

Artikkelen er vitenskapelig vurdert av forskere utenfor redaksjonen

Av Hege Jordet og
Liv Randi Roland
Høgskolen i Lilleham-
mer
Hege.Jordet@hil.no
Liv.Randi.Roland@
hil.no

Hege Jordet
Barnevernspedagog,
cand.polit.
Høgskolelektor
Høgskolen i Lilleham-
mer, APS
Postboks 952
2604 Lillehammer
hege.jordet@hil.no

Liv Randi Roland
Sosionom, master i
velferdspolitik
Høgskolelektor
Høgskolen i Lilleham-
mer, APS
Postboks 952
2604 Lillehammer
liv.randi.roland@hil.no

Hvordan skape meningsfylte sammenhenger mellom «læring inne» og «læring ute» i sosialfaglig profesjonskvalifisering?

Sammendrag

Høgskole og praksisfelt utgjør ulike læringsarenaer i profesjonsutdanningene, og representerer også ulike kunnskapsformer. «Læring inne» i høgskolen og «læring ute» i yrkesfeltet skal ideelt sett utfylle hverandre og i samspill støtte studentenes utvikling av deres samlede profesjonelle kompetanse.

Forholdet mellom akademia og yrkesfelt er i mange sammenhenger beskrevet som problematisk. Nyere forskning viser til manglende helhet og sammenheng mellom teori og praksis og til et opplevd gap mellom høgskole og yrkesfelt. Dette innebærer spenninger og motsetninger som ikke nødvendigvis fremmer og støtter studenters kompetanseutvikling og profesjonskvalifisering på en konstruktiv måte.

Artikkelen handler om hvilke muligheter studentpraksis organisert som aksjonsorientert fagutviklingsarbeid kan generere. Den bygger på to fagutviklingsprosjekter koblet til studenters praksis som er gjennomført i samarbeid mellom høgskolens sosialarbeiderutdanninger og yrkesfeltet. Prosjektene gir ideer om hvordan organiserte møteplasser for faglig refleksjon i praksisfellesskap kan bidra til helhet og sammenheng mellom teoribasert kunnskap og profesjonsfaglig praksis.

Innledning

I helse- og sosialfaglige profesjonsutdanninger har praksis tradisjonelt en sentral funksjon som ledd i studentenes profesjonskvalifisering; praksis utgjør en viktig og relevant læringsarena og læringsform og er et vesentlig område for vurdering av studenters kompetanse og skikkethet som yrkesutøvere. Praksis er en rammeplanfestet, obligatorisk læringsperiode hvor studentene forventes å bygge kompetanse gjennom deltakelse i sin profesjonsgruppes yrkesutøvelse, på en arena og i en virksomhet hvor slik yrkesutøvelse finner sted og under veiledning av en yrkesutøver med samme profesjonsbakgrunn. Studenter refererer gjerne til praksis som den viktigste delen av utdanningen sin (Heggen, 2010; Øvrelid, 2009). Utdanningsinstitusjonene vektlegger praksisstudienes betydning for

utdanningens berettigelse, kvalitet og relevans, forming av studentenes yrkesidentitet og rekruttering av egnet personell til morgendagens tjenester (Universitets- og høskolerådet, 2010).

Samtidig viser nyere forskning til manglende helhet og sammenheng mellom teoretisk og praktisk kunnskap og til et opplevd gap mellom høskole og yrkesfelt (Fauske et al., 2006; Heggen, 2010; Mæhre og Vestly, 2012; Solstad, 2010; Øvrelid, 2009). Gapet synes å ha økt med den økte akademiseringen av de profesjonsfaglige utdanningene (Heggen, 2010). Det stilles i dag eksplisitte krav om forskningsbasert undervisning i profesjonsutdanningene, og profesjonsutøvere forventes å kunne anvende vitenskapsbasert kunnskap i møte med utfordringer i yrkesfeltet samt gi vitenskapelig holdbare begrunnelser for måten oppgaver løses på (Molander og Terum, 2008). Samtidig framstår kunnskap som læres gjennom studiet som lite helhetlig og med utilstrekkelig bruksverdi og relevans for yrkesutøvelse. I dette spenningsfeltet er det en sentral utfordring å skape meningsfylte sammenhenger mellom ulike kunnskapsformer og kunnskapsbrokker og mellom praktisk yrkesutøvelse og kvalifisering til slik yrkesutøvelse (Grimen, 2008; Heggen, 2010). Universitets- og høskolerådet (2010) påpeker at disse problemstillingene fordrer utvikling av samarbeidet mellom utdanning og yrkesfelt, blant annet gjennom praksisnært utviklingsarbeid og forskning relatert til studentpraksis. Utdanningsinstitusjonene har siden 2006 vært pålagt å avsette midler til kvalitetsutviklende prosjektsamarbeid med studienes praksisplasser med sikte på å stimulere til fagutvikling på området.

