

## **Praksislærerens utfordringer, dilemmaer og muligheter - mer yrkesrelevant og meningsfull praksisperiode for PPU-y-studentene**

Karin Herudsløkken, Rosaline Mary Schaug, Eva Schwencke

### **Sammendrag:**

Artikkelen undersøker utfordringer som praksislæreren står overfor i sine studenters praksisperioder ved Praktisk-pedagogisk utdanning for yrkesfag (PPU-y). Forskning viser pedagogiske utfordringer innen yrkesfaglige studieretninger, særlig ved Helse- og oppvekstfag i videregående skole (HO) (Schaug & Herudsløkken, 2019). Det drøftes hvordan utdanningen på HO kan bli mer yrkesrelevant og meningsfull og gi en større helhet og sammenheng. Praksislærere og elever ved HO deltok i studien.

Problemstillingen er: Hvilke utfordringer, dilemmaer og muligheter møter praksislærerne i tilretteleggingen av PPU-y- studentenes praksisperioder?

Det drøftes fem hovedutfordringer: Integrering av teori og praksis i praksisperioden, hvordan praksislæreren kan bidra til yrkesforankring og yrkesretting i utdanningen av yrkesfaglærere og hvordan praksislæreren kan bidra til å utvikle likeverdig dialog med studentene diskuteres. Videre drøftes hvordan praksislæreren kan møte den doble og tredoble yrkesrollen. Avslutningsvis diskuteres mulighetene for å utvikle samarbeidet mellom praksisfeltet og universitetet.

Datamaterialet for artikkelen bygger på dybdeintervjuer og gruppeintervju (2017-2018), og analyse av styringsdokumenter.

Studiens funn: Studentenes og praksislærernes ulike syn på sammenhengen mellom teori og praksis førte til frustrasjon for begge parter og at studentene opplevde lite meningsfull

utdanning. En utydelig yrkesforankring og yrkesretting av undervisningen gjennomsyret også praksisperioden. Det var en tydelig forskjell mellom studentenes og praksislærernes oppfatning av dialogen i praksisperioden. Praksislærernes forhold til sin egen komplekse tredoble yrkesrolle, var overraskende uklar og kom til syne ved praksislærernes prioritering mellom elever og studenter. Praksislærerne ønsker å styrke samarbeidet med lærerne på PPU-y-studiet ved universitet.

Artikkelen konkluderer med at styrking av samarbeidet mellom lærerne på universitetet og praksislærerne i videregående skole kan bidra til å øke bevisstheten om det gjensidige og felles ansvaret som lærerutdannere for det helhetlige PPU-y-studiet og bedret yrkesrelevans i undervisningen inne på campus og i praksisperiodene.

Emneord: identitet, praktisk pedagogisk utdanning, relevans, yrkesdidaktikk, yrkespedagogikk,

## Innledning

Profesjonsutdanningene er kjennetegnet ved at de er organisert med systematiske praksisperioder (practicum, pedagogisk praksis) gjennom studiet. Hensikten med praksisperiodene er å knytte universitets-/campus-utdanningene tettere sammen med praksisfeltet (her: videregående skoler og ungdomskoler) for å gjøre opplæringen mer yrkesrelevant og meningsfull for profesjonen og studentene. Utfordringene med praksisperiodene viser seg å være både hvordan gjennomføringen skal foregå og hva det faglige innholdet i opplæringen skal være.

I denne artikkelen undersøker vi hvilke utfordringer praksislæreren står overfor i sine studenters praksisperioder ved Praktisk-pedagogisk utdannelse for yrkesfag, PPU-y. Vi vil se på hvilke dilemmaer og muligheter vedkommende har for at utdanningen skal bli mer yrkesrelevant og meningsfull og gi en større helhet og sammenheng. Vår tidligere forskning viser store utfordringer innenfor flere av de yrkesfaglige studieretningene når det gjelder yrkespedagogikk og -didaktikk (Schaug & Herudsløkken, 2019). Vi retter særlig oppmerksomheten mot praksislærerens rolle for PPU-y-studenter innenfor yrkesfaget, Helse- og oppvekstfag i videregående skole (HO), siden to av forfatterne har mange års erfaring både som sykepleiere, yrkesfaglærere i videregående skole og universitetslærere innenfor PPU-y og yrkesfaglærerutdanningen.

Yrkesfaglærerløftet setter den helhetlige yrkesfaglærerutdanningen i perspektiv. Den legger vekt på at en forutsetning for god kvalitet i fag- og yrkesopplæringen er gode og attraktive lærerutdanninger. Yrkesfaglærerutdanningene skal gi oppdaterte og relevante kompetanser, være profesjonsrettet og praksisnære, slik at studentene opparbeider et godt grunnlag for utøvelse av yrkesfaglærerrollen (trinn 8-13) (Kunnskapsdepartementet, 2015b).

Nasjonale retningslinjer for praktisk-pedagogisk utdanning for profesjonsutdanninger trinn 8-13 (UHR-Lærerutdanning, 2018) utgjør et viktig styringsdokument for PPU-y. Sammen med flere dokumenter danner disse rammebetingelsene for utdanningen og praksisperiodene (Høgskolen i Oslo og Akershus, 2016a, 2016b; Kunnskapsdepartementet, 2009, 2017). Disse rammebetingelsene kan oppsummeres i fem punkter. For det første defineres målet for praksisperiodene, det å sikre at studentene utvikler relevant og god praktisk kompetanse i pedagogikk og yrkesdidaktikk. Dernest fastslås det at lærerutdanningsinstitusjonen sammen med praksisfeltet, skal legge til rette for god integrering mellom teori og praksis gjennom et tydelig fokus på at institusjonene skal være likeverdige arenaer for læring. Videre

understrekes det at opplæringen i praksisperiodene er et felles ansvarsområde for de ulike arenaene, PPU-y, og praksislærere og rektorer ved skolene. Dessuten tydeliggjøres det at praksislærerne har en rolle som lærerutdannere på linje med universitetslærerne (UHR-Lærerutdanning, 2018).

Til sist er det en rammebetingelse at praksislærere bør ha tilfredsstillende yrkesfaglig fordypning, minimum 3 års undervisningserfaring og gjennomgått videreutdanning i veiledningspedagogikk på minimum 15 studiepoeng. Disse fem rammebetingelsene er sentrale temaer som drøftes med studentene i PPU-y-utdanningen. Vår erfaring er, imidlertid, at disse kravene er svært vanskelig å gjennomføre i praksis. Styringsdokumentene legger vekt på yrkesfaglærerutdanningen, herunder PPU-y-studiet, skal ha god kvalitet. Det innebærer at lærerutdanningene skal gi oppdaterte og relevante kompetanser, være profesjonsrettet og praksisnære, slik at studentene opparbeider et godt grunnlag for utøvelse av yrkesfaglærerrollen (Kunnskapsdepartementet, 2015a). Praksisperiodene skal preges av at de oppleves som en utfordring, både fra studentenes side, fra universitetslærerne og praksislærernes side (UHR-Lærerutdanning, 2018).

Det er likevel frustrasjon over kvaliteten og tilrettelegging for studentenes læringsutbytte i praksisperiodene, noe som har preget tilbakemeldinger fra PPU-y-studentene. Gjennom evalueringer og erfaringsdelinger etter praksisperioder stilles det blant annet spørsmål om praksislærerens rolle, "... praksislærerrollen, hva innebærer den for meg?" I et annet utsagn kommer det frem at det er "viktig at praksislæreren min er informert om hva det er å være praksislærer." Samtidig stiller de spørsmål ved universitetslærernes praksis: "Hva innebærer det å få et praksisbesøk for oss av lærerne våre fra campus?" Disse utsagnene, sitater fra studentlogger, 2017, kan leses som at studentene etterlyser tydelighet både for praksislærerrollen og universitetslærerrollen og for samarbeidet mellom dem, slik at kvaliteten i utdanningen blir bedre.

