

Studieutvalget

Tillegg til rapport frå studieprogramevaluering bachelor vernepleie

Sluttrapporten var ferdigstilt i januar 2024 og oversendt avdelingsleiinga; d.v.s. før ny studieplan var ferdig utarbeidd. Det er årsaken til at det ikkje står kva for endringar som er gjort.

Eksterne sakkyndige:

Anita Berg, førsteamanuensis/vernepleiar, NORD universitet. Sat i komiteen for utarbeiding av læringsutbytter i ny Nasjonal retningslinje for vernepleie

Aud Elisabeth Witsø, førsteamanuensis/vernepleiar, NTNU –leiar for NAKU (Nasjonalt kompetansemiljø om utviklingshemming)

Eksterne sakkyndige fekk oversendt rapport med eigenevaluering fra studieprogrammet og vart bedt om å vurdere:

- Den interne evalueringsrapporten slik den foreligger pr. i dag
- Studieprogrammets samfunns- og arbeidslivsrelevans
- Om programmet legger til rette for et godt læringsmiljø
- Om programmets læringsutbyttebeskrivelser er faglig oppdatert og relevant
- Om studieprogrammets faglige innhold, arbeids- og undervisningsformer og vurderingsordninger er slik at studentene kan oppnå læringsutbyttene for programmet

GENERELT

Berg: Eksisterende studieplan framstår som grundig fundert, godt pedagogisk oppbygd og informasjonsrik. Ulempen med en så detaljrik fagplan (65 sider) er at det kan være vanskelig å orientere seg i helheten i studiet.

Studieplanen som vart evaluert bestod av generell studieplan med generell skildring av emne med læringsutbytte. I tillegg til denne var det tre emneplanar/årsplanar med utfyllande informasjon og meir spesifiserte læringsutbytte.

- Ny ordning: Studieplan og emnebeskrivelser
- Generell del av studieplan er vesentleg forkorta.

Begrepsbruk: Omgrepa hovedemne, emne og langsgående emne vart brukt i den førre studieplanen. Dette har skapt forvirring.

- Er endra til emne og langsgående tema i ny studieplan.
- For studentane som går etter gammal studieplan det endra til omgrepa emne, delemne og langsgående tema.

OM PROGRAMMET LEGGER TIL RETTE FOR ET GODT LÆRINGSMILJØ

Pedagogisk profil: Sosiokulturelt læringssyn er positivt vurdert av eksterne sakkyndige

Sosiokulturelt læringssyn er vidareført i ny studieplan.

Witsø: Ved overgang til meir emnebasert struktur med emneansvarleg/emnegrupper tilrår ho å vurdere å behalde studieårsleder/kullansvarleg for å sikre samanheng mellom emne.

Studieårsleder/kullansvarlig gjennom eit helt studieår blir vidareført i ny studieplan- fordel m.t.p.:

- Oppfølging av skikkaheit
- Oppfølging av studentar sin studieprogresjon
- Oppfølging psykososialt læringsmiljø, og fange opp studenters trivsel, jf. nasjonale resultat frå Helse- og trivselsundersøkelsen (SHOT) fra 2022
- Lettare å sikre sammenheng mellom emne

Basisgrupper for studentar bør vidareførast

Basisgrupper med kontaktlærer gjennom eit heilt studieår/gjennom fleire emne blir vidareført i ny studieplan

- Studentane jobbar med personleg kompetanse og samarbeidsferdigheiter
- Kontaktlærer følger opp skikkaheit og personleg kompetanse
- Oppfølging psykososialt læringsmiljø, og fange opp studenters trivsel, jf. nasjonale resultat frå Helse- og trivselsundersøkelsen (SHOT)
- Sikre nærhet studiet – student. Vernepleie har fått gode evalueringar på det tidlegare. Har vore ein fordel i rekruttering av studentar. Kan førebygge fråfall.
- Støtta av ekstern sakkyndig

Witsø: kommenterer viktigheita av at tilsette har UHPED

Fleire tilsette har UHPED eller PPU. Blir følgt opp. Nokre tilsette har allereie starta på UHPED hausten 2024.

Etablering av studieprogramråd med representantar frå praksisfeltet kan indirekte styrke læringsmiljø m.t.p. samanheng mellom teori- og praksisemne

Studieprogramråd vil bli etablert.

