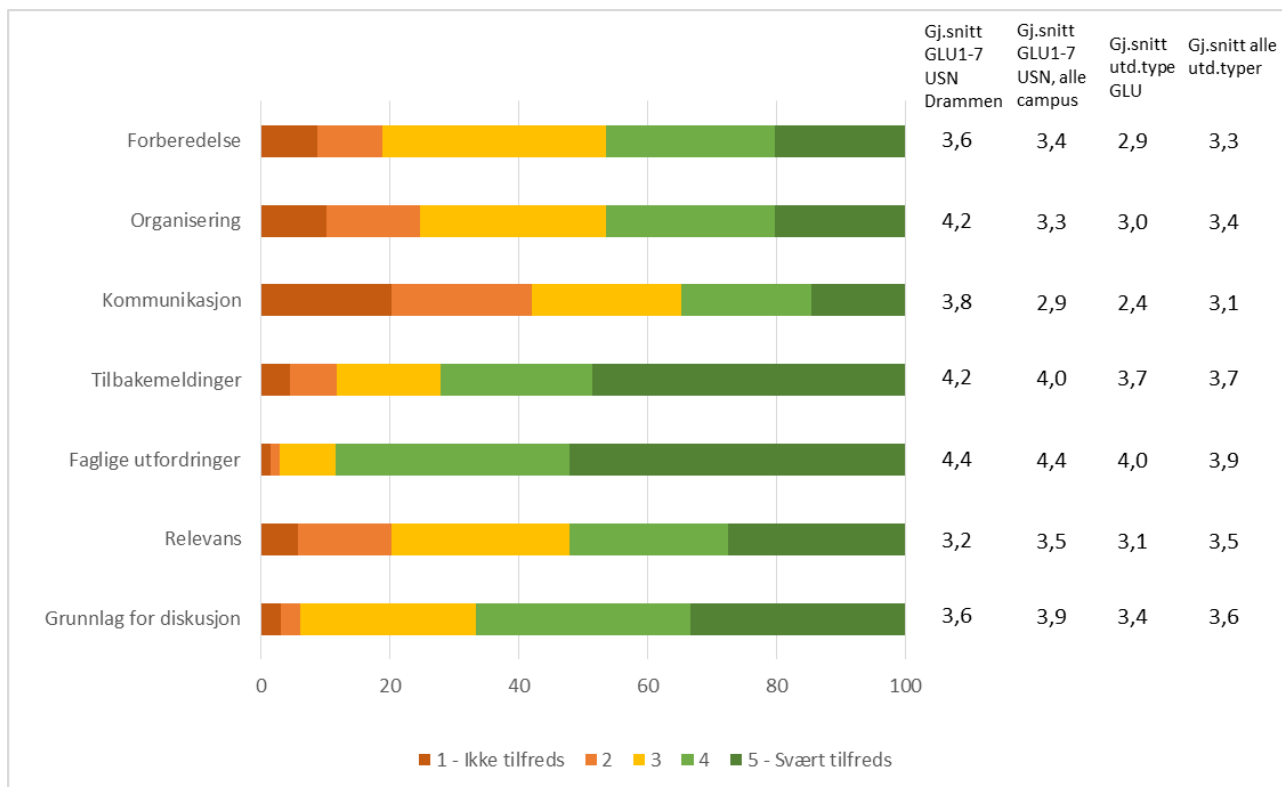
Vedleggsfigur 1.1 – Bachelorgradsstudium i sykepleie ved UiA, campus Kristiansand. Studiebarometeret 2018.