Våre erfaringer både med praktisering av rammebetingelsene som styringsdokumentene legger vekt på, så vel som PPU-y-studentenes uttrykte frustrasjoner over tid, har ført til at vi har ønsket om å finne ut hva som skjer, og hva kan gjøres for å bidra til å forbedre kvaliteten i praksisperiodene og dermed i PPU-y-studiet.

Overordnet problemstilling for artikkelen: Hvilke utfordringer, dilemmaer og muligheter møter praksislærerne i tilretteleggingen av PPU-y-studentenes praksisperioder?

For å belyse problemstillingen stiller vi spørsmål om hvordan praksislærerne uttrykker sin egen rolleforståelse som lærerutdannere og samtidig møter kravene som de ulike styringsdokumentene stiller til kvalitet i PPU-y-utdanningen. Dessuten er vi opptatt av hvordan vi selv som universitetslærere møter praksisperioden(e) og bidrar til praksislærernes virksomhet og utvikling av kvalitet i studiet. En kort oversikt over hva praksisperiodene innebærer viser at yrkespedagogikk og yrkesdidaktikk er det faglige fokuset i PPU-y-studiet. Det utgjøres av 40 dager undervisning inne på campus og 60 dager i ulike praksisperioder i videregående skole og ungdomsskole. Inne på campus gjennomfører studentene oppgaver og prosjekter relatert til yrkesfeltet og praksisperiodene. Både i praksisperiodene og inne på campus skriver de læringslogg basert på egne observasjoner, undersøkelser og undervisningsarbeid, der de reflekterer over egne praktiske erfaringer, gjennom bruk av aktuell teori.

## **Praksislæreren i møtet mellom Universitet og profesjon – noen utfordringer ved tilrettelegging for læring – teoretisk forankring.**

Målet med artikkelen er å utvikle mer kunnskap om tilrettelegging for læring i praksisperiodene for dermed å kunne bidra til å styrke kvaliteten i utdanningen. Som teoretisk forankring diskuterer vi noen grunnleggende utfordringer for praksisperiodene på bakgrunn av kravene i rammebetingelsene, PPU-y-studentenes uttalelser og våre erfaringer som yrkesfaglærerutdannere. Disse utfordringene har vært utgangspunkt for de empiriske undersøkelsene som er gjort i denne studien. Resultatene drøftes avslutningsvis i artikkelen.

For det første vil vi diskutere hvordan praksislæreren kan bidra til integrering av teori og praksis i praksisperiodene. Den andre utfordringen er hvordan praksislæreren kan bidra til yrkesforankring og yrkesretting i utdanningen av yrkesfaglærere. For det tredje stiller vi spørsmål om hvordan praksislæreren kan bidra til å utvikle likeverdig dialog med studenten om erfaringer, refleksjon og teori. For det fjerde diskuterer vi hvilke utfordringer praksislærerne kan få, når de møter den doble og tredoble yrkesrollen, mellom på den ene siden å være yrkesfaglærer for elever i videregående skole og praksislærer for yrkesfaglærerstudentene. Avslutningsvis diskuterer vi både praksislærernes og universitetslærernes felles ansvar for å bidra til å utvikle samarbeidet om kvalitet i utdanningene mellom institusjonene.

## Utfordring 1. Integrering av teori og praksis.

Praksislæreren er i sin virksomhet formelt knyttet til den praktisk-pedagogiske utdanningen (PPU-y) ved Universitetet. Som praksislærer er hun en del av brobyggingen mellom praksisfeltet og Universitetet, mellom praksis og teori. Hun utfordres imidlertid av endringer i kunnskapssynet om integrering av teori og praksis. Synet om at praksisperiodene i profesjonsutdanningene skal integrere teori og praksis, problematiserer oppfatningen om at campus har ansvar for teoriopplæringen, mens praksisfeltet har ansvar for det praktiske håndverket og å «anvende» teorien.

Programplanen for praktisk-pedagogisk utdanning for yrkesfag (2015-2016) (Høgskolen i Oslo og Akershus, 2016b) fremhever at yrkeskompetanse innebærer mer enn «anvendelse» av generelle teorier og teoretiserte prosedyrer. Det er en problematisering av tenkemåten om at teori skal komme før praksis (Nielsen & Kvale, 1999), fra et syn om at PPU-y-undervisningen skal komme først og ha ansvaret for teorien som senere skulle anvendes i praksisperioden. Det åpnes for behov for økt oppmerksomhet blant alle typer lærere og lærerutdannere om at mangfoldet av teoretiske tilnærminger innenfor pedagogisk forskning, utfordrer læreryrket og ikke minst de vanlige oppfatningene av arbeidsdelingen mellom utdanningsinstitusjonene (Hermansen, 2018). Teoriforankring i profesjonsutdanningene kan dermed integreres i det praktiske arbeidet, og man kan formulere det slik at «studentene studerer også når de er ute i praksis».

Integrering av teori og praksis er et fundament i yrkespedagogikken der praksis oftest kommer før teori. Teori og praksis sees i sammenheng og belyser og tydeliggjør hverandre gjensidig. (Hiim & Hippe, 2011; Hiim, 2013; Haaland & Nielsen, 2013; Nilssen & Klemp, 2014; Eikeland, 1997; Larsen & Schwencke, 2015).

I samhandling med praksislæreren trener PPU-y-studenten i å utvikle kompetanse i å kunne undervise og kommunisere med elevene. Studenten(e) har forventninger til å lære om sin blivende profesjon som lærer. I litteraturen om lærerutdanning understrekes det at lærerstudenten er i en situasjon hvor de både skal være lærer og lære bli lærer (Nilssen, 2012, s. 40). Det innebærer at lærerstudentene både skal gjennomføre det praktiske arbeidet, samtidig som de gjennom teori og refleksjon oppdager de prinsipielle sidene ved yrket. Det understrekes videre at de skal ha innsikt og erfaringer med hensyn til sammenheng og helhet. Vivi Nilssen formulerer seg slik: «Læreryrket rommer på samme tid intellektuelle og håndverksmessige kunnskaper, ferdigheter og holdninger. Å utdanne seg til lærer innebærer

derfor at de har kontakt med både den akademiske og den praktiske verden» (Nilssen, 2012, s.15).

## **Utfordring 2. Felles ansvar for yrkesforankring og yrkesretting av praksisperiodene i yrkesfaglærerutdanningene.**

Praksislæreren skal i praksisperioden legge til rette for PPU-y-studentenes læring og skikkethet for læreryrket og veilede dem i å holde fokus på yrkesfagelevnes læring.

Opplæringen i PPU-y-studiet skal omfatte kjerneoppgaver som kartlegging, planlegging, tilrettelegging, gjennomføring, vurdering og dokumentasjon av læreprosesser som er tilpasset den enkelte elev/lærling og klasse/gruppe (Høgskolen i Oslo og Akreshus, 2016b, s.4). Disse kravene tilsvarer prinsippene i den yrkes- og profesjonsdidaktiske relasjonsmodellen (Sylte, 2017, Hiim & Hippe, 2001). Det særegne for denne modellen er at yrkesspesifikke utdannings-, undervisnings- læringsprosesser, kritisk analyse og bruk av yrkesfunksjoner og yrkesoppgaver som grunnlag for læringen, settes i sentrum, i stedet for fag- og emnetimeplan. Yrkesforankring innebærer i denne sammenhengen at de kompetansene som arbeidslivet krever i profesjonen som yrkesfaglærer i helse- og oppvekstfag i den videregående skolen, er utgangspunktet for undervisningen og læringsarbeidet. Å tenke innovativt og fremtidsrettet i bredden og dybden om muligheter i deres yrkesfag, understrekes i Stortingsmelding 28 (2015-2016) (Kunnskapsdepartementet, 2015b, 2016). På dette grunnlaget har yrkesutdanningene utviklet en yrkesteori, det vil si forståelse, begreper og teorier som er knyttet direkte til yrkesutøvelsen, som er basert på lang tids yrkeserfaring og som er nedfelt i egen yrkeslitteratur (Hiim & Hippe, 2001, s. 31). Fundamentet ligger i yrkespedagogikkens egen praksisteori og i oppfatningen av yrkes- og profesjonskunnskap (Hiim & Hippe, 2001, s. 47). Tilrettelegging for faglig refleksjon og sosialisering av PPU-y-studentene inn i den fremtidige yrkesfaglærerrollen, kan gi store utfordringer for praksislærerne, dersom de ikke er bevisste på sin egen yrkes- og profesjonsfaglige kunnskap.