I denne artikkelen presenterer vi læringsmetodiske erfaringer fra to samarbeidsfinansierte fagutviklingsprosjekter knyttet til studentpraksis ved sosionom-, barnevernspedagog- og vernepleierutdanningen ved Høgskolen i Lillehammer. Artikkelen er skrevet med utgangspunkt i forfatternes erfaringer som deltakende høskolelærere og ledere i hvert vårt prosjekt.

Spørsmålet vi stiller er: Hvordan kan studentpraksis utvikles i retning av en konstruktiv møteplass som utgjør en læringsressurs for studenter, høskole og praksisfelt og bygger bro mellom teori og praksis i utdanningene?

Aksjonsorientert fagutvikling

Prosjektene har en aksjonsorientert tilnærming til læringsaktiviteten. Utviklingsarbeidet fordret en organisering som kunne fremme samarbeidende læringsfellesskap der ulike kunnskapselementer kunne bringes sammen og gjensidig utforskes og utfordres med sikte på utvikling og forandring. Hensikten var treleddet. Et ønske var å utvikle og integrere studenters teoretiske kunnskap i møte med praksisfeltet, et annet å øke bevisstheten omkring ansattes erfaringskunnskap og et tredje å tilføre praksisnær kunnskap til studenter og lærere i utdanningene.

En aksjonsorientert tilnærming innebærer at læringsaktiviteter organiseres gjennom «aksjoner»: Handlinger planlegges, gjennomføres, observeres og reflekteres over i et samarbeidende fellesskap, og erfaringer som høstes gjennom dette arbeidet legges til grunn for ny handling (Carr og Kemmis, 1986). En «aksjon» gjennomføres vanligvis i flere omganger, kalt «sykluser», hvor erfaringer fra en syklus leder til nye aksjoner som igjen gir nye erfaringer.

ger. Prosjektene som utgjør materialet i denne artikkelen er gjennomført i tre slike sykluser, med studentgrupper fra tre kull som prosjektdeltakere.

Med henvisning til en av pionerene i den aksjonsorienterte tradisjonen innenfor høyere utdanning, Zuber-Skerritt (1992, 2009), kan aksjonsorientert fagutvikling beskrives som gjennomføring av samarbeidende kritisk analyse, foretatt av deltakerne selv, slik at dette fører til en profesjonell utvikling gjennom grupperefleksjon, handling, evaluering og forbedring av praksis.

«Aksjonslæring» og «aksjonsforskning» er to sentrale begreper i denne tradisjonen. Zuber-Skerritt (2009, s. 6) avklarer begrepenes betydning og deres innbyrdes sammenheng¹ på en måte som vi finner relevant for våre prosjekter: «'Action Learning' means learning from and through action or concrete experience, as well as taking action as a result of this learning. Similarly, 'Action Research' is a cyclical iterative process of action and reflection on and in action.»

Begrepeene har til felles at de inkluderer aktiv læring gjennom utforskende problemløsning og systematisk undersøkelse, der vi lærer og forstår gjennom en kontinuerlig prosess av planlegging, handling, observasjon og refleksjon. Forskjellen mellom aksjonslæring og aksjonsforskning er at aksjonsforskning, i likhet med øvrig vitenskapelig forskning, innebærer eksplisitte krav til systematikk, presisjon, etterprøvnbarhet og verifiserbarhet, og alltid inkluderer publisering. Hovedforskjellen kan altså forstås som forskjellen mellom læring og forskning generelt (Zuber-Skerritt, 2009, s. 195). Som fagutviklingsarbeid kan prosjektene sies å ligge i skjæringspunktet mellom aksjonslæring og aksjonsforskning. Vi har utforsket hvordan en aksjonsorientert tilnærming både kan være en egnet måte å utvikle kunnskap om områder vi er interessert i og samtidig være en egnet måte å lære og å være i praksis på for studenter.

Prosjektpresentasjon

De to prosjektene som danner utgangspunkt for artikkelen er gjennomført parallelt i perioden 2008 til 2011. Gjennomføringen er lagt til studentenes praksisperiode, som strekker seg over 12–15 uker i siste halvdel av studiet. Prosjektene har henholdsvis vært knyttet til sosionomutdanningen i samarbeid med et asylmottak og barnevernspedagogutdanningen og vernepleierutdanningen i samarbeid med en ungdomsskole. Til sammen har 28 studenter og tre høgskolelærere² fra utdanningene deltatt.

Vi vil her presentere prosjektenes organisering og gjennomføring med sikte på å gi innblikk i læringsmetodiske erfaringer som kan relateres til perspektiver på studentpraksis som møteplass for fagutvikling og kompetansebygging.

«TeoriOgPraksisProsjekt – TOPP»

Prosjektet har vært knyttet til et asylmottak som gjennom mange år har hatt sosionomstudenter i praksis. Initiativet kom fra asylmottaket, som ønsket et samarbeid med høgskolen med tanke på å utvikle og kvalitetsforbedre sitt arbeid med beboere på mottaket.

