

Ulf Hjelmar, Torben Pilegaard Jensen, Sebastian Daugaard og Søren Haselmann

Praktikvejledning på professionsbachelor-uddannelserne



Publikationen *Praktikvejledning på professionsbacheloruddannelserne* kan downloades fra hjemmesiden www.akf.dk

AKF, Anvendt KommunalForskning
Nyropsgade 37
1602 København V
Telefon: 43 33 34 00
Fax: 43 33 34 01
E-mail: akf@akf.dk

© 2009 AKF og forfatterne

Mindre uddrag, herunder figurer, tabeller og citater, er tilladt med tydelig kildeangivelse. Skrifter, der omtaler, anmelder, citerer eller henviser til nærværende, bedes sendt til AKF.

© Omslag: Phonowerk, Lars Degnbol

Forlag: AKF
ISBN: 978-87-7509-910-8
i:\08 sekretariat\forlaget\ulf\2884\praktikvejledning_professionsbachelor.docx
September 2009(11)

AKF, Anvendt KommunalForskning

AKF's formål er at levere ny viden om væsentlige samfundsforhold. Hovedvægten ligger på forskning i velfærds- og myndighedsopgaver i kommuner og regioner. Det overordnede mål er at kvalificere beslutninger og praksis i det offentlige.

Ulf Hjelmar, Torben Pilegaard Jensen, Sebastian Daugaard og Søren Haselmann

Praktikvejledning på professionsbachelor- uddannelserne

Forord

Undervisningsministeriet har inden for de senere år fokuseret på at mindske frafaldet på professionsbacheloruddannelserne. Som et led i dette arbejde blev der i 2008, med udgangspunkt i midler fra Globaliseringsaftalen, taget initiativ til at igangsætte et undersøgelsesarbejde om praktikvejledningens funktion og muligheder på professionsbacheloruddannelserne. Formålet var at få belyst muligheden for at forbedre praktikforløbenes sammenhæng med uddannelsernes teoretiske undervisning på professionsbachelorområdet, således at frafaldet på uddannelserne kan mindskes. Undersøgelsesarbejdet inkluderer alle professionsbacheloruddannelser, dog med undtagelse af læreruddannelsen og pædagoguddannelsen, som tidligere er blevet analyseret, og bl.a. derfor ikke er inkluderet i undersøgelsens kommissorium. Opgaven blev overdraget til AKF, Anvendt KommunalForskning i januar 2009. Undervejs i undersøgelsesforløbet er en række studerende, praktikkoordinatorer på uddannelsesstederne og praktikvejledere på praktikstederne blevet interviewet og observeret, og de har alle været en uvurderlig kilde til information.

Til undersøgelsen har været knyttet en følgegruppe bestående af Rasmus Dahl (IDA), Anne Thesbjerg Christiansen (Danske Regioner), Anne Kjærgård Danielsen (DSR), Pernille Maskell (Dansk Socialrådgiverforening), Henrik Casper (KL), Sarah Gade Hansen (DI), Mads Samsing (socialrådgiverstuderende) samt Mette Thorsen (Professionshøjskolernes Rektor-kollegium).

Vi håber med denne undersøgelse at bidrage til den fortløbende diskussion af, hvordan man kan styrke praktikvejledningen på professionsbacheloruddannelserne og medvirke til at realisere målet om, at 50% af en ungdomsårgang gennemfører en videregående uddannelse i 2015.

Ulf Hjelmar, AKF
September 2009

Indhold

1	Sammenfatning	7
2	Undersøgelsens baggrund, formål og tilrettelæggelse	12
2.1	Undersøgelsens baggrund og formål	12
2.2	Undersøgelsens tilrettelæggelse.....	16
3	Krav til praktik i professionsbacheloruddannelser	21
3.1	Generelle krav til praktikken.....	21
3.2	Krav til praktikken på de fire fokusuddannelser	22
4	Praktikkens sammenhæng med den teoretiske undervisning	30
4.1	Overordnede resultater	30
4.2	Forberedelse til praktikken	43
4.3	Praktikforløbets sammenhæng med den teoretiske undervisning.....	48
4.4	Bearbejdning af erfaringer fra praktikforløb	50
5	Praktikvejledningens rolle i uddannelserne	54
5.1	Overordnede resultater	54
5.2	Praktikvejlederens rolle og funktion.....	63
5.3	Ressourcer til praktikvejledning	67
5.4	Udbytte af praktikvejledningen	70
5.5	Praktikvejlederens samarbejde med uddannelsesstederne	73
6	Fokusområder i forhold til praktikvejledningen	76
6.1	Sammenhæng mellem teori og praksis.....	76
6.2	Praktikvejlederens rolle og ressourcer.....	78
6.3	Kontakten mellem uddannelsessted og praktiksted.....	79
7	Litteratur	80
	English Summary	81
	Bilag 1 – Interviewguide	84
	Bilag 2 – Krav til praktikken på professionsbacheloruddannelserne	93
	Bilag 3 – Supplerende figurer	99
	Bilag 4 – Spørgeskemadata	106
	Bilag 5 – Uddybende metodiske overvejelser	107

1 Sammenfatning

Rapportens formål er at afdække, hvordan praktikvejledningen på professionsbacheloruddannelserne kan medvirke til at skabe et øget oplevet udbytte af uddannelserne samt en oplevelse af større relevans blandt studerende, så frafaldet på uddannelserne kan mindskes. Særlig centralt i undersøgelsen er muligheden for at forbedre praktikforløbenes sammenhæng med uddannelsernes teoretiske undervisning på professionsbachelorområdet. Dertil kommer, at undersøgelsen vil søge at afdække, hvilke øvrige studierelevante forhold, praktikvejledningen har indflydelse på, og hvordan sådanne forhold påvirker de studerendes oplevelse af udbytte og relevans i uddannelsen. På denne baggrund skal rapporten pege på tiltag, der kan forøge kvaliteten af praktikvejledningen.

Undersøgelsen tager sit afsæt i spørgeskemabaserede analyser af de problemer, som de studerende møder i forbindelse med deres praktikophold. De spørgeskemabaserede analyser er baseret på tidligere gennemførte undersøgelser af AKF blandt studerende på professionsbacheloruddannelser i perioden 2006-2008.

Undersøgelsens udbygges med kvalitative studier gennemført i marts-maj 2009 på fire udvalgte professionsbacheloruddannelser: sygeplejerskeuddannelsen, diplomingeniøruddannelsen, ergoterapeutuddannelsen samt socialrådgiveruddannelsen. De kvalitative studier på disse udvalgte uddannelser har bestået af dybdegående interview med studerende og undervisere. Desuden er der på hver af de fire uddannelser gennemført et interview med et praktiksted for dermed at få en ekstern vurdering af praktikforløbet, herunder praktikvejledernes rolle i forløbet. Endelig er der på hver uddannelse gennemført en observation af udvalgte praktikvejledningsforløb.

Undersøgelsen hviler dermed på et bredt metodisk grundlag – både spørgeskemadata og kvalitative interview og observationsstudier.

Undersøgelsen viser, at der generelt på professionsbacheloruddannelserne er en *positiv holdning til sammenhængen mellem teori og praksis i uddannelserne samt til praktikvejledernes rolle* på uddannelserne. Størstedelen af de studerende på tværs af de enkelte professionsbacheloruddannelser mener eksempelvis, at teorien på uddannelsen giver mulighed for at reflektere over praksis, og at erfaringerne fra praktikken er blevet inddraget i undervisningen på skolen. Samtidig giver størstedelen af de studerende i undersøgelsen udtryk for, at praktikvejledernes kompetencer generelt var tilfredsstillende.

Undersøgelsen peger dog samtidig på, at der er en række fokusområder, hvor praktikvejledningen på professionsbacheloruddannelserne kan styrkes, og de studerende dermed kan få en oplevelse af en tættere sammenhæng mellem teori og praksis på deres uddannelse. Som resultat heraf kan det forventes, at de studerende vil opleve et større udbytte af uddannelsen, og frafaldet på uddannelserne vil kunne mindskes. Det kan forventes, at det navnlig er de bogligt svagere studerende ("de praktisk orienterede"), som vil få et mindre frafald på uddannelserne, hvis der gøres en særlig indsats i forhold til praktikvejledningsfunktionen samt forberedelse og efterbearbejdning af praktikken. "*De praktisk orienterede*" studerende må således betragtes som en nøglegruppe i det fremtidige arbejde med at øge optaget og reducere frafaldet på professionsbacheloruddannelserne.

Inden for de seneste år har der på mange af uddannelserne været fokus på praksisindholdet i uddannelserne, herunder på praktikkens placering og indhold på uddannelserne. Dette har bl.a. været foranlediget af tidligere undersøgelser på området, som har påpeget, at frafaldet på professionsbacheloruddannelserne i høj grad skyldes en oplevelse blandt studerende af manglende praksisnærhed i uddannelserne (bl.a. Jensen m.fl. 2006). Det har medvirket til en række ændringer i bekendtgørelser og studieordninger på bl.a. sundhedsuddannelserne, hvor vægten er blevet lagt på, at uddannelserne skal kombinere teori og praksis for

at sikre praksisnærhed, og praktikken skal placeres tidligt i uddannelsen, hvor frafaldet er størst. Bl.a. på sundhedsuddannelserne er der i de senere år blevet lagt mere vægt på den praktiske (kliniske) undervisning, hvor den studerende i kunstige rammer kan få lejlighed til at øve sig på de håndværksmæssige færdigheder i uddannelsen. Samtidig med sådanne studiemæssige og undervisningsmæssige ændringer er der inden for de seneste par år udarbejdet en del praktisk orienteret litteratur på området, som beskriver, hvordan man kan få mest muligt ud af praktikvejlederens funktion (fx Poulsen og Bendix 2009; Perrild m.fl. 2007).

Der er navnlig behov for at skabe *større praksisnærhed i undervisningen* på uddannelsesstederne, hvis udbyttet af uddannelsen i gruppen af praktisk orienterede studerende skal øges, og frafaldet skal mindskes. Studerende i undersøgelsen lægger her særlig vægt på, at undervisningen i højere grad skal baseres på praksisorienterede cases, som har et aktuelt og vedkommende præg. Dermed øges de studerendes oplevelse af relevans i uddannelsen, og udbyttet af praktikopholdene i uddannelsen vil typisk også øges, da de studerende vil have bedre forudsætninger for at kunne bruge deres færdigheder på praktikstedet.

En del af praktikken på uddannelserne foregår internt på uddannelsesstederne i form af bl.a. virkelighedsnære cases og laboratorieundervisning. Denne del af praktikken har som selvstændigt formål at gøre undervisningen mere relevant og vedkommende for de studerende, men samtidig er denne interne form for praktik med til at forberede de studerende på de krav, de møder i den eksterne praktik. Undersøgelsen peger her på, at der er gode erfaringer med en prioritering af sådanne undervisningsforløb (fx på diplomingeniøruddannelsen) samt gode erfaringer med en styrkelse af den interne praktik på uddannelserne (fx på sygeplejerskeuddannelsen).

Flere studerende understreger i undersøgelsen, at gæstelærere med erfaringer fra praktikken med fordel kan trækkes mere ind i undervisningen for dermed at skabe en større praksisnærhed i undervisningen. Flere praktikvejledere giver i denne forbindelse udtryk for, at de godt kunne tænke sig i højere grad at have en tættere kontakt til uddannelsesstederne, herunder at bidrage med praksiseksempler i undervisningen eller på særlige faglige seancer på uddannelsesstedet.

Det fremgår også af undersøgelsen, at *praktikforberedelsen* er et væsentligt indsatsområde. Uddannelsesinstitutionerne har det grundlæggende ansvar for den samlede uddannelse, herunder for det faglige udbytte af praktikken. Heraf følger, at uddannelsesinstitutionernes indsats i forhold til at forberede de studerende på praktikopholdet og de udfordringer, de studerende møder i praktikken, er helt central.

En væsentlig del af praktikforberedelsen er – som nævnt tidligere – at have en høj grad af praksisnærhed i uddannelsen. Dertil kommer dog, at uddannelserne med fordel kan bruge en lang række specifikke værktøjer, som sikrer, at de studerende er så godt forberedt som muligt, den dag de møder op på praktikken. Nogle uddannelser har således udarbejdet praktikvejledningshåndbøger, som praktikkoordinatoren på uddannelsesstedet, den studerende og praktikvejlederen alle tager udgangspunkt i. Det sikrer, at praktikken og praktikvejledningen følger bestemte retningslinjer, og der er taget stilling til, hvordan sammenhængen mellem den teoretiske undervisning og praktikken kan blive klar for den studerende i løbet af praktikopholdet. Forventningssamtaler forud for selve praktikken med deltagelse af den studerende, praktikvejlederen og eventuelt en repræsentant fra uddannelsesstedet (praktikkoordinatoren) er et andet væsentligt redskab til at sikre et højt udbytte af praktikken. Sådanne samtaler kan medvirke til, at der bliver opstillet nogle klare og realistiske mål for praktikken og praktikvejlederens rolle i praktikforløbet. Endelig fremgår det også af undersøgelsen, at en god praktikforberedelse også indebærer, at praktikanten bliver bevidst om sine egne forudsætninger og mål med praktikken og derfor i højere grad bliver i stand til at reflektere over indholdet i praktikken på et systematisk grundlag og bruge sin praktikvejleder på en kon-

struktiv og bevidst måde frem for blot at blive en del af praksisfeltet og dets værdisæt og koder.

Praktikvejledere og andre udøvere af praksis inden for faget har, ifølge undersøgelsen, en vigtig funktion i forhold til at agere som *rollemodeller* for de studerende. De studerendes professionsidentitet bliver styrket ved mødet med relevante rollemodeller inden for deres fag, og dermed styrkes deres motivation for at fuldføre uddannelsen.

Undersøgelsen viser, hvad der – ifølge de studerende, praktikkoordinatorerne og praktikvejlederne selv – kendetegner den gode praktikvejleder. Det er en generel opfattelse, at den gode praktikvejleder er en, der er engageret i den enkelte praktikant og tager udgangspunkt i, hvor praktikanten er nået til i sin læringsproces. Samtidig fremgår det også, at situationsbetinget og praktisk læring når sit optimale potentiale, når praktikvejlederen engagerer sig i et fuldt brugerforløb – før, under og efter et brugerforløb. Dette kunne eksempelvis være en ergoterapeut, som inden et patientforløb, afholder en forberedende samtale med praktikanten, observerer praktikanten under patientbehandlingen, og efterfølgende evaluerer og perspektiverer behandlingssituationen og praktikantens indsats. Endvidere viser undersøgelsen også, at den personlige relation mellem praktikvejleder og praktikant er vigtig (særlig på de omsorgsorienterede velfærdsuddannelser) i forhold til, at praktikanten føler sig tryk ved læringsituationerne og får det fulde udbytte af praktikvejledningen.

Ser man på praktikvejlederens rolle og funktion i løbet af praktikken, fremgår det af undersøgelsen, at et *rimeligt kendskab blandt praktikvejlederne til det teoretiske indhold i uddannelsen* er et væsentligt indsatsområde. Undersøgelsen påpeger, at praktikvejledernes kendskab til det teoretiske indhold i uddannelserne er det væsentligste punkt i forhold til de studerendes samlede vurdering af praktikvejledningens kvalitet. Flere praktikkoordinatorer og praktikvejledere gør i undersøgelsen opmærksom på, at man som praktiker typisk har en tavs eller skjult viden, og det medfører, at man ikke altid kan relatere, det man gør, til relevant teori. Som praktikvejleder kan man derfor have brug for en teoretisk opdatering, så den tavse og skjulte viden, man trækker på i det daglige praktiske arbejde, kan gøres mere aktiv og dermed også i højere grad inddrages i praktikvejledningen. Denne teoretiske opdatering sker på nogle uddannelser (fx socialrådgiveruddannelsen) i form af lejlighedsvis korte kurser udbudt af uddannelsesstedet, mens der på andre uddannelser (fx sygeplejerskeuddannelsen) i højere grad stilles krav om en egentlig formaliseret uddannelse på området, typisk i form af et særligt modul på diplomuddannelsen. Ud over de rent faglige og teoretiske færdigheder indgår også pædagogiske og ledelsesmæssige problemstillinger i disse særlige vejledningsmoduler. På baggrund af undersøgelsen kan det på dette punkt konkluderes, at der er store forskelle på de uddannelsesmæssige og teoretiske kvalifikationer blandt praktikvejlederne, og det er et punkt, som har stor betydning for de studerendes udbytte af praktikken.

Det fremgår endvidere af undersøgelsen, at der er en væsentlig *ressourceproblematik* i forhold til praktikvejledningen. Flere studerende påpeger i undersøgelsen, at en af de væsentligste forhold ved praktikvejledningen er, at praktikvejlederne har tilstrækkeligt med tid og overskud til at vejlede. Netop manglen på ressourcer til at vejlede er et problem på nogle af professionsbacheloruddannelserne (fx sygeplejerskeuddannelsen), og det går ud over kvaliteten af vejledningen. Dette hænger sammen med ledelsens prioritering af praktikvejledningen på det enkelte praktiksted, og det fremgår af undersøgelsen, at ledelsen på nogle praktiksteder opfatter praktikvejledningen som en byrde, som går ud over varetagelsen af kerneydelserne. For at løse dette problem kan det være nødvendigt i højere grad at få diskuteret de kortsigtede og langsigtede fordele ved en praktikantordning, så man på de enkelte praktiksteder i højere grad prioriterer ressourcer til praktikvejledningen. Ligeledes peges der i undersøgelsen på, at de overordnede ressourcemæssige rammer, der bestemmes af aftalerne på området, bør diskuteres i forhold til en sikring af kvaliteten i praktikvejledningen.

Et andet væsentligt indsatsområde er *efterbearbejdningen af praktikken*. Flere studerende giver i undersøgelsen udtryk for, at deres erfaringer fra praktikken ikke i tilstrækkeligt omfang bliver inddraget i undervisningen og i det faglige forløb efter praktikken, og praktikken dermed opleves som løsrevet fra undervisningen og aktiviteterne på uddannelsesstedet. På de fleste professionsbacheloruddannelser indgår en kortvarig erfaringsudveksling (1-2 dage) på uddannelsesstedet umiddelbart efter praktikken, men dette vurderes af flere studerende som utilstrækkeligt i forhold til at sikre en integration af praksiserfaringerne med undervisningen. Praktikvejlederne giver i undersøgelsen selv udtryk for, at de kunne spille en større rolle i efterbearbejdningen og evalueringen af praktikken. Dette kunne sikre en højere kvalitet i efterbearbejdningen, og det kunne også medvirke til, at praktikvejlederne fik en større feedback på deres vejledningsindsats og dermed fik opkvalificeret deres vejledningskompetencer.

Det fremgår også af undersøgelsen, at et *tættere samarbejde mellem uddannelsessted og praktiksted* vil kunne øge udbyttet af praktikopholdene, navnlig på de sociale og tekniske professionsbacheloruddannelser. Det indebærer eksempelvis, at lærere og praktikvejledere i højere grad vil få den samme opfattelse af, hvad de studerende skal kunne, når de kommer ud i praktik, og hvad de skal lære i praktikken. Fra sundhedsområdet er der gode eksempler på indførelsen af kontrakter mellem uddannelsessted og praktiksted, som regulerer, hvad samarbejdet mellem de to parter består i, og hvordan det faglige forløb for de studerende med fordel skal tilrettelægges. Samtidig vil en tættere kontakt mellem uddannelsessted og praktiksted også indebære, at praktikanter, som oplever problemer i løbet af praktikken, i højere grad vil kunne få støtte af uddannelsesstedet.

Samlet set peger undersøgelsen på, at følgende forhold i særlig grad har betydning for oplevelsen af kvaliteten i praktikvejledningen og udbyttet af praktikken på professionsbacheloruddannelserne:

- En høj grad af praksisnærhed i uddannelserne så undervisningen forekommer relevant og vedkommende for de studerende.
- En systematisk praktikforberedelse så de studerende har klare og realistiske mål for praktikken og praktikvejlederens rolle i praktikforløbet.
- En grundig efterbearbejdning af praktikopholdet så praksiserfaringerne i højest muligt omfang integreres i den sidste del af uddannelsen.
- Et tæt samarbejde mellem uddannelsessted og praktiksted så det faglige forløb i praktikken kan tilrettelægges på baggrund af relevante krav på uddannelsen.
- En løbende teoretisk opdatering af praktikvejlederne så praktikvejlederne i højere grad er i stand til at relatere deres praksisviden til relevant teori.
- Et personligt engagement blandt praktikvejlederne så de studerende får en klar oplevelse af, hvad udøvelsen af professionen kræver.
- En tilstrækkelig grad af ressourcer til praktikvejledningen så de studerende får det optimale udbytte af det faglige forløb i praktikken.

Endelig fremgår det af undersøgelsen, at ovenstående punkter i særlig grad er vigtige for de praktisk orienterede studerende, som typisk har et udpræget behov for at få en praktisk tilgang til deres uddannelse for at kunne opretholde motivationen til at fuldføre deres uddannelse. For de akademisk orienterede studerende og de professionelt orienterede studerende, som lægger mindre vægt på de praktiske elementer i uddannelserne, er de ovenstående punkter knap så vigtige i forhold til at skabe motivation. De bogligt stærkere studerende har generelt en højere trivsel på uddannelserne, er i højere grad en del af fællesskabet på uddannel-

serne og er bedre til at bruge lærer- og praktikvejledningsressourcerne, fx ved at bede om feedback.

2 Undersøgelsens baggrund, formål og tilrettelæggelse

AKF har tidligere for Undervisningsministeriet gennemført tre undersøgelser af professionsbacheloruddannelserne med fokus på de studerendes frafald. Det drejer sig om en undersøgelse af sygeplejerskeuddannelsen (Jensen m.fl. 2006), en undersøgelse af it-uddannelserne (Jensen m.fl. 2007) samt en undersøgelse af samtlige øvrige professionsbacheloruddannelser med særligt fokus på læreruddannelsen, pædagoguddannelsen, socialrådgiveruddannelsen og bioanalytikeruddannelsen (Jensen m.fl. 2008). Denne undersøgelse har fokus på vejledningen på praktikstedet og uddannelsesstedet og kan ses i forlængelse af disse tre undersøgelser, selv om fokus i denne rapport ikke direkte er på spørgsmålet om frafald på uddannelserne.

Praktikvejledning forstås her som den vejledning, der finder sted før, under og efter den studerendes praktikophold. Praktikvejledningen kan varetages af særligt udpegede praktikvejledere på en arbejdsplads (typisk for det sociale område), kliniske undervisere (typisk for sundhedsområdet), særligt udpegede kontaktpersoner på arbejdspladser hvor den studerende eventuelt får løn under praktikken (typisk for diplomingeniørområdet) samt særlige lærere på uddannelsesinstitutionerne med ansvar for praktiske øvelser i undervisningen.

2.1 Undersøgelsens baggrund og formål

I det følgende gøres rede for undersøgelsens baggrund og undersøgelsens formål.

Undersøgelsens baggrund

I det følgende gives en overordnet baggrund for denne undersøgelse af praktikvejledningen på professionsbacheloruddannelserne.

Undersøgelsen finansieres af midler fra Globaliseringsaftalen og har til hensigt at kvalitetssikre professionsbacheloruddannelserne og sikre et attraktivt studiemiljø på uddannelserne. Baggrunden for dette er bl.a. regeringens målsætning om, at mindst 50% skal have en videregående uddannelse i 2015¹.

Samtidig har samfundet udsigt til en markant mangel på arbejdskraft de kommende år på en lang række centrale velfærdsområder, eksempelvis i vuggestuer og børnehaver, på skoler og sygehuse og i ældreomsorgen. Dette betyder, at der fra politisk hold er sat fokus på at få en øget tilgang af studerende og mindske frafaldet på de velfærdsrettede professionsbacheloruddannelser, herunder læreruddannelsen, pædagoguddannelsen, sygeplejerskeuddannelsen, socialrådgiveruddannelsen samt andre professionsbacheloruddannelser på det sundhedsmæssige og sociale område (National Strategi for Velfærdsuddannelserne 2009).

Et centralt element i professionsbacheloruddannelserne er at sikre en tæt sammenhæng mellem teori og praksis. Det hedder således i lov om professionshøjskoler for videregående uddannelser:

En professionshøjskole har til opgave at udbyde og udvikle praksisnære, videregående uddannelser og efter- og videreuddannelse, der på et internationalt fagligt niveau imødekommer behovet for kvalificeret arbejdskraft i såvel den private som den offentlige sektor.

¹ Aftale om fremtidens velstand og velfærd og investeringer i fremtiden af 20. juni 2006.

Det fremgår af de undersøgelser, som AKF i perioden 2006-2008 har gennemført for Undervisningsministeriet, at der på en række forskellige områder er problemer med sammenhængen mellem teori og praksis i uddannelserne (Jensen m.fl. 2006; Jensen m.fl. 2007; Jensen m.fl. 2008).

Undersøgelserne viser, at mange studerende på professionsbacheloruddannelserne bl.a. oplever, at de ikke er praksisnære, og de som resultat heraf holder op med uddannelsen. Således er det godt hver femte af de studerende på professionsbacheloruddannelserne, som tillægger det stor eller særdeles stor betydning for deres overvejelser om at afbryde studierne, at der var "for lidt praktisk indhold på uddannelsen" (Jensen m.fl. 2008:11).

Undersøgelserne peger også på, at der er en mangelfuld sammenhæng mellem den praktiske del af professionsbacheloruddannelserne og den skolebaserede teoretiske undervisning (Jensen m.fl. 2008:22). De praktiske erfaringer fra praktikstedet inddrages ofte ikke i tilstrækkelig grad i den skolebaserede undervisning, og teorien fra skoleundervisningen nyttiggøres ikke i særlig stor grad i praktikken.

Udfordringen for den studerende i praktik er at skabe sin egen læringslogik i spændingsfeltet mellem en uddannelseslogik, der repræsenteres af uddannelsesstedet, og en arbejdslogik der repræsenteres af arbejdspladsen (Andersen og Weber 2009). Praktikvejlederen har en central rolle i forhold til at skabe rum og mulighed for at en sådan læringslogik kan udvikles i praktikken. I sidste ende er det dog uddannelsesstedets ansvar, at der i praktikopholdene også er plads til en uddannelseslogik, så praktikken ikke bliver for præget af en arbejdslogik.

Spørger man de studerende på professionsbacheloruddannelserne, så giver de udtryk for et stort ønske om at "der både er teori og praksis" i uddannelsen. AKF's undersøgelser viser, at ca. 70% af de studerende tillægger dette forhold stor eller særdeles stor betydning for deres uddannelse (Jensen m.fl. 2008:10).

Danmarks Evalueringsinstitut har endvidere i en nylig rapport understreget, at professionsbacheloruddannelsernes store force netop er deres tætte sammenhæng med praktikken, men at mange af uddannelserne står over for store udfordringer i forhold til at få skabt denne sammenhæng (Danmarks Evalueringsinstitut 2006).

Samlet set er der meget, der taler for at se nærmere på forholdet mellem teori og praksis på professionsbacheloruddannelserne for dermed at skabe et grundlag for en oplevelse af højere relevans af deres uddannelse og dermed også en øget motivation blandt studerende til at fuldføre uddannelsen. AKF har i en tidligere undersøgelse peget på en række muligheder for at skabe forbedringer på området (Jensen m.fl. 2008:16-17):

- Øget praksisindhold i de teoretiske fag, så teorien i højere grad tager afsæt i fagets praksis.
- Udvikling af nye former til bearbejdning af praksiserfaringer på uddannelsesinstitutionen.
- Udveksling af lærerkræfter mellem uddannelsesinstitutioner og arbejdspladser.
- Tættere samarbejde mellem uddannelsesinstitutioner og praktiksteder.
- Anerkendelse af læring gennem praksis og mindre vægt på almen akademisk læring.

Undersøgelsens formål

Det er denne undersøgelses formål at kvalificere og arbejde videre med disse udviklingsmuligheder ud fra konkrete studier på navnlig fire udvalgte professionsbacheloruddannelser. Et væsentligt element er at fokusere på praktikvejledningen i uddannelserne, da praktikvejledningen er blandt de væsentligste funktioner i forhold til at sikre sammenhæng mellem teori og praktik før, under og efter et praktikophold.

Rapportens formål er at afdække, hvordan praktikvejledningen på professionsbacheloruddannelserne kan medvirke til at skabe et øget udbytte af uddannelserne samt en oplevelse af større relevans blandt studerende, så motivationen øges, og frafaldet på uddannelserne dermed kan mindskes. Særlig centralt i undersøgelsen er, som nævnt, muligheden for at forbedre praktikforløbenes sammenhæng med uddannelsernes teoretiske undervisning på uddannelsesinstitutionen. Dertil kommer, at undersøgelsen vil søge at afdække, hvilke øvrige studierelevante forhold, praktikvejledningen har indflydelse på, og hvordan sådanne forhold påvirker studerendes oplevelse af udbytte og relevans i uddannelsen.

Det overordnede mål i forhold til at sikre en sammenhæng mellem teori og praksis i undervisningen er at styrke lærernes undervisning, så den på en vedkommende og relevant måde, inddrager praksis.

Dette er meget efterspurgt blandt de studerende, og det hænger sammen med de studerendes baggrund. Startalderen blandt de studerende på professionsbacheloruddannelserne er således højere end på de øvrige videregående uddannelser, og vejen ind i en professionsbacheloruddannelse går for mange ad diverse omveje. De studerende har dermed inden studiestart ofte mange forskellige erfaringer i livet og i mange tilfælde også et ønske om at inddrage disse praktisk orienterede erfaringer i deres uddannelse. Samtidig skal man dog være opmærksom på, at den største gruppe af studerende på professionsbacheloruddannelserne stadigvæk er unge i aldersgruppen 20-24 år, som har en begrænset praktisk erfaring forud for studierne.

Det er væsentligt at få belyst, i hvilken grad uddannelserne formår at integrere de studerendes praksis i undervisningen, således at praktikforløbet bliver en integreret del af undervisningen på uddannelsesstedet. Hvis praktikken skal være mere end mesterlære i traditionel forstand kræver det, at de studerende reflekterer over deres praksis og forholder deres viden om praksis til den teoretiske undervisning på uddannelsesstedet (Danmarks Evalueringsinstitut 2006). Hvad er mulighederne for dette?

Det er også væsentligt at få belyst, hvorvidt de studerende finder et passende praktiksted, hvor målsætningerne for praktikforløbet kan opfyldes. Er der eksempelvis udformet konkrete målsætninger for praktikopholdet, fx i form af kontrakter mellem aktørerne på området? Er der en løbende kontakt mellem uddannelsesstedet og praktikstederne? Bliver praktikforløbet efterfølgende evalueret af praktikstedet og den studerende selv, og bliver der fra uddannelsesstedet fulgt op på en sådan evaluering?

Det indgår også i undersøgelsen at få belyst, i hvilken grad praktikstederne er effektive i forhold til at udarbejde en relevant uddannelsesplan, være behjælpelig i forhold til praktikrapport m.m. Samtidig vil det være relevant at belyse den reelle praksis på praktikstedet: Bliver den studerende reelt inddraget i væsentlige arbejdsopgaver, eller bliver den studerende primært sat til at udføre rutinearbejde?

Praktikvejlederens rolle rummer en række udfordringer: Har praktikvejlederen kompetencer nok (fx gennem en vejlederuddannelse), er der klare retningslinjer for vejledningen, får vejlederen tilstrækkelig anerkendelse for sit arbejde, er der økonomiske og tidsmæssige ressourcer nok til vejledningen (Danmarks Evalueringsinstitut 2006)?

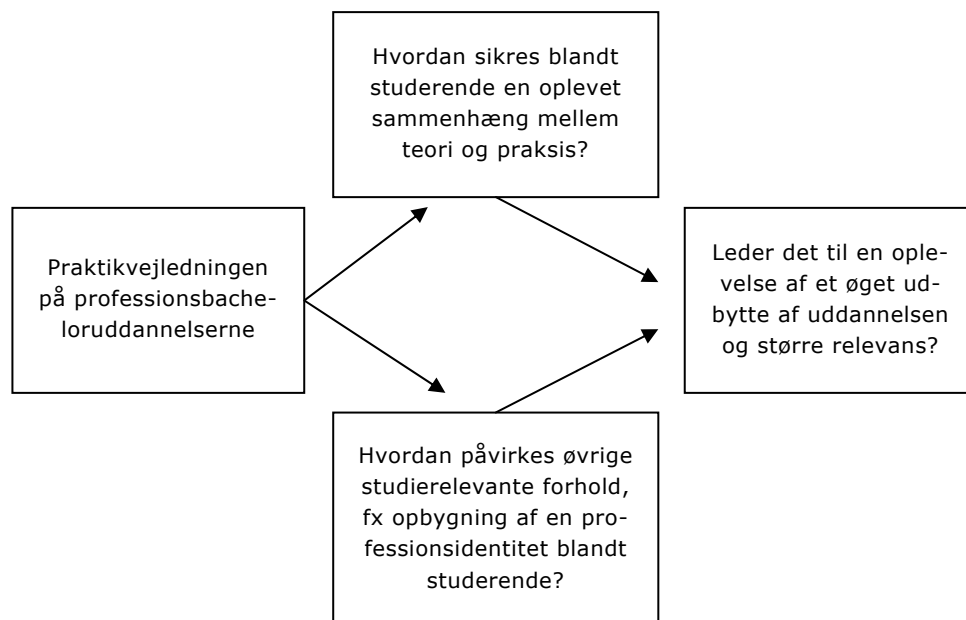
Praktikvejlederen kan både være en faglig person fra praktikstedet og en lærer fra uddannelsesstedet. Typisk er praktikvejlederen en fagperson fra praktikstedet, som har taget vejlederrollen på sig og ser det som sin opgave at være med til at uddanne fremtidige kolleger. Praktik kan dog også omfatte interne praktiske læringsforløb på uddannelsesinstitutionen, hvor de studerende opøver deres praktiske færdigheder inden for uddannelsesstedets rammer. Her vil praktikvejlederen være en relevant underviser fra uddannelsesinstitutionen.

Det er vigtigt at få klarlagt, hvordan praktikvejlederne udfylder deres rolle som bindeled for de studerende mellem teori og praksis samt som rollemodel for de studerende. Dette vil

blive søgt klarlagt i denne rapport i forhold til såvel den praktikforberedende fase, selve praktikforløbet og den efterfølgende evaluering og inddragelse af praktikken i undervisningen.

Samlet set kan undersøgelsens formål opsummeres i følgende figur:

Figur 2.1 Undersøgelsens hovedformål



Diskussionen af praktikvejlederens rolle i professionsbacheloruddannelserne skal ses i forlængelse af den danske litteratur, der er kommet på området inden for de seneste par år (Poulsen og Bendix 2009; Perrild m.fl. 2007). Denne litteratur udspringer af miljøet omkring professionshøjskolerne, er praktisk orienteret og typisk rettet mod en enkelt uddannelse (fx pædagoguddannelsen). Bøgerne indeholder en diskussion af de redskaber, praktikvejlederne kan benytte for at udnytte mulighederne for læring i praktikken så godt som muligt.

Dette working paper tager sit udgangspunkt i denne diskussion, men søger at tænke på tværs af de enkelte professionsbacheloruddannelser og ser praktikvejledningsfunktionen i et bredere og mere overordnet perspektiv. Det betyder, at rapporten forsøger at komme med nogle illustrative eksempler på nogle generelle problemstillinger for professionsbacheloruddannelserne. Disse eksempler – og de anbefalinger der udspringer heraf – kan være mere relevante for nogle professionsbacheloruddannelser end andre. Eksempelvis er man på nogle uddannelser (fx sygeplejerskeuddannelsen) længere fremme med praktikvejledningsfunktionen end på andre uddannelser (fx diplomingeniøruddannelsen).

Analyserne er i særlig grad informeret af forskningsundersøgelser omkring forholdet mellem teori og praksis i professionsbacheloruddannelserne og praktikvejledningens rolle i denne sammenhæng (Andersen og Weber 2009; Henningsen m.fl. 2006; Jensen m.fl. 2006; Jensen m.fl. 2007; Jensen m.fl. 2008; Larsen 2002; Saugstad 2001).

En central skelnen i rapporten har været mellem ”teori” og ”praksis”, og en grundlæggende præmis for analysen har været, at disse skal kobles, så den (praktisk orienterede) studerende oplever en større relevans af både de teoretiske og praktiske elementer i uddannelsen. Samtidig er det dog væsentligt at være opmærksom på, at ikke alle elementer i en uddannelse kan og bør kobles på denne måde. Eksempelvis arbejder mange inden for faget ud fra en ”tavs viden”, en form for praktisk kundskab som ikke direkte er teoretisk begrundet, men er tilegnet praktisk og over tid. I praktikken oplever mange studerende denne form for viden som et mål for udøvelsen af deres fag, og det illustrerer, at koblingen mellem teori og

praksis ikke bør være gældende og et mål for alle sammenhænge på uddannelserne (Larsen m.fl. 2002).

Det er således væsentligt i denne diskussion at være opmærksom på, at teori og praksis er to væsensforskellige læringsfelter og -logikker, og at spørgsmålet ikke blot er, hvordan man integrerer de to læringsfelter (Larsen m.fl. 2002). Spørgsmålet er snarere, hvordan man skaber rum for begge læringsfelter og sikrer, at den enkelte studerende oplever en kobling mellem de to felter i relevante sammenhænge.

Det bør også understreges, at den læring der foregår i løbet af praktikken ikke kun er praktikvejlederens ansvar. En væsentlig del af læringen opstår i kontakten med brugere/patienter/kunder og i samarbejdet med andre medarbejdere på arbejdspladsen (Johnsen 2003).

Undersøgelsen vil ikke fokusere på den enkelte professionsbacheloruddannelse og de særegne forhold, der gør sig gældende på den enkelte uddannelse. Målet med undersøgelsen er at fremhæve de forhold på de enkelte professionsbacheloruddannelser, som har en mere generelt betydning på tværs af professionsbacheloruddannelserne. Dette indebærer, at de eksempler fra professionsbacheloruddannelserne, der bliver trukket frem i undersøgelsen, typisk har karakter af "det gode eksempel" eller "det mindre gode eksempel" og er udvalgt på grund af, at de har en illustrativ karakter, der rækker ud over den enkelte uddannelse.

2.2 Undersøgelsens tilrettelæggelse

Undersøgelsen tager sit udgangspunkt i *kvantitative data* fra en række spørgeskemaundersøgelser gennemført blandt studerende på professionsbacheloruddannelser i perioden 2006-2008. Undersøgelsen er samtidig baseret på *kvalitative data* fra en række dybdegående interview, fokusgrupper samt observationer blandt lærere, studerende og praktikvejledere. Disse kvalitative data er indsamlet i perioden marts-maj 2009.

I den kvantitative del af undersøgelsen dækker informationerne over en periode fra 2006-2009, hvor der løbende er sket en række studiemæssige forandringer (fx på sygeplejerske- og ergo-/fysioterapiuddannelserne). Dette betyder, at de studerende i nogle tilfælde i den kvantitative del af undersøgelsen har svaret på baggrund af studieordninger, der i 2009 ikke længere er gældende. Vi har forsøgt at tage højde for dette forhold i fortolkningen af data, således at konklusionerne i så vidt omfang som muligt retter sig mod aktuelle forhold på uddannelserne.

Det gør sig endvidere gældende, at spørgeskemaundersøgelsen er gennemført på uddannelsernes 2. semester, mens flertallet af de kvalitative interview er foretaget med studerende på 4.-6. semester. Begge målgrupper vurderes som relevante for undersøgelsen, idet det er på uddannelsernes tidlige del (2. semester), at en stor del af frafaldet finder sted. Samtidig er det dog på uddannelsernes sene del (4.-6. semester), at de studerende i størst omfang kan vurdere kvaliteten af praktikken og praktikvejledningen.

I det følgende redegøres nærmere for tilrettelæggelsen af henholdsvis den kvantitative og kvalitative del af undersøgelsen.

Den kvantitative del

Tidligere undersøgelser af AKF på området giver mulighed for systematisk at belyse de studerendes vurdering af bl.a. forholdet mellem teori og praksis på uddannelserne og den praktikvejledning de modtager (Jensen m.fl. 2006; Jensen m.fl. 2007; Jensen m.fl. 2008). Det vil i det følgende særlig være undersøgelsen af de sygeplejerskestuderende (Jensen m.fl. 2006) og den generelle undersøgelse af studerende på alle øvrige professionsuddannelser bortset fra

sygeplejerskeuddannelsen og it-uddannelserne (Jensen m.fl. 2008), som der vil blive inddraget.

I AKF-undersøgelserne er fokus på de studerende på andet semester, hvilket er forholdsvis tidligt i uddannelsen, og det har en betydning for de analyser, vi vil lave i det følgende. Derfor vil der i det følgende gøres rede for implikationerne af netop at fokusere på 2.-semester-studerende i denne del af undersøgelsen.