At praksisperioden er å betrakte som en læringsarena på lik linje med undervisning inne på campus, er som nevnt, stadig gjenstand for diskusjoner. Det har vært tvil om praksislæreren ved praksisskolen er en lærerutdanner. Noen mener det er rimelig å holde på den konvensjonelle arbeidsdelingen mellom institusjonene ut fra det tilhørende skillet mellom teori og praksis. Når det i Rammeplanen (Kunnskapsdepartementet, 2015a, s. 3) og Nasjonale retningslinjer (UHR, 2018) understrekes at praksisopplæringen kan betraktes som en likeverdig læringsarena på lik linje med gjennomført undervisning på campus, indikeres det

at undervisningen i praksisperiodene er en viktig del av den helhetlige yrkesfaglærerutdanningen. Det innebærer et felles ansvar for tilrettelegging av hvordan studentene kan møte læringsutbyttebeskrivelsene (UHR, 2018).

Det felles ansvaret mellom institusjonene for yrkesfaglig bredde og dybde i utdanningene sammen med praksisfeltets ansvar, nevnes spesielt: «Undervisningen skal sikre en tilstrekkelig (yrkes)faglig bredde og (yrkes)faglig dybde, som imøtekommer dagens samfunn og skolens behov. Alle fagmiljøer som deltar i lærerutdanningen, herunder fag-/yrkesdidaktikk og pedagogikk samt praksisfeltet, -har ansvar for å bygge opp studentenes profesjonalitet» (Kunnskapsdepartementet, 2009, s.12). Det er rimelig å lese dette sitatet slik at alle som er involvert i yrkesfaglærerutdanningen, må ta ansvar som lærerutdannere basert på yrkesfaget. Fokuset på HO-fag i yrkesutdanningen, yrkesretting av undervisningen i den videregående skolen, krever at veiledningen av PPU-y-studenten skal yrkesrettes.

I praksislærerrollen ligger elementer av en «moderne» mesterlærerrolle (Nielsen & Kvale, 1999). Det innebærer at studenten går sammen med en «mester», en erfaren yrkes- og profesjonsutøver, nærmest «i lære» for å trenes i å utøve yrket som yrkesfaglærer, under tett oppfølging og veiledning. Samtidig gjør studentene erfaringer som krever refleksjon og bearbeiding og som fungerer som egen læring. Med «moderne» i denne sammenhengen menes her at den lærende både inspireres av den erfarne yrkesutøveren og samtidig stimuleres til selvstendighet gjennom å reflektere og stille kritiske spørsmål, ikke først og fremst ved å imitere praksislæreren (Nielsen & Kvale, 1999). Praksisperiodene skal oppleves som en læringsarena der studenten utvikler sin egen yrkesfaglærerrolle gjennom stadig å prøve ut nye læreroppgaver og reflektere både «i og over handlingen», som Donald Schön (1995, s. 250) uttrykker det, sammen med den erfarne praksislæreren. Brødrene Dreyfus' ekspertbegrep synes å sette perspektiv på utviklingen av en slik helhetlig kompetanse med vekt på å utvikle reflekterte og intuitive prosesser (Dreyfus & Dreyfus, 1986).

### **Utfordring 3 Felles ansvar for bidrag til likeverdig dialog om erfaringer, refleksjon og teori.**

Praksisperiodene kan gi store didaktiske utfordringer. Det understrekes i styringsdokumentene at studentene selv skal prøve ut og bearbeide egne relevante erfaringer og refleksjoner i forhold til sine læringsutbyttebeskrivelser i praksisperiodene (UHR-Lærerutdanning, 2018). Tilrettelegging for erfaringslæring og dialog med studentene innebærer store utfordringer for praksislæreren. Studentene skal gjøre nye erfaringer ved å



gjennomføre egen undervisning i tett samarbeid med praksislærer og andre studentkollegaer. Erfaringslæringen foregår både gjennom å gjøre seg bevisst tidligere erfaringer som fagutøver i yrkesfeltet, og erfaringer fra undervisning i egenskap av å være elev og student. I tillegg innebærer det å gjøre nye erfaringer i praksisperioden gjennom ulike former for pedagogisk arbeid. Ved selv å planlegge, gjennomføre og reflektere over ny praksis, vil studentene øke bevissthet og handlingsregister i ulike undervisningssituasjoner, inne i klasserommet. Praksislæreren skal legge til rette for at studentene lærer ved at erfaringene som gjøres sammen med elevene, analyseres, bearbeides, anvendes og gjøre det til bruk i egen praksis. Studentene må øve seg på å lytte til sine tidligere erfaringer og å kjenne etter hva refleksjonene over de nye erfaringene gjør med dem. Følelsene blir dermed en viktig kilde til kunnskap. Læring forutsetter gjentatte erfaringer, kombinert med refleksjonsprosesser (Waage, 2000 s.100; Dewey, 1987; Schön, 1995; Schwencke & Houge-Thiis, 2015; Inglar, 2015; Nielsen & Kvale, 1999).

Erfaringslæring kan gi den yrkesfaglige og teoretiske dybden og bredden som styringsdokumentene og yrkesfeltet krever. For å styrke refleksjonsprosessen er det nødvendig at praksislæreren samarbeider tett med studenten og prøver å redusere asymmetrien i maktforholdet mellom dem. Dermed kan det legges grunnlag for å utvikle gjensidig dialog, og praksislæreren kan bidra til at PPU-y-studenten blir tryggere i relasjonen til eleven og utvikler tillit til sine egne erfaringer og faglige og teoretiske perspektiver (Skjervheim, 1996). Praksislæreren kan bidra til en prosess der begge parter blir subjekter i samarbeidet gjennom å prøve å sette ord på sin tause kunnskap og kan dermed utvikle faglighet sammen (Schwencke, 2007).

#### **Utfordring 4. Praksislærerens doble og tredoble yrkes- og profesjonsrolle.**

Rollen som praksislærer i allmennlærerutdanningen, diskuteres inngående hos bl.a. Vivi Nilssen (2009) og Rigmor Olsen (2014) og omtales som praksislærerens doble rolle. Der hevdes det at utfordringene for denne dobbeltheten i praksislærerrollen kommer gjennom å ha ansvaret for både den pedagogiske og didaktiske utøvelse som lærer i sin egen klasse, samtidig som å inneha en viktig rolle som praksislærer sammen med sin lærerstudent. For praksislæreren betyr det at hun må ha kunnskaper om hvordan både ungdom og voksne lærer, samtidig som lærerstudenten skal lære å undervise elevene. Det betyr at praksislæreren for allmennlærerstudenter har en fot i videregående skole og en fot i høyere utdanning som praksislærere, hevder Nilssen (2009).

Det særegne med en yrkesfaglærer som vil bli praksislærer, derimot, er at hun allerede har en dobbelt rolle gjennom sitt yrkesfag, (her: innenfor HO-feltet) i tillegg til lærerprofesjonen. Når yrkesfaglæreren skal bli praksislærer for yrkesfaglærerstudenter, får de enda en rolle, en tredobbelt yrkes- og profesjonsrolle. De samme utfordringer som praksislæreren for allmennlærerstudentene har, gjelder, imidlertid, også for praksislæreren for yrkesfaglærerstudenten(e).

Den doble og tredoble yrkesrollen og detaljene i egen yrkeserfaring oppdager studentene gjennom å se praksislæreren som rollemodell for utvikling av egen yrkesidentitet.