Asylmottak er et frivillig og midlertidig bosted for mennesker som søker opphold i landet. Noen beboere venter på svar fra myndighetene om oppholdstillatelse, noen har fått avslag

og skal forberedes på utreise eller uttransportering, mens de «heldige» som har fått positivt vedtak om opphold i Norge venter på å få bosetting i en kommune. Felles for dem alle er usikkerhet og midlertidighet; livet er satt på vent. Som ansatt miljøarbeider på et asylmottak skal man i ventetiden legge til rette for at den enkelte beboer kan leve et så normalt hverdagsliv som mulig i en uforutsigbar og på mange måter unormal livssituasjon.

Mottaket har et uttalt mål om å ansette mennesker med ulik kulturell bakgrunn og yrkeserfaring. Flere ansatte har sosialfaglig eller helsefaglig bakgrunn, men mange andre yrkesgrupper er også representert. Ansattes innvandrerbakgrunn, migrasjonserfaring og språkkunnskap verdsettes som en viktig ressurs.

Ansatte ved asylmottaket fortalte at de gjennom lang praktisk erfaring hadde tilegnet seg arbeidsmåter som fungerte i det daglige miljøarbeidet. De opplevde likevel at arbeidet kunne bli mindre systematisk og mer tilfeldig enn ønsket, og de manglet ofte begreper og begrunnelser for det faglige innholdet i arbeidet – «vi bare gjør sånn». De ville bli mer bevisste på måten de arbeidet på, og mente dette kunne bidra til å utvikle miljøarbeidet slik at det kom beboerne til gode.

For sosionomutdanningen ville et samarbeid med mottaket rundt denne tematikken gi erfaringer med prosjektorientert studentpraksis og tilføre praksisnær kunnskap med relevans for undervisningen på høgsolen. Ideen ble ut fra dette utviklet videre i samarbeid med de ansatte på mottaket.

Prosjektet ble gjennomført i tre faser. I første fase hospiterte høgscolelærer på mottaket, fulgte de ansatte i det daglige miljøarbeidet og skrev feltnotater av observasjonene. Feltnotatene ble presentert og diskutert med de ansatte. Høgscolelærers observasjoner ga de ansatte et bilde av arbeidsoppgavens omfang og kompleksitet. De ble oppmerksomme på i hvor stor grad det daglige miljøarbeidet består av uformelle og umiddelbare møter mellom beboere og ansatte og av å tilrettelegge for og utføre alminnelige hverdagsaktiviteter som innkjøp, matlaging og renhold, norskundervisning, møter med ulike instanser, fritidsaktiviteter og lignende. Refleksjoner over arbeidets innhold og betydning bidro til økt interesse for muligheter, utfordringer og dilemmaer som de hverdagslige samhandlingssituasjonene kunne inneholde: «Det er de små øyeblikk – det er det som er vår hverdag. I de små øyeblikkene er masse satt på spill.» De ansatte ønsket å utforske hverdagsaktivitetene nærmere: Hva er det mennesker i en slik utsatt posisjon trenger, hva er viktig og hva utgjør en forskjell i en slik situasjon?

Prosjektideen begynte å ta form: Kunne man tenke seg at praksisstudenter kunne bidra til å utvikle kunnskap om temaer som dette? Som praksisarena hadde mottaket tidligere erfart at studentene hadde vanskelig med å se sammenhenger mellom det praktiske arbeidet og den teoretiske kunnskapen de hadde med seg fra utdanningen. De fanget ikke opp – eller klarte ikke å gjøre bruk av – den kunnskapen og kompetansen som fantes på mottaket. Ansatte hadde prøvd å forklare, men endte ofte opp med utsagn som «det bare er sånn» eller «det er dette som fungerer». For studentene var ikke dette et godt nok svar, og det var vanskelig for dem å knytte sosialfaglig kunnskap til hverdagsaktivitetene på mottaket. Kunne man tenke seg en studentpraksis som bevisstgjorde erfaringskunnskap og samtidig fremmet refleksjon over det praktiske arbeidet i lys av teoretiske perspektiver?

En projektskisse ble utformet på bakgrunn av disse ideene. Vi bestemte oss for å organi-

sere prosjektarbeidet rundt gjennomføring av to dialogseminar i løpet av en studentgruppes praksisperiode. Her møttes ansatte, studenter og høyskolelærer omkring erfaringer fra det daglige miljøarbeidet, og de ansattes erfaringskunnskap og studentenes fagteoretiske kunnskap kunne utdypes og kontrasteres. Vi ønsket også å utvikle et undervisningsopplegg som kunne formidle kunnskap om miljøarbeid på asylmottak til de øvrige studentene på sosionomutdanningen.

