



Når kunnskap gir resultater---

Kunnskapsdepartementet  
Universitets- og høyskoleavdelingen

# Kartlegging av praksisopplæringen i lærerutdanningene

Sluttrapport

November 2007



## Innholdsfortegnelse

<b>1.</b>	<b>Forord</b>	<b>2</b>
<b>2.</b>	<b>Kartleggingens bakgrunn, formål og metode</b>	<b>3</b>
2.1	Administrative rammer	3
2.2	Formålet med kartleggingen av praksisopplæringen	5
2.3	Om datamaterialet	5
2.4	Leseveiledning	6
<b>3.</b>	<b>Sammendrag</b>	<b>8</b>
3.1	Administrative rammer	8
3.2	Implementering	9
3.3	Finansiering/utgifter til praksis	11
3.4	Resultater av praksis	12
3.5	Suksesskriterier for god praksis	12
<b>4.</b>	<b>Allmennlærerutdanningen</b>	<b>14</b>
4.1	Administrative rammer	14
4.2	Implementering	16
4.3	Finansiering/utgifter til praksis	30
4.4	Resultater av praksis	34
4.5	Hva hemmer og hva fremmer god praksis?	35
<b>5.</b>	<b>Førskolelærerutdanningen</b>	<b>37</b>
5.1	Administrative rammer	37
5.2	Implementering	41
5.3	Finansiering/utgifter til praksis	53
5.4	Resultater av praksis	57
5.5	Hva hemmer og hva fremmer god praksis?	59
<b>6.</b>	<b>Praktisk-pedagogisk utdanning</b>	<b>61</b>
6.1	Administrative rammer	61
6.2	Implementering	64
6.3	Finansiering/utgifter til praksis	76
6.4	Resultater av praksis	81
6.5	Hva hemmer og hva fremmer god praksis?	81
<b>7.</b>	<b>Metoder og datakilder</b>	<b>84</b>
7.1	Breddeundersøkelse	84
7.2	Utgiftskartlegging	85
7.3	Dybdestudier	86

## 1. Forord

Rambøll Management presenterer herved sluttrapporten for kartlegging av praksisopplæringen i lærerutdanningene. Kartleggingen har blitt gjennomført i perioden mai til november 2007. Rambøll Management har hatt det operative ansvaret for å gjennomføre kartleggingen. En referansegruppe bestående av representanter fra Kunnskapsdepartementet, Nasjonalt råd for lærerutdanning, Utdanningsforbundet, KS og Studentenes Landsforbund har fulgt kartleggingen og gitt faglig sparring underveis i prosessen. Rambøll Management står alene ansvarlig for alle vurderinger og anbefalinger som gis i denne rapporten.

Vi vil rette en stor takk til de praksisansvarlige i førskolelærerutdanningen, allmennlærerutdanningen og praktisk-pedagogisk utdanning ved universiteter og høyskoler som har bidratt med viktig informasjon til kartleggingen. Vi vil også takke de fire høyskolene/universitetene som la til rette for besøk og intervjuer med praksisansvarlige, studieledere, skoleledere, øvingslærere og studenter.

Oslo, november 2007

## 2. Kartleggingens bakgrunn, formål og metode

Kunnskapsdepartementet inviterte i april 2007 til konkurranse om gjennomføring av kartlegging av praksisopplæringen i allmennlærerutdanningen, førskolelærerutdanningen og praktisk-pedagogisk utdanning (PPU).

Bakgrunnen for kartleggingen var blant annet at tidligere evalueringer<sup>1</sup> har vist at det er store utfordringer i forholdet mellom den praktiske og den teoretiske delen av lærerutdanningene. NOKUTs evaluering vurderte at det er et dominerende mønster at utdanningene og praksisskolen til dels fungerer innenfor to ulike kretsløp. Praksisopplæringen fremstår ikke som en integrert del av utdanningen, og det etterlyses bedre organisering av praksisopplæringen og tydeligere ledelse på alle nivå. Praksisopplæringen i lærerutdanningen er en stor utfordring og intensjonene i de administrative rammene er ikke tilstrekkelig utnyttet.<sup>2</sup>

I rammeplanene for lærerutdanningene (2003) står følgende:

*"Den praktiske opplæringen i barnehage, skole og bedrift skal være styrende for en yrkesrettet lærerutdanning. Institusjonene skal tilby lærerstudentene varierte praksiserfaringer, som kan gi en innføring i yrket. Denne praktiske delen av utdanningen må være allsidig, med stigende krav til selvstendighet og ansvar. Studentene skal lære å planlegge, gjennomføre og vurdere opplæring. I møte med barnet eller eleven skal studentene erfare hvor avgjørende et godt sosialt samspill er for vekst og utvikling. Praksisfeltet må også brukes i fagstudiet ved at en bearbejder teoretiske problemstillinger i en praktisk situasjon. Når studentene bearbejder erfaringer fra praksisfeltet, kan de utvikle analytisk ferdighet og evne til å variere arbeidsformer og tilnæringsmåter. At de reflekterer over enkeltsituasjoner som de møter i praksisopplæringen, bidrar til at de utvikler et realistisk syn på læreryrket."*

Allmennlærerutdanningen, førskolelærerutdanningen og PPU har praksisopplæring som et sentralt element. Kombinasjonen av fagopplæring og fagdidaktikk/pedagogikk skal sikre kvaliteten på de uteksaminerte kandidatene, med særlig vekt på at de blir velfungerende yrkesutøvere.

For å sikre at studentene i lærerutdanningene gis en god praksisopplæring, er det fastsatt rammer for dette i henholdsvis *rammeplaner* for lærerutdanningene og *øvingslæreravtaleverk* med tilhørende retningslinjer (avtaler om arbeidsvilkår for øvingslærere i allmennlærerutdanningen, førskolelærerutdanningen og PPU). De nasjonale rammeplanene og avtalene definerer således utdanningenes handlingsrom for praksisopplæringen. Et av denne kartleggingens formål er å undersøke hvordan dette handlingsrommet utnyttes.

I det følgende går vi noe mer detaljert inn på de administrative rammene, herunder rammeplanene for lærerutdanningene, og øvingslæreravtalene.

### 2.1 Administrative rammer

Kunnskapsdepartementet fastsetter nasjonale rammeplaner for lærerutdanningene. I kombinasjon med lovverket (særlig Lov om universiteter og høyskoler) utgjør rammeplanene et forpliktende grunnlag for institusjoner som tilbyr lærerutdanning. På dette grunnlaget utvikles institusjonsspesifikke fagplaner for obligatoriske og valgfrie studieenheter. Fagplanene skal tolke og presisere mål og fastsette innhold,

---

<sup>1</sup> Norgesnettrådet (2002): Evaluering av førskolelærerutdanningen, allmennlærerutdanningen og Praktisk-pedagogisk utdanning, samt NOKUT (2006): Evaluering av allmennlærerutdanningen

<sup>2</sup> NOKUT (2006): Evaluering av allmennlærerutdanningen

studielitteratur, arbeidsmåter og vurderingsordninger for hvert fag, og skal også vise helheten i studiet (jf. rammeplanene). I tillegg skal fagplanen inneholde plan for praksisopplæringen.

Dagens rammeplaner for henholdsvis allmennlærerutdanningen, førskolelærerutdanningen og PPU ble revidert og endelig fastsatt i 2003 av daværende Utdannings- og forskningsdepartementet, nå Kunnskapsdepartementet.

Rammeplanene av 2003 inneholder for allmennlærerutdanningen og førskolelærerutdanningen overordnede målsettinger praksisopplæringen skal innrettes mot. Disse målsettingene er gitt generelle formuleringer, blant annet med det formål å sikre et visst handlingsrom for institusjonene med tanke på den konkrete form som velges for praksisopplæringen. Rammeplanene legger også opp til at erfaringer og refleksjoner fra praksisfeltet skal være sentrale utgangspunkter for fagstudiene. PPU, der fagstudium primært ligger i forkant, har ikke tilsvarende føringer for en slik samhandling, men deler for øvrig de overordnede kompetansemålene for utdanningen med de to førstnevnte utdanningene. Disse kan oppsummeres til 5 hovedområder:

- (i) faglig kompetanse
- (ii) didaktisk kompetanse
- (iii) sosial kompetanse
- (iv) endrings- og utviklingskompetanse
- (v) yrkesetisk kompetanse

Rammeplanen fra 2003 innebar et skifte fra læringsmål kategorisert etter emner (slik det var i rammeplanen fra 1998) til læringsmål kategorisert etter kompetanseområder. Den nye rammeplanen inneholder altså færre emnemål, men beskrives som fremdeles å gi tydelige målbeskrivelser og spesifiseringer av undervisningsinnhold i hvert fag. Endringen i 2003 er den foreløpig siste lærerutdanningsreformen som har blitt gjennomført. De første studentene som uteksamineres etter ny rammeplan vil bli uteksaminert i 2007.

### 2.1.1 Øvingslæreravtalene

Fram til 2002 hadde øvingslærerne vært ansatt direkte ved lærerutdanningsinstitusjonene. Ved endringer i øvingslæreravtalene for allmennlærer- og førskolelærerutdanningene i 2002, ble systemet ble lagt om slik at ordningen med en viss stillingsandel hos lærerutdanningsinstitusjonene opphørte. Avtaleverket vedrørende øvingslærere følges av retningslinjer for avtaler mellom lærerutdanningsinstitusjon og henholdsvis kommune/fylkeskommune/skole og kommune/barnehageeier om praksisopplæring i lærerutdanningene. Reviderte øvingslæreravtaler ble inngått i 2005 og tatt i bruk fra 01.08.2005.

Blant hensiktene bak omleggingen var at praksisstudentene skulle få økte muligheter for å få innblikk i flere aspekter av skolen/barnehagens virksomhet. I tillegg til å avtale arbeidsvilkår og -organisering, regulerer avtalene også de relevante lønnsvilkårene for øvingslærerne. Avtalene presiserer beløp utdanningsinstitusjonen plikter å overføre til praksisskoler og -barnehager i forbindelse med lønnsgodtgjøring og satser for overføringer for tillegg, m.v. Formålet med øvingslæreravtalene er langt på vei å formalisere ansvarsforholdet mellom utdanningsinstitusjon og praksisskole både med tanke på organisering og økonomi.

I departementets retningslinjer for øvingslæreravtalen vektlegges det at studentene må få innblikk i og ta del i arbeidet med å virkeliggjøre læreplanens intensjoner i barnehage- og skolehverdagen. Hele institusjonen skal fremstå som en øvingsarena for studentene, og sørge for at studentene får en realistisk oppfatning av dagens barnehage eller skole. Videre skal planleggingen av innholdet i praksisperioden skje i

samarbeid mellom lærerutdanningsinstitusjonens lærere, praksisinstitusjonens ledelse, øvingslærerne og studentene, og ta utgangspunkt både i praksisstedets årsplan og innholdet i studiet.

## 2.2 Formålet med kartleggingen av praksisopplæringen

Denne kartleggingens formål er å bedre kunnskapsgrunnlaget angående praksisopplæringen i lærerutdanningene. Blant de tema som skal kartlegges, er hvordan de administrative rammene, herunder spesielt øvingslæreravtalene, er praktisert og fungerer. Det skal også undersøkes hvordan planlegging, organisering og gjennomføring av praksis fungerer, og hvordan ansvarsfordelingen mellom aktørene er. Videre skal de økonomiske rammebetingelser for praksisopplæringen kartlegges, og de økonomiske rammebetingelsenes konsekvenser for kvaliteten på praksis. Et siste tema er å gi eksempler på god praksis, og hva som hemmer og fremmer en god praksisopplæring.

Rambøll Management har delt kartleggingen inn i fem hovedtemaer, som strukturerer rapporteringen:

- **Administrative rammer:** Problemstillingene dreier seg her om å identifisere forskjeller mellom tidligere og nåværende avtaler, samt hvordan disse har innvirket på den konkrete implementeringen av praksis. Vi ser på hvilke rammer som utdanningene selv kan definere ut fra de gjeldende administrative rammer, hvilke begrensninger og muligheter de gir. Vi har sett på hvordan lærerutdanningsinstitusjon, praksisfelt og studenter vurderer at de administrative rammene kan bidra til å fremme en helhetlig profesjonsutdanning.
- **Implementering:** Under dette temaet ser vi på den konkrete implementeringen av praksisopplæring, hvordan utdanningsinstitusjonene velger praksisskoler og –barnehager, rolle- og ansvarsfordeling i praksis, forberedelser til praksis, hvilke møtearenaer som er etablert, planlegging, gjennomføring og evaluering av praksis mv.
- **Finansiering/kostnader knyttet til praksis:** Under dette temaet har vi sett på hvilke økonomiske rammer institusjonene har for praksis, hva praksis faktisk koster; herunder både de utgifter som går til godtgjørelse til praksisskoler/barnehager og andre utgifter som høyskolene/universitetene har til praksis. Vi ser også på hvordan økonomiske rammebetingelser påvirker implementeringen av praksis.
- **Resultater av praksis:** Under dette temaet ser vi på hvilket utbytte utdanningsinstitusjonene og praksisfeltet har av praksisopplæringen.
- **Hva hemmer og hva fremmer god praksis:** Under dette temaet ser vi på hva som hemmer og fremmer utviklingen av god praksisopplæring. Her bygger vi på innspill som har kommet frem i undersøkelsen.

## 2.3 Om datamaterialet

Det er lagt vekt på å benytte et bredt spekter av datakilder i kartleggingen. Både kvantitative og kvalitative metoder er benyttet, samt at det er gjennomført en kartlegging av utgifter til praksis blant alle utdanningene. En utfyllende beskrivelse av anvendte metoder og datakilder gis i kapittel 0; metoder og datakilder. Her gis en kort oppsummering av datakildene.

### 2.3.1 Dokumentstudier

Det ble gjennomført studier av relevante dokumenter, herunder rammeplanene for lærerutdanningene, øvingslæreravtaleverket med tilhørende retningslinjer, lokale praksisplaner og avtaler mv.

### 2.3.2 Breddeundersøkelse blant praksisansvarlige

Det ble gjennomført en internettbasert spørreskjemaundersøkelse blant samtlige praksisansvarlige<sup>3</sup> i allmennlærerutdanningene, førskolelærerutdanningene og PPU. Det kom inn svar fra 60 respondenter, som innebærer en svarprosent på 93,8. Funnene fra undersøkelsen presenteres i tabeller og figurer i hvert av kapitlene.

### 2.3.3 Dybdestudier ved fire utvalgte utdanningsinstitusjoner

Det ble gjennomført dybdestudier ved fire universitet/høyskoler; to allmennlærerutdanninger, en førskolelærerutdanning og en praktisk-pedagogisk utdanning. Det ble gjennomført intervjuer med praksisansvarlig, studieleder, skoleleder, øvingslærere og studenter. Begrunnelsen for utvalget av institusjonene kan leses om metodekapitlet.

### 2.3.4 Utgiftskartlegging

Det ble gjennomført en utgiftskartlegging blant samtlige institusjoner. Eksterne og interne utgifter, prinsipper for budsjettering mv, ble kartlagt gjennom at det ble sendt ut excel-ark til hver utdanning, som praksisansvarlig i samarbeid med økonomiansvarlig skulle fylle ut. Følgende svarandeler ble oppnådd:

- 17 av 20 allmennlærerutdanninger
- 16 av 19 førskolelærerutdanninger
- 17 av 22 PPU-utdanninger

Den metodiske framgangsmåten for utgiftskartleggingen beskrives nærmere i metodekapitlet.

## 2.4 Leseveiledning

For å lette lesningen av rapporten vil vi gi en forklaring av rapportens struktur, hvordan funn anvendes og presenteres, samt en avklaring av ofte benyttede begreper.

### 2.4.1 Rapportens struktur

Rapporten er strukturert som følger:

- I kapittel 3 gis et sammendrag av hovedfunn fra kartleggingen. Dette sammendraget kan leses uavhengig av resten av rapporten, og presenterer hovedfunn knyttet til kartleggingstemaene.
- Kapittel 4, 5 og 6 presenterer funn knyttet til henholdsvis allmennlærerutdanningen, førskolelærerutdanningen og praktisk-pedagogisk utdanning. Kapitlene følger samme struktur. Formålet med å presentere utdanningene hver for seg er å kunne se hvordan likheter og forskjeller er mellom dem.
- I kapittel 7 gis en beskrivelse av metoder og datakilder

---

<sup>3</sup> Dette kan være både praksiskonsulent, praksiskoordinator eller tilsvarende, som har et praktisk ansvar for tilrettelegging og organisering av praksis.

#### 2.4.2 Presentasjon av dybdestudiene

Dybdestudiene brukes til å gi utfyllende eksempler på de fenomener som breddeundersøkelsen tar opp. Materiale fra dybdestudiene er presentert i rammer, for å tydelig skille dem fra det øvrige materiale. Det er satt inn i en boks av følgende type:

#### Casestudie

Vi vil gjøre oppmerksom på at vi generelt ikke bruker navnet på høyskolen eller universitetet i beskrivelsen av dybdestudiet. Dette er fordi vi anser at verdien av informasjonen er på et generelt plan, og at det er av mindre interesse hvilken høyskole/hvilket universitet det gjelder.

#### 2.4.3 Begrepsavklaring

I denne rapporten vi følgende begreper og forkortelser:

- *Øvingslærer*: Mange utdanninger har gått over til å bruke andre begreper, som praksislærer eller liknende. I denne rapporten holder vi oss imidlertid konsekvent til øvingslærer.
- *Veileder*: I denne rapporten er begrepet "veileder" brukt om en universitets- eller høyskoleansatt som har som sin oppgave å ha et koordinerings- og veiledningsansvar i praksis.
- *Praksisansvarlig*: Når vi bruker begrepet "praksisansvarlig" mener vi den personen som har ansvar for praktisk koordinering og organisering av praksis ved universitetet/høyskolen. Disse har ofte tittelen praksiskonsulent, praksiskoordinator eller liknende. Vi bruker benevnelsen praksisansvarlig konsekvent gjennom rapporten.
- *UH-lærer* brukes som en forkortelse for universitets- og høyskolelærer. Dette benyttes istedenfor faglærer, etter avtale med referansegruppen for prosjektet.
- *Praksisfeltet*: I denne rapporten bruker vi begrepet "praksisfeltet" når vi snakker om aktører involvert i praksis utenom lærerutdanningsinstitusjonen. Med dette mener vi fortrinnsvis praksisskoler og –barnehager.
- *ALU*: Forkortelse for allmennlærerutdanningen
- *FLU*: Forkortelse for førskolelærerutdanningen
- *PPU*: Forkortelse for praktisk-pedagogisk utdanning



### 3. Sammendrag

I dette kapitlet gis et sammendrag av våre hovedfunn i kartleggingen, strukturert etter kartleggingstemaene.

#### 3.1 Administrative rammer

##### 3.1.1 *Øvingslæreravtaleverket*

Kartleggingen har vist at det nye øvingslæreravtaleverket i høy grad er godt mottatt i sektoren. Det legges vekt på fordelene ved at det nye avtaleverket åpner for en bredere forankring av praksis, ved at skoleleder og skoleeier i større grad skal inndras og ansvarliggjøres i forhold til praksisopplæringen. Intensjonene om at studenten skal få innblikk i hele skolens/barnehagens virksomhet vurderes å være gode, og det hindrer en "privatisert" praksisopplæring slik man kunne risikere med den forrige ordningen, hvor den enkelte øvingslærer utgjorde det viktigste bindeleddet.

Breddeundersøkelsen viste at de praksisansvarlige både i allmennlærer, førskolelærer og praktisk-pedagogisk utdanning i høy grad vurderer at øvingslæreravtalene bidrar til å styrke samarbeidet mellom utdanningsinstitusjon og praksisskole/barnehage, og at den styrker mulighetene for å gi en helhetlig lærerutdanning. Det ser ut til at praksisansvarlige i allmennlærerutdanningen og førskolelærerutdanningen i noe høyere grad har en positiv vurdering av øvingslæreravtaleverket, enn praksisansvarlige i PPU. Variasjonene er imidlertid ikke markante, og flertallet i alle utdanninger har en positiv vurdering av avtaleverket.

Casestudiene bidro til å styrke oppfatningen av at avtaleverket har mange positive sider, men også til å nyansere bildet noe. Det regnes som sentrale styrker ved avtaleverket at det legger opp til et bedre samarbeid mellom utdanningsinstitusjonen og praksisstedet, at studentene får bedre innsikt i skolene som organisasjoner, og at det er en større sikkerhet for studenten ved at flere er ansvarliggjort. Samtidig ble det trukket fram mulige negative konsekvenser, som at den enkelte øvingslærer kan fraskrive seg ansvar. En annen negativ konsekvens som enkelte trakk fram var reduksjonen av tid til øvingslærer.

I forhold til muligheter som øvingslæreravtaleverket gir, og hvordan utdanningene utnytter disse mulighetene, så ser det ut til at noen utdanningsinstitusjoner og utdanninger utnytter mulighetene bedre enn andre. Noen utdanningsinstitusjoner har et svært bevisst forhold til hvilke krav de setter til praksisskolene de tilknytter seg og arbeider aktivt for å skape utveksling mellom utdanningsinstitusjonen og praksisskolene/barnehagene, utover den obligatoriske praksisperioden. For andre institusjoner ser begrensningene ut til å være mer rådende, for eksempel ved at økonomi/interne prioriteringer ved høyskolen/universitetet hindrer dem i å gjennomføre aktiviteter som etter deres vurdering ville bidra til en bedre praksis.

Casestudiene belyste også at det var noe ulike oppfatninger mellom førskolelærerutdanningen og allmennlærerutdanningen i forhold til de økonomiske rammebetingelsene som avtalene gir. Ved førskolelærerutdanningen ble det oppfattet som urettferdig at øvingslærere ved allmennlærerutdanningen fikk bedre økonomiske betingelser.

Et synspunkt som ble fremhevet av enkelte aktører (felles for alle utdanninger) var at det økonomiske mulighetsrommet som øvingslæreravtaleverket gir for å skape *samhandlingsarenaer* mellom lærerutdanning og praksisfelt, er for begrensede. Det er i høy grad opp til interne prioriteringer ved hver utdanningsinstitusjon i hvilken grad slike samhandlingsarenaer iverksettes, og en del etterlyser mer øremerkede

midler til å skape slike samhandlingsarenaer, både for utdanningsinstitusjon og praksisskole/barnehage.

## **3.2 Implementering**

### *3.2.1 Utvalg og kriterier for å bli praksisskole/barnehage*

Det viktigste kriteriet høyskolene/universitetene setter til skoler/barnehager som skal ta i mot studenter i praksis, er at ledelsen ved praksisstedet er involvert i planlegging, gjennomføring og oppfølging av praksis. Dette kan sies å være helt i tråd med intensjonene i øvingslæreravtaleverket. De legger også stor vekt på at praksisstedet lar studentene ta del i planlegging og utviklingsarbeid, og at studentene gis mulighet til å benytte seg av skolen/barnehagen også utenom praksisperioden. Det er også viktig å ha øvingslærer med formell veiledningspedagogikk, men dette regnes ikke som så viktig som de tre førstnevnte kriteriene. Vi ser at PPU skiller seg noe fra de øvrige utdanningen i at de ovennevnte kriterier ikke vektlegges så sterkt. For eksempel vurderer 60% av respondentene på allmennlærerutdanning at øvingslærere med formell veiledningspedagogikk er et viktig kriterium, mot 24% ved PPU.

Kartleggingen har også vist at ikke alle utdanningsinstitusjoner har mulighet til å sette så strenge krav til sine praksissteder, i det de er avhengige av alle de kan få. Geografi setter også noen begrensninger for utvalget. Casestudiene har vist at det er variasjoner i hvor formaliserte kriteriene er for utvalg. Der hvor kriteriene er formaliserte, er det også større grad av struktur på andre områder.

### *3.2.2 Lokal plan for praksis*

Alle lærerutdanninger skal lage lokale praksisplaner. Breddeundersøkelsen har vist at det som oftest er praksisansvarlig som har hovedansvar for utarbeiding av slike planer, mens ansvar for oppfølging er fordelt på universitets- og høyskolelærere, skoleledere, øvingslærere og studenter. Ansvarsforhold i forhold til utarbeiding og oppfølging av planen ser ut til å være omtrent det samme for både allmennlærerutdanning, førskolelærerutdanning og PPU.

Casestudiene har igjen vist variasjon i grad av formaliserte planverk. Funnene viser at et godt utarbeidet planverk som tydeliggjør roller og ansvar, kriterier for vurdering osv er sentralt for en god gjennomføring av praksisopplæringen. Et godt planverk kan sies å være en nødvendig, men ikke tilstrekkelig betingelse for en god praksisopplæring.

### *3.2.3 Forberedelse til praksis*

Den vanligste formen for forberedelse til praksis er at faglærer forbereder studentene i undervisningen. Det er også utbredt at studentene besøker praksisstedet, og at øvingslærer besøker studiestedet. I allmenn og førskolelærerutdanningen er det vanlig at UH-lærer, øvingslærer og studenter møtes for å planlegge praksis, men dette er mindre utbredt i PPU. Kontakten med praksisfeltet i forberedelsesfasen ser ut til å være mindre prioritert i PPU enn i de øvrige utdanningene. Det som er interessant, er at dybdestudiet av PPU viste at studentene ofte får et "praksis-sjokk" når de kommer ut i praksis – dette kan muligens i noen grad forklares med mangel på kontakt med praksisstedet/øvingslærer før praksis settes i gang. Det gjaldt også imidlertid studenter på de andre utdanningene, som mente at forberedelsene var noe mangelfulle. Studentene synes imidlertid det er positivt å få møte øvingslærer og å dra på besøk til praksisskolen/barnehagen.

### *3.2.4 Rollefordeling*

Kartleggingen har undersøkt hvilke aktører som har en sentral rolle i planlegging, praktisk organisering, gjennomføring og etterarbeid ved praksis. I alle utdanningene er øvingslærer sentral i så godt som alle faser. Universitets- og høyskolelærer er også sentral i alle faser bortsett fra den praktiske organiseringen, den er det

praksisansvarlig som tar seg av. I allmennlærer- og førskolelærerutdanningen vurderes også skoleleder som sentral i flere av fasene, mens dette i mindre grad er tilfelle for PPU. Mange vurderer at studentene har en viktig rolle i de fleste fasene. At studentene og øvingslærerne vurderes som viktige i praksis, kan ikke sies å være overraskende. Det er grunn til å tro at den vekt som legges på skoleleders rolle, delvis kommer på grunn av føringene i det nye avtaleverket.

I samtlige tre utdanninger ser skoleeier/barnehageeier ut til å spille en liten rolle i planlegging, praktisk organisering og etterarbeid. Det er ikke stilt spørsmål om hvem som er sentral i inngåelse av avtaler, og det kan hende at skole/barnehageeier ville ha blitt vurdert som mer sentral her. En annen mulig forklaring er at mange kommuner har såkalt to-nivå organisering, og da er skoleeiers myndighet delegert til skoleleder. Skoleeier ser ut til å være enda mindre sentral i PPU enn i de øvrige utdanningene.

### 3.2.5 *Møtearenaer i og utenom praksisperioder*

Av de mest utbredte møtearenaer i praksisperiodene, er at universitets- og høyskolelærer besøker studentene i praksis. Det viser seg at kontakten ofte går fra høyskole/universitet til praksiskole/barnehage, og i mindre grad den andre veien. Dette er felles for alle tre utdanningene. Casestudiene viste at øvingslærere ikke alltid var tilfredse med den oppfølgingen som ble gitt fra UH-lærere sin side. Møter angående praksis hvor alle aktører inndras, er mer vanlige i forkant og etterkant av praksis, enn under selve praksisperioden.

### 3.2.6 *Vurdering av studentenes praksis*

Vurdering av studentenes praksis gjøres hovedsakelig av øvingslærer. I en del av tilfellene er også universitets- og høyskolelærer involvert i dette. Det ser ut til at universitets- og høyskolelærer oftere inndras i vurderingen i PPU, i forhold til de øvrige utdanningene. På PPU-studiet er UH-lærer mer involvert ved at de gjerne gjennomfører påhør i en av praksisperiodene. For øvrig er det særlig i tvilstilfeller at høyskolen/universitetet inndras i vurderingen. Det er så å si alltid fastsatt kriterier for vurdering, som alle skal kjenne til. Det er ulike former for kriterier som tas i bruk, ett eksempel er å ta utgangspunkt i kompetanseområdene fra rammeplanen.

### 3.2.7 *Integrering av studentenes praksiserfaringer i undervisningen*

Den vanligste måten å integrere studentenes praksiserfaringer på i øvrig undervisning, er at studenten skriver en teoretisk oppgave med inndragelse av praksiserfaringer. Det er også vanlig med oppsummeringsseminar, og at studenten skriver praksisrapport/logg. Det ser ut til at praksisrapport/-logg og individuell refleksjonssamtale benyttes på førskolelærerutdanningen i større grad enn på allmennlærerutdanningen. Videre er bruk av praksiserfaringer i større grad integrert i fagplanene på førskolelærerutdanningen enn på allmennlærerutdanningen.

Casestudiene viste imidlertid at det ble ansett for å være for svake koblinger mellom de erfaringene som studentene gjør i praksis, og den teorien som læres på høyskolen/universitetet. Disse metodene ser altså ikke ut til å fungere optimalt.

### 3.2.8 *Samarbeid utenom praksis*

Når det gjelder samarbeid mellom utdanningsinstitusjon og praksiskole/barnehage utenom praksisperiode, så ser vi klare forskjeller mellom lærerutdanningene. Det er langt mer vanlig med ulike former for samarbeid i både allmennlærer- og førskolelærerutdanningen, enn i PPU. For eksempel er det langt mer vanlig å tilby etter- og videreutdanning til praksisstedets lærere, og det er langt vanligere å samarbeide om FOU-arbeid. Vårt materiale gir ikke grunnlag for hypoteser om årsaker til dette, men det ser altså ut til å være mer vekt på samarbeid i allmennlærerutdanningen og førskolelærerutdanningen. I dybdestudiet av PPU var det flere som uttrykte et ønske om større grad av samarbeid, for eksempel ved å

benytte øvingslærere på seminarer eller under forelesninger ved universitetet, for på den måten å dempe "praksissjokket".

### **3.3 Finansiering/utgifter til praksis**

#### *3.3.1 Prinsipper for budsjettering*

Det er flere måter å budsjettere for praksisopplæringen på. De fleste utdanninger har eget praksisbudsjett for sin utdanning, men mange utdanninger har også felles praksisbudsjett med flere utdanninger. For eksempel kan allmennlærerutdanning og førskolelærerutdanning ha felles praksisbudsjett. Ved PPU kan de både ha felles budsjett for heltids- og deltidsstudenter, samt adskilte budsjett. Institusjonenes ulike budsjettpraksiser gjør at det er problematisk å hente inn opplysninger om utgifter fordelt på utdanning, og ikke minst på hvert studieår. Dette har gjort kartlegging av utgifter utfordrende.

#### *3.3.2 Eksterne utgifter*

De eksterne utgiftene utgjør den desidert største utgiftsposten til praksis. Eksterne utgifter innebærer alle omkostninger som utdanningsinstitusjonen betaler i tråd med øvingslæreravtaleverket, i form av godtgjøring til praksisskoler/barnehager. Det viser seg at utgiftene varierer både med type utdanning og utdanningsår, og heltids- og deltidsstudenter. Vi har foretatt beregninger på grunnlag av innsendt tallmateriale fra utdanningene.

For allmennlærerutdanningen beløper de eksterne utgiftene til praksis for et helt studieløp (4 års utdanning) til om lag 38 000 kroner. Dette er beregnet på omkring 22 ukers praksis, hvorav 6,9 foregår i førsteåret, 7,6 i andreåret, 5 i tredjeåret og 2,5 i fjerdeåret (antall uker er regnet som et gjennomsnitt av hvor mange uker utdanningene selv har oppgitt at studentene har praksis).

For førskolelærerutdanningen beløper de eksterne utgiftene til praksis for et helt studieløp (3 års utdanning) til om lag 37 000 kroner. Dette er beregnet på omkring 20 ukers praksis, hvorav 7,6 foregår i førsteåret, 7,6 i andreåret og 5,3 i tredjeåret (igjen regnet som et gjennomsnitt av hvor mange uker utdanningene selv har oppgitt at studentene har praksis).

For PPU beløper de eksterne utgiftene til praksis for et heltidsstudium (ett studieår), hvor det er lagt inn gjennomsnittlig 11 ukers praksis, til om lag 14 000 kroner. De eksterne utgiftene til et deltidsstudium, hvor det er lagt inn gjennomsnittlig 7,2 ukers praksis for det aktuelle studieåret, er om lag 10 700 kroner. Beregner vi kostnad for en praksisuke, ser vi at deltidsstudenter er noe dyrere i praksis enn heltidsstudentene. Dette kan for eksempel forklares med at praksisgruppene ser ut til å være noe større for heltidsstudenter, og at det dermed er flere studenter per lærer.

#### *3.3.3 Interne utgifter*

Vi har også sett på interne utgifter, som for eksempel UH-lærers tidsbruk til oppfølging og kostnader forbundet med møter, seminarer og kurs. Et generelt funn er at hvor mye lærerutdanningsinstitusjonen bruker på denne type utgiftsposter, henger sammen med den generelle økonomiske situasjonen ved institusjonen. Dersom det er gode økonomiske vilkår, brukes det gjerne mer midler på praksisoppfølging, men dersom det er stramme vilkår, brukes det mindre midler.

Universitets- og høyskolelærer (UH-lærer) sin oppfølging av praksis er en av de utgiftspostene vi har innhentet opplysninger om. Denne posten inkluderer både forberedelser og etterarbeid ved praksisbesøk samt selve praksisbesøkene. Det viser seg at disse utgiftene ligger mellom kr 2000 og kr 2800 per student per år i de første mest praksisintensive årene i ALU og FLU, for så å reduseres i tredje- og fjerde år.

Utgiftene til UH-lærers tidsbruk er omtrent de samme i PPU, og det ser ikke ut til å være forskjell på heltid og deltid.

Rambøll Management vurderer at det forholdsvis lave beløpet som gjennomsnittlig brukes på UH-lærers oppfølging (det er store variasjoner mellom institusjonene) bekrefter kartleggingens øvrige funn, som viser at UH-lærers oppfølging ikke oppleves å være tilstrekkelig.

Vi har også innhentet opplysninger om lønnsmidler for praksisansvarlig. Kartleggingen har vist at utgifter til denne posten ligger på mellom 1200 og 2500 kroner per student per år. Det ser ikke ut til å være samme fallende tendens i utgifter over studieårene som på utgifter til UH-lærers oppfølging, noe som indikerer at de praksisansvarlige bruker like mye tid på hvert årskull (i ALU og FLU). I PPU ser det ut til være slik at utgiftene på denne posten er høyere for heltidsstudenter enn deltidsstudenter.