En av de store utfordringene for praksislærerne i den doble og tredoble rollen, både for allmennlærerstudenter og for yrkesfaglærerstudenter, viser seg å være at de først og fremst identifiserer seg som lærere for elevene sine og ikke som lærerutdannere for studentene (Nilssen, 2009, s.136; Munthe & Onstad, 2008, s. 479). Denne profesjonelle identiteten knyttes nok til at praksislæreren er sammen med elevene sine hver dag i løpet av et skoleår, mens de kun er sammen med PPU-y-studenten 60 dager i løpet av et skoleår (Schaug & Herudsløkken, 2019).

Når praksislærerne for PPU-y-studentene i tillegg blir utfordret på å rette oppmerksomheten inn mot yrkesfaget, HO, for å yrkesrette utdanningen, kan det blir ekstra komplisert. Det kan være krevende å holde seg faglig oppdatert på utvikling og endringer på yrkesfeltet samtidig som man gjennomfører undervisningen og gir veiledning. Det innebærer, imidlertid, at disse praksislærerne systematisk må bli bevisste på både sin doble og tredoble yrkesrolle for å trekke de tause kunnskapene sine inn i praksisveiledningen og dermed styrke både yrkesforankringen i studiet og yrkesidentiteten for studentene.

### **Utfordring 5. Samarbeid mellom praksisfeltet og Universitetet**

Det kan være varierende hvor mye oppmerksomhet samarbeidet mellom praksislærerne og oss selv som universitetslærere får i hverdagen. Kravet om kvalitet i kvalifisering og sertifisering av studentene utfordrer, som nevnt, både samarbeidet, det felles ansvaret og arbeidsdelingen mellom institusjonene.

En av utfordringene ved dette samarbeidet er felles vurdering av studentenes måloppnåelse i praksisperiodene som Programplanen legger opp til (Høgskolen i Oslo og Akershus, 2016b). Praksislæreren har hovedansvaret for å legge til rette for studentens opplæring i den enkelte perioden. Hun observerer studenten sammen med elever i klasserommet og verkstedet og har

veiledningssamtaler både før og etter undervisningen. Veiledningsprosessen i praksisperiodene tar utgangspunkt i studentenes undervisningsplaner og veiledningsdokumenter som de har arbeidet med på campus. Undervisningsplanen er den konkrete planen som studenten lager for den aktuelle undervisningen med elevene fra dag til dag, kortsiktig perspektiv. Veiledningsdokumentet er det mer overordnede dokumentet med et mer langsiktig perspektiv der studentene tydeliggjør hvor hun eller han vil ha tilbakemelding og diskusjon på gjennomført undervisning. For at samarbeidet mellom praksislæreren og universitetslæreren om vurdering av måloppnåelse skal fungere, innebærer det at begge parter er godt kjent med studentenes mål og planer slik de er uttrykt i undervisnings- og veiledningsdokumentene. Disse samarbeidsprosessene kan by på utfordringer i travle arbeidsdager.

En viktig utfordring kan være å gjøre tiltak for å redusere asymmetrien mellom praksislærere og universitetslærere slik at likeverdig dialog mellom de to partene kan utvikles. De ulike erfaringene som partene kan bidra med inn i et samarbeid, kan være nødvendig å synliggjøres for å videreutvikle en helhetlig utdanning av yrkesfaglærere. Utvikling av likeverdighet mellom institusjonene fordrer et systematisk og nært samarbeid. Dersom begge parter skal kunne påvirke både opplæringsformen og innholdet i utdanningen, må det legges til rette for avtaler som kan strukturere samarbeidsforholdet.

I dette avsnittet har vi teoriforankret og drøftet fem sentrale utfordringer som praksislærere for yrkesfaglærerstudentene står over for i praksisperiodene. Disse har kommet fram gjennom styringsdokumentene som rammebetingelser, studentenes uttrykte frustrasjoner og våre egne erfaringer. Nedenfor drøfter vi resultater av våre empiriske undersøkelser i lys av disse utfordringene, og ser på mulighetene for å styrke kvaliteten i praksisperiodene.

## Metode

Undersøkelsen nedenfor er gjennomført av universitetslærere som underviser på PPU-y-studiet i perioden 2017 – 2018, (Schaug & Herudsløkken, 2019). Lærerne har forsket i sin egen praksis og dermed vært både innenfor og utenfor feltet. De har vært oppmerksomme på egen forskerrolle og analysert materialet med et utenfrablikk.

Datamaterialet for denne artikkelen bygger på 1) Dybdeintervju av 4 praksislærere 2017-2018, 2) Gruppeintervju våren 2017, av a) 4 PPU-y-studenter, 2 i hver gruppe og b) 25 PPU-y studenter, 5 i hver gruppe.

## Dybdeintervju av praksislærere

Praksislærerne ble ivaretatt gjennom dybdeintervju etter en intervjuguide som ble delt ut i forkant. Hovedspørsmålene var: "Hvordan bruker du din yrkespedagogiske og -didaktiske erfaring overfor studenten? Trekk fram noe du mener er viktig og meningsfullt for studenten å lære/få erfaring på.» Tilleggsspørsmålet: "Hvordan opplever du din praksislærerrolle?" var valgt for å kunne nyansere resultatene bedre.

Intervjuene ble ikke tatt opp på bånd, men det ble skrevet ned fortløpende hva informantene fortalte. Straks intervjuene var gjennomført, ble de transkribert, og informantene fikk lese igjennom teksten. Den ble rettet opp og føyd til det som ikke hadde kommet med under transkriberingen (Postholm, 2010).

## Gruppeintervju av yrkesfaglærerstudenter

Det ble gjennomført to gruppeintervjuer. Det første var av en PPU-y-klasse, på 25 studenter, delt inn i grupper på 5. Deres notater fra gruppemøtene og egen logg fra plenumsdiskusjonene utgjorde datamaterialet. I etterkant ble det gjennomført gruppeintervju av 4 studenter, alle i 3. praksisperiode. To og to av PPU-y studentene ble intervjuet av gangen, etter først å ha observert deres undervisning i deres klasse med sine elever.

Gruppeintervjuene ble gjennomført etter avsluttet etterveiledning av deres gjennomførte undervisning, og intervjuenes varighet var 30 minutter. Det ble utarbeidet en intervjuguide der spørsmålene i stor grad tilsvarte intervjuguiden til praksislærerne.

Forskningen foregikk i deres naturlige kontekst. PPU-y -studentene ble intervjuet ved deres praksisskoler i praksisperioden, i øvelse med sine arbeidsoppgaver som yrkesfaglærere. Praksislærerne ble intervjuet i jobbsituasjonen, med ansvar for både undervisningen av sine egne elever og i forbindelse med praksisveiledningen.

## Analyse av datamaterialet

Analysen er foretatt gjennom å kategorisere de ulike delene av datamaterialet ved bruk av kategorier basert på utfordringene over. Hovedkategori: Praksislærerens utfordringer ved tilrettelegging for læring i praksisperioden. Underkategorier: a) Integrering av teori og praksis i praksisperioden b) Yrkesretting, refleksjon og erfaringslæring i praksisperioden, c) Utvikling av likeverdig dialog mellom praksislærer og studenter, d) Utvikling av den doble og tredoble praksislærerrollen og e) Samarbeidet mellom praksisfeltet og Universitetet.

## Resultater og diskusjon

I dette kapittelet drøfter vi hovedproblemstillingen, Hvilke utfordringer, dilemmaer og muligheter møter praksislærerne i tilretteleggingen av PPU-y-studentenes praksisperioder?

Det empiriske materialet diskuteres i forhold til det teoretiske grunnlaget som er skissert tidligere i artikkelen, og kategorisering av materialet utgjør strukturen på drøftingene.

Undertitlene er modifisert for å ta hensyn til datamaterialets uttrykk.