Fase to ble gjennomført mens studentene var i praksis. Vi ble enige om at studenter og ansatte skulle finne fram til og skrive logg fra situasjoner i det daglige miljøarbeidet som kunne egne seg for refleksjoner og diskusjoner. Dette materialet ble lagt fram på seminarene. Noen presentasjoner inneholdt sekvenser fra hverdagen og reiste spørsmål om hva som vil være «god praksis» i situasjonen, for eksempel hvordan man bør håndtere å bli invitert på rommet til en beboer. Studentenes innlegg startet gjerne slik: «Vi har lært på skolen at ...». Situasjonene tematiserte teoretiske begreper som brukermedvirkning, forvaltning av makt, respekt og integritet for beboernes livssituasjon og forholdet mellom det private, det personlige og det profesjonelle. Begrepene ble anvendt i refleksjonene over de konkrete situasjonene som ble lagt fram. Andre problemstillinger tok utgangspunkt i observasjoner studentene hadde gjort rundt ansattes forskjellige praktisering av regler og rutiner på mottaket, og førte til refleksjoner over hvordan ulik oppfatning hos den enkelte miljøarbeider nedfelte seg i ulik praksis. Refleksjonene tematiserte også kulturelle aspekter ved arbeidet. Et spørsmål som ofte dukket opp var hvilken betydning egen bakgrunn har i utøvelsen av det profesjonelle arbeidet.

Ved å dykke ned i problemstillinger fra hverdagen på mottaket, fikk ansatte og studenter et nytt blikk på arbeidsoppgavens innhold, omfang og kompleksitet. Seminarene ga deltakerne mulighet for å diskutere og utforske alternative forståelser og handlinger, og derigjennom utvikle bevissthet om hvordan og hvorfor man handlet som man gjorde. En av studentene sa det på denne måten: «Jeg fikk svar på ting jeg hadde lurt på og svar på det jeg ikke visste at jeg lurte på, men som jeg nå ser er veldig viktig å være bevisst på.» Studentene fikk øvelse i å beskrive, formidle og arbeide med sin teoretiske kunnskapsforståelse inn i situasjonene og de ansatte fikk erfaring i å begrepsfeste, vurdere og begrunne erfaringskunnskap. Bedre teoretisk forankring bidro til økt bevissthet, og både ansatte og studenter mente det førte til en mer gjennomtenkt praksis i hverdagen på mottaket.

I fase tre skulle den artikulerte erfaringskunnskapen og teoretiske forankringen som var brakt fram gjennom arbeidsprosessen systematiseres og organiseres for formidling. Sammen planla studenter, ansatte og prosjektleder et todagers seminar på høyskolen for hele sosionomkullet, som del av en undervisningsbolk om flerkulturelt arbeid. Under seminaret ble erfaringer og refleksjoner presentert gjennom beskrivelser og dramatisering av praksisnære situasjoner fra miljøarbeidet på mottaket. Med bakgrunn i disse presentasjonene ble det gjennomført en felles refleksjon i auditoriet, hvor studentene fra kullet deltok. For prosjektdeltakerne ble formidlingsoppgaven opplevd som både krevende og lærerik, og møtet med studentkullet stilte ytterligere krav til begrepssetting og begrunnelse.

For sosionomstudentene som hadde hatt sin praksis i andre virksomheter, var dette en undervisningsform som på en forståelig måte integrerte praksisnære problemstillinger med

teoretisk kunnskap om samhandling generelt og flerkultur spesielt. Følgende kommentarer fra studentevalueringen av seminaret kan illustrere dette: «Miljøarbeiderne og praksisstudentene bidro i fellesskap til å gjøre pensumstoffet om flerkulturelt arbeid levende. Det var veldig bra at vi fikk høre hvordan de som jobber reflekterer over situasjoner de står i hver eneste dag. Det gjør det lettere å vurdere teoriens betydning.»

Praksisstedet ønsker å videreføre og videreutvikle modellen i sin ordinære virksomhet etter at prosjektet er avsluttet.

Prosjekt «Skolen som praksisarena»

Grunnskolen er en relativt ny kontekst og arena for våre profesjonsgrupper. Tilsetting av sosialarbeidere har bakgrunn i at skolen stilles overfor store utfordringer i møte med elever som blir definert som problematiske i forhold til atferdsmessige, sosiale og/eller faglige vansker, og som i liten grad nyttiggjør seg skolens måte å organisere opplæring på. Styrking av skolens samlede kompetanse gjennom ansettelser av profesjonsutøvere med særlig kompetanse på målgruppen utsatte unge er et av forsøkene på å møte utfordringene.

Vår høgskole hadde i liten grad integrert «skolen som yrkesfelt» som tema i de sosialfaglige utdanningene, og vi anså dette for å være et aktuelt utviklingsområde. Vi fant imidlertid lite systematisk kunnskap om utforming og organisering av en teoriforankret profesjonsutøving tilgjengelig, samtidig som det ble rapportert om barrierer og utfordringer relatert til etableringen av en slik praksis (Arnesen, 2001; Hegg, 2010; Magnus, 2010).

Vi innledet et samarbeid med en lokal ungdomsskole som var åpen for og nysgjerrig på hva et samarbeid kunne tilføre. Ungdomsskolen hadde ikke sosialfaglig utdannet personell i sin kollegagruppe og hadde heller ikke tidligere hatt sosialarbeiderstudenter i praksis, så vi begynte samarbeidet med «blanke ark». Ønsket var å utvikle en modell for studentpraksis hvor vi kunne utforske hvordan barnevernspedagog- og vernepleierstudenter kunne lære om skolens oppgaver og samfunnsmandat, og samtidig bidra til skolens samlede kompetanse for oppgaveløsning. Vi var også nysgjerrige på lærings- og utviklingsmuligheter som studentgruppenes deltakelse i fagutviklingsarbeidet kunne generere og hvilke erfaringer et samarbeidende læringsfellesskap mellom studenter og lærere fra de to profesjonsutdanningene kunne by på.