EMNE OG LÆRINGSUTBYTTEBESKRIVELSER

Begge sakkyndige vurderer at gammal studieplan har emne- og læringsutbyttebeskrivelser på riktig nivå og konkret og godt skildra. Dei har likevel nokre spørsmål og innvendingar:

Emnestrukturen og læringsutbytta bør vurderast i ny studieplan

Emnestrukturen er lagt om i ny studieplan med:

- Inndeling i fleire emne, mot før mange studiepoeng på mappeeksamen
- Jamnare studiepoengsutløyning; d.v.s. kvart semester
- Meir fleksibelt opplegg enn noverande ordning, studentar som går ut i for eksempel svangerskapspermisjon må ikkje ta eit heilt «studieår» på nytt, men mindre emne
- Emnegrupper/-klynger med emneansvarlig (har det delvis i dag) i tillegg til studieårsleder/kullansvarleg – må omfordele ressursen mellom rollene.

Det bør knyttast studiepoeng til alle emna

Er gjort. Evaluatør viser truleg til Anatomi, fysiologi, biokjemi og mikrobiologi. Dette var opprinneleg ein test; eit arbeidskrav som var førebuing til mappeeksamen 1.året og som derfor ikkje var eit eige emne med studiepoeng. Etter kvart har den vorte omgjort til ein test/eksamen, men da med 0 studiepoeng.

- I ny studieplan er AFBM eit eige emne med studiepoengsutløyning (7,5)

Det bør kanskje ikke være så mange små delemne med mange læringsutbytte

Det eine emnet (observasjonspraksis) var allereie tatt ut av studieplan.

I ny studieplan: blir ikkje små delemner/mikroemner.

Fanger planen opp kravene fra den nasjonale retningslinjen om læringsutbytter knyttet til urfolk, og da spesielt samer?

I gammal studieplan var nokre læringsutbytte knytt til samar sine rettigheter, i tillegg til formålsformuleringa. Tematikken har vore tydelegast i samfunnsfaglege emne.

- I ny studieplan er det forsøkt tydeleggjort, bl.a. i læringsutbytte knytt til praksis
- I ny studieplan er det i tillegg tydeleggjort i helsefaglege emne

Spørsmål ved om nokre emne er for overlappande. Tilråding om å «gå gjennom læringsutbyttebeskrivelsene med tanke på å få til bedre ivaretaking av stigende grader av kunnskap i løpet av studiet».

Dette er endra i ny studieplan. I emner med tematisk overlapp er progresjon i løpet av studiet tydeleggjort. For eksempel:

- Frå «kunnskap om» til «bred kunnskap om»
- Frå «kunnskap om» til «ferdigheter i»
- Frå «kunnskap om» til generell kompetanse

Velferdsteknologi bør vektleggast noko meir.

Velferdsteknologi hadde eit eige kapittel i førre studieplan, og det var læringsutbytte i tredje studieår.

Er tydeleggjort i ny studieplan:

- I fagleg profil: «bruk av velferdsteknologi og mestringssteknologi i vernepleiefaglig arbeid og tjenesteutvikling. Prioriterte område er bruk av velferdsteknologi for å fremme mestring, beslutningsstøtte, medborgerskap og samfunnsdeltakelse for funksjonshindrede personer.»
- Er knytt til bærekraft, sosial innovasjon og nytenking
- Har tatt inn fleire læringsutbytte i emnebeskrivelser
 - Bruk av velferdsteknologi og alternativ supplerende kommunikasjon (ASK) er del av emnet Funksjonshemming, inkludering og miljøterapeutisk arbeid.
 - Velferdsteknologi er også integrert i emnet Prosjektpraksis "Innovasjon, teknologi og logistikk" (7,5 studiepoeng)

Habilitering bør synleggjerast meir

Ny studieplan: Omgrepet habilitering er tatt inn i emnenavn, bl.a. praksisemnet "Miljøterapeutisk arbeid, habilitering og rehabilitering" (15 stp).

Begrepet medborgerskap finnes ikke i studieplanen. Det bør inn i planen.

Var grundig ivare tatt i undervisning, pensum, mappeeksamen og emneplanar for kvart studieår, men stod ikkje tydeleg i den overordna studieplanen.

I ny studieplan:

- Medborgarskap er tydeliggjort i emnebeskrivelser og læringsutbyttebeskrivelser, samt i fagleg profil.