Uafhængig af hvor meget eller lidt vejledning de studerende har modtaget, når de er på 2. semester, anser vi det for centralt at få belyst, hvordan de vurderer den vejledning – meget eller lidt – de har modtaget i den fase af deres uddannelse, hvor risikoen for at droppe uddannelsen er forholdsvis høj. Når de studerende er nået væsentligt længere frem i deres uddannelse, fx til 6. semester, er risikoen for, at de falder fra meget begrænset. Af samme grund har det mindre interesse i forhold til frafald at undersøge vejledningen i denne fase af uddannelsen.

Det havde dog særligt i forhold til socialrådgiveruddannelsen været ønskeligt, at undersøgelsen havde omfattet studerende lidt længere fremme i studiet, hvor de møder egentlige praktikperioder på en arbejdsplads. Ser man på diplomingeniøruddannelsen kommer den egentlige praktik først temmelig sent, men til gengæld har megen af den undervisning, de studerende modtager på uddannelsesstedet, karakter af praktik i form af laboratorieøvelser og simuleringer under modtagelse af vejledning. Den vejledning, der er omfattet af diplomingeniøruddannelsen, er således først og fremmest den skolebaserede vejledning.

Da risikoen for frafald er størst tidligt i studiet (altså de første par semestre), er det, ifølge AKF-undersøgelserne, vigtigt netop at kunne sætte ind med tiltag for at begrænse frafald her. Frafald på 2.-4. semester er populært blevet beskrevet som ”dårligt” frafald (Jensen m.fl. 2008). Frafald senere hen er selvfølgelig også at betegne som ”dårligt” frafald, men da frafaldsrisikoen ikke er ligeså stor her, som den er i starten, virker det mere hensigtsmæssigt at fokusere frafaldstiltag til starten af uddannelsen.

Da frafaldsrisikoen er særlig høj i starten af uddannelsen, er det vigtigt at få belyst, hvordan praktikvejledningen opfattes på dette tidspunkt for igen at kunne målrette indsatsen for fastholdelse. Dette er vigtigt, da praktikken er et vigtigt element i de fleste professionsbacheloruddannelser.

Den kvalitative del

I alt fire professionsbacheloruddannelser er blevet udvalgt til nærmere analyse. Et af de væsentligste kriterier for udvælgelsen af disse fire uddannelser er uddannelsernes størrelse, da undersøgelsens konklusioner dermed vil få en mere generel karakter. Ser man på tilgangen til professionsbacheloruddannelserne i 2007, får man følgende billede:

Tabel 2.1 Tilgang til professionsbacheloruddannelser, 2007

	2007
Leisure management, prof.bach..	69
Økonomi og it, prof.bach..	24
Bygningskonstruktør, prof.bach.	1.267
Diplomingeniør, prof.bach.	1.826
Maskinmesteruddannelsen, prof.bach.	281
Andre medieudd., prof.bach.	64
Grafisk kommunikation	107
It-baseret markedskom., prof.bach.	12
Journalist, prof.bach.	294
Afspændingspædagog, prof.bach.	65
Bioanalytiker, prof.bach.	278
Ernæring/sundhed, prof.bach	374
Fysio-/ergoterapeut mv., prof.bach.	1.208
Jordemoder, prof.bach.	154
Optometrist, prof.bach.	305
Radiografer, prof.bach.	184
Sygeplejerske, prof.bach.	2.867
Håndarbejds lærer, prof.bach.	56
Lærer, prof.bach.	2.968
Natur- og kulturformidling, prof.bach.	27
Pædagog, prof.bach.	4.877
Socialrådgiver, prof.bach.	1.050
Professionsbachelorer i alt	18.357

Kilde: UNI-C.

Det fremgår af tabellen, at de største professionsbacheloruddannelser er pædagoguddannelsen, læreruddannelsen, sygeplejerskeuddannelsen, diplomingeniøruddannelsen, bygningskonstruktøruddannelsen, fysio-/ergoterapeutuddannelserne samt socialrådgiveruddannelsen. Pædagog- og læreruddannelsen indgår ikke i undersøgelsen, da der tidligere er gennemført analyser på netop disse uddannelser, og de ikke er inkluderet i bevillingen, der finansierer undersøgelsen (Globaliseringsaftalen). Dermed er fire af de største professionsbacheloruddannelser følgende: sygeplejerskeuddannelsen, diplomingeniøruddannelsen, fysio-/ergoterapeutuddannelserne samt socialrådgiveruddannelsen. I forhold til fysio-/ergoterapeutuddannelserne kan der med fordel fokuseres på blot en af disse uddannelser, hvor det er muligt, da de på mange områder er opbygget på samme måde. På den baggrund er ergoterapeutuddannelsen blevet udvalgt som fokusuddannelse i undersøgelsens kvalitative del, mens vi i undersøgelsens kvantitative del har været nødsaget til at behandle fysio-/ergoterapeutuddannelserne som en samlet kategori, da det talmæssige grundlag er for spinkelt til udelukkende at fokusere på ergoterapiuddannelsen i denne del.

Ved at udvælge de ovenstående fire uddannelser til nærmere analyse tilgodeses også andre væsentlige forhold. For det første sætter dette valg af uddannelser fokus på de offentligt rettede velfærdsuddannelser, som udgør en væsentlig del af professionsbacheloruddannelserne. For det andet er de teknisk orienterede uddannelser rettet mod den private sektor også repræsenteret ved diplomingeniøruddannelsen. Dette er også væsentligt, da de laveste gen-

nemførelsesprocenter (68%) findes netop på dette område (Jensen m.fl. 2008:8). Samtidig gælder det for diplomingeniøruddannelsen, at praktikken på uddannelsen som hovedregel er en lønnet praktik i modsætning til praktikken på de øvrige fokusuddannelser i undersøgelsen, hvor praktikken er SU-berettiget.

På hver af de fire uddannelser er udvalgt to uddannelsessteder for dermed at sikre, at særlige forhold på det enkelte uddannelsessted ikke slår for kraftigt igennem i forhold til uddannelsen mere generelt.

På hvert af de otte uddannelsessteder er foretaget to interview med henholdsvis en lærer/praktikkoordinator og en gruppe af studerende med erfaringer fra praktikvejledning, i alt 16 interview. Der er endvidere på hver af de fire uddannelser gennemført et interview med en praktikvejleder/klinisk vejleder for dermed at få en ekstern vurdering af praktikforløbet, herunder praktikvejledernes rolle i forløbet. Interviewene er gennemført som semi-strukturerede interview ud fra interviewguides for henholdsvis lærere/praktikkoordinatorer, studerende og praktikvejledere (se bilag 1). Interviewene er blevet optaget og efterfølgende transkriberet til brug for analysen.

Derudover er der gennemført observationer af praktikvejledning på hver af de fire uddannelser. Under observationerne er der blevet taget noter, og noterne er efterfølgende blevet sammenskrevet til et observationsnotat. Fokus i observationerne har været på kommunikationen mellem deltagerne i praktikvejledningen (praktikvejleder, studerende, klient/patient). Efter hver observation har den studerende haft mulighed for at kommentere, hvorvidt det observerede praktikvejledningsforløb var typisk eller atypisk.

For at sikre en passende sammensætning af interviewpersoner, så undersøgelsen er så dækkende som mulig for de fire professionsbacheloruddannelser, har udvælgelsen af interviewpersoner taget udgangspunkt i nogle fastsatte kriterier.

Uddannelsesstederne er udvalgt på en sådan måde, at der er en rimelig geografisk fordeling. Skoler i storbyområder og skoler i provinsen indgår således i undersøgelsen, ligesom Østdanmark (øst for Storebælt) og Vestdanmark (vest for Storebælt) er passende repræsenteret. Derudover er det blevet sikret, at der er en rimelig repræsentation af store og små uddannelsessteder i undersøgelsen.

Lærere/praktikkoordinatorer på uddannelsesstederne er udvalgt ud fra, om de har haft ansvar i forhold til planlægning, koordinering og efterbearbejdning af praktikophold.

Studerende på uddannelsesstederne er udvalgt ud fra om de har gennemført et praktikforløb i løbet af uddannelsen. Dette kriterium betyder, at det er studerende fra 2.-6. semester, der indgår i undersøgelsen, dog primært studerende fra de sidste semestre på uddannelsen, hvor de studerende har været igennem et praktikforløb. Dertil kommer, at det er blevet tilstræbt, at der i gruppeinterviewene har været en kønsmæssig sammensætning, der afspejler uddannelsen. Endelig har det været understreget, at det skulle være almindelige studerende – både dygtige og mindre dygtige studerende – der indgik i gruppesamtalerne. Hermed er det søgt sikret, at det ikke blot er dygtige og engagerede studerende – med en lille sandsynlighed for at falde fra i uddannelsen – der er indgået i undersøgelsen.

Udvælgelsen af praktiksteder har været baseret på, hvorvidt det enkelte praktiksted har fungeret som praktiksted for den pågældende uddannelse minimum to gange inden for de seneste to år. Dertil kommer, at det er blevet stillet som kriterium, at praktikvejlederen har fungeret som praktikvejleder minimum to gange for den pågældende uddannelse inden for de seneste to år. Endelig er det blevet tilstræbt, at praktikstedet skulle være almindeligt, altså hverken være specielt godt eller dårligt. Hermed er det alt i alt søgt sikret, at de praktiksteder, der indgår i undersøgelsen, afspejler praktikstederne i professionsbacheloruddannelserne så godt som muligt.

Samlet set er det blevet forsøgt i den kvalitative del at give et så dækkende billede som muligt af praktikvejledningen på professionsbacheloruddannelserne ved at fokusere på fire strategisk udvalgte uddannelser. Samtidig har vi i undersøgelsen været opmærksomme på, at data fra den kvalitative del ikke udgør et repræsentativt udsnit af professionsbacheloruddannelserne, og vi derfor ikke kan generalisere bredt på dette grundlag alene. Et eksempel på dette er, at den kvalitative del på socialrådgiveruddannelsen bygger på bl.a. interview på to uddannelsesinstitutioner. Der er dog store forskelle på, hvordan praktikken organiseres på de forskellige socialrådgiveruddannelser, så derfor har vi i working paperet været nødsaget til at være forsigtige med konklusionerne på dette område, da vi kun har interview fra to uddannelsessteder.

3 Krav til praktik i professionsbacheloruddannelser

3.1 Generelle krav til praktikken

Trods den samlede betegnelse, ”professionsbachelor”, er der stor forskel på de uddannelser, som hører til professionsbachelorfamilien. Betegnelsen, professionsbachelor, knytter sig til så forskellige professioner som afspændingspædagog, bioanalytiker, folkeskolelærer, diplomingeniør, socialrådgiver, optometrist, skov- og landskabsingeniør, sygeplejerske eller journalist. Disse er blot nogle få eksempler.

Professionsbacheloruddannelserne har naturligvis et meget forskelligt fagligt indhold. Det, der knytter uddannelserne sammen, er da heller ikke en ens faglighed, men en orientering mod en specifik profession. Professionsbacheloruddannelserne er kendetegnet ved at være en kombination af teoretisk og praktisk viden, som erhverves både på en skole og i professionens praksis. Den studerende føres gennem uddannelserne gradvist ind i professionens teori/praksisfelt og udvikler herigennem en forståelse for og føling med uddannelsens specifikke profession.

Den nuværende danske University College-struktur – eller professionshøjskolestruktur – er stadig under udarbejdelse og implementering. Dette har betydning for alle professionsbacheloruddannelser og deres krav til praktik/klinik.

For sundhedsuddannelserne betyder dette eksempelvis, at der er et større arbejde i gang i forhold til at udforme, iværksætte og udvikle rammer for bl.a. uddannelsernes kliniske forløb. For diplomingeniøruddannelsen betyder den igangværende omstrukturering, at ingeniørhøjskoler (fx diplomingeniørhøjskolen i København) senest med udgangen af 2014 skal underlægges en eller flere professionshøjskoler, jf. Lov om professionshøjskoler for videregående uddannelser. Herved får en given professionshøjskole indflydelse på diplomingeniøruddannelsen, hvilket betyder en potentielt anderledes udformning af krav til praktik i diplomingeniøruddannelsen.

I forhold til at forstå kravene til praktik og klinik er det vigtigt at inddrage op til 4 niveauer i uddannelsessystemets udformningsstruktur:

- 1 Det centrale niveau: Undervisningsministeriets love, jf. 3.1. og bekendtgørelser, jf. underafsnit i 3.2.
- 2 Nationale studieordninger på sygeplejerskeuddannelsen og ergoterapeutuddannelsen, jf. de respektive underafsnit i 3.2.
- 3 Det regionale niveau: Professionshøjskolernes bidrag til udformning samt udvikling af henholdsvis praktik og klinik i professionsbacheloruddannelserne, jf. underafsnit i 3.2.
- 4 Det lokale niveau: Det enkelte uddannelsesstedets eget bidrag til udformning af krav til henholdsvis praktik eller klinik, jf. underafsnit i 3.2.

De følgende afsnit i dette kapitel vil tydeliggøre de forskellige krav til praktik, som i større eller mindre omfang forekommer i undersøgelsens fire fokusuddannelser.

Generelt kan der dog siges at være 2 love, som har en mere generel betydning for professionsbacheloruddannelserne og den overordnede udformning af henholdsvis praktikken og klinikken i professionsbacheloruddannelserne:

- Lov om professionshøjskoler for videregående uddannelser
- Lov om erhvervsakademiuddannelser og professionsbacheloruddannelser

- Centralt i Lov om professionshøjskoler for videregående uddannelser står professionshøjskolernes opgave og formål:

”Professionshøjskolen har til opgave at udbyde og udvikle videregående uddannelser” (jf. § 3). ”Professionshøjskolen skal udvikle eksisterende og nye professionsbacheloruddannelser(...), udføre udviklingsarbejde og varetage videntcenterfunktioner”, jf. § 5. Professionshøjskolerne skal varetage disse opgaver i forhold til den region (eller del heraf), hvor de har hjemme.”

Loven nævner ikke eksplicit praktik eller klinik i uddannelserne, men peger på, at det er professionshøjskolens opgave at udvikle professionsuddannelserne.

Lov om erhvervsakademiuddannelser og professionsbacheloruddannelser nævner eksplicit praktik (klinik) i 3 forskellige sammenhænge:

- 1 ”Uddannelserne består af teori og praktik og skal udgøre selvstændigt afrundede uddannelsesforløb”, jf. § 4.
- 2 ”Praktikken skal have en varighed af mindst 6 måneder”, jf. § 5.
- 3 ”Statens institutioner, regionsråd, kommunalbestyrelser og private arbejdsgivere, herunder selvejende institutioner, der modtager statstilskud, skal stille egnede praktikpladser til rådighed for uddannelserne til (...) sygeplejerske (...) ergoterapeut”, jf. § 26.

Loven indeholder hermed klare regler for den overordnede form på praktikken samt praktikens mulige varighed. Dette giver sig udslag i forløb lige fra 6 måneders praktik på socialrådgiveruddannelsen til i alt 18 måneders kliniske forløb på sygeplejerskeuddannelsen.

Yderligere stilles der krav om sikring af *egnede praktikpladser* til bl.a. sundhedsuddannelserne. Socialrådgiveruddannelsen og diplomingeniøruddannelsen adskiller sig på dette punkt fra sundhedsuddannelserne, da disse uddannelser har et implicit krav om at skulle skaffe praktikpladser selv. For socialrådgiverne betyder dette eksempelvis, at der må arbejdes målrettet med at motivere arbejdspladser til at tage imod praktikanter. På diplomingeniøruddannelsen er det ofte en del af målsætningen og læringen, at de studerende selv skal søge praktikpladser.

3.2 Krav til praktikken på de fire fokusuddannelser

Når man retter blikket mod de enkelte professionsbacheloruddannelser, opdager man store forskelle på omfanget af og indholdet i kravene til praktik/klinik. I det følgende gennemgås kravene til praktik/klinik på de fire fokusuddannelser i undersøgelsen.

Diplomingeniøruddannelsen

Diplomingeniører uddannes inden for så forskellige fagområder som konstruktion og bygning, it og elektronik samt medicin, fødevarer og miljø. Fælles for uddannelserne er bl.a., at man lærer at anvende teoretisk viden til at løse praktiske problemer. Dette afspejler sig i udformningen af uddannelsens struktur, som oftest dannes af en 2-årig obligatorisk del på uddannelsesstedet efterfulgt af et halvt års praktik, et halvt års tilvalg og et afsluttende bachelorprojekt.

Der er tre vigtige led i bestemmelse af krav til praktik i diplomingeniøruddannelsen:

- Bekendtgørelse om diplomingeniøruddannelsen, nr. 527 af 21. juni 2002.

- Studieordninger lokalt
- Konkrete målbeskrivelser for praktik

Bekendtgørelsen beskriver overordnede regler vedrørende praktikken. Praktikken i diplomingeniøruddannelsen svarer til 30 Ects-point², hvorfra der med relevant erhvervs erfaring helt eller delvist kan dispenseres. Praktikken er som udgangspunkt lønnet, hvorfor den studerende bl.a. selv skal søge sin praktikplads. Udgangspunktet for den studerendes praktikforløb er den specifikke ingeniørprofession, hvor den studerende efter endt uddannelse skal kunne agere praktisk og professionelt:

Praktikken tilrettelægges med udgangspunkt i den pågældende professions erhvervsforhold og kompetencebehov, sådan at den i kombination med de øvrige uddannelseselementer bidrager til, at de studerende udvikler professionel kompetence (jf. bekendtgørelsens paragraf 11 stk. 3).

I tillæg til bekendtgørelsen skal uddannelsesstederne udarbejde egne studieordninger, som bl.a. uddyber forholdene vedrørende praktik i uddannelsen. Studieordningen for diplomingeniøruddannelsen på Ingeniørhøjskolen København uddyber fx de krav, der er til uddannelsesstedet, den studerende og praktikstedet. Det beskrives, hvorledes studielederen skal godkende praktikstedet, at praktikvejlederen fra uddannelsen skal besøge den studerende under praktikforløb, at den studerende aktivt skal kunne bruge opnåede færdigheder fra studiet og have mulighed for, at erhvervede praksiserfaringer efterfølgende kan bruges i tilvalg eller bachelorprojektet. Den studerendes praktikerfaringer skal ligeledes bruges målrettet til gavn for kommende studerende.

Anderledes forholder det sig, når man kigger efter dokumenter, som kan uddybe de meget overordnede retningslinjer, der stilles i studieordningen. Således hedder det fx i en kursusoversigt fra Ingeniørhøjskolen København:

Ingeniøruddannelsen er alsidig og ingeniørpraktikanten vil være en relevant medarbejder inden for et bredt spektrum af virksomheder. Det er således ikke muligt at opstille meget konkrete krav til praktikkens indhold (ingeniørhøjskolen i København, kursusoversigt, forår 2009).

Ingeniørhøjskolen i København stiller dog selv i samme kursusoversigt nogle eksplicite overordnede krav om, at den studerende skal have mulighed for deltagelse i fx planlægning, realisering af ingeniørmæssige løsninger ved anvendelse af teknisk viden samt deltagelse i ledelses- og samarbejds mæssige projektsammenhænge. Det påpeges, at der skal stilles en vejleder til rådighed af praktikstedet samt holdes et ugentligt praktikmøde mellem den studerende og vejleder. Praktikken afsluttes med en skriftlig rapport og en godkendt/ikke godkendt bedømmelse.

Internt på diplomingeniøruddannelsen betragtes meget af undervisningen som i høj grad praktikforberedende. Meget af diplomingeniørens arbejde foregår gennem brug af praktiske og refleksevene værktøjer. Disse er ofte ens for både uddannelsessted og profession. Til tider er det endda uddannelsesstedet, der har den nyeste viden på feltet (jf. interview 2 med praktikkoordinator på it-diplomingeniøruddannelsen).

² ECTS-point, er en værdi, der tillægges de enkelte kursusenheder i en uddannelse. ECTS-point er således en måleenhed for den arbejdsindsats, som den studerende skal yde for at gennemføre kursusenhederne. 60 ECTS-point svarer til arbejdsindsatsen for et helt studieår, 30 ECTS-point gives normalt for et semester og 20 ECTS-point for et trimester. Jf. cirusonline.dk.

Et eksempel på krav til ingeniørpraktik (IHA – Ingeniørhøjskolen i Århus)

IHA (Ingeniørhøjskolen i Århus) har udformet dokumentet "Vilkår for ingeniørpraktik på IHA" (16.9.2008). Dokumentet peger på krav til de tre hovedinteressenter i praktikken: praktikant, praktikvirksomhed og praktikvejleder. Dokumentet stiller krav til de tre interessenter, men søger ligeledes at informere og assistere med at udføre de opgaver, den pålægger deltagerne. Den studerende skal fx reflektere, lave uddannelsesplan, skrive rapport og sammenknytte praksiserfaringer og teori. Til hjælp er der bilagt dokumenter til bl.a. udformning af mål, aftaler samt ansættelse af praktikanten.

Ergoterapiuddannelsen

Som en del af sundhedsuddannelserne er ergoterapeutuddannelsen i gang med en større omstrukturering af uddannelsens indhold og form, heriblandt de kliniske undervisningsforløb.

Efter at sygeplejerskeuddannelsen fik iværksat en national studieordning og ny bekendtgørelse i 2008, lavede man et lignende tiltag for ergoterapeutuddannelsen, som blev implementeret med sommeroptaget i august 2008. Her rettede man den nationale studieordning og bekendtgørelse ind efter sygeplejerskernes nationale studieordning, hvorfor formuleringer, sprogbrug og beskrivelser af fx krav til klinisk undervisning virker meget ens. Trods denne lighed og en beslægtet faglighed er der dog tydeligt tale om forskellige uddannelser, faglighed og professioner.

Efter udformningen af den nationale studieordning blev der iværksat en mængde projekter med at transformere de overordnede uddannelsesskrifter til konkrete mål for uddannelsens teoretiske og kliniske forløb, rammer for klinikophold samt den studerendes studieredskab – portfoliomappen. Ergoterapeutuddannelsen har derfor flere niveauer, som er med til at bestemme klinikken:

- Bekendtgørelserne om uddannelserne til professionsbachelor i ergoterapi, nr. 832 af 13. august 2008.
- National studieordning
- Lokale tillæg til studieordningen
- Kliniske aftaler, studieredskaber etc.

Bekendtgørelsen indrammer overordnet med § 5 ligestillingen af og samarbejdet mellem henholdsvis teori og praksis i uddannelsen for at "sikre praksisnærhed og udvikling af professionsrettet kompetence" og med § 6 klinikforløbets varighed (42 Ects-point). Der kan dispenseres fra den kliniske undervisning, såfremt den studerende har relevant erfaring. Helt konkret indrammer § 8, 9 og 10 overordnede forhold vedrørende:

- Den kliniske undervisnings tilrettelæggelse
- Progression og arbejdsformer fra observation til reflekterende og selvstændigt udøvende
- Faglige og personlige kompetencer
- Undervisningens indhold
- Tværfaglighed
- Klinikens og uddannelsesstedets respektive ansvar i tilknytning til samarbejde, godkendelse af kliniske undervisningssteder, klinikbeskrivelser, forberedelse af og efterbearbejdning med den studerende før og efter klinikforløb, individuelle studieplaner etc.

Den nye nationale studieordning af august 2008 uddyber ovenstående krav. Her lægges bl.a. vægt på beskrivelse af moduler³ i uddannelsen, sikring og udvikling af den studerendes læringsudbytte, samarbejde mellem uddannelsessted og klinik, grundlag for godkendelse af klinik samt individuelle studieplaner.

Studieordningen beskriver den nye uddannelse og de indeholdte 14 moduler, hvoraf modul 1, 3, 5, 6, 9 og 12 indeholder klinisk undervisning. Hvert modul er tæt beskrevet med tema, mål for den studerendes læringsudbytte, inkluderede fagområder (i Ects-point) samt bedømmelsesform. Alle 14 moduler i uddannelsen afsluttes med en bedømmelse. For de kliniske modulers vedkommende afsluttes 4 med en intern teoretisk prøve, 1 med en intern klinisk prøve og 1 med en ekstern klinisk prøve:

Den kliniske undervisning varetages af kliniske vejledere i samarbejde med uddannelsesinstitutionen og uddannelsesinstitutionens undervisere med henblik på at sikre sammenhængen mellem den studerendes læring i teori og praksis (jf. national studieordning).

Uddannelsesstedet er overordnet ansvarlig for godkendelse af et klinisk undervisningssted og uddannede kliniske vejledere samt opstart og opretholdelse af det samarbejde, som skal sikre en god klinik. Klinikken er ansvarlig for at lave beskrivelser af klinikken, vejlede den studerende og hjælpe til sammenhængende forløb. Den studerende er ansvarlig for at skabe sin professionelle profil og gennemføre klinikforløbet bl.a. gennem brug af den individuelle studieplan og en portfoliomappe.

Lokalt på det enkelte uddannelsessted bliver der udarbejdet lokale tillæg til den nationale studieordning, jf. ergoterapeutbekendtgørelsens § 13, stk. 1. Disse tillæg kan fx som ved ergoterapeutuddannelsen i Næstved, tage form af en "Aftale for samarbejde mellem ergoterapeutuddannelsen UCSJ (University College Sjælland) og de tilknyttede kliniske undervisningssteder". Denne aftale uddyber meget tæt de udformede krav til det samarbejde, som blev nævnt i studieordningen. På ergoterapeutuddannelsen i København ved professionshøjskolen Metropol er man på lignende vis i gang med at lave aftaledokumenter og modulbeskrivelser for uddannelsens kliniske forløb. Sidstnævnte i samarbejde med de kliniske undervisningssteder.

Klinisk undervisning er langt fra forbeholdt de enkelte klinikker. Internt på ergoterapeutuddannelsen foregår der også en form for klinisk undervisning. Denne undervisning er forberedende til klinikforløbene og sikrer, at de studerende har forsøgt sig med praksis under rolige studieegnede forhold med vejledning fra underviserne. Rammerne for interne praksisøvelser (fx laboratorier) er forskellige fra uddannelse til uddannelse.

³ Et studieår er opdelt i to semestre. Et semester har en varighed på 18-24 uger og er opdelt i to moduler. Et modul er en afsluttet uddannelsesenhed, der har til hensigt, at den studerende udvikler en helhed af faglige kompetencer. Modulet indeholder fx teoretiske eller kliniske elementer eller en kombination heraf.

Et eksempel på tilrettelæggelse af klinisk undervisning (UC Metropol – Ergoterapeutuddannelsen i København)

På ergoterapeutuddannelsen i København har man arbejdet indgående med den kliniske undervisning. Den kliniske undervisning kaldes ikke "intern klinik", men i stedet for færdighedsøvelser. Disse færdighedsøvelser knytter sig til:

- Undersøgelsesredskaber
- Klienter/borgere som kommer ind
- Specialister fra praksis som kommer og underviser
- Interview med patienter
- Cases (praktiske øvelser)

Færdighedsøvelserne er lagt ind gennem hele uddannelsen. Formålet er, at de studerende skal opøve praktiske færdigheder som en del af undervisningen på skolen.

Socialrådgiveruddannelsen

Socialrådgiveruddannelsen indeholder fire fagområder: socialt arbejde, psykologi og psykiatri, jura og samfundsvidenskab. Uddannelsen er semesteropdelt og normeret til 3½ studenterårsværk eller 210 Ects-point. Heraf udgør praktikken 36 Ects-point, hvorfra der med relevant erfaring kan dispenseres. Der er primært to niveauer i bestemmelsen socialrådgiveruddannelsens praktik:

- Bekendtgørelse om socialrådgiveruddannelsen. Nr. 536 af 26. juni 2002.
- Studieordninger lokalt
- Eventuel beskrivelse af mål for praktikmodul

Socialrådgiveruddannelsen har to praktikker. Et feltstudie (også kaldet praksisstudie eller "snusepraktik") af 12 Ects og en uddannelsespraktik af 24 Ects typisk placeret på henholdsvis 2. og 4. semester. Praktik på AAU's socialrådgiveruddannelse varierer betydeligt herfra, da de studerende afvikler praksisstudie og uddannelsespraktik på hhv. 4. og 5. semester – eller omvendt⁴.

I begge praktikformer indgår en eller flere skriftlige opgaver. Efter endt feltstudie skal den studerende til en intern prøve, og efter endt uddannelsespraktik til en prøve med deltagelse fra både uddannelsesinstitution og praktikinstitution. Begge prøver bedømmes bestået/ikke bestået.

"Målet med praktikken er at skabe sammenhæng mellem teoretisk og praktisk kundskab og derved sikre professionsbaseret, praksisnær og udvikling af professionel kompetence", jf. § 10.

Bekendtgørelsen fastsætter meget overordnede krav til den studerendes potentielle læringsproces fra observerende til agerende, indeholdte videns- og kompetenceområder, godkendelse af praktiksteder, vejledere, institutionernes ansvar og deltagelsespligt. Bekendtgørelsen lægger i forbindelse med teori/praksiskombinationen og praktik vægt på, at den "studerende arbejder med at omsætte teoretisk viden til praktisk udøvelse af socialt arbejde".

I forhold til sundhedsuddannelserne er socialrådgiveruddannelsens bekendtgørelse meget overordnet i forhold til både mål, indhold, tidsmæssigt omfang, placering, tilrettelæggelse og bedømmelse af praktikken. Uddybning af disse overlades i stort omfang til det enkelte uddannelsessted, som bl.a. har ansvar for udformningen af en studieordning og godkendelse af praktikforløbene på det grundlag.

⁴ "Af hensyn til praktikkerne deles holdet efter 3. semester. Dette betyder, at det ene hold tager 5. semester før 4. semester. 6. og 7. semester er fælles for begge hold" (jf. studieordning for socialrådgiveruddannelsen, AAU af 2002 med korrektioner af 2007 og '09 s.6).

Når man kigger på lokale studieordninger for socialrådgiveruddannelsen (VIA University College og University College Sjælland), tager de begge udgangspunkt i bekendtgørelsens paragraffer. Der er dog forskel på, hvor struktureret, overskueligt og uddybet indholdet er.

Begge studieordninger indeholder beskrivelser af henholdsvis feltstudiet og uddannelsespraktikkens indhold og formål, samt krav, opgaver og ansvar til de involverede parter: studerende, praktikinstitution og uddannelsessted. Med formålsbeskrivelsen søger studieordningen fra socialrådgiveruddannelsen i Århus (VIA University College) at beskrive progressionen i og sammenhængen mellem skoleundervisning og praktik:

Praksisstudiets observerende og undersøgende element skal i kombination med 1. og 2. semesters øvrige teoretiske og øvelsesbaserede undervisning sikre, at de studerende tilegner sig et indtryk af professionelt socialt arbejde, herunder konkret socialt arbejde i en forvaltningsmæssig ramme.

På samme måde beskrives uddannelsespraktikken. Studieordningen fra Århus indeholder ligeledes beskrivelser af individuelle studieplaner, bedømmelse m.m.

Internt på socialrådgiveruddannelsen foregår der også praksisorienteret undervisning. Denne undervisning skal dels gøre den teoretiske skoleundervisning praksisnær, samt give den studerende mulighed for at opøve nogle praktiske kompetencer eller kvalifikationer før praktikken. På socialrådgiveruddannelsen i Nykøbing Falster (University College Sjælland) gør man således fx brug af:

- Cases og eksempler
- Rollespil
- Træningsforløb i kommunikation med øvelse i samtaleteknik (samtalen og måden man agerer på, er socialrådgiverens værktøj)
- Gæsteforelæsning
- Projektarbejde
- Interview og observation

Et eksempel på tilrettelæggelse af uddannelsespraktikken (UCSJ – University College Sjælland)

I studieordningen på University College Sjælland (UCSJ) indgår et tillæg, som uddyber den studerendes læringsudbytte i forhold til viden, færdigheder og kompetencer. Bilaget indeholder en udførlig beskrivelse af uddannelsespraktikkens tilrettelæggelse, hvor det bl.a. fremgår, hvorledes der skal være planer for den studerende, hvilke mål der skal være for praktikken, hvilke typer uddannelsessteder der kan være praktik, parternes ansvar og bedømmelse af praktikken.

Sygeplejerskeuddannelsen

I 2006 udgav AKF en rapport (Jensen m.fl. 2006), som havde til hensigt at undersøge frafaldet på sygeplejerskeuddannelserne i Danmark. Rapporten pegede bl.a. på, at praktisk orienterede studerende havde det svært på uddannelsen. Selv akademisk orienterede studerende pegede på, at uddannelsen var meget teoretisk. Der blev derfor rejst spørgsmål om, hvorvidt sygeplejerskeuddannelsen muligvis var *for* teoretisk orienteret. Efterfølgende er der, bl.a. på denne baggrund, blevet arbejdet eksplicit med sundhedsuddannelserne. Der er indført nationale studieordninger, som sikrer større ensartethed i indhold i og krav til skoleundervisning og klinisk undervisning på sundhedsuddannelserne. Det kliniske uddannelsesforløb på sund-

hedsuddannelserne er blevet væsentligt ændret, og der er kommet flere praksisøvelser internt på uddannelserne, der arbejdes på oprettelse af større/flere 'learning labs', der er mere konkrete og eksplicitte mål vedr. indhold i eksterne klinikker, eksplicitte mål for den studerendes kliniske læringsudbytte etc.

Med udarbejdelsen af den nationale studieordning for sygeplejerskeuddannelsen (2006-2008) og indarbejdelse i de nuværende professionshøjskoler, har professionsbacheloruddannelsen i sygepleje inden for de sidste 2-3 år altså gennemgået en større omstrukturering. Den omfattende eksplicitering af krav, i form af mål og læringsudbytter for den studerende, har resulteret i flere forskellige uddannelsesskrifter og -redskaber. Disse er alle medbestemmede til, hvordan de sygeplejerskestuderendes klinikophold formes og udføres i praksis.

- Bekendtgørelse om uddannelsen til professionsbachelor i sygepleje. Nr. 29 af 24. januar 2008.
- National studieordning
- Lokale tillæg til studieordningen
- Kliniske aftaler, studieredskaber etc.

Bekendtgørelsen indrammer overordnet med § 5 ligestillingen af og samarbejdet mellem henholdsvis teori og praksis i uddannelsen for at "sikre praksisnærhed og udvikling af professionsrettet kompetence" og med § 6 klinikforløbets *varighed* (90 Ects point) og *indsatstidspunkt* (15 Ects point allerede på 1. eller 2. semester). Mere konkret indrammer kapitel 3 "klinisk undervisning" og med § 8, § 9 og § 10 overordnede forhold vedrørende:

- Den kliniske undervisnings tilrettelæggelse
- Progression og arbejdsformer (fra observation til reflekterende og selvstændigt udøvende)
- Faglige og personlige kompetencer (tage ansvar)
- Undervisningens indhold
- Tværfaglighed
- Det kliniske undervisningssteds og uddannelsesstedets respektive ansvar i forbindelse samarbejde, praksisbeskrivelser, tilrettelæggelse af kliniske forløb samt oprettelse og vedligeholdelse af samarbejde mellem uddannelsessted og klinik.

Den nationale studieordning beskriver, som det var tilfældet med ergoterapeutuddannelsen, de enkelte moduler meget tæt ved tema, læringsudbytte (mål for den studerende), fagområde og bedømmelsesform. Der er inkluderet klinik i uddannelsens modul 1 (2 Ects), 2 (4 Ects), 4 (15 Ects), 5 (3 Ects), 6 (12 Ects), 8 (12 Ects), 11 (15 Ects), 12 (15 Ects), 13 (6 Ects) og 14 (6 Ects), jf. den nationale studieordning, s. 11. Af de moduler, hvor der indgår et klinisk forløb, afsluttes 4 med en intern teoretisk prøve, 1 med en ekstern teoretisk prøve og 5 med en intern klinisk prøve.

Den nationale studieordning lægger bl.a. vægt på undervisnings- og arbejdsformer, formalisering af samarbejdet mellem uddannelsesinstitutioner og kliniske undervisningssteder, godkendelse af kliniske undervisningssteder samt individuelle studieplaner. Formuleringerne i denne del af studieordningen peger på krav til både uddannelsesstedet, den studerende og de kliniske undervisningssteder, fx i forbindelse med undervisningen:

Undervisningen er tilrettelagt i et tæt samarbejde mellem uddannelsesinstitutionen og det kliniske uddannelsesvisningssted med henblik på at styrke sammenhængen mellem den studerendes læring i teori og praksis.

Lokalt udarbejdes der tillæg til den nationale studieordning på de enkelte uddannelsessteder. Disse udarbejdes enten på egen hånd, sammen med andre uddannelsessteder eller i samarbejde med den overordnede professionshøjskole. Således har sygeplejerskeuddannelsen i Hillerød selv lavet en lille kort beskrivelse af samarbejde, klinisk undervisning og læringsudbytter på uddannelsen. I Hillerød har man tillige i samarbejde med andre sygeplejerskeuddannelser i regionen udarbejdet ”Rammer for sygeplejerskeuddannelsens kliniske del for Region Hovedstaden”. Denne beskriver udførligt de enkelte kliniske moduler i uddannelsen, læringsudbytter for den studerende, undervisning, samarbejde, portfolio, bedømmelse og studieredskaber. I tillæg til dette har de i Hillerød et portfoliodokument, som beskriver studieamtaler, individuel studieplan, læringskontrakter, studiedagbog, praksisbeskrivelser etc. Disse dokumenter bliver generelt udarbejdet på sygeplejerskeuddannelserne i Danmark.

Et eksempel på klinisk undervisning (UCC – Sygeplejerskeuddannelsen i Hillerød)

På sygeplejerskeuddannelsen i Hillerød har man interne kliniske øvelser i form af fx:

- Praktiske øvelser med talende dukker
- Sengeliggende patienter
- Pleje, hygiejne
- Film, cases, patientsituationer

I disse kliniske undervisningsforløb deltager både kliniske undervisere og kliniske vejledere. Samtidig er der planer om at udvide den interne kliniske undervisning med undervisning i et nyt simulationslaboratorium, der er opført på UCC, inklusive bl.a. it-baserede læringsystemer.

4 Praktikkens sammenhæng med den teoretiske undervisning

Dette kapitel fokuserer på praktikkens sammenhæng med den teoretiske undervisning. Kapitlet indeholder fire afsnit. Indledningsvis introduceres resultaterne fra undersøgelsens kvantitative del som baggrund og ramme for de efterfølgende kvalitative resultater. I de efterfølgende afsnit fokuseres på de kvalitative data, som fokuserer mere specifikt på praktikkens sammenhæng med den teoretiske undervisning på de fire fokusuddannelser.

4.1 Overordnede resultater

I det følgende skal vi se nærmere på nogle af de resultater, der bygger på de tidligere omtalte AKF-spørgeskemaundersøgelser fra 2006-2008. Til alle figurer er der udført statistiske test af, hvor sikker (signifikant) forskellen mellem grupper af studerende er. Disse resultater er angivet under hver enkelt figur. For yderligere beskrivelse af de statistiske test og signifikans henvises til bilag 5.

Det skal bemærkes, at den følgende analyse bygger på data fra perioden 2006-2008, og at nye studieordninger fra 2008 (bl.a. på sygeplejerskeuddannelsen) ikke er indbefattet af disse undersøgelser. Den følgende gennemgang af resultater har til formål at etablere en overordnet forståelsesmæssig ramme for de efterfølgende kvalitative data fra 2009.

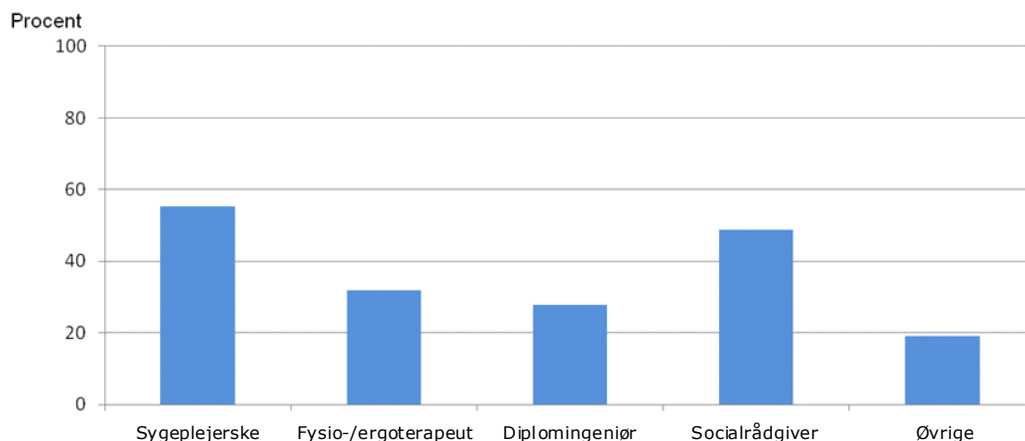
Det er indledningsvis værd at overveje, hvad oplevelser af god vejledning egentlig vil sige. I Jensen m.fl. (2006) identificeres der tre typer studerende, der adskiller sig fra hinanden. En *praktiskorienteret studerende*, der primært fokuserer på de praktiske elementer ved en given uddannelse, og som typisk mener, at det man lærer af er at stå i situationen og gøre arbejdet, mens det at reflektere over teoretiske problemstillinger ikke synes relevant. Det tiltrækkende ved en given uddannelse for denne type studerende er altså hovedsagligt det praktiske arbejde. Dernæst fandt Jensen m.fl. (2006) en *professionsorienteret studerende*, hvis fokus er rettet mod selve uddannelsen og det kommende arbejde som færdiguddannet. Disse studerende mener også, at man typisk lærer meget af at afprøve faglige færdigheder, men de er dog ikke på samme måde som de praktiskorienterede kritiske over for at skulle reflektere over teoretiske elementer ved uddannelsen og det at være ude i praksis. Endelig blev der identificeret en gruppe af *akademiskorienterede studerende*, som satte pris på at skulle reflektere over de teoretiske elementer i en given uddannelse, og som også i højere grad havde planer om at skulle læse videre.