Av andre interne utgifter, som møter, seminarer og kurs for øvingslærere, så har vi tidligere sett at det er varierende i hvor stor grad det etableres slike møtearenaer. Dette settes også i sammenheng med at administrative rammer ikke tilrettelegger for dette økonomisk. Vi ser at institusjonene oppgir svært ulike beløp på denne posten; alt fra kr 1000 til kr 120 000. Dette indikerer at dette er svært ulikt prioritert. Våre intervjuer med de praksisansvarlige har vist at det ofte er tale om bevisste prioriteringer for å skape økt kvalitet i praksis, at man setter av midler til å gjennomføre møter/seminarer mv.

### 3.4 Resultater av praksis

Breddeundersøkelsen blant de praksisansvarlige har vist at man stort sett mener at praksis bidrar til å gjøre studentene skikket for læreryrket. Man er noe mer usikre på hvilket utbytte høyskolen/universitetet og praksisskolen/barnehagen har av praksissamarbeidet. Det viser seg også i dybdestudiene at mange mener at det gjenstår en hel del for å skape et bedre utbytte av praksis, både i form av kombinasjon av teori og praksis for studenter, å skape en felles forståelse mellom utdanningsinstitusjon og praksisskole/barnehage mv.

### 3.5 Suksesskriterier for god praksis

Det er kommet fram en rekke suksesskriterier for god praksis i kartleggingen:

- **Samarbeid og kontakt mellom høyskole/universitet og praksisskole/barnehage.** På tvers av utdanningene er det enighet om at å skape felles møteplasser, arenaer for faglig utveksling, samarbeid om FOU-arbeid osv. er svært sentralt for utviklingen av god praksisopplæring. Det handler om at den tradisjonelt akademiske tilnærmingen i utdanningsinstitusjonen må møte den praktiske tilnærmingen i skolene og barnehagene. Som kartleggingen har vist, er det stadige utfordringer for å få til dette, både i form av tid, økonomi og holdninger. Det anses imidlertid av et stort flertall av våre informanter som et sentralt suksesskriterium, og det handler både om å skape formelle strukturer og en felles forståelse av å være lærerutdannere.
- **Dyktige og motiverte øvingslærere.** Et annet sentralt suksesskriterium som framheves, er dyktige og motiverte øvingslærere. Det er behov for øvingslærere som både har erfaring som lærere, og som har kompetanse i veiledningspedagogikk. Kartleggingen har vist at et flertall av øvingslærere ikke har denne formelle kompetansen. Utdanningsinstitusjonene tilbyr ofte videre- og etterutdanning, men det kan være vanskelig å motivere lærere til å ta denne utdanningen. Dette kan for eksempel ha å gjøre med at

godtgjørelsen som du får ekstra dersom du har denne formelle kompetansen er forholdsvis lav. På den annen side, så er det flere øvingslærere som mener at det ikke er godtgjørelsen som gjør at de ønsker å være øvingslærere – det er den personlige og faglige utviklingen som det gir å være veileder.

- **Engasjerte skoleledere/barnehagestyrere.** Flere har trukket fram skoleleders rolle som et viktig moment for å skape en god praksisopplæring. Skoleleder/barnehagestyrer får en alt viktigere rolle i tråd med det nye øvingslæreravtaleverket. For at studentene skal få oppleve at de får erfaringer fra hele skolen som læringsarena, er det viktig at skoleleder spiller en aktiv rolle i praksisopplæringen. Det er også Rambøll Managements inntrykk at dette skjer i større grad enn tidligere.
- **UH-lærere mer delaktige i praksisopplæringen.** Det har blitt fremhevet fra flere hold at lærerne ved universitet og høyskoler ikke i tilstrekkelig grad bruker tid og ressurser på praksisoppfølging. Som vi har sett i utgiftskartleggingen, er det gjennomsnittlig beskjedne summer som brukes til denne type oppfølging. Det kan se ut til at oppfølgingen ofte har blitt lagt til lærer i pedagogikk, mens de andre faglærerne i mindre grad har vært involvert i praksisoppfølging. Dersom det skal bli en reell fagdidaktisk utveksling er det sentralt at UH-lærere er mer delaktige i praksisopplæringen.
- **Ressurser.** Mange mener at det er behov for mer ressurser til praksisopplæringen. Noen mener at det er behov for mer godtgjøring til øvingslærere og praksisskoler/barnehager, mens andre mener at det ikke er dette som skal til. Imidlertid er det en felles oppfatning at det er behov for mer ressurser til å skape samhandlingsarenaer. Ofte blir dette et diskusjonsmoment i interne prioriteringer ved utdanningsinstitusjonen, og praksisopplæringen blir skadelidende på grunn av andre prioriteringer. Det er viktig at det finnes midler til å skape samhandlingsarenaer.

## 4. Allmennlærerutdanningen

I dette kapitlet vil vi beskrive hovedfunn fra kartleggingen av praksisopplæringen i allmennlærerutdanningen. Vi vil først presentere funn knyttet til administrative rammer, med vekt på øvingslæreravtalen, siden funn knyttet til implementering av praksisopplæringen, finansiering og utgifter samt resultater og god praksis.

### 4.1 Administrative rammer

Praksisopplæringen reguleres av rammeplanen og øvingslæreravtaleverket med tilhørende retningslinjer. I det følgende går vi gjennom det som er spesifikt ved de rammene som gjelder allmennlærerutdanningen, generelt og spesielt i forhold til praksisopplæring.

#### 4.1.1 Rammeplan for allmennlærerutdanningen

Gjeldende rammeplan for allmennlærerutdanningen ble fastsatt i 2003 av det daværende Utdannings- og forskningsdepartementet (nå Kunnskapsdepartementet). Utdanningen omfatter en obligatorisk del på 120 studiepoeng og en valgbar del på 120 studiepoeng. I den obligatoriske delen inngår 20 – 22 arbeidsuker praksisopplæring. Denne skal være veiledet og primært foregå i grunnskolen, men inntil 2 uker kan også foregå på andre aktuelle praksisfelt.

I praksisopplæringen skal *”studentene møte de kravene og forventningene som blir stilt til læreren. De skal utvikle sin profesjonskunnskap gjennom å prøve ut og bearbeide egne faglige og didaktiske kunnskaper. Erfaringer og problemstillingene fra praksisfeltet er et sentralt utgangspunkt også for fagstudiene. For å gjøre sammenhengen mellom de ulike læringsarenaene tydelig må studiet legge til rette for didaktisk refleksjon”*.<sup>4</sup>

Praksisopplæringen skal videre legges opp slik at studentene:

- Blir kjent med mangfoldet i yrkesoppgavene
- Møter praksisfeltet som arena for studiearbeid i fagene og som arena for utforskning
- Utvikler kunnskap om samspillet mellom elever og mellom elev og lærer, kunnskap om skoleledelse, klasseledelse og teamarbeid
- Reflekterer over og utvikler didaktisk kunnskap i fagene og på tvers av fagene
- Arbeider i et flerkulturelt læringsmiljø og legger til rette for tilpasset opplæring for alle
- Får erfare samarbeid med foreldre/foresatte og andre med ansvar for barnas oppvekstmiljø
- Analyserer praksiserfaringen i lys av teori, læreplaner for grunnskolen og egne erfaringer med elever
- Får erfaring med arbeidsmetoder som fremmer entreprenørskap

#### 4.1.2 Øvingslæreravtalen

”Avtale om arbeidsvilkår for øvingslærere i allmennlærerutdanningen, yrkesfaglærerutdanningene og faglærerutdanningene” (heretter kalt øvingslæreravtalen) regulerer utbetaling av godtgjørelse fra høyskolene/universitetene til praksissteder/øvingslærere. Den gjeldende

---

<sup>4</sup> Utdannings- og forskningsdepartementet (2003): Rammeplan for allmennlærerutdanningen.

øvingslæreravtalen for allmennlærerutdanningen ble omtalt i rundskriv F-04-05 fra Kunnskapsdepartementet.

I tillegg til den sentrale endringen i øvingslæreravtalene som skjedde i 2002, som ble beskrevet i kapittel 2 og som dreier seg om at avtalene nå ikke skal inngås mellom høyskole/universitet og øvingslærer direkte, men at avtalen skal inngås med skoleeier, så er det også noen mindre endringer i den nye avtalen fra 2005:

- Øvingslærer har nå normalt ansvar for en praksisperiode mot tidligere to praksisperioder.
- Lengden på en normalpraksisperiode økt fra 6 til 7 uker, (men det er fortsatt rom for å avtale både kortere og lengre perioder).
- Maksimal gruppestørrelse er redusert fra fem til fire studenter.
- Det er lagt til rette for at team sammen skal kunne ha ansvaret for en gruppe studenter. En av øvingslærerne skal da ha koordineringsansvar, og mottar ekstra godtgjøring for dette.
- Normal funksjonstid for øvingslærer er satt til fire år, men en øvingslærer kan få flere perioder.

Retningslinjene for avtalen fastsetter hva en avtale mellom utdanningsinstitusjon og praksisskole skal inneholde. Retningslinjene legger vekt på at praksisopplæringen skal organiseres slik at hele skolen blir en øvingsarena, at studentene får en variert praksis i samsvar med rammeplaner, at planlegging av innholdet i praksisperioden skal skje i samarbeid mellom UH-lærere, praksisskolens ledelse, øvingslærere og studenter. Med andre ord legger retningslinjene stor vekt på at flere aktører inndras, og at studentene skal få en *helhetlig praksis*.

#### 4.1.3 De administrative rammene i praksis

Vår kartlegging har vist at de praksisansvarlige vurderer at øvingslæreravtalen gir gode rammer for praksisopplæringen.

- 90 % av de praksisansvarlige sier seg helt eller delvis enig i at øvingslæreravtalen gir praksisstudentene mulighet til å få innblikk i flere aspekter av skolens virksomhet
- 95 % sier seg helt eller delvis enig i at øvingslæreravtalen bidrar til å styrke samarbeidet mellom utdanningsinstitusjon og praksisskole
- 75 % sier seg helt eller delvis enig i at øvingslæreravtalen styrker muligheten for å gi en helhetlig lærerutdanning

Dette viser at øvingslæreravtalen i høy grad oppfattes som et hensiktsmessig styringsverktøy blant et flertall av de praksisansvarlige. Intervjuene i casestudiene bygger i høy grad oppunder disse funnene, men gir også noen nyanseringer.

Tabell 1: Styrker og svakheter ved øvingslæreravtaleverket

Styrker	Svakheter
<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Bedre samarbeid UH – praksissted</li><li>▪ Studentene får mer innsikt i skolene som organisasjoner</li><li>▪ Større sikkerhet – flere til å støtte opp om studenten</li></ul>	<ul style="list-style-type: none"><li>▪ Kan medføre ansvarsfraskrivelse fra den enkelte øvingslærer</li><li>▪ Reduksjon av tid til øvingslærer</li></ul>

Materialet fra de to høyskolene vi besøkte illustrerer dette ytterligere:



## Casestudie: Høyskole nr 1 og 2

Høyskolens ansatte er positive til det nye avtaleverket. De opplever at de har et bedre samarbeid med skolene, og at man sammen bygger en bedre relasjon. Det har bidratt til en positiv utvikling for alle parter. Samtidig vurderer de at den tidligere ordningen var en "gullkantet" avtale, som ikke kunne fortsette. Det er nok slik at man har mistet en del av de gode øvingslærerne, på grunn av at ordningen ikke er så gunstig lenger.

Studentene vurderer at de får mer innsikt i skolene som organisasjoner og bedre kjennskap til rektors rolle og skoleledelse på de stedene der ordningen faktisk fungerer. De opplever at de blir tatt godt imot av hele skolen. Praksisansvarlige vurderer også at det er en praktisk god ordning, fordi under den tidligere ordningen, dersom øvingslærere ble syke, var det mye merarbeid for å finne erstatter.

Fra ledelse på praksisskole får vi høre hvor ettertraktet det er blant lærerne på den skolen å bli øvingslærer. Hun har selv erfaring som øvingslærer og forteller at opplegget er langt bedre nå enn tidligere. Nå bygges skolen opp i samarbeid. "Vi tar bedre imot studentene og opplever at vi har et felles ansvar"

Studentene trekker imidlertid fram en potensiell svakhet ved den nye ordningen, og det er at det kan føre med seg ansvarsfraskrivelse fra den enkelte øvingslærer. Øvingslærerne forklarer dette ut fra at de har reduserte midler, mindre tid, mindre status og i realiteten mindre ansvar.

En potensiell svakhet ved det nye avtaleverket som trekkes frem av flere, er mangelen på tid for øvingslærere. De praksisansvarlige ved høyskolen er enige om at koordinatorene og øvingslærerne trenger mer tid, men de er noe uenige om størrelsen på lønnskompensasjon. Det kan hende at det er mer å hente på å bedre statusen til øvingslærerne og bidra til kompetanseheving.

Det er altså delte meninger om hvorvidt øvingslæreravtalen gir nok tid og rom for øvingslærernes innsats. Flere av øvingslærerne var fornøyde både med økonomisk kompensasjon og tid til øvingslærerjobben. De trodde ikke at mer tid var nødvendig for å gjøre en god jobb. Derimot var det andre øvingslærerne som mente at den forrige ordningen var langt bedre, og at nåværende ordning ga altfor lite tid til øvingslærerne. Men det hadde også med status og kompetanseheving å gjøre. Det kan se ut som om mens det er delte meninger om tids/lønns godtgjørelse, så er det enighet om at status og kompetanseheving for øvingslærerne er viktige motivasjonsfaktorer.

## 4.2 Implementering

Kartleggingstemaet "implementering" er inndelt i tre hoveddeler:

- Utvalg av praksisskoler; kontaktetablering og kriterier for å bli praksisskole
- Planlegging, organisering, rolle- og ansvarsfordeling i praksis
- Vurdering og etterarbeid ved praksis

### 4.2.1 Utvalg av praksisskoler, kontaktetablering og kriterier for å bli praksisskole

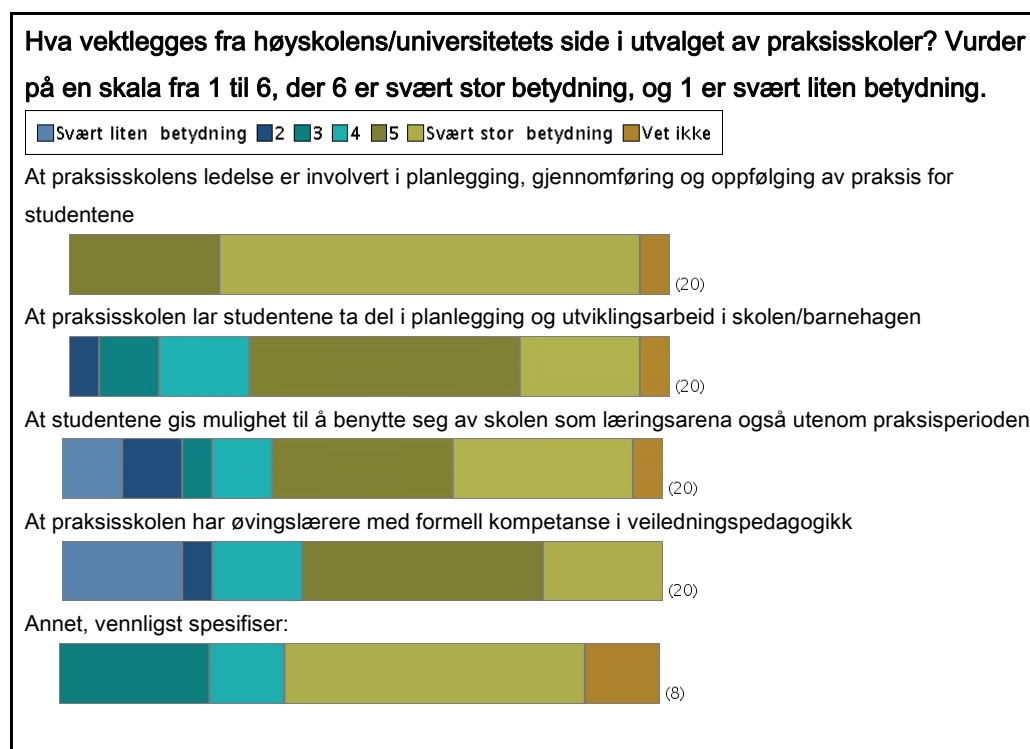
I det følgende ser vi på hvordan høyskolen/universitetet kommer i kontakt med aktuelle skoler for å bli praksisskoler, og hvilke kriterier de setter til skoler som skal ta i mot studenter i praksis.

Den vanligste måten å komme i kontakt med praksisskolene på, er at høyskolen/universitetet tar direkte kontakt med praksisskolen. 65 % svarer at dette skjer ofte eller meget ofte/alltid. Den nest vanligste måten er at høyskolen/universitetet kontakter skoleeier. 55 % sier at dette skjer ofte eller meget ofte/alltid. Det er noe mindre vanlig å benytte seg av offentlig utlysning, det er flest som svarer at de sjelden eller aldri benytter seg av dette. Det er svært sjelden at skolen tar direkte kontakt.

Breddeundersøkelsen viser med andre ord at det generelt er slik at høyskolen/universitetet er den kontaktskapende part i startfasen, at skoleeier til en viss grad kan spille en rolle, men at det er sjelden at kontakten opprettes fra skolen selv.

Hva er det så høyskolen/universitetet legger vekt på, når de skal velge ut praksisskoler? Svarene fra undersøkelsen blant de praksisansvarlige ses i figur 4.1.

Figur 4.1: Kriterier for utvalg av praksisskoler



Det viktigste kriteriet er, i følge de praksisansvarlige, at praksisstedets ledelse er involvert i planlegging, gjennomføring og oppfølging av praksis. Hele 95% krysser av på alternativ 5 eller 6, som indikerer at dette betyr svært mye i utvalget. Det er også viktig at studentene får ta del i planlegging og utviklingsarbeid i skolen (65% krysser av på 5 eller 6), og at studentene gis mulighet til å benytte seg av skolen som læringsarena også utenom praksisperioden (60% krysser av på 5 eller 6). At øvingslærerne skal ha formell kompetanse i veiledningspedagogikk vurderes også som viktig (60% krysser av på 5 eller 6).

De praksisansvarlige har også oppgitt synspunkter i en åpen kategori, angående hva som er viktig i utvalget av praksisskoler. Her er noen av utsagnene:

*"At hele personalet stiller seg bak søknaden om å bli praksisskole; hvilke satsningsområder skolen har, hvilken fagkompetanse som finnes i personalet"*

*"Beliggenhet, mangfold/ulikhet"*

*"At praksisskolen er utviklingsorientert, har et aktivt forhold til bruk av opplæring i IKT for ansatte og elever".*

*"Alt dette har stor betydning, men det er ikke alltid vi får skoler som oppfyller alt"*

Flere slutter seg til at geografisk beliggenhet er et kriterium. Det er viktig å understreke at selv om høyskolen/universitetet i en ønskesituasjon kunne velge og vrake mellom godt kvalifiserte og interesserte praksisskoler, så er det ofte slik at geografi setter begrensninger. I distriktene er avstandene ofte så store at man må velge praksisskoler som ligger i rimelig avstand til høyskolen/universitetet.

Tabell 4.2 viser hvordan høyskolen/universitetet arbeider for å sikre at praksisskolen oppfyller de kriterier som anses som viktige.

Tabell 4.2: Sikring av at praksisskolen oppfyller krav/forventninger

<b>Kravet/forventningen sikres gjennom:</b>	Skriftlig avtale	Muntlig avtale	Dialog underveis	Vet ikke	Ingen oppfølging
At praksisskolens ledelse er involvert i planlegging, gjennomføring og oppfølging av praksis for studentene	74%	0	26%	0	0
At praksisskolen lar studentene ta del i planlegging og utviklingsarbeid i skolen	53%	11%	21%	5%	11%
At praksisskolen har øvingslærere med formell kompetanse i veiledningspedagogikk	25%	6%	63%	0	6%
At studentene gis mulighet til å benytte seg av skolen som læringsarena også utenom praksisperioden	47%	24%	24%	0	6%

De aller fleste sikrer seg at skolens ledelse følger opp, gjennom skriftlig avtale. Når det gjelder at skolen lar studentene ta del i planlegging og utviklingsarbeid, så er det omkring halvparten som bruker skriftlig avtale, en tredjedel bruker dialog/muntlig avtale, og en av ti følger ikke opp i det hele tatt. At skolen har lærere med formell kompetanse i veiledningspedagogikk, sier de fleste at de sikrer gjennom dialog underveis. Om lag halvparten sikrer at studentene gis mulighet til å benytte seg av skolen som læringsarena utenom praksisperioden gjennom skriftlig avtale og halvparten sikrer dette gjennom dialog eller muntlig avtale.

I casestudiene fikk vi ytterligere innblikk i eksempler på hva høyskolene vektlegger når de skal velge ut skoler til å være praksisskoler. Disse eksemplene beskrives i det følgende.

#### **Casestudie: Høyskole nr 1**

Ved den ene allmennlærerutdanningen vi besøkte, har de over en flerårig periode hatt ett prosjekt hvor man har utviklet relasjoner med utvalgte *partnerskoler*. Det er fastsatt klare kriterier for hva de ønsker av en partnerskole. Høyskolen har nylig

endret kriteriene for utvalg av partnerskoler i perioden 2008 – 2011. De har utviklet et elektronisk skjema som skolene kan fylle ut for å bli partnerskole, hvor skolene skal beskrive hvordan de oppfyller kriteriene. Vi velger imidlertid å presentere kriteriene som høyskolen har operert med frem til nå (fra 2005), siden det er disse partnerskolene har forholdt seg til i perioden frem til evalueringen.

Kriteriene dreier seg blant annet om holdninger, at hele skolen skal brukes som øvingsarena, at studentene gis en realistisk praksis, at øvingslærerne skal ha veiledningskompetanse og at det skal være god digital kompetanse i skolen.

#### ***Holdninger***

- Et positivt ønske fra hele skolen om å være partnerskole
- Engasjert rektor (evt. inspektør), som har en nøkkelrolle i samarbeidet med høyskolen, i kraft av å være leder for praksisorganiseringen på skolen og kontaktperson ift høyskolen
- Ønske om å ta del i høyskolens satsningsområder (utviklingsorientert)

#### ***Hele skolen som øvingsarena***

- Inkludering av studentene i praksisperioden
- Tilrettelegging av fysiske arbeidsforhold for studentene i praksisperioden

#### ***Realistisk praksis***

- Studentene får innblikk i og ta del i den totale virksomheten: Møter, LSU, FAU, SFO mm
- Studentene får informasjon om skolens utviklingsarbeid/ satsningsområder og skoleledelse
- Kollegiet er åpne for spørsmål fra studentene

#### ***Relevant praksis***

- Fleksibilitet i lærerkollegiet (Ønsker bare 1/2 praksislærerstillinger)
- Mulighet for å få dekket alle studiefag
- Kunne innfri Rammepolanens mål

#### ***Veiledningskompetanse***

- Lærere med veiledningskompetanse
- Lærere med ønske om å tilegne seg veiledningskompetanse
- Fagkompetanse
- Utviklingsorienterte lærere med ønske om faglig oppdatering
- Lærere med spesielle faglige kvalifikasjoner
- Pedagogisk plattform
- Satsningsområder

#### ***Digital kompetanse***

- God tilgang på IKT-verktøy (bredbånd, infrastruktur, maskinpark mm)
- Motivasjon for å ta i bruk digitale læremidler og digitale mapper

Rambøll Management vurderer at denne listen er et godt eksempel på hvordan man kan utnytte mulighetene som ligger i det nye øvingslæreravtaleverket, i forhold til å sikre at *hele skolen* involveres som en øvingsarena for studentene. Det at kriteriene evalueres og endres, tyder også på at dette er et aktivt styringsmiddel for høyskolen.

Skoleleder ved partnerskolen vi besøkte, fortalte at det var status for hele skolen knyttet til å bli partnerskole. Mange skoler søker, men kun de som kan oppfylle kriteriene blir valgt. Hvert år gjøres det ny vurdering av skolene for å se om de fortsatt oppfyller kriteriene. Dette fungerer bevisstgjørende i forhold til hele kollegiet, mente skoleleder.

#### **Casestudie: Høyskole nr 2**

Den andre høyskolen vi besøkte, krever begrunnede søknader fra praksisskolene. Her skal skolene beskrive hvorfor de mener de vil fungere godt som praksisskole og hva de kan tilby. Høyskolen stiller krav om at skolen skal være utviklingsorientert, og ha prosjekter som er relevante for høyskolen. Dessuten ønsker de erfarne øvingslærere, og at disse utgjør en fast kjerne. Så vidt Rambøll Management kunne fastslå, var kriteriene imidlertid ikke skriftliggjort og konkretisert på samme måte som ved høyskole 1.

Samlet i forhold til utvalg av praksisskoler så ser det altså ut til at det viktigste kriteriet for høyskolen, er at praksisstedets ledelse er involvert. Det er også dette kriteriet som flest sikrer gjennom en skriftlig avtale. Dette er i tråd med retningslinjene i øvingslæreravtalen, hvor det blant annet heter at "gjennom avtalen bør det sikres at studentene får kjennskap til flere sider ved skolens liv, blant annet ledelse, pedagogiske prioriteringer, strategier for foreldremedvirkning" mv. I retningslinjene heter det også at høyskolen kan sette krav om at øvingslærerne skal ha formell veiledningskompetanse, men det er forholdsvis få som sikrer dette gjennom skriftlig avtale. Dette er heller ikke det kriteriet som prioriteres høyest.

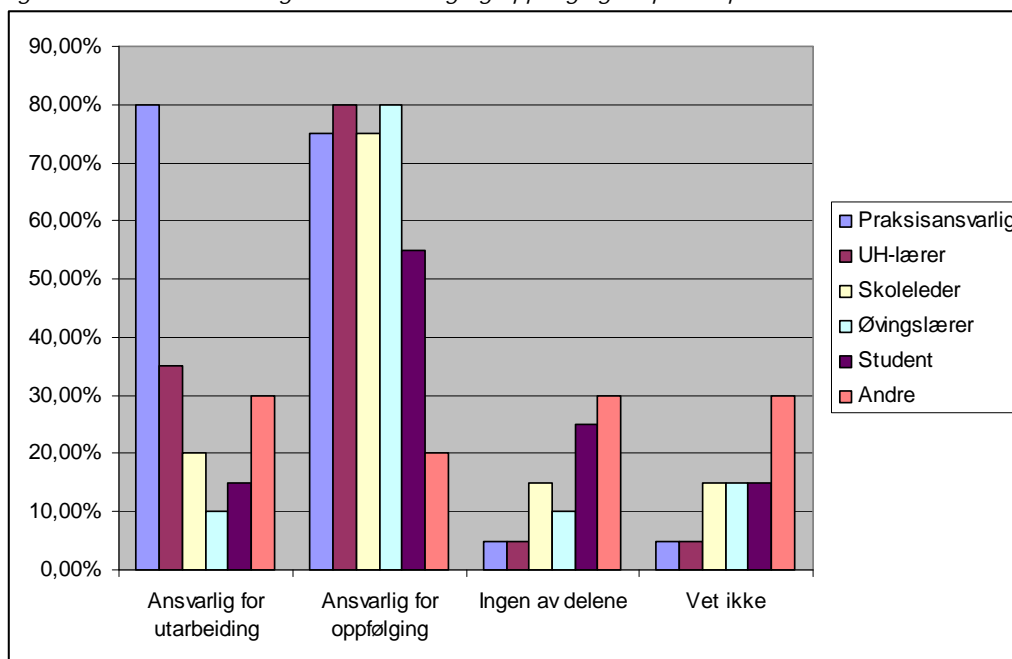
#### *4.2.2 Planlegging, organisering, rolle – og ansvarsfordeling*

Sentrale suksesskriterier for praksis kan sies å være god planlegging, god organisering, møtearenaer og en klar rolle- og ansvarsfordeling. I det følgende går vi inn på hvordan dette skjer i praksis.

Det er fastsatt i rammeplanen for allmennlærerutdanningen at universitetet/høyskolen skal utvikle en lokal plan for praksis. Denne planen skal vise hvordan praksisopplæringen er organisert, og hvordan progresjonen er sikret gjennom studieløpet. Den skal understreke det ansvaret faglærere, studenter og praksisskoler sammen har for å planlegge, gjennomføre og bearbeide praksiserfaringene.

Et interessant moment er hvem som har ansvar for hva, i forhold til praksisplanen. Figur 4.2 viser hvordan de praksisansvarlige vurderer at ansvaret er fordelt, for henholdsvis utarbeiding, oppfølging – eller "ingen av delene".

Figur 4.2: Ansvarsfordeling for utarbeiding og oppfølging av praksisplan



Praksisansvarlig vurderer at han/hun selv har en sentral rolle i utarbeidingsfasen. UH-lærer har et visst ansvar, men svært få mener at skoleleder, øvingslærer eller studenter har et stort ansvar i denne fasen.

Langt flere anses å være ansvarlig for oppfølging av planen. Både UH-lærer, skoleleder, øvingslærer og praksisansvarlig har ansvar. Studenter vurderes også å ha ansvar for oppfølging av planen.

Vi vil bruke informasjon fra casestudiene for å utdype hva slike lokale planer kan inneholde.

#### Casestudie: Høyskole nr 1

Plan for praksisopplæringen i allmennlærerutdanningen inneholder blant annet mål for praksis, viktige fokusområder, organisering og innhold i praksis for hvert studieår, kriterier for vurdering og veiledning, skikkethet og praktisk informasjon. Høyskolen har dessuten en egen nettside for praksis i lærerutdanningene, hvor all informasjon ligger lett tilgjengelig; herunder evalueringsskjemaer for praksislærere, studenter og faglærere, dokumenter vedrørende ansvarsforhold for de ulike aktørene i praksis, rutiner for skikkethetsvurdering med mer.

#### Casestudie: Høyskole nr 2

Høyskole nr 2 har nylig utviklet en ny lokal plan for praksisopplæringen. Det var en arbeidsgruppe som hadde ansvar for å utarbeide planen, og der var også studenter representert. I planen presiseres og tydeliggjøres det som høyskolen oppfatter som praksisskolens, skoleleders og øvingslærers ansvarsområder. Planen klargjør hva høyskolen forventer at studentene skal være med på, og hva som skal være fokus i hver praksisperiode. Planen skal bidra til å unngå misforståelser og ulike tolkninger i sentrale deler av praksis som planlegging, undervisningsomfang, veiledning med mer.

Planen inneholder lokale mål for praksis, beskriver hvordan observasjon og logg kan brukes som verktøy i praksis, beskriver hva veiledning skal omfatte og inneholde, samt organisering og innhold i praksis for hvert studieår. Videre beskriver planen hva *praksiskontrakten* mellom student og øvingslærer/skole skal inneholde og hva arbeidsplanen (som er vedlegg til praksiskontrakten) skal inneholde. Den beskriver hva studentens forventningslogg skal inneholde, samt midtveislogg og sluttlogg.

Videre gir planen informasjon om hva som er praksisskolens ansvar, skoleleders ansvar, øvingslærers ansvar, hvordan et øvingslærerteam skal organiseres og hva som er koordinators rolle.

Planen angir retningslinjer for hva som skjer dersom det er tvil om praksis kan godkjennes, og den angir vurderingskriterier for praksis og kriterier for skikkethet. Planen gir også praktiske retningslinjer for fravær med mer.

Det er Rambøll Managements inntrykk at det grundige arbeidet som er nedlagt i denne planen, har gjort planlegging, organisering, gjennomføring og etterarbeid ved praksis enklere for alle parter. Intervjuene både med de høyskoleansatte, skoleledere og studenter viste at det var langt større grad av fornøydhet med strukturen i praksisopplæringen etter at den nye planen var kommet på plass. Det at studentene deltok i utviklingen av planen, har skapt forankring også blant studentene.

Oppsummert vedrørende praksisplan i allmennlærerutdanningen ser vi at det særlig er praksisansvarlige som har et ansvar i utarbeidingsfasen, ved de fleste høyskoler. Vi har imidlertid sett i våre dybdestudier, at å inndra flere aktører i utarbeidningen av praksisplanen, for eksempel studenter, skaper økt grad av forankring for planen (som vi blant annet så i casestudie 2). Rambøll Management vurderer at en strukturert og tydelig plan for praksis er avgjørende for en god gjennomføring og en god rolle- og ansvarsfordeling. Som vi har sett, anses ansvar for oppfølgingen av praksisplanen å hvile på både praksisansvarlig, øvingslærer, UH-lærer, skoleleder og studenter.

#### 4.2.2.1 Forberedelser til praksis

Hvordan forberedes studenter, øvingslærere, skoleledere og UH-lærere til praksis? Det har vært ett av de områdene som kartleggingen skulle avdekke. Breddeundersøkelsen blant de praksisansvarlige gir noen eksempler på hva som er de vanligste forberedelsesaktivitetene.

- Det viser seg at den aller vanligste forberedelsen som skjer, er at UH-lærer forbereder studentene i undervisningen. 95 % oppgir at dette skjer ofte eller meget ofte/alltid.
- Det er også vanlig at det arrangeres felles møter for å planlegge praksis, hvor UH-lærer, øvingslærere og studenter deltar. 85 % oppgir at dette skjer meget ofte eller alltid.
- Den tredje vanligste aktiviteten er at studenter besøker praksissted (80 % ofte eller meget ofte/alltid)
- Den fjerde vanligste aktiviteten er at øvingslærer besøker studiested (75 % ofte eller meget ofte/alltid).

En del har krysset av på "annet", og her fremkommer det at høyskolene har ulike forberedelsesaktiviteter, noen skriver at øvingslærere innkalles til møte før praksis, andre skriver at de har møte for skoleledere, andre nevner at de har informasjonsmøte for alle involverte aktører hvor det gis informasjon blant annet om skikkethetsvurdering og hvor "praksishåndbok" deles ut, med forventninger, retningslinjer med mer. Det ser ut til å være varierende i hvilken grad studentene

inndras på disse møtene, noen steder gjør de det, men mange steder ser det ut til at studenter ikke inndras.

Casestudiene gir utfyllende eksempler på forberedelser til praksis:

### Casestudie: Høyskole nr 1

Det er fastsatte forberedelser for hvert kull som skal ut i praksis. Det arrangeres flere møter, som er fastsatt i en møteplan. Blant de møter som arrangeres før praksis, i begynnelsen av studieåret, er:

- Oppstartsmøte for nye øvingslærere
- Oppstartsmøte for øvingslærere, UH-lærere, studieleder og praksisansvarlige, skoleledere, studentrepresentanter
- Møte i referansegruppe for praksis – et forum for evaluering og utvikling

Det arrangeres også besøksdager – hvor studentene er ute og besøker den partnerskolen de skal til. De tilbringer en hel dag på skolen, får mulighet til å bli kjent med skoleleder, øvingslærer og skolen som sådan. Studentene skal dessuten i forkant av praksis utarbeide et "*forventningsdokument*" hvor de skriver hva de forventer og ønsker seg av praksisperioden. Dette er et internt dokument mellom student og øvingslærer.