### 1. Integrering av teori og praksis i praksisperioden

Gjennom intervjuene tok praksislærerne opp dilemmaer og utfordringer med tilrettelegging for studentenes læring av yrkest teori, praksis- og refleksjonserfaringer. Det kom fram ulike syn og uklarheter rundt forholdet mellom praksis og teori i praksisfeltet. Det ble uttrykt en tydelig oppfatning om at teori var noe de skulle lære på Universitetet og anvende i praksissituasjonen(e). Dette ståstedet strir, som tidligere nevnt, imot yrkespedagogikkens grunnsyn. PPU-y-studentene, derimot, ga uttrykk for at de opplever at «teorien bør komme etter praksis», og sa at de praktiske erfaringer som de gjør i praksisperioden, gjør at det «blir tydeligere for oss hva vi skal lese av litteratur». Studentene uttrykker her et yrkespedagogisk grunnsyn på forholdet mellom teori og praksis, som to side av samme sak.

Dessuten var det ulike oppfatninger om hva de ulike partene la i teoribegrepet, om det bare var pedagogisk teori eller om det også var yrkest teori rettet mot HO-feltet. Fra praksislærernes side kom det fram at det var pedagogisk teori, «det å være lærer, det er det nye fagstoffet for studenten». Samtidig ga studentene imidlertid uttrykk for at de oppfattet at praksislærerne snakket lite om pedagogisk teori.

På den annen side ga praksislærerne uttrykk for at de mente at Universitetet var for teoretisk orientert og for lite praktisk rettet. Som eksempel ble det rettet kritikk mot at oppgaveformuleringer som studentene hadde fått med seg ut i praksisperioden var for abstrakte og teoretisk rettet. De mente at en slik teoretisk tilnærming gjorde det vanskelig for studentene å se sammenhengen mellom innhold i oppgavene og det som skjer i praksisfeltet. Dette kan oppfattes som et signal til universitetslærerne om å rette oppmerksomheten mot egen integrering av teori og praksis og bruk av formuleringer som kunne ivareta denne sammenhengen. På den andre siden kan uttalelsen fra praksislærerne også tas som et signal om at oppfatninger om den konvensjonelle institusjonsarbeidsdelingen, at den teoretiske tilnærmingen skulle utvikles på campus og kunne så anvendes i praksisperioden.

Funnene i denne studien kan indikere at det er utfordringer for helhetlig forståelse for den praktisk-teoretiske dimensjonen i lærerutdanning. For at studentene skal få sammenheng i utdanningen er det nødvendig at det utvikles en felles forståelse mellom campus og praksisfeltet om forholdet mellom praksis og teori.

## **2. Yrkesretting og yrkesforankring, innhold og gjennomføring**

I intervjuene ga praksislærerne uttrykk for at de var opptatt av å yrkesrette undervisningen gjennom flere eksempler. Når det gjaldt studentenes deltakelse i elevenes praksisopphold, opplevde de utfordringer og dilemmaer som kom til uttrykk på to områder. På den ene siden ble det vanskelig å legge til rette for at studentene skulle gjøre nye erfaringer med veiledning av yrkesfagelevne i praksissituasjoner når de var i barnehagen, i faget Yrkesfaglig fordypning (YFF).

Praksislærerne var interessert i at studentene skulle delta i elevenes praksissituasjoner. Noen formulerte seg slik at de ikke hadde lært så mye «hvis de ikke hadde gjort noe selv», men bare sett på praksislæreren og derfor burde veilede elevene i praktiske situasjoner. På den annen side sa de at veiledning av elevene i barnehagen er vanskelig når studentene har så lite erfaring som yrkesfaglærere. De uttrykte at det var viktig at studentene først har en lengre periode med observasjon sammen med sin praksislærer i barnehagen før de fikk veilede selv. Dette var et interessant funn. Praksislærerne mente på den ene siden at studentene skulle gjøre noe selv for å gjøre erfaringer. På den andre siden mente de at de skulle vente med å gjøre det praktiske veiledningsarbeidet i barnehagen til de hadde observert og satt seg inn i teorien.

Tilsvarende dilemma kom også fram i intervjuene med PPU-y-studentene. De uttrykte nok en gang frustrasjon ved forskjellene mellom det de lærer på campus og det de møtte i praksisperiodene når det gjaldt yrkesretting og integrering av teori og praksis. De opplevde lite yrkesretting i undervisningen i HO på Vg1. En student fortalte at når hun etterlyste refleksjon over mangel på yrkesretting og yrkesdifferensiering, hadde praksislæreren sagt at «vi gjør det bare slik her, vi», uten nærmere begrunnelse eller veiledning. I tillegg opplevde studentene frustrasjon ved at for mye tid ble brukt til å observere, og de ønsket istedenfor å prøve ut egne ideer i praksisfeltet. Disse funnene er i tråd med tidligere forskning innenfor HO (Schaug & Herudsløkken, 2019).

Videre la praksislærerne vekt på at refleksjon var svært viktig for læringen, «en forutsetning for godt lærerarbeid». Det ble også trukket fram at etterveiledning etter observasjon var en

viktig arena for refleksjon. Men de uttrykte samtidig frustrasjon over at det ble gitt for få ressurser, for eksempel i form av tid til refleksjon. Det var en forutsetning for, «at læringsutbyttet for studenten skal bli ok, er at du får avsatt tid for etterveiledning».

Tause kunnskap kom fram som et tema hos flere av praksislærerne. Det å sette ord på den tause kunnskapen, er et særlig anliggende for yrkesfaglærere og praksislærere innenfor yrkesfag, og det var viktig at dette kom til uttrykk, gjennom praksislærerens stemme «... i den tause kunnskapen ligger det mye kunnskap som jeg må dele, for det er det studentene trenger». Hun så det som et problem at hun selv ikke var så flink til å bruke sin egen tause kunnskap i større utstrekning når hun besvarte spørsmål eller i veiledningssituasjonen med studentene.

Praksislæreren understrekte også utfordringer med å gjennomføre skriftlig kommunikasjon i yrkesfagene. Hun mente at elevene og yrkesfaglærerstudentene måtte utfordres på å formulere begrunnelser og egne tanker om sammenhenger, «du blir mer verbal i det du gjør, du skjerper deg selv, du bruker mer ord, du artikulere». Resultatene i dette avsnittet viser noen interessante utfordringer. For det første synliggjøres forskjellene i forståelsen av yrkesretting mellom praksislærerne og studentene. Studentens rolle som veileder i elevenes praksisfelt viste seg å være en utfordring for begge parter. Dette kan tyde på at begrepene yrke, yrkesforankring og yrkesretting innenfor HO-feltet og læreryrket står uavklart og i liten grad problematisert av praksislærerne. Dessuten stiller funnene også spørsmål ved hvilke muligheter det er for studentenes erfaringslæring og for refleksjon over egen praksis når de er i praksisfeltet (Waage, 2000, s.100; Dewey, 1987; Schön, 2012; Schwencke & Houge-Thiis, 2015; Inglar, 2015; Nielsen & Kvale, 1999).

### **3. Utvikling av likeverdig dialog mellom praksislærer og studenter**

Flere av praksislærerne var tydelige på at de jobbet systematisk med å utvikle selvstendighet hos studentene sine. Det å få fram studentenes eget ståsted, som et innhold av hva erfaringslæring kunne bety for praksisutbyttet deres, samt det å reflektere over at teori og praksis må støtte hverandre, ikke erstatte hverandre. En var opptatt av at man må gi studentene en sjanse, da blir du «mer observant på hva er det faktisk studenten egentlig vil».

En praksislærer la vekt på at studentene skulle jobbe selvstendig med læringsutbyttebeskrivelsene, «lubbene», sine for å konkretisere disse og utvikle målene sine for praksisperioden som utgangspunkt for samarbeid med praksislæreren. Studentene, derimot, opplevde det motsatte. De ble i liten grad oppfordret til å utarbeide sine egne planer

som underlagsmateriale for erfaringsdeling og refleksjon etter en praksissituasjon. Et eksempel som studentene stadig vendte tilbake til, var at verktøyet til bruk for å konkretisere elevenes læreprosess, veiledningsdokumentet og undervisningsplanen, ikke ble brukt i den utstrekning det var behov for. Dette opplevde studentene som at de ikke ble tatt nok på alvor, at den faglige selvstendigheten ikke ble respektert, og at det ikke ble noen god dialog med praksislæreren.