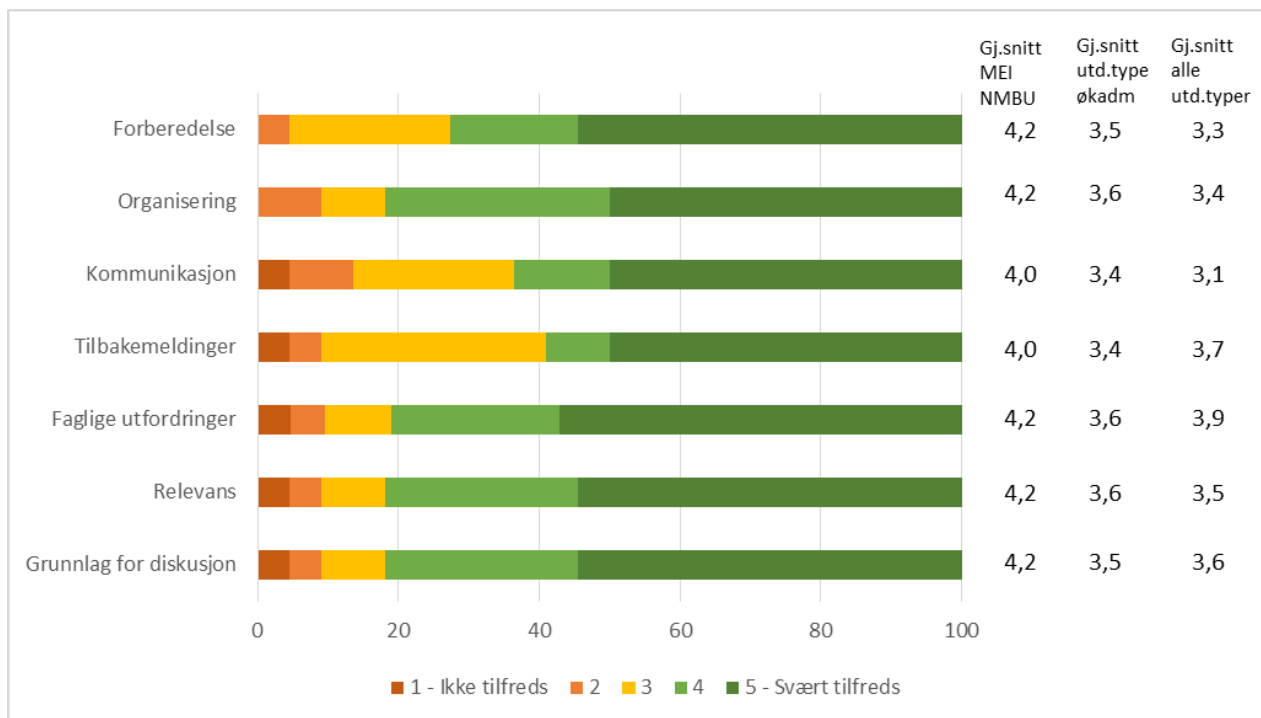
Vedleggsfigur 1.2 – Bachelorgradsstudium i barnevern i et flerkulturelt samfunn ved USN. Studiebarometeret 2018.



Vedleggsfigur 1.3 – Grunnskolelærerutdanning 1-7 ved USN, campus Drammen samt alle campuser. Studiebarometeret 2018.



Vedleggsfigur 1.4 – Mastergradsstudium i entreprenørskap og innovasjon (MEI), NMBU. Studiebarometeret 2018.



Vedlegg 2: Intervjuguide

Hvordan foregår praksis – deskriptivt:

1. Hvor lenge har dere benyttet praksis som læringsform i dette studiet?
2. Er praksis obligatorisk for alle studenter? Rammeplanstyrt?
3. Når i studieløpet har studentene praksis?
4. Hvor lang(e) praksisperiode(r) har de?
5. Hvordan følges studentene opp underveis i praksis?
6. Hvordan og av hvem vurderes studentenes praksisperioder?
7. Skiller måten dere har organisert praksis på seg vesentlig fra hvordan det gjøres i andre tilsvarende studieprogrammer, så vidt du/dere vet?
8. Ca. hvor mange praksissteder sender dere studentene til? Er det mye utskiftninger (praksissteder som kommer til, utgår)?
9. Hva slags læringsutbytte skal studenten sitte igjen med etter praksis? Hva er det som gjør at studenten må ut i praksis for å lære dette?

Hva forklarer høy skår:

10. Kjenner dere dere igjen i den store tilfredsheten som Studiebarometeret viser med praksis i dette studieprogrammet?
11. Hva tror dere det er som gjør at studentene har svart så positivt på disse spørsmålene?
12. Hvilke grep har miljøet knyttet til studieprogrammet tatt som kan ha skapt denne store tilfredsheten? Hvorfor ble disse grepene tatt?
 - a. *Her utformet vi spesifikke spørsmål til hvert studieprogram basert på svarene i Studiebarometeret.*
13. Har instituttet, fakultetet, institusjonen og/eller andre (inkl. praksissteder) lagt spesielt til rette for at det var mulig å ta disse grepene?

Hva nå:

14. Hva kan andre lære av måten praksis gjennomføres på her? Innenfor samme type studieprogram/fag, på tvers av fag?
15. Dersom det er et studieprogram med få studenter/hvor få studenter har praksis: Vil det være mulig å skalere opp dette opplegget sånn at flere studenter deltar?
16. Dersom dere skulle øke kvaliteten på praksis ytterligere, hva ville vært det viktigste grepet?

17. *Noe vi ikke har vært innom som dere vil legge til?*