Øvingslærerne, som arbeider i team, forbereder seg på sin side på at studentene skal komme. De forbereder også elevene sine på at det skal komme studenter som skal delta i undervisningen.

Intervjuene vi gjennomførte med studentene, viste at de ikke savnet noe i forberedelsene. De var heller ikke så bevisste på hva slags forberedelser som egentlig krevdes.

### Casestudie: Høyskole nr 2

Det er ikke en fastsatt møteplan, men det gjennomføres et innledende praksisseminar med studenter, øvingslærere, praksisansvarlig og UH-lærere. Praksisansvarlig og skoleleder mener at forberedelsene er hensiktsmessige. Studentene mener imidlertid at praksisseminaret er litt intetsigende, og at ting gjennomgås som de kjenner fra før. De synes at de ikke har nok innflytelse på innholdet i seminaret.

Studentene skriver også *forventningslogg* før praksis. Her skal studenten skrive hva han/hun har av forventninger til praksis, praksisskolen og øvingslærer; hva han/hun ønsker å lære, hvilke faglige og personlige sider studenten ønsker å utvikle, samt erfaringer, og personlige mål. Hva forventningsloggen skal inneholde er beskrevet i praksisplanen.

Internt på praksisskolen er det en søknadsrunde for å bli øvingslærer, det er veldig populært, og mange som vil. Det er opp til skoleleder å sette opp gode team av øvingslærere. Man går dessuten alltid gjennom øvingslæreravtalen i detalj, da øvingslærerne er opptatt av hvor mange timer veiledning de skal gi osv. Det er mange praktiske avklaringer som skal gjøres.

På tross av disse forberedelsesaktivitetene, mener både øvingslærerne og studentene at studentene får lite informasjon om virkeligheten ute i praksis. De har lite kjennskap til forventninger og krav.



Oppsummert angående forberedelser kan vi si at breddeundersøkelsen har vist at det i høy grad gjøres forberedelser. Studentene forberedes i undervisningen, det arrangeres fellesmøter, studentene besøker praksisstedet osv. Casestudiene har imidlertid vist at selv om disse aktivitetene arrangeres, så betyr ikke det nødvendigvis at studentene er godt nok forberedt. Det handler om innholdet i forberedelsene, at disse gir den informasjonen som studentene trenger. Vi ser at de to høyskolene her skiller seg noe ad. Samtidig er det viktig å understreke at studentene også selv har et selvstendig ansvar for å gjøre seg kjent med hva som er forventet av dem i praksis.

#### 4.2.2.2 Rolle- og ansvarsfordeling i de ulike fasene av praksis

De praksisansvarlige fremhever i breddeundersøkelsen hvor viktig det er med en klar rolle- og ansvarsfordeling i de ulike fasene av praksis. Som vi så under avsnittet om praksisplan, så skal den understreke det ansvaret UH-lærere, studenter og praksisskoler sammen har for å planlegge, gjennomføre og bearbeide praksiserfaringene. Vi har i breddeundersøkelsen stilt spørsmål om hvem som har en henholdsvis helt sentral rolle, viktig rolle, mindre viktig og ikke viktig rolle i forhold til fire "faser" i praksis. Disse fire fasene er:

- Planlegging av faglig innhold og studentenes progresjon i praksis
- Praktisk organisering av praksis
- Gjennomføring av praksis
- Etterarbeid ved praksis

Tabell 4.3 gir en oversikt over hvordan de praksisansvarlige har vurdert de ulike aktørenes ansvar i de ulike fasene. Prosentandelen marker hvor mange som mener at den aktuelle aktøren har en "helt sentral rolle" eller en "viktig rolle". At ruten er markert med blått, viser at 75% eller flere mener at aktøren har en helt sentral eller viktig rolle.

Tabell 4.3: Rollefordeling i ulike faser av praksis

	Praksis-ansvarlig	Øvingslærer	UH-lærer	Skoleleder	Skoleeier	Studenter
Planlegging av faglig innhold og studentenes progresjon i praksis	55%	100%	95%	75%	35%	95%
Praktisk organisering av praksis	100%	95%	55%	95%	30%	65%
Gjennomføring av praksis	50%	100%	85%	95%	25%	90%
Etterarbeid ved praksis	60%	80%	100%	45%	25%	95%

Øvingslærer har en helt sentral rolle i alle faser av praksis, både planlegging, organisering, gjennomføring og etterarbeid. Dette viser at selv om ansvaret spres på flere ved hjelp av det nye øvingslæreravtaleverket, så er det fortsatt øvingslæreren som vurderes å spille den mest sentrale rollen.

Vi ser også at skoleleder vurderes å ha en sentral rolle, særlig i forhold til praktisk organisering og gjennomføring, men mange mener at skoleleder også er sentral i

planleggingsfasen. Det er imidlertid færre som mener at skoleleder har en sentral rolle i etterarbeidet.

UH-lærer vurderes av mange som svært sentral i både planleggingsfasen, gjennomføringsfasen og etterarbeidet. De har mindre med den praktiske organiseringen å gjøre, i følge respondentene. Den praktiske organiseringen er det hovedsakelig den praksisansvarlige som tar seg av, i samarbeid med øvingslærere og skoleledere.

Studentene anses også å ha en svært viktig rolle, både i planlegging, gjennomføring og etterarbeid. Dette er et interessant funn, og strider til en viss grad mot det vi erfarte i våre intervjuer med studentene, der de i liten grad vurderte seg inndratt i for eksempel planleggingsfasen.

Skoleeier er den som er mest fraværende i forhold til rollefordeling. Det er relativt sett få respondenter som vurderer at skoleeier har en sentral rolle i noen av disse fasene. Det er interessant, tatt i betraktning at skoleeierleddet er inndratt på en annen måte i intensjonene i det nye avtaleverket. Samtidig kan det hende at de er involvert mer på et formelt nivå, enn på et reelt og praktisk nivå. Funnet kan trolig også delvis forklares med at mange kommuner er to-nivå-kommuner, og at eierfullmakter der er delegert til skolene. Skoleleder blir på den måten en representant for skoleeier.

#### **Casestudie: Høyskole nr 1**

På grunn av partnerskole-prosjektet, som høyskolen har hatt over flere år, har de arbeidet mye med å klargjøre rolle- og ansvarsfordeling. Studieleder og praksisansvarlige mente at dette fungerte bra, og skoleleder ved partnerskolen var av samme oppfatning. Det var skapt rutiner som fungerte godt for alle parter.

Øvingslærerne vi snakket med, ønsket seg imidlertid en klarere rolleavklaring særlig i forhold til universitets- og høyskolelærernes rolle. De mente at den oppfølgingen av praksis som UH-lærerne ga var svært variabel. Noen ganger kom ikke UH-lærer på besøk til studentene i praksis i det hele tatt, og øvingslærerne mente at noen av UH-lærerne ikke prioriterte dette.

Høyskolen har arbeidet for å forbedre dette, blant annet ved å få inn i UH-lærernes arbeidsbeskrivelse at de skal ha to timer veiledning per student per avlagte 30 studiepoeng, og dette skal også omfatte besøk under praksis. Våre samtaler med øvingslærere viste imidlertid at her er det en del arbeid som gjenstår.

#### **Casestudie: Høyskole nr 2**

I forbindelse med arbeidet med plan for praksis, så har høyskolen arbeidet aktivt med å klargjøre rolle- og ansvarsfordeling mellom aktørene i praksis. Alle involverte mener det har blitt bedre nå enn tidligere. Studentene var før i tvil om hvem de skulle henvende seg til, og hvem som hadde ansvar for hva. Nå er det større grad av klarhet i dette. Dette har blant annet med tydeliggjøringen i praksisplanen å gjøre.

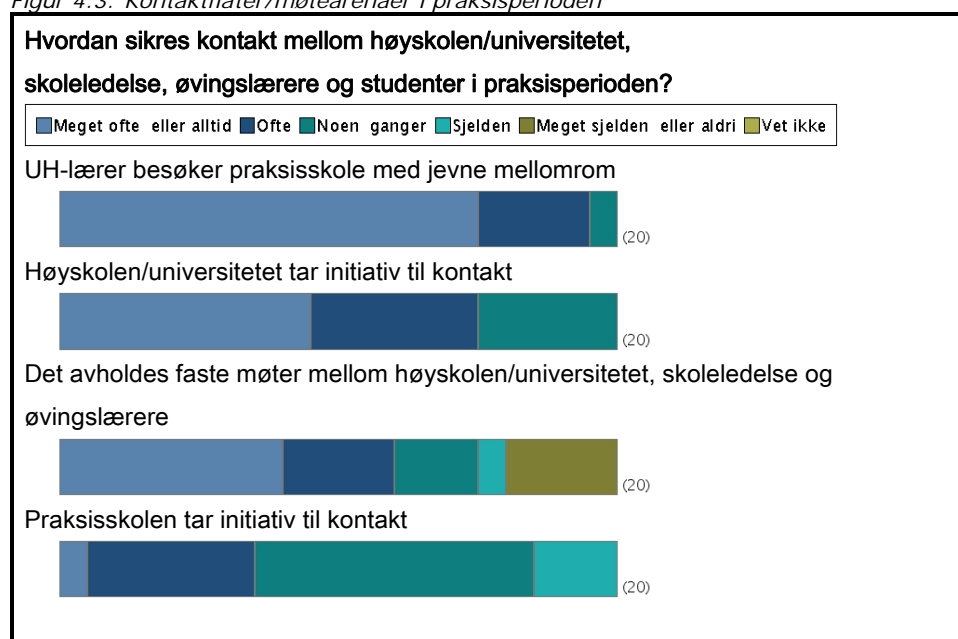
Hovedfunn fra kartleggingen angående rolle og ansvarsfordelingen viser at mye fortsatt hviler på øvingslærer. Men skoleleder får en viktigere rolle, som er i tråd med intensjoner i nasjonale føringer. Skoleeier er imidlertid omtrent fraværende, og et interessant spørsmål i så henseende er jo i hvilken grad det er ønskelig og hensiktsmessig at skoleeier inndras i større grad enn det som er tilfelle i dag.

Casestudiene har vist at det arbeides mye med å få til en bedre rolle- og ansvarsfordeling, og at en uheldig implikasjon av at ansvaret spres på flere aktører, er at rolle- og ansvarsfordelingen blir utydelig. Det er derfor viktig å skape gode, klare og skriftliggjorte rutiner på dette, som alle kjenner til.

#### 4.2.2.3 Møtearenaer for praksis

Å skape gode kontaktflater og møtearenaer, og å sikre en dialog mellom høyskole/universitet og praksisskole vektlegges av svært mange som et sentralt suksesskriterium for å skape en god praksisopplæring. Det har derfor vært av interesse i denne kartleggingen å undersøke hvilke kontaktflater som finnes – både i og utenom praksisperiodene. Figur 4.3 viser på hvilke måter kontakt sikres mellom høyskole/universitet, skoleleder, øvingslærere og studenter i praksisperioden.

Figur 4.3: Kontaktflater/møtearenaer i praksisperioden



De aller fleste praksisansvarlige mener at UH-lærer meget ofte eller alltid besøker praksisstedet med jevne mellomrom (75%). Som vi imidlertid erfarte i intervjuene i dybdestudiene, ble det satt spørsmålsteget ved *kvaliteten og omfanget* ved disse besøkene. En del øvingslærere påpekte at kontakten fra UH-lærer i praksisperioden virket noe tilfeldig, og at det var store variasjoner fra person til person i kvaliteten på den oppfølgingen som ble gitt. Så selv om denne oppfølgingen stort sett gis, så er ikke nødvendigvis utbyttet av den så stort.

Vi ser også at det er langt vanligere at høyskolen/universitetet tar initiativ til kontakt (75% oppgir at dette skjer ofte eller meget ofte/alltid) enn at praksisskolen tar initiativ til kontakt. Dette indikerer, som også tidligere evalueringer har påpekt, at noe mangler i *gjensidigheten* i kontakten mellom høyskole/universitet og praksissted. Det er behov for å skape større grad av gjensidig utveksling mellom partene. Andre data indikerer imidlertid at mange utdanningsinstitusjoner forsøker å forbedre nettopp dette.

Faste møter mellom høyskolen/universitetet, skoleledelse og øvingslærere i *praksisperioden* viser det seg at 60% vurderer å ha ofte eller meget ofte/alltid. Samtidig er det her et forholdsvis stort mindretall (20%) som sier at dette skjer meget sjelden eller aldri. Dette er et interessant funn. Som vi skal se i materialet fra

casestudiene, er det ofte møter både før og etter praksis. Det ser ut til at dette i mindre grad gjennomføres i løpet av praksisperioden.

Respondentene i undersøkelsen har hatt mulighet til å fylle inn andre alternativ, og her er det flere som trekker frem at kontakten foregår elektronisk, per e-post, nettside mv. Noen skriver at dersom alt forløper "normalt", så holdes kontakten via e-post. Å kun holde kontakten per e-post er på en måte et "minimumsalternativ" og vår vurdering er at dette ikke kan anses for å være tilfredsstillende oppfølging for noen av partene. Dette bekreftes også av flere intervjuer vi har gjort.

Casestudiene gir utfyllende eksempler på møtearenaer både i praksisperiodene og utenom:

#### **Casestudie: Høyskole nr 1**

Det er en fast møteplan, som definerer møter både i forkant, underveis og etterkant av praksis. Møtene er lagt opp nettopp for å sikre erfaringsutveksling og samhörighet mellom de to "sfærene" som høyskolen og partnerskolene befinner seg i. Samtidig viser intervjuene at ikke alt nødvendigvis fungerer optimalt for alle parter; for eksempel opplevde øvingslærerne at en del av de obligatoriske møtene på høyskolen var lagt til tider som var upraktiske for dem. Noen ganger synes de også at det var kjedelig å måtte delta på møter for nye øvingslærere. Samtidig så de verdien i at nye øvingslærere måtte få informasjon som de hadde hørt mange ganger. De ønsket seg imidlertid en bedre differensiering og planlegging av innhold på møtene slik at de fikk utbytte av å delta.

#### **Casestudie: Høyskole nr 2**

Høyskolen har skoleledermøte fire ganger i året angående praksis. Det er også møter hvor øvingslærere, praksisansvarlig og studenter er med. I praksisperiodene foregår imidlertid mesteparten av kontakten mellom høyskole og praksissted på e-post.

Øvingslærere savner mer kontakt med høyskolen. De mener at tidligere, når man var ansatt direkte ved høyskolen, så følte man langt mer ansvar. Det var regelmessige møter og man var opptatt av å være kompetent i jobben som øvingslærer. De mente at opplæringen og kontakten nå smuldret bort.

Samlet sett angående møtearenaer og kontaktflater i og utenom praksisperioden, så ser det ut til at kontakten ofte går én vei; fra høyskole til praksisskole. UH-lærere er regelmessig ute på besøk i praksis, men det kan stilles spørsmålsteget ved om denne oppfølgingen er tilstrekkelig. Det er til en viss grad utbredt å ha ulike former for møtearenaer for UH-lærere, øvingslærere og studenter, men kvaliteten på disse møtearenaene varierer. Som vi senere skal se, trekker mange frem økonomi som en hindring for å etablere flere møtearenaer mellom høyskole/universitetet og praksisskolene.

#### *4.2.3 Vurdering, etterarbeid og samarbeid utenom praksis*

Det siste temaet under "implementering" dreier seg om hvordan vurderingen av studentenes praksis foregår, hvordan studentenes erfaringer fra praksis inndras i undervisningen, og hvilke samarbeidsaktiviteter som høyskolen/universitetet og praksisskolen har utenom praksis.

##### *4.2.3.1 Vurdering av studentenes praksis*

I breddeundersøkelsen blant de praksisansvarlige oppgir 85 % at det er fastsatt kriterier for vurdering av studentenes praksis. I all hovedsak oppgir de at alle

involverte skal kjenne til kriteriene (UH-lærer, øvingslærer, studenter). Tabell 4.4 viser hvem de praksisansvarlige oppgir at gjør vurderingen:

Tabell 4.4: Hvem foretar vurdering av studentenes praksis?

	Respondenter	Prosent
Øvingslærer foretar vurdering	20	100,0%
Universitets-/høgskolelærer foretar vurdering	4	20,0%
Praksisansvarlig foretar vurdering	1	5,0%
Annet, spesifiser:	13	65,0%
I alt	20	100,0%

De åpne svarene viser at høyskolelærer/praksisansvarlig eller studieleder ofte inndras dersom det er tvil om vurderingen. Andre oppgir at skoleleder deltar i vurderingen. Casestudiene gir eksempler på hvordan vurderingen gjennomføres. Her gjengir vi kun høyskole nr 1 som eksempel, da høyskole nr 2 har omtrent samme vurderingspraksis:

#### Casestudie: Høgskole nr 1

Øvingslærerne har ansvar for å gjøre en vurdering av studentenes praksis, i forhold til kriteriene i rammeplanen:

- faglig kompetanse
- didaktisk kompetanse
- sosial kompetanse
- endrings- og utviklingskompetanse
- yrkesetisk kompetanse

Denne vurderingen overleveres og drøftes med skoleleder, som gir endelig godkjenning. Dersom det er tvil om vurderingen, kobles høyskolen inn. Systemene for samhandling med høyskolen om vurdering har blitt bedre etter de siste års prosjektarbeid, vurderer skoleleder. Det er faste rammer og rutiner for dette, på en helt annen måte enn det var tidligere.

Vurderingen som studenten får, følger studenten videre til neste praksisperiode, slik at den samlede progresjonen kan vurderes fra periode til periode.

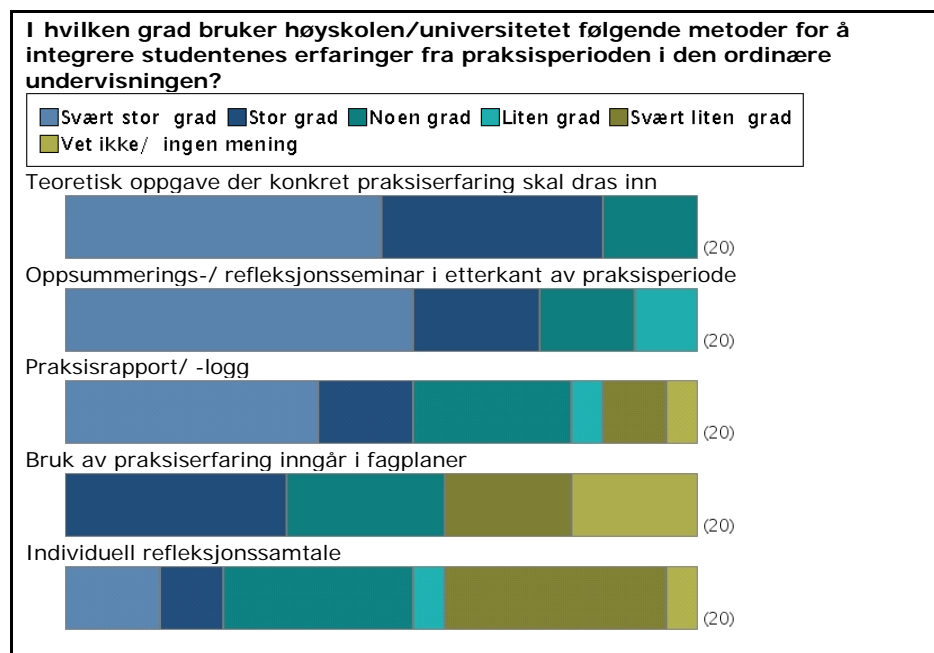
Samlet ser vi altså at det som regel er øvingslærer som gjør vurderingen, eventuelt i samspill med skoleleder eller UH-lærer. Det er som oftest fastsatte kriterier for vurdering, og flere høyskoler bruker kompetanseområdene fra rammeplanen som utgangspunkt for vurderingen.

#### 4.2.3.2 Integrering av studentenes praksiserfaringer i undervisningen

I etterkant av praksisperioden er det sentralt at erfaringer fra studentenes praksis brukes aktivt i den ordinære undervisningen. Som tidligere evalueringer har vist, er det jo nettopp sammenhengen mellom det som erfares i praksis og den teorien som læres på høyskolen, som ikke har vært god nok. Et av spørsmålene i breddeundersøkelsen gikk derfor ut på å avdekke hvilke metoder som brukes for å integrere studentenes erfaringer fra praksis i undervisningen.

Her skal vi gjøre oppmerksom på at respondenten, som er praksisansvarlig, ikke nødvendigvis sitter på detaljert kjennskap til alt som skjer i undervisningen. Likevel er ikke "vet ikke"-andelen svært høy, bortsett fra på ett av alternativene (fagplaner). Figur 4.4 viser funnene.

Figur 4.4: Metoder for å integrere studentenes praksiserfaringer i undervisningen



Den vanligste metoden for å integrere studentenes praksiserfaringer, av de oppgitte alternativene, er at studentene utarbeider en teoretisk oppgave der konkret praksiserfaring skal dras inn. Dette ble også bekreftet i casestudiene, der mange av studentene nevnte nettopp disse oppgavene som de skulle gjennomføre i forbindelse med praksis; noen av studentene mente sågar at det ble for mye av disse oppgavene, og at det gikk ut over tilstedeværelsen deres i praksis.

Det er også forholdsvis vanlig å benytte seg av et oppsummerings- eller refleksjonsseminar. Praksisrapport eller logg er utbredt hos omtrent halvparten av høyskolene, mens det er noe sjeldnere å bruke praksiserfaringen i fagplaner. Individuell refleksjonssamtale er mindre vanlig, og det er ikke uventet gitt at det er ressurskrevende å foreta individuell oppfølging.

I casestudiene kom det frem en rekke utfordringer knyttet til bruk av teori i praksis og bruk av praksis i teori. Utfordringene er sammenfallende for begge høyskolene.

### Casestudie 1 og 2

En utfordring som trekkes fram fra høyskole 2 er følgende:

*“Det er problemer med at studentene ikke klarer å omsette den teori de har lært på høyskolen til praksis, senere har de vanskelig for å benytte praksis til å forstå teori. Det er for lite virkelighetsorientert teori før praksisen. Her skulle øvingslærer vært invitert inn som foreleser på høyskolen.”*

Ved høyskole 1 oppgir studentene at de ikke har noen bestemt form for metode for å jobbe med praksiserfaringene i etterkant av praksisperioden. Ved høyskole 2 har de presentasjoner av prosjekter de har jobbet med i praksis, hvor øvingslærer er invitert. Men generelt er det utfordringer i forhold til å knytte teori og praksis bedre opp mot hverandre, både i forkant og etterkant.

#### 4.2.3.3 Samarbeidsaktiviteter utenom praksis

I retningslinjene for øvingslæreravtalen forutsettes det et nært samarbeid mellom lærerutdanningsinstitusjonene og praksisskolene for gjensidig læring og utvikling. I kartleggingen ble det undersøkt hvilke typer av samarbeidsaktiviteter som fantes utenom praksis. Tabell 4.5 viser hvilke samarbeidsaktiviteter som de praksisansvarlige oppgir at finner sted ved deres utdanningsinstitusjon.

Tabell 4.5: Samarbeidsaktiviteter utenom praksis, mellom høyskole/universitet og praksisskole

	Respondenter	Prosent
Tilbud om videre-/ etterutdanning for praksisstedets lærere	18	90,0%
Øvingslærere besøker høyskolen/universitetet og deltar i undervisning etc.	11	55,0%
Fagdager utenom konkret planlegging/ oppfølging av praksisperiode	12	60,0%
Samarbeid om FoU-arbeid	17	85,0%
Annen type samarbeid, vennligst spesifiser:	11	55,0%
Ikke samarbeid utenom praksis	0	0,0%
I alt	20	100,0%

Disse resultatene kan i det store og hele sies å være oppløftende – for eksempel sier 90% at de tilbyr videre- og etterutdanning for praksisstedets lærere, og hele 85% at de samarbeider om FOU-virksomhet. Imidlertid er det viktig å huske på at disse tallene ikke sier noe om *omfanget* av denne virksomheten, kun at de *har* det. Dette er det også en respondent som har kommentert:

*“Vanskelig spørsmål – alle alternativene foregår, men omfanget kan være svært ulikt”*

Samtidig ser det ut til at ulike former for samarbeid er mer utbredt i allmennlærerutdanningen enn i PPU. Som vi skal se i kapitlet om PPU, er det generelt langt lavere samarbeidsaktivitet på alle alternativene. Det er ingen allmennlærerutdanninger som oppgir å ikke ha noe samarbeid overhodet, mot en tredjedel av PPU-institusjonene.

De aktivitetene som beskrives under “Annen type samarbeid” er blant annet ulike type kurs i veiledningspedagogikk for øvingslærere, at studentene kan prøve ut undervisningsopplegg på skolene, at øvingslærere står for undervisning på høyskolen, seminarer, referansegrupper/plangrupper for praksis osv.

### 4.3 Finansiering/utgifter til praksis

Noe av det som har vært problematisk med tidligere kartlegginger av lærerutdanningene, er at man ikke har fått godt nok materiale i forhold til hva praksis faktisk koster, ved de ulike utdanningene, ved de ulike institusjonene – både i form av hva høyskolene betaler i øvingsgodtgjørelse, og andre utgifter som høyskolene har i forbindelse med praksis. I denne kartleggingen har vi samlet inn detaljerte opplysninger om utgifter ved praksis, fordelt på utdanning, studieår, og ulike utgiftsposter.

Vi vil også i dette kapitlet gi en kort beskrivelse av metoder og hva som ligger i utgiftsbegrepene, som gjelder både for allmennlærer, førskolelærerutdanning og PPU.

#### 4.3.1 Modeller for praksisfinansiering

Med "modeller for praksisfinansiering" menes her ulike former for budsjetteringsprinsipper ved høyskolene/universitetene. Det kan for eksempel være slik at institusjonen har et felles praksisbudsjett for flere utdanninger, eller at allmennlærerutdanningen har et eget budsjett.

I utgiftskartleggingen blant høyskoler og universitet ble det spurt om prinsipper for budsjettering. Funnene ses i tabell 4.6. Merk at det har vært mulig å sette flere kryss.

Tabell 4.6: Budsjetteringspraksis i 17 av 20 allmennlærerutdanninger

	Samlet
Vi hadde eget budsjett for praksisopplæring i allmennlærerutdanningens 1. studieår	2
Vi hadde eget budsjett for praksisopplæring i allmennlærerutdanningen (alle studieår)	9
Budsjettet til praksis i allmennlærerutdanningen inngikk i et felles praksisbudsjett for flere studieprogrammer	7

Den vanligste formen for budsjettering er å ha et eget budsjett for praksisopplæring i allmennlærerutdanningen, for alle studieår. Det er sjelden å ha eget budsjett for hvert studieår. Det er forholdsvis vanlig å ha et felles praksisbudsjett for flere utdanninger. 7 institusjoner oppgir å ha dette. Dette kan for eksempel være et felles budsjett med førskolelærerutdanning og PPU, eller andre lærerutdanninger.

Når budsjettet for praksis i allmennlærerutdanningen inngår i et felles praksisbudsjett, er det vanskelig for praksisansvarlig/økonomiansvarlig å skille ut de utgifter som knytter seg til praksis i allmennlærerutdanningen spesielt. Dette har vært en utfordring i utgiftskartleggingen.

#### 4.3.2 Utgifter til praksis

For allmennlærerutdanningen har vi fått tilsendt utgiftsopplysninger fra 17 av 20 studiesteder. Det vil si at de tallene vi presenterer i det følgende ikke er uttømmende, men gir et visst bilde på hva praksis koster. Det er en rekke metodiske forbehold som har måttet tas i kartleggingen, som vi beskriver nærmere i metodekapitlet. Her gis en kort metodisk presentasjon av hva som ligger i utgiftsbegrepene:

**Eksterne utgifter** til praksis; dette inkluderer alt som høyskolen betaler i form av godtgjørelse til praksisskoler og øvingslærere

**Interne utgifter** til praksis: omfatter UH-læreres ressursbruk, reiseutgifter både for UH-lærere og studenter, møter, seminarer, kurs, hybler for studenter som har praksis langt unna bostedet, lønnsmidler praksisansvarlig, andre, samt drift, materiale og utstyr.

Det viser seg, ikke uventet, at det er enklere for høyskolene å oppgi tall på de eksterne utgiftene, enn det er for dem å oppgi de interne utgiftene. Det har vært svært vanskelig for dem å oppgi tall på dette, særlig fordelt på studieår. Vi har forsøkt å få dem til å dele opp etter en fornuftig fordelingsnøkkel men det har ikke alltid vært mulig å få dette til. Sikkerheten i materialet som omhandler de eksterne utgiftene er derfor større enn det som omhandler interne utgifter.



#### 4.3.2.1 Eksterne utgifter

Eksterne utgifter omfatter som beskrevet alt som høyskolen betaler i form av godtgjørelse til praksisskoler og øvingslærere. De eksterne utgiftene utgjør hoveddelen av utgiftene til praksis i allmennlærerutdanningen. Informasjonen om eksterne utgifter er sikrere enn informasjonen om interne utgifter. Dette skyldes at institusjonene som oftest har disse tallene tilgjengelig i sine regnskaper, da det er snakk om direkte utbetalinger til eksterne aktører (praksisskoler/øvingslærere).

Tabell 4.7 viser samlede eksterne utgifter fra alle de 17 institusjonene som har besvart utgiftskartleggingen, antall studenter disse institusjonene har til sammen på hvert studieår, og en beregning av gjennomsnittlig utgift for praksis per student. Videre angir tabellen gjennomsnittlig antall praksisuke de 17 institusjonene oppgir å ha, og gir en beregning av gjennomsnittlig kostnad per praksisuke.

Tabell 4.7: Gjennomsnittlig kostnad (eksterne utgifter) per student per studieår

	1. år	2. år	3. år	4. år
Sum eksterne utgifter	24.870.531	14.648.871	11.025.438	4.159.153
Antall studenter	1.574	1.357	1.464	1.025
Gjennomsnittlig utgift praksis per student	15.801	10.795	7.531	4.058
Gjennomsnittlig antall praksisuker	6,9	7,6	5,0	2,6
Gjennomsnittlig kostnad per praksisuke	2.290	1.420	1.506	1.561

Det er kun 9 av de 17 institusjonene som har levert som har praksis i fjerdeåret, de andre har lagt avsluttende praksis inn i tredjeåret. Likevel har disse 9 institusjonene et forholdsvis høyt antall studenter (1025), dette skyldes at det særlig er de store høyskolene/universitetene som inngår i denne gruppen.

Våre tall indikerer at lærerutdanningsinstitusjonene har de største utgiftene for praksis for 1.årsstudentene. Kostnadene blir noe lavere i de tre neste årene, og ligger rundt kr 1500 per praksisuke.

Ser vi på gjennomsnittlig størrelse på praksisgrupper (ikke inkludert i tabell 4.7) så ligger denne på 3,8 i 1.studieår, 3,2 i 2. studieår, 3,1 i 3. studieår og 1,8 i 4. studieår. Det ser altså ut til at antall studenter per praksisgruppe går noe ned for hvert studieår. Vi har sett etter om det er variasjoner i forhold til små og store institusjoner her; altså om det er større grupper ved institusjoner med mange studenter. Vi har ikke kunnet spore noen systematiske variasjoner.

#### 4.3.2.2 Interne utgifter

Interne utgifter omfatter de utgiftene som ikke utbetales eksternt. Det er utgifter som høyskolen/universitetet bruker av egne midler knyttet til oppfølging av praksis, både lønnsmidler til UH-lærer og praksisansvarlig, samt kostnader knyttet til møter, seminarer, reiser osv. Det knytter seg langt større usikkerhet til de tallene som lærerutdanningsinstitusjonene har oppgitt her. Ofte har de hatt vanskeligheter med å dele opp tallene på studieår, og ofte er det vanskelig å skille ut disse utgiftene fordi man ikke vanligvis skiller dem ut i regnskapene. Mange av institusjonene har ikke oppgitt noen tall på disse postene.

De tallene som presenteres i det følgende, må derfor leses som anslag. Dette gjelder både ressursbruk for UH-lærer og praksisansvarlige, samt utgifter til møtevirksomhet og seminarer.

#### UH-lærers tidsbruk

UH-lærers tidsbruk på oppfølging av studenter i praksis, er en utgift som mange av institusjonene har hatt vanskelig for å tallfeste, fordi de ikke har oversikt over hvor mye tid UH-lærer egentlig bruker på praksisrelatert arbeid. En del institusjoner har imidlertid satt tall på dette. Tallene varierer mye, fra 40 000 og opp mot 800 000 kroner for oppfølging på førsteårsstudenter. Mye av variasjonen kan imidlertid forklares av antall studenter (om enn ikke alt) og vi anser det derfor hensiktsmessig å dele det totale beløpet for alle institusjonene samlet delt på samlet antall studenter disse institusjonene har til sammen. Dette gir en indikasjon på hvilke utgifter som gjennomsnittlig går med til UH-lærers ressursbruk på oppfølging.

Tabell 4.8 viser totale utgifter til UH-læreres tidsbruk i relasjon til praksis, for de institusjonene som har besvart (antall institusjoner står i øverste linje), antall studenter ved disse institusjonene, samt beregning av utgifter til UH-lærers tidsbruk per student.

Tabell 4.8: Gjennomsnittlig utgift til UH-lærers oppfølging i praksis, per student

	1. år (11 institusjoner)	2. år (12 institusjoner)	3. år (12 institusjoner)	4. år (3 institusjoner)
Utgifter til UH-læreres tidsbruk (reisetid, møter på praksisskole, forberedelser og etterarbeid), timer ganget med gj snittlig timelønn	2.322.052	2.461.997	1.954.377	602.043
Antall studenter	890	992	1.168	474
Utgifter til UH-læreres tidsbruk per student	2.609	2.482	1.673	1.270

Først og fremst er disse tallene lave. Det anvendes gjennomsnittlig 2600 kr per førsteårsstudent, og kr 2500 per andreårsstudent. Sett opp mot de eksterne utgiftene – det vil si det som høyskolen/universitetet betaler til praksisskolene – så er dette små summer. Vi ser også at summene blir lavere på tredje- og fjerdeåret enn de er på de to første årene i utdanningen.

Med de metodiske forbehold som må tas, så mener vi at dette er et forholdsvis pålitelig materiale, og det styrkes ytterligere av at summene til oppfølging er omtrent de samme i førskolelærerutdanningen og PPU (se kapittel 5 og 6).

Tatt i betraktning det vi tidligere har vært inne på, at universitets- og høyskolelærers oppfølging av flere betraktes som noe mangelfull, kan vi sette dette i sammenheng med ressursbruken. Våre tall indikerer at UH-læreres oppfølging ikke prioriteres i høy nok grad fra høyskolenes side. Å styrke UH-lærers involvering og oppfølging ses som et klart forbedringspotensiale for å styrke praksisopplæringen, og da bør det også settes av mer ressurser til dette.