Prosjektskissen ble utarbeidet i samarbeid mellom barnevernsutdanningen, vernepleierutdanningen og ungdomsskolen. Praksis ble rettet mot å fremme et inkluderende læringsmiljø og støtte kompetanseutvikling med særlig fokus på elever som sliter med å lykkes i skolen, og ble forankret i opplæringslovens kapittel 9a og grunnskolens læreplanverk. Studentenes praksis skulle utgå fra egen faggruppes kunnskapsgrunnlag og bidra komplementært til oppgaveløsningen i skolen.

Praksisperioden startet med at studentene deltok i skolehverdagen med basistilhørighet i hver sin klasse. På bakgrunn av deltakelse i aktiviteter i klasserom og friminutt, identifiserte de områder hvor de mente å kunne bidra. Dette ble lagt fram til refleksjoner og diskusjoner i en faggruppe som besto av medstudenter og høgskolelærer. Temaene var eksempelvis organisering av lærings- og samhandlingssituasjoner i klasserom og friminutt, tilrettelegging av læringsituasjoner for elever som i liten grad deltok eller nyttiggjorde seg skolens ordinære

læringsaktivitet og elever med ulike lærevansker, psykososiale vansker og atferdsvansker samt elever bosatt på asylmottaks utfordringer i skolen. Studentenes problemstillinger ble analysert og tolket i faggruppa og relatert til fagteoretiske perspektiver og begreper. Materialet ble så delt med skoleledelse og ungdomsskolelærere, og kontrastert til deres forståelse. I samråd med skoleledelsen planla og gjennomførte studentene sin faglige innsats på klasse-, gruppe- og/eller enkeltelevnivå. Studentene deltok blant annet i undervisningen som støttestøtpersoner for elever eller elevgrupper som hadde behov for særlig tilpasning i lærings situasjonen, de arbeidet med friminutter som ramme for å fremme sosial kompetansebygging, gode jevnalderrelasjoner og inkludering, de bidro i planlegging og gjennomføring av leirskoleopphold og arbeidet med tiltak for å fremme enkeltelevers mestring.

I det daglige arbeidet pågikk en kontinuerlig vekslning mellom planlegging, innsats, observasjoner, refleksjoner og diskusjoner. Studentene var en viktig referansegruppe for hverandre, lærere i aktuelle klasser var samarbeidspartnere og høyskolelærer fra egen utdanning var faglig veileder.

Parallelt arbeidet studentgruppene og høyskolelærere med å teoriforankre forståelse, reflektere over mulige handlingsvalg og begrunne intervensjoner. Vi opprettet en tverrfaglig veiledningsgruppe som møttes en ettermiddag i uken. Her reflekterte og diskuterte studenter og høyskolelærere begge studentgruppens pågående arbeidsoppgaver og metodiske tilnærming. For å kunne utvikle verktøy til hjelp i det videre arbeidet, ble samtalene innspilt på diktafon. Vi utarbeidet blant annet et sett med spørsmål som bidrag til å fremme refleksjon og diskusjon, som studentene også tok i bruk i sine daglige refleksjoner og diskusjoner med hverandre. Videre ble anvendte begreper koblet til teoretiske perspektiver fra pensumlitteraturen og samlet i en «faglig plattform» for hver studentgruppe. Dette utgjorde en kunnskapsbase for refleksjoner og begrunnelser stilt overfor nye oppgaver og situasjoner. De «faglige plattformene» ble kontrastert gjennom barnevernspedagog- og vernepleiergruppens diskusjoner med felles praksis som utgangspunkt. Barnevernspedagogenes sosialpedagogiske perspektiv med fokus på samhandlingssituasjoner, relasjoner og ungdommenes selvpålevelse som fenomenologiske utviklingsbetingelser ble utfordret av vernepleierens atferdsteoretiske perspektiver med fokus på sammenhenger mellom atferd og forsterkingsbetingelser, og vice versa. Skolens ledelse og lærerkollegiet utfordret og utviklet begrepssetting, begrunnelser og argumentasjon videre. Kontrasteringen bidro til å utfordre forståelse, både den fagteoretisk forankrede og den mer intuitive og erfaringsbaserte, og ga anledning til å utforske hvordan grunnlagsforståelse gjenspeiles i oppfatning av og tilnærming til faglige problemstillinger, oppgaveløsninger og faglig skjønnsutøving.