I lyset af dette kan man spørge, hvorledes en god vejleder opleves, samt hvad der skal til for, at vejledningen opfattes positivt. En sygeplejerskevejleder, der står ved siden af den studerende, mens denne skal tage en blodprøve, vil således formentligt af den praktiskorienteret studerende opfattes som en god vejleder, da der i dette tilfælde netop er mulighed for en praktisk vejledning. Den akademiskorienterede studerende ville dog måske opfatte dette som en mangelfuld vejledning, såfremt dette ikke blev fulgt op af et spørgsmål om, fx hvad det ”at stikke en patient” kan gøre ved patient-sygeplejerskeforholdet. Omvendt vil en vejleder, der kun er til stede på sit kontor, af den praktiskorienterede studerende synes mangelfuld, mens en akademiskorienteret studerende måske i højere udstrækning kan acceptere dette, da akademisk læring sagtens kan finde sted på et kontor.

Dette betyder, at man skal være varsom med at komme med anbefalinger om praktik på et for generelt niveau, da der i praktikken skal være plads til studerende med forskellige læringsstile.

I de følgende analyser har vi været nødsaget til at behandle fysio-/ergoterapeutuddannelserne som en samlet kategori, som der er redegjort for tidligere (side 18). Det talmæssige grundlag er for spinkelt til, at det har været muligt kun at fokusere på ergoterapiuddannelsen i den kvantitative del.⁵ I den kvalitative del fokuseres dog udelukkende på ergoterapiuddannelsen.

Figur 4.1 Andel studerende, der er enige eller meget enige i, at skoleundervisningen fylder for meget i forhold til det praktiske arbejde



Anm: For sygeplejerskerne, diplomingeniørerne samt gruppen af de øvrige uddannelser er den statistiske forskel meget sikker (1% signifikansniveau). For socialrådgiverne samt fysio-/ergoterapeuterne kan vi kun antage, at der er en tendens til en forskel (10% signifikans).

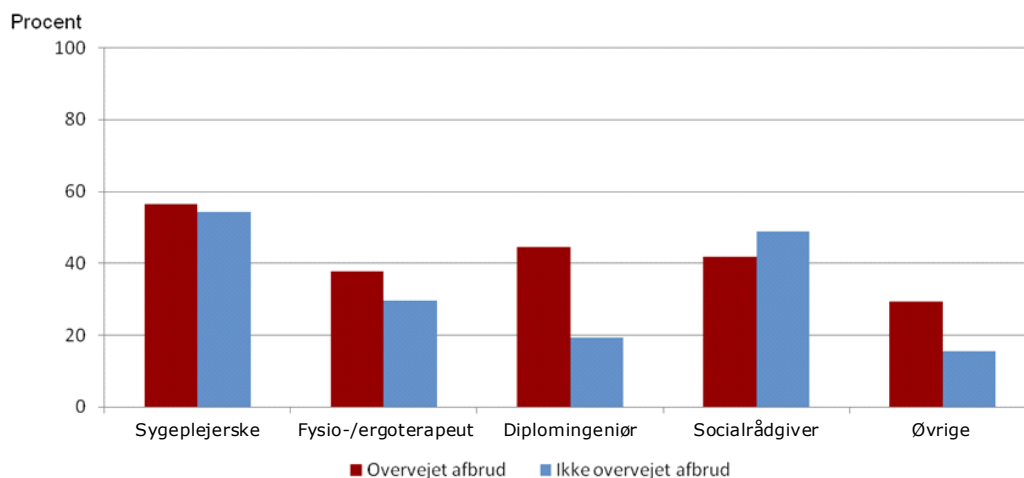
Gruppen "øvrige" dækker i denne figur samtlige professionsbacheloruddannelser, der indgår i undersøgelsen, og som ikke selvstændigt er med i figuren.

N=2224.

I figur 4.1 kan vi se, at der er store forskelle på, i hvor høj grad de studerende på de givne uddannelser er enige i, at skoleundervisningen fylder for meget i forhold til det praktiske arbejde. Mens det kun er omkring hver 5. på de øvrige uddannelser, er det mere end halvdelen af de studerende på sygeplejerskeuddannelsen, som giver udtryk for, at skoleundervisningen fylder for meget i forhold til det praktiske arbejde. Også på socialrådgiveruddannelsen synes dette aspekt af uddannelsen at være et forholdsvis stort problem, da det også her er omkring halvdelen, der er enige i udsagnet. På fysio-/ergoterapeut- samt diplomingeniøruddannelsen er det omkring hver 3. studerende, der mener, at skoleundervisningen fylder for meget. En del studerende på tværs af uddannelserne efterlyser altså tilsyneladende mere praktisk arbejde i deres uddannelse.

⁵ Typisk dækker kategorien Fysio-/ergoterapeut over besvarelser fra i alt 118 fysioterapeuter og 132 ergoterapeuter. Dette kan dog variere fra figur til figur på grund af missing values i de pågældende spørgsmål.

Figur 4.2 Andel studerende, der er enige eller meget enige i, at skoleundervisningen fylder for meget i forhold til det praktiske arbejde

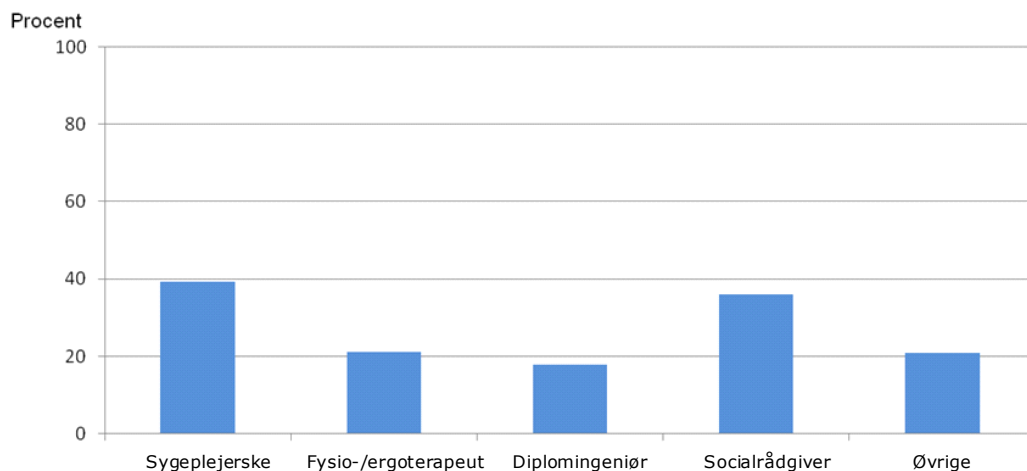


Anm: For diplomingeniørerne er den statistiske forskel meget sikker (1% signifikansniveau). For gruppen af de øvrige uddannelser kan vi kun antage, at der er en tendens til en forskel (10% signifikans). Gruppen "øvrige" dækker i denne figur samtlige professionsbacheloruddannelser, der indgår i undersøgelsen, og som ikke selvstændigt er med i figuren.

$N_{\text{samlet}}=2136$, $N_{\text{har overvejet afbrud}}=813$, $N_{\text{har ikke overvejet afbrud}}=1323$

I figur 4.2 kan vi se, hvordan de studerende fordeler sig på spørgsmålet omkring, at skoleundervisningen fylder for meget i forhold til det praktiske arbejde. Det fremgår, at de studerende i figur 4.2. er delt op i henholdsvis de studerende, der har overvejet at afbryde deres uddannelse, og de studerende, der ikke har gjort sig disse overvejelser. For de fleste af vores fokusuddannelser synes der ikke at være statistisk belæg for at sige, at der er nogen forskel på disse to grupper af studerende. For diplomingeniørerne er problemet omkring, at skoleundervisningen fylder for meget i forhold til det praktiske arbejde, dog signifikant større for de studerende, der har overvejet at afbryde deres uddannelse i forhold til dem, der ikke har overvejet at afbryde deres uddannelse. For de øvrige uddannelser synes der at være en tendens, der går i samme retning, og det virker som om, at dette problem kan have en effekt på frafaldet for nogle uddannelser.

Figur 4.3 Andel studerende, der er enige eller meget enige i, at det er svært at bruge den teoretiske viden i praktikken



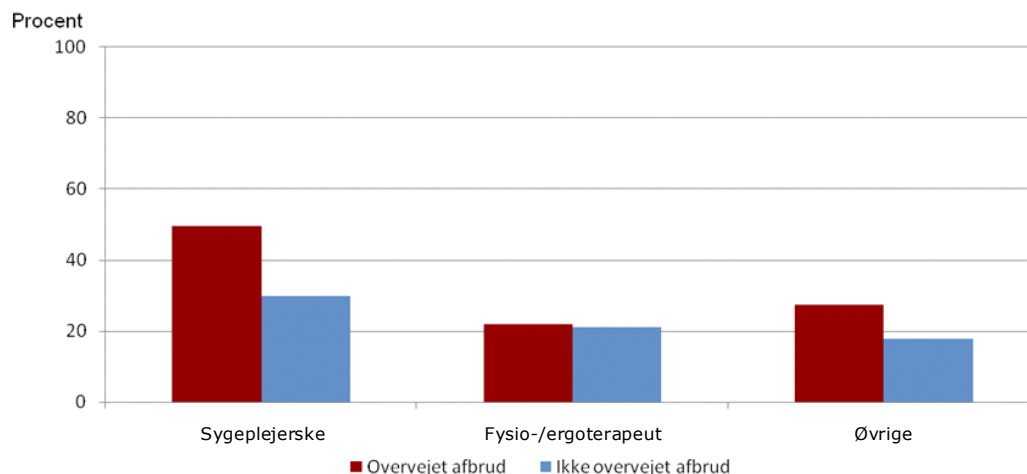
Anm: For sygeplejerskerne, fysio-/ergoterapeuterne samt gruppen af de øvrige uddannelser er den statistiske forskel sikker (5% signifikansniveau). Gruppen "øvrige" dækker i denne figur samtlige professionsbacheloruddannelser, der indgår i undersøgelsen, og som ikke selvstændigt er med i figuren.

N=1542.

I ovenstående figur kan vi se de studerendes vurdering af, hvor svært det er at bruge den teoretiske viden i deres praktik. Problemerne er igen størst på sygeplejerske- og socialrådgiveruddannelserne, hvor knap 40% af de studerende begge steder mener, at det er svært at bruge den teoretiske viden i praktikken. For de andre uddannelser ligger tallet på ca. det halve, altså omkring 20%, svarende til hver 5. studerende. Da netop sammenhængen mellem teori og praksis er i fokus på professionsbacheloruddannelserne, kan dette problem virke forholdsvis stort, også selv om det for nogle uddannelser kun er hver 5. studerende, der har svært ved at bruge den teoretiske viden i praktikken.

Ser man på forskellene mellem dem, der har overvejet at afbryde deres uddannelse, og dem, der ikke har, så fremgår det af figur 4.4, at det kun er hos sygeplejerskerne, at der er forskelle mellem disse to grupper. Igen er det gruppen af studerende, der har overvejet at afbryde deres uddannelse, som har sværest ved at omsætte den teoretiske viden fra skolen til noget, de kan bruge i praktikken. Man kunne dog i forlængelse af dette spørge, om det er teoriundervisningen på skolerne, der mangler relevans i forhold til den virkelighed, de studerende møder, når de er i praktik, eller om det er praktikvejlederne der mangler teoretisk viden? Manglen på begge dele kan gøre det svært for en vejleder at skabe sammenhæng mellem teori og praksis.

Figur 4.4 Andel studerende, der er enige eller meget enige i, at det er svært at bruge den teoretiske viden i praktikken.



Anm: For sygeplejerskerne, er den statistiske forskel sikker (1% signifikansniveau). Gruppen "øvrige" dækker i denne figur samtlige professionsbacheloruddannelser, der indgår i undersøgelsen, og som ikke selvstændigt er med i figuren, undtagen diplomingeniør- og socialrådgiveruddannelserne. Disse to er ikke med grundet en lav svarprocent på dette punkt.

$N_{\text{samlet}}=1442$, $N_{\text{har overvejet afbrud}}=614$, $N_{\text{har ikke overvejet afbrud}}=828$.

I næste afsnit i dette kapitel vil vi flytte fokus fra spørgsmål, der omfatter alle de studerende i undersøgelsen, til at se mere specifikt på nogle af de ting/emner, der er belyst af professionsbachelorrapporten af Jensen m.fl. (2008). Af denne grund vil vi i det følgende ikke have sygeplejerskestuderende med.

Da vi i undersøgelsen er interesseret i at afdække, hvad de studerende bl.a. mener om forskellige forhold angående praktikken på en arbejdsplads, vil vi i det følgende udelukkende se på gruppen af studerende, der angiver, at de faktisk har været i en sådan praktik. Derfor er stikprøvestørrelsen i det følgende en smule anderledes end ovenfor, og vi vil her kort skitsere, hvordan denne ser ud, da følgende figurer skal læses i lyset af denne. Tabel 4.1 viser, hvor stor en andel af de studerende på de forskellige uddannelser der i gennemsnit har besvaret de følgende spørgsmål angående praktikken.

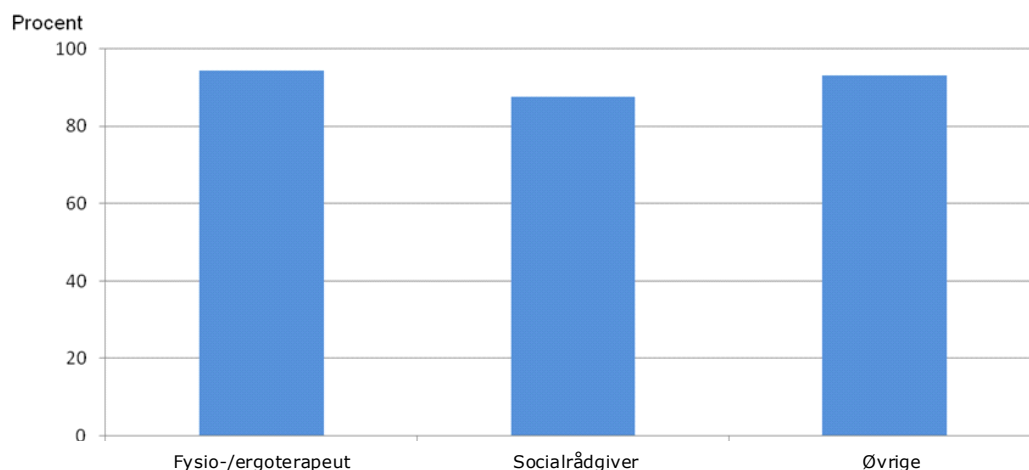
Tabel 4.1 Andel af studerende, der i gennemsnit har svaret på de relevante spørgsmål angående praktikken på en arbejdsplads fordelt på forskellige uddannelser

Fysio-/ergo- terapeut- uddannelserne	Diplomingeniør- uddannelsen	Socialrådgiver- uddannelsen	Øvrige uddannelser	I alt
84%	21%	29%	41%	47%

Det fremgår af tabel 4.1, at der er særlig grund til at være varsom på diplomingeniøruddannelsen samt socialrådgiveruddannelsen, når der skal tolkes på de følgende figurer, idet datagrundlaget for disse uddannelser ikke er så solidt på netop disse spørgsmål. Grundet dette vil diplomingeniørerne derfor ikke indgå steder, hvor der bliver delt op mellem dem, der har overvejet afbrud, og dem der ikke har, mens socialrådgiverne kun til tider vil indgå. Når der alligevel tolkes på gruppen af studerende, der har været i praktik, og ikke eksempelvis gruppen af studerende som helhed, skyldes det bl.a., at vi i undersøgelsen er interesseret i de studerendes vurdering af forhold i praktikken. At inddrage en stor gruppe, der ikke har oplevet at være i praktikken, ville kunne forstyrre dette billede, da der i så fald fx vil være 79%, der

ikke ved, hvad de skal svare på et givent spørgsmål for diplomingeniøruddannelsen, hvilket så vil sige, at der maksimalt er 21% tilbage, som kan fordele sig mellem tilfredse eller ikke tilfredse.

Figur 4.5 Andel studerende, der er enige eller meget enige i, at teorien, de har lært, giver mulighed for at reflektere over praksis på en arbejdsplads

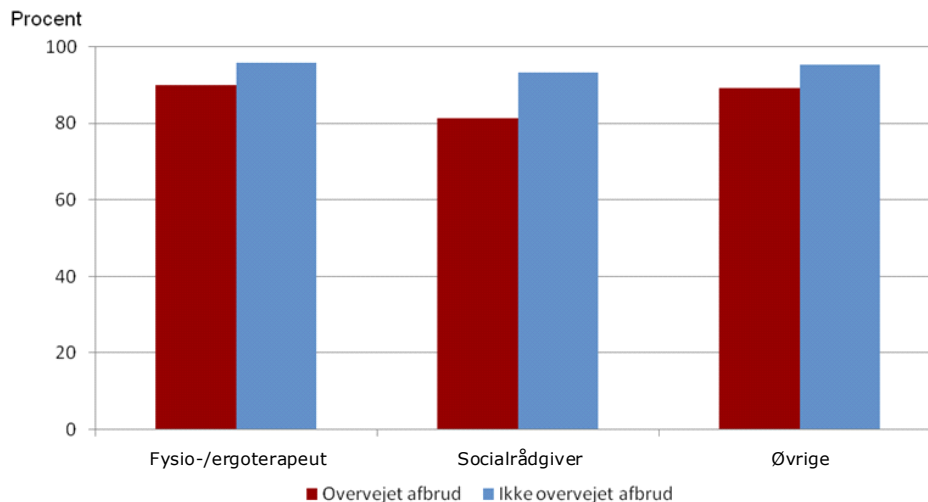


Anm: Der er ingen uddannelsesgrupper i denne figur, der skiller sig signifikant ud. Gruppen "øvrige" dækker i denne figur samtlige uddannelser fra professionsbachelorundersøgelsen, og som ikke selvstændigt er med i figuren, undtagen diplomingeniørerne, som ikke indgår i figuren grundet en lav svarprocent på dette punkt.

N=467.

I figur 4.5 kan vi se andelen af studerende, der er enige eller meget enige i, at teorien giver mulighed for at reflektere over praksis på en arbejdsplads. Ud fra figuren kan vi se, at langt de fleste studerende på tværs af uddannelserne mener, at den teoretiske undervisning, de har modtaget på skolen, har givet dem mulighed for at reflektere over praksis på en arbejdsplads. For alle uddannelser ligger andelen på omkring 90%, dog med socialrådgiverne som de mest kritiske. Dette kan virke overraskende set i lyset af figur 4.3, der viste, at en del studerende (20-40%) havde svært ved at bruge deres teoretiske viden i praktikken. Man kan med andre ord sige, at selv om teorien, der bliver lært på skolen, i høj grad gør det muligt for de studerende at *reflektere* over praksis, er det ikke altid, at de formår at omsætte den viden, de har, til noget brugbart.

Figur 4.6 Andel studerende, der er enige eller meget enige i, at teorien, de har lært, giver mulighed for at reflektere over praksis på en arbejdsplads



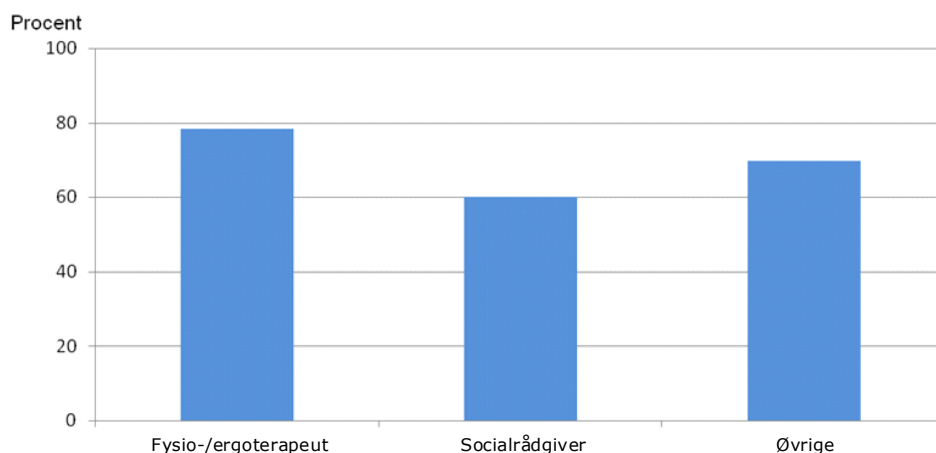
Anm: For gruppen af de øvrige uddannelser kan vi kun antage, at der er en tendens til en forskel (10% signifikans).

Gruppen "øvrige" dækker i denne figur samtlige uddannelser fra professionsbachelorundersøgelsen, og som ikke selvstændigt er med i figuren, undtagen diplomingeniørerne, som ikke indgår i figuren grundet en lav svarprocent på dette punkt.

$N_{\text{samlet}}=387$, $N_{\text{har overvejet afbrud}}=116$, $N_{\text{har ikke overvejet afbrud}}=271$.

Hvis vi ser på figur 4.6 synes der ikke at være de store forskelle med hensyn til, om de studerende har overvejet at afbryde deres uddannelse eller ej, når vi ser på, hvorvidt de studerende mener, at teorien, de har lært, har givet dem mulighed for at reflektere over praksis på en arbejdsplads. Generelt ses det af figuren, at langt de fleste studerende på tværs af de enkelte uddannelser mener, at den teori, de har lært på uddannelsen, giver mulighed for at reflektere over praksis på en arbejdsplads. Det er selvfølgelig værd at bemærke, at spørgsmålet kun relaterer sig til *muligheden* for refleksion. Hvorvidt denne mulighed bliver aktualiseret eller ej, kan der ikke her gives noget svar på.

Figur 4.7 Andel studerende, der er enige eller meget enige i, at erfaringerne fra praktikken er blevet inddraget i undervisningen på skolen

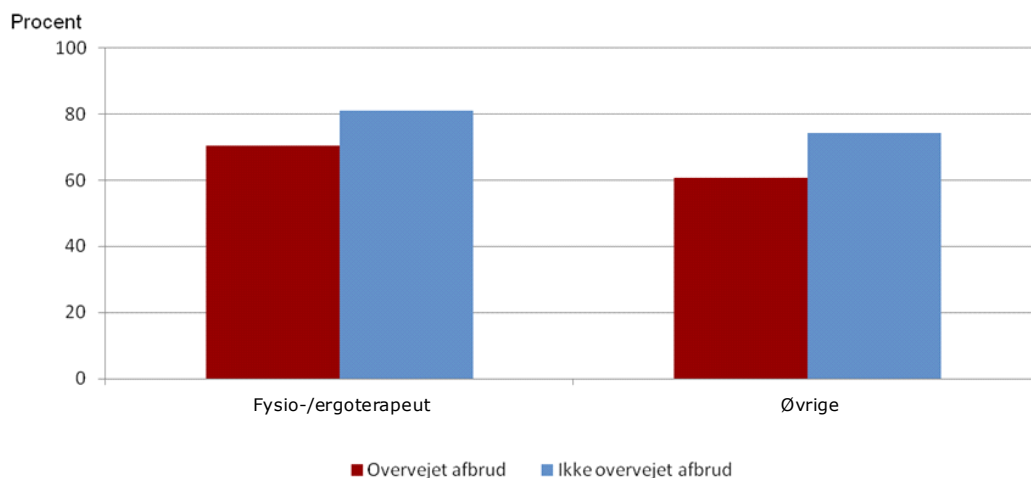


Anm: For socialrådgiverne kan vi kun antage, at der er en tendens til en forskel (10% signifikans). Gruppen "Øvrige" dækker i denne figur samtlige uddannelser fra professionsbachelorundersøgelsen, og som ikke selvstændigt er med i figuren, undtagen diplomingeniørerne, som ikke indgår i figuren grundet en lav svarprocent på dette punkt.

N=389.

I ovenstående figur kan vi se, hvor stor en andel af de studerende der mener, at deres erfaringer fra praktikken er blevet inddraget i undervisningen på skolen. Dette synes at være et vigtigt element i forhold til at skabe sammenhæng mellem teori og praksis, da det netop er gennem dette, at de studerende har mulighed for at bearbejde de erfaringer, de har gjort sig ude i praksis. Generelt synes størstedelen af de studerende, at deres erfaringer bliver inddraget, men særligt på socialrådgiveruddannelsen ser det anderledes ud, idet meget færre (60%) er af denne opfattelse. De studerende på fysio-/ergoterapeutuddannelserne er mest positive angående dette spørgsmål, idet godt 8 ud af 10 mener, at deres erfaringer fra praktikken bliver inddraget i undervisningen.

Figur 4.8 Andel studerende, der er enige eller meget enige i, at erfaringerne fra praktikken er blevet inddraget i undervisningen på skolen

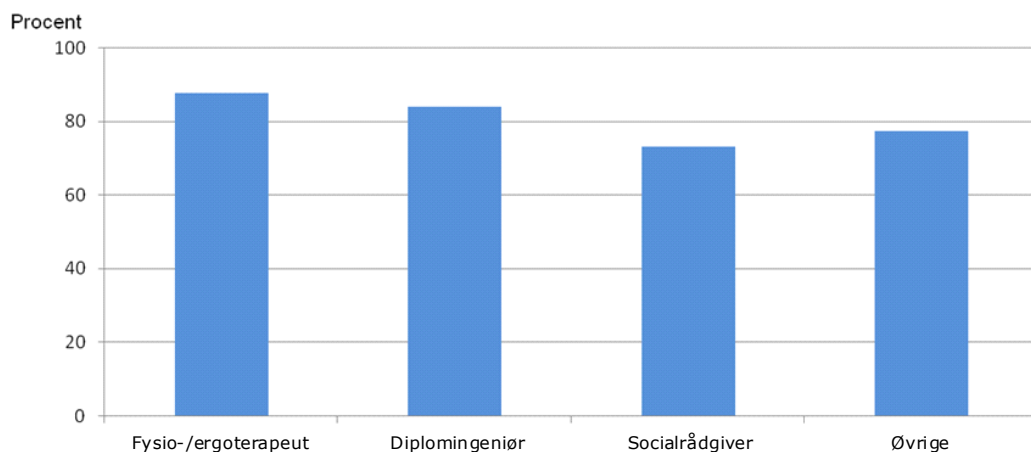


Anm: For fysio-/ergoterapeutuddannelserne kan vi kun antage, at der er en tendens til en forskel (10% signifikans). Gruppen "øvrige" dækker i denne figur samtlige uddannelser fra professionsbachelorundersøgelsen, som ikke selvstændigt er med i figuren, undtagen diplomingeniørerne og socialrådgiverne, som ikke indgår i figuren grundet en lav svarprocent på dette punkt.

$N_{\text{samlet}}=363$, $N_{\text{har overvejet afbrud}}=107$, $N_{\text{har ikke overvejet afbrud}}=256$.

I figur 4.8. kan vi se, hvordan ovenstående spørgsmål fordeler sig i forhold til, om de studerende på en given uddannelse har overvejet at afbryde deres studie eller ej. Der synes at være en tendens til, at de studerende på fysio-/ergoterapeutuddannelserne, som har overvejet at afbryde, i mindre grad føler, at deres erfaringer fra praktikken er blevet inddraget i undervisningen, mens dette ikke kan siges om de studerende på de øvrige uddannelser.

Figur 4.9 Andel studerende, der er enige eller meget enige i, at der er opstillet klare mål for deres praktik

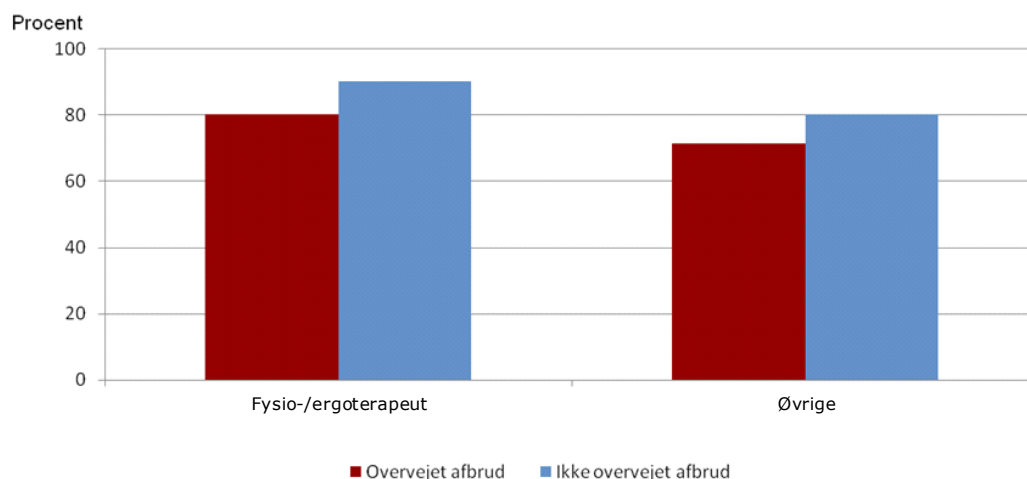


Anm: For fysio-/ergoterapeuterne er den statistiske forskel sikker (5% signifikansniveau). For gruppen af de øvrige uddannelser kan vi kun antage, at der er en tendens til en forskel (10% signifikans). Gruppen "øvrige" dækker i denne figur samtlige uddannelser fra professionsbachelorundersøgelsen, og som ikke selvstændigt er med i figuren.

$N=457$.

Figur 4.9 angiver andelen af studerende, der mener, at der er opstillet klare mål for deres praktik. Af figuren fremgår det, at det for de fleste uddannelser er omkring 8 ud af 10 af de studerende, der mener, at der faktisk er klare mål for, hvad de skal lave i praktikken. Det er en smule lavere for de studerende på socialrådgiveruddannelsen, mens det for fysio-/ergoterapeutuddannelserne ligger en smule over. De faktiske andele er henholdsvis 73 og 88%.

Figur 4.10 Andel studerende, der er enige eller meget enige i, at der er opstillet klare mål for deres praktik

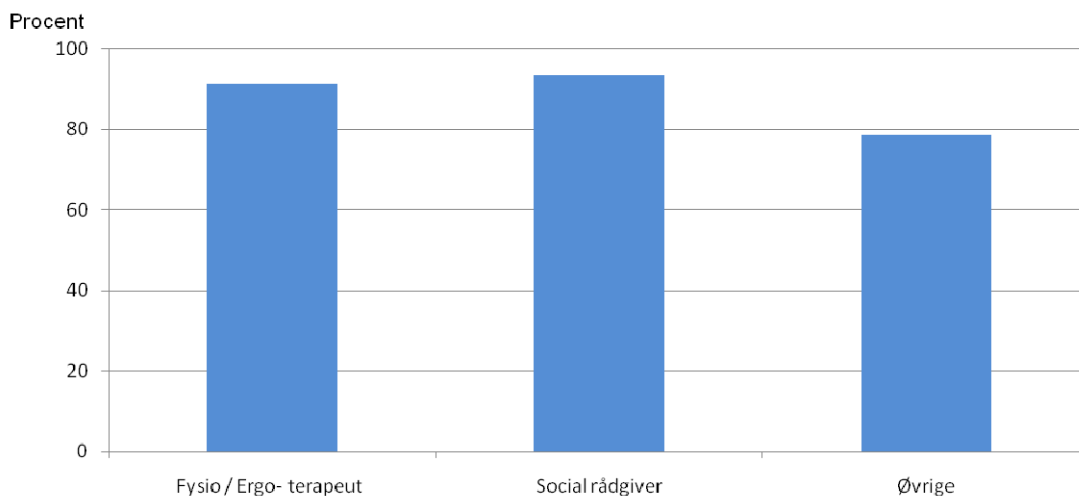


Anm: For fysio-/ergoterapeuterne er den statistiske forskel sikker (5% signifikansniveau). For gruppen af de øvrige uddannelser kan vi kun antage, at der er en tendens til en forskel (10% signifikans). Gruppen "øvrige" dækker i denne figur samtlige uddannelser fra professionsbachelorundersøgelsen, og som ikke selvstændigt er med i figuren, undtagen diplomingeniørerne og socialrådgiverne som ikke indgår i figuren grundet en lav svarprocent på dette punkt.

$N_{\text{samlet}}=386$, $N_{\text{har overvejet afbrud}}=107$, $N_{\text{har ikke overvejet afbrud}}=272$.

Hvis vi igen ser på opdelingen mellem dem, der har overvejet at afbryde deres studie, og dem, der ikke har, så er der en statistisk sikker forskel hos fysio-/ergoterapeutuddannelserne, hvor dem, der har overvejet at afbryde deres studie, altså igen er mere kritiske, end dem, der ikke har gjort sig disse overvejelser. Det er henholdsvis 80% og 90% af de studerende i de to grupper, der er enige i, at der er opstillet klare mål for deres praktik. For de øvrige uddannelser synes der igen at være en tendens til, at dem, der har overvejet at afbryde deres studium, er mere kritiske end andre.

Figur 4.11 Andel studerende, der er enige eller meget enige i, at de har kunnet bruge deres viden og erfaringer fra praktikken i den teoretiske undervisning

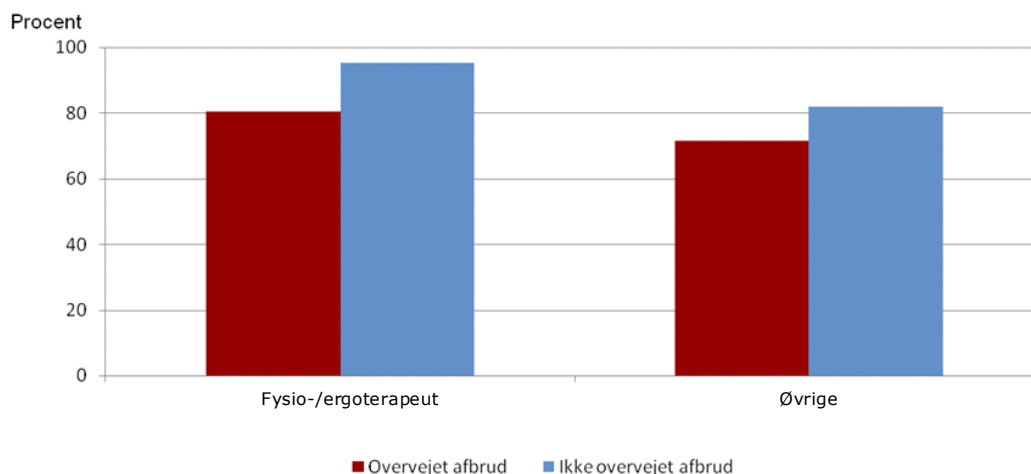


Anm: For fysio-/ergoterapeuterne samt gruppen af de øvrige uddannelser er den statistiske forskel sikker (5% signifikansniveau). Gruppen "øvrige" dækker i denne figur samtlige uddannelser fra professionsbachelorundersøgelsen, og som ikke selvstændigt er med i figuren, undtagen diplomingeniørerne, som ikke indgår i figuren grundet en lav svarprocent på dette punkt.

N=401.

Vi så tidligere på, om de studerende mente, det er svært at bruge den teoretiske viden i praktikken, samt om de kunne bruge den teoretiske viden fra skolen til at reflektere over praksis på en arbejdsplads. Vi vil nu vende spørgsmålet om og se på, i hvor høj grad de studerende mener, at de har kunnet bruge deres viden fra *praktikken* i den teoretiske undervisning på skolen. Det ses af figur 4.11, at langt størstedelen af de studerende finder, at dette er tilfældet. Faktisk er det mere end 9 ud af 10 af de studerende på fysio-/ergoterapeutuddannelserne og socialrådgiveruddannelsen, der giver udtryk for dette. I denne undersøgelse har kun 6% af de socialrådgivere, der har svaret på spørgsmålet, angivet, at de var uenige i, at de kunne bruge deres viden fra praktikken i den teoretiske undervisning. På de øvrige uddannelser er holdningerne lidt mindre positive, idet kun godt 80% af disse studerende er enige i udsagnet.

Figur 4.12 Andel studerende, der er enige eller meget enige i, at de har kunnet bruge deres viden og erfaringer fra praktikken i den teoretiske undervisning

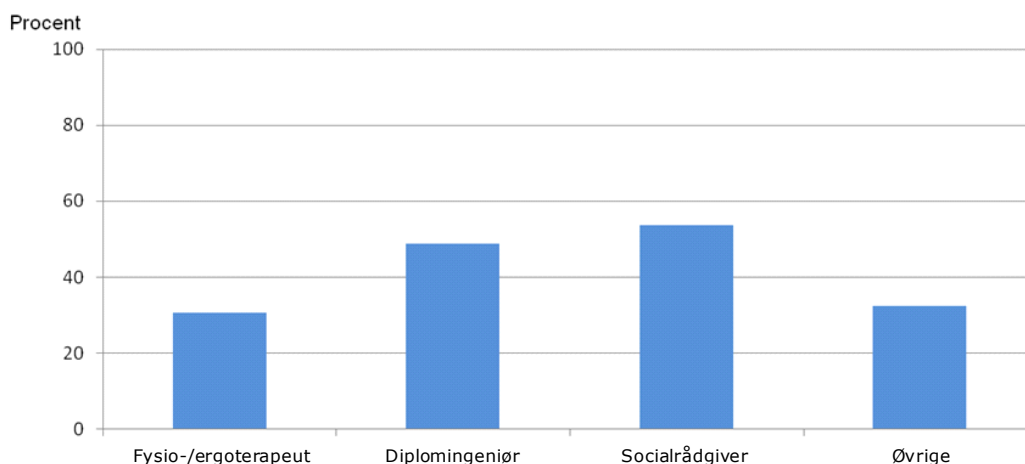


Anm: For fysio-/ergoterapeuterne er den statistiske forskel meget sikker (1% signifikansniveau). For gruppen af de øvrige uddannelser kan vi kun antage, at der er en tendens til en forskel (10% signifikans). Gruppen "øvrige" dækker i denne figur samtlige uddannelser fra professionsbachelorundersøgelsen, og som ikke selvstændigt er med i figuren, undtagen diplomingeniørerne og socialrådgiverne, som ikke indgår i figuren grundet en lav svarprocent på dette punkt.

$N_{\text{samlet}}=368$, $N_{\text{har overvejet afbrud}}=107$, $N_{\text{har ikke overvejet afbrud}}=261$.

I figur 4.12 ser vi på spørgsmålet om, i hvor høj grad de studerende mener, at de har kunnet bruge deres viden fra *praktikken* i den teoretiske undervisning på skolen fordelt på, om de studerende har overvejet at afbryde deres studie eller ej. Hos fysio-/ergoterapeutuddannelserne er der forholdsvis stor forskel på de to grupper af studerende (15 procentpoint), og denne forskel er tilmed meget signifikant. De studerende, der overvejer at afbryde deres studie, har altså i mindre grad oplevelsen af, at praktikoplevelsen er noget, der kan bruges, når de kommer tilbage på skolen. Selv om de fleste studerende har den modsatte oplevelse, virker det alligevel som om, der er et problem for den gruppe studerende, der overvejer eller tidligere har overvejet at afbryde deres uddannelse.