#### Utgifter lønnsmidler praksisansvarlig

Lærerutdanningsinstitusjonene er bedt om å spesifisere utgifter til lønnsmidler for praksisansvarlige. Det er 12 institusjoner som har oppgitt utgifter til lønn for praksisansvarlige for 1 – 3 år, og 4 institusjoner som har oppgitt utgifter til dette på 4. år. Tallene er gjengitt i tabell 4.9. Tabellen viser det totale utgiftstallet for institusjonene til sammen, antall studenter ved institusjonene, og det totale utgiftstallet delt på antall studenter.

Tabell 4.9: Gjennomsnittlig utgift til praksisansvarliges lønnsmidler, per student

	1. år (12 institusjoner)	2. år (12 institusjoner)	3. år (12 institusjoner)	4. år (4 institusjoner)
Lønnsmidler praksisansvarlig	1.265.195	1.331.606,00	1.170.718	474.500
Studenter	1.051	891	981	388
Gjennomsnittlig utgift lønnsmidler praksisansvarlig per student	1.204	1.495	1.193	1.223

Gjennomsnittlig utgift ligger rundt 1200 – 1500 kr per student i hvert studieår. Som tabellen viser, er det ikke den samme fallende tendensen på andelen midler som brukes per student per studieår i samme grad som det er på lønnsmidler til UH-lærer. Dette indikerer at de praksisansvarlige bruker omtrent like mye tid på hvert årskull.

#### Møter, seminarer, kurs for øvingslærere

Når det gjelder møter, seminarer, og kurs for øvingslærere, så er dette også noe som av flere trekkes fram som helt sentralt for å styrke samspillet mellom høyskolen/universitetet og praksisskolene. Institusjonene er bedt om å oppgi hvor mye de bruker på dette for hvert studieår. Igjen er det flere som anser at dette er for vanskelig å tallfeste, men en del har ført opp utgifter her. De varierer sterkt, noe som ikke er uventet gitt at dette er noe som høyskolen/universitetet ikke er *pliktig* til å gjøre og at det derfor må finansieres på bekostning av andre tiltak.

Tallene varierer mellom kr 5000 og kr 120 000 for møter, seminarer og kurs. Dette indikerer at dette er svært ulikt prioritert blant institusjonene. Noen har ikke midler til å arrangere slike aktiviteter, mens andre institusjoner/utdanninger har bedre økonomi og kan prioritere dette. De institusjonene vi har hatt kontakt med, som bruker omkring 100 000 på denne type seminaraktivitet, er tydelige på at dette er en prioritering som gjøres nettopp fordi det er verdifullt for samhandlingen rundt praksis. Det bidrar til å skape en felles forståelse og ramme for at praksisopplæringen er noe som høyskolen/universitetet og skolen har et felles ansvar for.

#### 4.3.3 Oppsummering

Kartleggingen av finansiering og utgifter har vist at det både er vanlig å ha et eget budsjett for praksis i allmennlærerutdanningen, og å dele budsjett med andre lærerutdanninger. Det viser seg at de aller største kostnadene til praksis er forbundet med godtgjørelse til praksisskoler, og disse utgiftene er størst i de to første årene av utdanningen. Vi ser at utgiftene som brukes på oppfølging fra UH-lærer er forholdsvis små sett i relasjon til godtgjørelsene som utbetales. Videre ser vi at institusjonene har svært ulike utgifter til møter, seminarvirksomhet osv. De som prioriterer dette, mener at det bidrar til å løfte kvaliteten av praksis.

## 4.4 Resultater av praksis

Hvilket utbytte gir praksis for studentene, høyskolen/universitetet og praksisskolene? Vi har stilt spørsmål om i hvilken grad praksis bidrar til å gjøre studentene skikket til læreryrket, om studentene får god mulighet til å koble teori og praksis, i hvilken grad samarbeidet gir universitetet/høyskolen kunnskap om utviklingstrekk i skolen og i hvilken grad praksisskolen får ny pedagogisk kunnskap.

- 85% (17 respondenter) sier seg helt enig i at praksis bidrar til å gjøre studentene skikket til læreryrket. 15% (3 respondenter) sier seg delvis enig.
- 60% (12 respondenter) sier seg helt enig i at studentene gjennom utdanningen får god mulighet til å koble sammen teori og praksis. 40% (8 respondenter) sier seg delvis enig.
- 55% (11 respondenter) sier seg helt enig i at samarbeidet om praksis gir høyskolen/universitetet kunnskap om utviklingstrekk i skolen. 40% (8 respondenter) sier seg delvis enig.
- 50% (10 respondenter) sier seg helt enig i at samarbeidet om praksis gir praksisskolen ny pedagogisk kunnskap. 45% (9 respondenter) sier seg delvis enig.

Generelt er det interessant å se at det er en forholdsvis stor andel som sier seg "delvis enig" på de tre siste alternativene. Dette indikerer at nærmere halvparten vurderer at situasjonen ikke er optimal, verken i forhold til å integrere teori og praksis, det utbytte som høyskolen har, og det utbyttet som praksisskolen har av praksissamarbeidet. Vi vurderer derfor at resultatene viser at det er rom for forbedring. Det viser seg også når de praksisansvarlige skal gi sine innspill til hva som hemmer og fremmer god praksis.

#### 4.5 Hva hemmer og hva fremmer god praksis?

I breddeundersøkelsen blant de praksisansvarlige så ble det stilt åpne spørsmål om hva som henholdsvis fremmer, og hemmer, utviklingen av god praksis. Det kom mange interessante innspill.

##### 4.5.1 Hva fremmer utviklingen av god praksis?

###### Samarbeid og kontakt mellom UH og praksisskole

Mange av innspillene dreier seg om å skape gode samarbeidsrelasjoner mellom universitetet/høyskolen og praksisskolene. Det handler både om å skape formelle strukturer; planer, avtaler, retningslinjer osv, samt å skape en felles kultur og forståelse – en oppfattelse av å trekke i samme retning. Mange vektlegger faglige samhandlingsarenaer mellom høyskole og praksisskole, seminarvirksomhet og arenaer for drøfting. Mer FOU-arbeid trekkes frem, at praksis må inndras i dette, samt at studentene i økt grad involveres. Et sitat fra en respondent understreker viktigheten av å ha felles arenaer og dialog:

*"Noe vi jobber mye med er å bygge læringsfellesskap mellom praksislærere og faglærere som forholder seg til de samme studentene, utvikle vi-følelse: lærerutdanning foregår både i praksisskolen og på høyskolen, begge institusjoner er lærerutdanningsinstitusjoner og både praksislærer og høyskolelærere er lærerutdannere. Når vi lykkes med å bygge disse holdningene, får det konsekvenser for hvordan de ulike rolleinnehaverne møter studentene og hvordan de omtaler teori i praksis og praksis i teori."*

Flere trekker fram viktigheten av at studentene opplever at det er en sammenheng mellom teori og virkelighet. Det må være en sammenheng mellom de emnene det undervises i på høyskolen, og det som studentene skal gjøre i praksis.

###### Viktigheten av skoleleder, øvingslærere og UH-lærers rolle

- **Skoleleder:** Flere mener at det er svært viktig å ha en skoleleder som følger opp. Skoleledere har også en viktig funksjon i forhold til å velge ut øvingslærere som "brenner for oppgaven".
- **Øvingslærere:** Et innspill som går igjen, dreier seg om at man trenger dyktige øvingslærere. En respondent skriver at man trenger "dyktige, positive og reflekterte øvingslærere som følges opp av en engasjert

*skoleleder*". Det må være attraktivt å være øvingslærer, og øvingslærerne må se studentene som en ressurs i sitt daglige arbeid. Øvingslærerne må være kunnskapsrike og erfarne. Flere vektlegger dessuten at det må gis mulighet til etter- og videreutdanning for øvingslærerne.

- **UH-lærere:** Flere mener at UH-lærere i større grad må ta ansvar i forhold til praksis. Det blir nevnt at de må samarbeide tettere med øvingslærerne. UH-lærerne må også få bedre kompetanse i veiledningspedagogikk. UH-lærere må delta både i forarbeid og etterarbeid med studenter og øvingslærere.

#### Ressurser

Flere av innspillene handler om at det trengs mer ressurser. Det trengs ressurser til samarbeid, mulighet til mer frikjøp av øvingslærere, mer ressurser til faglærere osv. En respondent mener at økonomien må styrkes ved at departementet øremerker midler til praksis.

#### 4.5.2 *Hva hemmer utviklingen av god praksis?*

##### For lite ressurser og tid i øvingslæreravtalen

Et synspunkt som en del respondenter har, er at øvingslæreravtalen gir for dårlige arbeidsvilkår. Dette gjør det vanskelig å rekruttere øvingslærere. Det er også for liten tid avsatt i øvingslæreravtalen til at øvingslærerne kan delta i samhandlingsarenaer med høyskolen, og dette hindrer praksis-teori-utvekslingen.

##### Holdninger

Andre innspill går på at det er negative innstillinger og holdninger hos de ulike partene. Det er manglende kontakt og samarbeidsvilje. Det handler om synet på praksis versus synet på akademia. Man snakker om hverandre som to ulike "sfærer".

Til sammen kan man si at de praksisansvarliges vurdering av hva som hemmer utviklingen av god praksis, handler om en kombinasjon av økonomiske årsaker, tradisjoner og holdninger. Det er behov for flere samhandlingsarenaer, men dette forhindres av økonomiske begrensninger, samt at det er vanskelig å få til en felles forståelse på tvers av akademia/praksis-grensen.

## 5. Førskolelærerutdanningen

I dette kapitlet vil vi beskrive hovedfunn fra kartleggingen av praksisopplæringen i førskolelærerutdanningen. Vi vil som i forrige kapittel ta for oss hovedtemaene administrative rammer, implementering, finansiering/utgifter, resultater samt hva som kan sies å hemme og fremme utviklingen av god praksis.

### 5.1 Administrative rammer

Som for allmennlærerutdanningen, er det rammeplanen for førskolelærerutdanningen og øvingslæreravtaleverket med tilhørende retningslinjer som definerer handlingsrommet for å organisere praksisopplæringen. Rammeplanen ble fastsatt i 2003, og er et forpliktende grunnlag for institusjonene som gir lærerutdanning, for de tilsatte, studentene og representantene for praksisopplæringen. Institusjonene utvikler fagplaner for både obligatoriske og valgfrie studieenheter med rammeplanen som utgangspunkt.

I det følgende vil vi kort beskrive hovedtrekk i rammeplanen for førskolelærerutdanningen fra 2003 som vedrører praksis. Videre vil vi gå inn på det "nye" øvingslæreravtaleverket, og hvordan det i hovedsak skiller seg fra det forrige avtaleverket. Deretter presenteres synspunktene på de administrative rammene, både slik de kom frem i breddeundersøkelsen og i dybdestudien.

#### 5.1.1 Rammeplan for førskolelærerutdanningen

I rammeplanen slås det fast at førskolelærerutdanningen skal kvalifisere for pedagogisk arbeid i barnehagen og første klassetrinn i grunnskolen.<sup>5</sup> Studiet er yrkesrettet og praksisnært, og skal bygge på forskningsbasert kunnskap. Det skal legges vekt på både praktisk og teoretisk kunnskap, med tanke på å utvikle kunnskap og erfaring for å kunne utvikle både faglig innhold og arbeidsformer i barnehagen, i samsvar med rammeplanen for barnehagen.

Førskolelærerutdanningen er treårig og gir grunnlag for tildeling av graden bachelor – førskoleutdanning. Studiet omfatter 180 studiepoeng, hvorav 150 studiepoeng er obligatoriske, mens de resterende 30 studiepoeng er en valgbar fordypningsenhet.

I den obligatoriske delen inngår 20 arbeidsuker integrert praksisopplæring, og hver enkelt høyskole/universitet står fritt til å bestemme praksisperiodenes lengde. Praksisperiodene skal være veiledet, og hver praksisperiode avsluttes med en vurdering med karakteren bestått/ikke bestått. I hovedsak skal praksis foregå som arbeid i barnehage, men 2-3 uker skal foregå i grunnskolen på det første årstrinn.

I praksisopplæringen skal studentene *"bli kjent med de utfordringene og kravene som blir stilt til en førskolelærer. De skal få erfaring med å samhandle med barn og grupper av barn i ulik alder, med ulik bakgrunn og med ulike forutsetninger. De må få erfaringer med å være ledere for barn og voksne og med å bearbeide sine erfaringer."*<sup>6</sup>

Institusjonene skal lage en plan for praksisopplæringen, som skal bygge på målene for de enkelte fagstudiene og for utdanningen som helhet. Samtidig skal planen være romslig nok til å ta hensyn til barnehagens planer. Planen skal også angi organisering, progresjon gjennom studieløpet og det ansvaret faglærere, studenter

---

<sup>5</sup> Med ett års relevant videreutdanning kvalifiserer førskolelærere også til arbeid på første til fjerde årstrinn i grunnskolen.

<sup>6</sup> Utdannings- og forskningsdepartementet (2003): Rammeplan for førskolelærerutdanning.

og praksisbarnehager sammen har for å planlegge, gjennomføre og bearbeide praksiserfaringene.

Praksisopplæringen for førskolelærerutdanningen skal legges opp slik at studentene:

- Får innsikt i allsidig pedagogisk arbeid, med hovedvekt på barns lek og læring
- Får samhandle med barn enkeltvis og i grupper og får innsikt i barnehagen og grunnskolen som viktige læringsarenaer
- Får ledererfaring gjennom samarbeid med og ledelse av personalgrupper, innsikt i styrerens oppgaver og i samarbeidet med foreldre/foresatte og andre samarbeidspartnere
- Får innsikt i flerkulturelle utfordringer i forhold til barn og familier
- Får innsikt i hvordan barnehagen kan forebygge problemer og gi hjelp til barn med særskilte behov
- Analyserer praksiserfaringer i lys av teori, rammeplanen for barnehagen og barnehagens prioriteringer og satsninger
- Utvider refleksjonsgrunnlaget fra personlig mestring til å omfatte pedagogisk fellesskap og historiske, kulturelle og politiske fenomener knyttet til barnehagen som samfunnsinstitusjon
- Møter praksisfeltet som arena for utforskning og refleksjon over eget studiearbeid og for innhenting av kunnskap

### 5.1.2 Øvingslæreravtalen

Rundskriv F-04-05 gjengir ny avtale for øvingslærerne i førskolelærerutdanningen, "Avtale vedrørende øvingslærere i førskolelærerutdanningen" (heretter kalt øvingslæreravtalen), samt reviderte retningslinjer i "Retningslinjer for avtale mellom lærerutdanningsinstitusjon og kommune/barnehageeier om praksisopplæring i førskolelærerutdanningen". Mens øvingslæreravtalen regulerer utbetaling av godtgjørelse fra høyskolene/universitetene til praksissteder/øvingslærere, slår retningslinjene fast samarbeidet mellom høyskolen og praksisbarnehagene.

Øvingslæreravtalen og retningslinjene fastsetter at en øvingslærer skal ha ansvar for en eller to studenter, som følger øvingslæreren i praksisperioden. Å fungere som øvingslærer i full funksjon, vil utgjøre øvingslæreren arbeidstid i barnehagen i 16 uker per år. For øvingslærere med en student, skal det avsettes 80 timer per år av årsverket til øvingslærer med en student til arbeidsoppgaver i forbindelse med forberedelse av praksisperioden, øvingsopplæring, veiledning og vurdering av studentene, samt etterarbeid, deriblant oppsummering av praksisperioden. For øvingslærere med to studenter skal det settes av 120 timer per år til dette. Inntil 37,5 timer kan settes av til møtevirksomhet ved høyskolen. Ved grunnskolepraksis skal retningslinjene for de øvrige lærerutdanningene følges.

En meget sentral endring i avtaleverket for praksisopplæringen i førskolelærerutdanningen i 2002 var at høyskole/universitet inngår samarbeidsavtale om praksis med barnehageeier. Konsekvensen av dette er at øvingslærere har tilsettingsforhold kun i forhold til barnehageeier, og ikke til høyskole/universitet som tidligere. Videre gir retningslinjene noen føringer om hva som skal inn i avtalen mellom høyskolen/universitetet og kommune/barnehageeier. Blant disse er at gjennomføringen av praksisperioden skjer i samarbeid mellom lærere ved lærerutdanningsinstitusjonen, barnehagens øvingslærere og studentene, at studentene får kjennskap til flere sider ved barnehagens liv, og hvilket samarbeid som prioriteres utenom praksisperiodene.

De viktigste mulighetene som dette avtaleverket gir høyskolene/universitetene, er etter Rambøll Managements vurdering:

- Sikre at studentene får innsikt i barnehagen som organisasjon, og særlig i ledelsesaspektene
- At kommune/barnehageeier tar personalansvar for øvingslærerne
- Sikre at øvingslærerne har den faglige og pedagogiske kompetansen lærerutdanningsinstitusjonen har behov for
- Sikre et utstrakt samarbeid med praksisfeltet
- Gi øvingslærere mer godtgjørelse enn den fastsatte satsen

Det er flere momenter som trekker i positiv retning i forhold til å skape en helhetlig førskolelærerutdanning. For det første at barnehagestyrer trekkes inn som en viktig aktør, og at studenten skal få innblikk i og prøve seg på i ulike aktiviteter, for eksempel foreldresamtale og overtakelse av barnehagen for en kortere periode. En annen faktor er at det settes tydelige krav, med tilhørende tid, til at øvingslærer skal delta i forberedelser og etterarbeid av praksis, og at en spesifisert del kan benyttes til møtevirksomhet ved høyskolen. Et tredje moment er samarbeidet utover praksisperiodene, der både høyskolelærere og studenter kan få et tettere forhold til utvikling og utfordringer i praksisfeltet, som kan være av faglig interesse.

Imidlertid er det trolig noen praktiske og økonomiske barrierer som hindrer full utnyttelse av disse mulighetene. Dette kommer vi tilbake til under punkt 5.5, men en sentral utfordring er ressurser til å tilby et godt tilbud om veiledningspedagogikk. I forhold til et mer utstrakt samarbeid mellom lærerutdanningsinstitusjon og praksisbarnehage, knytter det seg også en del barrierer, og det er særlig økonomi og geografi som begrenser dette handlingsrommet.

### 5.1.3 De administrative rammene i praksis

I breddeundersøkelsen ble de praksisansvarlige ved høyskolene/universitetene bedt om å vurdere noen påstander om den gjeldende øvingslæreravtalen, og resultatene viser at

- 77% sier seg helt eller delvis enig i at øvingslæreravtalen gir praksisstudentene muligheter til å få innblikk i flere aspekter av barnehagens virksomhet
- 77% sier seg helt eller delvis enig i at øvingslæreravtalen bidrar til å styrke samarbeidet mellom utdanningsinstitusjon og praksisbarnehage
- 82% sier seg helt eller delvis enig i at øvingslæreravtalen styrker muligheten for å gi en helhetlig lærerutdanning

Det ser altså ut til at det er stor tilfredshet med øvingslæreravtaleverket når det gjelder å sikre studentene et organisasjonsfokus i praksis, å sikre samarbeid mellom høyskole og praksisbarnehage, og å tilby en helhetlig utdanning.

I dybdestudien av førskolelærerutdanningen spurte vi også informantene om styrker og svakheter ved øvingslæreravtaleverket. Hovedpunktene i besvarelsene er summert i tabell 5.1.



Tabell 5.1: Styrker og svakheter ved øvingslæreravtaleverket

Styrker	Svakheter
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Fokus på barnehage som organisasjon</li> <li>▪ Bedre faglig uttelling</li> <li>▪ Effektiviserer koordinering av praksis</li> <li>▪ Barnehagen forvalter mer ansvar, blant annet den økonomiske potten som følger med å være praksisbarnehage</li> <li>▪ Praksisopplæringen blir ikke "privatisert" hos den enkelte øvingslærer</li> <li>▪ Barnehagen har mer frihet til å organisere praksisperiodene</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Øvingslærerne får et fjernere forhold til høyskolen</li> <li>▪ Øvingslærerne mister rettigheter</li> <li>▪ Øvingslærerne tjener altfor dårlig, og mye dårligere enn øvingslærerne for allmennlærerutdanningen og PPU. Barnehagestyrere får også lite godtgjørelse</li> <li>▪ Dersom en øvingslærer ikke fungerer er det barnehagen som må rydde opp</li> </ul>

I det følgende gis ytterligere utdypninger angående styrker og svakheter ved øvingslæreravtaleverket, slik de fremkom i dybdestudiet.

### Casestudie: Høyskole nr 3

Fokuset på barnehagen som organisasjon fremheves svært positivt ved det nye avtaleverket, både fra høyskolen og fra barnehagestyrers side. Barnehagestyrer sier om sin egen rolle at: "Jeg ønsker å heve blikket litt, at de [studentene] ser det er en organisasjon. Jeg tenker det er viktig, jeg har formidlet det til høyskolen, lederperspektivet er veldig viktig, det er en stor del når de kommer ut [som ferdigutdannede]."

Barnehagestyreren trodde ikke at øvingslærerne merker så mye til det nye avtaleverket. Hennes egen mening var imidlertid at det var få goder knyttet til det å være øvingslærer, og tilbudet om veiledningspedagogikk var heller ikke godt. I tråd med det barnehagestyrer trodde, hadde de to øvingslærerne vi snakket med liten følelse med at det var kommet en ny øvingslæreravtale. Ved nærmere refleksjon, kom de imidlertid frem til at studentene i større grad hadde brukt barnehagen til prosjekter de har utenom praksisperiodene de siste årene. De syntes at det i en periode ble litt i meste laget, og at de hadde gitt høyskolen tilbakemelding om at dette i større grad burde spres over hele året.

Studieleder ved høyskolen har imidlertid mottatt uttrykk for misnøye fra enkelte andre øvingslærere. Misnøyen knytter seg i hovedsak til at øvingslærere har mindre tilknytning til høyskolen og at de har mistet noen formelle rettigheter, som å være representert i høyskolestyret og i ansettelsesutvalg.

Representantene fra høyskolen var også opptatt av at de påla både øvingslærere og barnehagestyrer mange oppgaver i forbindelse med praksis, og de skulle ønske de kunne gi øvingslærerne mer "honnør" for den jobben de gjør. Både studieleder og koordinator reagerer de på store lønnsforskjeller mellom øvingslærere for førskolelærerutdanningen og allmennlærerutdanningen/PPU. De sier dette blir særlig tydelig når høyskolen har samarbeid med oppvekstsentra, fordi det da er den samme rektoren som skal dele ut godtgjørelse til dem som samarbeider med allmennlærerutdanning/PPU og førskolelærerutdanningen. Samtidig har høyskolen inntrykk av at førskolelærerutdanningens øvingslærere er mye mer fornøyd med å være øvingslærer enn det allmennlærerutdanningens øvingslærere er.

Videre mente studieleder at høyskolen ikke greier å utnytte de mulighetene som

ligger i avtaleverket på grunn av økonomi. Høyskolens styre sentralt ønsker å stramme inn på alle utgifter som ikke er helt nødvendige for å oppfylle de krav som stilles til opplæringen. For avdeling for lærerutdanning oppleves det også som ekstra utfordrende å tilby en dyrere praksisopplæring enn de andre praksisbaserte profesjonsutdanningene som høyskolen tilbyr, ved Avdeling for helsefag og Avdeling for sosialfag. Geografi er også en utfordring, med tanke på at FoU-arbeid ved en barnehage som ligger flere timer unna høyskolen vil medføre at halvparten av tiden som er satt av til arbeidet går vekk i reisetid.

Det er ikke mulig å trekke noen generelle konklusjoner på grunnlag av intervjuene i dybdestudiet, og det kan kun fungere som et eksempel. Det illustrerer likevel et poeng om at man i praksissamarbeidet hele tiden bør reflektere over hva praksisstedet selv har igjen for samarbeidet. I dette eksempelet så det ut til at høyskolen var klar over dette, men økonomi og geografi opplevdes som sentrale hindringer.

En sentral svakhet ved øvingslæreravtalen for forskolelærere er etter det Rambøll Management vurderer at øvingslærerne tjener betydelig mindre enn øvingslærere i de andre utdanningene, og at de får mindre uttelling for å ta veiledningskompetanse.<sup>7</sup> En øvingslærer i førskolelærerutdanningen godtgjøres med kr 10.000,- for en student, med utgangspunkt i at øvingsopplæringen foregår i 16 uker. Dette utgjør kr 625,- per uke. Godtgjørelsen beløper seg til kr 17.200,- når øvingslærer har ansvar for to studenter. Foregår øvingsopplæringen i mer enn 16 uker, får øvingslærer kr 650,- i tilleggsgodtgjørelse per student per uke. Med 30 studiepoeng veiledningspedagogikk eller mer, skal de i tillegg ha kr 2000,- per år. Barnehagestyrer mottar kr 400,- per uke barnehagen har studenter som kompensasjon for ekstraarbeid. Til sammenligning fastsetter øvingslæreravtalen for allmennlærerutdanningen at en øvingslærer skal motta kr 11.000,- i godtgjørelse med utgangspunkt i at øvingsopplæringen foregår i 7 uker. Dette utgjør kr 1571,- per uke, men gjelder til gjengjeld for øvingsopplæring for inntil 4 studenter. Godtgjørelsen deles dersom et lærerteam deler ansvaret for studentenes opplæring. Rektor mottar kr 12.000,- i kompensasjon for ekstraarbeid. Kompetanse i veiledningspedagogikk godtgjøres etter tilleggsregulativets trinn 4, og godtgjørelsen øker med antall studiepoeng.

Alt i alt ser det ut til at det nye øvingslæreravtaleverket har en rekke styrker, men de økonomiske rammene anses som for trange, både i forhold til samarbeidet med praksisfeltet, og i forhold til den godtgjørelsen øvingslærerne får.

## 5.2 Implementering

I de følgende avsnittene skal vi se på hvordan praksis implementeres i førskolelærerutdanningen ved høyskoler og universitet. Som de andre kapitlene som tar for seg lærerutdanningene, vil også dette struktureres i følgende hoveddeler:

- Utvalg av praksisbarnehage, kontaktetablering og kriterier for å bli praksisbarnehage
- Planlegging, organisering, rolle- og ansvarsfordeling i praksis (De praktiske sidene ved praksisopplæringen)
- Vurdering, etterarbeid og samarbeid utenom praksis

---

<sup>7</sup> Se også artikkel på bladet Utdanning sine nettsider:  
[http://www.utdanning.ws/templates/udf\\_10174.aspx](http://www.utdanning.ws/templates/udf_10174.aspx)

### 5.2.1 Utvalg av praksisbarnehager

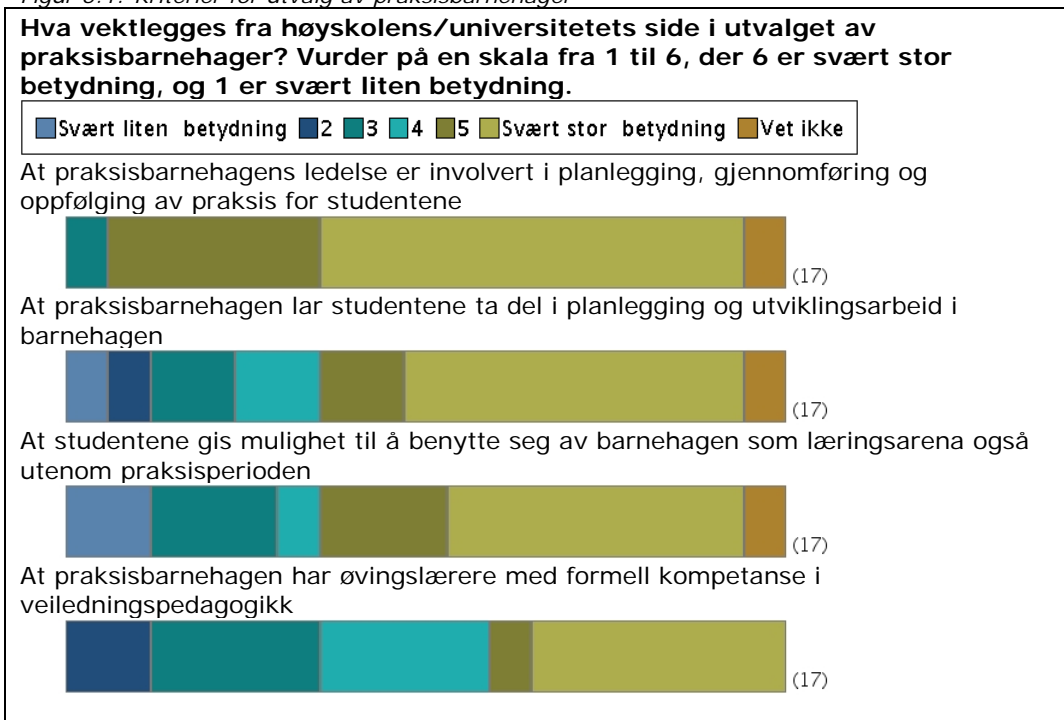
I breddeundersøkelsen ble de praksisansvarlige spurt om hvordan høyskolen/universitetet deres velger ut praksisbarnehager.

Resultatene viser at det er høyskole/universitet som i stor grad tar kontakt for å etablere et samarbeid, og de kontakter i stor grad både barnehageeier og selve praksisbarnehagen. 76% av de praksisansvarlige oppgir at høyskolen/universitetet ofte eller meget ofte/alltid tar kontakt med barnehageeier, mens 71% oppgir at høyskolen/universitetet ofte eller meget ofte/alltid tar kontakt med praksisbarnehagen. Det er ikke uvanlig at praksisbarnehagen tar kontakt, da 53% oppgir at disse tar kontakt noen ganger. Barnehageeier ser derimot ikke ut til å være sentral i forbindelse med å ta initiativ til å opprette et samarbeid med forskolelærerutdanningene, og det er 59% som oppgir at barnehageeier sjelden eller meget sjelden/aldri tar kontakt.

Offentlig utlysning, og særlig at studentene finner egen praksisplass brukes lite. 65% oppgir at praksisbarnehager *sjelden eller meget sjelden/aldri* velges ut som følge av en offentlig utlysning, mens hele 88% oppgir at studentene *sjelden eller meget sjelden/aldri* finner sin egen praksisplass

Hvilke kriterier er det så høyskolen/universitetet vektlegger i sitt utvalg av praksisbarnehager? Figur 5.1 viser hva de praksisansvarlige vurderer som de viktigste kriteriene.

Figur 5.1: Kriterier for utvalg av praksisbarnehager



Funnene samsvarer i all hovedsak med funnene fra allmennlærerutdanningen. For 88% av høyskolene/universitetene er det av meget stor/stor betydning at praksisstedets ledelse er involvert i planlegging, gjennomføring og oppfølging av praksis. Noe færre, 59%, oppgir at det er av meget stor/stor betydning at praksisbarnehagen lar studenten ta del i planlegging og utviklingsarbeid i barnehagen. Like mange mener det er av stor betydning at studentene gis mulighet

til å benytte seg av barnehagen som læringsarena også utenom praksisperioden. 41% oppgir at det er av meget stor/stor betydning at praksisbarnehagen har øvingslærere med formell kompetanse i veiledningspedagogikk.

At betydningen av praksisstedets ledelse i planlegging, gjennomføring og oppfølging av praksis blir trukket frem av så mange, indikerer at øvingsavtaleverkets intensjon om et organisasjonsfokus ønskes sikret av svært mange studiesteder. Videre ses muligheten for å bruke praksisstedet faglig aktivt som betydningsfullt, om enn i noe lavere grad.

Det er kanskje noe overraskende at ikke flere legger vekt på øvingslærers kompetanse i veiledningspedagogikk. Imidlertid er det mange som oppgir at mangel på øvingslærere med veiledningskompetanse er til hinder for en god praksisopplæring. En årsak til at ikke flere vektlegger dette allerede når praksisstedet velges, kan være at det er en generell mangel på øvingslærere med veiledningspedagogikk. Et av sitatene fra det åpne svaralternativet kan illustrere dette:

*"Formell kompetanse hos øvingslærer og å la studentane ta del i utviklingsarbeid er ønskjeleg, men vi er i ein situasjon der utfordringa ligg i å skaffe mange nok øvingslærarar."*

Dessuten tilbyr mange av høyskolene/universitetene sine øvingslærere studietilbud i veiledningspedagogikk, og at dette kan bøte på at øvingslærerne ikke har det fra før.

Andre momenter som blir nevnt av de respondentene som har spesifisert svaret sitt, er geografi, at praksisbarnehagene følger opp intensjonene om helhetlig praksisopplæring, veiledning og vurdering, samt at de tilfredsstillt behov for fordypningspraksis.

### **Casestudie: Høyskole nr 3**

Mange av praksisbarnehagene som førskolelærerutdanningen benyttet til de ordinære heltidsstudentene, ble i 2003 tilknyttet høyskolen med 6-årig avtale etter en offentlig utlysning. Det ble opprettet samarbeid med alle barnehager som søkte, siden høyskolen hadde behov for alle.

Tilfanget av praksisbarnehager er en utfordring for høyskolen. I forbindelse med en kraftig økning i studenttall høsten 2007, har praksiskoordinator måtte ringe til mange flere barnehager og bedt om at de inngår et praksissamarbeid. En del av disse barnehagene har ikke vært praksisbarnehager før. Høyskolen er derfor svært nøye med å tilby et en-dags "førstehjelpskurs" til nye øvingslærere, i tillegg til det generelle praksisforberedelsene som er obligatoriske for alle øvingslærere.

Siden høyskolen har hatt en utfordring med tilfang av praksisbarnehager, har de ikke fastsatt klare kriterier for å bli valgt. Det blir imidlertid oppgitt at høyskolen vurderer barnehagens bemanning, og at de ønsker øvingslærere med veiledningskompetanse. Videre kan de tenke seg praksisbarnehager som har natur- og uteaktiviteter på årsplanen sin, da disse vil være svært relevante som praksissteder for deltidsstudentene, som er en førskolelærerutdanning med vekt på natur, kultur og utefag.

Tilfang av praksisbarnehager i rimelig avstand til studiestedet blir altså oppgitt både i bredde- og i dybdestudien, og disse funnene kan tyde på at studiestedene, kanskje særlig distriktshøyskolene, ikke alltid har mulighet til å velge hvilke barnehager de ønsker å samarbeide med. For da å kunne tilby en god praksisopplæring, er det desto viktigere at høyskolene/universitetene stiller krav til de praksisbarnehagene

man inngår samarbeid med, og sikrer seg at de oppfyller disse kravene og forventningene.

Data fra breddeundersøkelsen indikerer at høyskolene/universitetene sikrer noe skriftlig, og noe muntlig. Tabell 5.2 fremstiller resultatene.