Gjennomføringsmodellen var gjenstand for kontinuerlige justeringer gjennom prosjektperioden. Skoleledelse og høyskolelærere hadde ukentlig kontakt slik at kursen kunne justeres underveis i en gjennomføringssyklus. Erfaringer fra gjennomføring med ett kull dannet grunnlag for planleggingen av neste syklus med neste kull. Eksempelvis ble verktøy som «refleksjonsfremmende spørsmål» og «faglig plattform» overlevert og videreutviklet fra kull til kull. Erfaringer underveis førte også til en dreining av studentenes innsats, fra hovedvekt på tiltak rettet mot enkeltelever med atferdsvansker på 9. og 10. trinn til større fokus på tidlig innsats med oppmerksomhet rettet mot læringsmiljø og jevnalderrelasjoner på 8. trinn.

Studentene var gjennomgående opptatt av hvordan deltakelse i prosjektarbeidet ga økt bevissthet om eget kunnskapsgrunnlag og egne kompetansegrensener: «Vi har lært å diskutere fag, og blitt mer kritiske, både til det vi selv mener og gjør og det andre mener og gjør. Det kom etter hvert, gjennom at vi jobbet så mye med å tenke over og diskutere hvorfor vi gjorde det vi gjorde.» De reflekterte over hvordan de opplevde utviklingen av en gryende fagidentitet: «Jeg vet mer hva jeg står for og hva jeg ikke står for som fagperson, og jeg greier å forklare hvorfor.» De mente dette hadde sammenheng med mulighetene prosjektorganiseringen ga til å veksle mellom fordypning i egen faggruppes kunnskapsgrunnlag, for deretter å kontrastere egne perspektiver i møte med andre faggrupper og andre perspektiver. Komplementære perspektiver i en flerfaglig tilnærming til problemforståelse var også et sentralt tema, slik følgende utsagn kan illustrere: «Hvordan man forstår et problem og hva som er lurt å gjøre med det, kommer helt an på hvilke briller man ser med. Og det trengs flere sett briller.»

Gjennom prosjektet fikk ungdomsskolen erfaring med hvordan samarbeid med studenter og høskolelærere fra sosialfaglige profesjonsutdanninger kan utformes og implementeres i skolehverdagen. De oppsummerte studentenes bidrag som utviklende for skolens samlede kompetanse, og framhevet at studentene bidro komplementært i form av «et annet blikk og andre grep», som en lærer uttrykte det. Samtidig opplevdes samarbeidet også som utfordrende: «I skolen er vi vant til at det er oss lærere som rår, og det er litt uvant å slippe til andre perspektiver og andre måter å gå fram på. Men det har vært nyttig, det så vi jo etter hvert, det utfordrer og tilfører nytt.» Videre var lærerne opptatt av å bidra til at skolen som viktig arena i barn og unges liv blir vektlagt i sosialarbeiderutdanningene. Representanter fra lærerkollegiet ved ungdomsskolen har vært engasjert som forelesere ved høskolen, og har bidratt til at kunnskap om skolens oppgaver og innhold har fått en bredere plass i undervisningen.

Prosjektarbeidet har gitt tilfang til praksisnær kompetanse for høskolelærere som fulgte studentene tett gjennom veiledning og faglig ledelse av arbeidet. Dette innebar en langt mer aktiv rolle i studentenes daglige praksis enn den tradisjonelle kontaktlærerfunksjonen når studenter har veileder med egen profesjonsbakgrunn på praksisstedet. Den praksisnære kompetansen utviklet gjennom prosjektaktiviteten kommer til anvendelse gjennom ordinær teoriundervisning på høskolen, ikke minst gjennom økte muligheter til å trekke inn konkrete erfaringsbaserte eksempler fra skolehverdagen som illustrasjoner til presentasjon av teori i undervisningen.

Ungdomsskolen har i dag vernepleier og barnevernspedagog ansatt i kollegiet, og sosialfaglig studentpraksis er videreført med bakgrunn i prosjekterfaringene.

Læringsmetodiske erfaringer

Prosjektarbeidet har vært organisert gjennom en planlagt veksling mellom miljøarbeid som samhandling og intervensjoner med beboere i mottaket og elever i skolen og reflektivt arbeid på ulike møteplasser. Med lånte begreper fra Goffmans (1959) teatermetafor, veksles det kontinuerlig mellom arbeid «front-stage» og «back-stage». Intensjonen har vært å bringe

daglig praksis inn i refleksjons- og diskusjonsrom organisert som ulike møteplasser mellom ulike praksisfellesskap.

Det refleksive arbeidet framheves som den mest læringsfremmende aktiviteten i begge prosjekter av både studenter, praktikere og høyskolelærere. Møteplassene utgjør arenaer for læring hvor det bestående utfordres og ny kunnskap bygges. Det praksisnære materiale, i form av fortalte eller skrevne tekster, er utgangspunkt for kritisk analyse. Faglig skjønn utfordres og prøves mot andres skjønn. Utforskende diskusjoner i praksisfellesskapene utfordrer verdisyn, menneskesyn og kunnskapssyn, og synliggjør problemstillinger rundt faglig skjønnsutøvelse. Kunnskapen samles og systematiseres gjennom kontinuerlig konstruksjon og rekonstruksjon av den fagteoretiske overbygningen som praksis utgår fra. Læringsprosessen kan, med henvisning til et aksjonsorientert perspektiv, ses som en retrospektiv observasjon og refleksjon over egne og andres handlinger, der refleksjonene danner bakteppe for ny planlegging på bakgrunn av læringserfaringer som refleksjonene genererer (Carr og Kemmis, 1986; Zuber-Skerritt, 1992, 2009). Deltakerne introduseres til måter å arbeide med helhet og sammenheng mellom ulike brokker av kunnskap som inngår i den faglige forståelsen, relatert til konkrete praksissituasjoner. I auditoriet på høyskolen formidles kunnskapen i en mer generalisert form, der gyldighet ut over den spesifikke konteksten den er utviklet i kan utprøves.