Figur 4.13 Andel studerende, der vurderer undervisernes pædagogiske og faglige kompetencer i forhold til forberedelse og efterbehandling af praktikken som værende ikke tilfredsstillende eller kun nogenlunde tilfredsstillende



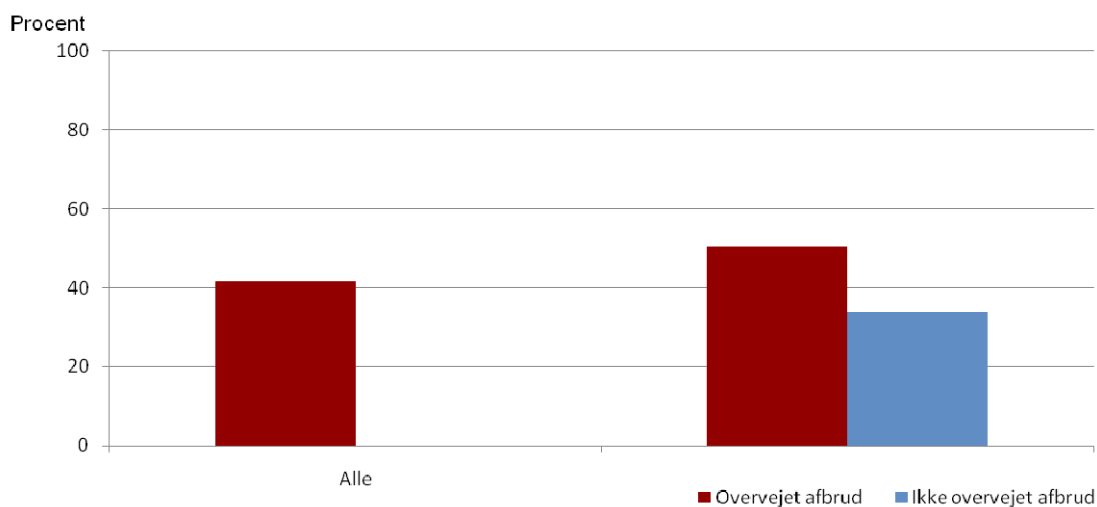
Anm: For socialrådgiverne er den statistiske forskel sikker (5% signifikansniveau). For fysio-/ergoterapeuterne kan vi kun antage, at der er en tendens til en forskel (10% signifikans). Gruppen "øvrige" dækker i denne figur samtlige uddannelser fra professionsbachelorundersøgelsen, som ikke selvstændigt er med i figuren.

N=624.

I figur 4.13 kan vi se, hvordan de studerende på de forskellige uddannelser fordeler sig, når vi ser på spørgsmålet om, hvorledes de vurderer undervisernes pædagogiske og faglige kompetencer i forhold til forberedelse og efterbehandling af praktikken. Vi har her at gøre med den gruppe af studerende på hvert studie, som har været i praktik og svaret på spørgsmålet angivet i figur 4.13. For den gruppe af studerende kan vi se, at særligt diplomingeniørerne og socialrådgiverne er kritiske i forhold til forberedelse og efterbehandling af praktikken, hvor lige godt halvdelen af de studerende, der har svaret på spørgsmålet, udtrykker, at de ikke eller kun nogenlunde er tilfredse med undervisernes pædagogiske og faglige kompetencer i forhold netop dette punkt. For fysio-/ergoterapeutuddannelserne samt for de øvrige uddannelser er det omkring hver 3. studerende, der ligeledes er kritisk angående dette spørgsmål, hvilket også må anses som værende en stor andel, og derved også et punkt hvor alle uddannelserne i undersøgelsen synes at kunne forbedre sig.

Til sidst vil vi så rette blikket mod sygeplejerskeundersøgelsen fra 2006 og se på forhold angående teori-praksis, der gør sig gældende på sygeplejerskeuddannelsen.

Figur 4.14 Andel sygeplejerskestuderende, der er enige eller meget enige i, at sygeplejerskerne i praktikken forventede, at de studerende havde lært praktiske ting på skolen, som de studerende ikke havde



Anm: For sygeplejerskerne er den statistiske forskel meget sikker (1% signifikansniveau). Der indgår kun sygeplejerskestuderende i denne figur.

$N_{\text{samlet}}=425$, $N_{\text{har overvejet afbrud}}=240$, $N_{\text{har ikke overvejet afbrud}}=183$.

Som vi kan se ud fra figur 4.14, så er det ca. 4 ud af 10 af de studerende på sygeplejerskeuddannelsen, der oplever, at de færdiguddannede sygeplejersker, de møder, når de er i praktik, har forventninger om, at de kan mere, end de egentlig kan. Det lader altså til, at der er et problem mht. at afstemme forventningerne til de studerende ude i praktikken, og problemet opleves særlig meget af de studerende, der har overvejet at afbryde deres uddannelse. Der er således mere end 15 procentpoint forskel mellem gruppen, der har overvejet at afbryde deres studie, og gruppen der ikke har.

4.2 Forberedelse til praktikken

En tidligere undersøgelse fra AKF (Jensen m.fl. 2006) har peget på, at studerende kan være kraftigt orienteret mod praksisdelen, professionsdelen eller teoridelen af deres studie, og at de selvsamme studerende ikke altid oplever, at deres specifikke læringsprofil er medtænkt i undervisningen. Med fokus på *forberedelse til praktik* er det specielt interessant, hvordan og om de studerende bliver forberedt på mødet med praksis.

Skoleundervisningens teori og praksis

De indledende spørgeskemaanalyser peger på, at mange studerende på sygeplejerskeuddannelsen, men også særligt på socialrådgiveruddannelsen, mener, at der er for meget skoleundervisning i forhold til praktisk arbejde på deres uddannelse (jf. fig. 4.1.). Det fremgår imidlertid af svarene i interviewundersøgelsen, at der er forskellige forståelser af forholdet teori/praksis i uddannelserne. De studerendes svar peger på *to* forståelser af spørgsmålet:

- 1 Forholdet mellem teori og praksis hhv. i betydningen *skoleuddannelse internt* på uddannelsesinstitutionen og *uddannelse i et praksisfelt* uden for skolen (praktik/klinik).

2 Forholdet mellem teori og praksis i betydningen *boglig teori og praktiske øvelser* internt på uddannelsesstedet.

Undersøgelsen peger på, at de studerende generelt er godt tilfredse med mængden af skoleuddannelse i forhold til mængden af praktik eller klinik. Årsagen til denne tilfredshed kan fx være, at ”det er personligt hårdt at være ude i klinikken. Det er hvor fårene bliver skilt fra bukkene” (interview 1 med sygeplejerskestuderende). Dette betyder ikke, at klinik er noget, man nødvendigvis har et dårligt forhold til. Det peger blot på, at de studerende ofte ikke ønsker mere ekstern klinisk undervisning, da det kan være personligt opslidende og hårdt. Andre årsager kan være, at man bedre kan lide skolens akademiske og til tider tryggere rammer:

Jeg har det omvendt. Jeg kan godt lide at læse. Men selvfølgelig skal man have praktikken. Men jeg er nok lidt mere tryghedsnarkoman, hvad det angår. Jeg føler mig hjemme her (på skolen). Her kender jeg dem, jeg går i klasse med. Det er min base.

De studerende udtrykker generelt, på tværs af eventuel praktisk eller teoretisk orientering, at forholdet mellem skoleuddannelse og praktik/klinik er positivt. Problematikker, som forekommer i denne forbindelse, er snarere knyttet til, hvornår praktik- eller klinikforløbet er indlagt på uddannelsen, hvor langt forløbet er, hvilken vejleder man får, hvordan praksiserfaringer bearbejdes etc.

Der er studerende, som giver udtryk for, at der også er en god balance mellem boglig teori og praktiske øvelser internt på uddannelsesstedet. Specielt hvis man – som denne studerende – sætter det i relation til de studerendes forskellige læringsprofiler:

Det er jo også forskelligt, alt efter om man er praktiker, eller om man er teoretiker. Så er det jo forskelligt, hvordan man lærer bedst. Og der synes jeg egentlig, de rammer en meget god balance i det (interview 1 med ergoterapeutstuderende).

Balancen i forholdet mellem teoretisk og praktisk forberedelse internt på studiet opleves dog typisk meget forskelligt, hvis man har en primær orientering mod enten uddannelsens teoretiske eller praktiske indhold. Det er en meget individuel oplevelse og vurdering, hvorvidt der er en god balance. Således er der også studerende, som oplever, at deres uddannelse er lidt mere akademisk/teoretisk end praktisk. Studerende ved sundhedsuddannelserne peger typisk på, at ”uddannelsen er 40% praktisk og 60% akademisk” (interview 1 med sygeplejerskestuderende). Deraf følger et ønske om noget mere praksis internt på studiet. Alle undersøgelsens involverede sundhedsuddannelser er ved at etablere flere centre, laboratorier eller ’learning labs’ med rigtige stuer, hvor de studerende kan få mere praksisorienteret undervisning, inden de skal ud i praksis.

Der er studerende, som mener, at der på deres studie simpelthen er ”for lidt praksisindhold og for mange kloge ord” (jf. interview 2 med socialrådgiverstuderende). Omvendt er der ingen, som giver udtryk for, at deres studie indeholder for meget praktisk arbejde.

Praksisnærhed og praktisk tilgang til læring.

Internt på uddannelserne søger man at forberede den studerende både teoretisk og praktisk, til den profession de skal ud i. Hvad enten der er tale om teoretisk eller praktisk undervisning internt på uddannelsen, er det væsentligt, at de studerende oplever en praksisnærhed. Dvs. at undervisningen knytter sig til den praksis, som ligger i praktikken/klinikken samt for enden

af uddannelsen, og dermed skaber en overensstemmelse eller sammenhæng mellem skoleuddannelsen og praksis.

I den forbindelse udtrykker to studerende på ergoterapeutuddannelsen, hvorledes man på studiet bliver præsenteret for et idealbillede, som ikke holder mål med den realitet, man møder, når man kommer i praktik eller klinik. En studerende på socialrådgiveruddannelsen udtrykker dette synspunkt på en lidt anden måde: "Min største kritik er, at undervisningen tager udgangspunkt i skrivebordet fra en socialrådgivers rolle i en offentlig forvaltning. Men vi har et felt, der er meget større. Så i mange tilfælde vil vi komme ud og arbejde fra et andet perspektiv" (interview 1 med socialrådgiverstuderende).

For at gøre undervisningen mere praksisnær og dermed nå en tilnærmelse til professionens realitet, har stort set alle uddannelserne til hensigt at tage udgangspunkt i praksis og praksiseksempler. Bekendtgørelserne for sundhedsuddannelserne lægger fx en overordnet vægt på, at uddannelserne netop skal kombinere teori og praksis for at sikre praksisnærhed. Dette nævnes i socialrådgiveruddannelsens bekendtgørelse som et mål for praktikken, mens det ikke nævnes eksplicit i bekendtgørelsen for diplomingeniørerne.

Flere praktikkoordinatorer fra uddannelserne mener, at uddannelsesstederne og underviserne er meget opmærksomme på nødvendigheden af praksisnærhed, og at underviserne gør et godt stykke arbejde i forhold til inddragelse af praksis i undervisningen. Enkelte mener, at den uddannelse, de underviser på eller er koordinator for, er præget af en praktisk tilgang til læring. Alle uddannelserne forsøger at inddrage praksisorienterede læringsformer, heriblandt cases, rollespil, projektopgaver, praktiske øvelser, gæsteundervisere, 'live cases' (patienter), problembaseret læring, arbejdspladsrelaterede problemidentificerende opgaver etc. Der er dog praktikkoordinatorer, som mener, at læringsovervejelser på deres specifikke uddannelsessted med fordel kan videreudvikles, sættes i system og samarbejdes om. Flere praktikkoordinatorer pointerer, at der også er fag, hvor det slet ikke er muligt at inddrage praksis (fx nogle naturvidenskabelige fag, som retter sig primært mod udenadslære).

De studerende har overvejende en oplevelse af, at de går på teoretiske eller akademiske uddannelser, som ikke er overvejende praksisnære. Undersøgelsen peger på, at man som studerende godt kan opleve en god balance mellem teoretisk og praktisk indhold internt på uddannelsesstedet, men samtidig opleve, at undervisningen ikke føles praksisnær. Dette sker fx i tilfælde, hvor underviseren ikke er uddannet inden for den samme profession, som vedkommende underviser på. "En stor fordel synes jeg virkelig, det er, at de lærere, vi har, de har selv været i faget i så mange år, så de har meget at trække på selv. Jeg synes tydeligt, at man kan mærke forskel på, om vores lærer har en ergoterapeutisk baggrund eller en anden eventuelt mere akademisk uddannelse" (interview 2 med ergoterapeutstuderende).

De studerende lægger typisk vægt på, at deres undervisere er gode til at komme med autentiske og aktuelle eksempler. Studerende fra forskellige uddannelser giver uafhængigt af hinanden udtryk for, at autentiske og aktuelle eksempler øger praksisnærheden:

"Det er mange år siden, de har været ude i det pulserende liv. Der er meget, der er lavet om, siden de var ude i 1980'erne og 1990'erne" (interview 2 med socialrådgiverstuderende).

Ud over problemer med autenticitet og aktualitet kan der også opleves problemer med, fx hvordan eksemplerne bruges.

De studerende giver generelt udtryk for, at praktiske eksempler og praktiske øvelser er en meget positiv og essentiel del af uddannelserne. Der gives ligeledes udtryk for, at det er vigtigt, at praktiske eksempler og praktiske øvelser ikke *blot* "bliver tænkt praksis eller bevidstløse øvelser", men at de opsamles, reflekteres og bruges i det videre forløb:

Vi havde et lille forløb med hensyn til det interview, vi skulle ud og lave, som vi så efterfølgende skulle lave med en patient. Og det kunne have fungeret meget godt. Men vi var mange, der stod og tænkte, hvad er det lige, vi skal gøre med det der, og hvordan skal vi overføre det til den kliniske undervisning? Ideen var der. Men den blev ikke ført ud i livet (jf. interview 1 med ergoterapeutstuderende).

I denne forbindelse peger nogle ergoterapeutstuderende på, at der ikke nødvendigvis skal meget mere praktisk indhold internt på uddannelsen. Praksisindholdet internt på uddannelsen skal i stedet integreres bedre med eller implementeres i den teoretiske undervisning:

Jeg tænker, at man godt kunne implementere noget af det her praktiske arbejde i nogle af forelæsningerne. Fx sådan at man, efter man havde anatomen om skulderen, havde en øvelse, som fulgte op på det (interview 1 med ergoterapeutstuderende).

De samme studerende foreslår konkret, at man ligeledes kunne arbejde med denne implementering i dertil oprettede studiegrupper.

De it-diplomingeniørstuderende er de eneste i undersøgelsen, som nok slet ikke kan forestille sig meget mere praksisindhold på uddannelsesstedet. Dette er ellers en generel tendens blandt alle andre deltagere, som er enten meget positivt stemt over for mere praksisindhold på uddannelsesstedet, ønsker mere praksisindhold på uddannelsesstedet eller bare ønsker det praktiske mere integreret med eller implementeret i den teoretiske undervisning.

På it-diplomingeniøruddannelsen udtrykker flere studerende tilfredshed med forholdet mellem teori og praksis, praksiseksempler og praksisnærhed. Dette kommer af studiets store lighed med den praksis, som de studerende skal ud i efter endt uddannelse. En underviser udtrykker, at man på uddannelsen ”bruger de selvsamme udviklingsværktøjer, som man bruger i industrien” (interview 1 med koordinator på it-diplomingeniøruddannelsen). Denne nærhed med praksisfeltet giver en overensstemmelse, som ikke er mulig på alle uddannelser, men som letter overgangen for de studerende. To it-ingeniørstuderende udtrykker, at de har rigtig gode muligheder for at afprøve fagets håndværk på uddannelsen, fordi de har rigtig gode rammer, og fordi uddannelsesstedet er villigt til at investere i nye tiltag, som kan forbedre rammerne endnu mere (jf. interview 1 med it-diplomingeniørstuderende).

Praktikforberedelse

Den teoretiske undervisning og de praktiske øvelser har også til formål at forberede de studerende på selve praktik-/klinikforløbet. Det indebærer bl.a., at de studerende skal informeres, have praktikplads, klargøre mål for forløbet, skrive opgaver eller refleksioner samt evaluere.

Bekendtgørelser og studieordninger er forskellige for de enkelte uddannelser (jf. kap. 3). Det er derfor meget forskelligt fra uddannelse til uddannelse, hvor meget de studerende egentlig forberedes. Sundhedsuddannelserne har meget klare og nationale beskrivelser af, hvorledes de studerende skal forberedes til de kliniske forløb. Det uddybes, hvorledes klinikken skal tage del i ansvaret for at klargøre den studerende, gennem bl.a. beskrivelser af klinikken, mulige læringsmål, forløb og lign. Disse beskrivelser kan læses af den studerende, inden der vælges klinik. Underviserne og koordinatorene på sundhedsuddannelserne giver tilige udtryk for, at intentionen er, at man yderligere inddrager kliniske vejledere eller kliniske undervisere til at komme ud på uddannelsen for at informere de studerende eller blot deltage i informationsdagene. Studieredskaber bruges forberedende og forventningsafstemmende i forhold til de kliniske forløb.

Socialrådgiveruddannelsens bekendtgørelse lægger vægt på, at det påhviler praktikstedet, at "der udarbejdes en beskrivelse af det enkelte praktikforløb" (jf. bekendtgørelsen). Denne beskrivelse skal efterfølgende godkendes af uddannelsesstedet. Det skal i forlængelse heraf nævnes, at der ofte både skal foreligge beskrivelser af det enkelte praktiksted samt for det enkelte praktikforløb.

På diplomingeniørstudiet er det meget op til den enkelte uddannelse at varetage, hvor meget man forbereder samt hvordan og hvorfor. Det svinger meget mellem de enkelte uddannelsessteder (jf. kap. 3). Af undersøgelsen fremgår det, at det er meget op til den studerende og praktikstedet at definere mål og forløb. Her adskiller diplomingeniøruddannelsen sig fra de andre uddannelser qua et ofte meget lille indhold af praktikforberedende undervisning. Mål for praktikken på it-diplomingeniørstudiet opstår implicit i eller planlægges ofte eksplicit med en repræsentant for det firma, hvor man er i praktik.

De indledende resultater fra spørgeskemaundersøgelsen peger på, at specielt studerende på diplomingeniøruddannelsen og socialrådgiveruddannelsen er utilfredse med underviserens pædagogiske og faglige kompetencer i tilknytning til både forberedelse til og efterbearbejdning af praksisforløb (jf. fig. 4.13). Nogle diplomingeniørstuderende udtrykker ærgrelse over uddannelsesstedets tilsyneladende mangel på hjælp til den forberedende fase: "Der var ikke meget støtte fra skolen. Hvis man havde fået en praktikplads, så var skolens rolle opfyldt. Vi blev ikke forberedt mere end det" (interview 2 med it-diplomingeniørstuderende).

Det er dog ikke kun de diplomingeniørstuderende, men de studerende generelt, som oplever nogle forskellige generelle problematikker i forbindelse med forberedelsen til praktikken eller klinikken. Disse problematikker knytter sig fx til information, målsætning/forventninger, placering af forberedelsen op til praktikken, forberedelsesforløbets længde samt forberedelsens relevans.

Generel information om krav til praktik eller klinik, hvor man skal hen i praktikperioden, hvor praktikstedet/klinikken ligger, hvem der er praktikvejleder eller klinisk vejleder etc., er nødvendig, inden de studerende skal af sted i hhv. praktik og klinik. Undersøgelsen har vist, at det er meget forskelligt, hvilken og hvor meget information der gives, hvem informationen kommer fra, samt om man henholdsvis får den udleveret eller må skaffes på egen hånd. Studerende på sygeplejerskeuddannelsen gav udtryk for, at det ville være rart, hvis man fik den information fra det kliniske undervisningssted, som uddannelsesstedet siger, man skal have: "Nogen modtager breve fra klinikken, og nogen modtager ikke noget. Det er bare så rart at få et brev, hvor der står, 'hej, vi glæder os til at se dig', eller 'forløbet kommer til at foregå sådan og sådan her'." (Interview 2 med sygeplejerskestuderende)

Information, som ikke udleveres direkte eller sendes til den studerende, lægges gerne ud på uddannelsens intranet. For de studerende kan dette være en kilde til frustration, når nettet er nede, informationen ikke bliver lagt ud, eller informationen opleves mangelfuld. Studerende på ergoterapeutuddannelsen siger således: "Vi får bare praktikstedets adresse i hånden. Praktikkoordinatorerne siger, at der kommer nogle informationer ud på intranettet, som vi kan gå ind og læse. Men det har der bare ikke været nogen af gangene" (Interview 2 med ergoterapeutstuderende).

Målsætning og nedskrivning af *forventninger* til sig selv og praksis inden praktikken/klinikken kan opleves særligt svært. Specielt tidligt i uddannelsesforløbet. En sygeplejerskestuderende udtrykte således, at det først var på fjerde semester, hun begyndte at have nogle forventninger:

Jeg har haft få forventningssamtaler. Vi har sådan en portfolio, og der er sådan et forventningsark. Og den fik jeg udleveret. Og så sagde de, "ja den her må du gerne

udfylde, til du kommer ud". Det er svært at sidde her og sige, hvad man forventer den første dag, man skal i klinik på et sygehus.

Placeringen af forberedelsen opleves at blive for løsrevet fra praksis, såfremt der ikke er en flydende overgang fra forberedelsen på studiet til selve forløbet i praksis:

Lige nu er det sådan, at man sender et brev, holder en indledende samtale, og så er der en lang pause på 1 ½-2 måneder, inden man starter i praktikken (interview 2 med socialrådgiverstuderende).

Selve *forløbet* med forberedelse og målsætning kan også opleves for langt. Dette lader dog kun til at være tilfældet, såfremt indholdet ikke opleves tilfredsstillende for den studerende.

En helt anden problemstilling – af ovenstående – er nemlig de studerendes manglende oplevelse af relevans ved forberedelsesforløbet til hhv. praktik eller klinik: "Der var et praktikintroduktionsforløb på 14 dage. Det var i høj grad en gennemgang af de krav, som allerede står i studieordningen. Det ville have været bedre at få en uge mere i praktik" (interview 2 med socialrådgiverstuderende).

Problemet viser sig fx ved, at få studerende møder op til praktikforberedende undervisning, når der ikke er mødepligt. Når informationer fx udleveres ved informationsmøder, oplever både praksiskoordinatorer og studerende (på ergoterapeutuddannelsen) problemer med, at der er meget få studerende, som møder op. De nævnte koordinatorer og studerende peger på, at det er fordi, der ikke er mødepligt.

4.3 Praktikforløbets sammenhæng med den teoretiske undervisning

Den studerende kommer godt fra start, såfremt hun eller han har været gennem en god hhv. praktik- eller klinikforberedelse på studiet. Dernæst er det op til uddannelsesstedet og praktik-/klinikpladsen i samarbejde om og med den individuelle studerende at skabe et godt forløb. Når der sættes fokus på sammenhængen i dette forløb, træder specielt fire forhold frem: Mål for praktikken, sociale og personlige krav på praktikken, tid til refleksion samt ansvar og relevans.

Mål

Når de studerende møder i praktik eller klinik den første dag, er der ifølge spørgeskemaundersøgelsen mange studerende, som føler, at der er klare mål for det forestående praksisforløb (jf. fig. 4.9.). Specielt på sundhedsuddannelserne er der arbejdet systematisk på dette område, og specifikke læringsmål for klinikforløb er udarbejdet eller under udarbejdelse på en række uddannelsessteder. Eksempelvis beskriver "Rammer for sygeplejerskeuddannelsens kliniske del for Region Hovedstaden", hvordan læringsudbyttet for den enkelte sygeplejerskestuderende skal specificeres. Udbydere af socialrådgiveruddannelsen og diplomingeniøruddannelsen har ligeledes udviklet meget uddybende beskrivelser af praktikkens mål. Ved den studerendes møde med den specifikke klinik eller praktik kan der dog stadig opstå uoverensstemmelser.

Spørgeskemaundersøgelsen pegede på, at en stor del af de sygeplejerskestuderende (4 af 10) oplever krav i klinikken, som strider mod de ellers klare mål, de har fra uddannelsesstedet. Sygeplejerskestuderende er ikke alene om denne oplevelse. Det lader dog til, at det afhænger meget af klinikstedet, de tilknyttede kliniske vejledere og undervisere og den generel-

le holdning til de studerende hos klinikstedets personale: "Der hvor jeg var, der havde de meget store forventninger. De regnede med, at jeg bare gik ind og var en af dem. Og det synes jeg jo ikke rigtig, at jeg var klar til" (interview 2 med ergoterapeutstuderende).

Når man spørger de studerende, lader uoverensstemmelser til at opstå, når der ikke holdes afstemningssamtaler, og vejleder ikke kender kravene stillet fra uddannelsen:

De (koordinatorerne) prøver at tage hånd om det. Det er bare ikke altid, det lige fungerer. Fx så blev jeg spurgt mange, mange gange, om jeg ikke skulle stikke. Og det synes jeg ikke, jeg skulle, for jeg havde slet ikke haft om det henne på skolen. Man er nødt til at fortælle, hvad man har oplevet, hvad man ikke har oplevet, og hvad man skal opleve (jf. interview 2 med sygeplejerskestuderende).

Uoverensstemmelser kan også opstå, hvis vejledere fx har en anden holdning til, hvad de studerende skal kunne, når de kommer ud i klinikken, samt hvad de skal lære i klinikken. Dette kan fx bero på en misforståelse af indholdet i uddannelsens forskellige semestre eller lignende:

Da jeg var ude, snakkede vi bl.a. om kommunikation. Så spørger min vejleder, om jeg ikke kan fortælle lidt om en bestemt kommunikationsteoretiker. Den teoretiker havde vi ikke haft på min uddannelse. Det mente hun ikke kunne være rigtigt (jf. interview 2 med sygeplejerskestuderende).

Sociale og personlige krav

Det er meget få studerende, som føler sig rustede fra uddannelsesstedet til at begå sig i professionens praksis. Flere uddannelser inddrager forhold vedr. etik, kommunikation, selvpræsentation, beklædning og lign. i uddannelsen. Hvordan man konkret begår sig i praksis, afhænger oftest af de studerendes eventuelle selverhvervede forkundskaber og viljen til at lære i praksisfeltet:

Jeg ved ikke, om man rigtig er blevet forberedt på det fra skolens side. For mit vedkommende har det mere været fordi, jeg har lavet en masse andre ting, som jeg så har brugt (interview 1 med ergoterapeutstuderende).

Pointen her er, at "det er tit et spørgsmål om, at man har noget erhvervserfaring, og at man har prøvet det at være ude på et arbejdssted" (jf. interview 2 med sygeplejerskestuderende).

Når man møder i praksis, bliver det derfor så meget vigtigere, at der fx er mulighed for at sidde med i personalets frokoststue, at blive inddraget i den daglige gang på arbejdspladsen, at kunne spørge alle medarbejdere til råds, at blive spurgt, at få hjælp fra vejleder eller at blive grupperet med andre studerende som eventuelt er i den samme praksis. En gruppe socialrådgiverstuderende udtrykker i tilknytning til disse forhold, at: "det er vigtigt, at den studerende bliver en del af personalegruppen, så man finder ud af, hvordan det er at arbejde i virkeligheden" (interview 2 med socialrådgiverstuderende).

Tid til teoretisk refleksion

På flere professionsuddannelser er der et anderledes forhold mellem hhv. uddannelsesstedets og praksisfeltets viden og kunnen. Teori implementeres ikke blot i praksis som fx et stykke værktøj til at løse en opgave eller appliceres på praksis. Forholdet mellem uddannelsesstedets indhold og praksisfeltets indhold er mere komplekst (jf. fx Larsen m.fl. 2002).

En konklusion, der drages i de kvantitative analyser, er, at der er mange studerende, der mener, at det er svært at *anvende den teoretiske viden* i praktikken (jf. fig. 4.3). Til gengæld giver en meget stor andel af studerende udtryk for, at teorien giver mulighed for at reflektere over praksis (jf. fig. 4.5). De kvalitative analyser giver ikke i samme grad indtryk af, at de studerende har specielt svært ved at anvende den teoretiske viden. Denne vidensform giver – som der også peges på i de kvantitative analyser – mulighed for at reflektere over praksis. Det er ofte ikke et mål i sig selv at kunne anvende teori fra uddannelsen direkte i praksis, men teori kan give mulighed for at se på praksis ”udefra” (Larsen m.fl. 2002).

Teori og praksis knyttes bl.a. sammen i praktikforløbet ved, at de studerende får nogle praksisoplevelser, hvorpå de kan afprøve erhvervet teori og derefter kan reflektere over, hvordan den teori virkede i og på praksis. Denne proces ligger tydeligt fremme fra centralt hold i sundhedsuddannelserne. Processerne er ved at blive implementeret i praksis. Men specielt studerende kan berette om problemer med denne proces. Oftest opstår problemet ved, at ”det er svært at få rum til at udvikle den teoretiske viden” (interview 2 med sygeplejerskestuderende). Man får ofte oplevet, afprøvet og snakket, men man får ikke nødvendigvis reflekteret. Det lægges tit ud til den enkelte studerende at reflektere selvstændigt i opgaver eller lignende. Dette bliver så først et større problem, når der til tider ikke følges op på disse opgaver.

Vigtigheden i processen beskrives af nogle ergoterapeutstuderende, som oplever, at der særligt på papiret (hensigtserklæringerne eller målbeskrivelserne fra studiet) er sammenhæng i refleksionsprocessen. Hensigten er på papiret, at der fx skal være vejledning både før, under og efter et patientbesøg. Specielt efter bliver et problem, da der flere steder ikke er tid til at sætte sig roligt ned og gennemgå processen, bearbejde forløbet, foreslå litteratur til videre udvikling etc.:

Man skulle måske reflektere lidt mere med sin vejleder over noget teori og sådan noget, når man fx har fået snakket med en patient. Men det er der ikke tid til (interview 1 med ergoterapeutstuderende).

Ansvar og relevans

I undersøgelsen peger flere studerende på vigtigheden af, at de tildeles større og større *ansvar*, efterhånden som praktik eller klinik skrider frem. Det træder tydeligt frem, at mange studerende også får tildelt det ansvar:

Man starter med at følge en patient, inden vi selv går aktivt ind. Så tager man måske en del af behandlingen, og så overtager man mere og mere. Så udvikler man det mere og mere. Man kan måske endda gå ind og tage flere patienter, hvis man synes, man har tid (interview 2 med ergoterapeutstuderende).

Oplevelsen af *relevans i arbejdsopgaverne* er ligeledes et område, hvor de studerende generelt lader til at være meget positive. Generelt beskrives nogle arbejdsopgaver som rutineprægede eller ”dagligdagsagtige”. Hermed peger de studerende blot på, at der er tale om nødvendige professionsopøvede opgaver, som fx at lægge en forbindelse igen og igen. Dette opleves rutinepræget men nødvendigt.

4.4 Bearbejdning af erfaringer fra praktikforløb

Efter praktik- og klinikforløb står studerende på professionsbacheloruddannelserne med mange og forskelligartede oplevelser og erfaringer. Disse oplevelser og erfaringer kan både være af personlig og faglig karakter. Formelt er det meget forskelligt, hvordan praktik og kli-

nik skal efterbearbejdes (jf. kap. 3). Det varierer uddannelserne imellem, hvor vigtig bedømmelse og evaluering er, hvem evaluering skal komme til gode, hvad evaluering får af konsekvenser, og hvordan uddannelsen inddrager de studerendes ny erhvervede erfaringer.

Prøver/bedømmelse

Når praktikken eller klinikken skal bedømmes gennem fx opgaveskrivning eller kliniske prøver, lader de studerende ofte til at ende med en følelse af, at selve det at bestå er det vigtigste. Det overskygger så målet om refleksion og bearbejdning af praksisforløbet. ”Praktikrapporten blev ikke oplevet som væsentlig. Der var nogle faste ting, man skulle have med. Fx etiske refleksioner osv. Der blev ikke lagt så meget vægt på den. Den skulle blot bestås” (interview 2 med socialrådgiverstuderende)

På sundhedsuddannelserne giver de eksplicite formaliserede krav til bedømmelse klar besked om, hvad de studerende skal bedømmes på og hvordan. Det skyldes bl.a. udarbejdelsen af de meget specifikke læringsmål for hvert modul (fx ”Rammer for den kliniske del af uddannelsen i Region Hovedstaden” – UCC Hillerød), hvilket også illustreres i følgende udsagn:

Inden vi kommer ud, er der altid nogle retningslinjer, der er nedskrevet for, hvad man skal kunne, når man kommer tilbage. Og det er altid blevet gennemgået i undervisningen (jf. interview 1 med ergoterapeutstuderende).

På socialrådgiveruddannelsen er der større sandsynlighed for at komme i tvivl:

Jeg havde en forventning om, at jeg i praktikken skulle bedømmes på, om jeg var i stand til at begå mig i forhold til borgerne og så hive teorien ind fra siden. Men det var lige omvendt (interview 1 med socialrådgiverstuderende).

Feedback

Mange studerende får udtalelser efter endt praktik eller klinik. De fleste får mundtlig feedback på forløbet. Meget få får skriftlig tilbagemelding eller udtalelser, som de kan tage videre med i forløbet:

Ligesom man havde den der individuelle studiesamtale, så havde man en individuel evaluering. Jeg fik ikke en skriftlig. Men jeg fik en mundtlig (interview med 1 sygeplejerskestuderende).

Ansvar for efterbehandling

Det er uddannelsesstedets klare ansvar, at erfaringer fra praksis inddrages i den efterfølgende undervisning. De kvantitative analyser viser, at en forholdsmæssig stor del af de studerende (60-80 %) er enige i, at erfaringer fra praktikken blev inddraget i den efterfølgende undervisning (jf. fig. 4.7). Det bekræftes dog ikke entydigt af de kvalitative data i undersøgelsen, hvilket følgende citat fra undersøgelsen er en illustration af:

Der bruges ikke meget tid på at tale om praktikken i den efterfølgende undervisning. Der spørges måske kort til, hvordan det har været. Men ikke en uddybende evaluering (interview 2 med ergoterapeutstuderende).

De kvantitative analyser peger på, at de studerende i overvejende stor grad er enige i, at de kunne bruge deres viden og erfaringer fra praktikken i den efterfølgende undervisning (jf. fig.

4.11). Den kvalitative analyse giver dog grund til at sætte spørgsmålstejn ved dette forhold. Oftest opleves de studerende at mene, at "når klinikken er slut, så er det et overstået kapitel" (jf. interview 1 med sygeplejerskestuderende). Viden og erfaringer inddrages ikke så ofte. Dette kunne hænge sammen med, at flere studerende netop viste sig at være utilfredse med underviserens pædagogiske og faglige kompetencer i tilknytning til efterbearbejdning af praksisforløb (jf. fig. 4.13).

Faglig og personlig, formel og uformel bearbejdning

Blandt de studerende lader der til at være forskellige holdninger til og forskellige behov for efterbearbejdning: "Oplevelserne bearbejdes uformelt med medstuderende i klinikken, eller efterfølgende på uddannelsen. Hvis man har lyst. Jeg har ikke selv lyst til at dele mine oplevelser med de andre studerende" (interview 1 med sygeplejerskestuderende).

De studerende har forskellige ønsker til, hvad der bearbejdes, hvor meget der bearbejdes, og hvordan de forskellige oplevelser bearbejdes. Nogle har behov for formel udveksling af oplevelser og erfaringer af faglig og/eller personlig karakter i en skolemæssig kontekst. Andre ønsker mere uformelle samtaler med medstuderende eller, endnu mere privat, med en enkelt eller to medstuderende, man kender godt. Andre studerende ønsker medstuderende som sparringspartnere undervejs i praktik- eller klinikforløbet.

Uanset disse forskellige behov er det uddannelsesstedets ansvar at inddrage nyerehvervede oplevelser, erfaringer og refleksioner fra praktik eller klinik i den efterfølgende undervisning på uddannelsesstedet. Undersøgelsen viser, at man fx på sundhedsuddannelserne oftest inddrager oplevelser og erfaringer, såfremt de kan knyttes til det fag, man har, når man kommer tilbage på uddannelsen.

Jeg tror sagtens, at det kunne blive bedre. Som sagt, så afhænger det jo lidt af faget (jf. interview 1 med koordinator på sygeplejerskeuddannelsen).

De sygeplejerskestuderende oplever i denne sammenhæng, at klinik og uddannelse er to meget forskellige steder. "Enten er vi her, eller også er vi der. Det er primært, hvad vi selv gør det til. Når klinikken er slut, så er det et overstået kapitel. Så skal du ligesom tilbage på skolen og have undervisning i noget andet" (interview 1 med sygeplejerskestuderende).

På socialrådgiveruddannelsen lader man til i det hele taget at gøre mere ud af en egentlig efterbearbejdning. Her søger man over længere tid i et længere forløb at gøre meget ud af en egentlig bearbejdning og refleksion:

Det gør vi på et todages forløb. Først har vi evaluering, hvor alle skal fortælle, hvad de har hæftet sig ved i praktikken, og hvad de kan bidrage med til holdet. Så er der opsamling, og det handler om, at de skal bruge deres erfaringer og få løftet nogle af de problemstillinger, de har haft derude, op i et metaperspektiv. Det kan de bruge, når de på femte semester starter et individuelt projekt, hvor de skal tage udgangspunkt i en social indsats fra deres praksis (interview 1 med koordinator på socialrådgiveruddannelsen).

Det er så forskelligt, hvorledes de socialrådgiverstuderende oplever disse "bearbejdninger" efter praktikken:

Jeg betragter det ikke som en bearbejdning, men mere en udveksling af oplevelser og erfaringer. Vi havde kun to dage, hvor vi snakkede om praktikstederne, og så

gik vi i gang med psykologi lige bagefter (interview 1 med socialrådgiverstuderende).

Helt konkret foreslår nogle studerende fra ergoterapeutuddannelsen, at der burde være formelle krav om, at de studerende skulle levere et produkt i form af formidling på uddannelsesstedet efter endt praktik/klinik. Dette kunne give mulighed for at evaluere fagligt, personligt og ligeledes blive bedømt/evalueret samt få gavn af de andre studerendes erfaringer.

5 Praktikvejledningens rolle i uddannelserne

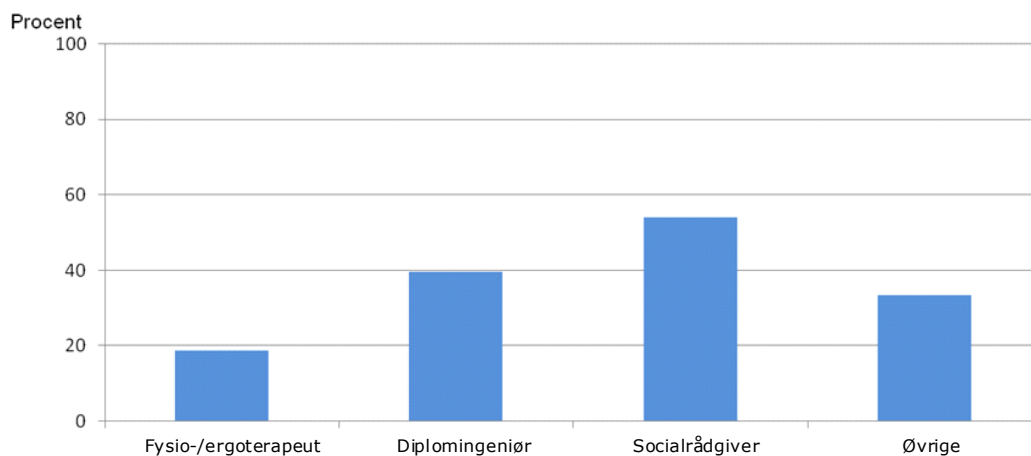
I dette kapitel sættes fokus på praktikvejlederen og dennes rolle i professionsbacheloruddannelserne. Ligesom i foregående kapitel vil vi indledningsvis se på de overordnede resultater på området på baggrund af de kvantitative data fra AKF-undersøgelserne 2006-8. De efterfølgende afsnit vil være baseret på de kvalitative interview og observationer med praktikkoordinatorer, studerende og praktikvejledere.

5.1 Overordnede resultater

I det følgende skal vi se nærmere på de resultater fra spørgeskemaundersøgelserne, der mere specifikt relaterer sig til praktikvejlederen rolle og funktion. Indledningsvis fokuseres på deskriptive analyser af data. For yderligere beskrivelse af de statistiske test og signifikans i forhold til disse analyser henvises til bilag 4. Efterfølgende inddrages faktor- og regressionsanalyse for yderligere at komme i dybden med, hvad data viser på området. I bilag 5 redegøres nærmere for det statistiske grundlag for analyserne.

Ligesom i foregående kapitel skal vi angående figur 5.1 gøre opmærksom på, at tallene for denne figur er baseret på den gruppe af de studerende, der har svaret på spørgsmål vedrørende praktikken, jf. tabel 4.1. Dette er særligt aktuelt, da denne figur netop spørger til praktikvejledningen *uden for* studiestedet, og man må derfor antage, at denne figur, i modsætning til andre steder, ikke kan inkludere praktisk arbejde (laboratorieøvelser osv.) på uddannelsesstedet. Det er altså igen særligt i forhold til diplomingeniøruddannelsen samt socialrådgiveruddannelsen, at der er grund til at være varsom, når der skal tolkes på figuren, da datagrundlaget for disse uddannelser ikke er helt så solidt. Det vi kan se ud fra figuren er, at de studerende på fysio-/ergoterapeutuddannelserne generelt er godt tilfredse med vejledningen uden for uddannelsesstedet, således er det kun ca. 20%, der udtrykker, at de ikke eller kun nogenlunde er tilfredse med denne vejledning. Igen er socialrådgiverne meget kritiske, idet over halvdelen af de studerende, der har været i praktik, angiver, at de ikke eller kun nogenlunde er tilfredse med vejledningen uden for praktikstedet.