Tabell 5.2: Sikring av at praksisbarnehagen oppfyller krav/forventninger

	Skriftlig avtale	Muntlig avtale	Dialog/ muntlig avtale	Vet ikke	Ingen oppfølging
At praksisbarnehagens ledelse er involvert i planlegging, gjennomføring og oppfølging av praksis for studentene	88%	0%	13%	0%	0%
At praksisbarnehagen lar studentene ta del i planlegging og utviklingsarbeid i barnehagen	60%	20%	13%	0%	7%
At praksisbarnehagen har øvingslærere med formell kompetanse i veiledningspedagogikk	35%	6%	41%	6%	12%
At studentene gis mulighet til å benytte seg av barnehagen som læringsarena også utenom praksisperioden	43%	36%	7%	7%	7%

Som vi ser sikrer de fleste høyskoler/universiteter alle disse elementene. Skriftlig avtale brukes særlig til å sikre ledelsens involvering i planlegging, gjennomføring og oppfølging av praksis, og at studentene får ta del i planlegging og utviklingsarbeid i barnehagen. Både muntlig og skriftlig avtale brukes nesten like mye for å sikre at barnehagen skal kunne benyttes som læringsarena utenom praksisperioden. Det elementet som av mange sikres gjennom dialog, er at praksisbarnehagens øvingslærere har formell kompetanse. Imidlertid er det også nesten like mange som sikrer dette i skriftlig avtale.

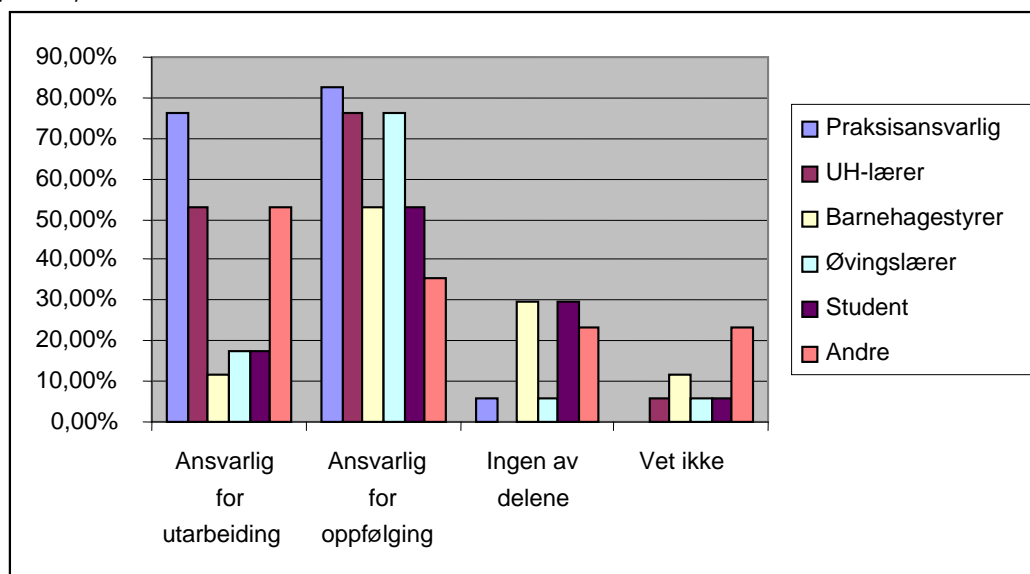
### 5.2.2 Planlegging, organisering og rollefordeling

Det neste undertemaet under overskriften "implementering" handler om hvordan universitetet/høyskolen planlegger praksis, hvilke forberedelser som gjøres til praksis, hvordan rollefordelingen er i ulike faser av praksis og hvilke møtearenaer som finnes i løpet av praksis. Vi går gjennom funn knyttet til dette i det følgende, og starter med ansvar for utarbeiding og oppfølging av lokal praksisplan.

Rammeplanen for førskolelærerutdanningen stiller krav om at det skal lages en plan for praksisopplæringen, som skal "bygge på målene for de enkelte fagstudiene og for utdanningen som helhet, samtidig som den skal være romslig nok til å ta hensyn til barnehagens planer." Videre skal den ta for seg organisering og progresjon i praksis, og den skal understreke at faglærere, studenter og praksisbarnehager sammen har ansvaret for å planlegge, gjennomføre og bearbeide praksiserfaringene.

I breddeundersøkelsen ble respondentene spurt om hvem som har ansvar for utarbeiding og oppfølging på praksisplanen. Figur 5.2 fremstiller resultatene.

Figur 5.2: Ansvar for utarbeiding og oppfølging av praksisplan



Funnene samsvarer også her i høy grad med funnene fra allmennlærerutdanningen. Figuren indikerer, ikke overraskende, at det er praksisansvarlig og universitets-/høgskolelærer som har ansvar både for å utarbeide praksisplanen og å følge opp på den. 77% oppgir at øvingslærer er ansvarlig for å følge opp planen, men også alle de andre aktørene er viktige i så måte. Det mest interessante ved besvarelsene må imidlertid være at både for barnehagestyrer og for studentene oppgir 29% at disse gruppene verken er med på utarbeidelse eller oppfølging av planen.

Dybdestudien av førskolelærerutdanningen gir et eksempel på praksisplanens innhold.

### Casestudie: Høgskole nr 3

Praksisplanen "Praksis for førskulelærerutdanninga heiltid 2006-2009" er omfattende, og beskriver blant annet organisering og tema for hver praksisperiode og de frittstående praksisdagene, arbeidsformer i praksis, tema for veiledningssamtale, vurdering av praksis, kriterier for vurdering av praksis, skikkethetsvurdering, praksisbesøk fra høgskolen og ansvarsfordeling mellom de ulike aktørene, samt noe praktisk informasjon. Særlig noen av punktene er grundig gjennomgått i konkrete punkter, som for eksempel kriteriene for vurdering av praksis og ansvarsfordelingen. Ansvarsfordelingen inkluderer både studieleder, praksiskoordinator, øvingslærer, barnehagestyrer, praksisveileder (fra høgskolen), faglærer og studenter.

Høgskolens nettside har også en egen side for praksisopplæringen i førskolelærerutdanningen, og her ligger ulike planer som praksisplanen og studieplanen, avtaler som øvingslæreravtaleverket og de lokale avtalen, samt "Praksishåndboka" som gir mye relevant informasjon om organisering og gjennomføring av praksis.

#### 5.2.2.1 Forberedelser til praksis

Det nye øvingslæreravtaleverket sier at øvingslærers arbeid blant annet består i forberedelse av praksisperioden. I breddeundersøkelsen kommer det frem at alle

studiestedene meget ofte/alltid forbereder studentene på praksis i undervisningen. Videre oppga 82% at universitets-/høyskolelærer, øvingslærer og student møtes for å planlegge praksis. Det er også vanlig at studentene besøker praksisstedet, og 76% at dette skjer ofte eller meget ofte/alltid. Følgende åpne svar fra breddeundersøkelsen viser eksempler på forberedelser:

*"Viktige sider ved praksisopplæringen diskuteres i en referansegruppe for praksis, der sitter personer fra de ulike samarbeidspartene."*

*"Faglærer i pedagogikk gir studentene veiledning på personlige mål for praksis som del av obligatorisk forarbeid til praksis."*

*"Øvingslærer deltar i undervisningen før praksis."*

Samarbeid og møte mellom partene i "praksistrekanten" står med andre ord svært sentralt i forberedelsene av praksis. En nærmere beskrivelse av hvordan dette foregår fikk vi i dybdestudien.

### **Casestudie: Høyskole nr 3**

Ved høyskole 3 skal studentene formulere individuelle læringsmål med utgangspunkt i mål for perioden, samt utforme en plan for å nå målene. Dette gjøres på det første møtet med øvingslærer. Videre skal de utarbeide en skriftlig plan for arbeidet i perioden sammen med øvingslærer/faglærer.

For øvingslærere arrangeres det praksisforberedende møte hvert semester, samt et barnehagestyrermøte hver vår. Det er obligatorisk for alle øvingslærere å delta på de praksisforberedende møtene, uavhengig av om de har vært øvingslærere før. Barnehagestyrer deltar på disse møtene i høstsemesteret. På disse møtene informeres øvingslærerne om sine oppgaver og de praktiske aspektene ved praksis, blant annet innføring i bruk av læringsplattformen Fronter. Særlig veiledning og skikkethetsvurdering blir vektlagt. Høyskolen prøver også å legge til rette for faglig påfyll, ikke minst for at tidligere øvingslærere skal få noe ut av møtet. Det er også viktig at øvingslærerne får møte "sine" studenter, og samtale med dem om deres mål for praksisperioden. Dette opplever også studentene som positivt. De som har vært øvingslærere før trenger ikke å delta på alle de informative delene av møtet, mens møtet mellom student og øvingslærer er obligatorisk.

Nye øvingslærere blir dessuten oppfordret til å delta på et 8 timers "førstehjelpskurs"/ kortkurs i veiledning, som blir arrangert i tilknytning til forberedelsesseminaret. De som har vært øvingslærere før kan også delta for å friske opp.

Informantene ved høyskolen mente at det praksisforberedende møtet er en viktig kvalitetssikring av praksis, til tross for at det koster mye å arrangere. For å motivere øvingslærere som har deltatt tidligere, prøver høyskolen å også legge vekt på faglige seminarer, i tillegg til det praktiske rundt praksis. Høyskolen refunderer utgifter deltakerne har i forbindelse med reise, vikar, overnatting og mat for de deltakerne som ikke bor i nærheten av høyskolen. Enkelte øvingslærere/barnehagestyrere reiser 4 timer for å delta.

*Barnehagestyrermøte* arrangeres for alle barnehagestyrerne på vårparten. Barnehagestyrer oppgir at disse møtene handler både om evaluering og om veien videre. Hun oppgir at deres synspunkter i stor grad blir lyttet til. I tillegg er det ofte en faglig økt på barnehagestyrermøtene. Det faglige kan dreie seg om praksisopplæringen, men også andre tema blir tatt opp, for eksempel bruk av IKT i barnehager, eller metodikk rundt filosofiske samtaler med barna. Barnehagestyrer mener dette møtet er svært viktig for kontakten mellom høyskolen og barnehagen,

og det fokuseres i større grad på styrers rolle, og tar for seg hva som skal skje i praksis. Imidlertid opplever hun at det er et språk mellom det teoretiske som høyskolen er opptatt av, og hverdagen som barnehagen er opptatt av. Noen er flinkere enn andre til å koble teori og praksis sammen, og hun ser det også som sin oppgave å få til dette.

I tillegg deltar to representanter fra øvingsopplæringen i "Studienemnd for førskulelærerutdanninga", der studieplaner, praksisplan og årsplan for praksis, samt ulike møter i øvingsopplæringen blir drøftet og planlagt.

### 5.2.2.2 Rollefordeling i ulike faser av praksis

Som for allmennlærerutdanningen, er respondentene i førskulelærerutdanningen bedt om å ta stilling til ulike aktørers rolle i de ulike fasene av praksis, herunder:

- Planlegging av faglig innhold og studentenes progresjon i praksis
- Praktisk organisering av praksis
- Gjennomføring av praksis
- Etterarbeid ved praksis

Tabell 5.3 fremstiller hvordan de praksisansvarlige har vurdert de ulike aktørenes ansvar i de ulike fasene. Prosentandelen markerer hvor mange som mener at den aktuelle aktøren har en "helt sentral rolle" eller en "viktig rolle". De blå feltene markerer at 75% eller mer vurderer at aktøren har en helt sentral eller viktig rolle.

Tabell 5.3: Rollefordeling i ulike faser av praksis

	Praksis-ansvarlig	Øvingslærer	UH-lærer	Barnehagestyrer	Barnehageeier	Studenter
Planlegging av faglig innhold og studentenes progresjon i praksis	71%	100%	100%	77%	2%	94%
Praktisk organisering av praksis	100%	82%	59%	94%	47%	59%
Gjennomføring av praksis	47%	100%	88%	94%	35%	100%
Etterarbeid ved praksis	65%	82%	100%	53%	6%	94%

De fleste av funnene fra denne tabellen for førskulelærerutdanningen sammenfaller med funnene fra allmennlærerutdanningen. Resultatene indikerer at både øvingslærer og barnehagestyrer har en sentral rolle i alle aspekter av praksis, med unntak av etterarbeid for barnehagestyrer. UH-lærer og studenter er også sentrale i alle deler, med unntak av den praktiske organiseringen av praksis. Praksisansvarlig mest sentral i praktiske organiseringen av praksis, men det ser ut til at vedkommende til en viss grad er viktig i planlegging av faglig innhold og studentenes progresjon i praksis. Barnehageeier er den aktøren som ses som minst sentral, men en del oppgir at dem som sentrale i den praktiske organiseringen.



### Casestudie: Høyskole nr 3

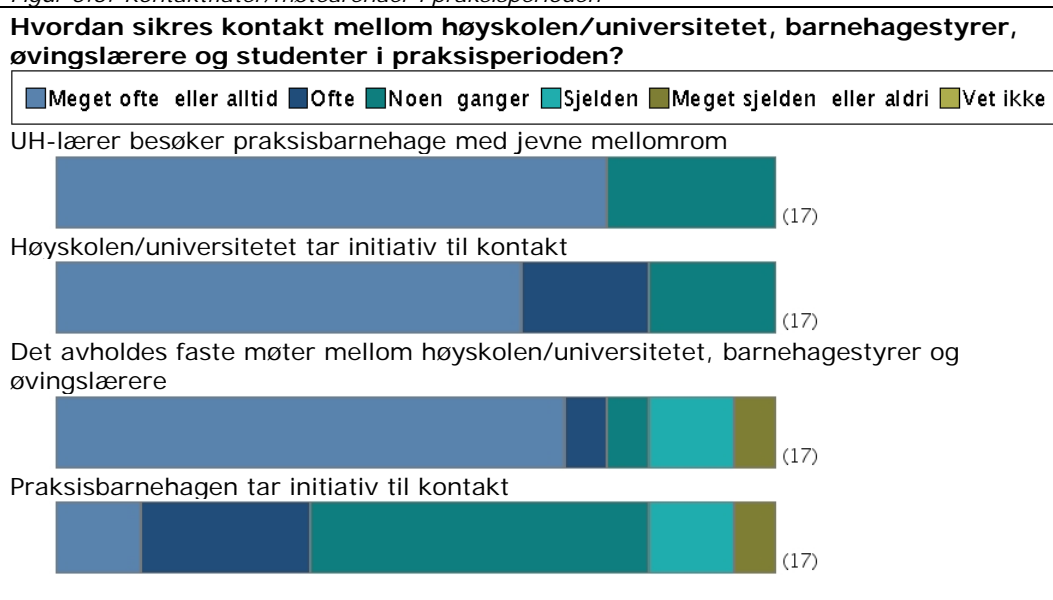
Ved høyskolen som inngikk i dybdestudien var ansvar og oppgaver definert punktvis og konkret både i praksisplanen og i den skriftlige avtalen mellom praksisbarnehagen og høyskolen. Både høyskole, barnehagestyrer og øvingslærere opplever ansvars- og oppgavefordeling som klar.

Som i allmennlærerutdanningen, har kartleggingen vist at mye ansvar fortsatt hviler på øvingslæreren. Imidlertid ser vi også her at barnehagestyrer vurderes av alt flere som å ha en viktig rolle i mange aspekter av praksis. Dette indikerer at intensjonen i avtaleverket i økende grad oppfylles. Barnehageeier ser imidlertid også her ut til å være fraværende i de ulike aspektene av praksis.

#### 5.2.2.3 Møtearenaer for praksis

Med tanke på den viktige rolle både aktører ved praksisstedet og lærere ved studiestedet spiller i praksisopplæringen, er møtearenaer og gode kontaktflater mellom disse avgjørende for et fruktbart praksissamarbeid. Figur 5.3 viser hvilke møtearenaer som er mest utbredt i praksisperioden.

Figur 5.3: Kontaktflater/møtearenaer i praksisperioden



Data fra breddeundersøkelsen indikerer at det i første rekke er høyskole/universitet som tar initiativ til kontakt med praksisbarnehagene. Det avholdes i stor grad faste møter med høyskole/universitet, barnehagestyrer og øvingslærere, og lærere fra høyskolen/universitetet besøker i stor grad praksisbarnehagene med jevne mellomrom. Et interessant funn er imidlertid at 18% oppgir at det sjelden, meget sjelden eller aldri avholdes faste møter mellom høyskolen/universitetet, barnehagestyrer og øvingslærere.

Respondentene fikk også mulighet til å svare mer fritt på hvordan kontakten sikres, og her følger noen eksempler:

*"Gjennom lokale praksisstipend kan UH-personalet besøke barnehager over en periode."*

*"Praksisveileder (ped.lærer) besøker alle barnehagene, mens andre faglærere besøker et utvalg av barnehager og skoler."*

*"Dersom øvingslærer er i tvil om hvorvidt en student kan vurderes til bestått i praksis, avtales det et møte mellom høyskolen og barnehagen."*

### Casestudie: Høyskole nr 3

Høyskole 3 har beholdt ordningen med praksisveileder. Denne er knyttet opp mot pedagogikkfaget, og skal både ha hovedfag/master i pedagogikk og erfaring med arbeid i barnehage. Praksisveileder fungerer som et bindeledd mellom høyskolens teoretiske pedagogikkundervisning og praksisfeltet, og hver student får besøk av praksisveileder i løpet av hver praksisperiode. Øvrig kontakt mellom høyskolen og praksisbarnehagene går via Fronter, per e-post, og eventuelt telefon ved behov.

Barnehagestyrer vi snakket med mener at høyskolen i høy grad er lydhør for deres synspunkter, selv om man ikke alltid får til alt man ønsker. Øvingslærerne sier også at de har lav terskel for å kontakte høyskolen, og de opplever stort sett støtte fra høyskolen, for eksempel ved at høyskolen ringer dersom det er studenter i praksis som de er litt usikre på. Øvingslærerne har både gode og mindre gode opplevelser angående kontakt med høyskolen i tilfeller der studenter ikke har fungert tilfredsstillende i praksis.

#### 5.2.3 Vurdering av studentenes praksis, etterarbeid og samarbeid utenom praksis

I breddeundersøkelsen ble respondentene spurt en rekke spørsmål om vurdering av studentenes praksis. Alle respondentene oppgir at det er fastsatt hva vurderingskategoriene "bestått/ikke bestått" innebærer, og at både universitets-/høyskolelærere, øvingslærere og studenter kjenner kriteriene ofte eller meget ofte/alltid. Tabell 5.4 viser hvem som vanligvis foretar vurdering av studentenes praksis:

Tabell 5.4: Hvem foretar vurdering av studentenes praksis?

	Respondenter	Prosent
Øvingslærer foretar vurdering	17	100,0%
Universitets-/høyskolelærer foretar vurdering	4	23,5%
Praksisansvarlig foretar vurdering	2	11,8%
Annet, spesifiser:	9	52,9%
I alt	17	100,0%

Resultatene viser at det er øvingslærer som foretar vurderingen av studentene i praksis. Det fremgår imidlertid av den åpne kategorien at de fleste vurderingene foretas i samarbeid med noen fra høyskolen, uten at det kommer tydelig frem om dette er en fast ordning eller kun ved tvil.

### Casestudie: Høyskole nr 3

Ved høyskole 3 var det formelt sett øvingslærer som hadde ansvar for å vurdere studentene, men det gjøres i samarbeid med praksisveileder (se forrige boks). I vanskelige tilfeller der det er tvil om studenten bør bestå eller ikke, kan både studieleder og barnehagestyrer fungere som rådgiver for øvingslæreren. Kriteriene er slått fast i praksisplanen, og det er nevnt konkrete kriterier innenfor hvert av de følgende tema:

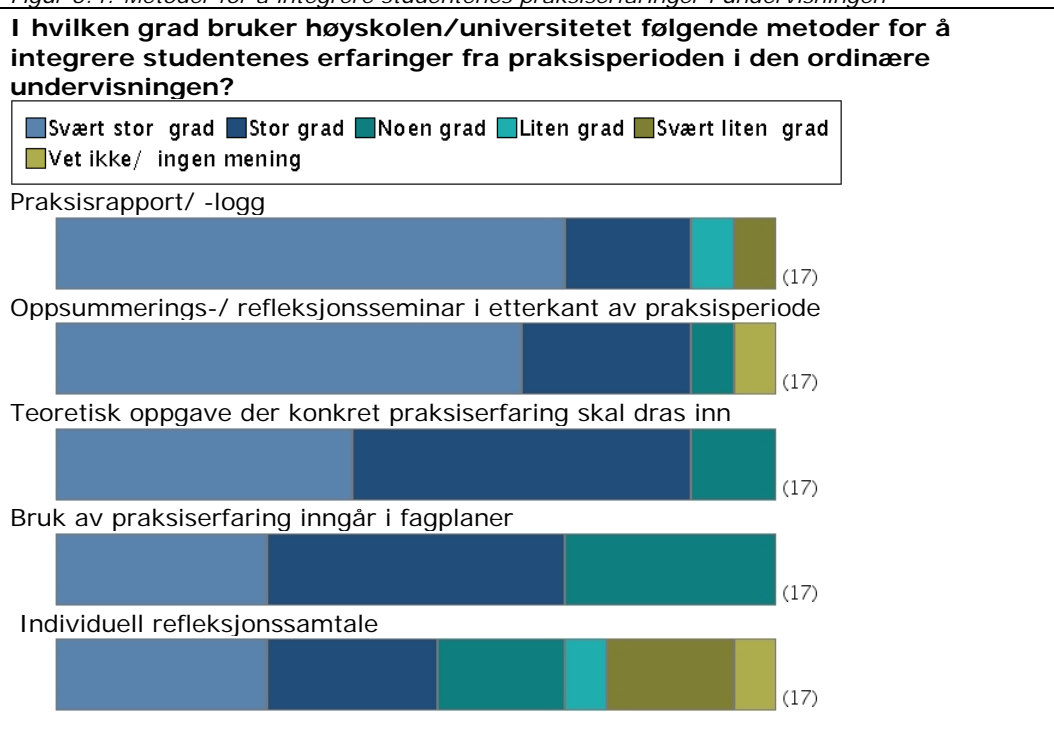
- Studentens arbeid med barn
- Studentens forhold til voksne
- Studentens evne til planlegging, gjennomføring, organisering, refleksjon og

- ledelse
- Studentens generelle forutsetninger

Den ene øvingslæreren oppgir at hun fikk veldig god støtte i forbindelse med en student hun til sist valgte å stryke. Imidlertid opplevde hun kontakten som mindre tilfredsstillende i forbindelse med en annen student som fungerte dårlig. I dette tilfellet var hun ikke klar over at høyskolen selv hadde kontaktet studenten i forhold til skikkethetsvurdering.

Hvordan går så høyskolene og universitetene frem for å integrere studentenes erfaringer i den ordinære undervisningen? Figur 5.4 viser hvilke metoder de praksisansvarlige mener er mest utbredt:

Figur 5.4: Metoder for å integrere studentenes praksiserfaringer i undervisningen



Data fra breddeundersøkelsen viser at praksisrapport/-logg, oppsummerings-/refleksjonsseminar og teoretiske oppgaver blir brukt i stor grad. Rundt halvparten oppgir at de bruker individuell refleksjonssamtale i svært stor eller stor grad.

### Casestudie: Høyskole nr 3

Ved høyskole nr 3 har studentene med seg oppgaver de skal løse i praksisperioden. Studentene mener at oppgavene er nyttige, men at praksisen også blir "overkjørt" av dem. De får ikke velge oppgavene selv, men står fritt til hvordan de vil løse dem. De mener at det er viktig at øvingslæreren på sin side gjerne kunne tenke seg mer hjelp til hvordan de skal kunne veilede studentene i disse oppgavene. I tillegg til oppgaven skal studentene skrive refleksjonslogg og praksisfortelling.

I etterkant av praksisperiodene har studentene 1-2 dager med praksisoppsummering. Der gjør de gruppeoppgaver med utgangspunkt i egne erfaringer, som de deretter presenterer for de andre studentene og lærer. Noen

ganger blir studentene bedt om å diskutere erfaringer de har gjort i praksis i øvrig undervisning, men dette blir gjort i liten grad. Noen av studentene mener dette er greit, mens andre mener det kunne vært nyttig å gjøre dette i større grad.

### 5.2.3.1 Samarbeid utenom praksis

I retningslinjene for øvingslæreravtalen forutsettes det et nært samarbeid for gjensidig læring og utvikling mellom læringsutdanningsinstitusjonene og praksisbarnehagene i tillegg til praksissamarbeidet. Det foreslås at dette kan dreie seg etterutdanning, samarbeid og utviklingsarbeid, eller utveksling av personale. I breddeundersøkelsen ble respondentene spurt om hvilket samarbeid som foregikk i sammenheng med eller i etterkant av praksis. Tabell 5.5 fremstiller resultatene.

Tabell 5.5: Samarbeidsaktiviteter utenom praksis, mellom høyskole/universitet og praksisbarnehage

	Respondenter	Prosent
Tilbud om videre-/ etterutdanning for praksisstedets lærere	14	82,4%
Øvingslærere besøker høyskolen/universitetet og deltar i undervisning etc.	10	58,8%
Fagdager utenom konkret planlegging/ oppfølging av praksisperiode	12	70,6%
Samarbeid om FoU-arbeid	13	76,5%
Annen type samarbeid, vennligst spesifiser:	7	41,2%
Ikke samarbeid utenom praksis	1	5,9%
I alt	17	100,0%

Tabellen indikerer at det er særlig tre typer samarbeid mellom høyskole/universitet og praksissted som er utbredt, hvor over 70% av respondentene oppgir at samarbeidet eksisterer:

- Tilbud om videre-/etterutdanning for praksisstedets lærere
- Samarbeid om FoU-arbeid
- Fagdager utenom konkret planlegging/oppfølging av praksisperiode

Respondentene fikk også mulighet til å spesifisere svaret sitt, dersom de oppgav kategorien "annet samarbeid". Mange av svarene vil etter vår mening falle inn under de øvrige kategoriene. Samlet sett tyder besvarelsene fra de praksisansvarlige på at det er et utstrakt samarbeid mellom høyskolene/universitetene som tilbyr førskolelærerutdanning og de praksisbarnehagene de benytter. Som for allmennlærerutdanningen, sier det imidlertid ikke noe om omfanget av aktivitetene, kun at de finner sted.

Dybdestudien både utdypet og nyanserte inntrykket av samarbeid utenom praksis.

#### Casestudie: Høyskole nr 3

##### Høyskolens faglige tilbud til praksisbarnehagene

Det fremkommer av avtalen som høyskole 3 inngår med sin praksisbarnehager at høyskolen skal tilby

- 10 studiepoeng i veiledningspedagogikk, studietilbudet er tilrettelagt av avdeling for helsefag
- de tilsette ved øvingsbarnehagene om å følge aktuell undervisning/faglige tilbud ved høyskolen

Kurset i veiledningspedagogikk kan inngå i 30 studiepoeng videreutdanning i veiledning. Studieleder oppgir at tilbudet innebærer at øvingslærerne får dekket studieavgift, samt reise og opphold for de 10 første studiepoengene av etterutdanningen. De neste 20 studiepoengene av tilbudet om veiledningspedagogikk har ikke studieavgift, men øvingslærerne må her koste eventuell reise og opphold selv. Høyskolen ønsker at øvingslærerne tar 30 studiepoeng, men opplever at det er vanskelig å motivere dem til å ta mer enn 10 poeng.

#### **Frittstående praksisdager og annen kontakt mellom student og barnehage**

Videre blir særlig praksisbarnehagene i høyskolens nærmiljø brukt utenom de langvarige praksisperiodene. Dette skjer først og fremst gjennom ordningen med frittstående praksisdager, der studentene har planlagt et faglig opplegg sammen med faglærere i et eller flere fag. Fagoppleggene gjennomføres så ved en av praksisbarnehagene som ligger i nærheten av høyskolen. Studentene bruker også praksisbarnehagene i en del prosjekter i den øvrige undervisningen utenom praksisperiodene, der de for eksempel intervjuer øvingslærerne. Videre blir barna i praksisbarnehagene noen ganger invitert til høyskolen, for eksempel når studentene har satt opp et dramastykke, eller når studentene har praktiske eksamener. Dette mener både barnehagestyrer og øvingslærere er svært positivt. Barnehagene blir også invitert til høyskolen noen ganger, for eksempel når studentene setter opp forestillinger eller laget annet opplegg som de ønsker å prøve ut.

#### **Faglig bistand og FoU-arbeid**

Høyskolen opplever å bli ringt opp av barnehager som ønsker at noen fra høyskolen deltar på personalmøte eller har en kursdag der. Det kan føre til en kobling mellom barnehage og faglærer, og eventuelt et påfølgende FoU-arbeid. Høyskolens FoU-plan slår fast at det er et mål at faglærere gjør praksisnære FoU-prosjekt. Hver faglærer har en grunnressurs til FoU-arbeid, i tillegg til at man kan søke om en tilleggsressurs dersom prosjektet går inn under det avdelingen prioriterer som sine områder. Så er det opptil faglærerne å ta initiativ til å benytte barnehagene, og det er flere faglærere som gjør det. Ordningen er imidlertid i relativt liten grad organisert, men studieleder oppgir at avdelingen prøver å motivere til det. Forespørslene kan komme både fra praksisbarnehager og øvrige barnehager, men studieleder sier hun prøver å prioritere henvendelser fra praksisbarnehager på grunn av praksissamarbeidet.

Barnehagestyrer bekrefter at de har hatt faglærere inne på personalmøter, planleggingsdager, og at faglærere har deltatt i observasjon. "Forebyggende arbeid med fokus på mobbing" er et prosjekt der de har hatt faglærere fra høyskolen inne. Imidlertid skulle hun ønske de kunne ha benyttet seg mer av dette, men at slike prosjekt er en del av høyskolens oppdragsvirksomhet, og at barnehagens budsjett ikke gir mulighet for å benytte seg av tilbudet i den grad hun skulle ønske. Hun sier at også faglærere anser dette som et problem.

Barnehagestyrer tror dessuten at terskelen for å be om å få låne utstyr eller auditorium på høyskolen er mindre gjennom samarbeidet.

Dybdestudien viser hvordan en høyskole bruker mulighetene i øvingslæreravtaleverket til faglig samarbeid med praksisstedene utenom praksis. Selve avtalen som regulerer samarbeidet inkluderer kun 10 studiepoeng i veiledningspedagogikk, og et mer generelt tilbud om å følge annen aktuell undervisning og faglige tilbud ved høyskolen. Intervjuene viste at andre tjenester går gjennom høyskolens oppdragstjeneste, og praksisbarnehagene stiller etter det Rambøll Management forstår på lik linje med alle andre som ønsker å benytte seg av høyskolens faglige kompetanse.

Studieleder uttrykker at økonomi er en av hindringene for et mer utstrakt samarbeid. Utgiftene til praksis er så store at selv om avtaleverket gir rom for å lage en egen modell for samarbeidet med praksisbarnehagene, mener hun at det ikke er mulighet for å gi praksisbarnehagene flere goder enn det de nå gjør. Det er generelt en utfordring for avdelingen å forklare og begrunne den praksisorganiseringen som de har overfor høyskolens styre sentralt. De har blitt spurt om det praksisforberedende møtet var nødvendig, og om det i det minste var mulig å kutte utgiftene til mat. Videre føler de at de blir sammenlignet med avdeling for helsefag og avdeling for sosialfag. Disse avdelingene har også praksisopplæring, men deres systemer er annerledes og billigere enn praksisopplæringen i lærerutdanningene. Slik Rambøll Management forstår det, prioriterer førskolelærerutdanningen å bruke midler på å arrangere det praksisforberedende møtet. Det ses som en viktig kvalitetssikring av praksis, til tross for at det koster mye å arrangere. Høyskolen refunderer utgifter deltakerne har i forbindelse med reise, vikar, overnatting og mat.

En annen hindring for et mer utstrakt samarbeid er geografi. Det er store avstander til en del av praksisbarnehagene, og eksempelvis må enkelte øvingslærere/barnehagestyrere reise 4 timer for å delta på det praksisforberedende møtet. Studieleder mener at i en slik situasjon sier det seg selv at det blir vanskelig å gjennomføre FoU-arbeid dersom halvparten av tiden som er satt av går til reisetid. Geografi begrenser også studentenes mulighet til å ta alle praksisbarnehagene i bruk utenom de fastsatte praksisperiodene, inkludert de enkeltstående praksisbarnehagene.

Slik Rambøll Management forstår det, er samarbeidet mer utstrakt med de praksisbarnehagene som ligger i nærheten av høyskolen. Det er rimelig å tro at denne situasjonen gjelder for flere høyskoler/universiteter. Det er dermed grunn til å understreke at til tross for at det i breddeundersøkelsen fremkommer at mange har ulike typer samarbeid med praksisbarnehagene sine, er det ikke sikkert at alle typer samarbeid gjelder alle praksisbarnehagene.

### **5.3 Finansiering/utgifter til praksis**

I utgiftskartleggingen som Rambøll Management har gjennomført for førskolelærerutdanningen, har vi fått tilsendt opplysninger om utgifter fra 16 av 19 studiesteder. Vi har valgt å benytte tall fra 15 av disse, da tallene fra en av institusjonene var ufullstendige. Vi gjennomførte også oppfølgende intervjuer for å kvalitetssikre data, men klarte imidlertid ikke å komme i kontakt med alle. Det er knyttet en rekke metodiske utfordringer til utgiftskartleggingen, og disse er det nærmere redegjort for i metodekapittelet, samt i kapitlet om allmennlærerutdanningen.

De innsamlede data gir en pekepinn på budsjetteringspraksis for førskolelærerutdanningen, hvilke utgifter som er knyttet til praksis i førskolelærerutdanningen, samt størrelsen på disse. Dette vil vi se nærmere på i de følgende avsnittene.

#### *5.3.1 Modeller for praksisfinansiering*

I utgiftskartleggingen ble det spurt om høyskolens/universitetets budsjetteringspraksis. Tabell 5.6 fremstiller resultatene. Merk at det har vært mulig å sette flere kryss.

Tabell 5.6: Budsjetteringspraksis i 15 av 19 førskolelærerutdanninger

	Samlet
Vi hadde eget budsjett for praksisopplæring i hvert studieår av førskolelærerutdanningen	3
Vi hadde eget budsjett for praksisopplæring i førskolelærerutdanningen (alle studieår)	9
Budsjettet til praksis i førskolelærerutdanningen inngikk i et felles praksisbudsjett for flere studieprogrammer	5

9 institusjoner oppgir at de har et eget budsjett for praksisopplæringen i alle studieårene i førskolelærerutdanningen, og dette indikerer at dette er den vanligste formen for budsjettering. Det er mer uvanlig å ha eget praksisbudsjett for hvert studieår. 3 institusjoner oppgir å ha dette. 5 institusjoner oppgir å ha et felles praksisbudsjett for flere studieprogrammer, og det er Rambøll Managements inntrykk at dette dreier seg om praksisopplæring i andre lærerutdanninger ved institusjonen.