STUDIEPROGRAMMET SITT FAGLIGE INNHOLD, ARBEIDS- OG UNDERVISNINGSFORMER OG VURDERINGSORDNINGER

Witsø: stiller spørsmål til krav om obligatorisk oppmøte på teoriundervisning

Utdanninga skjønner at spørsmålet er stilt. Krav om deltakelse/frammøte er likevel vidareført begrunna i pedagogisk profil og arbeidsformer med sosiokulturelt læringssyn. Oppmøtekrav i teoriemner er justert frå 80 % til 70 % på grunn av mindre omfang på kvart enkelt emne. Kravet blir likt bachelor sjukepleie og paramedisin.

Sosiokulturelt læringssyn og vektlegging av mappevurdering/porteføljevurdering som lærings- og vurderingsform

Sosiokulturelt læringssyn er vurdert positivt av sakkyndige. Dei tek ikkje stilling til om mappevurdering bør vidareførast eller ikkje.

Ny studieplan:

- Mappevurdering blir vidareført, men i mindre omfang: i tre emne, eitt per studieår
- Andre vurderingsformer i andre emne

Praksisstudier: utdanninga sitt forslag om å redusere frå fire til tre praksisemner.

Eksterne støttar forslaget om å ha helsefagleg praksis før praksis med personar med utviklingshemming/kognitive funksjonsnedsettingar. Dette fordi helsefagleg praksis gjev eit godt grunnlag for neste praksis; bl.a fordi mange personar med utviklingshemming har helsemessige utfordringar og samansette behov.

Ny studieplan:

Går ned frå 4 til 3 praksisperiodar: praksis Oppvekst og inkludering (10,5 stp) er tatt ut. Dette av ressurs hensyn.

- Helsefagleg praksis er forlenga (frå 7 til 10 veker; 15 studiepoeng)
- Praksisemnet «Helsefremming og helsehjelp» blir avvikla før «Habilitering og miljøterapeutisk arbeid»

STUDIEPROGRAMMETS SAMFUNNS- OG ARBEIDSLIVSRELEVANS

Begge eksterne sakkyndige vurderer studieprogrammets samfunns- og arbeidslivsrelevans positivt.

Eksterne sakkyndige støttar førre studieplan sitt tillegg til formålsbeskrivelsen i den nasjonale retningslinjen med eit tydeleg fokus på kunnskap, ferdigheiter og kompetanse retta inn mot tiltak og tjenester til menneske med utviklingshemming.

- Tillegget til formålsbeskrivelsen i Nasjonal retningslinje er vidareført i ny studieplan. Vernepleiarutdanninga i Molde vil framleis ha eit tydeleg fokus på kunnskap, ferdigheiter og kompetanse retta inn mot arbeid med menneske med utviklingshemming og andre kognitive funksjonsnedsettingar. Dette er grunngjeve blant annet i kompetansebehovet i tenestene. Det er stor vernepleiarmangel i Norge og kompetansemangel i tenester til personar med utviklingshemming (FO, 2019). Offentlege utgreiingar viser utfordringar og manglar i tenestetilbud for personar med utviklingshemming og også manglar i realisering av rettighetene deira.

Eksterne sakkyndige vurderer at samansettinga av fagstaben med ein relativt høg andel ansatte med vernepleiarutdanning og den tverrprofesjonelle fagstaben kan bidra til å styrke arbeidslivsrelevans.

- I ny studieplan blir det tverrprofesjonelle fokuset beholdt. Vernepleie er ein helse- og sosialfagleg profesjon, og vernepleiarar skal og ha kompetanse i pedagogikk, miljøterapi og samfunnsfaglege emne. Fagmiljøet er derfor tverrprofesjonelt samansett for å dekke breidda i emna i nasjonal retningslinje for vernepleiarutdanning. Det vil fortsatt bli prioritert å ha ei kjerne med vernepleiarar med cirka et vernepleiarårsverk per studentkull for å sikre relevans, kvalitet og tilknytting til profesjonen.

Vernepleiarutdanninga ved Høgskolen i Molde har scora godt på arbeidslivsrelevans i den årlege kandidatundersøkinga, både på spørsmål om kor relevant studiet er for jobben studentane har fått, og kor lett det er å få relevant jobb.