En praksislærer var imidlertid opptatt av å stille spørsmål som kunne inneholde «hva, hvorfor og hvordan ...», et lite verktøy til å få studentene til å reflektere og erfare», både før og i etterveiledning av praksissituasjonene. Studentene sa, derimot, at de ofte kunne oppleve at praksislæreren i liten grad bidro til refleksjoner i og over praksis. Dette gjaldt både i elevenes klasserom og ute i elevpraksis.

Når det gjaldt selvstendighet i bruk av teori, fremhevet praksislæreren det samme, at studenten skulle uttrykke med sine egne ord det de har gjort på campus. Praksislæreren understreket at hun "... ønsker å høre hva de tenker, og så kan jeg komme med råd og tips...og da er det viktig å begrunne ut ifra hvorfor". Studentene uttrykte at praksislærer ikke «snakker med oss om didaktikk, stiller ikke nok spørsmål om «hva, hvorfor og hvordan» når vi kommer med våre planer og ønsker veiledning på undervisningen vår».

Videre viste praksislæreren hvordan hun samarbeidet med studentene når de brukte praksisrommet med elevene, en dag i uken, "Jeg ser og hører om studenten er komfortabel med å bidra sammen med meg på praksisrommet, at studenten får prøve seg både i praktisk undervisning og i teori." Praksislærerne sa at studentene ble oppfordret til selvstendighet, og at de la stor vekt på å legge til rette for at studentene skulle utvikle sin egen vurderingsevne. Praksislærerne mente selv at de var blitt mer åpen og begrunnende i denne prosessen. Studentene opplevde det motsatte.

Praksislærerne uttrykte gjennomgående stor entusiasme omkring studentenes praksisperioder. En av praksislærerne fortalte at hun hadde vært på veilederkurs og merket at veiledningen hennes hadde endret seg etter dette. Hun sier at hun nå var blitt flinkere til å stille åpne spørsmål og lar studentene få lov til å velge selv, «innenfor rimelighetens grense», som kanskje gjør at studentene reflekterer mer over situasjoner i etterveiledningen. Dessuten sa hun at hun har blitt klarere på rammene for innholdet i veiledningen, og at de nå foregår i organiserte og avtalte former, noe som også kan tyde på at studentene tas mer på alvor, noe som studentene etterlyste.



Det interessante som kommer fram i materialet i dette avsnittet, er fortsatt den tydelige divergensen mellom studentenes og praksislærernes oppfatning av dialogen dem imellom. Studentene er frustrerte over at de ikke blir tatt på alvor og utfordret på faglig selvstendighet og egne bidrag. Den gjensidige prosessen mellom de to partene ser ut til ikke å være godt nok fundamentert, i tråd med Skjervheim (1996).

I enkelte sammenhenger er det tydelig at de ikke snakker «samme språk», de legger ikke det «samme i de samme ordene». Det kan virke som studentene og praksislærerne har ulike oppfatninger av hva som foregår i praksisperiodene. Vivi Nilssen tydeliggjør behovet for at praksislærer og student må ha en felles forståelse av innholdet i «undervisningens og veiledningens landskap» (2012, s. 73). Hun understreker at ulik forståelse av mål og innhold i praksisopplæringen ofte kan bunne i ulik forståelse i grunnleggende spørsmål som: «Hva er skole og undervisning og læring? Hva vil det si å være lærer? Hva kan praksisopplæring være? Hva er veiledning ute i praksis?» Slike spørsmål er viktige innspill for å forstå og utvikle relasjonene mellom praksislærerne og studentene.

Forskjellen mellom det praksislærerne sier at de gjør, og det som studentene opplever at de gjør, er etter vårt syn, et svært interessant funn og viktig å følge opp videre. Det tyder på at de legger ulikt innhold i begrepene. Dermed kan det diskuteres både hvilke muligheter og tiltak som kan gjøres for å bidra til at studenter og praksislærere kan utvikle felles forståelse, og hva som kan gjøres for at de to institusjonene kan kommunisere bedre. Spørsmålet blir ikke først og fremst om kvaliteten kan forbedres, men hvordan.

#### **4. Praksislærerens doble og tredoble yrkesrolle**

Overgangen fra å være yrkesfaglærer i videregående skole til å være praksislærer for PPU-y-studentene, kan, som tidligere nevnt, være utfordrende (Nilssen, 2009, Munthe & Ohnstad, 2008, s.479). Deres profesjonelle identitet viser seg først og fremst å være knyttet til deres elever. En av informantene bekrefter at rollen som praksislærer blir «rangert som nummer tre». Hun understreker at «elevgruppa mi vil være i fokus», men at hun håper at studentene «ikke føler at de kommer på tredjeplass». Selv om dette funnet bekreftes av tidligere forskning, (Schaug & Herudsløkken, 2019, Nilssen, 2009, Munthe & Ohnstad, 2008, Olsen, 2014) er det overraskende for oss at det blir så tydelig uttalt av praksislæreren. Vi stiller dermed spørsmål om hvilke endringer som skal til for at PPU-y-studentene kan se mulighet for både «å bli sett og hørt» av praksislærerne og hva innholdet av den tredoble praksislærerrollen utgjør? Kanskje en bedre yrkesretting av utdanningen og et større

yrkesteoretisk perspektiv kan gjennomføres i praksisveiledningen hvis praksislærerrollen synliggjøres gjennom nettopp disse tre dimensjonene?

Det kommer også fram av intervjuene at Praksisguiden (Høgskolen i Oslo og Akreshus, 2016b) er uklar på hva praksislærerrollen innebærer for praksislæreren, og de stiller seg spørsmål som, «... hva min oppgave er som praksislærer ...?» Dette bekrefter tidligere forskning (Schaug & Herudsløkken, 2019). Denne uklarheten gir seg utslag i usikkerhet om hvor mye hun som praksislærer skal veilede studenten i veiledningsdokumentet, og hun konsentrerte seg derfor om undervisningsplanen, «undervisningsplanen ble det jeg konsentrerte meg om ...». Denne uttalelsen bekrefter den frustrasjonen studentene uttrykte i avsnittet over, at deres planer, særlig veiledningsdokumentet, ikke ble viet særlig oppmerksomhet.

Det ser ut for oss som at dette handler om at praksislæreren mener at studentenes veiledningsdokument ikke er praksislærerens oppgave, men universitetslærerens. Praksislæreren er i tvil om målene for praksisperioden som studentene har utviklet i samarbeid med lærerne på Universitetet, angår henne, og uttrykker at målene «... ikke nødvendigvis er våre og at vi ikke derfor behøvde å forholde oss til disse ...». Dermed uttrykkes det ytterligere tvil om synet på det felles ansvaret for utdanningen og forholdet mellom teori og praksis.

Det kan virke som at praksislæreren ønsker å gjøre en god jobb, men at de uklarheter hun opplever, gir henne dilemmaer om hvor hun skal rette sin oppmerksomhet. I sin konsekvens velger hun den nærmeste konkrete løsningen og konsentrerer seg om den umiddelbare undervisningen som skjer i hennes klasse og for hennes elever. Det kan også virke som hun opplever at Universitetet har en annen agenda for yrkesfaglærerstudentens praksisperiode enn det som forventes av henne som praksislærer.

Resultatene som kommer fram av disse intervjuene bekrefter at praksislærerne møter utfordringer når det gjelder egen rolle og kan uttrykke den konvensjonelle oppfatningen om arbeidsdelingen mellom praksisfeltet og Universitetet. Det kan virke som den ønskede helheten i utdanningen blir usynlig for praksislæreren. Kanskje årsaken til at helheten i studiet ikke kommer godt nok til syne, kan være at praksislæreren har et utydelig forhold til sin egen komplekse tredoble yrkesrolle og ofte opplever å stå alene?