I de oppfølgende intervjuene ble de praksisansvarlige spurt om de så budsjetteringspraksis ved sin utdanning som hensiktsmessig. Svarene var litt forskjellige. Enkelte mente at man burde budsjettere for hvert enkelt årskull, slik at man fikk bedre oversikt over hvilket handlingsrom man har i forhold til et årskull, og hvor eventuelle budsjettoverskridelsene skjer. Andre mente at et felles budsjett for førskolelærerutdanningen var mest hensiktsmessig, blant annet fordi noen barnehager tar imot studenter fra flere årskull.

### Casestudie: Høyskole nr 3

Avdeling for lærerutdanning ved høyskole 3 har et praksisbudsjett for alle lærerutdanningene, og dette bygger i stor grad på forrige års budsjett. Studieleder og praksiskoordinator mener at de ulike lærerutdanningene prøver å effektivisere sammen, og opplever ikke noen dragkramp om midlene mellom avdelingene.

#### 5.3.2 Utgifter til praksis

Som redegjort for i kapittelet om allmennlærerutdanningen opererte vi i utgiftskartleggingen med eksterne og interne utgifter til praksis. På grunn av usikkerheten som er knyttet til de interne utgiftene, vil vi først og fremst legge vekt på de eksterne utgiftene til praksis. Imidlertid vil vi benytte eksempler fra de interne utgiftene ved høyskoler/universitet der vi mener de oppgitte tallene er tilstrekkelig kvalitetssikret.

##### 5.3.2.1 Eksterne utgifter

De eksterne utgiftene dreier seg hovedsakelig om godtgjørelse til barnehagestyrer og øvingslærere, og til frikjøp. Enkelte studiesteder melder om andre eksterne utgifter, som utgifter til utenlandspraksis, og til grunnskolepraksis ved skoler som studiestedet ikke har avtale med.

Tabell 5.7 fremstiller sentrale tall ved studiestedenes eksterne utgifter, fordelt på hvert av de tre årene i førskolelærerutdanningen. Tallene i tabellen inkluderer også tall for deltidsstudentene der høyskolen/universitetet har et deltidsstilbud. For studieåret 2006-2007 gir dette ved mange studiesteder seg utslag i kartleggingen for 1.år og 3.år. Siden deltidsstudiet i førskolelærerutdanningen går over 4 år, har vi bedt de praksisansvarlige å slå sammen tallene for deltidsstudentene på 4.år med tallene for 3.årsstudentene.

Den første rekken i tabellen viser summen av de 15 studiestedenes eksterne utgifter, mens den andre rekken viser det samlede antall studenter ved disse studiestedene. Deretter vises gjennomsnittet av de eksterne utgiftene per student i tredje rekke. I fjerde rekke vises hvor mange praksisuger hver student hadde i gjennomsnitt, og i den femte rekken har vi beregnet hvor mye de eksterne utgiftene ved en uke praksis beløper seg til for en student.

Tabell 5.7: Gjennomsnittlig kostnad (eksterne utgifter) per student per studieår

	1. år	2. år	3. år
Sum eksterne utgifter	22.620.257	17.182.521	12.397.275
Antall studenter	1633	1254	1321
Gj snittlig utgift praksis per student	13.852	13.702	9385
Gj.snittlig antall praksisuger	7,6 uker	7,6 uker	5,3 uker
Gj.snittlig utgift for en uke praksis for en student	1.823	1.803	1.771

Som vi ser av tabellen, ligger de eksterne utgiftene for praksisopplæringen for en førskolelærerstudent i gjennomsnitt rundt 13.800 kr for 1. og 2. år, mens de ligger rundt 9.400 kr det 3.året. Variasjonsbredden er imidlertid mer sprikende. Eksempelvis kan vi ta utgangspunkt i de innrapporterte tallene for 1.studieår, som varierer fra kr 8.261 (6 ukers praksis) til 21.898,31 kr (7 ukers praksis). Videre indikerer tabellen at studentene har mest praksis det første og det andre året, og at de eksterne utgiftene ved for en ukes praksis for en student ligger rundt kr 1800.

Dersom vi slår sammen de eksterne utgiftene til praksis for en student gjennom hele studiet, viser det seg at dette beløper seg til kr 36.939.

I øvingslæreravtalen for førskolelærerutdanningen åpnes det for at en øvingslærer kan veilede to studenter. Den gjennomsnittlige gruppestørrelsen, slik det kommer frem i utgiftskartleggingen, er 1,4 for 1. og 2. studieår og 1,5 i 3.studieår (Disse tallene fremkommer ved å dele antall studenter på antall øvingslærere ved barnehage med praksisavtale). Det ser ikke ut til å være noe entydig mønster mellom små og store studiesteder i forhold til gruppestørrelse.

### 5.3.2.2 Interne utgifter

De interne utgiftene er det som tidligere påpekt knyttet stor usikkerhet til. Vi vil imidlertid peke på forskjeller i noe av tallmaterialet, som viser at studiestedene trolig prioriterer svært ulikt, i tillegg til at de har ulike rammebetingelser.

#### UH-lærers tidsbruk

Det er 9 studiesteder som har oppgitt tall om UH-lærers tidsressurs til praksis. Tallene spriker mye, og er svært usikre. Det har vært vanskelig for de praksisansvarlige å tallfeste UH-lærers tidsressurs, da det har vært vanskelig å fremskaffe og isolere sannsynlige tall på hvor mange timer som har gått med til praksisrelatert arbeid. Så vidt vi vet, er tallene fortrinnsvis anslag.

De oppgitte tallene varierer mye. Noen oppgir at UH-lærers tidsressurs summerer seg til 500.000-600.000 kr, andre ligger rundt 300.000-400.000 kr, og atter andre ligger på under 100.000 kr. Tallene henger naturligvis i noen grad sammen med



antall studenter. Sammenhengen er imidlertid ikke klar, for noen bruker mer per student enn andre. Dette kan tyde på at skolene prioriterer å dra UH-lærere mye inn i praksisopplæringen, mens andre ikke gjør dette.

I tabell 5.8 har vi regnet ut utgifter til UH-lærers tidsbruk per student. Først er utgiftene til UH-lærers tidsbruk ved de studiestedene som har oppgitt tall på dette summert. Antall studenter ved disse studiestedene er oppgitt i rekken under. I den nederste rekken er utgifter til UH-lærers tidsbruk beregnet per student. Årsaken til at antall studiesteder varierer, er at en av høyskolene bare hadde studenter på 1.år.

*Tabell 5.8: Gjennomsnittlig utgift til UH-lærers oppfølging i praksis, per student*

	1.år (tall fra 9 studiesteder)	2.år (tall fra 8 studiesteder)	3.år (tall fra 8 studiesteder)
Utgifter til UH-lærers tidsbruk, reisetid, møter på praksissted, forberedelser og etterarbeid (timer ganger med gjennomsnittlig timelønn)	2.230.363,50	2.056.150,40	802.262,42
Antall studenter	966	724	841
Utgifter til UH-lærers tidsbruk per student	2308,86	2839,99	953,94

Tabellen indikerer at det brukes mer tidsressurser fra UH-lærere på 1.- og 2.årsstudentene enn på 3.årsstudentene. Dette fremkommer også tydelig dersom man sammenligner tallene for de ulike studiestedene år for år. Imidlertid varierer de oppgitte utgiftene mindre enn studenttallet. Sagt på en annen måte, så oppgir mange høyskoler/universitet relativt like tall for 1. og 2.år, selv om studenttallene varierer noe mer. Vi ser at tallene er omtrent de samme som for allmennlærerutdanningen.

#### Utgifter lønnsmidler praksisansvarlig

Det er 11 studiesteder som har oppgitt hvor store interne utgifter de bruker på lønn til praksisansvarlig, og tabell 5.9 fremstiller disse tallene for hvert studieår.<sup>8</sup> Enkelte studiesteder har beregnet disse utgiftene ut fra antall studenter eller antall praksisuker per år, mens andre har delt lønnsmidlene likt på alle tre år. I første rekke fremstilles den totale summen som blir brukt på lønnsmidler til praksisansvarlige for de studiesteder som har oppgitt dette. I andre rekke vises antall studenter ved disse studiestedene, og i nederste rekke er lønnsmidler til praksisansvarlig regnet ut per student.

*Tabell 5.9: Gjennomsnittlig utgift til praksisansvarliges lønnsmidler, per student*

	1.år (tall fra 11 studiesteder)	2.år (tall fra 10 studiesteder)	3.år (tall fra 10 studiesteder)
Lønnsmidler, praksisansvarlig	1.362.509	1.144.016	1.045.054
Antall studenter	966	791	745
Lønnsmidler til praksisansvarlig per student	1.411	1.446	1.403

Tabellen indikerer at utgiftene til praksisansvarlig per student på førskolelærerutdanningen ligger i overkant av kr 1400 per studieår. Flere av de praksisansvarlige som vi har vært i kontakt med påpeker at kostnadene knyttet til

<sup>8</sup> Et av studiestedene hadde bare studenter på 1.år, og tallene fra 2. og 3.år er derfor hentet fra de øvrige 10 studiestedene.

deltidsstudentene generelt er større enn for heltidsstudentene, fordi disse ofte får tilbud om praksis i pendleravstand til der de bor. Dette medfører at høyskolen/universitetet bruker ekstra ressurser på å skaffe praksisplass for en og en student.

#### Møter, seminarer, kurs for øvingslærere

11 høyskoler/universitet har oppgitt tall i kategorien "møter, seminarer, kurs for øvingslærere (bevertning, forelesere etc)", men tallene spriker svært mye. En høyskole oppgir å bruke 100.000 kr på dette for hvert av de to første studieårene, og 50.000 kr det 3. året. Praksisveileder ved denne høyskolen mener at det koster så mye å lage et godt opplegg for øvingslærerne. Det er imidlertid ingen andre høyskoler som oppgir å bruke så mye penger på denne posten. Ser vi på denne utgiftsposten for 1. studieår, som ser ut til å være det "dyreste" året i forbindelse med møter og lignende for øvingslærere, oppgir tre høyskoler/universitet at utgiftene ligger på mellom 18.000 kr og 22.000 kr i denne kategorien. To av disse er distriktshøyskoler, og det kan tenkes at å dekke av øvingslæreres reiseutgifter og eventuelt opphold utgjør en del av disse kostnadene. De resterende høyskoler/universitet oppgir mellom 1.000 kr og 10.000 kr. Det er rimelig å tro at det er knyttet en del kostnader til å arrangere møter, seminarer og kurs med høy kvalitet for øvingslærerne, men med et så sprikende tallmateriale, gir ikke utgiftskartleggingen noen prisantydning, og heller størrelsesorden på ulike typer utgifter som knytter seg til slike arrangementer.

#### 5.3.3 Oppsummering

Utgiftskartleggingen viser at de eksterne utgiftene ved praksisopplæringen gjennom hele studiet beløper seg til knapt kr 37.000, med utgangspunkt i disse utgiftene i skoleåret 2006-2007. Utgiftene til UH-lærers tidsbruk er større i 1. og 2. studieår enn i det 3. studieåret, og lønnsutgiftene til praksisansvarlig ligger på rundt kr 1400 per student per studieår. Det er rimelig å tro at praksisansvarlig bruker mer ressurser på å skaffe praksisplass til deltidsstudentene enn til heltidsstudentene.

Det er særlig i forhold til utgifter til møter, kurs og seminarer for øvingslærere der de oppgitte tallene spriker, og skolene prioriterer trolig slike tiltak svært forskjellig. Det er heller ikke enkelt å se noe tydelig mønster i forhold til hvor mye av UH-lærers tidsressurs som er knyttet til praksisopplæringen, men det er trolig slik at variasjonene knytter seg både til prioriteringer og til antall studenter.

#### 5.4 Resultater av praksis

Hvilke resultater fører så praksisopplæringen og praksissamarbeidet til, både for student, lærerutdanningsinstitusjon og praksisfeltet? I breddeundersøkelsen ble de praksisansvarlige bedt om å ta stilling til noen påstander om praksisopplæringens resultater. Resultatene viser at de praksisansvarlige i meget høy grad var helt eller delvis enig i at

- 65% (11 respondenter) sa seg helt enig i at samarbeidet om praksis gir praksisbarnehagen ny pedagogisk kunnskap, 35% (6 respondenter) sa seg delvis enig
- 77% (13 respondenter) sa seg helt enig i at studentene gjennom utdanningen får god mulighet til å koble sammen teori og praksis, 24% (4 respondenter) sa seg delvis enig
- 82% (14 respondenter) sa seg helt enig i at praksis bidrar til å gjøre studentene skikket til læreryrket, 18% (3 respondenter) sa seg delvis enig
- 53% (9 respondenter) sa seg helt enig i at samarbeidet gir høyskolen/universitetet kunnskap om utviklingstrekk i barnehagen, 29% (5 respondenter) sa seg delvis enig

### Casestudie: Høyskole nr 3

#### Sammenheng mellom teori og praksis

Studieleder og praksiskoordinator fremhever praksisveiledernes rolle som et godt bindeledd mellom høyskolens teoretiske pedagogikkundervisning og praksisfeltet. Imidlertid mener de at faglærere ikke i tilstrekkelig grad involveres i praksis. Studieleder tror dette kan skyldes at de ser praksisperiodene som pedagogikkfagets ansvar. En av grunnene til at høyskolen har opprettet ordningen med frittstående praksisdager, er nettopp for å inkludere faglærere mer i praksis. Også barnehagestyrer savner mer kontakt med "fagfolket", og mener at hun heller ikke ser mye til dem i de frittstående praksisdagene. Dette er en klar svakhet, og hun mener at faglærerne burde ha kjent til hverdagen i barnehagene i større grad enn det hun har inntrykk av at de har.

Både barnehagestyrer og øvingslærere mener at høyskole og studenter er fokusert på teori, og i mindre grad er opptatt av hverdagen i barnehagen. Når studentene skal prøve ut et pedagogisk opplegg er det for eksempel ikke tatt høyde for de praktiske begrensninger som ligger i barnehagens begrensede bemanning.

#### Praksisbarnehagenes utbytte av samarbeidet

Barnehagestyrer og den ene øvingslæreren oppgir at de har faglig utbytte av praksissamarbeidet. Dette begrunnes med at de må oppdatere seg faglig, og at de må reflektere rundt teori og egen praksis. Den andre øvingslæreren oppgir imidlertid at behovet for å oppdatere seg blir mindre dersom man har vært øvingslærer flere ganger, og at "studentene spør mindre og mindre". Representantene fra praksisfeltet sier at møtene de har med høyskolen i forbindelse med praksisforberedelser dreier seg mest om praksis, men det er også lagt inn noen forelesninger av ren faglig karakter, for eksempel om bruk av IKT i barnehagen, eller filosofiske samtaler med barn.

Eksemplet fra dybdestudien nyanserer inntrykket av praksissamarbeidets resultater. For det første er ikke møtearenaer og lav terskel for å ta kontakt nødvendigvis sammenfallende med et faglig utbytte. Høyskolen prøver å legge inn litt "ordinært" faglig innhold i de praksisforberedende møtene for at de som har vært øvingslærere flere ganger også skal ha mer utbytte enn bare å møte studentene "sine". Både barnehagen og den ene øvingslæreren oppgir dette som en kilde til faglig utvikling. Imidlertid kan det se ut til at det først og fremst er i møte med studenten, og eventuelt i egen forberedelse av at studentens praksis, at øvingslærerne opplever utbytte av samarbeidet.

For det andre kan kobling mellom teori og praksis ofte dreie seg om kobling mellom pedagogisk teori og praksis, og ikke nødvendigvis annen faglig teori og praksis. Barnehagestyrer etterlyser tydelig mer kontakt med faglærerne, og hun mener at det er helt nødvendig at disse har mer kjennskap til praksisfeltet. Også høyskolen er observant på dette, og de frittstående praksisdagene er en måte å bedre situasjonen på.

## 5.5 Hva hemmer og hva fremmer god praksis?

Til sist i denne gjennomgangen av praksisopplæringen i førskolelærerutdanningen, vil vi se på hva som fremmer og hva som hemmer god praksis. Punktene er basert på åpne svar i breddeundersøkelsen blant de praksisansvarlige.

### 5.5.1 Samarbeid og kontakt mellom UH og praksisbarnehage

Samarbeid og arenaer for dialog er et av suksesskriteriene som flest praksisansvarlige nevner i breddeundersøkelsen. Noen av ordene som ble brukt for å beskrive godt samarbeid var kommunikasjon, arenaer for dialog, lik forståelse for vurderingskriterier og tett formalisert samarbeid.

### 5.5.2 Kvalifiserte og motiverte øvingslærere

Dyktige øvingslærere, helst med formell kompetanse i veiledningskompetanse er et annet suksesskriterium som særlig blir trukket frem av de praksisansvarlige. Det er ikke særlig overraskende, tatt i betraktning den sentrale rollen øvingslærerne oppgis å ha i alle deler av praksisopplæringen. Imidlertid blir det også oppgitt av mange at en av hindringene for å tilby en god praksisopplæring er mangel på lærere med veiledningspedagogikk, og høyskolene/universitetenes mangel på ressurser til å tilby dem dette. I utgiftskartleggingen kom det også frem at mange av øvingslærerne som blir brukt mangler denne kompetansen. Tabell 5.10 viser hvor mange øvingslærere som blir brukt ved barnehager som har formell samarbeidsavtale, og hvor mange øvingslærere som har veiledningspedagogikk.

Tabell 5.10: Antall øvingslærere ved barnehager med praksisavtale, og antall øvingslærere med veiledningskompetanse

	1.år	2.år	3.år
Antall øvingslærere ved barnehage med praksisavtale som var tilknyttet det angitte trinnet på førskolelærerutdanningen studieåret 2006/2007	1160	911	905
Antall øvingslærere ved barnehage med formell praksisavtale som hadde formell kompetanse i veiledningspedagogikk, og som ble brukt som øvingslærer for det angitte trinnet studieåret 2006/2007	126 (14 institusjoner)	99 (11 institusjoner)	122 (10 institusjoner)

Tabellen indikerer at mangelen på øvingslærere med veiledningskompetanse er meget stor, og dette er trolig et svært sentralt hinder for å kunne tilby førskolelærerstudentene en god praksisopplæring.

### 5.5.3 Ressurser

Mange praksisansvarlige nevnte ressursmangel som et hinder for å kunne tilby en god praksisopplæring. Det er særlig i forhold til å kunne tilby øvingslærerne veiledningskompetanse at det oppgis å være for få ressurser, men det blir også nevnt at det er for lite ressurser til samarbeid (særlig tidsressurs), og til å gi øvingslærerne bedre kompensasjon.

### 5.5.4 Lite tilfang av praksisbarnehager

Flere oppgir at for få praksisbarnehager er et hinder. Dette ble også uttrykt som en utfordring i dybdestudien, og store geografiske avstander spiller trolig inn.

### 5.5.5 UH-læreres kontakt med praksisfeltet

Noen praksisansvarlige nevnte også UH-lærers manglende kontakt med praksisfeltet som et hinder for god praksisopplæring, og dette ble fremstilt at skyldtes en økonomisk/tidsmessig begrensning. I dybdestudiet ved høyskole 3 ble også UH-lærerne etterlyst av barnehagestyrer, som tidligere nevnt. Studieleder mente også at det var utfordrende å få UH-lærerne til å engasjere seg i praksisopplæringen, og

trodde dette kunne henge sammen med at praksis blir sett på som pedagogikkfagets område. Dette samsvarer med funnene fra allmennlærerutdanningen.

### **Casestudie: Høyskole nr 3**

Studieleder ved høyskole 3 nevner følgende suksesskriterier for å fremme kvaliteten i praksisopplæringen

- å sende UH-lærere ut i praksis
- gi bedre betingelser til øvingslærerne
- dekke alle studentenes utgifter (det fikk de før), det er en særlig utfordring for distriktsskoler
- å organisere/drifte praksisopplæringen, så personalet ikke sliter seg ut i de travle periodene

## 6. Praktisk-pedagogisk utdanning

I dette kapitlet vil vi beskrive hovedfunn fra kartleggingen av praksisopplæringen i den praktisk-pedagogiske utdanningen (PPU). Kapitlet er som for de andre utdanningene strukturert etter hovedtemaene administrative rammer, implementering, finansiering/utgifter, resultater samt hva som anses å hemme og fremme utviklingen av god praksis.

### 6.1 Administrative rammer

Når vi undersøker de administrative rammene for PPU, skal vi se på de nasjonale føringene som ligger til grunn for praksis. Rammeplanen for utdanningen, samt øvingslæreravtaleverket med tilhørende retningslinjer er da sentrale dokumenter. Vi skal se på de muligheter og begrensninger disse rammene gir, og hvordan bidrar de til å fremme en helhetlig profesjonsutdanning.

I det følgende vil vi kort beskrive hovedtrekk i rammeplanen for PPU fra 2003 som vedrører praksis, samt det nye øvingslæreravtaleverket og hvordan det i hovedsak skiller seg fra det forrige avtaleverket. Videre formidler vi praksisfeltets synspunkter på de administrative rammene, med vekt på øvingslæreravtalen, før vi gir noen oppsummerende betraktninger.

#### 6.1.1 *Rammeplan for praktisk-pedagogisk utdanning*

Gjeldende rammeplan for PPU ble i likhet med rammeplanene for ALU og FLU fastsatt i 2003 av det daværende Utdannings- og forskningsdepartementet (nå Kunnskapsdepartementet). Rammeplanen utgjør et forpliktende grunnlag for institusjonene som gir lærerutdanning, for de tilsatte, studentene og representantene for praksisopplæringen. Med utgangspunkt i rammeplanene utvikler institusjonene fagplaner for obligatoriske og valgfrie studieenheter.

Praktisk-pedagogisk utdanning bygger på en av følgende typer utdanningsbakgrunn:

- Fullført allmennfaglig universitets- eller høyskoleutdanning av minimum 3 års omfang. Den enkelte institusjon fastsetter krav til fordypning i enkeltfag.
- Fullført treårig profesjonsrettet universitets- eller høyskoleutdanning og minimum to års yrkespraksis.
- Fag-/svennebrev eller annen fullført treårig yrkesutdanning på videregående nivå, generell studiekompetanse, yrkesteoretisk utdanning og minimum to års yrkespraksis.

Utdanningsinstitusjonene vurderer eventuelle søknader på grunnlag av realkompetanse.

Praktisk-pedagogisk utdanning heltid (PPU) er et påbyggingsstudium. Det betyr at PPU bygger på høyere utdanning studentene har fra før. PPU kan enten bygges på frie studiepoeng (minimum 180), en bachelorgrad eller en mastergrad. De fagene som skal være studentens undervisningsfag må være på minimum 60 studiepoeng hver, og de bør være bygd opp av emner som utgjør et årsstudium.

Det praktisk-pedagogiske studiet skal være yrkesrettet, praksisnært og tilpasset den faglige eller yrkesfaglige bakgrunnen hos den enkelte student.

Studiet har et omfang på 60 studiepoeng og består av 30 studiepoeng pedagogikk, 30 studiepoeng fag- og yrkesdidaktikk. Praksisopplæring er integrert i studieenheter og tilsvarer 12-14 arbeidsuker.

Praksis er gjerne fordelt på seks eller fire uker i høstsemesteret og åtte uker i vårsemesteret, og skal knyttes til fag som studentene har undervisningskompetanse i. Praksis skal videre være veiledet og foregå i autentiske yrkessituasjoner med elever. Praksis kan gjennomføres både individuelt og i par/grupper. Tid til individuell undervisning skal omfatte minst 8 undervisningstimer per uke. Etter hver praksisperiode skal studenten ha en vurdering uttrykt med bestått/ikke bestått.<sup>9</sup>

Flere av utdanningsinstitusjonene tilbyr PPU både som heltidsstudium (1 år) og som deltidsstudie (1,5 eller 2 år). Studiet kvalifiserer til arbeid på mellomtrinnet og ungdomstrinnet i grunnskolen, videregående opplæring og voksenopplæring.

Den enkelte institusjon har ansvar for å utvikle et studietilbud som er i samsvar med rammeplanens mål og studentenes behov og interesser. Det skal utvikles en plan for PPU-studiet ved den enkelte institusjon. Planen skal inneholde planer for praksis, pedagogikk og fag/yrkesdidaktikk i de enkelte fag eller yrkesområder, og vise hvordan disse delene skal integreres.

### 6.1.2 *Øvingslæreravtalen*

"Avtale om arbeidsvilkår for øvingslærere i praktisk-pedagogisk utdanning og i faglærerutdanningen i musikk, dans og drama" (heretter kalt øvingslæreravtalen for PPU) regulerer utbetaling av godtgjørelse fra høyskolene/universitetene til praksissteder/øvingslærere. Den gjeldende øvingslæreravtalen ble omtalt i rundskriv F-04-05. Rundskrivet inneholdt som vi tidligere har sett 3 ulike avtaler for de tre ulike utdanningene. De inneholder også to skriv om retningslinjer, der det ene er felles for allmennlærerutdanningen og PPU-utdanning.

Øvingslæreravtalen for PPU legger frem to alternative måter å inngå øvingslæreravtale mellom lærerutdanningsinstitusjon, berørte organisasjoner og skoleeier.

Ved bruk av alternativ 1 overfører lærerutdanningsinstitusjonen en gitt sum per student for arbeid tilsvarende en praksisuke. Midlene brukes til kompensasjon og eventuell kompetanseutvikling for øvingslærerne. Her kan man velge å tilpasse deler av de gitte retningslinjene som gjelder for både allmennlærerutdanningen og PPU, på den måten en opplever som mest hensiktsmessig. Ved alternativ 2 benyttes samme retningslinjer for avtale som er angitt for allmennlærerutdanningen.

### 6.1.3 *De administrative rammene i praksis*

Sentralt i denne kartleggingen er det å vurdere hvordan de administrative rammene påvirker og tilrettelegger for den praksisen som gis i lærerutdanningene. Det er sentralt å avdekke praksisfeltets egne vurderinger, herunder både de ansatte på universiteter og høyskoler, skoleledere, øvingslærere og studenter vurderer de administrative rammenes påvirkning, og hvordan rammene legger muligheter og begrensninger for praksisopplæringen.

Undersøkelsen blant de praksisansvarlige viser en generelt god opplevelse av de vilkår øvingslæreravtalen gir, men ikke i samme grad som ved ALU og FLU.

- 61% sier seg helt eller delvis enig i at øvingslæreravtalen gir praksisstudentene mulighet til å få innblikk i flere aspekter av skolens virksomhet.
- 70% sier seg helt eller delvis enig i at øvingslæreravtalen bidrar til å styrke samarbeidet mellom utdanningsinstitusjon og praksisskole

---

<sup>9</sup> Rammeplan for PPU

- 74% sier seg helt eller delvis enig i at øvingslæreravtalen styrker muligheten for å gi en helhetlig lærerutdanning.

Når vi sammenligner disse funnene med resultatene fra FLU og ALU viser det seg at PPU-respondentene er generelt noe mer negative til mulighetene. Blant de praksisansvarlige ved ALU er det nesten 30% flere som opplever at avtalen gir studentene mulighet til å få innblikk i flere aspekter av skolens virksomhet, og at avtalen bidrar til å styrke samarbeidet. Vi har ingen gode forklaringer på dette funnet, og antallet respondenter er så vidt lite at man skal være forsiktig med å trekke bastante konklusjoner. Data indikerer imidlertid altså at praksisansvarlige for PPU er noe mindre positive til mulighetene som avtaleverket gir, enn praksisansvarlige ved de andre lærerutdanningene.

Fra dybdestudien ved et universitet kom det fram en rekke nyanserende betraktninger om øvingslæreravtaleverket. Tabell 6.1 illustrerer styrker og svakheter som trekkes frem. Vi ser at det i høy grad er samsvar med ALU og FLU i hvordan avtaleverket vurderes.

Tabell 6.1: Styrker og svakheter i øvingslæreravtaleverket

Styrker	Svakheter
<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Bedre samarbeid UH – praksissted, mer fleksibilitet</li> <li>▪ Studentene får mer innsikt i skolene som organisasjoner</li> <li>▪ Større sikkerhet for studenten– flere til å støtte opp om studenten</li> <li>▪ Større sikkerhet for UH – flere øvingslærere tilgjengelig ved for eksempel sykdom eller permisjon</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Kan medføre ansvarsfraskrivelse fra den enkelte øvingslærer</li> <li>▪ Reduksjon av tid til øvingslærer <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Tap av status</li> </ul> </li> </ul>

Intervjuene ved universitetet i casestudiet gir ytterligere informasjon om hvordan øvingslæreravtalen praktiseres og vurderes.

#### Casestudie nr 4

Ved universitetet i casestudie nr 4 velger de å følge alternativ 1 i øvingslæreravtalen, men tar også i bruk retningslinjene til alternativ 2. Universitetet har avtaler med praksisskoler som går over tre år. Mange av avtalene går ut nå, og praksisansvarlig kan fortelle at det knytter seg spenning til hvordan interessen er for å bli praksisskole videre. Som de fleste andre utdanningsinstitusjonene som tilbyr PPU, omtaler de praksisskoler som *partnerskapsskoler* dersom de har faste avtaler som går over flere år. Kun deltidsstudenter kan ta praksis på andre skoler enn partnerskolen, det vil si "på den skolen de jobber på fra før". Under det gamle avtaleverket ble det inngått avtaler mellom utdanningsinstitusjonen og øvingslærerne personlig. Dette var en økonomisk gunstig avtale for øvingslærere, men den resulterte også i at det var mange øvingslærere hvert år som ikke ble benyttet fordi det ikke var behov for deres fagekspertise det året. At den nye avtalen er mellom utdanningsinstitusjonen og partnerskapskolene gjør at utdanningsinstitusjonen kan benytte de lærerne ved hver skole som de faktisk trenger.

Blant de positive vurderingene av øvingslæreravtaleverket som ble trukket inn i intervjuene, var utviklingen av et bedre samarbeid mellom universitetet og praksisskolene. Skolene er med på ordningen som helhetlige skoler, noe som gir studentene mer innsikt i skolene som organisasjoner. De hevdet altså at det bidro til at studentene ble en del av skolen og ikke kun knyttet til øvingslæreren slik det var



før. Også lærerne var enige i at avtalen var positiv for studenten i form av at studenten fikk ta del i en større del av skole hverdagen.

At man har avtale med skolen som en enhet, gjør, som vi var inne på tidligere, at UH kan velge mer fritt de lærerne som faktisk innehar den rette fagkombinasjonen. Det gir med andre ord større fleksibilitet i systemet, noe som gjør at det ikke står ubrukte ressurser i form av lærere som skal lønnes. Det ble videre fremhevet at formelle avtaler som går over flere år gir større sikkerhet for studenten ved at de har et helt "veiledningskorps" å støtte seg til. Fra universitetet sin side kunne de fortelle at det for dem betyr det langt større sikkerhet når skolen har ansvaret i situasjoner med sykdom eller permisjoner blant øvingslærerne. Den nye avtalen ble omtalt som "mindre sårbar".

Blant svakhetene som kom frem ble det sagt at øvingslæreravtalen kan medføre/medfører ansvarsfraskrivelse. Man ser for seg en situasjon der skolen som helhet står ansvarlig for praksisstudentene, der øvingslærer opplever å miste ansvarsområder og tillit til at de kan gjøre jobben godt alene. Dette henger også tett sammen med punktet om tap av status. Øvingslærerne opplever at det ikke er like høy status å være øvingslærer lenger, dette er knyttet endringer av det som tidligere ble omtalt som en "gullkantet avtale", med mindre økonomisk kompensasjon, mindre tid og det noen opplever som færre muligheter til å gjennomføre jobben med kvalitet. Dette er funn vi kjenner igjen fra undersøkelsene i FLU og ALU.

## 6.2 Implementering

Temaet "implementering" inneholder tre hoveddeler som vi vil gå nærmere inn på i det følgende. Disse er:

- Utvalg av praksisskoler; kontaktetablering og kriterier for å bli praksisskole
- Planlegging, organisering og rollefordeling
- Vurdering, etterarbeid og samarbeid utenom praksis

### 6.2.1 *Utvalg av praksisskoler; kontaktetablering og kriterier for å bli praksisskole.*

I spørreundersøkelsen som ble sendt ut til alle praksisansvarlige ble det stilt spørsmål om hvordan høyskoler og universitet kommer i kontakt med og velger praksisskoler. Undersøkelsen viste at når praksisskoler skal velges ut skjer det oftest ved at universitetet eller høyskolen tar kontakt med praksisstedet. Dette skjer ifølge 87% av de praksisansvarlige ved UH ofte eller meget ofte/alltid. Vi ser videre at universiteter og høyskoler i langt sjeldnere grad kontakter skoleeier. 30% oppgir at de ofte eller meget ofte/alltid kontakter skoleeier, mens en større andel, 57%, sjelden eller aldri kontakter skoleeier. Her skiller PPU seg fra ALU og FLU, på den måten at skoleeier er mindre involvert i utvalgsfasen.

Utvelging av praksisskoler skjer i enda mindre grad ved offentlig utlysning, 91% oppgir at det sjelden eller aldri skjer. Like uvanlig er det at skoleeier fremmer et forslag, 91% oppgir at det sjelden eller aldri skjer.

Ved PPU er det flere studenter som finner egen praksisplass enn ved de andre utdanningene. 22% av respondentene oppgir at studentene ofte eller meget ofte/alltid finner egen praksisplass. Men også på dette studiet er det mange som oppgir at det sjelden skjer. 52% av de praksisansvarlige mener at studentene meget sjelden eller aldri finner egen praksisplass.

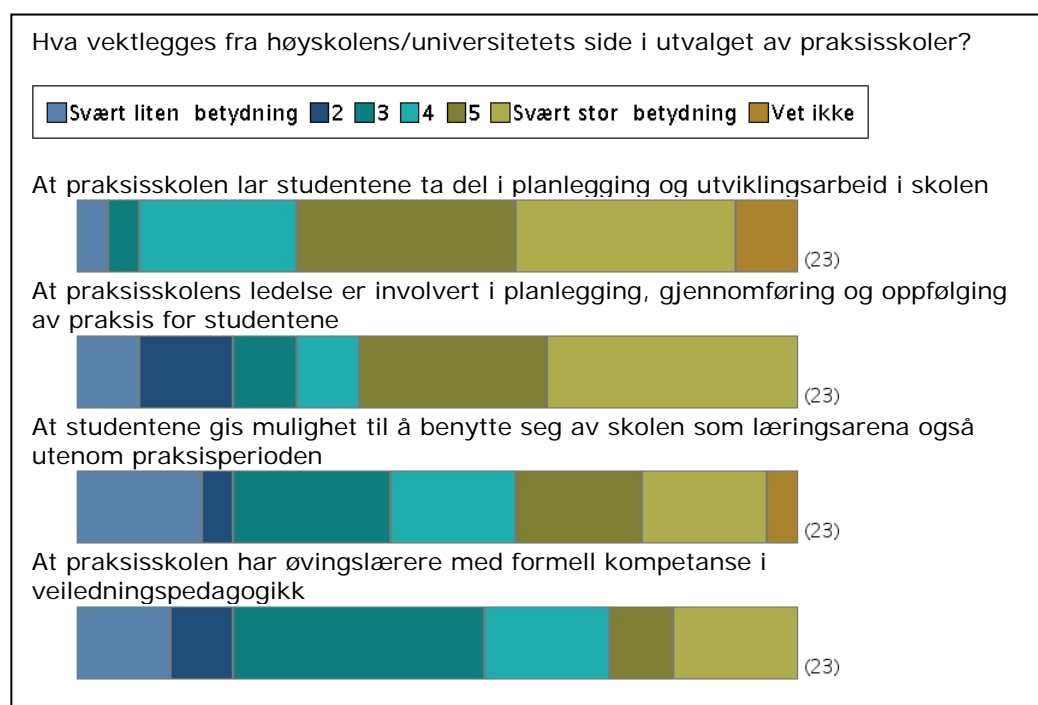
Når vi sammenligner med førskolelærerutdanningen og allmennlærerutdanningen ser vi at de praksisansvarlige ved PPU er de som i størst grad oppgir at kontakten går fra

UH til praksissted og at skoleeier ikke er å regne som en viktig part. De ser ut til å være nærmest fraværende i denne prosessen.