Involvering av eksterne samarbeidspartnarar

Innhald i ny studieplan er diskutert med eksterne samarbeidspartnarar i fagdag med praksisfeltet der mange instansar deltok og kom med innspel som er tatt inn. Alle var ikkje einige i forslaget om å ta vekk praksis Oppvekst og inkludering, men av ressurs hensyn og koordineringsutfordringar er denne praksisen tatt ut i ny studieplan.

FO Møre og Romsdal (Fellesorganisasjonen for vernepleiarar, sosionomar, barnevernspedagogar) har etterlyst synleggjering av pedagogikk i studieplanen.

I ny studieplan:

- Tydeleggjort i emnenamn: Pedagogikk og psykologi: Utvikling, endring og læring i livsløpet.

Studentinvolvering

Den interne evalueringsrapporten var diskutert i kvalitetsteam og med kulltillitsvalgte

Endringane i ny studieplan er også basert på evalueringar frå studentane; blant anna:

- ein del studentar har ytra ønske om å få utløyst studiepoeng kvart semester.
- studentane har ønska studiepoeng for test i anatomi, fysiologi, biokjemi og mikrobiologi
- studentar har evaluert mappevurdering positivt, men samtidig er andre vurderingsformer etterlyst
- enkelte studentar ønsker meir øving i helsefaglege tema
- ein del studentar ønsker tydelegare fokus på rus og psykisk helse. Er forsøkt tydeleggjort i emnet Folkehelse og sosialt arbeid.

Dette er tatt inn i ny studieplan.

Hege Bakken, studieleiar vernepleiarutdanninga, 14.11.24

Periodisk studieprogramevaluering - Bachelorprogrammet i vernepleie

Studieleders sluttrapport

Innledning

Studieleder ved Bachelorprogrammet i vernepleie har så nøye som mulig fulgt retningslinjene for den periodiske studieprogramevalueringa. I retningslinjene står det:

Studieleder vurderer rapporten fra ekstern sakkyndig i samarbeid med fagmiljøet og studenter. Representanter fra arbeids- eller samfunnsliv skal også bidra inn i evalueringen, for eksempel i møter, seminarer eller faglig samarbeid og diskusjoner.

Studieleder skriver en sluttrapport som inneholder en beskrivelse av prosessen, hvordan studenter, arbeids/samfunnsliv og ekstern sakkyndig har vært involvert, en vurdering av den sakkyndige rapporten og hvilke tiltak som skal gjennomføres.

Den interne evalueringsrapporten var klar i mars 23, etter en relativt omfattende intern prosess i fagmiljøet. Innholdet i rapporten ble også drøftet med og vurdert av dekan, tillitsvalgte for studentene/kvalitetsteamet og eksterne samarbeidspartnere. Det siste gjennom en omfattende fagdag med praksisfeltet den 26.4.23 – og med god deltakelse.

Etter drøftinger internt i fagmiljøet ble førsteamanuensis Anita Berg ved Universitet Nord (Bachelorprogrammet i vernepleie) og førsteamanuensis/daglig leder Aud Elisabeth Witsø ved NAKU (Nasjonalt kompetansemiljø om utviklingshemming/NTNU – valgt ut som eksterne sakkyndige. De leverte etter avtale sine rapporter henholdsvis 15.8. og 1.9. De eksterne sakkyndige fikk følgende mandat:

Ekstern sakkyndige får tilsendt en rapport fra studieprogrammets egenevaluering og bes på grunnlag av rapporten om å vurdere

- *Den interne evalueringsrapporten slik den foreligger pr. i dag*
- *Studieprogrammets samfunns- og arbeidslivsrelevans*
- *Om programmet legger til rette for et godt læringsmiljø*
- *Om programmets læringsutbyttebeskrivelser er faglig oppdatert og relevant*
- *Om studieprogrammets faglige innhold, arbeids- og undervisningsformer og vurderingsordninger er slik at studentene kan oppnå læringsutbyttene for programmet*

Rapporten fra ekstern sakkyndige skal eventuelt foreslå hvordan kvaliteten i studieprogrammet kan videreutvikles.