Som læringsperspektiv for studentpraksis har prosjektarbeidet gitt muligheter til å arbeide med læring, utvikling og endring som parallelle prosesser. Arbeidet skiller seg fra måten læring i praksis tradisjonelt er organisert på i våre utdanninger. Mens læringsperspektivet i tradisjonell praksis handler om en individuell kompetansebygging inn i en bestående praksis, overskrides dette til å handle om både individuell og kollektiv læring i en praksis studentene er med på å utvikle og forbedre gjennom denne læringen. Dette gir opplevelse av aktiv og meningsfull deltakelse og fremmer engasjement og dedikasjon. «Prosjektet er litt mitt», som en student uttrykte det.

Å bringe sammen ulike kunnskapselementer på felles møteplasser med felles tema og problemstillinger, har vist seg å være fruktbart for studenter og yrkesfelt, og tilfører nyttige innspill til utdanningene som kvalifiseringsprosjekter. Gjennom artikulering og refleksjon gis studentene mulighet til å utvikle sin yrkesidentitet. De opplever at de har verdifull kunnskap fra høyskolen som de kan bidra med i etablerte praksiser. Praksisfeltet gis anledning til å artikulere sin kunnskap gjennom begrunnelse og argumentasjon omkring praksiserfaringer. Utdanningen tilføres praksisnær kunnskap og oppdateres på aktuelle problemstillinger i yrkesfeltet. Dette genererer mulighet for å arbeide med bredere kunnskapsteoretiske diskusjoner omkring det problematiserte gapet mellom praksis og teori.

Studentpraksis er en naturlig måte å holde kontakten mellom utdanning og yrkesfelt på, og kan utgjøre en læringsressurs for studenter, lærere og ansatte i feltet. Arbeidet gir tilgang til problemstillinger, dilemmaer og utfordringer i yrkesfeltet som bidrar til å organisere for gode kvalifiseringsprosjekter for studentene. Organiseringen tilfører studenter og høyskolelærere «inne» praksisnær kunnskap og gir ansatte i praksisfeltet «ute» tilgang på fagteoretisk oppdatering. Slik får utdanning og praksisfelt innsikt i hverandres perspektiver på yrkesutøvelsens aktuelle problemstillinger.

Brobygging mellom «læring inne» og «læring ute»

Kunnskapsgrunnlaget i sosialfaglig arbeid er sammensatt av ulike elementer fra teoretiske disiplin-fag, forskningsbasert kunnskap og fra personlig og erfaringsbasert kunnskap ervervet gjennom praksis. Grimen (2008) hevder at profesjoners kunnskapsbaser må forstås som mangfoldige, og at de viktigste sammenhengene i dem er praktiske. Dette innebærer at de ikke nødvendigvis er godt teoretisk integrerte og at de forskjellige elementene ikke først og fremst bindes sammen av en omfattende teori, slik de oftest gjør i akademiske disiplin-fag. Det som integrerer kunnskapselementene i sosialarbeidere og andre profesjoners kunnskapsbase, er de krav og fordringer som profesjonens yrkesutøvelse, altså praksis, stiller. «Ting henger sammen fordi de er nødvendige for å gjennomføre bestemte oppgaver, ikke nødvendigvis fordi deres sammenheng er godt teoretisk begrunnet. Det er den praktiske oppgavens karakter som bestemmer hvilke kunnskapselementer det er relevant å knytte sammen i en profesjons kunnskapsgrunnlag» (Grimen, 2008, s. 84).

Kunnskapsgrunnlaget vil både ha et profesjonsspesifikt og et virksomhetsspesifikt innhold. Arbeidet med en lokalt situert forankring, i et bestemt praksisfellesskap i en bestemt virksomhet til en bestemt tid, inngår i yrkesutøvelsen. Sosialarbeidere omtaler gjerne en slik «lokal» praktisk syntese som «faglig plattform». Arbeidet med å syntetisere brokkene av kunnskaper i en faglig plattform kan ses som en konstruksjon av praksis mens praksis pågår. Gode modeller for kritisk refleksjon med utgangspunkt i «det som skjer» er en nødvendig forutsetning for å unngå en legitimering av pågående praksis som kan virke konserverende snarere enn utviklende, og som idylliserer og immuniserer mot kritikk (Grimen, 2008; Øvrelid, 2009). Kompetanse i å tenke systematisk og kritisk over egen praksis må læres. Prosjekterfaringene viser eksempler på hvordan denne kompetansen kan utvikles gjennom profesjonskvalifisering.