Respondentene har hatt mulighet til å gi åpne svar på hvordan kontakten etableres. Flere presiserer at studentene gjerne finner praksisplasser selv. Spesielt blant deltidsstudenter er det flere som gjennomfører praksisperioder ved egen skole, der de allerede er ansatt. Her er det også store variasjoner ut fra hvor i landet utdanningsinstitusjonene ligger. I byer og tettbygde strøk ser det ut til at det er langt lettere å få praksisskoler.

I likhet med kapitlene om allmenn- og førskolelærerutdanning har vi også stilt spørsmål om hvilke kriterier som vektlegges når en praksisskole skal velges. Figur 6.1 viser hvordan de praksisansvarlige vurderer de ulike faktorenes betydning på en skala fra 1 til 6, der 6 er svært stor betydning og 1 er svært liten betydning.

Figur 6.1: Kriterier for utvalg av praksisskoler



Det er i høy grad samsvar mellom funnene i lærerutdanningene når det gjelder hvilke kriterier som er viktige, men sett under ett vurderes samtlige kriterier som mindre viktige av respondentene ved PPU enn de andre lærerutdanningene.

Det viktigste kriteriet er ifølge de praksisansvarlige at praksisskolen lar studentene ta del i planlegging og utviklingsarbeid ved praksisskolen. Her krysser 61% av respondentene av på 5 eller 6. Det er også et viktig kriterium at praksisskolens ledelse er involvert i planlegging, gjennomføring og oppfølging av praksis for studentene. Her er det også 61% som krysser av på 5 eller 6.

Det er mindre avgjørende hvorvidt studentene gis mulighet til å benytte seg av skolen som læringsarena utenom praksisperioden (34,8% krysser av på 5 eller 6) Minst viktig blant de foreslåtte kriterier, regnes formell veiledningspedagogikk, her er det kun 26% krysser av på 5 og 6 – stor betydning, 22% krysser av for 2 eller 1, liten betydning.

Spesielt skiller punktet om formell veiledningspedagogikk seg ut fra de øvrige utdanningene. Det er langt færre som opplever dette som et kriterium av betydning ved PPU enn ved ALU og FLU. Dette ble til en viss grad forklart i intervjuene vi gjorde i dybdestudiet, hvor mange av øvingslærerne selv hadde gått PPU og hadde lang fartstid i skolen. Mange av øvingslærerne føler at de ikke har behov for ytterligere kompetanse i formell veiledningspedagogikk, og det kan se ut til at dette synet deles av de praksisansvarlige ved UH.

De åpne svarene fra breddeundersøkelsen gir flere eksempler på kriterier som vektlegges i utvalg av praksisskoler: Oppsummert dreide de seg om:

- Beliggenhet; geografisk nærhet til utdanningssted og studentens bosted
- Tilbud av fag og øvingslærere med riktig fag
- At skolen er aktiv i forhold til FoU
- At studentene blir godt integrert blant personalet, også når de går på deltidsstudium
- Skolens veiledningskapasitet og -kvalitet

Det blir også skrevet at hovedutfordringen for enkelte er å skaffe nok øvingslærere. Noen steder kan man sjeldent velge skoler, man er heller i stor grad avhengig av velvillighet til å ta imot studenter. Dette samsvarer også med funn fra allmennlærer og førskolelærerutdanning, og kan sies å være spesielt viktig for utdanningsinstitusjoner i distriktene.

#### Casestudie nr 4

Ifølge praksisansvarlig ved universitetet er det ikke noen *formelle krav* til partnerskapskolene. Men det har utviklet seg et uskrevet krav om at øvingslærere skal ha minst 3 års jobberfaring før de blir øvingslærere. Og det er et mål at partnerskolene kan veilede i flere fag.

Hvordan arbeider høyskolen/universitetet med å sikre at praksisskolen oppfyller de ovennevnte krav/forventninger? Tabell 6.2 viser hvordan de praksisansvarlige vurderer at de ulike aspektene sikres gjennom enten skriftlig avtale, muntlig avtale, dialog underveis eller om de ikke har noen oppfølging.

Tabell 6.2: Sikring av at praksisskolen oppfyller krav/forventninger

	Skriftlig avtale	Muntlig avtale	Dialog	Vet ikke	Ingen oppfølging
At praksisbarnehagens/skolens ledelse er involvert i planlegging, gjennomføring og oppfølging av praksis for studentene	57%	10%	19%	5%	10%
At praksisbarnehagen/skolen lar studentene ta del i planlegging og utviklingsarbeid i skolen/barnehagen	55%	5%	35%	5%	0%
At praksisbarnehagen/skolen har øvingslærere med formell kompetanse i veiledningspedagogikk	25%	15%	30%	0%	30%
At studentene gis mulighet til å benytte seg av skolen/barnehagen som læringsarena også utenom praksisperioden	22%	6%	33%	22%	17%

Tabellen viser at det er mest vanlig å sikre kvalitetskriteriene ved skriftlig avtale og gjennom dialog underveis. Det ser ut til at man gjerne starter med en skriftlig avtale, som følges opp og sikres ved dialog underveis.

Det er særlig ledelsens involvering i planlegging, gjennomføring og oppfølging av praksis som sikres ved skriftlig avtale der 57% oppgir at de har en skriftlig avtale. Det er også mest vanlig å sikre at praksisskolen lar studentene ta del i planlegging og utviklingsarbeid ved skolen, ved skriftlig avtale. 55% oppgir her skriftlig avtale mens 35% oppgir dialog underveis.

Det ser ut til at det ved PPU generelt sett er mindre fokus på å sikre at de nevnte krav/forventninger innfris. Spesielt skiller forventninger til formell kompetanse i veiledningspedagogikk seg ut igjen. Vi har tidligere sett at formell veiledningspedagogikk er regnet som mindre betydningsfullt ved PPU enn ved de andre utdanningene, nå ser vi at det også fokuseres mindre på å sikre dette kriteriet ved avtaler eller dialog underveis.

### 6.2.2 *Planlegging, organisering og rollefordeling*

Det neste undertemaet under overskriften "implementering" handler om hvordan universitetet/høgskolen planlegger praksis, hvilke forberedelser som gjøres til praksis, hvordan rollefordelingen er i ulike faser av praksis og hvilke møtearenaer som finnes i løpet av praksis. Vi går gjennom funn knyttet til dette i det følgende, og starter med ansvar for utarbeiding og oppfølging av lokal praksisplan.

#### 6.2.2.1 Plan for praksis

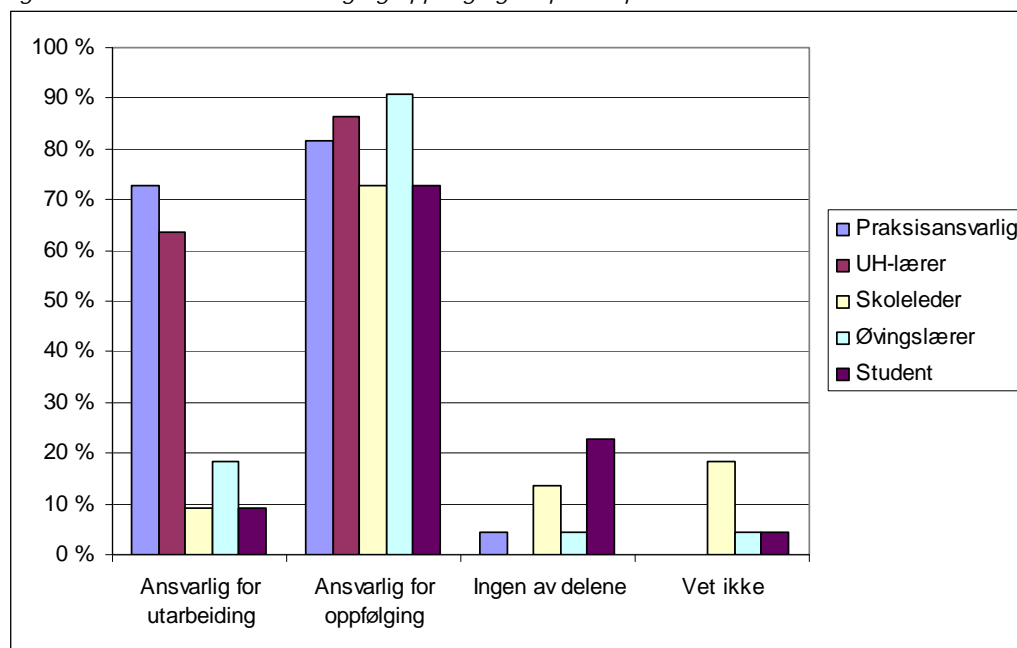
I rammeplanen for PPU det et krav til universitetet/høgskolen at det "skal utarbeides en plan for PPU-studiet ved den enkelte institusjon. Planen skal inneholde plan(er) for praksis, pedagogikk og fag/yrkesdidaktikk i de enkelte fag eller yrkesområder".<sup>10</sup> Sammen med planene for pedagogikk og planer for de ulike fagene kan praksisplanen sies å være et uttrykk for konkretisering av rammeplanens målområder og mål.

Det er interessant å få kunnskap om hvem som har ansvar for arbeidet med praksisplanen. Vi har valgt å dele spørsmålet i to, ved å spørre hvem som henholdsvis har ansvaret for utarbeiding og oppfølging av praksisplanen. I spørreskjemaundersøkelsen til de praksisansvarlige ble det derfor stilt spørsmål om dette. Nedenstående figur viser hvordan de praksisansvarlige vurderer at ansvaret for henholdsvis utarbeiding og oppfølging er fordelt.

---

<sup>10</sup> Rammeplan for praktisk-pedagogisk utdanning, Utdannings- og forskningsdepartementet, 2003, s 16

Figur 6.2: Ansvar for utarbeiding og oppfølging av praksisplan



Funnene for PPU samsvarer i høy grad med funnene fra ALU og FLU. Vi ser at det er størst grad er praksisansvarlig og UH-lærer som regnes som mest ansvarlig for utarbeiding av praksisplan. Skoleleder, øvingslærer og student regnes for å ha svært lite ansvar for utarbeiding. Samtidig er det viktig, når en skal tolke disse tallene, at man forstår at f.eks skoleleder kan ha stor påvirkning uten at han/hun har noe ansvar.

De praksisansvarlige vurderer selv at de har et stort ansvar for oppfølging av praksisplanen, men øvingslærer og UH-lærer regnes som å ha et større ansvar. Vi ser at skoleleder vurderes å ha en stor del av ansvaret for oppfølgingen. Studenter regnes å ha minst grad av ansvar for utarbeiding, men her til gjengjeld stort ansvar for oppfølging.

Samtidig merker vi oss at mer enn 20% av respondentene mener at studentene verken har ansvar for utarbeiding eller oppfølging av planen.

#### 6.2.2.2 Forberedelser til praksis

I spørreskjemaundersøkelsen ble praksisansvarlig spurt om forberedelser til praksisperiodene. De innsamlede data gir følgende funn:

- Den vanligste forberedelsen er at UH-lærer forbereder studentene i undervisningen. 96% oppgir at dette skjer ofte eller meget ofte/alltid
- Det er også vanlig at studenter besøker praksissted (61% ofte eller meget ofte/alltid)
- Det er derimot mer sjelden at øvingslærer besøker studiested (30% ofte eller meget ofte/alltid)
- 26% av de praksisansvarlige oppgir at UH-lærer, øvingslærer og studenter møtes for å planlegge praksis ofte eller meget ofte/alltid, 30% noen ganger, 30% sjelden, meget sjelden/aldri.
- 39% oppgir at praksisansvarlig sjelden eller meget sjelden/aldri besøker praksissted

Det innsamlede datamaterialet viser at praksisansvarlige ved PPU har krysset av for mindre grad av forberedelser til praksis enn de to øvrige utdanningene. Ved allmennlærerstudiet var det hele 85% som oppgir at det arrangeres felles planleggingsmøter mellom UH-lærer, øvingslærer og studenter, ved PPU er dette tallet 26%. Ved FLU var det også langt flere som hadde planleggingsmøter.

Hvorvidt disse resultatene betyr at de har færre forberedelser eller om det betyr at de har andre typer forberedelser enn ved ALU og FLU kan vi undersøke i svarene som ble gitt i de åpne spørsmålene og ved å trekke inn dybdestudiet.

I det åpne spørsmålet er det flere som skriver om dialog ved hjelp av e-post eller nettsted. Spesielt der det er store avstander får vi høre at "ting ofte planlegges per telefon/mail, i alle fall hva kontakt med høyskole og øvingslærere angår." Dette knyttes også til økonomi, at man opplever at det ikke er ressurser til å gjennomføre så mange møter som man kunne ønsket.

Fra casestudiet fikk vi høre historier som utdyper dataene:

#### **Casestudie nr 4**

Både øvingslærere og studenter forteller om hvordan mange studenter får *praksissjokk*.

Dette sjokket begrunnes med at studentene ikke er godt nok forberedt på virkeligheten som møter dem ute i skolen.

Blant de intervjuede er det stor enighet om at praksissjokket kunne vært unngått ved å invitere øvingslærere til universitet eller høyskole for å holde forelesninger om skolehverdagen eller at de i større grad kunne vært involvert på seminar/kurs i forkant av praksis.

I intervju med skoleleder fikk vi høre at man kunne ønske seg et høyere nivå på praksisstudentene, ikke bare burde de være langt bedre forberedt men de burde være mye mer oppdatert innen fagene. Skoleleder sier at "En del av fagdidaktikken er skikkelig gammeldags. De har ikke tatt inn over seg ny reform og kjenner ikke til nye metoder. De bør komme med nye friske metoder som de vil prøve ut. Det fagdidaktiske bør jo heves og studentene fra PPU burde være som fyrtårn for den nye pedagogikken!"

### *6.2.3 Rollefordeling i de ulike fasene av praksis*

En klar rolle- og ansvarsfordeling over hvem som skal gjøre hva i forhold til praksisopplæringen, kan sies å være et sentralt suksesskriterium for en god og helhetlig praksisopplæring. Som for ALU og FLU, er respondentene i PPU bedt om å ta stilling til ulike aktørers rolle i de ulike fasene av praksis, herunder:

- Planlegging av faglig innhold og studentenes progresjon i praksis
- Praktisk organisering av praksis
- Gjennomføring av praksis
- Etterarbeid ved praksis

Tabell 6.3 fremstiller hvordan de praksisansvarlige har vurdert de ulike aktørenes ansvar i de ulike fasene. Prosentandelen markerer hvor mange som mener at den aktuelle aktøren har en "helt sentral rolle" eller en "viktig rolle". Blå farge markerer at 75% eller flere har markert aktøren som helt sentral eller viktig.

	Praksis-ansvarlig	Øvingslærer	UH-lærer	Skole-leder	Skole-eier	Studenter
Planlegging av faglig innhold og studentenes progresjon i praksis	65%	100%	100%	61%	4%	100%
Praktisk organisering av praksis	96%	96%	57%	71%	13%	83%
Gjennomføring av praksis	78%	100%	87%	65%	0%	100%
Etterarbeid ved praksis	85%	82%	100%	22%	22%	100%

Øvingslærer har en sentral rolle i alle aspekter av praksis, både i planlegging, praktisk organisering, gjennomføring og etterarbeid. UH-lærer har en sentral rolle i forhold til alle elementer av praksis, men har en noe mindre sentral rolle når det gjelder den praktiske organiseringen. Praksisansvarlig har en viktig rolle i den praktiske organiseringen, gjennomføringen av praksis og i etterarbeidet ved praksis. Studenter regnes å ha en viktig rolle i alle aspekter/deler av praksis.

Skoleeier regnes ikke å ha en viktig funksjon i noen av aspektene, dette er resultater vi gjenkjenner fra ALU og FLU. I dybdestudiene var det heller ingen som brukte skoleeiers rolle frem under intervjuene.

Skoleleder regnes som mindre sentral ved de fleste aspekter når en sammenlikner med resultatene fra ALU og FLU. Skoleeier vurderes altså å verken ha en sentral rolle i planlegging, praktisk organisering, gjennomføring eller etterarbeid ved praksis. Dette bildet så vi også ved FLU og ALU. Mer påfallende ved figuren for PPU er vurderingen av at skoleleder har en langt mindre sentral rolle enn ved de to andre utdanningene.

Et av målene med øvingslæreravtalen var å involvere skolen som helhet, slik at ikke enkeltlærere ble sittende som privatpraktiserende øvingslærere. For å involvere hele skolen, må skoleleder være involvert. Våre funn kan tolkes i retning av at de skolene som har avtale med PPU, i mindre grad involverer skolen som en helhet. Ved praksisskolene har de gjerne en koordinator, denne personen er gjerne studieinspektør eller en annen administrativt ansatt. Det er mulig at denne løsningen har ført til at praksisansvarlige ved UH har ment at skoleleder ikke er involvert. Kanskje er dette engasjementet ivaretatt ved en annen person enn skoleleder selv? Samtidig er det viktig at skoleleder, som den leder han/hun er, viser engasjement. Ordningen der man har faste avtaler med praksisskoler (partnerskapsskoler) vil ved enkelte skoler kreve en kulturendring og da er det avgjørende at lederen involverer seg for å bringe frem endringer.

Det er videre interessant å se at øvingslærer fortsatt er den "viktigste" personen, i tillegg til studenten selv. Dette indikerer som vi tidligere har sett at det er relasjonen mellom disse to ser ut til å utgjøre den vesentligste relasjonen.

#### Casestudie nr 4

Når det gjelder rolle og ansvarsfordeling opplevde øvingslærerne vi intervjuet at mye av ansvaret for studentene har blitt skjøvet over fra universitetet til praksisskolene. En av øvingslærerne uttrykte bekymring for dette. Hun mente det var behov for en avklaring med universitetet om hvor mye ansvar skolene skulle ha for studentene. Hun opplevde også at avstanden mellom utdanningsinstitusjon og øvingslærer har blitt større. Men dette er kanskje bare naturlig gitt at det under det nye avtaleverket inngås avtaler med skolene og ikke øvingslærerne. Det bør også bemerkes at ingen av de tre vi intervjuet fra ledelsen satte spørsmålstegn ved rolle og ansvarsfordelingen.

- Ledelse og praksisansvarlig ved universitetet vurderte at rolle- og ansvarsfordeling var tydelig og hensiktsmessig.
- Skoleleder ved partnerskapsskole bemerket at det i vanskelige situasjoner, som manglende egnethet, kan være uklare ansvarsforhold.
- Øvingslærerne var noe mer kritiske og mente at for mye av ansvaret er skjøvet over på praksisskolene og øvingslærerne spesielt.

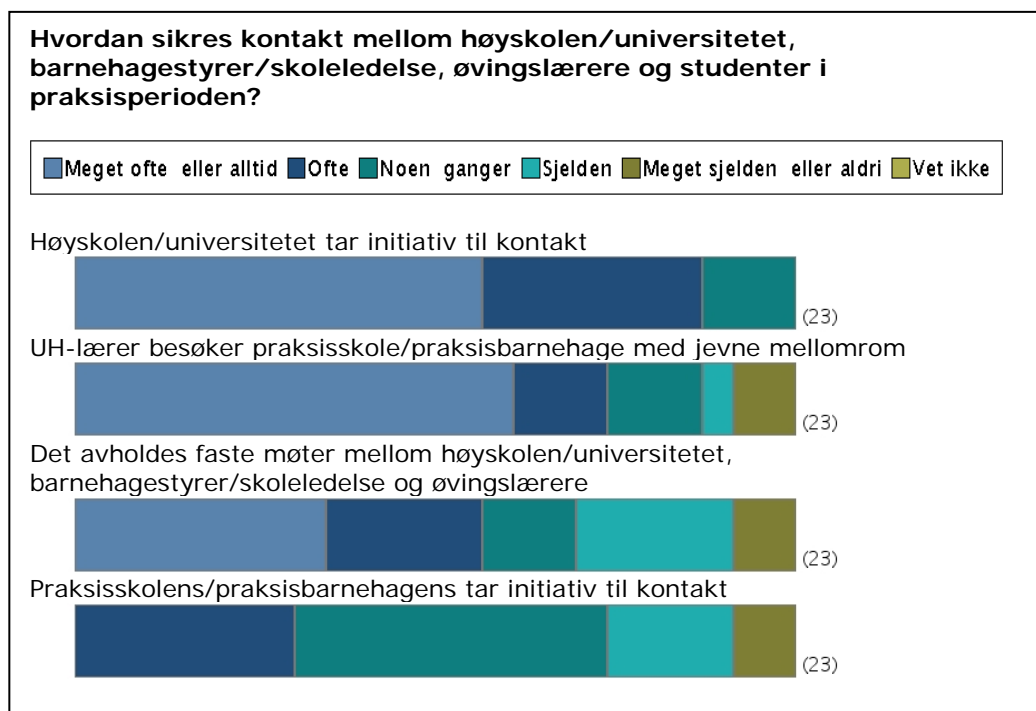
Som vi var inne på tidligere ser det ut til at skoleleder er regnet å spille en langt mindre sentral rolle i PPU enn i ALU og FLU. Vi har sett at denne rollen er ment å fylles av en koordinator ute på skolene, men at det også skjer at informasjon videre til øvingslærerne stopper ved denne koordinator. Dette har blitt begrunnet ut fra tidsmessige årsaker og flere av intervjuobjektene har ment at koordinators rolle bør ytterligere styrkes. Det er allikevel prosjektgruppens oppfatning at skoleleders engasjement er avgjørende som leder av praksisskolen.

##### 6.2.3.1 Møtearenaer for praksis

Å skape en god og helhetlig praksisopplæring handler blant annet om å skape kontaktflater og møtearenaer for de involverte aktørene i praksis. Vi stilte spørsmål til alle praksisansvarlige om hvordan kontakt sikres i praksisperioden. Materialet indikerer at kontakten hovedsakelig initieres fra høyskolens side, og ikke fra praksisstedet, som også er tilfelle for de andre lærerutdanningene. Figur 6.5 viser besvarelsene fra breddeundersøkelsen.



Figur 6.3: Kontaktflater/møtearenaer i praksisperioden



Data viser at 87% av respondentene oppgir at UH tar initiativ til kontakt ofte eller meget ofte/alltid. 70% oppgir at UH-lærer besøker praksisskole med jevne mellomrom. 57% oppgir at det ofte eller meget ofte/alltid er faste møter mellom UH, skoleledelse og øvingslærer. Mer overraskende er det at 9% oppgir at det meget sjelden eller aldri er slike møter.

På åpent spørsmål om hvordan kontakt sikres mellom høyskolen/universitetet, barnehagestyrer/skoleledelse, øvingslærere og studenter i praksisperioden, var det mange som poengterte at det ble holdt løpende kontakt ved telefon, nettside og e-post. Flere opplever at økonomien er "slik at vi ikke har råd til å reise ut i praksisbesøk selv om vi ønsker dette. Årsaken til dette er at studentene våre har praksis i stor avstand fra høyskolen"

Den vanligste kontakten er at UH-lærer er ute på praksisplassen mens studentene er der, som regel får studentene besøk av faglærer en gang i løpet av praksisperioden.

#### Casestudie nr 4

I dybdestudiet fikk vi høre at møtearenaer mellom partnerskolen og universitetet er få. Partnerskolene har under det nye avtaleverket fått en kontaktperson/koordinator ved praksisskolen. Denne kontaktpersonen fungerer som knutepunktet mellom universitetet og skolene. Både lærere og praksisansvarlig uttrykker ønske om at kontaktpersonen kjøpes fri av universitetet i en 25% stilling som primært skal være rettet inn mot koordinering av praksisopplæringen ved hver enkelt skole. Slik det er nå opplever enkelte at mye informasjon stoppet hos kontaktpersonen.

Det blir i tillegg til den jevnlig kontakten mellom kontaktpersonen og universitet arrangert rektormøte, der alle rektorene fra alle partnerskapskolene møter ledelsen ved universitetet. Innholdet på disse møtene er å videreutvikle partnerskapene. I tillegg arrangeres det et stort møte med øvingslærere og kontaktpersoner fra alle skolene. Her er målet å trekke inn erfaringer fra skolene. Det bør også nevnes at det

ifølge praksisansvarlig ved universitetet, minst en gang i semesteret arrangeres et møte mellom kontaktpersonene og øvingslærerne på hver enkelt skole og representanter fra universitetet.

#### 6.2.4 Vurdering, etterarbeid og samarbeid utenom praksis

Det siste undertemaet under "implementering" handler om vurdering, etterarbeid og samarbeid utenom praksis. Her ser vi på hvordan studentenes innsats i praksis vurderes, hvilket etterarbeid studentene gjør etter praksis, og hva slags samarbeid som eksisterer mellom utdanningsinstitusjon og praksisskole utenom praksis.

##### 6.2.4.1 Vurdering av studentenes praksis

I breddeundersøkelsen blant de praksisansvarlige oppgir 87% at det er fastsatt kriterier for vurdering av studentenes praksis, det utgjør 20 av de i alt 23 respondentene. I all hovedsak oppgir de at alle involverte skal kjenne til kriteriene (UH-lærer, øvingslærer, studenter). Tabell 6.4 viser hvem som foretar vurderingen.

Tabell 6.4

	Respondenter	Prosent
Øvingslærer foretar vurdering	23	100,0%
Universitets-/høyskolelærer foretar vurdering	13	56,5%
Praksisansvarlig foretar vurdering	2	8,7%
Annet, spesifiser:	9	39,1%
I alt	23	100,0%

Også her ble det gitt en åpen svarkategori en kunne besvare dersom en ville spesifisere. Svarene dreide seg om hva en gjør når det er snakk om mulig "ikke bestått". Vi leser at dersom øvingslærer melder tvil om bestått praksis foretar UH-lærer og/eller praksisansvarlig vurdering av student, mange trekker også inn skoleledelsen og det opprettes en vurderingskommisjon som tar den endelige avgjørelsen, dersom det vurderes som nødvendig.

På PPU-studiet ser det ut til at UH-lærer er mer involvert ved vurdering av studentenes praksis enn ved ALU og FLU. Under intervjuene på casebesøk fikk vi høre mer om vurdering av studentenes praksis.

#### Casestudie nr 4

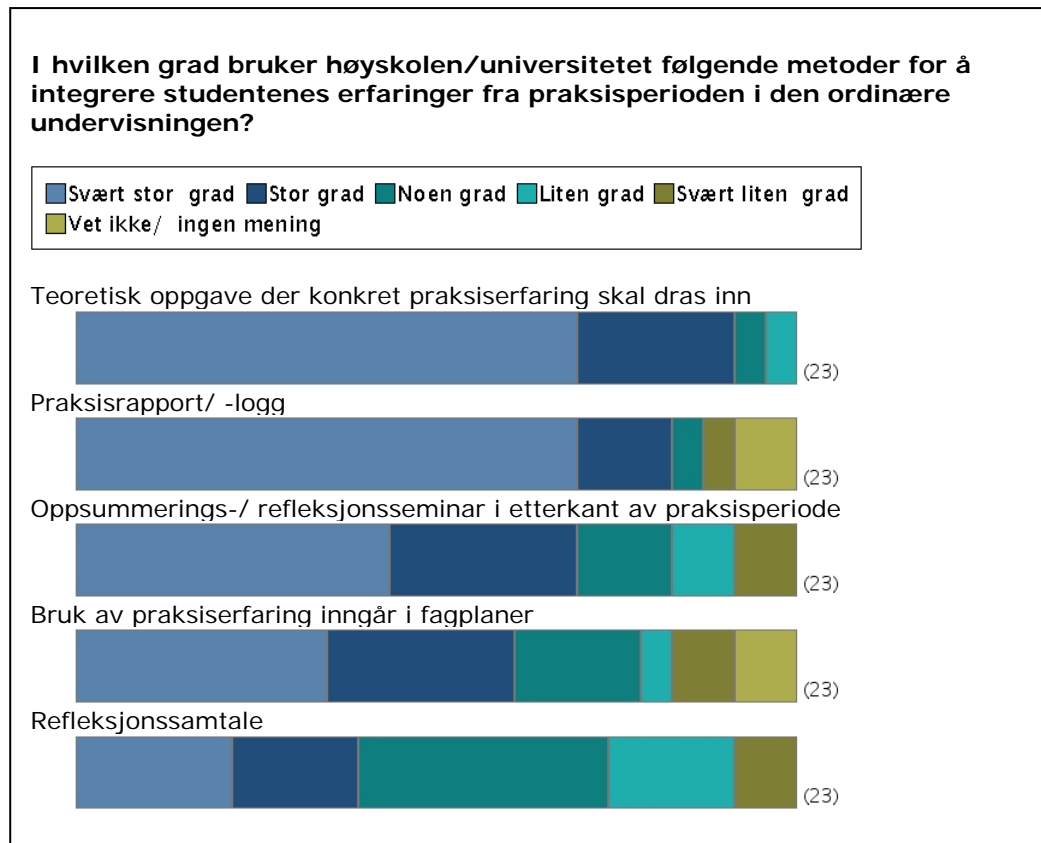
Praksisen blant heltidsstudentene var fordelt over to semestre, med 4 uker det første semesteret og 8 uker det andre semesteret. Oppfølging fra universitetet sin side skal bestå av besøk den første perioden og påhør den andre perioden. Til påhøret skal studenten ha forberedt et veiledningsdokument. Det skal også gjennomføres påhør fra praksisskolens side. Påhørene blir ikke gjennomført i samme fag, og universitetet oppfordrer til at påhøret fra henholdsvis skolen og universitetet ikke kommer for tett på hverandre. Fra studentenes side fikk vi høre at dette var en ordning som fungerte godt. Det ble derimot uttrykt mer skepsis til bruken bestått/ikke bestått fordi det ikke gir noen holdepunkter i forhold til hvor man ligger på karakterskalaen. I tillegg til besøk og påhør blir selvsagt studentene vurdert av øvingslærerne. Ifølge øvingslærer ble studentene vurdert ut ifra fastsatte parametere.

Selve praksisen blir gjennomført ved at studenten får ta del i forberedelse til timer de skal observere. De får ta del i den administrative delen av skoledriften, og de får komme med innspill på hvordan undervisningen skal legges opp. Når de selv skal undervise får vi høre at fra de to representerte skolene pleide de å gi en halvtimes veiledning før timen og en halvtimes veiledning etter undervisningstimen.

#### 6.2.4.2 Integrering av studentenes praksiserfaringer i undervisningen

For at studentene skal få fullt utbytte av praksisopplæringen, er det sentralt å inndra erfaringer fra praksis i den ordinære undervisningen. Figur 6.4 viser respondentenes vurdering av hvilke metoder som brukes for å integrere studentenes erfaringer fra praksis i undervisningen.

Figur 6.4: Metoder for å integrere studentenes praksiserfaringer i undervisningen



Vi ser at de for å integrere teori og praksis i stor grad benytter seg av en teoretisk oppgave der konkret praksiserfaring skal inn, 92% gjør dette i stor eller svært stor grad. Dette er en høyere andel enn for eksempel i allmennlærerutdanningen.

Vi ser også at PPU-studentene benytter seg av praksisrapport/logg, hele 83% oppgir at de i stor eller svært stor grad benytter seg av dette. Et stort flertall (70% i stor eller svært stor grad) arrangerer oppsummerings-/refleksjonsseminar i etterkant av praksisperioden.

Blant respondentene er det videre 61% som oppgir at bruk av praksiserfaring inngår i fagplanene i stor eller svært stor grad. Ved PPU-studiet er det mindre bruk av refleksjonssamtale enn de andre oppgitte metoder for å integrere teori og praksis.

#### 6.2.4.3 Samarbeid utenom praksis

Som i ALU og FLU, vurderer mange i PPU at samarbeid mellom utdanningsinstitusjonen og praksisskolen er et kriterium for utvikling av god praksis.

Vi har i kartleggingen undersøkt omfanget av samarbeid utenom praksis, og tabell 6.5 viser prosentandelen av praksisansvarlige ved PPU som oppgir at de har ulike samarbeidsaktiviteter utenom praksis:

Tabell 6.5: Samarbeidsaktiviteter utenom praksis

	Respondenter	Prosent
Tilbud om videre-/ etterutdanning for praksisstedets lærere	13	56,5%
Øvingslærere besøker høyskolen/universitetet og deltar i undervisning etc.	10	43,5%
Fagdager utenom konkret planlegging/ oppfølging av praksisperiode	7	30,4%
Samarbeid om FoU-arbeid	10	43,5%
Annen type samarbeid, vennligst spesifiser:	8	34,8%
Ikke samarbeid utenom praksis	8	34,8%
I alt	23	100,0%

Samlet sett er det langt færre samarbeidsaktiviteter utenom praksis ved PPU, enn ved ALU og FLU. Det er færre som oppgir tilbud om videre-/etterutdanning. Som vi så i ALU og FLU var det henholdsvis 90 og 82% av de praksisansvarlige som oppga at de tilbød etterutdanning, i motsetning til 57% ved PPU. Dette kan ha sammenheng med det vi tidligere har sett om at formell veiledningspedagogikk ikke vurderes som et viktig kriterium for å være øvingslærer. Dersom dette ikke er et viktig kriterium, vil det også være mindre viktig for universitetet/høyskolen å tilby utdanning innenfor dette.

Det er også færre øvingslærere som besøker UH, enn ved ALU og FLU. Det er langt færre som har felles fagdager eller har samarbeid om FoU-arbeid. Hele 85% oppga å ha FOU-samarbeid i allmennlærerutdanningen.

På allmennlærerutdanningen så vi også at ingen oppga at det ikke var samarbeid utenom praksis, her ser vi at hele 35% oppgir at det ikke er samarbeid utenom praksis.