Figur 5.1 Andel studerende, der vurderer underviserens pædagogiske og faglige kompetencer i forhold til vejledning i praktikken uden for uddannelsesstedet som værende ikke eller kun nogenlunde tilfredsstillende

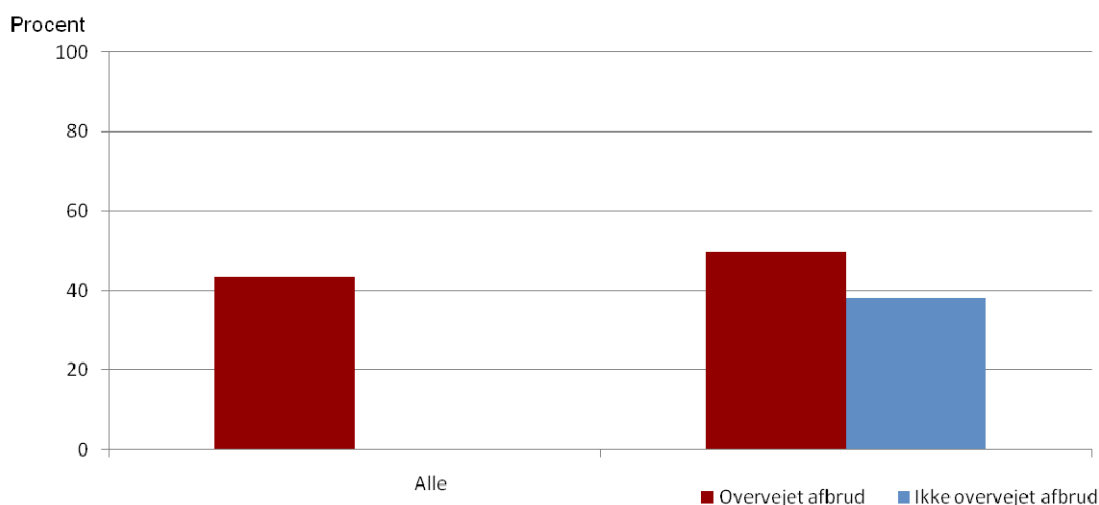


Anm: For socialrådgiverne er den statistiske forskel sikker (1% signifikansniveau). For fysio-/ergoterapeutuddannelserne kan vi kun antage, at der er en tendens til en forskel (10% signifikans). Gruppen "øvrige" dækker i denne figur samtlige uddannelser fra professionsbachelorundersøgelsen, som ikke er med selvstændigt i figuren.

N=534.

I figur 5.2 ses det, at lidt mere end 4 ud af 10 af de studerende på sygeplejerskeuddannelsen oplever, at deres praktikvejledere generelt har/havde et helt andet syn på, hvad god sygepleje er, og hvad en sygeplejerske skal kunne, end underviserne på skolen. Samtidig er denne oplevelse igen mere hyppigt fremkommende hos de studerende, der har overvejet at afbryde deres uddannelse. Ligesom vi så i sidste kapitel, synes der at være forskelle i opfattelserne af, hvad de sygeplejerskestuderende skal kunne alt afhængig af, om man spørger uddannelsesstedet eller ude på praktikstederne. En alternativ tolkning kan dog være, at det for de studerende, der oplever ovenstående forskelle, gør sig gældende, at de ikke fuldstændigt lever op til de studiemæssige krav på deres uddannelse. Derfor kan disse studerende opleve, at der er nogle forventninger til dem, som andre studerende godt kan leve op til, men de ikke selv kan. Hvilken tolkning, der her er mest præcis, kan ikke afgøres ud fra spørgeskemaundersøgelsen.

Figur 5.2 Andel sygeplejerskestuderende, der er enige eller meget enige i, at praktikvejlederne generelt har/havde et helt andet syn på, hvad god sygepleje er, og hvad en sygeplejerske skal kunne, end underviserne på skolen

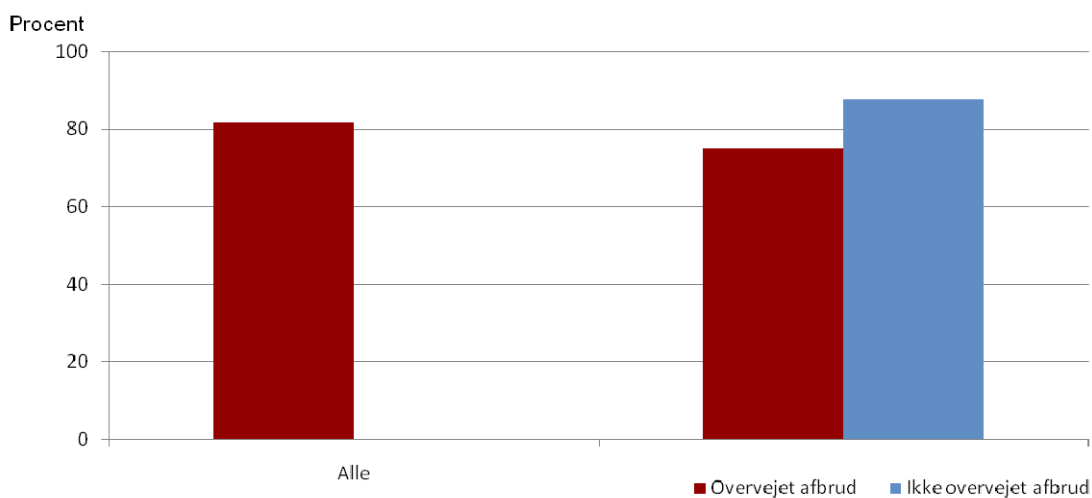


Anm: For sygeplejerskerne er den statistiske forskel meget sikker (1% signifikansniveau). Der indgår kun sygeplejerskestuderende i denne figur.

$N_{\text{samlet}}=434$, $N_{\text{har overvejet afbrud}}=226$, $N_{\text{har ikke overvejet afbrud}}=205$.

Mens figur 5.2 kan give anledning til flere forskellige tolkningsmuligheder, så synes figur 5.3 og 5.4, på den baggrund at være mere stabile forstået på den måde, at de skal afdække den studerendes oplevelser af selve vejlederen og altså ikke andres forventninger til den studerendes færdigheder, som jo netop kan skyldes flere forhold. I nedenstående figur spørges til, om de studerende generelt har følt, at deres vejleder havde lyst til at vejlede dem. Her svarer 8 ud af 10, at dette er tilfældet. Dette er en ganske høj andel, dog kunne man alligevel hævde, at der for de studerende, der har overvejet at afbryde deres studie, kunne sættes bedre ind med hensyn til at finde en passende vejleder.

Figur 5.3 Andel sygeplejerskestuderende, der er enige eller meget enige i, at de i deres praktikophold generelt har følt, at deres vejledere havde lyst til at vejlede dem

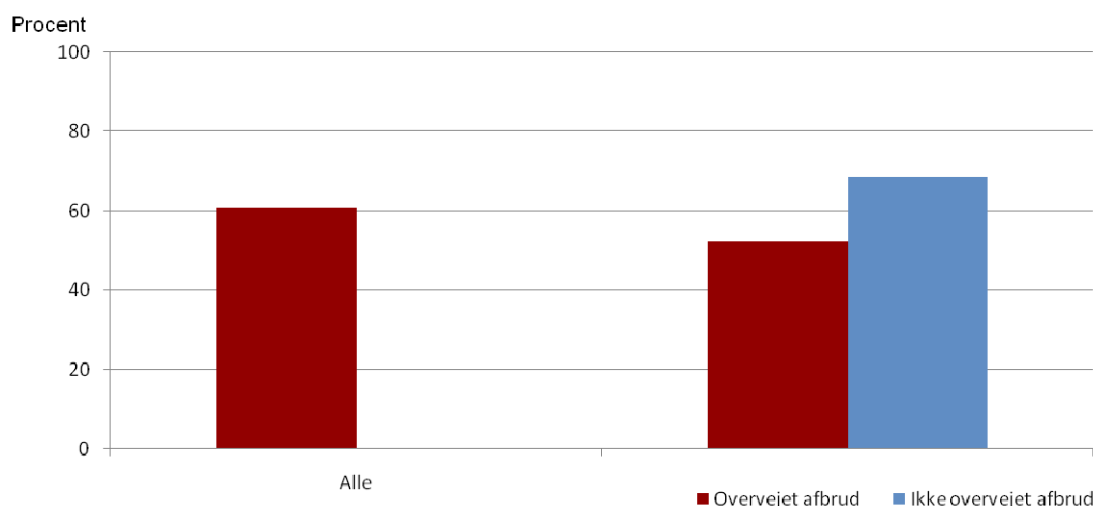


Anm: For sygeplejerskerne er den statistiske forskel meget sikker (1% signifikansniveau). Der indgår kun sygeplejerskestuderende i denne figur.

$N_{\text{samlet}}=859$, $N_{\text{har overvejet afbrud}}=373$, $N_{\text{har ikke overvejet afbrud}}=484$.

I figur 5.4 ses andelen af de studerende, der generelt har følt, at deres vejleder havde overskud til at vejlede dem. Her er billedet ikke helt så entydigt som i figur 5.3, idet det kun er 6 ud af 10 af de studerende, der har følt dette. Med andre ord er der altså 40% af de studerende på sygeplejerskeuddannelsen, der ikke føler, at deres vejleder har overskud til at vejlede dem. Dette kan være et problem, idet man må antage, at forudsætningen for en god og udførlig vejledning netop er, at vejlederen har tid til at vejlede. For dem, der har overvejet at afbryde deres studie, er det kun lidt over halvdelen (52%), der har følt, at deres vejleder havde overskud til at vejlede dem, mens det for de studerende, der ikke har overvejet at afbryde deres studie, er ca. 2/3 (68%), der har denne opfattelse. Overordnet set kan man altså sige, at det særligt er de studerende, der har overvejet at afbryde deres studie, som oplever negative elementer i deres praktik erfaringer.

Figur 5.4 Andel sygeplejerskestuderende, der er enige eller meget enige i, at de i deres praktikophold generelt har følt, at deres vejledere havde overskud til at vejlede dem



Anm: For sygeplejerskerne er den statistiske forskel meget sikker (1% signifikansniveau). Der indgår kun sygeplejerskestuderende i denne figur.

$N_{\text{samllet}}=634$, $N_{\text{har overvejet afbrud}}=259$, $N_{\text{har ikke overvejet afbrud}}=373$.

Faktoranalyse

I analysen til dette kapitel vil vi tage udgangspunkt i spørgsmål fra undersøgelsen om professionsbacheloruddannelserne fra 2008, og derfor vil sygeplejerskerne samt it-uddannelserne ikke indgå. Grundet, at kun meget få studerende på diplomingeniør- og socialrådgiveruddannelserne, har besvaret spørgsmålene angående praktikvejledningen, vil de ikke indgå selvstændigt i faktoranalysen (for yderligere beskrivelse af faktoranalyse, se bilag 5). De indgår kun de steder, hvor fordelingen af de studerende er således, at der ikke ses på uddannelserne særskilt. Dette hænger sammen med, at studerende på diplomingeniøruddannelsen samt socialrådgiveruddannelsen typisk først kommer i praktik senere hen i deres uddannelsesforløb.

Idet faktoranalysen på vores data blot har givet os en enkelt latent faktor⁶ på spørgsmålene angående praktikvejledningen, har vi valgt i det følgende at lave en grafisk fremstilling af resultaterne fra faktoranalysen, da forskelle i figurerne lettere synliggøres i forhold til at

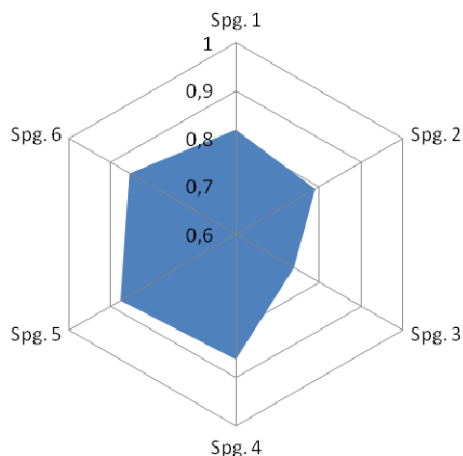
⁶ Dette er både på baggrund af Kaisers kriterium samt analyse af et "screen plot". Dette er samtidig gældende for alle faktoranalyserne i dette kapitel. For yderligere statistisk information om faktoranalyserne i rapporten henvises til bilag 5.

bringe det hele som en tabel. I det følgende ses de seks spørgsmål angående praktikvejledningen, som vores analyse er bygget på:

- 1 Jeg fik tilstrækkelig vejledning under min praktik.
- 2 Jeg fik løbende feedback på mit arbejde under praktikken
- 3 Min vejleder havde et passende/tilstrækkeligt kendskab til det teoretiske indhold i min uddannelse.
- 4 Min praktikvejleder havde en klar opfattelse af, hvad han eller hun skulle gøre i forhold til mig som studerende.
- 5 Min praktikvejleder bidrog til at skabe sammenhæng mellem teori og praksis.
- 6 Min praktikvejleder bidrog i tilrettelæggelsen af forløb, der fremmede læring og refleksion.

Vi tager i denne analyse kun udgangspunkt i den eksterne praktikvejledning på praktikstedet og ikke i den praktikvejledning, der finder sted på uddannelsesstedet. I det følgende har vi taget faktorens "loading" på hvert spørgsmål og sat denne loading ind i vores figur. En faktor loading er at opfatte som det enkelte spørgsmåls bidrag til en given faktor, forstået på den måde, at loadingen udtrykker et forhold mellem spørgsmålet og faktoren. En værdi tæt på +/- 1 udtrykker et meget tæt forhold mellem det givne spørgsmål og faktoren, mens værdier tættere mod 0 udtrykker et mindre tæt forhold. Den grundlæggende faktor vi har fundet frem ved hjælp af faktoranalysen, betegner vi som det at være positiv overfor vejledningen i praktikken.

Figur 5.5 De studerendes holdning til udvalgte spørgsmål angående deres praktikvejledning



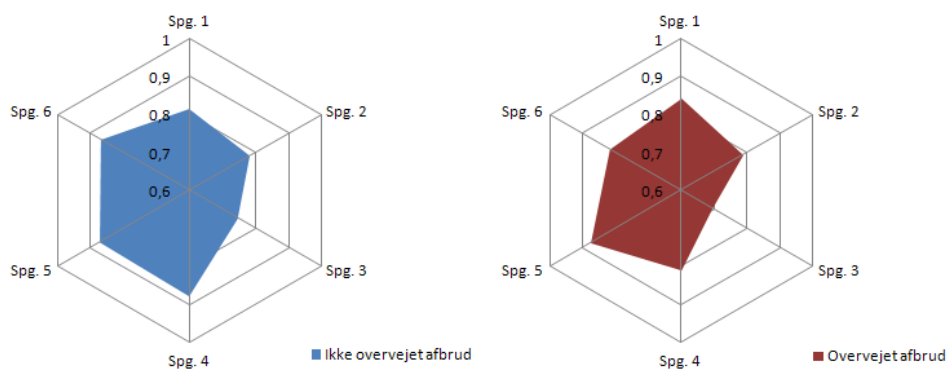
N = 337

I figur 5.5 kan ses, hvordan alle de studerende i analysen samlet ligger i forhold til det at være positiv over for vejledningen i praktikken. Vi ser her, at spørgsmålet "Min vejleder havde et passende/tilstrækkeligt kendskab til det teoretiske indhold i min uddannelse" (spørgsmål 3) bidrager mindst til den overordnede holdning angående praktikvejledningen. Størst sammenhæng er der i forhold til spørgsmål 4 ("Min praktikvejleder havde en klar opfattelse af, hvad han eller hun skulle gøre i forhold til mig som studerende") og spørgsmål 5 ("Min praktikvejleder bidrog til at skabe sammenhæng mellem teori og praksis"). Med andre ord forkla-

rer spørgsmål 4 og 5 mere af den positive værdi, der tillægges praktikvejledningen, end spørgsmål 3 gør.

I det følgende vil vi se på to grupper af studerende over for hinanden. Vi vil i figur 5.6 starte med at se på gruppen af studerende, der har overvejet at afbryde deres uddannelse, over for de studerende, der ikke har overvejet at afbryde. Som det fremgår af figuren, så er det samlede areal for dem, der har overvejet at afbryde deres studie, mindre, end det er for den gruppe af studerende, der ikke har overvejet at afbryde. Dette betyder, at der er mindre sammenhæng mellem de seks spørgsmål også det at være positiv over for praktikvejledningen hos gruppen, der har overvejet at afbryde deres studie, end der er for deres medstuderende, der ikke har overvejet at afbryde. Det betyder, at de studerende, der har overvejet at afbryde deres uddannelse, i mindre grad er positive over for praktikvejledningen. Samtidig får vi et indblik i, hvilke elementer ved vejledningen som bidrager henholdsvis mest og mindst til deres syn på praktikvejledningen. Hos dem, der ikke har overvejet at afbryde, er der størst sammenhæng mellem spørgsmål 4 og den overordnede holdning til praktikken, mens spørgsmål 5 + 6 også bidrager meget til denne sammenhæng. For dem, der har overvejet at afbryde, er spørgsmål 4 og 6 dog knap så vigtige i forhold til det at få tilstrækkelig vejledning under praktikken (spørgsmål 1).

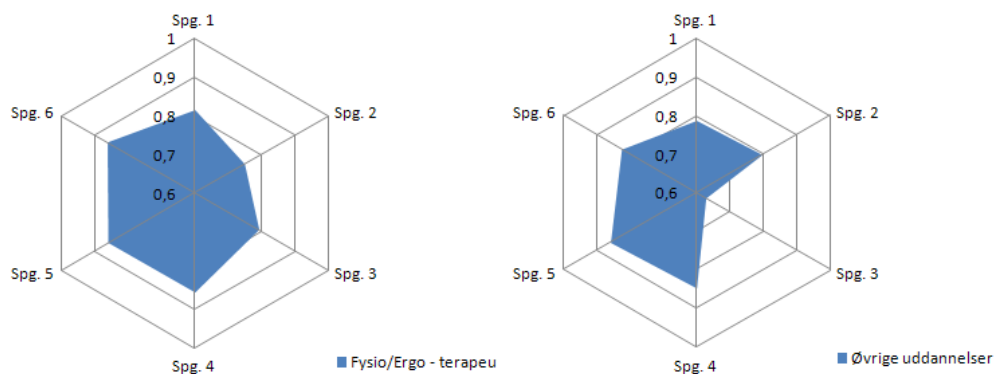
Figur 5.6 De studerendes samlede holdning til udvalgte spørgsmål angående deres praktikvejledning fordelt på, om de har overvejet at afbryde deres uddannelse eller ej



$N_{\text{Ikke overvejet}}=244$, $N_{\text{Overvejet afbrud}}=91$.

I det næste skal vi se på forskellige uddannelser over for hinanden. Som tidligere beskrevet, så indgår diplomingeniøruddannelsen og socialrådgiveruddannelsen ikke selvstændigt i faktoranalysen, og de vil derfor ikke være beskrevet i det nedenstående.

Figur 5.7 De studerendes samlede holdning til udvalgte spørgsmål angående deres praktikvejledning fordelt på, hvilken uddannelse de går på



$N_{\text{Fysio-/Ergoterapeut}}=171$, $N_{\text{Øvrige uddannelser}}=128$

I figur 5.7 kan vi se fysio-/ergoterapeuterne over for de studerende på de uddannelser, der ligger i gruppen af "øvrige uddannelser". Den største forskel på de to grupper af studerende er i forhold til spørgsmål 3 (Min vejleder havde et passende/tilstrækkeligt kendskab til det teoretiske indhold i min uddannelse). For de øvrige uddannelser betyder dette punkt knap så meget for de studerende i forhold til deres overordnede holdning til praktikken. Ser man derimod på fysio-/ergoterapeuterne, så spiller det en væsentlig større rolle for, om de er positive over for vejledningen i praktikken. Hvis man her sammenligner med den samlede mængde studerende, gælder det ligeledes, at det for de øvrige uddannelser er mindre betydningsfuldt, mens det for fysio-/ergoterapeuterne er mere betydningsfuldt.

Samlet set kan man sige, at det for alle de ovenstående grupper af studerende er vigtigt for deres overordnede syn på praktikvejledningen, at deres praktikvejleder havde en klar opfattelse af, hvad han eller hun skulle gøre i forhold til mig som studerende og at deres praktikvejleder bidrog til at skabe sammenhæng mellem teori og praksis (spørgsmål 4 + 5).

Regressionsanalyse

Den analyse, som vi i det følgende skal fremlægge resultaterne fra, består i en modelanalyse, hvor de, der mener, at de løbende fik feedback på deres arbejde under praktikken, sammenlignes med dem, der er uenige i dette. I en modelanalyse som denne undersøges flere faktorer på samme tid. Når denne fremgangsmåde er valgt, hænger det sammen med, at simple analyser ikke kan tage højde for, at en given tilsyneladende sammenhæng kan være betinget af, at der samtidig gør sig andre forhold gældende.

Man kan altså med andre ord undersøge, hvilke faktorer der har enten en negativ eller positiv betydning for, om man som studerende mener, at man fik løbende feedback på ens arbejde under praktikken. Denne viden vil så kunne bruges til mere målrettet at sætte ind over for de elever, der desværre ikke oplever, at de får den feedback.

Ligesom tilfældet var med faktoranalysen, ses der i modelanalysen udelukkende på de studerende, der har besvaret spørgsmålet fra spørgeskemaet angående den eksterne praktik. I denne analyses tilfælde drejer det sig om spørgsmålet "Jeg fik løbende feedback på mit arbejde under praktikken". Dette betyder igen, at sygeplejerskerne ikke er med i denne analyse,

og at andelen af diplomingeniører samt socialrådgivere, der indgår i analysen, er forholdsvis lille i forhold til disse uddannelsers andel i den samlede stikprøve jf. tabel 4.1.

Når der i det følgende fremlægges resultater fra modelanalysen, tages der udgangspunkt i en typisk studerende, som har en given sandsynlighed for at mene, at han/hun løbende fik feedback på sit arbejde under praktikken. Denne fiktive person kaldes i analysen for referen-
cepersonen, som kan karakteriseres ved at:

- være 22-24 år,
- være kvinde,
- have et gymnasialt karaktergennemsnit på under 6,4 på den nye karakterskala,
- være i gang med en professionsuddannelse som fysio-/ergoterapeut,
- have det tillagt stor betydning, at der i uddannelsen både er teori og praksis,
- kun i ringe grad føler sig som en del af fællesskabet på studiet.

Tabel 5.1 Baggrundsfaktorer og oddsratio for at mene, at man fik løbende feedback på ens arbejde, mens man var i praktik i forhold til en fiktiv referenceperson, som har en given sandsynlighed for at være det

Kategori	Oddsratio	Signifikans	Standardfejl
Alderskategorier		,764	
18-21-årige	,838	,600	,337
22-24-årige	(Reference)	(Reference)	(Reference)
25-29-årige	1,185	,608	,331
30 år eller over	1,265	,534	,378
Køn		,417	
Kvinde	(Reference)	(Reference)	(Reference)
Mand	1,641	,186	,375
Karakter 7-trinsskala		,005**	
>6,4	(Reference)	(Reference)	(Reference)
6,5-8	1,141	,651	,292
<8	2,437	,009**	,339
Nuværende uddannelse		,004**	
Fysio-/ergoterapeut	(Reference)	(Reference)	(Reference)
Diplomingeniør	,504	,240	,584
Socialrådgiver	,194	,000**	,469
Øvrige	,612	,060	,261
I hvor høj grad du er en del af fællesskabet		,020*	
Høj grad	2,034	,005**	,253
Ring grad	(Reference)	(Reference)	(Reference)
Betydning af, at uddannelsen både har teori og praksis		,005**	
Stor betydning	(Reference)	(Reference)	(Reference)
Lille betydning	,765	,410	,326
Ingen betydning	,248	,000**	,388
Konstant	2,176	,006**	,280

Anm.: Signifikansniveau er angivet ved * for et 5%-niveau og ** for et 1%-niveau. Se endvidere bilag 5 for yderligere specifikationer af modelanalysen.

Der tages det forbehold mht. regressionsanalysen, at det partielle bortfald, der er sket på grund af analysen, kan give visse biasproblemer. Fx indgår der kun 7,2% socialrådgivere i analysen, mens der i populationen er 16,5% socialrådgivere.

Resultatet af den samlede analyse fremgår af tabel 5.1. Tabellen viser primært oddsratio samt signifikansen for hver variabel, der indgår i modellen, beregnet på baggrund af den statistiske analyse (se bilag 5 for en yderligere redegørelse).

Samlet fremstilling af analysens resultater

Ser man samlet på analysen, er det altså muligt at identificere nogle få statistisk sikre faktorer, der indvirker på, hvorvidt de studerende mener, at de løbende fik feedback på deres arbejde. Disse faktorer er der kort gjort rede for i det følgende.

Karaktergennemsnit fra gymnasiet er den nok mest objektive baggrundsfaktor, der er identificeret i analysen. Når vi siger sådan, er det fordi, at den netop ikke hænger sammen med de studerendes egne holdninger, men derimod optimalt set er et udtryk for, hvor godt en given studerende klarede sig fagligt set, da vedkommende gik i gymnasiet. Det viser sig ud fra ovenstående analyse, at jo højere karaktergennemsnit en studerende har, jo større er sandsynligheden for, at denne studerende er enig i, at vedkommende løbende fik feedback på sit arbejde under praktikken. Hvilken årsag, dette præcis har, er det ikke muligt at konkludere noget om, men det kan tænkes, at de fagligt dygtige studerende er bedre til at bede om feedback og derfor i højere udstrækning oplever, at de får det. Det kan også tænkes, at de i mindre udstrækning føler, at de har behov for feedback, og at de derfor ikke oplever den lige så mangelfuld som bogligt svagere studerende, der har behov for mere feedback.

Uddannelsen, de studerende går på, er ligeledes vigtig i forhold til, om de studerende oplever, de får feedback eller ej. Det fremgår således, at det er de studerende på fysio-/ergoterapeutuddannelserne, der i størst omfang oplever, at de får feedback på deres arbejde under praktikken, mens de mest kritiske er socialrådgiverne. Dette kan dog i høj grad skyldes karakteristika på de enkelte uddannelser, hvilket gør det vanskeligt at sammenligne de fire uddannelser direkte med hinanden.

Om den studerende er en del af fællesskabet på studiet har samtidig vist sig at være signifikant i forhold til, om den studerende oplever at få feedback. Her har vi med en mindre objektiv faktor at gøre, da denne faktor afhænger af de studerendes selvrapportering, af i hvor høj grad den studerende vurderer sig selv som en del af fællesskabet på studiet. Denne selv-vurdering hænger sammen med spørgsmålet om feedback af arbejdet under praktikken således, at hvis den studerende har vurderet sig som i høj grad værende en del af fællesskabet, så har denne studerende en højere sandsynlighed for også at mene, at han/hun fik feedback på sit arbejde under praktikken. Igen kan dette muligvis skyldes, at disse studerende er bedre til at bede om feedback end deres måske mindre socialt kompetente medstuderende, der ikke føler sig som en del af fællesskabet.

En anden mulig forklaring kan være, at de studerende, der i høj grad vurderer sig som en del af fællesskabet, også i høj grad taler med deres medstuderende om oplevelser i praktikken, og derigennem oplever en form for feedback på deres arbejde i praktikken. En sådan feedbackmekanisme kan selvfølgelig ikke stå alene, da det jo netop er praktikvejledernes opgave at give feedback, men såfremt denne forklaring holder, er det positivt, at de studerende kan tale med hinanden om oplevelser i praktikken, hvilket blot illustrerer vigtigheden af at styrke det sociale fællesskab på studierne. I Jensen m.fl. (2008) påpeges det, at de studerende, der føler sig som en del af det sociale fællesskab, er mere tilfredse med muligheden for hjælp til noget fagligt fra medstuderende. Det virker altså ikke usandsynligt, at de studerende, der er en del af fællesskabet, også laver en form for faglig refleksion over praktikken med hinanden.

Betydning af der både er teori og praksis i uddannelsen, er også medtaget i modelanalysen, og også denne faktor har vist sig at være signifikant i forhold til, om de studerende oplever, at de får feedback. Det forholder sig sådan, at de studerende, der tillagde det stor betydning for deres valg af uddannelse, at der både var teori og praksis i uddannelsen, har en større sandsynlighed for at svare bekræftende på, at de får feedback på deres arbejde. Det betyder også, at de studerende, der inden studiestart enten kun tillagde det lille betydning eller slet

ingen betydning, at der både var teori og praksis i uddannelsen, i mindre grad er enige i, at de løbende får feedback på deres arbejde under praktikken.

5.2 Praktikvejlederens rolle og funktion

Generelt lægges der blandt interviewpersonerne vægt på, at praktikvejlederens primære funktion er at have øje for, hvor praktikanten er henne i sit læringsforløb og sikre, at der sker en fortløbende læringsproces i løbet af praktikperioden.

Fra forskellige sider peges der i undersøgelsen på praktikvejlederens ansvar i forhold til *planlægningen af praktikforløbet* for den enkelte praktikant. Praktikanter kan møde med meget forskellige forudsætninger, og det er praktikvejlederens ansvar at få planlagt den studerendes praktikforløb, så det tager højde for, hvad den enkelte praktikant har brug for, og tilpasser praktikforløbet på den baggrund.

På ergoterapeutuddannelsen bruger man eksempelvis læringsamtaler (forventningsamtaler) i starten af praktikforløbet for på den måde at tilvejebringe et grundlag for at tilrettelægge praktikken ud fra den enkeltes forudsætninger. I disse samtaler indgår ud over de faglige forhold også personlige forhold, som er relevante i forhold til samarbejdet mellem praktikvejleder (klinisk vejleder) og praktikant (interview med praktikvejleder på ergoterapeutuddannelsen).

Netop en tæt personlig relation mellem praktikvejleder og praktikant bliver af flere studerende fremhævet som vigtig, hvis praktikvejlederen skal have mulighed for at fremme læringen bedst muligt i løbet af praktikperioden. En praktikvejleder på socialrådgiveruddannelsen fortæller i denne forbindelse om sin praktikant:

Hun har haft brug for noget tryghed og noget større selvtillid. Det skal jeg gå ind i. Det skal også være min rolle. Det er en del af vores samarbejde – og det var også oppe som punkt på vores midtvejsamtale. Det blev her besluttet, at hun skal arbejde mere selvstændigt (interview med praktikvejleder på socialrådgiveruddannelsen).

For de studerende er det ofte en stor personlig udfordring at komme i praktik, og i den forbindelse er det vigtigt at have en person på arbejdspladsen, der føler et ansvar for, at den studerende falder til: En diplomingeniørstuderende udtrykker det på følgende måde:

Man hopper helt ud af sin tryghedszone, og alting er lidt forvirrende. Så kan man have en tendens til at blive passiv. Så er det godt at have en, der siger, at det er godt, det man gør, og får en til at føle sig godt tilpas (interview 2 med studerende på diplomingeniøruddannelsen).

Samtidig er en tæt relation mellem praktikvejleder og praktikant ofte en nødvendighed på de professionsbacheloruddannelser, som har fokus på sociale relationer, omsorg og pleje, da man på disse uddannelser tit kommer ud for situationer, som kræver en personlig involvering, og praktikvejlederen skal være i stand til at styre praktikanten gennem sådanne situationer. Under en observation på sygeplejerskeuddannelsen var der en situation, der er betegnende netop for dette forhold:

Patienten, der lider af kræft, er meget ulykkelig. Hun har grædt meget. Praktikanten forsøger at spørge til, hvad hun kan gøre for patienten. Praktikanten lytter og prøver at få patienten til at formulere noget, som kan gøre hende bedre tilpas, iføl-

ge patientens egne udsagn fra tidligere. Her overtager vejleder. Vejleder spørger ind til patienten, undersøger patientens tilstand og behov, spørger til smerter, drejer talen hen på mulige løsninger på patientens problemer gennem samtale etc. Hun får gradvis vendt situationen til det positive. Den studerende observerer. Her afbrydes stuegangen, og patientens daglige plejere kommer for at se til hende. Mens der er stuegang, giver vejleder praktikanten feedback på situationen. Hun roser praktikanten for at søge ind til patienten og tale med patienten om dennes behov. Herefter belyser vejleder – med sin egen håndtering som baggrund – hvorledes denne situation med ”talen til ro” kan håndteres (observation af praktikvejledning på sygeplejerskeuddannelsen).

Planlægningen af praktikforløbene er begrænset af, at praktikken er en del af den almindelige arbejdsdag på en arbejdsplads, og det kan være svært i planlægningen af praktikforløbet at tage højde for de uforudsete situationer, der typisk opstår i løbet af en given arbejdsdag og -uge. Eksempelvis beskriver en praktikvejleder på diplomingeniøruddannelsen, at fordi praktikken er på en byggeplads i fuld aktivitet, så er det umuligt på forhånd at planlægge et struktureret læringsforløb. Læringssituationerne opstår løbende ved, at en håndværker fx henvender sig med et praktisk problem omkring nogle materialer, eller at der bliver ringet fra en kran på byggepladsen, at der er problemer med at montere et betonelement. Disse problemer skal løses, og så er det derefter op til praktikant og praktikvejleder at samle op på denne situationsbetingede læring, når der er tid til det i dagligdagen (observation af vejledningsforløb på diplomingeniøruddannelsen).

Problemet med denne manglende planlægning af et praktikforløb er, at der ikke er en sikring af, at praktikanten kommer igennem relevante faglige elementer i praktikforløbet, og der heller ikke er en sikring af, at de enkelte praktiske læringssituationer tilsammen kommer til at udgøre et afrundet fagligt forløb. Dermed bliver det i høj grad op til praktikanten selv at sørge for, at der bliver skabt et sammenhængende fagligt forløb. Den kvantitative undersøgelse (tabel 5.1.) pegede på, at det er individuelt betinget, hvorvidt den enkelte praktikant får tilstrækkelig feedback på sit arbejde på praktikstedet. Det er særlig de praktikanter med de højeste karakterer og fleste ressourcer, som får den nødvendige feedback, mens de praktikanter, som ikke har de samme karakterer og ressourcer, typisk lider under for lidt feedback fra praktikvejlederen. Dermed falder udbyttet af praktikken for disse studerende, og sandsynligheden for, at de falder fra uddannelsen, øges.

Generelt viser undersøgelsen, at de studerende typisk lægger meget vægt på at have en fast udpeget kontaktperson på praktikstedet, som de kan henvende sig til med store og små spørgsmål. En studerende på diplomingeniøruddannelsen siger således:

Jeg synes, at det var vigtigt at have ham, for jeg kunne bruge ham til at finde ud af, hvem jeg skulle spørge om hjælp til et konkret problem. På den måde bliver man ikke ham den nye irriterende, der hele tiden spørger alle mulige (interview 2 med studerende på diplomingeniøruddannelsen).

På alle professionsbacheloruddannelser, som indgår i denne undersøgelse, har man udpeget en fast kontaktperson i form af en praktikvejleder, klinisk vejleder el.lign., som har det primære ansvar for praktikanten i løbet af praktikopholdet. På dette punkt er der altså en høj grad af overensstemmelse mellem de studerendes ønsker og forholdene på praktikstederne.

Et centralt spørgsmål i undersøgelsen er, hvordan relationen mellem den gode praktikvejleder og praktikant fungerer i praksis. Er det et ligeværdigt forhold, hvor praktikvejleders primære funktion er at skabe refleksion hos praktikanten, eller er det snarere en form

for lærer-elev-forhold, hvor praktikanten lærer, hvordan man gør tingene af sin praktikvejder?

Undersøgelsen peger på, at praktikvejder-praktikant-forholdet på professionsbachelorområdet er meget forskelligartet. På den ene side er der praktikvejledere, som beskriver forholdet som et mesterlæreforhold, mens der på den anden side er praktikvejledere, som giver udtryk for, at det snarere er en form for kollegial relation, der er karakteristisk for forholdet mellem praktikvejder og praktikant. Denne forskel bunder bl.a. i, at professionsbacheloruddannelserne har et meget varieret fagligt grundlag og arbejdsområde. På sundhedsområdet er det eksempelvis karakteristisk, at forholdet mellem praktikvejder (klinisk vejder) og praktikant beskrives som et mesterlæreforhold, hvor det i høj grad handler om at lære et håndværk. På det sociale og tekniske område karakteriseres forholdet mellem praktikvejder og praktikant i højere grad som et mere kollegialt forhold, hvor praktikanterne får friere hænder i løbet af praktikken og i højere grad forventes at bidrage selvstændigt til læreprocessen.

Samtidig giver flere studerende på tværs af de enkelte uddannelser dog udtryk for, at der sker en progression i løbet af praktikforløbet, hvor praktikanten gradvist får mere ansvar. Det betyder også, at forholdet mellem praktikvejder og praktikant i mange tilfælde udvikler sig fra et lærer-elev-forhold til i højere grad at være et mere ligeværdigt forhold i slutningen af praktikperioden.

Flere studerende, lærere og praktikvejledere har også i undersøgelsen givet udtryk for, at praktikvejlederen kan blive en *rollemodel* for praktikanten. Det er vigtigt for udviklingen af den studerendes professionsidentitet, at den studerende møder nogle fagpersoner i løbet af uddannelsen, som den studerende kan identificere sig med og få et realistisk billede af, hvad der skal til for at udøve professionen på et kvalificeret grundlag (Andersen og Weber 2009; Poulsen & Bendix 2009). Den gode praktikvejder kan netop have denne funktion. Dette er bl.a. kommet til udtryk i flere af interviewene med studerende, hvor de giver udtryk for, at deres billede af, hvad det kræver at udøve sin profession, er blevet meget klarere efter praktikopholdet og mødet med praktikvejlederen.

Praktikvejlederne giver i undersøgelsen typisk udtryk for, at der skelnes mellem to typer af *vejledningssamtaler*: den fastlagte og strukturerede vejledningssamtale (som ofte finder sted en gang om ugen) og den løbende vejledningssamtale, som tager udgangspunkt i de praktiske situationer, der opstår i løbet af en arbejdsdag.

Fordelen ved den løbende vejledningssamtale er, at praktikanten får lejlighed til at reflektere over praktiske læringssituationer i forbindelse med situationen eller umiddelbart efter situationen. Dermed får praktikanten lejlighed til at få umiddelbar respons på en læringssituation, mens situationen pågår eller netop er afsluttet. Denne form for læring kan beskrives som praktisk læring og refleksion. Udgangspunktet er en konkret praktisk situation, som bliver udgangspunkt for en videregående refleksion og eventuel diskussion af, hvilken teori der er relevant at inddrage for at forstå situationen i sin rette sammenhæng (Andersen og Weber 2009; Poulsen & Bendix 2009).

Typisk foregår den løbende vejledning i det daglige arbejde over skrivebordet. Mange praktikanter deler kontor med deres praktikvejder, og det er derfor oplagt at tale uformelt på kontoret om forskellige situationer, som praktikanten har været ude for i løbet af dagen. Ulempen ved denne uformelle kontakt kan være, at praktikvejder og praktikant får oplevelsen af, at den nødvendige faglige sparring sker på denne uformelle måde, og der derfor ikke er behov for mere formaliserede vejledningssamtaler. Et eksempel på dette er fra diplomingeniørområdet, hvor en praktikvejder gav udtryk for netop dette:

I det pågældende vejledningsforløb var der ikke blevet afholdt en eneste formaliseret vejledningssamtale, da praktikvejlederen havde den opfattelse, at de daglige uformelle samtaler på tværs af skrivebordene var tilstrækkelige i forhold til at sikre oplæringen af praktikanten (interview med praktikvejleder på diplomingeniør-uddannelsen).

Kravene til praktikvejledning på diplomingeniørområdet er generelt mindre omfattende end kravene på de øvrige professionsbacheloruddannelser, jf. kap. 3. Udgangspunktet for praktikvejledningen er ”professionens erhvervsforhold og kompetencebehov”, og der lægges kun mindre vægt på praktikvejledningens rolle i forhold til at sikre en sammenhæng mellem praksis og teori samt praktikforløbets integration i uddannelsen i øvrigt. Deraf følger, at praktikvejlederne på diplomingeniørområdet i høj grad ser deres rolle i forhold til at sikre, at praktikanten får en forståelse for professionens praksis, mens øvrige forhold i praktikvejledningen kun har en mere perifer betydning.

En anden ulempe ved den løbende vejledning ”over skrivebordet” kan være, at praktikvejleder og praktikant kommer ”for tæt” på hinanden i det daglige arbejde, og den nødvendige kritiske distance og det faglige overblik lider overlast som følge af dette. En praktikvejleder på socialrådgiveruddannelsen giver dog i denne forbindelse udtryk for, at det er praktikvejlederens ansvar at sørge for, at dette ikke forekommer, og at ugentlige formaliserede vejledningssamlinger og evalueringsskemaer er med til at sikre, at den nødvendige faglighed etableres i forholdet mellem praktikvejleder og praktikant (interview med praktikvejleder på socialrådgiveruddannelsen).