De sosialfaglige profesjonsutdanningene kan ses som et kvalifiseringsprosjekt der studentenes identifisering med fag og yrkesfelt er grunnleggende forutsetninger for kvalifisert yrkesutøvelse. Utdanningene kjennetegnes ved at de skal kvalifisere studenter til *praktikere*, i betydningen profesjonelle utøvere av vitenskapsbasert, verdiforankret og klientorientert virksomhet med velferd som mål (Tranøy, 1986). Dette innebærer at kunnskap og kompetanse som erverves gjennom utdanningen har et praktisk formål: Den skal kunne anvendes til beste for den det gjelder. Kunnskapselementene i utdanningen må videre inngå i en logisk sammenheng i forhold til yrkesfeltet slik at det kaster lys over relevante yrkeskontekster. Brokker av kunnskap fra ulike disiplin-fag blir uten bruksverdi og er utilstrekkelig for praksissituasjoner uten en forankring i den praksis den skal være gyldig for (Grimen, 2008; Heggen, 2010). For å lykkes med dette, må utdanningene bygge på kunnskap og problemstillinger knyttet til det sosialfaglige virksomhetsfeltet. Høgskole og yrkesfelt har en felles utfordring i å utforske og utvikle møteplasser som kan bidra til å forene ulike kunnskaps- og kompetanseformer på relevante måter og vise deres gyldighet i og for praktisk yrkesutøvelse.

Prosjekterfaringene peker mot potensialer studentpraksis kan ha som møteplass og brobygger. Organiseringen synes egnet til å støtte læringsprosesser som utgjør en læringsressurs for så vel studenter som for høgskole og praksisfelt og som bidrar til brobygging mellom teori og praksis og mellom utdanning og yrke.

Sluttnoter

- 1 Zuber-Skerritt (2009) integrerer aksjonslæring og aksjonsforskning, og presenterer en metodologisk tilnærming betegnet som «Action Learning and Action Research» (ALAR).
- 2 Høgskolelektor og vernepleier Kjetil Viken har vært vernepleierutdanningens lærerdeltaker under planlegging og gjennomføring av samarbeidsprosjektet «Skolen som praksisarena».

Referanser

- Arnesen, B. (2001, 13.09.2001). Sosialarbeidere i skolen: De nye «søppelbøttene»? *Adresseavisen*.
- Carr, W., & Kemmis, S. (1986). *Becoming critical: education, knowledge, and action research*. London: Falmer Press.
- Fauske, H., Kollstad, M., Nilsen, S., Nygren, P., & Skårderud, F. (2006). *Utakter: om helse- og sosialfaglig kompetanse i utdanning og praksis*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Goffman, E. (1959). *The presentation of self in everyday life*. Garden City, N.Y.: Doubleday.
- Grimen, H. (2008). Profesjon og kunnskap. I A. Molander & L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier* (71-86). Oslo: Universitetsforlaget
- Grimen, H., & Molander, A. (2008). Profesjon og skjønn. I A. Molander & L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier* (179-196). Oslo: Universitetsforlaget
- Hegg, V. (2010). En barnevernspedagog til hver skole! *Bladet Utdanning*, 12(3), 48-51.
- Heggen, K. (2010). *Kvalifisering for profesjonsutøving: sjukepleiar – lærar – sosialarbeidar*. Oslo: Abstrakt forlag
- Magnus, P. (2010). Mellom grensedragning og samarbeid: en rolle for vernepleiere i grunnskolen? *Spesialpedagogikk*, 75(06), 10-19.
- Molander, A., & Terum, L. I. (2008). Profesjonsstudier: en introduksjon. I A. Molander & L. I. Terum (Red.), *Profesjonsstudier* (13-27). Oslo: Universitetsforlaget
- Mæhre, K. S. & Vestly, S. (2012) Om å være i bevegelse mot en profesjonell fagutøvelse. *Uniped*, 35 (1), 62-74.
- Opplæringsloven. Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa, 17.07.1998 nr 61
- Solstad, A. G. (2010). Praksisnær teori og teorinær praksis – den nødvendige relasjonen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 94(03), 203-217.
- Tranøy, K. E. (1986). *Vitenskapen – samfunnsrett og livsform*. Oslo: Universitetsforlaget
- Universitets- og høgskolerådet. (2010). *Fokus på praksisstudiene i helse- og sosialfagutdanningene – Rapport fra UHRs kartleggingsundersøkelse av eksterne, veiledet praksis som del av studieforløpet for 115 helse- og sosialfagutdanninger*.
- Zuber-Skerritt, O. (1992). *Action research in higher education: examples and reflections*. London: Kogan Page.
- Zuber-Skerritt, O. (2009). *Action Learning and Action Research: Songlines through Interviews*. Rotterdam: Sense Publishers.
- Øvreid, B. (2009). *Nødvendigheten av fronetisk handlingskompetanse i sosialt arbeid*. 2009:12, Karlstads universitet, Karlstad.