En av de større utdanningsinstitusjonene som tilbyr praktisk-pedagogisk utdanning er kjent for å ha laget en god "partnerskapsmodell". I breddeundersøkelsen som ble gjennomført kunne vi skille ut denne ene institusjonen for å se om den skilte seg ut på noen områder. Når det gjelder samarbeid har denne utdanningsinstitusjonen krysset av for at UH samarbeider med praksisskolene om FoU-arbeid og har tilbud om videre/etterutdanning. Under det tidligere åpne spørsmålet om hva som vektlegges under utvelgelsen av praksisskoler har de også valgt å poengtere at skolen må være aktiv i forhold til FoU. De har videre skrevet i de åpne svarene at UH-lærer besøker studenten 3 ganger til sammen og at de har sluttmøte med alle koordinatorene hvert semester. En annen ting som kjennetegner denne institusjonen er at alle skal ha svært god kjennskap til hvilke kriterier studentene skal vurderes etter i forbindelse med praksis.

Vi skal se nærmere på hva som ble oppgitt av samarbeid under den åpne svarkategorien. Spørsmålet dreide seg om hvilket samarbeid som foregår mellom høyskole/universitet og praksisstedet, i sammenheng med/i etterkant av praksis.

Spesielt interessant var det å lese om at det er stor forskjell mellom de skoler som har langsiktig praksisavtale med høyskolen og de som blir brukt mer sporadisk. Spesielt trekkes forskjellene mellom heltidsstudiet og deltidsstudiet frem.

- *“På PPU er det lite samarbeid mellom praksisperiodene, i og med at praksis er spredt over et stort geografisk område da dette er en deltidsutdanning”*
- *“Der vi benytter oss av praksisskolene vil det være et samarbeid utenom periodene. Siden PPU hovedsaklig benytter seg av skoler uten avtale vil samarbeidet helst foregå før og under praksis.”*

Det siste poenget er interessant, det ser ut til at der en benytter seg av skoler uten langsiktig avtale foregår samarbeidet helst før og under praksis. Det kan oppleves som enklere å trekke samarbeidet med seg videre etter praksis dersom en benytter seg av skoler med fast avtale.

#### **Casestudie nr 4**

På spørsmål i caseintervju spurte vi om det fantes noen kanaler for tilbakemelding fra øvingslærerne til universitetet. Praksisansvarlig svarte at det ikke fantes noen formelle kanaler som de studentene har, som for eksempel vurderingsskjema for praksisperioden. Men hun mente at de øvingslærerne og skolene som lurte på noe, tok kontakt med universitetet. Mens øvingslærerne selv ga uttrykk for at det hadde vært ønskelig med mer oppfølging fra universitetet sin side.

I intervjuene ble det sagt at man savnet bruk av øvingslærere til å forelese eller bidra på annet vis ved universitetet. Dette ble tenkt å kunne bidra til at studentene i større grad skulle kunne klare å knytte teori og praksis sammen.

### **6.3 Finansiering/utgifter til praksis**

I det følgende presenteres utgiftskartleggingen for PPU.

#### *6.3.1 Modeller for praksisfinansiering*

Når vi studerer modeller for praksisfinansiering mener vi, som tidligere nevnt, ulike former for budsjetteringsprinsipper ved høyskolene/universitetene.

Når vi gjennomførte utgiftskartlegging for PPU-studiet valgte vi å dele undersøkelsen i to, en for heltidsstudenter og en for deltidsstudenter. Dette gjorde vi fordi det er mange av utdanningsinstitusjonene som enten tilbyr heltids- eller deltidsstudie. Vi fikk også noen indikasjoner på at her var det store forskjeller på organiseringen og utgiftene.

For praktisk-pedagogisk utdanning har vi fått tilsendt utgiftsopplysninger fra 18 av 22 studiesteder. 11 av de 18 studiestedene tilbyr studiet på heltid, mens 16 av de 18 tilbyr studiet på deltid. 9 av studiestedene tilbyr både heltid og deltid.

For PPU registrerte vi grovt sett 3 ulike måter å føre praksisbudsjett på.

- Type 1: Delt budsjett heltid/deltid
- Type 2: Felles budsjett heltid og deltid
- Type 2: Felles praksisbudsjett for flere utdanninger

Den vanligste formen for budsjettering blant de utdanningsinstitusjonene som tilbyr både heltids- og deltidsstudiet er å ha et felles budsjett for heltid og deltid, 6 av 9

har valgt denne løsningen. 2 av disse institusjonene har valgt å dele det, og 2 av disse institusjonene har valgt å ha felles praksisbudsjett med andre utdanninger.

Det er også for PPU forholdsvis vanlig å ha et felles praksisbudsjett for flere utdanninger. 4 institusjoner oppgir å ha dette. Dette kan for eksempel være et felles budsjett med allmennlærerutdanningen.

Når budsjettet for praksis i PPU inngår i et felles praksisbudsjett, er det vanskelig for praksisansvarlig/økonomiansvarlig å skille ut de utgifter som knytter seg til praksis i PPU spesielt. Dette har vært en utfordring i utgiftskartleggingen for både PPU, FLU og ALU.

### 6.3.1.1 Eksterne utgifter

Hvor mye koster praksis per student, hvis man kun regner med de eksterne utgiftene, altså hva høyskolene eller universitetene betaler i godtgjørelse til praksisskoler og øvingslærere? Tabell 6.6 viser samlet praksiskostnad fordelt på heltid og deltid, samlet studenttall fra de høyskoler/universitet som har besvart, gjennomsnittlig utgift for praksis per student. Videre angir tabellen gjennomsnittlig antall praksisuke og eksterne utgifter per praksisuke.

Tabell 6.6: Gjennomsnittlig kostnad (eksterne utgifter) per student og praksisuke.

	Heltid	Deltid
Sum eksterne utgifter	11 361 553,-	14 437 916,-
Antall studenter	797	1 347
Gj snittlig utgift praksis per student	14 255,-	10 719,-
Gjennomsnittlig antall praksisuke	11	7,19
Eksterne utgifter per praksisuke	1 296,-	1 491

Deltidsstudentene sprer praksisperiodene ut over en periode fra ett til to år. Dette gjør at det blir spesielt interessant å se nærmere på hva hver enkelt praksisuke faktisk koster. Igjen forholder vi oss til de eksterne utgiftene. Ved PPU heltid finner vi at de 797 studentene har hatt gjennomsnittlig 11 uker praksis. Dette gir en gjennomsnittlig pris på hver praksisuke på kr. 1296,-

Ved PPU deltid finner vi at de 1347 studentene har hatt gjennomsnittlig 7,2 uker praksis (i studieåret 2006-2007). Dette gir en gjennomsnittlig pris på hver praksisuke på kr. 1491,-.

Dette viser oss at hver praksisuke koster noe mer i eksterne utgifter på deltidsstudiet enn ved heltidsstudiet. I vårt materiale er det svært store variasjoner i utgifter og det er derfor nødvendig å se nærmere på det innsendte materialet.

#### Heltid

11 universiteter/høyskoler har sendt oss bidrag som vi kunne bruke til utgiftskartleggingen for heltidsstudentene. Eksterne utgifter per student har vist seg å variere mellom 8108,- og 29 167,-. Det er store variasjoner i antallet studenter ved de ulike universitetene og høyskolene. Den laveste utgiften finner vi på en av landets største utdanningsinstitusjoner og dette bidrar derfor til å trekke ned

gjennomsnittsutgiftene kraftig. Der utgiftene per student ligger på 29 167 ligger noe av forklaringen i at de har begynt å betale ekstra for faste praksiskoordinatorer - i tillegg til selve øvingslærerlønnen. De oppgir selv at de har merkbare større kvalitetskontroll med praksis i videregående skole etter at de startet opp med denne ordningen der de betaler kr. 1000,- pr. stud. pr. periode til koordinator. Det er klart at det må ligge mer bak de store forskjellene, men det ser ut til at det også involverer en bevisst bruk av økte midler ut til skolene. Ettersom vi skal sammenlikne tallene med resultatene fra deltid, er det viktig at vi også studerer de eksterne utgiftene per praksisuke. Da ser vi at utgiftene varierer fra 675,- til 2588,- per praksisuke for heltidsstudentene.

#### Deltid

16 universiteter/høyskoler har sendt oss bidrag vi kunne bruke til utgiftskartleggingen på deltidsstudiet. Eksterne utgifter per student varierer mellom 2 120,- og 16 769,-. Men her er det så store forskjeller i antall praksisuker de hadde gjennomført studieåret 2006/2007 at det gir langt mer mening å se på eksterne utgifter per praksisuke. Også med denne innfallsvinkelen er forskjellene store., kostnadene varierte fra 302,- til 2795,- per praksisuke. Rambøll Management var i kontakt med den utdanningsinstitusjonen som hadde de laveste utgiftene og fikk dette forklart med at de hadde forhandlet seg frem til denne lave prisen, ved å tilby andre goder. Dette var en ordning de så seg nødt til å endre nå, så utgiftsnivået her ville endre seg snarlig. Men det er flere av utdanningsinstitusjonene som klarer å holde utgiftene nede på under 1000,- for en praksisuke.

#### Faste praksisskoler eller enkelte øvingslærere?

Fra utgiftskartleggingen kan vi få et innblikk i hvor vanlig det er å ha faste praksisskoler med formell avtale (partnerskapsskole) i forhold til det å betale enkelte øvingslærere ved skoler uten fast avtale. De aller fleste ser ut til å ha en kombinasjon av faste praksisskoler og enkeltstående øvingslærere ved heltidsstudiet. Når man studerer forskjellene nærmere ser det ut til å være forskjeller mellom byene og ute i distriktene. I distriktene benytter man seg i større grad av øvingslærere som ikke er ansatt ved praksisskoler med fast avtale. Når vi ser på deltidsstudiet viser det seg at det er færre som har utgifter til faste praksis-/partnerskoler, mens 14 av de 16 hadde utgifter til godtgjøring for timebetalte øvingslærere som ikke var ansatt ved partnerskaps-/praksisskole for deltidsstudenter studieåret 2006/2007. Det viser seg at det er langt mer vanlig å benytte seg av øvingslærere som ikke er tilknyttet en praksis/partnerskapsskole ved deltidsstudiet enn ved heltidsstudiet. Dette ser ut til å henge sammen med at studentene her gjerne har praksis ved "egen skole", der de allerede jobber. Dersom denne skolen ikke er fast praksis/partnerskapsskole må man gå utenom ordningen og lønne øvingslærer direkte.

#### Størrelse på praksisgruppe

Respondentene ble bedt om å oppgi gjennomsnittlig størrelse på praksisgruppene. På deltidsstudiet varierer gruppene fra 1 til 3 studenter, der de aller fleste oppgir at det er 1 eller 2 i gruppa. På heltidsstudiet er det noen flere studenter i gruppene, her varierer det fra 1 til 6 studenter i de enkelte gruppene, her ser vi dessuten at det er større praksisgrupper ved de største utdanningsinstitusjonene.

### 6.3.1.2 Interne utgifter

Det var stor variasjon mellom de interne utgiftene som ble oppgitt. Vi velger å vise et eksempel på utfylt skjema for heltid PPU, det er viktig å merke seg at utgiftene gjelder 75 studenter.

Tabell 6.7: Interne utgifter, eksempel fra en institusjon

Interne utgifter til UH-læreres ressursbruk på oppfølging (møter med praksisskole etc) (timer ganget med timelønn)	121 652,00
Interne utgifter til reiseutgifter for UH-lærere	44 000,00
Interne utgifter til reiseutgifter for studenter ( i tilfelle lang reisevei etc)	7 350,00
Interne utgifter til møter, seminarer, kurs for øvingslærere (bevertning, forelesere etc)	28 900,00
Interne utgifter til lønnsmidler praksisansvarlig eller tilsvarende	228 500,00
Lønnsmidler andre	30 000,00
Interne utgifter til drift	12 000,00
<b>Sum interne utgifter</b>	<b>472 402,00</b>

Ved denne utdanningsinstitusjonen kan interne utgifter per student sies å være 6298,-. Det har vist seg at det er så store variasjoner og mangler i kartleggingen av interne utgifter at det er problematisk å gjengi gjennomsnittstall. Vi har imidlertid brukt materiale fra tall angående UH-lærers tidsbruk og lønnsmidler til praksisansvarlig, fra de institusjonene som har oppgitt disse utgiftspostene.

#### UH-lærers tidsbruk

UH-lærers tidsbruk på oppfølging av studenter i praksis, er en utgift som mange av institusjonene har hatt vanskelig for å tallfeste, fordi de ikke har oversikt over hvor mye tid UH-lærer egentlig bruker på praksisrelatert arbeid. En del institusjoner har imidlertid satt tall på dette.

Tabell 6.8 viser totale utgifter til UH-læreres tidsbruk i relasjon til praksis, for de institusjonene som har besvart (antall institusjoner står i øverste linje), antall studenter ved disse institusjonene, samt beregning av utgifter til UH-lærers tidsbruk per student.

Tabell 6.8: Gjennomsnittlig utgift til UH-lærers oppfølging i praksis, per student

	Heltid (9 institusjoner)	Deltid (9 institusjoner)
Utgifter til UH-læreres tidsbruk (reisetid, møter på praksisskole, forberedelser og etterarbeid), timer ganget med gj snittlig timelønn	1 457 495,-	1 562 120,-
Antall studenter	683	723
Utgifter til UH-læreres tidsbruk per student	2134,-	2161,-

Det anvendes gjennomsnittlig 2134 kr per heltidsstudent, og kr 2161,- per deltidsstudent, til UH-lærers tidsbruk. Sett opp mot de eksterne utgiftene – det vil si det som høyskolen/universitetet betaler til praksisskolene – så er dette små summer. Vi ser også at summene er svært like for heltids- og deltidsstudentene. Samtidig må vi huske på at det er færre praksisuker blant deltidsstudentene, noe som gjør at det mest sannsynlig er snakk om "mindre oppfølging for pengene".

Med de metodiske forbehold som må tas, så mener vi at dette er et forholdsvis pålitelig materiale, og det styrkes ytterligere av at summene til oppfølging er omtrent de samme de to andre utdanningene.

Som vi tidligere har vært inne på, at universitets- og høyskolelærers oppfølging av flere betraktes som noe mangelfull, kan vi sette dette i sammenheng med ressursbruken. Våre tall indikerer at UH-læreres oppfølging ikke prioriteres i høy nok grad fra høyskolene og universitetenes side. Å styrke UH-lærers involvering og



oppfølging ses som et klart forbedringspotensiale for å styrke praksisopplæringen, og da bør det også settes av mer ressurser til dette.

#### Utgifter lønnsmidler praksisansvarlig

Lærerutdanningsinstitusjonene er bedt om å spesifisere utgifter til lønnsmidler for praksisansvarlige. Det er 11 institusjoner som har oppgitt utgifter til lønn for praksisansvarlige for heltid, og 14 institusjoner som har oppgitt utgifter til dette for deltidsstudiet. Tallene er gjengitt i tabell 6.9. Tabellen viser det totale utgiftstallet for institusjonene til sammen, antall studenter ved institusjonene, og det totale utgiftstallet delt på antall studenter.

Tabell 6.9: Gjennomsnittlig utgift til praksisansvarliges lønnsmidler, per student

	Heltid (11 institusjoner)	Deltid (14 institusjoner)
Lønnsmidler praksisansvarlig	1.969.613,-	1.331.606,00
Studenter	797	1210
Gjennomsnittlig utgift lønnsmidler praksisansvarlig per student	2471,-	1882,6

Gjennomsnittlig utgift ligger rundt 2471,- per student på heltid og 1882,- for deltid. Her ser vi at utgiftene er høyere enn for FLU og ALU-studentene.

Når det gjelder møter, seminarer og kurs for øvingslærere, så er dette også noe som av flere trekkes fram som helt sentralt for å styrke samspillet mellom høyskolen/universitetet og praksisskolene. Institusjonene er bedt om å oppgi hvor mye de bruker på dette for hvert studieår. Igjen er det flere som anser at dette er for vanskelig å tallfeste. Tallene fra PPU varierer mellom kr 1000 og kr 100 000 for møter, seminarer og kurs på de ulike utdanningsinstitusjonene, og er derfor ikke egnet til å si noe om hva det reelle utgiftsnivået er for denne typen aktiviteter.

Ved casebesøk fikk vi mulighet til å høre mer om hvordan man opplevde de økonomiske rammebetingelsene:

#### **Casestudie nr 4**

Det var i all hovedsak de økonomiske rammebetingelsen og øvingslærernes godtgjørelser som var tema under de delene av intervjuene som omhandlet finansiering. På spørsmål om de økonomiske rammebetingelsen har blitt dårligere, så mente praksisansvarlige ved universitetet at det har de blitt, til tross for at man nå ikke betaler ut godtgjørelse direkte til lærerne, men til skolene, noe som sikrer en at universitetet får mer igjen for pengene.

Bakgrunnen for dette mente man lå i at universitetet rangeres for lavt i forhold til de faktiske utgiftene de har. Dette bidrar til at de må gå i overskudd på oppdragsforskningen som bedrives for å dekke utgiftene til praksisopplæringen. De jobbet aktivt med å endre på dette, men har opplevd å få beskjed om å arbeide opp mot universitetet sentralt og få pengene derfra. De økonomiske rammene for praksisopplæringen er dermed ikke veldig gode, noe som kom enda klarere til uttrykk hos øvingslærerne. De mente at de ikke fikk en kompensasjon som sto i samsvar med den jobben de faktisk gjør. Kompensasjonen står ikke i stil med tiden og innsatsen. Det bør også bemerkes at kompensasjonen kan taes ut i arbeidsrelatert utstyr som en ny pc eller i arbeidsrelaterte reiser. Men som øvingslærer poengterte, det er jo praktisk umulig å dra på reise når du er lærer og har ansvar for undervisning til faste tidspunkter.

Det er med andre ord ikke finansieringen av praksisopplæringen som gjør at lærere

sier ja til å bli øvingslærere. I intervjuet med øvingslærere trakk de frem at det fortsatt var litt status å bli øvingslærer, også var det en faglig utfordring som var skjerpene for dem og gjerne også for klassene deres. I tillegg til at studenter ofte var en kilde til å oppdatere seg på den teoretiske delen av lærerfaget. Men som sagt, de økonomiske rammene er i liten grad til stede. Skoleleder omtalte den økonomiske kompensasjonen som luse lønn, allikevel tror hun ikke at man har mistet mange gode lærere. "Det er ikke i økonomien at motivasjonen ligger, det er det faglige. Det at man er to inne i klasserommet. Det avgjørende er støtte, oppdatering, tilbud om kursing og generell kompetanseheving."

Med disse kommentarene fra casebesøket nærmer vi oss hva som kan sies å hemme eller fremme den gode praksisopplæringen, noe vi skal tilbake til avslutningsvis. Først vil vi gå tilbake til spørreskjemaundersøkelsen og se på en mer generell vurdering av praksis i opplæringen.

#### 6.4 Resultater av praksis

I breddeundersøkelsen har vi stilt spørsmål til de praksisansvarlige om hvordan de vurderer resultater og utbytte av praksis. Det er interessant å se at de praksisansvarlige i PPU har en enda mer positiv vurdering av utbytte enn respondentene fra ALU og FLU:

- 91% sier seg helt eller delvis enig i at samarbeidet om praksis gir høyskolen/universitetet kunnskap om utviklingstrekk i skolen.
- 87% sier seg helt eller delvis i at samarbeidet om praksis gir praksisskolen ny pedagogisk kunnskap.
- 96% sier seg helt eller delvis enig i at studentene får gjennom utdanningen god mulighet til å koble sammen teori og praksis.
- 100% av respondentene oppgir at praksis bidrar til å gjøre studentene skikket til læreryrket

Her må vi huske på at det er praksisansvarlige ved UH som har svart. Slik spørsmålene er stilt kan det være vanskelig å ikke si seg enig. Dersom den siste påstanden var formulert "Praksis slik den gjennomføres i dag, bidra til å gjøre studentene skikket til læreryrket.", er det ikke sikkert at svarprosenten ville vært like høy.

#### 6.5 Hva hemmer og hva fremmer god praksis?

I spørreskjemaundersøkelsen ble det avslutningsvis gitt mulighet til å svare på spørsmål om hva som bidrar til å fremmer og hva som hemmer best mulig kvalitet i praksisopplæringen. Sett i sammenheng samler de seg om følgende punkter:

##### 6.5.1 Samarbeid

Der var det svært mange som tok poengterte at det var avgjørende med tett samarbeid mellom praksisskole og universitet/høyskole, de ønsker "lav terskel" mellom høyskole og praksisskole. Det uttrykkes også et ønske om godt samarbeid mellom praksisskolene.

##### 6.5.2 Oppfølging av studentene

Det uttrykkes også at det er avgjørende med tett oppfølging av studentene på praksisskolen. Det er viktig at skolene ser studenter som en ressurs for skolen og gir dem muligheter for utprøving og feiling i praksisfeltet. Da er det viktig med konstruktiv og ærlig tilbakemelding og gode drøftinger underveis, med rom for refleksjoner og bruk av logg. Flere nevner at manglende oppfølging hemmer god

praksis, men manglende oppfølging kan skje på grunn av dårlig økonomi, som nettopp gjør det vanskelig å følge opp studentene ute i praksis.

#### 6.5.3 *Kompetente og motiverte øvingslærere med bred erfaring*

Det regnes som avgjørende at det er høy kvalitet på øvingslærerne. At de har erfaring og er modne vektlegges for å ha god evne og kunnskap til å veilede. Når de skal nevne hva som hemmer god praksis er det flere som skriver at det er ujevn kvalitet på øvingslærerne. Det uttrykkes også ønske om mer systematisk veilederopplæring – slik at man kan sette det som et krav at øvingslærer har veiledningskompetanse, men de færreste nevner dette som avgjørende, flere er opptatt av erfaring.

#### 6.5.4 *God informasjonsflyt*

God praksis avhenger av god informasjonsflyt i alle ledd. Da er det viktig med gode felles forberedelser, med grundig informasjon i forkant. Dette krever en tydelig struktur, og koordinatrorollen regnes av mange å være avgjørende.

#### 6.5.5 *Praksisskolenes holdning*

Et synspunkt lyder som følger:

*“Praksisskolene må se på seg selv som lærerutdannere som tør å stille krav til både egne lærere, studenter og til UH. Dersom skolene er passive hjelper det lite om UH er pådrivere. Skoler må med andre ord ansvarliggjøres og bevisstgjøres i sin rolle som utdanningsinstitusjon.”*

Man er også inne på skoleleders rolle, skolelederne kan *“løfte praksisopplæringen til noe viktig og betydningsfullt i sitt kollegium. Kulturen på skolen knyttet til verdien av å ha studenter i praksis er vesentlig for kvaliteten og at studentene får praksis på en hel skole - ikke bare i en lærers klasserom”*. Dette vil kunne heve den status praksis har i utdanningen.

#### 6.5.6 *Arbeidet ved UH*

Man er opptatt av at fagplanene må ta inn praksiserfaringer. At høgskolen følger opp studenter i praksis signaliserer til praksisskolene at dette er viktig. Praksis og teori må integreres bedre ved UH. Den oppmerksomhet praksiserfaringene får i teorifagenes undervisning regnes som avgjørende. Det er hemmende for god praksis når det ikke er systematikk i bruk av studentenes praksiserfaringer.

#### 6.5.7 *Engasjerte studenter*

Flere av respondentene er opptatt av at studentene må ha klare mål og vilje til å utfordre seg selv og elevene. Dette dreier seg gjerne om at studentene må være bedre forberedt, og det presiseres at studentene må forstå at praksis er en tidkrevende og svært viktig del av utdanningen.

#### 6.5.8 *Mer ressurser*

Det er i undersøkelsen mange som poengterer at øvingslærerne må føle at de gjør en viktig jobb, derfor er det viktig at de får godt betalt. Mange mener at de ikke får det med dagens nivå. Det hemmer undervisningen at det er for lite ressurser til å kvalitetssikre praksisopplæringa, både administrativt og faglig.

Det uttrykkes også ønske om at en hadde økonomi til å samle alle øvingslærerne før og etter praksis. Slik flere har det nå, er det kun mulighet for den samling før praksisperiodene. Dette siste går også på tid/ressurs til UH-lærerne. Noen opplever at de ikke har ressurser til å gjennomføre praksisbesøk under en av de to praksisperiodene. De uttrykker at de gjerne skulle vært ute i begge periodene. Så stram økonomi regnes av mange som et av de absolutt viktigste hindrene for å forbedre kvaliteten på PPU-praksis.

#### 6.5.9 Mer praksis

Det uttrykkes også at studentene ikke bare må ha praksis som er bedre integrert i studiet, men de bør også ha mer praksis. Dette hørte vi også på casebesøk, og vi ser avslutningsvis på noen viktige kommentarer derfra.

#### **Casestudie nr 4**

Både øvingslærerne og studenter mente at praksisopplæringen utgjorde en alt for liten del av studiet. De så for seg en mulig ordning der ferdig utdannede studenter gikk inn i ett eller to "turnusår" på samme måte som det for eksempel leger må. Det ble uttrykt at slik det gjøres nå er ikke holdbart. Det er alt for mye vekt på teori, og alt for lite vekt på didaktikk og praksis. Det ble gitt klart uttrykk for at hele ordningen må omorganiseres.

## 7. Metoder og datakilder

Denne kartleggingen baserer seg på innsamlet datamateriale i en internettbasert breddeundersøkelse blant alle praksisansvarlige, en utgiftskartlegging, samt fire dybdestudier av utvalgte høyskoler med tilhørende praksissteder.

### 7.1 Breddeundersøkelse

Kartlegging av praksisopplæringen foregikk via en elektronisk undersøkelse, med telefonisk oppfølging ved manglende svar. Undersøkelsens konklusjoner baserer seg på i alt 60 innsamlede besvarelser, fra praksisansvarlige (praksiskonsulenter, -koordinatorer og tilsvarende).

#### 7.1.1 *Datainnsamling*

Datainnsamlingen ble gjennomført i perioden 10/9 2007 til 28/9 2007.

Rambøll Management hadde på forhånd innhentet personlige kontaktopplysninger på de praksisansvarlige som var de relevante personene på området.

Datainnsamlingen var tilrettelagt som en elektronisk innsamling via et online-spørreskjema. Alle respondentene ble invitert til undersøkelsen via en invitation pr e-post, som inneholdt en link til spørreskjemaet. Det skulle fylles ut et skjema pr utdanning, og da enkelte praksisansvarlige hadde ansvaret for mer enn én utdanning, fikk disse mer enn én link i mailinvitasjonen.

Den innledende invitasjonen via e-post ble supplert med en oppfølgingsprosedyre som inneholdt purring pr e-post og en telefonpurring.

De 60 gjennomførte skjemaene tilsvarer en svarandel på 93,8 %.

Datainnsamlingen ble gjennomført på følgende måte:

Invitasjonsbrev utsendt 10. september  
E-postpurring 1 utsendt 14. september  
E-postpurring 2 utsendt 18. september  
Telefonpurring påbegynt 24. september  
Datainnsamling lukket 28. september

#### 7.1.2 *Populasjoner og bruttostikkprøver*

Undersøkelsen er en populasjonsundersøkelse, hvor Rambøll Management har kontaktet samtlige relevante institusjoner.

#### 7.1.3 *Svarprosent og frafall*

I forbindelse med spørreskjemaundersøkelser er det som regel en rekke respondenter, som av ulike årsaker må oppgis. I denne undersøkelsen var kontaktopplysningene så nøyaktige at det ikke er registrert noe frafall. Det vil si at den rensede bruttostikkprøven utgjøres av den gruppe deltagere, som ut fra kriteriene for utvelgelsen rent faktisk burde delta i undersøkelsen.

I dette tilfellet er det altså ingen forskjell på brutto- og nettogruppen.

**Tabell 7.1: Frafall og svarprosent**

Status	Antall
Er ikke i målgruppen (inkl. dublett)	0
Ønsket ikke å delta	0
Kontakt ikke oppnådd / kontakt ikke mulig i innsamlingsperioden	2
Uegnede kontaktopplysninger	0
Komplette besvarelser	60
Bruttostikkprøve	64
Renset bruttostikkprøve	64
Urenset svarprosent (Komplette/bruttostikkprøve)	93,8%
Renset svarprosent (Komplette/Renset bruttostikkprøve)	93,8%

#### 7.1.4 Datarensing

Under beskrives rensingsarbeidet utført på data:

Delvis besvarte skjemaer er utelatt fra datamaterialet slik at resultatene kun er basert på komplette besvarelser. Utover dette har Rambøll Management også foretatt en rensing av de innkomne besvarelsenes innhold som har fokusert på følgende:

- ✓ en gjennomgang av innkomne besvarelser, herunder en generell validering av disse.

Det er ikke foretatt kvalitative vurderinger eller rensinger utover det ovenstående.

## 7.2 Utgiftskartlegging

Det er foretatt en kartlegging av *utgifter til praksisopplæringen* som innhenter opplysninger om sentrale utgiftsposter; eksterne og interne utgifter for lærerutdanningsinstitusjonen. Denne ble utformet som en excel-fil som de praksisansvarlige skulle fylle ut, i samarbeid med annet relevant personell (økonomisk ansvarlige etc.) Det ble gjennomført omfattende pilot-testing av skjemaet, for å sikre at det var mulig å besvare for institusjonene.

Det ble sendt en veileder med excel-filen. Det var mulig å sette inn kommentarer i et åpent felt for hvert spørsmål, dersom noe var uklart. Det ble gjennomført oppfølgende telefonintervjuer med alle som var mulig å få tak i innen tidsrammen, for å kvalitetssikre tallene.

Excel-skjemaet innhentet opplysninger om følgende områder:

### Omfang:

Her ble det innhentet opplysninger om hvor mange studenter det er på utdanningens ulike studieår, hvor mange praksisskoler universitetet/høyskolen har formell avtale med, hvor mange øvingslærere universitetet/høyskolen har tilknyttet seg samt hvor mange av disse som har formell kompetanse i veiledningspedagogikk. Det spørres også etter hvor mange praksisuker studentene gjennomsnittlig har i løpet av studieåret. Dersom studenter har sluttet i løpet av studieåret, regnes de kun med dersom de har hatt praksis.

### Budsjetteringspraksis:

Her ble det innhentet opplysninger om hvor mye som er avsatt totalt til praksisopplæring for studentene, og om prinsipper for budsjettering. Det ble kartlagt om det finnes egne praksisbudsjett eller om det er et felles

praksisbudsjett for flere studier.

**Eksterne utgifter:**

Her ble det innhentet opplysninger om hvor store utgifter universitetet/høyskolen har til godtgjøring for øvingsundervisning ved praksisskolene med avtale, og ved skoler som ikke har avtale om å være praksisskole. Utgiftspostene er satt opp etter de samme postene som er beskrevet i øvingslæreravtalen.

**Interne utgifter:**

Her ble det innhentet opplysninger om utgifter som også er utgifter til praksis, men som ikke går som utbetalinger fra universitetet/høyskolen til praksisskolene. Det dreier seg om interne utgifter som for eksempel de tidsressurser som UH-lærer (Universitets- og høyskolelærer) bruker på reise til praksissted, møte med studenter i praksis, forberedelse og etterarbeid i forbindelse med dette, reiseutgifter, utgifter til møter, seminarer, kurs, hybler for studenter som bor langt unna praksissted mv.

Det ble også innhentet opplysninger om utgifter til administrasjon (praksisansvarlig, samt eventuelle lønnskostnader som går til andre stillinger som har med administrering av praksis å gjøre). Andre driftskostnader inngikk her, samt utgifter til materiale/utstyr.

For førskolelærerutdanningen og allmennlærerutdanningen ønsket vi å motta informasjonen fordelt på årskull. For PPU ønsket vi å motta informasjonen fordelt på heltidsstudenter og deltidsstudenter. Dette ble løst ved å legge inn ulike faneblad i undersøkelsen. For PPU lå det 2 faneblad i excelfilen (heltid og deltid). For allmennlærerutdanningen lå det 4 faneblader i excelfilen (et for hvert studieår) og for førskolelærerutdanningen lå det 3 faneblad i excelfilen (et for hvert studieår).

Opplysningene ble innhentet for studieåret 2006 – 2007.

### 7.3 Dybdestudier

I dybdestudien har vi lagt vekt på å se på studiesteder som har fått gode skussmål for praksisordningen sin, men også studiesteder som har tidligere har hatt vanskeligheter med å etablere en god praksisopplæring. Vi ville også se på studiesteder i ulike deler av landet, av ulik størrelse, og at både studiesteder i by og i distriktet skulle være representert. I det følgende gir vi en kort presentasjon av hver lærerutdanningsinstitusjon vi har besøkt:

**Casestudie nr 1** er en høyskole som har utviklet et treårig prosjekt for å knytte partnerskoler og praksislærere tettere til høyskolen. For denne evalueringen var høyskolens fokus på kompetanseheving for øvingslærere og deres deltakelse ved høyskolen særlig interessant, i tillegg til at både studenter, rektorer og praksislærere aktivt deltar i planlegging og vurdering av praksisperiodene.

**Casestudie nr 2** er en høyskole som tidligere har strevd noe med samhandlingen med praksisfeltet, men har satt i gang tiltak for å bedre dette. For denne evalueringen var det av interesse å se nærmere på hvordan høyskolen jobbet med å utvikle praksisopplæringen og praksissamarbeidet.

**Casestudie nr 3** er en høyskole som har utarbeidet en håndbok for praksis, som gir nyttig informasjon til alle involverte i praksissamarbeidet. Videre benytter de i stor grad internett for å holde kontakt med praksisfeltet. Høyskolen er dessuten en noe mindre distriktshøyskole, og i dybdestudien var det naturlig å studere de muligheter

og utfordringer som knytter seg til praksisopplæring og praksissamarbeid i områder med større avstander.

**Casestudie nr 4** er et universitet i en av storbyene, med et stort antall studenter. I tillegg til å få dekket dette perspektivet, er det av interesse for evalueringen at universitetet legger særlig vekt på de mer administrative sidene ved læreryrket. Eksempler på tema som står sentralt er klasseledelse og regler for klassemiljø, kontaktlærerens arbeid, samarbeid mellom skole og foreldre, skolens ledelse, struktur og miljø, samt kontakt med skolens hjelpeapparat og samarbeidspartnere.

I dybdestudiene ble følgende aktører intervjuet:

- Studieleder
- Praksisansvarlig (koordinator, konsulent eller liknende)
- Skoleleder ved praksisskole/barnehage
- Øvingslærere (gruppeintervju)
- Studenter (gruppeintervju)

Intervjuene ble gjennomført som semi-strukturerte kvalitative intervju, det vil si at det ble benyttet en intervjuguide, men at intervjuet tok form av en samtale med utgangspunkt i guiden, hvor det ble lagt vekt på å få fram de perspektiver som var sentrale for hver aktørgruppe. Intervjuene ble gjennomført av en konsulent og en prosjektassistent.