På en lang række af professionsbacheloruddannelserne, særlig på det sociale og sundhedsmæssige område, er der stillet krav om, at praktikvejledningen ikke blot skal foregå i form af en løbende vejledning. Dette er et forsøg på at sikre, at der sker en systematisk refleksion over læringsforløbet i praktikken, og at praktikken knyttes til undervisningen på skolen. Hvis disse krav ikke opfyldes, hvilket typisk vil fremgå af praktikantens praktikrapport eller uddannelsesplan, så har uddannelsesstederne mulighed for ikke at godkende praktikopholdet. I realiteten er det dog meget få praktikophold, der ikke godkendes. Hvis der er problemer med praktikopholdene på dette område, så opdages problemerne typisk tidligere i forløbet, fx i forbindelse med en midtvejssamtale.

Et eksempel på en mere struktureret, løbende vejledningssamtale er fra et praktikforløb på ergoterapeutuddannelsen, hvor praktikanten – under overvågning fra sin praktikvejleder – har en ældre kvinde i genoptræning efter et brud på højre hånd. Selve behandlingen varer en time og består i en række øvelser og supervision i forbindelse med, at den ældre kvinde bliver sat til at varetage en række dagligdags opgaver i et køkken, herunder kartoffelskrælling og tilberedelsen af frikadeller. Umiddelbart efter behandlingen har praktikant og praktikvejleder en opfølgende samtale, hvor behandlingen bliver gennemgået. Samtalen former sig som en gennemgang af en lang række observationer fra behandlingsforløbet, hvor praktikanten bliver bedt om at reflektere over, hvordan hun handlede i de pågældende situationer: Hvad skete der, da hun skulle åbne køleskabet? Hvilket ord brugte hun for det, hun har svært ved at lave med sin højre hånd? Hvordan var din kontakt med hende i starten af behandlingsforløbet? På baggrund af sådanne spørgsmål fra praktikvejlederen blev der i diskussionen henvist til tavlen, hvor der fra en tidligere undervisningsgang stod en række begreber, som det var relevant at inddrage for at forstå de gennemgåede behandlingssituationer i et bredere perspektiv. I forlængelse af denne diskussion tog praktikanten noter, som skulle bruges til intern refleksion og til det videre behandlingsforløb med den ældre kvinde (observation af vejledningsforløb på ergoterapeutuddannelsen).

Den *fastlagte og strukturerede vejledningssamtale* er en type af samtale mellem praktikvejleder og praktikant, som finder sted med jævne mellemrum (typisk en gang om ugen), og hvor indholdet af samtalen er fastlagt på forhånd. Indholdet af samtalerne er typisk defineret i praktikvejledningshåndbøger udleveret af uddannelsesstedet og indeholder eksempelvis bedømmelseskriterier, der skal følges op på, og evalueringsskemaer, der skal danne grundlag for jævnlige evalueringer af praktikforløbet.

En praktikvejleder på socialrådgiverområdet beskriver således de bedømmelseskriterier, som hun tager udgangspunkt i på de ugentlige vejledningssamlinger på følgende måde:

Der er tre kriterier, som er vigtige at følge i praktikken: observation, refleksion, udøvelse. Det er bedømmelseskriterierne, som jeg har fået fra praktikvejledningshåndbogen. Min praktikant har skullet observere på forskellige elementer i klient-samtaler. Refleksionen har været der løbende – efter hver samtale har vi reflekteret over, hvad der blev sagt, hvad grundlaget er. Udøvelsen af faget har været der i forbindelse med telefonsamtaler, skrivning af journaler og kontakt til samarbejdspartnere (interview med praktikvejleder på socialrådgiverområdet).

Undersøgelsen viser også, at det er væsentligt for praktikvejlederen at have materiale fra uddannelsesstedet, som praktikvejlederen kan bruge i sin vejledning, fx evalueringsskemaer. Dette sikrer, at praktikvejledningen følger nogle retningslinjer fra uddannelsesstedet, og at praktikanten får mulighed for at blive hørt i praktikken. Følgende vejledningssituation fra en praktik i socialrådgiveruddannelsen illustrerer netop dette forhold:

Praktikanten har lavet dagsorden til den ugentlige vejledningssamtale. Praktikanten mener, det er godt at have en dagsorden, selv om det kan virke lidt formelt. På mødet tages udgangspunkt i et evalueringsskema, som skolen på forhånd har udarbejdet. Skemaet indeholder seks temaer: samtale, skriftlighed, rådgivning, samarbejde, personlige kompetencer og analyse. Inden mødet har de hver for sig forberedt sig på mødet ved at udfylde skemaet. Skemaet bliver gennemgået punkt for punkt. At der på forhånd er nedskrevet refleksioner til hvert punkt betyder, at der i vejledningssituationen sker en gensidig udveksling af synspunkter, ikke en ensidig vurdering fra praktikvejlederens side (observation af praktikvejledning på socialrådgiveruddannelsen).

Endelig er det også værd at bemærke, at praktikvejlederne typisk også selv giver udtryk for, at de får noget ud af deres rolle som praktikvejleder. En praktikvejleder på socialrådgiveruddannelsen udtrykker det på følgende måde:

Jeg synes, at jeg har lært noget af at være vejleder. Jeg har fået rig mulighed for at reflektere, hvorfor gør jeg sådan og sådan. Fx når jeg får feedback fra observationer af mine samtaler – måder jeg taler på, klikken med kuglepen m.m. (interview med praktikvejleder på socialrådgiveruddannelsen).

5.3 Ressourcer til praktikvejledning

Undersøgelsen viser, at der er store forskelle på de ressourcer, som den enkelte praktikvejleder har til rådighed til praktikvejledning på de forskellige professionsbacheloruddannelser. På nogle uddannelser (fx diplomingeniøruddannelsen) er der i mange tilfælde slet ikke afsat ressourcer til praktikvejledning. Her forventes praktikanten hurtigt at kunne varetage en

selvstændig arbejdsfunktion, og formaliseret praktikvejledning er meget begrænset. På andre uddannelser (fx ergoterapiuddannelsen) er der eksempler på praktikvejledere, som er dedikeret fuld tid til praktikvejledning og har en normering på tre studerende.

I en presset arbejdsdag handler det generelt for praktikvejlederne om at sætte praktikvejledningen højt på prioriteringslisten, så vejledningen ikke bliver nedprioriteret til fordel for andre arbejdsopgaver. En praktikant i undersøgelsen havde netop denne oplevelse med sin praktikvejleder:

Vi havde walk-and-talk en gang om ugen, og det var simpelthen så godt. Vi gik en tur en gang om ugen om fredagen i en times tid og snakkede. Jeg skrev det ned, jeg gerne ville snakke om, og så havde jeg det med, når vi gik tur. Det var praktikvejlederen, der foreslog det. Hvis vi sad på kontoret, blev vi hele tiden afbrudt, når det bare var mig som praktikant, der sad til møde med vejlederen. Det er et spørgsmål om prioritering (interview 1 med studerende på socialrådgiveruddannelsen).

Prioriteringen af praktikvejledningen på praktikstederne hænger bl.a. sammen med, om det enkelte praktiksted betragter praktikvejledningen i et kortsigtet/snævert eller langsigtet/bredere perspektiv. I et kortsigtet/snævert perspektiv kan praktikvejledningen for det enkelte arbejdssted forekomme som en byrde, som tager ressourcer væk fra de daglige arbejdsopgaver. I et langsigtet/bredere perspektiv indgår praktikvejledningen som et vigtigt element i sikringen af, at man i fremtiden har de rette personalemæssige ressourcer. En lærer på sygeplejerskeuddannelsen udtrykker det således:

Om man i en ledelsestænkning på et sygehus også tænker, at uddannelse er lige så vigtig som patienter – forstået på den måde, at hvis du ikke er med til at uddanne og er et godt uddannelsessted, så er du efterfølgende heller ikke i stand til at rekruttere gode sygeplejersker. Hvis du vil lave ordentlig personalepleje, så er det også der, de sygeplejestuderende vil søge hen, når de er færdiguddannede. Men hvis man som arbejdsgiver ikke lægger vægt på uddannelse, så amputerer man sit eget ben (interview 2 med lærer på sygeplejerskeuddannelsen).

I undersøgelsen er der flere eksempler på, at i de tilfælde, hvor praktikanterne opleves som en byrde af praktikvejlederne, så hænger dette sammen med, at der i praktikvejlederens normering ikke er afsat tid til praktikvejledning. Denne manglende normering kan skyldes, at ledelsen ikke har været tilstrækkelig opmærksom på de ressourcer, som det kræver af praktikvejlederen at varetage denne funktion og kompensere for dette i form af tidskompensation eller ekstra tillæg. På sygeplejerskeområdet er dette et generelt forekommende problem, idet de daglige vejledere (i modsætning til de overordnede kliniske vejledere) ikke er kompensere for deres arbejde med vejledning af praktikanter. Det kan opleves på følgende måde af praktikanterne:

Da havde jeg virkelig lyst til at gå hjem fra børneafdelingen. På det tidspunkt havde jeg hørt det tre dage i træk, det der med at ”nå, hvem vil have praktikanten med i dag”? (interview 2 med studerende på sygeplejerskeuddannelsen).

Samtidig fremgår det også af undersøgelsen, at selv i et mere kortsigtet/snævert perspektiv, så opfattes praktikanter i mange tilfælde som en ekstra tilførsel af ressourcer, som gør det nemmere for praktikvejlederen at tage sig af de daglige opgaver. Dette gælder især i slutningen af praktikperioderne, hvor praktikanterne er bedre rustet til at varetage arbejdsopgaver

selvstændigt end i starten af praktikperioderne. Dette gælder især også for de professionsbacheloruddannelser, hvor man har en lønnet praktik og en tradition for, at praktikanterne skal arbejde selvstændigt så hurtigt som muligt (fx diplomingeniøruddannelsen).

Et centralt spørgsmål i undersøgelsen er, hvorvidt praktikvejlederne har de nødvendige faglige kvalifikationer og den nødvendige uddannelsesmæssige baggrund i forhold til at varetage funktionen som praktikvejleder. Generelt peger praktikvejledere og praktikkoordinatorer på uddannelsesstederne på, at den praktiske læring i løbet af praktikken fungerer tilfredsstillende, men at sammenkædningen af teori og praksis i mange tilfælde kunne være bedre. Dette hænger bl.a. sammen med praktikvejledernes uddannelsesmæssige baggrund. På nogle professionsbacheloruddannelser stiller man eksempelvis krav om, at praktikvejledere skal have en praktikvejllederuddannelse i form af et 1/6 modul på diplomniveau (fx som klinisk vejleder på sygeplejerskeuddannelsen). I realiteten kan dette krav dog ikke altid indfries på grund af manglende kvalificerede ansøgere, hvilket bl.a. er gældende for sygeplejerskeuddannelsen, og som resultat heraf må man slække på de uddannelsesmæssige krav til praktikvejlederne.

På andre professionsbacheloruddannelser (fx socialrådgiveruddannelsen) tilbydes et kort kursus af 2-3 dages varighed til nye praktikvejledere, hvor praktikvejlederne får lejlighed til at møde lærerne på uddannelsesstedet og få opfrisket relevant teori. Generelt udtrykker praktikvejlederne stor tilfredshed med sådanne kurser og efterlyser samtidig mulighed for, at de yderligere kan få styrket deres teoretiske kvalifikationer, så de i højere grad kan inddrage teori i deres praktikvejledning.

Undersøgelsen fremviser også eksempler på mindre uddannelsessteder, som har mulighed for at samle alle praktikvejledere og praktikanter på uddannelsen i løbet af praktikperioden for dermed at bidrage til det faglige indhold i praktikken:

Vi holder også en dag, hvor praktikanter og praktikvejledere mødes alle sammen. Dette sker igen i midten af praktikforløbet. Der kommer også en foredragsholder til at give lidt input. Det er en fordel, at vi er så lille en uddannelse, så vi kan samle alle og skabe dialog og debat til sådanne arrangementer (interview 1 med praktikkoordinator på socialrådgiveruddannelsen).

Ud over, at et arrangement som ovenstående giver praktikvejlederne et fagligt input, så får praktikvejlederne også mulighed for at møde andre praktikvejledere og udveksle erfaringer omkring rollen som praktikvejleder. Generelt fremhæves dette dog ikke blandt praktikvejlederne som et meget væsentligt behov. Dette er særlig udpræget for praktikvejlederne på private arbejdspladser (fx på diplomingeniøruddannelsen), hvor konkurrencehensyn kan betyde, at samarbejdet mellem praktikvejledere vil være meget begrænset.

Endelig peger undersøgelsen også på, at det kan være en krævende funktion at være praktikvejleder, og det derfor kan være problematisk at rekruttere tilstrækkeligt med praktikvejledere. På sygeplejerskeområdet gælder det således ifølge en praktikvejleder (klinisk vejleder):

Jeg kan ikke helt forstå, hvorfor der er ledige stillinger som klinisk vejleder, for det er vagt og weekenfri, og man kan selv planlægge meget. Men jeg tror måske det har noget at gøre med, at det er en stor udfordring at skulle videregive sit fag (interview med praktikvejleder på sygeplejerskeområdet).

Udfordringen for praktikvejlederne består bl.a. i, at man som praktikvejleder skal kunne mestre sit fag samtidig med, at man skal have et vist overblik over det teoretiske grundlag på

uddannelsen. Samtidig eksponerer man som praktikvejleder i høj grad sin faglighed, og det kan opleves som en stor udfordring for den enkelte praktikvejleder.

Motivationen hos de praktikvejledere, der er indgået i undersøgelsen, har i høj grad været en interesse i at udvikle sig fagligt. Funktionen som praktikvejleder giver således mulighed for at dygtiggøre sig og følge med fagets udvikling samtidig med, at man fastholder et praktisk udgangspunkt for sit fag. Flere har i undersøgelsen givet udtryk for, at det ikke er på grund af lønnen, karrieremulighederne eller status, at man vælger at blive praktikvejleder.

5.4 Udbytte af praktikvejledningen

Udbyttet af praktikvejledningen afhænger i første omgang af undervisningen på uddannelsesstedet, og i hvilken grad man i undervisningen har formået at gøre den praksisrelevant for de studerende. Generelt beskriver mange studerende i undersøgelsen den praksisorienterede undervisning og den interne praktik som en relevant måde at anskueliggøre den teoretiske undervisning på og som en god mulighed for at optræne nogle praktiske færdigheder. På sygeplejerskeuddannelsen er det eksempelvis kliniske undervisere tilknyttet uddannelsesstedet, som tager sig af den praktiske undervisning i laboratorier, hvor de studerende kan få lejlighed til bl.a. at øve deres behandlingsmæssige færdigheder i en kunstig situation, inden de skal udføre rigtig behandling. På diplomingeniøruddannelsen giver flere studerende og lærere på it-uddannelsen udtryk for, at undervisningen i høj grad er bygget op omkring virkelighedsnære cases, og springet til reelle arbejdsopgaver i den eksterne praktik forekommer derfor ikke så stort.

Afgørende for de studerendes udbytte af praktikken er endvidere, at de får et passende praktiksted. Det er meget forskelligt fra uddannelse til uddannelse på professionsbachelorområdet, hvilke betingelser der er for at finde passende praktiksteder. På nogle uddannelser (fx sygeplejerske- og ergoterapiuddannelsen) er der i vidt omfang indgået forpligtende aftaler med relevante arbejdssteder om, at de skal fungere som praktiksteder, på andre uddannelser (fx socialrådgiveruddannelsen) er der ikke et aftalegrundlag, så man kan forpligte arbejdsstederne til at tage imod praktikanter, og endelig er der også uddannelser (fx diplomingeniøruddannelsen), hvor det er op til den enkelte studerende at finde et egnet praktikplads, og uddannelsesstedet spiller en underordnet rolle i forhold til at finde praktikpladser.

Professionsbacheloruddannelserne har typisk udpeget en lærer på uddannelsen til at være ansvarlig for kontakten til praktikstederne. Disse praktikkoordinatorer har bl.a. til opgave at være behjælpelige med at finde passende praktikpladser. På de uddannelser, hvor praktikstederne ikke er forpligtet af aftaler på området, kan det være en stor udfordring at finde tilstrækkeligt med egnede praktiksteder:

I år manglede vi for første gang 10 praktikpladser... Jeg er selvfølgelig forstående over for praktikstederne – der er nogle ”skal-opgaver” på arbejdspladsen, og nogle gange kan de ikke overskue at få en praktikant. De typiske svar er: vi er underbemandede, der har været omstrukturering, så vi kan ikke denne gang... Det ville være rart – og bedre for kvaliteten af praktikopholdene - at kunne forpligte praktikstederne mere, så vi ikke skal ud med tiggerstaven hver gang (interview 2 med praktikkoordinator på socialrådgiveruddannelsen).

Flere af professionsbacheloruddannelserne har indlagt flere praktikperioder i uddannelsesforløbet og tilstræbt en progression i praktikforløbene. Fx har socialrådgiveruddannelsen en ”snuse-praktik” på 2. semester, hvor de studerende i en større eller mindre gruppe er ude i en offentlig forvaltning i en begrænset periode og primært har til opgave at observere, mens den

”rigtige praktik” på 4. semester har et længere forløb og et formål om, at den studerende skal varetage selvstændige arbejdsopgaver. Denne progression i praktikforløbene beskrives af flere studerende i undersøgelsen som vigtig i forhold til at forberede den studerende på de krav, man bliver mødt med på arbejdsmarkedet, og samtidig giver det de studerende gode mulighed for at specialisere sig på uddannelsens sidste del.

Samtidig er der flere studerende, der i undersøgelsen lægger vægt på, at det enkelte praktikforløb – særlig på den senere del af uddannelsen – skal have en vis længde, fordi det navnlig er i den sidste del af praktikforløbet, man som praktikant er nået så langt, at man selvstændigt kan varetage arbejdsopgaver og dermed få et højt læringsudbytte. Bl.a. på socialrådgiveruddannelsen var flere studerende kritiske over for, at der i den nye studieordning var skåret en måned fra praktikken på 4. semester til fordel for ”snuse-praktikken” på 2. semester.

Undersøgelsen viser i øvrigt, at udbyttet af (den eksterne) praktik bl.a. er betinget af i hvilken grad, de studerende er forberedt på praktikken og har opsat realistiske mål for deres praktik, som de arbejder med i løbet af praktikperioden. Flere giver i undersøgelsen udtryk for, at det er en stor fordel, at man som praktikant har fastsat nogle mål for praktikken, inden man starter i praktikken. Dermed sikres også en sammenhæng med uddannelsens øvrige indhold, så praktikken opleves som mere relevant. En praktikkoordinator på socialrådgiveruddannelsen lægger vægt på netop dette forhold i forberedelsen af de studerende på socialrådgiveruddannelsen:

Vi beder dem om at tænke over og tale sammen om deres styrker og udviklingsområder. Så bruger vi ca. et kvarter på hver, hvor vi hører, hvad de tænker om deres praktik, og hvordan de ser sig selv agere derude. Formålet er, at de skal have en klar idé om deres uddannelsesplan, inden de påbegynder deres praktik og de faglige og personlige mål de vil arbejde ud fra (interview 1 med praktikkoordinator på socialrådgiveruddannelsen).

På flere af uddannelserne indgår det også i den praktikforberedende undervisning, at der er forskel på teoretisk og praktisk læring, og de studerende må indrette deres forventninger efter dette:

Ved den praktikforberedende undervisning tales der om, hvad som karakteriserer læring i en skolestisk sammenhæng, og hvad det er, der karakteriserer læring i et praksisfællesskab. Dette gøres med fokus på at pointere de forskellige læringspotentialer, så de studerende møder op med de rigtige forventninger (interview 2 med praktikkoordinator på sygeplejerskeuddannelsen).

En grundlæggende pointe i mange af disse undervisningsforløb er, at praktisk udøvende fagpersoner har en tavs eller skjult viden, og at man som studerende ikke kan forvente, at disse fagpersoner altid på tydelig vis kan relatere, hvad de gør, til relevant teori. Professionen og det teoretiske grundlag er typisk blevet indarbejdet som rutiner, og som praktiker forholder man sig ofte til, hvad der virker i den givne situation, frem for hvad den teoretiske begrundelse er (Andersen og Weber 2009; Poulsen og Bendix 2009).

Der indgår også forventningssamtaler på mange af uddannelserne, og det vurderes af mange studerende, lærere og praktikvejledere som et vigtigt element i forberedelsen til praktikken. På socialrådgiveruddannelsen afholdes forventningssamtalen i god tid inden selve praktikopholdet (typisk 1-2 måneder før), og det giver begge parter mulighed for at forberede sig optimalt på praktikopholdet. På andre uddannelser (fx ergoterapiuddannelsen) afholdes

forventningssamtalerne typisk først, når de studerende starter i praktikken (klinikken), og det giver vanskeligere betingelser for forberedelsen til praktikken.

Hvad karakteriserer en ”god praktikvejleder”? I undersøgelsen er alle blevet bedt om at give et bud på dette med nogle få ord:

- ”En god praktikvejleder er en, der engagerer sig i sine studerende og er lyttende og reflekterende.”
- ”En god praktikvejleder er en, der har forståelse for, hvor den studerende er nået til. Praktikvejlederen skal være åben over for de kompetencer, den studerende har og give sig tid, lytte...”
- ”En god praktikvejleder er en, der lægger noget på den studerende på det rigtige tidspunkt og inddrager relevant teori.”
- ”En god praktikvejleder er en, som formår at sætte fokus på den enkelte studerendes læringsproces og kan understøtte den, når der er behov for det.”
- ”En god praktikvejleder er en, der inspirerer, udfordrer, og giver plads til udfoldelse – alt sammen med udgangspunkt i læringsprofilen på den studerende.”

Som det fremgår, så vurderes det af mange som centralt for praktikvejledernes funktion, at de er engageret i den enkelte praktikant og tager udgangspunkt i, hvor den enkelte praktikant er nået til i sin læringsproces. Dette indebærer bl.a., at praktikvejlederen kan tage fat i de faglige og personlige mål, der er fastsat i den enkelte praktikants handlings- eller uddannelsesplan, og strukturere sit vejledningsforløb ud fra dette grundlag. I de tilfælde, hvor der ikke er fastsat sådanne mål eller kun er fastsat upræcise mål, er det vanskeligt for praktikvejlederen at udfylde sin vejledningsfunktion på en fyldestgørende måde.

Set fra praktikanternes synspunkt opleves det typisk som en fordel, hvis der er afsat ressourcer på praktikstedet til, at der er flere ressourcepersoner, som tager sig af praktikvejledningen. Praktikanterne giver i undersøgelsen i flere tilfælde udtryk for, at det er en fordel at få input fra flere forskellige sider og ikke blot fra en enkelt praktikvejleder. Samtidig lægger praktikanterne dog typisk også vægt på, at der skal være en fast praktikvejleder, som har hovedansvaret for praktikvejledningen, så man ikke som praktikant får oplevelsen af ”at blive kastet rundt” på arbejdspladsen.

Det bliver flere steder i undersøgelsen understreget, at udbyttet af praktikken hænger sammen med, at de studerende oplever en højere grad af relevans af deres uddannelse på baggrund af praktikophold, og dette har en afsmittende effekt på hele deres studieforløb. En praktikkoordinator på diplomingeniøruddannelsen har oplevet det på følgende måde:

Vi har studerende, som er lidt skoletrætte, men når de kommer tilbage efter praktikken, er de lige pludselig interesseret i skolen igen, fordi de har set, at det, de lærer, kan bruges til noget (interview med praktikkoordinator på diplomingeniøruddannelsen).

I praktikken lærer de studerende, hvordan de kan bruge deres fag i praksis og får på denne måde et stort fagligt udbytte af praktikopholdet. Ud over det faglige udbytte er der mange i undersøgelsen, der lægger vægt på, at praktikken også bidrager med meget på det sociale og personlige plan. De studerende lærer i praktikken, hvad det vil sige at være en fagperson inden for sit område, og dette rækker udover det rent faglige, som en praktikkoordinator på diplomingeniøruddannelsen bl.a. udtrykker det:

Jeg synes ikke, man kan sige, at de bliver fagligt bedre af at være i praktikken, men de bliver bedre ingeniører og bedre mennesker af det. De fleste har aldrig været ansat og set en virksomhed indefra, og det er typisk noget andet end de unge mennesker forestiller sig, så på den måde er praktikken god, i forhold til at lære samarbejde og at begå sig socialt (interview med praktikkoordinator på diplomingeniøruddannelsen).

Efterbearbejdningen af praktikopholdene beskrives af flere som værende meget væsentlig i forhold til at sikre en sammenhæng mellem teori og praksis i uddannelsen. På nogle uddannelser (fx diplomingeniøruddannelsen) er der typisk kun afsat en enkelt dag til erfaringsudveksling, og det beskrives af flere studerende som værende utilstrækkeligt i forhold til at sikre et fuldt udbytte af praktikken i uddannelsens senere del. På andre uddannelser (fx socialrådgiveruddannelsen) er der typisk afsat mere tid til efterbearbejdning og refleksion efter praktikopholdet. På trods af dette påpeger flere studerende, at efterbearbejdningen kom for hurtigt efter praktikken:

Det kom lidt for hurtigt efter praktikken – det havde ikke rigtig bundfældet sig endnu. Mentalt var man endnu på praktikken (interview 2 med studerende på socialrådgiveruddannelsen).

5.5 Praktikvejlederens samarbejde med uddannelsesstederne

I kapitel 4 er forskellige aspekter af samarbejdet mellem uddannelsesstederne og praktikstederne blevet diskuteret. I dette afsnit vil vi i forlængelse af denne diskussion se mere indgående på praktikvejlederens syn på dette samarbejde.

Der er store forskelle på praktikvejledernes opfattelse af samarbejdet med uddannelsesstederne, og det hænger bl.a. sammen med, at praktikstederne har en meget forskellig form for tilknytning til uddannelsesstederne på professionsbachelorområdet. På eksempelvis sygeplejerske- og ergoterapeutuddannelsen er den kliniske undervisning – og i mindre grad vejledning – på praktikstederne ofte en institutionaliseret del af uddannelsen. Dette indebærer bl.a., at kliniske undervisere på praktikstedet kan være helt eller delvist finansieret af uddannelsesstedet, og der er en forholdsvis tæt kontakt og samarbejde mellem praktiksted og uddannelsessted. Kontakten og samarbejdet er på disse uddannelser i høj grad reguleret af særlige kontrakter, der indgås i forbindelse med oprettelsen af en klinik som praktiksted. En lærer på ergoterapeutuddannelsen omtaler samarbejdet på denne måde:

Fra skolens side lægger vi meget op til, at det er nøje bestemt, hvad vi betaler de kliniske undervisere for. Det er det vi har en kontrakt med hinanden om, at de skal. Jeg synes også at de kliniske undervisere er opmærksomme på det (interview med praktikkoordinator 2 på ergoterapeutuddannelsen).

Kontrakter mellem klinikker og uddannelsessted er typisk tidsbegrænsede, fx treårige. Kontrakterne forhandles løbende på baggrund af forandringer i klinikkens struktur, uddannelsens indhold eller særlige mønstre i de studerendes evalueringer af klinikken.

Det tætte samarbejde mellem uddannelsesstederne og praktikstederne på sygeplejerskeuddannelsen indebærer også, at den enkelte klinik typisk har en fast kontaktperson på uddannelsesstedet, som også kan deltage i personalemøder på klinikken, hvor det skønnes relevant. Derudover medvirker den faste kontaktperson på uddannelsesstedet typisk også i den kliniske prøve, som afslutter praktikopholdet.

Helt anderledes forholder det sig på fx diplomingeniøruddannelsen, hvor det i høj grad er den studerende selv, som står for kontakten til praktikstedet, og der kun er en minimal involvering fra uddannelsesstedets side. På disse uddannelser eksisterer der typisk ikke noget aftalegrundlag, og praktikstederne har forholdsvis frie rammer til at udforme praktikken ud fra nogle generelle retningslinjer, som uddannelsesstedet typisk sender ud i forbindelse med aftalen om en given praktik. I disse retningslinjer indgår ofte kun mere formelle forhold omkring ansættelsesforholdene, mens der ikke er mange oplysninger og anbefalinger omkring det faglige indhold af praktikken og sammenhængen med uddannelsernes undervisning.

Praktikvejlederne har typisk mulighed for at mødes med uddannelsesstederne i forbindelse med forberedelsen et praktikophold, i forbindelse med statusamtaler og faglige seancer under et praktikophold samt i forbindelse med en efterbearbejdning og evaluering af praktikken på uddannelsesstedet.

I forhold til *forberedelsen af et praktikophold* er der, som nævnt i afsnit 5.1. mange af professionsbacheloruddannelserne, som har indlagt en obligatorisk forberedende samtale før praktikopholdet, hvor den studerende, praktikvejlederen og eventuelt en repræsentant fra skolen deltager.

Ser man på *statusamtaler og faglige seancer under et praktikophold*, så fremgår det af bl.a. afsnit 5.1., at såkaldte midtvejsamtaler er en meget brugt metode til samarbejde mellem uddannelsessted og praktiksted. På socialrådgiveruddannelsen foregår det typisk på følgende måde:

Der er en lærer i socialt arbejde, som følger den studerende og kommer ud og besøger den studerende til midtvejsstatus. Der tager man alt op og går uddannelsesplanen igennem. Hvis der er noget, der ikke fungerer, laver man justeringer osv. Det handler både om den almindelige trivsel og de mål, de studerende har sat sig for praktikken (interview med praktikkoordinator 1 på socialrådgiveruddannelsen).

I undersøgelsen er der flere eksempler på afholdelse af faglige seancer på uddannelsesstedet med deltagelse af lærere på uddannelsen, praktikvejledere og studerende, som det bl.a. fremgik af afsnit 5.3. Denne form for samarbejde mellem praktikvejledere og uddannelsessteder virker efterspurgt blandt praktikvejledere, men der er i undersøgelsen kun få eksempler på sådanne seancer.

Som nævnt under afsnit 5.4. er der på mange professionsbacheloruddannelser kun et minimalt samarbejde med uddannelsesstederne, når det handler om *efterbearbejdning af praktikopholdene* på uddannelsesstederne, og det er et område, hvor samarbejdet kunne udvides. Flere praktikvejledere giver i undersøgelsen udtryk for, at de godt kunne tænke sig at spille en større rolle i den efterbearbejdning og evaluering af praktikken, som finder sted på uddannelsesstedet. Samtidig er der også navnlig en praktikvejleder i undersøgelsen, som efterlyser en mere aktiv involvering i evalueringen fra uddannelsesstedets side for dermed at få en mere systematisk feedback på, hvordan praktikforløbet er gået, og hvordan praktikken har bidraget til det faglige indhold i uddannelsen:

Jeg kunne godt tænke mig, at der kom en ud fra skolen til den afsluttende evaluering. Det er manglende respekt over for mig som vejleder og praktikanten. Det er jo en slags eksamen/evaluering af et helt semester. Så det bliver meget op til mig. Det kan godt blive for nemt – for praktikvejlederen og for den studerende (interview med praktikvejleder på socialrådgiveruddannelsen).

Generelt fremgår det af undersøgelsen, som det bl.a. er blevet gjort rede for i afsnit 5.1., at der er et ønske fra praktikvejledernes side om et generelt større samarbejde med uddannelsesstederne. Flere praktikvejledere giver i undersøgelsen udtryk for, at de jævnligt har behov for en faglig-teoretisk opdatering, og det kunne være oplagt, at uddannelsesstedet spillede en mere fremtrædende rolle i denne sammenhæng.

6 Fokusområder i forhold til praktikvejledningen

Som en del af den kvalitative undersøgelse blev alle interviewpersoner bedt om at pege på, hvordan praktikvejledningen yderligere kan styrkes på deres respektive uddannelse (se bilag 1: Interviewguide). På baggrund af dette datagrundlag ses der i det følgende på tre områder, hvor man med fordel kan intensivere indsatsen: sammenhængen mellem teori og praksis, praktikvejlederens rolle og ressourcer samt kontakten mellem uddannelsessted og praktiksted.

6.1 Sammenhæng mellem teori og praksis

Generelt var der to områder, som blev fremhævet af praktikkoordinatorer, praktikvejledere og studerende, da de i undersøgelsen blev bedt om at pege på områder, hvor man kunne forbedre praktikvejledningen og praksisindholdet i uddannelserne. Det første område handlede om en praksisgørelse af undervisningen, mens det andet område drejede sig om en faglig opkvalificering af praktikvejlederne, så de i højere grad bliver i stand til at inddrage relevant teori i vejledningen og udføre en kvalificeret praktikvejledning.

I forhold til en *praksisgørelse af undervisningen* på uddannelsesstederne bliver det flere steder i undersøgelsen fremhævet, at de interne praktiske øvelser på uddannelsen er af stor værdi. Flere studerende nævner, at man her får en klar oplevelse af, hvad uddannelsen kan bruges til, og samtidig får mulighed for "at dumme sig" og optræne sine færdigheder, inden man kommer ud i den egentlige praktik og har med "virkelige mennesker at gøre". Dette kræver dog, at de praktiske øvelser forekommer relevante og aktuelle for de studerende, og det er der flere studerende i undersøgelsen, som er kritiske i forhold til.

Der er dog flere i undersøgelsen – særligt praktikkoordinatorer – som gør opmærksom på, at der er en grænse for, hvor meget praksis, der skal indbygges i uddannelserne. Risikoen ved at basere uddannelserne på for meget praksis og for lidt teori er, ifølge disse praktikkoordinatorer, at nytænkningen i faget kan lide skade. En praktikkoordinator fra socialrådgiveruddannelsen udtrykker det på følgende måde:

Det er godt, at vi får praktisk erfaring ind i undervisningen, men vi skal passe på, at praksis ikke kommer for meget ind i undervisningen. Det, som socialt arbejde kan overleve på, er, at vi kan være reflektive, have nye tanker og have mod på at eksperimentere. Hvis praksis kommer for meget ind, så sætter det nogle barrierer op for, hvor meget der kan lade sig gøre (interview 1 med praktikkoordinator på socialrådgiveruddannelsen).

Den *faglige opkvalificering af praktikvejlederne* indebærer ikke nødvendigvis, at praktikvejlederne skal have gennemgået en række teorier på et grundlæggende niveau. Flere praktikvejledere giver i undersøgelsen udtryk for, at deres primære behov er en "opfriskning" af teorierne, så de i højere grad bliver i stand til at trække den tavse/skjulte viden, de bruger i deres praktiske dagligdag, ind som et aktivt element i praktikvejledningen.

Rent praktisk kunne man forestille sig en videreuddannelse af praktikvejledere i flere tempi, som foreslået af en praktikvejleder på ergoterapeutuddannelsen:

Jeg synes, det ville være godt at videreudvikle praktikvejlederuddannelsen. Man kunne fx have en grunduddannelse og et niveau over, som man kunne tage et par år efter grunduddannelsen for at videreudvikle sig og følge udviklingen inden for faget. Det ville være godt at gøre det obligatorisk, så det ikke blev et spørgsmål om

prioritering fra sted til sted (interview med praktikvejleder på ergoterapeutuddannelsen).

Problemet ved manglende teoretiske færdigheder hos praktikvejlederne er, ifølge flere studerende, at praktikanterne ikke får tilstrækkelig teoretisk sparring i løbet af praktikken og derved ikke får så stort et udbytte af praktikken, som de kunne have fået. En studerende på sygeplejerskeuddannelsen udtrykker det således:

Man føler nogle gange, at teorien i praktikken slet ikke når det niveau, man er på. Så teoretisk er man faktisk blevet lidt dummere, når man kommer tilbage til skolen (interview 2 med studerende på sygeplejerskeuddannelsen).

Her skal man dog også være opmærksom på, at målet med praktikken ikke er at dygtiggøre de studerende på det teoretiske område, men snarere at opøve de studerende i de praktiske færdigheder, der kræves på de enkelte uddannelser. Disse praktiske færdigheder kan bygge på et teoretisk grundlag, men teorien vil for den professionelle udøver af et fag ofte være skjult (tavs viden).

Et generelt problem, som fremhæves af især praktikkoordinatorer og studerende, er, at hvis forberedelsen til praktikken og efterbehandlingen af praktikken er mangelfuld, så opleves praktikken som løsrevet fra undervisningen, og udbyttet af praktikken bliver dermed tilsvarende mindre. Dette gælder på alle de professionsbacheloruddannelser, der indgår i undersøgelsen, selv på it-diplomingeniøruddannelsen som ellers er karakteriseret af en forholdsvis tæt sammenhæng mellem praksisindholdet på uddannelsesstedet og på praktikstedet:

Lige nu virker praktikken måske lidt som en løsrevet del. Det er udelukkende fordi, vi fortæller de studerende, at de i løbet af praktikken har brugt det, de har lært på skolen, at de oplever, at der er en sammenhæng. Ellers er det ikke sikkert, at de opdager der er en sammenhæng (interview 2 med praktikkoordinatorer på diplomingeniøruddannelsen).

Rundt omkring på uddannelsesstederne er der forskellige tiltag i gang i forhold til at sikre en større sammenhæng mellem teori og praksis. Nogle af disse tiltag på bl.a. sygeplejerskeuddannelsen handler om at ændre ved stillingsstrukturen, så man derved sikrer en tættere integration mellem skolen og klinikken:

Man har overvejet dobbeltlektorater, altså halvt klinik og halvt uddannelsessted. Det ville betyde, at man kunne få fingeren på pulsen i både klinik og uddannelse. Det ville for alvor støtte integrationen mellem teori og praksis (interview 1 med praktikkoordinator på sygeplejerskeuddannelsen).

Flere praktikvejledere og praktikkoordinatorer er i undersøgelsen inde på, at det kunne højne oplevelsen af relevans af uddannelsen for de studerende, hvis praktikvejlederne kunne spille en rolle tidligere i uddannelsesforløbet, fx som gæstelærere i forbindelse med case baseret undervisning. En praktikvejleder (klinisk vejleder) på sygeplejerskeområdet beskriver problemstillingen på følgende måde:

Når de nye studerende kommer herind og oplever praksis, får de ofte et chok, og jeg hører, at det er grunden til, at mange falder fra. Så der skal mere praksis ind i

grundforløbet. De skal få lysten til at arbejde videre med faget. Det er allerede i modul to, når de studerende kommer ud i to dage i praktik, at det går galt. Mange har på dette tidspunkt i uddannelsen stadig ikke nogen forestilling om, at sygeplejersker vasker patienterne og reder senge. Vi skal på banen som vejledere helt fra starten og fortælle, hvad arbejdet indebærer, og hvad der gør arbejdet spændende (interview med praktikvejleder på sygeplejerskeområdet).

Samtidig skal man dog, ifølge flere deltagere i undersøgelsen, være opmærksomme på, at de studerende skal have de rette teoretiske forudsætninger for at kunne få noget ud af praktikken, ellers kan praktikken have en decideret negativ effekt for de studerendes motivation. Det fremhæves bl.a. af en praktikkoordinator på ergoterapeutuddannelsen:

Generelt set kan man sige, at praktikken er skubbet tidligt ned. Jeg synes det har sine fordele. Der er ingen tvivl om, at det er med til at give nogle billeder af, hvad det er, man skal. Men det kan også have den anden effekt, der hedder: hold fast, hvor skal jeg kunne meget, som jeg ikke føler mig klædt på til at kunne (interview 2 med praktikkoordinator på ergoterapeutuddannelsen).

6.2 Praktikvejlederens rolle og ressourcer

Det bliver især fra praktikvejledernes side påpeget i undersøgelsen, at praktikvejlederne har brug for at kunne fokusere på praktikvejledningen, og der skal være afsat tilstrækkeligt med ressourcer hertil. På nogle af professionsbacheloruddannelserne er der, som tidligere beskrevet, kun afsat ganske få eller ingen ressourcer til praktikvejledningen, mens der på andre uddannelser (fx sundhedsuddannelserne) er afsat mange ressourcer til klinikvejledning. På trods af disse forskelle i ressourcetildelingen imellem de forskellige uddannelser er det dog et generelt træk i undersøgelsen, at praktikvejlederne efterlyser en mulighed for i højere grad at kunne fokusere på praktikvejledningen. På sygeplejerskeuddannelsen udtrykker en klinisk vejleder det på følgende måde:

Klinikvejlederen skal bruge sine ressourcer til det, hun er dygtig til, altså at undanne de studerende under praktikken. Problemet er, at vi som kliniske vejledere har for mange andre opgaver. Dette bunder bl.a. i, at man som klinisk vejleder ofte savner mere opbakning fra baglandet (interview med klinisk vejleder på sygeplejerskeuddannelsen).