## 5. Mer yrkesrelevant og meningsfull PPU-y-utdanning gjennom styrking av samarbeidet mellom praksisfeltet og Universitetet

Praksislærerne uttrykte et tydelig ønske om tettere samarbeid med PPU-y ved Universitetet for å forbedre kvaliteten i pedagogisk praksis. Dette er i tråd med intensjonen i rammeplan for PPU-y (Kunnskapsdepartementet, 2015a). Flere av praksislærerne sa at det må bli bedre kommunikasjon mellom lærerutdanningen og praksisfeltet og sette fokus på tillit og trygghet for å styrke dette samarbeidet. Flere sa at dagens praksis ikke ga mulighet for den gode dialogen. De ønsket fysisk kommunikasjon med aktuelle fagansvarlige lærere på Universitet, «det at lærer fra Universitetet tar seg tid til å prate med oss praksislærere betyr mye ... bare å vite hvilke navn og telefon nummer jeg kan nå læreren inne på universitetet,» understreker behovet for forutsigbarhet og trygghet i relasjonen.

Praksislærerne hadde flere ønsker om innholdet i et eventuelt tettere samarbeid, blant annet om utforming av studieoppgaver og arbeidskrav. Et samarbeid om studentens arbeidskrav kunne innebære å diskutere seg fram til å «gjøre arbeidskravene mer praksisrelevante og nære» for å bedre didaktikken.

Praksislærerne uttrykte dessuten et særlig ønske om et samarbeid om Universitetes Praksisguide. De ville være med å tydeliggjøre sin rolle og de arbeidsoppgaver praksislærerne har overfor studentene. Et slikt samarbeid kan også bidra til å styrke praksislærernes forståelse av sin komplekse tredoble yrkesrolle og dermed til å skape en mer helhetlig lærerutdanning.

Praksislærerne hadde også synspunkter og forslag til organisering av samarbeidsarenaer. De sier at de primært ønsker samarbeidsmøter med lærerutdanningen inne på Universitetet, men sier også at møtene kan skje mellom lærerutdanning og praksislærere utenfor campus i et slags nettverk, et veilederforum, der "...flere praksisskoler kan slå seg sammen innenfor samme distrikt...". Slike samarbeidsmøter kan fremme dialog og informasjonsflyt mellom praksislærerne og universitetslærerne og samtidig bidra til at praksislærere vil kunne påvirke prosessene for forberedelse til pedagogisk praksis. Tilsvarende etterlyste studentene et slikt samarbeid.

Et tettere samarbeid er som nevnt innledningsvis, i tråd med anbefalinger om at både campus og praksisfeltet må sees på som likeverdige læringsarenaer (Kunnskapsdepartementet, 2015; UHR-Lærerutdanning, 2018). Et tettere samarbeid er også nødvendig for å få til en bedre

sammenheng mellom teori og praksis i en helhetlig lærerutdanning som Nilsen og Kvale (1999) problematiserer.

Det virker som at begge parter er enige om å forbedre samarbeidet. Utfordringene blir å sette disse tiltakene ut i livet.

## Avslutning og konklusjon

Vi stilte innledningsvis i denne artikkelen spørsmål om hvordan praksislærernes uttrykker sin egen rolleforståelse som lærerutdannere og hvilke utfordringer, dilemmaer og muligheter som møter dem i tilretteleggingen av PPU-y-studentenes praksisperioder. Det er flere interessante resultater som har kommet fram i dette materialet. Vi vil særlig trekke fram fem områder.

For det første synliggjøres forskjellene mellom studentenes og praksislærernes syn på forholdet mellom teori og praksis. Det kan virke som at det konvensjonelle synet på institusjonsarbeidsdelingen, at Universitetet har ansvar for teori og praksisfeltet for praksisdelen, ligger latent hos praksislærerne.

For det andre kommer det fram en tydelig uenighet mellom studentens og praksislærerens oppfatning av dialogen som foregår mellom dem i praksisperiodene. Praksislærerne mener de legger stor vekt på samarbeidet og legger til rette for studentenes selvstendige, faglige utvikling. Studentene kjenner seg ikke alltid like godt igjen.

For det tredje kom det i liten grad fram hvordan praksislærere la til rette for at yrkesforankring og yrkesretting av undervisningen innfor HO-feltet skulle gjennomsyre yrkesutdanningen og dermed praksisveiledningen deres.

For det fjerde ser det ut til at praksislærernes forhold til sin egen tredoble yrkesrolle er overraskende uklar. I tillegg til at de er uklare når det gjelder yrkesforankringen og dermed yrkesrettingen, som over, er de også uklare i sin rolle som praksislærere når de automatisk prioriterer egne elever. Når begge disse sidene blir usynlige overfor PPU-y-studentene, kan det bidra til at studentenes yrkesidentitet som yrkesfaglærere, får liten grobunn. Dette kan i sin tur svekke kvaliteten i yrkesopplæringen.

For det femte var vi, imidlertid, positivt overrasket over hvor engasjerte praksislærerne uttrykte seg med hensyn til å styrke samarbeidet med lærerne på PPU-y-studiet og mellom institusjonene for å forbedre kvaliteten i studiet. Det kom fram flere viktige forslag til

konkrete samarbeidsarenaer, som blant annet nettverksbygging og fellesmøte før oppstart av praksisperioden.

Et viktig element i styrking av PPU-y-studiet og praksislærerens komplekse yrkesrolle kan være at vi i fellesskap må bruke erfaringene våre og diskutere innholdet i praksislærerrollen. Dette kan være en vei for å styrke samarbeidet mellom institusjonene og styrke bevisstheten om det gjensidige og felles ansvaret som lærerutdannere har for det helhetlige PPU-y-studiet.

Et styrket samarbeid mellom lærerne på Universitetet og praksislærerne i videregående skole, kan åpne nye muligheter for å skape sammenhenger mellom institusjonene og være et bidrag til å forbedre kvaliteten både i den pedagogiske praksisperioden og undervisningen inne på campus, slik at studentenes læringsprosess kan bli mer yrkesrelevant og meningsfull.

## Referanseliste

- Dewey, J. (1987). *How we think: A restatement and relation of reflective thinking to the educative process*. Massachusetts: D.C. Heath and Company.
- Dreyfus, H. & Dreyfus, S. (1986). *Mind over machine: The power of human intuition and experience in the era of the computer*. New York: The Free Press.
- Haaland, G. & Nilsen, S. E. (2013). *Læring gjennom praksis: Innhold og arbeidsmåter i yrkesopplæringen: En grunnbok i yrkesdidaktikk*. Oslo: Pedlex norsk skoleinformasjon.
- Hiim, H. & Hippe, E. (2001). *Å utdanne profesjonelle yrkesutøvere*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hiim, H. & Hippe, E. (2011). *Undervisningsplanlegging for yrkesfaglærere*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hiim, H. (2013). *Praksisbasert yrkesutdanning: Hvordan utvikle relevant yrkesutdanning for elever og arbeidsliv?* Oslo: Gyldendal akademisk.
- Høgskolen i Oslo og Akershus. (2016a). *Praksisguide for praktisk-pedagogisk utdanning for yrkesfag (2016-17)*. Oslo: Høgskolen i Oslo og Akershus, Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier, Institutt for yrkesfaglærerutdanning. Lastet ned 16.12.2017 fra: <https://student.oslomet.no/documents/585736/59775266/YLU+-+Praksisguide+PPU+2016-17/d2d64ba6-77a4-44e6-844d-d76fd276c437>