Undersøgelsen viser også, at praktikvejledere i mange tilfælde har brug for en opkvalificering i forhold til at varetage rollen som praktikvejleder, som går ud over en ren faglig opkvalificering. Rollen som praktikvejleder indebærer, at man har ansvaret for den faglige oplæring af praktikanten i løbet af praktikopholdet, og dette indebærer bl.a., at man som praktikvejleder skal være i stand til at håndtere en række organisatoriske og ledelsesmæssige udfordringer, fx at uddelegere et ansvar for praktikvejledningen til andre på arbejdspladsen. Denne form for ledelsesmæssig kompetence har alle praktikvejledere ikke nødvendigvis, og det kan skabe en usikkerhed i praktikforløbet, som illustreret i følgende eksempel fra socialrådgiverområdet:

Det kunne være smart for mig, hvis jeg lagde flere ting ud til kolleger. Andre skal inddrages mere. Det skal ikke være min stemme hele tiden, som min praktikant hører. Jeg har nogle holdninger, men hun skal jo opleve, at der også er andre holdninger...

Som praktikvejleder skal man være meget udfarende. Jeg burde sige til mine kolleger: "Du er rigtig god til det her. Lad os straks få noget vejledning ind i kalenderen." Men det kræver også ledelsesmæssig opbakning, og der har jeg ikke været god nok til at skaffe den (interview med praktikvejleder på socialrådgiveruddannelsen).

6.3 Kontakten mellem uddannelsessted og praktiksted

Det bliver flere steder i undersøgelsen fremhævet, at en af de vigtigste funktioner for uddannelsesstedet i relation til praktikken er, at uddannelsesstedet skal spille en aktiv og opsøgende rolle i forhold til at skaffe relevante praktikpladser og vedligeholde kontakten til praktikstederne. Professionsbacheloruddannelserne har generelt ikke så store problemer med at skaffe praktikpladser som andre typer af uddannelser (fx håndværksfag eller kortvarige sundhedsuddannelser), men det er dog en problematik, som alle uddannelser er opmærksomme på og gør en målrettet indsats i forhold til.

Særligt på diplomingeniøruddannelsen har det været markant, at det er blevet vanskeligere under den økonomiske krise at finde relevante praktikpladser og få løn under praktikken. Det betyder, at der blandt de studerende typisk efterlyses en mere aktiv indsats fra uddannelsesstedets side i forhold til at skaffe praktikpladser:

Det ville hjælpe meget, hvis uddannelsesstedet var mere aktivt i forhold til at skabe flere erhvervskontakter, så der ikke er studerende, som ender i skolepraktik på uddannelsesstedet (interview 1 med studerende på diplomingeniøruddannelsen).

Dette indtryk bekræftes også af et andet fokusgruppinterview med studerende på diplomingeniøruddannelsen:

Vi rykkede selv skolen mange gange for at få noget at vide om praktikken. Hvis man har en lidt svag elev, ville det hjælpe, hvis skolen hjælper eleven lidt på vej med et netværk og måske præsenterer eleven for virksomheden (interview 2 med studerende på diplomingeniøruddannelsen).

Flere studerende påpeger i undersøgelsen, at der under praktikopholdet er et meget begrænset samarbejde mellem uddannelsessted og praktiksted, og det kan gå ud over kvaliteten af praktikken. Dette gælder særligt i situationer, hvor der er problemer på praktikstedet, og praktikanten har behov for støtte fra uddannelsesstedets side. Følgende situation fra socialrådgiveruddannelsen illustrerer netop denne problematik:

Jeg blev overrasket over, at skolen ikke var mere fremme i skoene og gøre noget, da jeg fik problemer med min vejleder. Skolen deltog ikke i det møde, hvor jeg skulle forsvare mig over for ledelsen og forklare situationen, så jeg stod ret alene med problemet. Der må være nogen på skolen, som er ansvarlig for praktikken og er i stand til at agere i forhold til vores rettigheder, når vi er ude i praktik (interview 1 med studerende på socialrådgiveruddannelsen).

7 Litteratur

- Andersen, Bjarne Hjort & Erik Jørgen Hansen (2000): *Et sociologisk værktøj – Introduktion til den kvantitative metode*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Andersen, Randi & Kirsten Weber (2009): *Profession og praktik*. Roskilde Universitetsforlag.
- Bjerg, Ole & Kasper Villadsen (2006): *Sociologiske metoder - fra teori til analyse i kvantitative og kvalitative studier*. Frederiksberg: Samfundslitteratur.
- Cramer, Duncan (2003): *Advanced quantitative data analysis*. Maidenhead, UK: Open University Press.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2006): *Praktik i professionsbacheloruddannelser. Udfordringer, erfaringer og gode råd*. København.
- Field, Andy (2009): *Discovering statistics using SPSS, 3rd edition*. London: SAGE publications Ltd.
- Henningsen, Carsten; Per Fibæk Laursen, Bodil Nielsen & Jens Paulsen (2006): *Teori og praksis i læreruddannelsen. En interviewundersøgelse*. Forlaget CVU København og Nordsjælland, 1. udgave.
- Jensen, Torben Pilegaard; Rikke Brown, Line Hillersdal, Lene Rasmussen & Helle Kløft Schademann (2006): *Sygeplejerskeuddannelsen – de studerendes vurdering og frafald*. København: AKF Forlaget.
- Jensen, Torben Pilegaard; Rikke Brown & Stig H. Jensen (2007): *It-uddannelser – de studerendes vurdering og frafald*. København: AKF Forlaget.
- Jensen, Torben Pilegaard; Anne Katrine Kamstrup & Søren Haselmann (2008): *Professionsbacheloruddannelserne – De studerendes vurdering af studiemiljø, studieformer og motivation for at gennemføre*. København: AKF Forlaget.
- Johnsen, Marianne H. (2003): *Undervisning og læring i praktik*. Københavns Universitet.
- Larsen, Kristian m.fl. (2002): There is no gap "per se" between theory and practice: Research knowledge and clinical knowledge are developed in different contexts and follow their own logic. i *Nursing Outlook*, 50(5):204-212.
- National Strategi for Velfærdsuddannelserne (2009): *Danske Regioner*, april 2009.
- Perrild, Anette; Ingrid Schmidt & Anne Vinther Schmidt (2007): *Praktikvejledning i social- og sundhedsuddannelserne*. Munksgaard Danmark.
- Poulsen, Susanne & Helle Bendix (2009): *Den reflekterende praktikvejleder*. Dafolo.
- Saugstad, Tone (2001): Teori og praksis i et aristotelisk perspektiv. I Karin Anna Petersen (red.): *Praktikker i erhverv og uddannelse – om pædagogiske og sundhedsfaglige praktikker*. Akademisk Forlag, København: 188-210.

English Summary

Ulf Hjelmar, Torben Pilegaard Jensen, Sebastian Daugaard og Søren Haselmann

Work Placement Supervision on the Professional Bachelor Programmes

The survey reveals a generally *positive view of the relationship between theory and practice and the role of the work placement supervisor* on the professional bachelor programmes. The majority of students across the various programmes believe, for example, that the theory gives them the opportunity to reflect on practice, and that placement experience can be drawn on in the classroom. Meanwhile, the majority of students in the survey viewed the competence of the placement supervisor as being generally satisfactory.

Nevertheless, the survey highlights a number of areas where placement supervision on professional bachelor programmes could be improved so students could experience a closer connection between the theoretical and practical aspects of their course. The result of this would presumably be many students perceiving their course as more rewarding, and drop-out rates from the programmes being reduced. One might expect that the academically weaker students (“the practically oriented”), in particular, would be less prone to abandoning their studies if there was an increased focus on placement supervision and the preparation and review phases that the placement should include. *Hence, “the practically oriented” students should be considered a key group* in future efforts to increase uptake and reduce drop-out rates on professional bachelor programmes.

There is a clear need to ensure *a closer link between practice and what is taught in the classroom* if the practically oriented students are to get more out of the programmes and drop-out rates are to be cut. Students surveyed emphasised that teaching should be more closely based on practical cases that are both relevant and topical. This would increase the relevance of the course to the students, and the benefits of the placement periods would probably also increase, as the students would be in a better position to use their knowledge at the placement provider.

The survey also revealed that *placement preparation* is an important area to focus on. The educational institutions have overall responsibility for the programmes, including the professional benefits of the placement experiences. Clearly then the efforts of the institutions to prepare their students for the placement period and the challenges they might meet are of key importance.

Placement supervisors and other practitioners of the profession have, according to the survey, an important function as *role models* for the students. The students’ professional identity is reinforced by meeting relevant role models from within their subject area, and this in turn increases their motivation to complete the course.

The survey showed what – according to the students, placement coordinators and placement supervisors themselves – characterises a good placement supervisor. There is a general feeling that a good placement supervisor is someone who gets involved with the individual student and bases the placement programme on the stage the student has reached in his/her course of study. It would also appear that situational and practical training achieves its maximum potential when the placement supervisor is involved in the entire process – before, during and after the situation in question. This could, for example, be an ergotherapist who, prior to contact with a patient, holds a preparatory meeting with the placement student, ob-

serves the student during treatment, and afterwards evaluates and puts into perspective the treatment situation and the student's work. Moreover, the survey also shows that the relationship between the supervisor and the student is important (especially for care-oriented welfare courses) with regard to the student feeling confident about training situations and getting the most out of the supervisor's guidance.

Looking at the placement supervisor's role and function during the placement period, the survey indicates that *supervisors having a solid knowledge of the theoretical content of the student's course* is an important area to focus on. The survey highlights that the supervisors' familiarity with the theoretical content of the bachelor courses is the most important point with regard to the students' overall evaluation of the quality of the placement supervision. Several placement coordinators and supervisors point out in the survey that as a practitioner one often has a hidden or passive knowledge, and this means that one cannot always relate what one does to the relevant theory. Placement supervisors therefore often need a regular update on the theoretical side of things so that the passive knowledge drawn on in everyday practice can be made more active, and thus also to a greater extent be included in the supervision process. Some of the bachelor programmes (e.g. social worker) provide this theory update in the form of occasional short courses run by the educational institution, while other programmes (e.g. nursing) to a greater extent require formalised courses in the area, typically as a special module on a diploma course. As well as the purely professional and theoretical aspects, these special supervisor modules also tackle pedagogical and management issues. From the survey, one can conclude that there are considerable differences as regards the educational and theoretical qualifications of placement supervisors, and that this issue has much significance for what the student gets out of the placement.

The survey also indicates that there is a considerable *resource problem* with respect to placement supervision. Many students point out in the survey that one of the key aspects of placement supervision is the supervisor having sufficient time and resources to offer guidance. This shortage of supervisory resources is a particular problem for some of the professional bachelor programmes (for example, nursing), and it affects the quality of the supervision. The problem reflects management prioritisation of placement supervision at the individual placement providers, and the survey shows that the management at some providers see placement supervision as a burden that affects the performance of core activities. Solving this problem perhaps requires greater discussion of both the short- and long-term benefits of a placement scheme so that individual placement providers assign greater priority to placement resources. Similarly, the survey indicates that the overall resource frameworks, which are determined by agreements in the area, should be discussed with a view to ensuring quality in placement supervision.

Another important area to focus on is *reviewing the placement*. Several students in the survey state that what they learned from their placement period is not sufficiently integrated into the teaching and professional training that follow the placement, and that the work placement is therefore seen as being detached from the teaching and activities that take place at the educational institution. Most professional bachelor programmes include a short swapping of experiences (1-2 days) at the educational institution immediately after the placement period, but many students see this as insufficient to ensure the integration of the practical experience they gained with the teaching in the classroom. Placement supervisors themselves state in the survey that they could play a larger role in the review and evaluation of the placement. This could lift the quality of the review and could also result in placement supervisors getting improved feedback on their supervisory role, and thus enhancing their competences as a placement supervisor.

The survey also indicates that *closer cooperation between the educational institution and the placement provider* might increase the benefits of the placement experience, especially for the social and technical professional bachelor programmes. This would mean, for example, the teachers at the educational institution and the placement supervisors having a greater common understanding of what the student should be able to do when they begin a placement, and what they should take away from the placement. There are good examples from the health sector of contracts being introduced between the educational institution and the placement provider to regulate cooperation between the two partners and to establish how the professional training can be arranged to the students' best advantage. At the same time, closer contact between the educational institution and the placement provider would mean that students encountering problems during their placement would be more able to draw on their educational institution for support.

Overall, the survey suggests that the following factors have particular significance for the perception of quality in placement supervision, and for getting the most out of the placements included in the professional bachelor programmes.

- A closer link between practice and what is taught in the classroom so that the teaching appears relevant and applicable for the students
- Systematic placement preparation so that students have clear and realistic ambitions for the placement and the role of the placement supervisor.
- A thorough review of the placement so that the practical experience gained is integrated as much as possible into the latter part of the course.
- Close cooperation between the educational institution and the placement provider so that the professional training during the placement is based on relevant educational requirements.
- Regular theory updates for placement supervisors so they can better relate their practical knowledge to the relevant theory.
- Placement supervisors more personally involved so students get a fuller understanding of what practising the profession requires.
- Sufficient resources for placement supervision and guidance so that students get the optimal benefit from the professional training in the placement.

Finally, the survey shows that the above points are particularly relevant for the more practically oriented students, who often have a distinct need for a practical approach to their education if they are to maintain the motivation to complete their studies.

Bilag 1 – Interviewguide

Spørgeguide til interview i projekt ”Praktikvejledning på professionsbacheloruddannelser” – lærere

Formål

Spørgeguiden har til formål at afdække muligheden for at forbedre praktikforløbenes sammenhæng med uddannelsernes teoretiske undervisning på professionsbachelorområdet. På den baggrund skal undersøgelsen særligt pege på tiltag, der kan forøge kvaliteten af praktikvejledningen på skolen og på praktikstedet. Baggrunden for undersøgelsen er et forøget fokus fra politisk side på uddannelsesinstitutionernes indsats for at få forbedret praktikforløbene og mindske frafaldet i uddannelserne.

Deltagere

Spørgeguiden er rettet mod lærere med erfaring fra praktikvejledning på udvalgte professionsuddannelsesinstitutioner

Kort introduktion til undersøgelsen

Præsentation af interviewer og formål. Opdragsgiver. Anonymitet. Publicering. Varighed af interview. Optagelse af interview. Følgende temaer vil der blive spurgt til:

- 1 Baggrundsspørgsmål
- 2 Praktikforløbenes sammenhæng med uddannelsernes teoretiske undervisning
- 3 Praktikvejledningens rolle i praktikforløbene
- 4 Mulige forbedringer på området

1. Baggrundsspørgsmål

- A Kan du først fortælle lidt om din egen baggrund? (Tidligere praktisk erfaring, titel.)
- B Kan du kort fortælle lidt om praktikkens placering i uddannelsesforløbet? Her tænker vi både på den interne og eksterne praktik. Er der øvrige praktiske øvelser på uddannelsen? Hvilken studieordning følges?

2. Praktikforløbene og deres sammenhæng med uddannelsernes teoretiske undervisning

- A Inddrager underviserne i tilstrækkelig grad praksis i undervisningen (praksisnærhed)?
- B Er uddannelsen i tilstrækkelig grad præget af en praktisk tilgang til læring? Er der studieformer der fremmer sammentænkning af praksis/teori, fx praktisk orienterede projektopgaver (praksiskobling)? I hvilken grad er der tværfagligt samarbejde på tværs af uddannelsen?
- C Er der formuleret særskilte skriftlige mål for praksisindholdet i uddannelsen? Overordnede mål og mål for hvert semester/modul? Har skolen formuleret en overordnet strategi på området? Har skolen en egen profil på området (lokalt tillæg til studieordning)?
- D Har skolen en tæt kontakt til potentielle aftagere af praktikanter? Er det muligt at få et passende praktiksted i overensstemmelse med ens egne ønsker? Kommer alle i praktik, eller kan man som studerende fritages helt eller delvist for praktik, hvis man har tidligere erhvervsuddannelse inden for området (merit)?
- E Hvordan forberedes de studerende til praktikken, inden de kommer ud i praktik? Er der personlige samtaler med praktikanterne, herunder en forventningsafstemning, inden de kommer ud i praktik? Er der individuelle studieplaner og praktikmål?
- F Er der overensstemmelse mellem de faglige krav, der stilles på henholdsvis uddannelsesstedet og på praktikstedet, eller trækker de i hver sin retning? Er praktikanterne forberedt på øvrige typer af krav, de kan møde på praktikstedet, fx i form af andre værdisæt eller sociale koder?
- G Har der generelt været en progression i praktikforløbet, eller er man snarere blevet "kastet rundt" fra praktiksted til praktiksted? Har der været en stigende sværhedsgrad i løbet af praktikforløbet?
- H Har arbejdsopgaverne i løbet af praktikforløbet været relevante, eller er de studerende blevet brugt som arbejdskraft til rutineopgaver? Er der et tilstrækkeligt fagligt niveau i praktikken? Har der i praktikken været mulighed for at reflektere og koble teori og praksis?
- I Hvordan bearbejdes erfaringer fra praktikopholdene (praktikrapport, refleksionsmapper etc.)? Er der en personlig uddannelsesplan? Hvis ansvar er det, at erfaringerne fra praktikopholdene bliver inddraget i undervisningen på skolen?
- J Er der nogen typer praktiksteder, som fungerer bedre end andre, og hvad er det, der gør dem bedre? Bliver praktikstederne evalueret?

3. Praktikvejledningens rolle i praktikforløbene

- A Hvis du skulle fuldføre følgende sætning, hvordan ville du så gøre det? ”En god praktikvejleder er en, der...”. Tænkes der her på en ekstern eller intern praktikvejleder?
- B Hvordan sikres det, at praktikvejlederen har de nødvendige kvalifikationer som vejleder? Er der et samarbejde/netværk mellem praktikvejledere?
- C Hvordan vil du overordnet karakterisere praktikvejlederens rolle og funktion. Hvad har fungeret godt og hvad har fungeret mindre godt? Har praktikvejlederen haft tilstrækkeligt kendskab til din uddannelse og det teoretiske indhold i uddannelsen?
- D Har praktikvejledningen fungeret som en mesterlære, en ”følorderning”, en mentorordning?
- E Er der efter din mening tilstrækkeligt med ressourcer afsat til praktikvejledning? Er det prioriteret højt nok?
- F Er der retningslinjer for hvordan praktikvejlederen skal hjælpe den studerende til at blive integreret socialt på praktikstedet?
- G Hvordan har bearbejdningen af praksiserfaringerne efterfølgende været på uddannelsesstedet? Er praktikopholdet blevet tilstrækkelig brugt i den efterfølgende undervisning? Kunne praktikvejlederen spille en større rolle i denne sammenhæng?

4. Mulige forbedringer på området

- A Hvis du skulle pege på områder, hvor man kunne forbedre praktikforløbet og få så meget som muligt ud af praktikvejlederen, hvad ville du så pege på?
- B Kan en udbygning af praktikken og en eventuel placering af praktikken tidligere i uddannelsesforløbet efter din mening medvirke til, at frafaldet på uddannelsen mindskes?
- C Er omfanget og varigheden af praktikken passende på uddannelsen? Er praktikken placeret på de rigtige tidspunkter i løbet af uddannelsen? Er den for opsplittet?
- D Er samarbejdet mellem uddannelsessted og praktiksted tilfredsstillende? Hvis nej, hvordan kunne man så skabe et tættere samarbejde? Synes du, det ville være en god idé, at der i højere grad var en udveksling af lærerkræfter mellem uddannelsessted og praktiksted?
- E Er praksisindholdet i undervisningen på uddannelsesstedet tilstrækkeligt? Hvis nej, hvordan kunne man øge og forbedre praksisindholdet? Er prøveformerne på uddannelsen optimale i forhold til at sikre et højt praksisindhold i uddannelsen?
- F Har praktikvejlederen haft de nødvendige teoretiske og praktiske forudsætninger? Ville en videreuddannelse af praktikvejledere være en god idé?
- G Hvad er der efter din mening mest behov for: en praksisgørelse af undervisningen eller en teoretisering af praksis?

Spørgeguide til interview i projekt ”Praktikvejledning på professionsbacheloruddannelser” – studerende

Formål

Spørgeguiden har til formål at afdække muligheden for at forbedre praktikforløbenes sammenhæng med uddannelsernes teoretiske undervisning på professionsbachelorområdet. På den baggrund skal undersøgelsen særligt pege på tiltag, der kan forøge kvaliteten af praktikvejledningen på skolen og på praktikstedet. Baggrunden for undersøgelsen er et forøget fokus fra politisk side på uddannelsesinstitutionernes indsats for at få forbedret praktikforløbene og mindsket frafaldet i uddannelserne.

Deltagere

Spørgeguiden er rettet mod studerende på udvalgte professionsuddannelsesinstitutioner.

Kort introduktion til undersøgelsen

Præsentation af interviewer og formål. Opdragsgiver. Anonymitet. Publicering. Varighed af interview. Optagelse af interview. Følgende temaer vil der blive spurgt til:

- 1 Baggrundsspørgsmål
- 2 Praktikforløbenes sammenhæng med uddannelsernes teoretiske undervisning
- 3 Praktikvejledningens rolle i praktikforløbene
- 4 Mulige forbedringer på området

1. Baggrundsspørgsmål

- A Kan du først fortælle lidt om din/jeres egen baggrund? (Tidligere praktisk erfaring fra før uddannelsen, nuværende fritidsarbejde inden for fagområdet.)
- B Hvordan er din/jeres generelle trivsel på studiet? Er du tilfreds med uddannelsen? Har du på noget tidspunkt overvejet at holde op? Hvorfor?

2. Praktikforløbene og deres sammenhæng med uddannelsernes teoretiske undervisning

- A Fylder skoleundervisningen for meget i forhold til det praktiske arbejde? Inddrager underviserne praksis i undervisningen (praksisnærhed)? Hvordan synes du/I at den interne praktik/de praktiske øvelser på skolen fungerer?
- B Er uddannelsen præget af en praktisk tilgang til læring? Er der studieformer, der fremmer sammentænkning af praksis/teori, fx praktisk orienterede projektopgaver (praksiskobling)?
- C Er det muligt at få et passende praktiksted i overensstemmelse med ens egne ønsker? Synes du, det bedste ved uddannelsen er at være i praktik?
- D Hvordan forberedes de studerende til praktikken, inden de kommer ud i praktik? Er der personlige samtaler med praktikanterne, herunder en forventningsafstemning, inden de kommer ud i praktik? Er der individuelle studieplaner og praktikmål?
- E Er det svært at bruge den teoretiske viden i praktikken? Er der overensstemmelse mellem de faglige krav, der stilles på henholdsvis uddannelsesstedet og på praktikstedet, eller trækker de i hver sin retning? Er praktikanterne forberedt på øvrige typer af krav, de kan møde på praktikstedet, fx i form af andre værdisæt eller sociale koder?
- F Har der generelt været en progression i praktikforløbet, eller er man snarere blevet "kastet rundt" fra praktiksted til praktiksted? Har de første praktikforløb motiveret dig yderligere til at fortsætte på uddannelsen? Har der været en stigende sværhedsgrad i løbet af praktikforløbet?
- G Har arbejdsopgaverne i løbet af praktikforløbet været relevante, eller er man blevet brugt som arbejdskraft til rutineopgaver? Er der et tilstrækkeligt fagligt niveau i praktikken? Har der i praktikken været mulighed for at reflektere og koble teori og praksis?
- H Hvordan bearbejdes erfaringer fra praktikopholdene (praktikrapport, refleksionsmapper etc.)? Er der en personlig uddannelsesplan? Hvis ansvar er det, at erfaringerne fra praktikopholdene bliver inddraget i undervisningen på skolen?
- I Er der typer af praktiksteder, som fungerer bedre end andre, og hvad er det, der gør dem bedre?

3. Praktikvejledningens rolle i praktikforløbene

- A Hvis du/I skulle udføre følgende sætning, hvordan ville du så gøre det? "En god praktikvejleder er en, der...". Tænkes der her på en ekstern eller intern praktikvejleder?
- B Hvad har fungeret godt, og hvad har fungeret mindre godt i forhold til praktikvejledningen? Har praktikvejlederen haft tilstrækkeligt kendskab til din uddannelse og det teoretiske indhold i uddannelsen?

- C Hvordan vil du/I karakterisere relationen til din praktikvejleder – som en mesterlære, en ”følrdning”, en mentorordning?
- D Har du/I modtaget tilstrækkelig praktikvejledning? Har der været en løbende kontakt? Er du blevet tilstrækkeligt hørt i løbet af praktikperioden?
- E Er der efter din mening tilstrækkeligt med ressourcer afsat til praktikvejledning? Er det prioriteret højt nok?
- F Hvordan har dit/jeres udbytte været af praktikvejledningen? Har praktikvejledningen hjulpet dig/jer til at forstå sammenhængen mellem teori og praksis i uddannelsen? Har det været nemt at bruge teorien i praktikken? Har praktikvejlederen hjulpet med dette? Har projektvejlederen bidraget i tilrettelæggelsen af forløb, der fremmede læring og refleksion?
- G Har praktikvejlederen hjulpet dig/jer til at blive integreret socialt på praktikstedet? Blev du ordentligt modtaget på praktikstedet og vist til rette?
- H Har du/I fået en personlig tilbagemelding fra praktikvejlederen efter praktikforløbet?
- I Hvordan har bearbejdningen af praksiserfaringerne efterfølgende været på uddannelsesstedet? Er praktikopholdet blevet tilstrækkelig brugt i den efterfølgende undervisning? Kunne praktikvejlederen spille en større rolle i denne sammenhæng?

4. Mulige forbedringer på området

- A Hvis du/I skulle pege på nogle områder, hvor man kunne forbedre praktikforløbet og få så meget som muligt ud af praktikvejlederen, hvad ville du så pege på?
- B Er omfanget og varigheden af praktikken passende på uddannelsen? Er praktikken placeret på de rigtige tidspunkter i løbet af uddannelsen, er den for opsplittet?
- C Er praksisindholdet i undervisningen på uddannelsesstedet tilstrækkeligt? Hvis nej, hvordan kunne man øge og forbedre praksisindholdet? Er prøveformerne på uddannelsen optimale i forhold til at sikre et højt praksisindhold i uddannelsen?
- D Har praktikvejlederen haft de nødvendige teoretiske og praktiske forudsætninger?
- E Hvad er der mest behov for: en praksisgørelse af undervisningen eller en teoretisering af praksis?

Spørgeguide til interview i projekt ”Praktikvejledning på professionsbacheloruddannelser” – praktikvejledere

Formål

Spørgeguiden har til formål at afdække muligheden for at forbedre praktikforløbenes sammenhæng med uddannelsernes teoretiske undervisning på professionsbachelorområdet. På den baggrund skal undersøgelsen særligt pege på tiltag, der kan forøge kvaliteten af praktikvejledningen på skolen og på praktikstedet. Baggrunden for undersøgelsen er et forøget fokus fra politisk side på uddannelsesinstitutionernes indsats for at få forbedret praktikforløbene og mindsket frafaldet i uddannelserne.

Deltagere

Spørgeguiden er rettet mod praktikvejledere på udvalgte professionsuddannelsesinstitutioner.

Kort introduktion til undersøgelsen

Præsentation af interviewer og formål. Opdragsgiver. Anonymitet. Publicering. Varighed af interview. Optagelse af interview. Følgende temaer vil der blive spurgt til:

- 1 Baggrundsspørgsmål
- 2 Praktikforløbenes sammenhæng med uddannelsernes teoretiske undervisning
- 3 Praktikvejledningens rolle i praktikforløbene
- 4 Mulige forbedringer på området

1. Baggrundsspørgsmål

- A Kan du først fortælle lidt om din egen baggrund? (Uddannelse, funktion, titel, vejlederuddannelse.)

2. Praktikforløbene og deres sammenhæng med uddannelsernes teoretiske undervisning

- A Hvor meget kender du til uddannelsens indhold? I hvilken grad mener du ud fra dit kendskab til uddannelsen, at underviserne i uddannelsen inddrager praksis i undervisningen (praksisnærhed)?
- B Er uddannelsen præget af en praktisk tilgang til læring? Er der studieformer, der fremmer sammentænkning af praksis/teori, fx praktisk orienterede projektopgaver (praksiskobling)?
- C Bliver der formuleret særskilte skriftlige mål for indholdet i en given praktik?
- D Hvordan har skolen kontakt til praktikstederne? Hvordan fungerer samarbejdet generelt?
- E Er de studerende forberedt godt nok til praktikken, inden de kommer ud i praktik? Er der en forventningsafstemning, inden de kommer ud i praktik?
- F Er der overensstemmelse mellem de faglige krav, der stilles på henholdsvis uddannelsesstedet og på praktikstedet, eller trækker de i hver sin retning? Er praktikanterne forberedt på øvrige typer af krav, de kan møde på praktikstedet, fx i form af andre værdisæt eller sociale koder?
- G De studerende kommer ud i praktik på forskellige tidspunkter i løbet af uddannelsen. Er det dit indtryk, at der er en progression i praktikforløbet, eller er man snarere blevet "kastet rundt" fra praktiksted til praktiksted? Har der været en stigende sværhedsgrad i løbet af praktikforløbet?
- H Har der i praktikken været mulighed for den studerende til at reflektere og koble teori og praksis?
- I Hvordan bearbejdes erfaringer fra praktikopholdene (praktikrapport, refleksionsmapper etc.)? Hvis ansvar er det, at erfaringerne fra praktikopholdene bliver inddraget i undervisningen på skolen?
- J Bliver praktikstederne evalueret?

3. Praktikvejledningens rolle i praktikforløbene

- A Hvis du skulle udføre følgende sætning, hvordan ville du så gøre det? "En god praktikvejleder er en der..."
- B Hvordan sikres det, at man som praktikvejleder har de nødvendige kvalifikationer? Er der et samarbejde/netværk mellem praktikvejledere?
- C Hvordan vil du overordnet karakterisere praktikvejlederens rolle og funktion. Hvad fungerer godt, og hvad fungerer mindre godt?
- D Vil du karakterisere forholdet til praktikanter som en mesterlære, en "følording", en mentorordning?
- E Har der været en løbende kontakt til den studerende i løbet af praktikforløbet? Er den studerende blevet hørt i løbet af praktikperioden?
- F Er der efter din mening tilstrækkeligt med ressourcer afsat til praktikvejledning? Er det prioriteret højt nok? Tages der særlige hensyn til sårbare/svage

- studerende med risiko for at falde fra i uddannelsen? Tages der særlige hensyn til teoretiske stærke studerende med høje forventninger til læringsindholdet i praktikken?
- G Kunne du sige lidt om vejledningssamtalernes indhold? Hvordan sikres det, at den studerende reflekterer over praksiserfaringerne? Hvordan sikrer man som praktikvejleder, at de studerende får mulighed for at anvende teori i praksisforløbet?
 - H Har du som praktikvejleder hjulpet den studerende til at blive integreret socialt på praktikstedet?
 - I Har du givet den studerende en personlig tilbagemelding efter praktikforløbet?
 - J Er det dit indtryk, at praktikopholdet er blevet brugt i den efterfølgende undervisning på skolen? Kunne du som praktikvejleder spille en større rolle i denne sammenhæng?

4. Mulige forbedringer på området

- A Hvis du skulle pege på nogle områder, hvor man kunne forbedre praktikforløbet og få så meget som muligt ud af dig som praktikvejleder, hvad ville du så pege på?
- B Kan en udbygning af praktikken og en eventuel placering af praktikken tidligere i uddannelsesforløbet efter din mening medvirke til, at frafaldet på uddannelsen mindskes?
- C Er omfanget og varigheden af praktikken passende på uddannelsen? Er praktikken placeret på de rigtige tidspunkter i løbet af uddannelsen? Er den for opsplittet?
- D Er samarbejdet mellem uddannelsessted og praktiksted tilfredsstillende? Hvis nej, hvordan kunne man skabe et tættere samarbejde? Synes du, det ville være en god idé, at der i højere grad var en udveksling af lærerkræfter mellem uddannelsessted og praktiksted?
- E Er praksisindholdet i undervisningen på uddannelsesstedet tilstrækkeligt? Hvis nej, hvordan kunne man øge og forbedre praksisindholdet? Er prøveformerne på uddannelsen optimale i forhold til at sikre et højt praksisindhold i uddannelsen?
- F Har du som praktikvejleder haft de nødvendige teoretiske og praktiske forudsætninger? Ville en videreuddannelse af praktikvejledere være en god idé? Kan du forestille dig en karrierevej som praktikvejleder – enten i en kombinationsstilling eller udelukkende som praktikvejleder, fx som uddannelsesaktør på arbejdspladsen?
- G Hvad er der efter din mening mest behov for: en praksisgørelse af uddannelserne eller en teoretisering af praksis?

Bilag 2 – Krav til praktikken på professionsbacheloruddannelserne

Afspændingspædagog

Uddannelsen til afspændingspædagog kombinerer viden om sundhed, pædagogik og psykologi. Uddannelsen giver kompetence til at udføre afspændingspædagogisk behandling samt til at give vejledning, rådgivning og undervisning til enkeltpersoner og grupper i alle aldre. Uddannelsen veksler mellem teori og praksis. Der er sammenlagt 6 måneders praktik inden for de første 3 år, og uddannelsen afsluttes med et bachelorprojekt efter eget valg inden for kernefagene.

Bioanalytikeruddannelsen

Bioanalytikeruddannelsen er en 3½-årig modulopdelt uddannelse (14 moduler á 10 uger). Undervisningen indeholder først og fremmest natur- og sundhedsvidenskabelige fag men også humanistiske og samfundsvidenskabelige fag (fx kommunikation og etik). Undervisningen består af både teoretiske forelæsninger og praktiske øvelser. Der er sammenlagt klinisk undervisning (praktik) svarende til $\frac{3}{4}$ år eller 1,5 semester. Klinisk undervisning foregår på godkendte laboratoriemedicinske afdelinger med bioanalytisk virksomhed. Uddannelsen afsluttes med et bachelorprojekt.

Bygningskonstruktør

Uddannelsen – som findes i både dansk- og engelsksproget udgave – giver kendskab til bygprocessen fra start til slut. Den giver kompetence til at planlægge og koordinere bygge- og anlægsopgaver. Der undervises i både informationsteknologi, matematik/fysik og fremmedsprog, samt drift af projekter og virksomhed. Uddannelsen er både teoretisk og praktisk anlagt. Efter 2 år er der mulighed for at stoppe som enten byggetekniker eller kort- og landmålingstekniker. Hele uddannelsen tager 3½ år. De første 2½ år er obligatoriske. Det sidste år er en valgdelt, som består af praktik ($\frac{1}{4}$ semester), specialeforløb og afsluttende bachelorprojekt.

Diplomingeniør

Uddannelsen beskæftiger sig med konstruktion og udvikling af teknologi. Der gives mulighed for specialisering inden for forskellige fagområder som for eksempel konstruktion og bygning, it og elektronik samt medicin, fødevarer og miljø. Fælles for uddannelserne er, at de sigter mod udviklingen af analytiske evner samt kompetence til at anvende teoretisk viden til at løse praktiske problemer. På de fleste retninger inden for diplomingeniøruddannelsen er indlagt et halvt års lønnet praktik på et af de sidste semestre i studiet. Studiet afsluttes herefter med et bachelorprojekt.

Ergoterapeut

Ergoterapeutuddannelsen er en 3½-årig modulopdelt uddannelse (14 moduler á 10 uger). Uddannelsen fokuserer på viden om menneskets anatomi og måde at fungere på både fysisk, psykisk og socialt. Uddannelsen sigter mod at give kompetencer til at analysere, hvad der praktisk skal til for at give mennesker med særlige behov en velfungerende hverdag i såvel hjemmet som på arbejdspladsen. Der veksles mellem teoretisk undervisning og praktiske øvelser på uddannelsen. Der er sammenlagt 28 ugers klinisk undervisning (praktik). Professionsbachelorprojektet afslutter uddannelsen til ergoterapeut.

Erhvervsprog og it-baseret markedskommunikation

Uddannelsen til professionsbachelor i erhvervsprog og it-baseret markedskommunikation varer 3½ år. Uddannelsen retter sig mod internationalt orienterede private og offentlige virksomheder og organisationer, som lægger særlig vægt på at bruge it som kommunikations- og markedsføringsmiddel. Gennem holdundervisning, gruppearbejde, værksteder og projektopgaver arbejdes der med fremmedsprog, it-baseret marketing og kommunikation, sprog og samfund samt selvvalgte fag. I uddannelsens sidste semestre planlægges et halvt års projektorienteret praktik i en virksomhed. Praktikken afsluttes med en projektrapport, og uddannelsen afsluttes med et bachelorprojekt.

Ernæring og sundhed

Uddannelsen fokuserer på ernæring og dens betydning for kroppen og helbredet samt på ernæringsrigtig kost i forhold til sygdom. På basisdelen undervises der i ernæring, fødevarer, forbrug og sociologi. Der er mulighed for at specialisere sig inden for følgende studieretninger: Human ernæring, Klinisk diætik, Cateringledelse, Serviceledelse, Sundhedskommunikation, Produktudvikling samt Ernæring og fysisk aktivitet. Indlagt i uddannelsesforløbet er minimum 20 ugers professionsrettet praktik, som retter sig mod det selvvalgte specialeområde. Uddannelsen afsluttes med et bachelorprojekt inden for det individuelt valgte specialområde.

Finans

Uddannelsen giver mulighed for specialisering i rådgivning m.m. inden for en af de finansielle brancher. Det kan være pengeinstitutter, forsikring, ejendomshandel eller revision. Efter 3. semester specialiserer man sig inden for en af brancherne. Arbejdet er kundeorienteret og analytisk, og man lærer at anvende de finansielle værktøjer i planlægningen af opgaverne. Uddannelsen indeholder et halvt års praktik i en finansiell virksomhed på 5. semester. Uddannelsen afsluttes med bachelorprojektet.

Folkeskolelærer

Uddannelsen til folkeskolelærer varer 4 år, og giver teoretiske og praktiske forudsætninger for at kunne arbejde som lærer i folkeskolen. Uddannelsen består bl.a. af teoretisk undervisning på uddannelsesinstitutionen, hvor der studeres linjefag samt almenpædagogiske fag. Uddannelsen består desuden af arbejde på en praktikskole, sådan at der skabes en kobling mellem teori og praksis. Praktikken, som er fordelt over alle 4 år, varer i alt 24 uger og foregår på en folkeskole, friskole eller efterskole. Uddannelsen afsluttes med bachelorprojektet.

Fysioterapeut

Uddannelsen til fysioterapeut orienterer sig mod behandling, rehabilitering, forebyggelse og sundhedsfremme med fokus på specielt krop og bevægelse. Uddannelsen kvalificerer fysioterapeutens teoretiske viden om kroppens opbygning og funktion. Der veksles mellem teoretisk og praktisk undervisning på uddannelsesinstitutionen. Den kliniske undervisning (praktik) skaber sammenhæng mellem teori og praksis. Den foregår efter uddannelsens anvisning på fysioterapeutiske arbejdspladser, der er godkendt som undervisningssteder, og varer sammenlagt i 28 uger. Bachelorprojektet afslutter uddannelsen.

Global Bachelor in Nutrition and Health

Global Bachelor in Nutrition and Health svarer i hovedtræk til den dansksprogede uddannelse i ernæring og sundhed. Der undervises i ernæring og dens betydning for kroppen og helbredet. Desuden undervises der i kommunikation, vejledning og management. Det er muligt at specialisere sig inden for studieretningerne Public Health Nutrition and Food Policy og Lifestyle Coaching and Fitness Management.

Grafisk kommunikation

Uddannelsen i grafisk kommunikation indeholder forskellige grader af teoretisk og praktisk undervisning, alt efter om man læser grafisk design, interaktivt design, kreativ kommunikation eller Art Director. Der arbejdes – alt efter studieretning – med fx design af bøger, magasiner, logoer og brochurer samt andre grafiske kommunikationsformer. I uddannelsen indgår fx form- og kommunikationsfag, mediefag, teknologi-, økonomi- og produktionsfag. Uddannelsen indeholder 6 måneders praktik, og afsluttes med et bachelorprojekt.

Jordemoder

Jordemoderuddannelsen er en 3½-årig modulopdelt uddannelse (14 moduler á 10 uger). Ud over kompetence til at håndtere en fødsel, giver uddannelsen til jordemoder også kompetence til at rådgive, vejlede og foretage undersøgelser i hele graviditetsforløbet. Uddannelsesstedets undervisning indeholder både teoretisk orienterede fag (fx fødselslære, familiedannelse, gynækologi, anatomi etc.) og praktiske forløb med praktiske øvelser. Den kliniske undervisning (praktik) foregår på hospitaler eller jordemodercentre af flere omgange gennem hele uddannelsen og svarer alt i alt til 50% af uddannelsesforløbet. Uddannelsen afsluttes med en professionsbachelor.

Journalistuddannelsen

Uddannelsen til journalist består af to retninger, hvor der vælges mellem fotojournalist eller journalist. Uddannelserne kan tilrettelægges, så de delvis er fælles. På begge uddannelser undervises i journalistisk metode, genrer og fortælleformer i ord eller billeder. Som en del af uddannelsen indgår lønnet praktik. Praktikperioden finder sted på en godkendt praktikplads og varer 1½ år (4.-6. semester). Uddannelsen afsluttes med en professionsbachelor i journalistik.

Karakteranimator

Uddannelsen i karakteranimation varer 3½ år, og foregår inden for ét af de to hovedområder Karakteranimation eller CG Artist, som fokuserer på henholdsvis skuespillet/livligheden i figurerne og design/digital scenografi. Undervisningen indeholder elementer som karakteranimation, kommunikation, teknologi og økonomi, og der arbejdes med idéudvikling, design og udførelse af animationsopgaver til film, tv og computerbaserede medier. Uddannelsens 2 første år er en specialiseringsdel, 3. år er en fælles del, og det sidste halve år består af 3 måneders praktik i et animationsstudie og afsluttende eksaminer. Uddannelsen afsluttes med en professionsbachelor i karakteranimation.

Leisure Management

Uddannelsen i Leisure Management retter sig mod fritidsindustriens tre hovedområder: *turisme, sport og kunst og kultur*. Det er en erhvervsrettet og erhvervsøkonomisk uddannelse, der har et tæt samarbejde med erhvervslivet. Der undervises på uddannelsesstedet i Leisure Management, metode, økonomi, marketing, organisation og ledelse. Tilgangen til uddannel-

sen kan enten være *generel* til fritidsindustriens mange forskelligartede virksomheder, eller *specialiseret* inden for et af de tre hovedområder (turisme, sport eller kunst og kultur). Tidligt i studiet knyttes der kontakter til virksomheder, og på 6. semester er der praktik i et halvt år. Uddannelsen afsluttes med et bachelorprojekt.

Medieproduktion og ledelse

Uddannelsen i medieproduktion og ledelse er en 3-årig modulopdelte uddannelse (12 moduler). Uddannelsen giver indsigt i produktionsprocesser lige fra udvikling til produktion og afsætning af både trykte og digitale medier gennem arbejde med fx digital farvestyring, tryk-kvalitet, webproduktion, kvalitetsstyring samt økonomi og markedsføring. På uddannelsens 9. og 10. modul er indlagt et halvt års praktik. Uddannelsen afsluttes på 12. modul med en professionsbachelor i medieproduktion og ledelse (MPL)

Natur- og kulturformidling

Uddannelsen retter sig mod formidlingsopgaver i oplevelseserhverv, primært inden for natur- og kulturformidling – herunder turisme. Undervisningen indeholder fx naturformidling, kulturformidling, sprog samt samfundsfag og giver kompetencer til at tilrettelægge og markedsføre formidlingsprogrammer og -koncepter samt udvikle og implementere nye tiltag inden for oplevelsesøkonomi. Der er et halvt års studiepraktik, som kan foregå inden for turist-erhvervene, museer, kulturinstitutioner eller eventuelt i udlandet. Bachelorprojektet – der afslutter uddannelsen – tager udgangspunkt i et udviklingsarbejde i en offentlig eller privat virksomhed.

Offentlig administration

Uddannelsen kvalificerer både fagligt og teoretisk til at kunne løse komplekse opgaver i den offentlige administration inden for fx økonomistyring, beskæftigelsesindsats og human resource. Uddannelsen består af en 2-årig basisdel og en 1½-årig studieretning. På studieretningen indgår valg af speciale samt et halvt års praktik inden for human resource, økonomi, velfærd, beskæftigelsesindsats, uddannelses- og erhvervsvejledning eller skatte- og afgiftssystemet. Uddannelsen afsluttes med en bachelor.

Optometrist

Optometristuddannelsen giver både teoretisk viden og praktiske færdigheder inden for synsundersøgelse, udmåling og korrektion af synsfejl. På uddannelsesstedet undervises der i human videnskab, optometri, visuel videnskab og grundlæggende videnskab (fx kemi, biologi). Den kliniske undervisning (praktikken) skaber sammenhæng mellem den teoretiske viden og de praktiske færdigheder. Klinisk undervisning er lønnet og foregår på praktiksteder, der er godkendt af skolen. Der er sammenlagt klinisk undervisning svarende til 1½ år. Uddannelsen afsluttes med en professionsbachelor i optometri.

Procesøkonomi og værdikædeledelse

Uddannelsen beskæftiger sig med den strøm af materialer og informationer, der går gennem virksomheden. Undervisningen giver, gennem arbejde med bl.a. distribution og transport, planlægning og produktionsoptimering, marketing, indkøbstheori, lagerteori, logistik, projektledelse, procesoptimering, værdikæder, innovation, produktudvikling og kommunikation, kompetencer til at binde de enkelte funktioner i virksomheden sammen til en helhed, så de rigtige informationer når de rigtige personer i virksomheden og hos kunden. Uddannelsen indeholder specialerne innovation og produktudvikling og optimering af virksomhedens in-

terne processer. Uddannelsen indeholder et halvt års praktik og afsluttes med bachelorprojektet.

Pædagog

Gennem undervisning med både teori og praktiske øvelser inden for bl.a. pædagogik, dansk, kultur, kommunikation, samfund og selvvalgte linjefag, retter pædagoguddannelsen sig mod udviklings- og omsorgsopgaver inden for et meget bredt arbejdsfelt. Som pædagog kan man arbejde med børn og unge, herunder inden for det socialpædagogiske område, der omfatter børn, unge og voksne med særlige behov for hjælp og støtte. Uddannelsen veksler mellem perioder med undervisning på uddannelsesinstitutionen og på et praktiksted. Uddannelsen til pædagog tager sammenlagt 3½ år, hvoraf 3 måneder er en øvelsespraktik, og 2 gange 6 måneder er lønnet praktik på en institution.

Radiograf

Radiografuddannelsen varer 3½ år og er opdelt i 14 moduler. Undervisningen er skiftevis teoretisk og praktisk (klinisk) orienteret. Uddannelsen består af en basisdel samt en speciale retning inden for nuklearmedicinsk billeddiagnostik, radiologisk billeddiagnostik eller stråleterapi. Den kliniske undervisning (praktik) fylder alt i alt ca. 40 uger, er placeret på både basisdelen og specialedelen af uddannelsen, og foregår på en billeddiagnostisk afdeling på et hospital eller en klinik. Bachelorprojektet afslutter uddannelsen.

Skov- og landskabsingeniør

Uddannelsen til skov- og landskabsingeniør varer 4 år og er opdelt i blokke af 10 uger med 4 blokke pr. år. Uddannelsen kvalificerer til arbejde med beplantning og drift af skovbevoksninger, vildtplantninger og grønne områder samt med naturgenopretning og pleje af vådområder og åbne landskaber. Uddannelsen orienterer sig ligeledes mod skov- og landskabsområder i en større sammenhæng. Uddannelsen indeholder en 1-årig virksomhedspraktik i det 3. studieår og afsluttes med et bachelorprojekt med udgangspunkt i en selvvalgt virksomhed eller organisation

Socialrådgiveruddannelsen

Socialrådgiveruddannelsen er en semesteropdelt uddannelse, der er normeret til 3½ studenterårsværk. Socialrådgivere kvalificeres fagligt og personligt til, at fungere selvstændigt og i et tværfagligt samarbejde som socialrådgivere inden for områder som for eksempel *det sociale, børn og unge* samt *arbejdsmarked*. Uddannelsen indeholder fire fagområder: socialt arbejde, psykolog og psykiatri, jura og samfundsvidenskab. Socialrådgiveruddannelsen har 2 praktikker. Et feltstudie på 2 måneder og en uddannelsespraktik på 4 måneder er typisk placeret på henholdsvis 2. og 4. semester. Uddannelsen afsluttes med et bachelorprojekt.

Sygeplejerske

I sygeplejerskeuddannelsen fokuseres der på at yde professionel sygepleje, herunder at tale med syge mennesker og deres pårørende. Gennem uddannelsen opnås viden om både medicinske fag og psykologiske fag. Hovedfaget i den teoretiske undervisning er sygeplejefaget med blandt andet arbejdet med smerte, angst, død, sorg og håb. Uddannelsen foregår som en vekslen mellem teoretisk og klinisk undervisning (praktik), der tilsammen varer 3½ år. Den kliniske undervisning varer i alt 1½ år. Uddannelsen afsluttes med en professionsbachelor i sygepleje.

Tegnsprogs- og mund-hånd-systemtolk

Uddannelsen til tegnsprogstolk giver kompetence til at simultantolke, dvs. tolke samtidig med, at der bliver talt. Uddannelsen består af en selvstændig basisuddannelse i tegnsprog og mund-hånd-system på 1 år og en overbygningsuddannelse i tolkning på 2½ år. I overbygningen indgår minimum 2 obligatoriske ulønnede praktikperioder.

Tekstile fag og formidling

Uddannelsen giver kompetencer i tekstile håndværksfag og til at forestå formidling af disse fag samt forudsætninger for at bevare og videreudvikle de tekstile håndværksfags kulturtraditioner. Kompetencer og forudsætninger erhverves gennem en *fælles uddannelsesdel* med fokus på bl.a. tekstile fag, formidlingsfag og kulturfag, samt en *specialiseringsdel* med fokus på enten undervisning eller kulturel formidling. Der er to praktikperioder på henholdsvis 2 uger på 3. fællesdelen og mindst 13 uger på specialiseringsdelen af uddannelsen. Uddannelsen afsluttes med bachelorprojektet, der består af en skriftlig afhandling og et tekstilt produkt samt en endelig eksamen.

Tv og medietilrettelæggelse

Uddannelsen til professionsbachelor i tv og medietilrettelæggelse giver forudsætninger for at kunne tilrettelægge historier til de elektroniske medier. På uddannelsen arbejder man teoretisk og praktisk både klasse-, gruppe- og projektorienteret med tekst og indhold til de forskellige medieplatforme. Både eksisterende og nye medier. Uddannelsen sigter med fag som *kamerabrug og redigering, fortælle teknik, interaktive medier, teknologiforståelse* etc. mod at give kompetencer til at styre et produktionsforløb og indgå i de redaktionelle processer. Praktikken varer 1½ år, og den er placeret samlet på 4., 5. og 6.semester, men den kan tages på op til 3 forskellige praktiksteder. Hvert semester afsluttes med en produktionsopgave, og hele uddannelsen afsluttes med et bachelorprojekt.

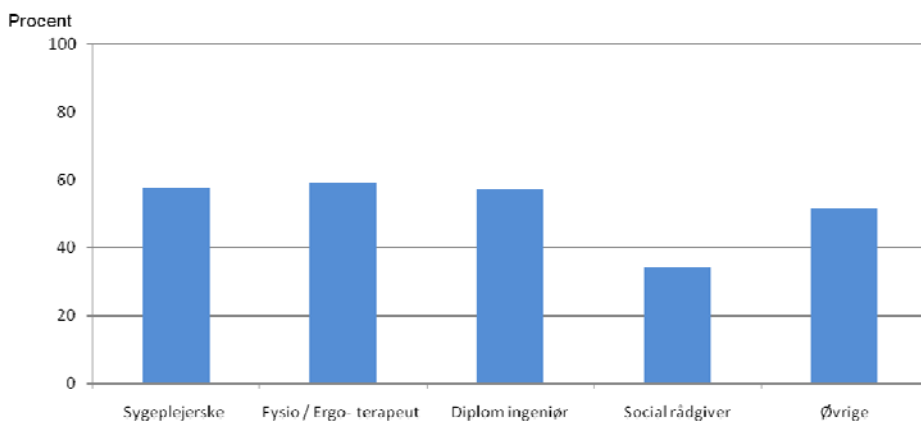
Økonomi og it

Uddannelsen i økonomi og it giver kompetencer til at håndtere samspillet mellem erhvervsøkonomiske problemstillinger og it-baseret projektledelse. Uddannelsen varer i alt 3½ år og består af en basisdel på 1 år og en overbygningsdel på 2 år. Undervisningen er baseret på både teori samt praktiske problemstillinger og er bygget op over fagområderne økonomi, informationsteknologi, projektfag og praktik. På uddannelsens sidste år er indlagt et halvt års virksomhedsophold, hvor en konkret praktisk opgave formuleret af skole og virksomhed skal løses. Uddannelsen afsluttes med et tværfagligt bachelorprojekt, hvor it-baseret projektledelse og erhvervsøkonomiske problemstillinger skal spille sammen.

Bilag 3 – Supplerende figurer

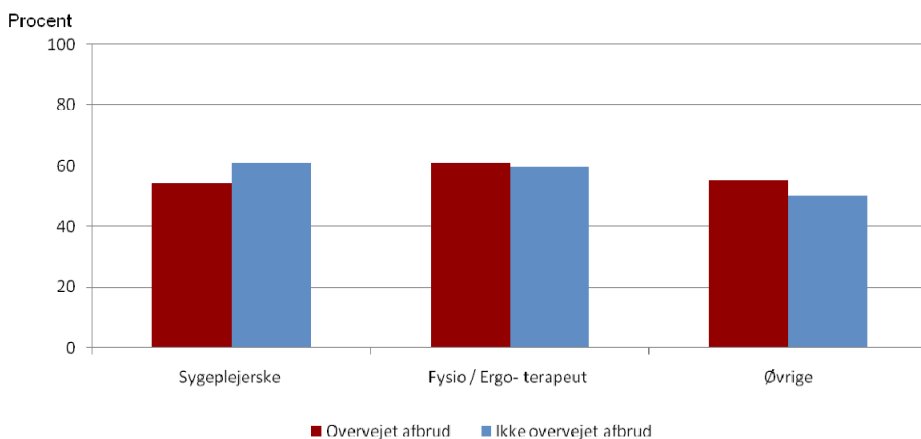
I det følgende er gengivet en række supplerende figurer omhandlende forskellige aspekter af praktikvejledning og forholdet mellem teori og praksis på professionsbacheloruddannelserne. Figurerne er ikke direkte blevet brugt i analyserne men kan ses som et supplement til disse. Alle figurer er baseret på tidligere undersøgelser på området foretaget af AKF (Jensen m.fl. 2006; Jensen m.fl. 2007; Jensen m.fl. 2008).

Figur B1: Andele studerende, der er enige eller meget enige i, at det bedste ved uddannelsen er at være i praktik



N= 762.

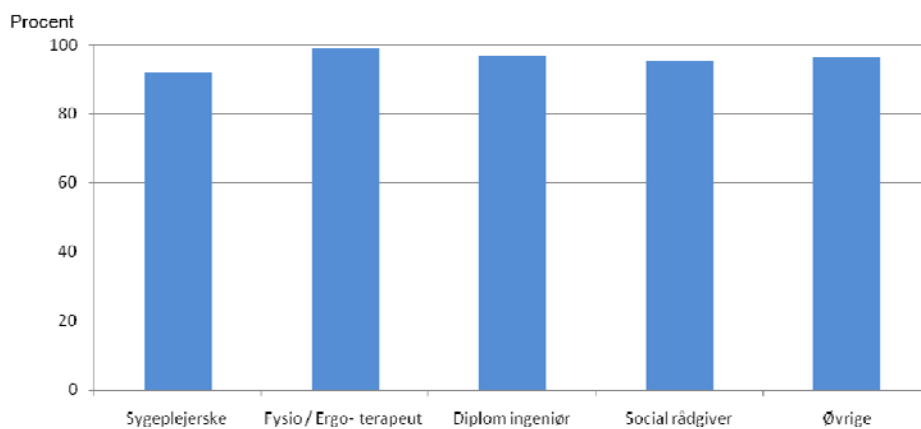
Figur B2: Andele studerende, der er enige eller meget enige i, at det bedste ved uddannelsen er at være i praktik, fordelt på om de studerende har overvejet at afbryde deres studie eller ej



Anm: Diplomingeniør samt socialrådgiver uddannelserne er ikke inkluderet i ovenstående figur, grundet at for få respondenter har besvaret spørgsmålet.

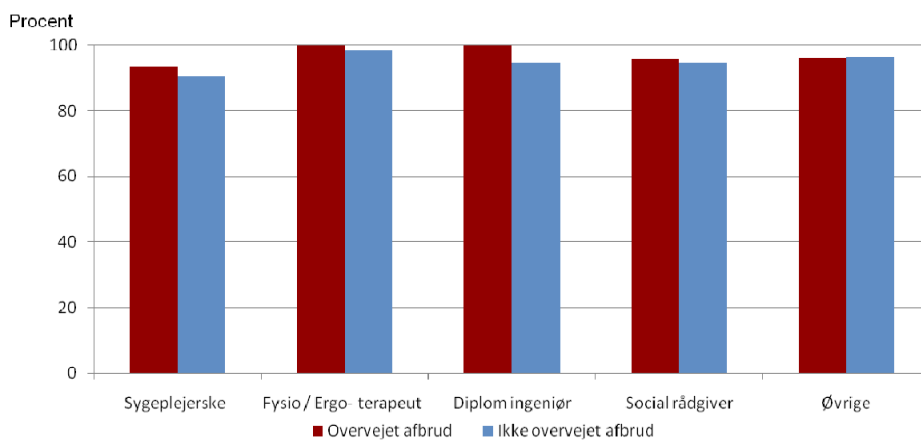
N samlet = 728 N overvejet afbrud = 308 N ikke overvejet afbrud = 420.

Figur B3: Andele studerende, der er enige eller meget enige i, at det er vigtigt, at underviserne på skolen har erfaringer fra praksis og trækker dem ind i deres undervisning



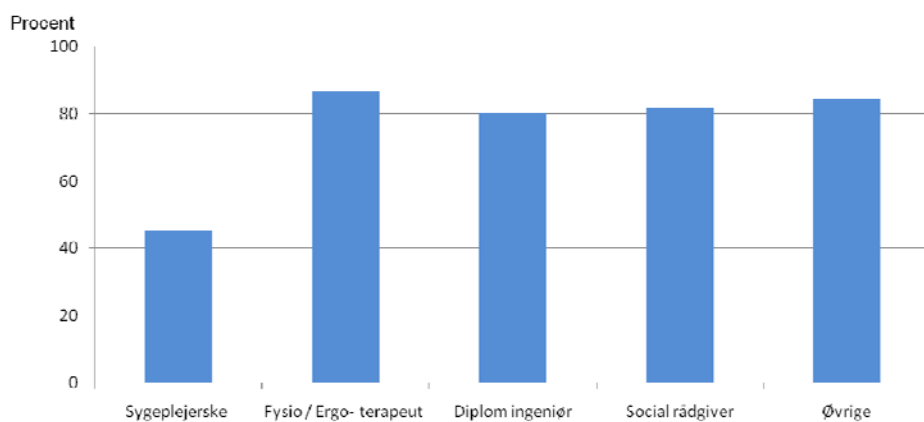
N = 2181.

Figur B4: Andele studerende, der er enige eller meget enige i, at det er vigtigt, at underviserne på skolen har erfaringer fra praksis og trækker dem ind i deres undervisning, fordelt på om de studerende har overvejet at afbryde deres studie eller ej



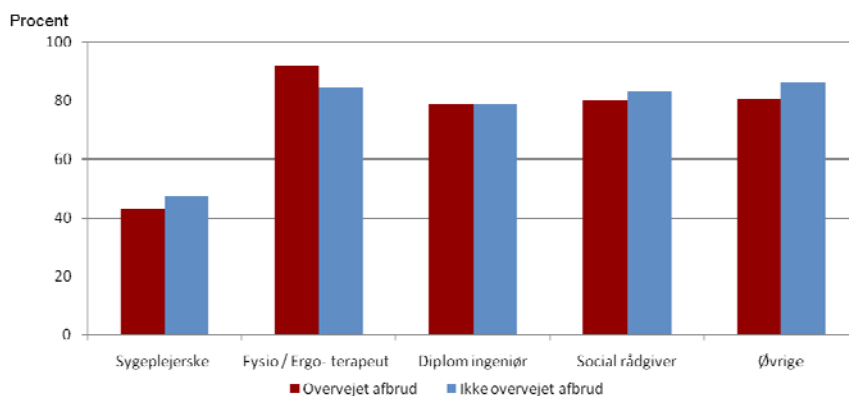
N samlet = 2090 N overvejet afbrud = 811 N ikke overvejet afbrud = 1279.

Figur B5: Andele studerende, der er enige eller meget enige i, at det er vigtigt at alle/de fleste undervisere på uddannelsen selv er uddannet inden for uddannelsens fagområde



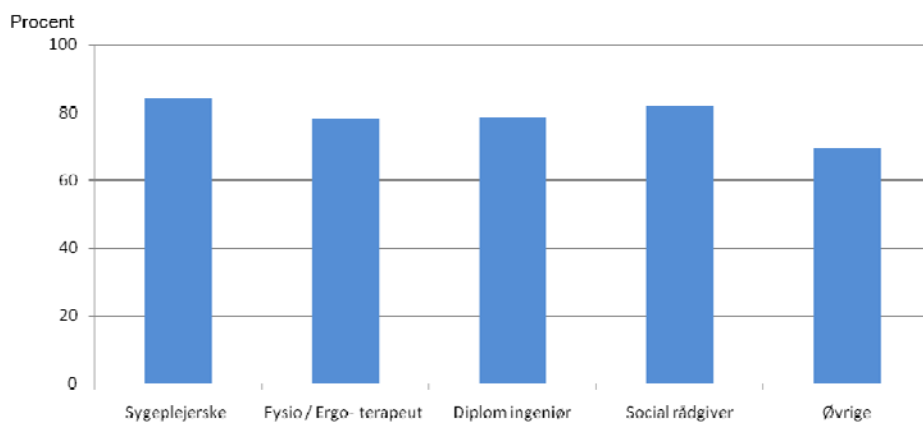
N = 1483.

Figur B6: Andele studerende, der er enige eller meget enige i, at det er vigtigt at alle/de fleste undervisere på uddannelsen selv er uddannet inden for uddannelsens fagområde, fordelt på om de studerende har overvejet at afbryde deres studie eller ej



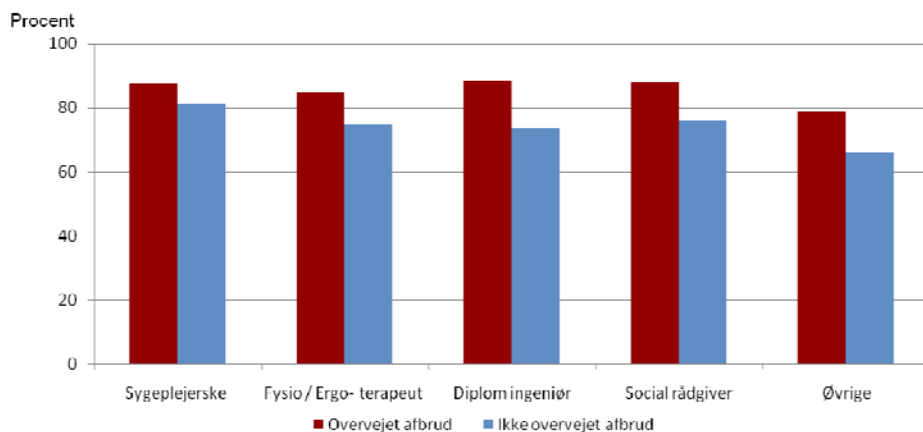
N samlet = 1408 N overvejet afbrud = 479 N ikke overvejet afbrud = 929.

Figur B7: Andele studerende, der er enige eller meget enige i, at der er behov for, at undervisere og studerende bliver bedre til at afstemme deres forventninger til hinanden



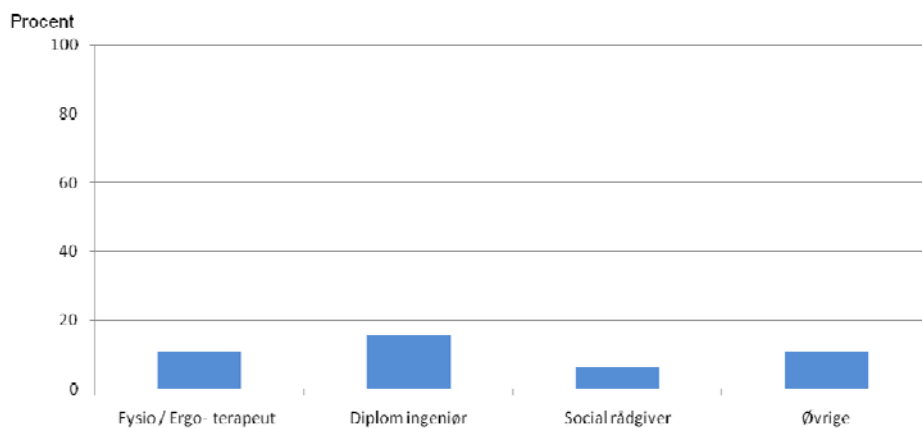
N = 1602.

Figur B8: Andele studerende, der er enige eller meget enige i, at der er behov for, at undervisere og studerende bliver bedre til at afstemme deres forventninger til hinanden, fordelt på om de studerende har overvejet at afbryde deres studie eller ej



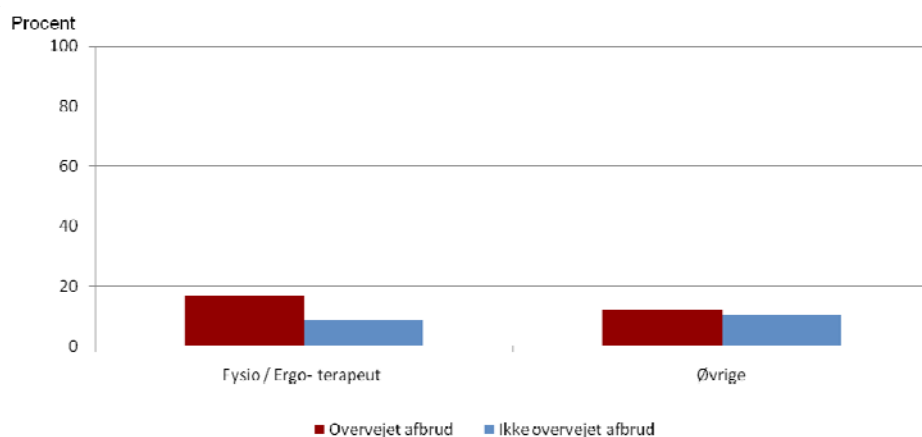
N samlet = 1534 N overvejet afbrud = 637 N ikke overvejet afbrud = 897.

Figur B9: Andele af studerende, der er enige eller meget enige i, at de mest har fungeret som vikarer på deres praktiksted



N = 41.

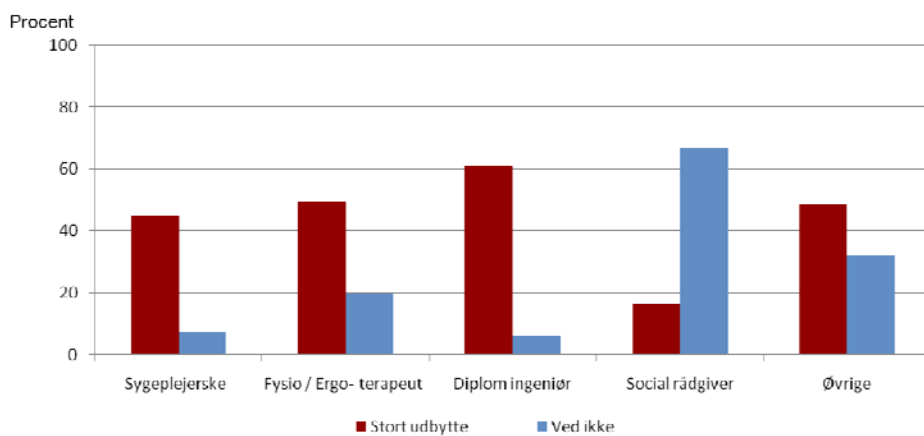
Figur B10: Andele af studerende, der er enige eller meget enige i, at de mest har fungeret som vikarer på deres praktiksted, fordelt på om de studerende har overvejet at afbryde deres studie eller ej



Anm: Diplomingeniør- samt socialrådgiveruddannelserne er ikke inkluderet i ovenstående figur, grundet at for få respondenter har besvaret spørgsmålet.

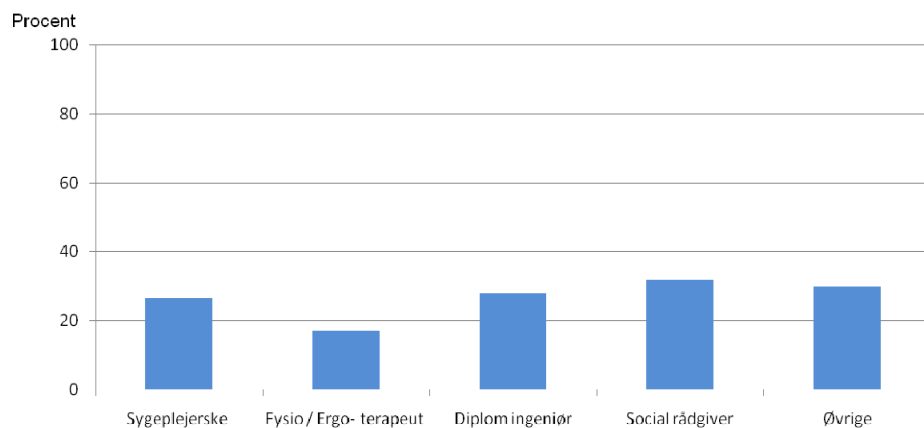
N samlet = 35 N overvejet afbrud = 14 N ikke overvejet afbrud = 21.

Figur B11: Andele af studerende, der vurderer udbyttet af øvelser i laboratorier eller på værksteder som værende stort eller meget stort samt ved ikke, fordelt på de fire fokusuddannelser



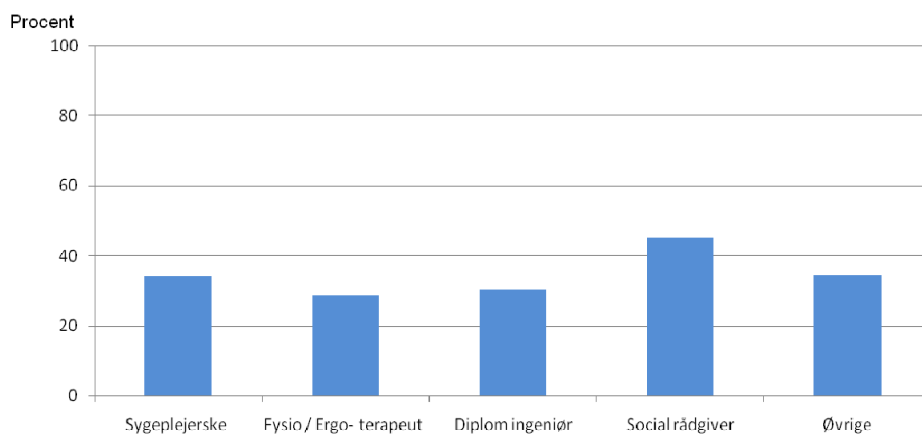
N _{samlet} = 1519 N _{Stort udbytte} = 1103 N _{ved ikke} = 416.

Figur B12: Andele af studerende, der vurderer undervisernes pædagogiske og faglige kompetencer i forhold til faglig vejledning, som værende ikke tilfredsstillende eller kun nogenlunde tilfredsstillende



N = 613.

Figur B13: Andele af studerende, der vurderer undervisernes pædagogiske og faglige kompetencer i forhold til opgavevejledning, som værende ikke tilfredsstillende eller kun nogenlunde tilfredsstillende



N = 765.

Bilag 4 – Spørgeskemadata

De kvantitative data, der ligger til grund for denne undersøgelse, stammer fra data indsamlet af AKF, i 3 separate spørgeskemaundersøgelser i 2006-2008. De 3 undersøgelser omhandlede henholdsvis studerende på sygeplejerskeuddannelsen 2006, studerende på de erhvervsrettede videregående it-uddannelser i 2007 (her under it-professionsbacheloruddannelser), og endelig en stor del af de tilbageværende professionsbacheloruddannelser i 2008.

For de tre undersøgelser drejer det sig om følgende professionsbacheloruddannelser:

- Sygeplejerskeundersøgelsen: Sygeplejerskeuddannelsen
- It-undersøgelsen: Elektro-/elektronik-/elektroteknikdiplomingeniør, samt it-/itk-diplomingeniøruddannelserne
- Professionsbacheloruddannelserne: Lærer, pædagog, bioanalytiker, socialrådgiver, journalist, leisure management, karakteranimation, jordmoder, fysioterapeut, ergoterapeut, radiograf, afspændingspædagog, ernæring og sundhed, diplomingeniør, bygningskonstruktør og grafiker uddannelserne.

I de 3 undersøgelser er der en del af spørgsmålene, som er ens, og hvor dette er tilfældet, er data fra de 3 undersøgelser sat sammen til ét datasæt. It-diplomingeniøruddannelsen er her sat sammen med diplomingeniøruddannelsen fra professionsbachelor undersøgelsen.

Der er dog en række spørgsmål, særligt vedrørende praktikvejledningen, som ikke er fælles i alle skemaerne. Ved disse spørgsmål tager vi udgangspunkt i undersøgelsen fra 2008, hvilket betyder, at sygeplejerske og it-diplomingeniøruddannelsen ikke vil indgå. I enkelte tilfælde ses der dog også på sygeplejerskeuddannelsen særskilt. I begge tilfælde vil dette fremgå af figurerne.

Mange figurer i rapporten indeholder en gruppe af uddannelser der kaldes for "øvrige". Denne er i udgangspunktet alle de uddannelser, der ikke er udtaget som en fokusuddannelse i denne undersøgelse. I de figurer, hvor der ses eksklusivt på professionsbacheloruddannelses-spørgeskemaet, vil kategorien "øvrige" omfatte alle uddannelserne i denne undersøgelse, minus denne rapport's fokusuddannelser samt selvfølgelig lærer- og pædagoguddannelserne.

Bilag 5 – Uddybende metodiske overvejelser

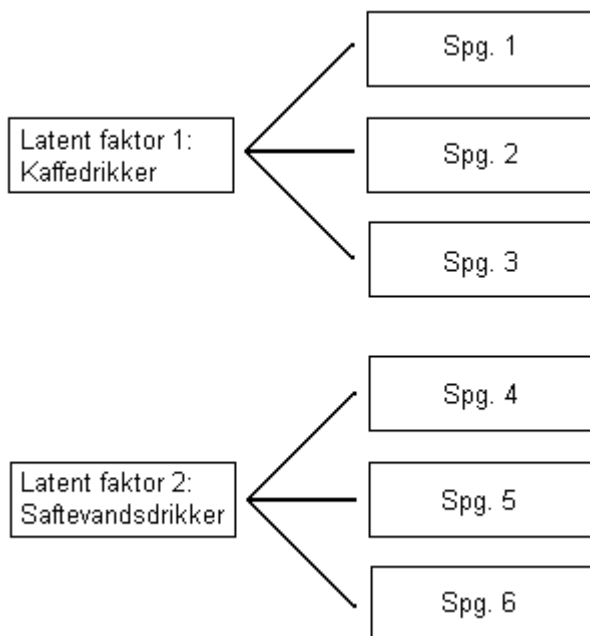
Til alle figurer i kapitel 4 og 5 er der udført statistiske test af, om en given andel af studerende er statistisk forskellig fra en anden andel. Disse test er udført på to måder, afhængig af hvilken andel en given figur viser. For figurer, der viser den samlede andel af studerende på en given uddannelse ved siden af andre uddannelser (fx fig. 4.1), måles andelen for hvert studie op imod den samlede andel af studerende for alle studieretninger (den sidste andel er ikke vist på figurerne). Dette betyder, at man kan se, om en given uddannelse på udvalgte spørgsmål udskiller sig fra den samlede mængde, eller om uddannelsen principielt set på det givne spørgsmål ligner mængden af alle uddannelserne.

For de figurer, der viser forholdet mellem studerende på en given uddannelse, der har overvejet at afbryde deres studie, over for dem på samme studie, der ikke har overvejet at afbryde deres studie (fx fig. 4.2), måles andelen af afbrydere over for andelen af ikke-afbrydere. Dette gør at man kan identificere, om det at have overvejet at afbryde har betydning for ens holdning til et givent spørgsmål. Hvis fx de, som har overvejet at afbryde deres studie, er mere kritiske over for et givent spørgsmål A, end de, som ikke har overvejet at afbryde deres studie, synes det mere oplagt at sætte ind med tiltag, der begrænser frafald i forhold til problematikken i spørgsmål A, end steder hvor der ikke umiddelbart er forskel på dem der overvejer at afbryde og dem der ikke overvejer at afbryde. For de figurer, hvor der kun indgår data fra sygeplejerskerne, fortæller signifikanstesten netop om forholdet mellem gruppen af studerende, der har overvejet at afbryde deres studie over for de studerende, der ikke har gjort sig sådanne overvejelser.

Alle relevante steder vil det fremgå, hvor statistisk sikre eventuelle forskelle er. Vi vil i rapporten operere med 2 niveauer for statistisk sikkerhed. En meget sikker statistisk sammenhæng som vises som ($p > 0,01$) samt en sikker statistisk sammenhæng ($p > 0,05$). Signifikansniveauer på 10% og 20% kan overvejes som en indikator på en tendens ($p > 0,1$) (Anderesen & Hansen 2000: 206), idet megen data ikke falder inden for 5%). Det må samtidig nævnes, at selv når der er statistiske forskelle fx mellem de studerende, der overvejer at afbryde deres uddannelse, og de studerende der ikke gør, kan man ud fra den statistiske analyse ikke sige noget om årsagssammenhængen hertil, man kan blot konstatere, at der er en forskel! (Man kan altså ikke sige hvorfor, forskellen er der).


Faktoranalysen bruges ofte i et forsøg på at afdække bagvedliggende strukturer (latente faktorer) i større mængder data, således at man reducerer mængden af data, hvilket kan gøre det nemmere at tolke. Hvis man skulle illustrere det med et helt banalt eksempel, kunne man sige, at hvis man i en undersøgelse ønskede at vide noget om danskernes holdninger til, hvad de foretrækker at drikke til morgenmaden, kunne man fx spørge om, hvorvidt man foretrækker, at drikken er varm, har en bitter smag, er opkvikkende, virker læskende, at den ikke tager lang tid at lave, og at den har en sød smag. I stedet for nu at skulle se på alle seks spørgsmål hver for sig, kunne man ved hjælp af en faktoranalyse muligvis afdække, at hvis man var enig i de første tre spørgsmål, kunne dette betyde, at der gemte sig en grundholdning om, at man foretrak at drikke kaffe, mens der bag de sidste tre spørgsmål kunne gemme sig en grundholdning om, at man foretrak saftvand. Her har vi altså reduceret data fra seks overordnede spørgsmål til blot to latente faktorer, som vi så kan tolke på i stedet. Processen er også illustreret ved nedenstående figur.

Figur B5.1 Faktoranalyse illustration (læses fra venstre til højre)



Det er altså i eksemplet borgernes grundholdning til, hvad de foretrækker at drikke til morgenmaden, altså de to latente faktorer, som påvirker borgernes besvarelse af de seks stillede spørgsmål i en given retning. I ovenstående eksempel kan vi altså bl.a. konkludere, at der ikke findes seks forskellige holdninger til, hvad danskerne foretrækker at drikke, men derimod blot to, nemlig om man foretrækker kaffe eller saftvand. Da dette er et illustrativt eksempel, skal der selvfølgelig her ses bort fra, at der findes mange andre drikke end kaffe og saftvand. For en yderligere redegørelse, se Cramer (2003) samt Bjerg og Villadsen (2006).

Odds bruges i rapporten (se fx kap. 5) til at betegne forholdet mellem sandsynligheden for fx at overveje at afbryde studiet divideret med sandsynligheden for ikke at overveje at afbryde. Hvis der fx er 10% sandsynlighed for, at en given person overvejer at afbryde, er odds for ikke at overveje at afbryde = $10\%/90\% = 0,11$. Oddsratio er således forholdet mellem odds for to personer med forskellige baggrundskarakteristika.



Regeringen har opstillet et mål om, at 50% af en ungdomsårgang gennemfører en videregående uddannelse i 2015. Dette har ført til en diskussion af, hvordan professionsbacheloruddannelserne kan gøres mere attraktive for potentielle studerende samtidig med, at frafaldet på uddannelserne kan mindskes. AKF har på den baggrund belyst muligheden for at forbedre praktikforløbenes sammenhæng med uddannelsernes teoretiske undervisning på professionsbachelorområdet. I undersøgelsen sættes særlig fokus på fire udvalgte professionsbacheloruddannelser: sygeplejerskeuddannelsen, diplomingeniøruddannelsen, ergoterapeutuddannelsen og socialrådgiveruddannelsen. På baggrund af undersøgelsen peges på en række forhold, som har betydning for oplevelsen af kvaliteten i praktikvejledningen og udbyttet af praktikken på professionsbacheloruddannelserne.

AKF

Nyropsgade 37
DK-1602 København V
tel: +45 4333 3400
fax: +45 4333 3401
akf@akf.dk
www.akf.dk