- Høgskolen i Oslo og Akershus. (2016b). Programplan for praktisk pedagogisk utdanning for yrkesfag. Oslo: Høgskolen i Oslo og Akershus, Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier, Institutt for yrkesfaglærerutdanning. Lastet ned 16.12.2017 fra: <https://student.oslomet.no/videreutdanning-ppu-for-yrkesfag>
- Inglar, T. (2015). Erfaringslæring i yrkesopplæringen - hva er det, og kan det forebygge frafall? I T. Inglar (Red.), Erfaringslæring (s. 19-43). Portal forlag.
- Kunnskapsdepartementet. (2009). Læreren: Rollen og utdanningen (St.meld. nr. 11 (2008-2009)). Oslo: Departementenes servicesenter. Lastet ned 04.04.2018 fra: <https://www.regjeringen.no/contentassets/dce0159e067d445aacc82c55e364ce83/no/pdfs/stm200820090011000dddpdfs.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2015a). Rammeplan for Praktisk-pedagogisk utdanning for profesjonsutdanninger trinn 8 - 13. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Lastet ned 04.04.2018 fra: [https://www.regjeringen.no/contentassets/0af748b886b64375bb877b33ac466ba8/forskrift\\_om\\_rammeplan\\_for\\_praktisk\\_pedagogisk\\_utdanning.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/0af748b886b64375bb877b33ac466ba8/forskrift_om_rammeplan_for_praktisk_pedagogisk_utdanning.pdf)
- Kunnskapsdepartementet. (2015b). Yrkesfaglærerløftet - for fremtidens fagarbeidere. Oslo: Kunnskapsdepartementet. Lastet ned 06.04.2018 fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/yrkesfaglarerloftet/id2460772/>
- Kunnskapsdepartementet. (2016). Fag – Fordypning – Forståelse — En fornyelse av Kunnskapsløftet (Meld. St. 28 (2015–2016)). Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon. Lastet ned 09.01.2018 fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>
- Kunnskapsdepartementet. (2017). Kultur for kvalitet i høyere utdanning (Meld. St. 16 (2016-2017)). Oslo: Departementenes sikkerhets- og serviceorganisasjon. Lastet ned 09.01.2018 fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-16-20162017/id2536007/>
- Larsen, A. K. & Schwencke, E. (2015). Arbeidsplassen som læringsarena: Bedriftspedagogikken utfordrer dialogen mellom nytte for bedriften og frirommet for studenten. I O. Eikeland, H. Hiim & E. Schwencke (Red.), Yrkespedagogiske perspektiver (s. 114-139). Oslo: Gyldendal akademisk.

- Munthe, E. & Ohnstad, F. O. (2008). Ensomme svaler? En studie av praksisskolelæreres rapportering om identitet, kollektivitet og gjennomføring av praksisopplæringsperioder. I Norsk pedagogisk tidsskrift, 92(6), 471-485. Lastet ned 12.04.2014 fra: [https://www.idunn.no/file/pdf/33194826/ensomme\\_svaler\\_en\\_studie\\_av\\_praksisskolelereres\\_rapportering\\_om\\_identitet\\_k.pdf](https://www.idunn.no/file/pdf/33194826/ensomme_svaler_en_studie_av_praksisskolelereres_rapportering_om_identitet_k.pdf)
- Nielsen K. & Kvale, S. (Red.). (1999). Mesterlære: Læring som sosial praksis. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Nilssen, V. (2009). Lærer og øvingslærer – om utvikling av dobbel yrkesidentitet. Norsk pedagogisk tidsskrift, 93(2), 135-146. Lastet ned 28.03.2018 fra: [https://www.idunn.no/file/pdf/33194913/lerer\\_og\\_ovingslerer\\_-\\_om\\_utvikling\\_av\\_dobbel\\_yrkesidentitet.pdf](https://www.idunn.no/file/pdf/33194913/lerer_og_ovingslerer_-_om_utvikling_av_dobbel_yrkesidentitet.pdf)
- Nilssen, V. (2012). Praksislæreren. Oslo: Universitetsforlaget.
- Nilssen, V. & Klemp, T. (2014). Lærerstudenten i møtet mellom teori og praksis. Oslo: Universitetsforlaget.
- Olsen, R. (2014). Forskningsbasert grunnskolelærerutdanning: Når praksislæreren og studentene skal samarbeide om FoU- arbeid i praksisfeltet: I hvilken grad opplever praksislærerne seg som integrert i den nye forskningsbaserte grunnskoleutdanningen? (Mastergradsoppgave). UiT Norges arktiske universitet, Tromsø. Lastet ned 04.12.2017 fra: <https://hdl.handle.net/10037/7443>
- Postholm, M. B. (2010). Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier (2. utg.). Oslo: Universitetsforlaget.
- Schaug, R. M. & Herudsløkken, K. (2019). Undervisning og undervisningspraksis i yrkesfaglærerutdanning. Skandinavisk tidsskrift for yrker og profesjoner i utvikling, 4(1), 53-80. <https://doi.org/10.7577/sjvd.3218>
- Schwencke, E. (2007). Bedre dialog i oppdragsprosjekter: Myndiggjørende utdanning for IT-studenter (Doktoravhandling). Roskilde Universitetscenter, Roskilde. Lastet ned 19.01.2018 fra: [https://rucforsk.ruc.dk/ws/portalfiles/portal/57419256/Bedre\\_dialog\\_og.pdf](https://rucforsk.ruc.dk/ws/portalfiles/portal/57419256/Bedre_dialog_og.pdf)

- Schwencke, E. & Houge-Thiis, J. (2015). Prosjektorganisert erfaringslæring. I T. Inglar (Red.), *Erfaringslæring* (s. 68-95). Kristiansand: Portal forlag.
- Schön, D. (1995). Knowing-in-action: The new scholarship requires a new epistemology. *Change: The Magazine of Higher Learning*, 27(6), 27-34.  
<https://doi.org/10.1080/00091383.1995.10544673>
- Skjervheim, H. (1996). *Deltakar og tilskodar og andre essays*. Oslo: Aschehoug. (1. utgivelse 1976).
- UHR-Lærerutdanning. (2018). Nasjonale retningslinjer for praktisk-pedagogisk utdanning for yrkesfag trinn 8-13. Lastet ned 13.09.2018 fra: [https://www.uhr.no/f/p1/i6c34f03d-e46c-4ce8-8c90-9c47b488bbc1/nasjonale-retningslinjer-for-praktisk-pedagogisk-utdanning-for-yrkesfag-trinn-8-13\\_ferdig.pdf](https://www.uhr.no/f/p1/i6c34f03d-e46c-4ce8-8c90-9c47b488bbc1/nasjonale-retningslinjer-for-praktisk-pedagogisk-utdanning-for-yrkesfag-trinn-8-13_ferdig.pdf)
- Waage, J. F. (2000). *Yrkesrettet opplæring i skole og arbeidsliv*. Oslo: Pedlex norsk skoleinformasjon.

### **Forfatterbiografier**

Karin Herudsløkken, universitetslektor, OsloMet – storbyuniversitetet.

Herudsløkken er sykepleier og har jobbet i mange år med helse- og oppvekstfagene i videregående opplæring og med yrkesfaglærerutdanning. Forskningsinteressene hennes fokuserer på yrkespedagogikk og praksislærernes rolle i yrkesfaglærerutdanningen.

Rosaline Mary Schaug, universitetslektor, OsloMet – storbyuniversitetet.

Schaug er også sykepleier og har jobbet mange år med sykepleierutdanning, yrkesfag i videregående opplæring og yrkesfaglærerutdanning. Forskningsinteressene hennes er læring i praksis, praksislærernes roller og aksjonsforskning.

Eva Schwencke, PhD.

Schwencke har i mange år jobbet med yrkesfaglærerutdanning og på Masterprogram i Yrkespedagogikk ved OsloMet – storbyuniversitetet. Forskningsinteressene hennes er aksjonsforskning, vitenskapsteori, prosjektarbeid, livslang læring, erfaringslæring, yrkespedagogikk, arbeidsplasslæring. Eva Schwenckes forskningsinteresser er særlig yrkespedagogikk og aksjonsforskning.