Sakkyndiges kommentarer og studieleders vurdering til noen punkter

Generelt inntrykk

Sakkyndig Anita Berg skriver at eksisterende fagplan framstår som grundig fundert, godt pedagogisk oppbygd og informasjonsrik. Hun sier også at «nedsiden» av en så vidt detaljrik fagplan (65 sider) er at det kan være vanskelig å orientere seg i helheten i studiet. Hun sier at studiets profil og læringssyn framstår som en tydelig begrunnelse for lærings- og vurderingsformer - og kravene om deltakelse fra studentene, samt at studiets profil på tjenester

til personer med utviklingshemming, inkludering og vernepleierens arbeidsmodell fremkommer tydelig.

Studieleder tar denne vurderingen fra sakkyndig til orientering.

Studieprogrammets samfunns- og arbeidslivsrelevans

Begge eksterne sakkyndige gir en entydig positiv beskrivelse og vurdering av studieprogrammets samfunns- og arbeidslivsrelevans. De er også positive til studieplanens tillegg som går på å beholde et tydelig fokus på kompetanse for tiltak og tjenester til mennesker med utviklingshemming og andre kognitive funksjonsnedsettelse. Witsø trekker fram at fagstabens sammensetning med en relativt høy andel ansatte med vernepleierutdanning og den tverrprofesjonelle sammensetningen kan bidra til å styrke arbeidslivsrelevans. Videre er de enige i vurderingene av mulighetene til å øke studiekapasiteten videre fra dagens nivå, kfr. behov skissert i Helsepersonellkomisjonens rapport (NOU 2023/4).

Studieleder er enig i disse vurderingene fra eksterne sakkyndige.

Studieprogrammets tilrettelegging for et godt læringsmiljø

Begge sakkyndige skriver at ordninger for studentmedvirkning er tydelig beskrevet i fagplanen (evalueringer, kvalitetsteam). Sakkyndig Anita Berg viser til fundamentet som ligger i det sosio-kulturelle læringssynet. Hun sier også at det framstår slik at viktige ordninger man har i dag (basisgrupper, kullansvarlig, kontaktlærer), bør videreføres – med vektlegging av relasjoner i organiseringen av utdanningen. Dette begrunnes i at det trolig kan styrke det pedagogiske og psykososiale læringsmiljøet, og de nasjonale resultatene fra Helse- og trivselsundersøkelsen (SHOT) fra 2022. Sakkyndig Aud Elisabeth Witsø peker på at det i den interne rapporten ikke kommer fram hvorvidt alle ansatte har UHPED, og peker på betydningen av å oppfylle dette kravet.

Studieleder er enig med sakkyndige. Vurderingene av organisering av studiet og tilretteleggingen for et godt læringsmiljø vil bli tatt hensyn til i arbeidet med ny studieplan. Kravet om UHPED vil vi gjerne oppfylle så snart det er mulig for alle fagansatte.

Emner og læringsutbyttebeskrivelser

Begge sakkyndige vurderer at eksisterende fagplan har emne- og læringsutbyttebeskrivelser på et riktig nivå og konkret og godt beskrevet. Det er likevel noen spørsmål og innvendinger:

- Vi bør vurdere emnestrukturen og læringsutbyttebeskrivelsene kritisk i en ny studieplan, og det bør kanskje ikke være så mange små emner med mange læringsutbytter
- Vi bør vurdere en jevnere studiepoengproduksjon gjennom studiet
- Det bør knyttes studiepoeng til alle emnene
- Det bør vurderes om det er for mange læringsutbytter – og hvorvidt det er mulig å oppnå alle læringsutbyttene i løpet av 3 år
- Fanger planen opp kravene fra den nasjonale retningslinjen om læringsutbytter knyttet til urfolk, og da spesielt samer?
- Man bør styrke internasjonaliseringen i programmet
- Er emnene 7 og 12 for overlappende?

- Velferdsteknologi bør kanskje vektlegges noe mer? Det samme gjelder habilitering.
- Begrepet medborgerskap finnes ikke i fagplanen. Det bør inn i planen – ett eller flere steder
- Man bør gå gjennom læringsutbyttebeskrivelsene med tanke på å få til bedre ivaretaking av stigende grader av kunnskap i løpet av studiet.
- Det foreslås at vi innhenter erfaringer fra andre vernepleierutdanninger med tanke på ny praksisstruktur (herunder med tanke på mulig innpassing i andre vernepleierutdanninger)

Studieleder vil sjekke ut alle disse punktene i forbindelse med utarbeidelsen av den nye studieplanen, men vil likevel bemerke:

- Vi vurderer emnestrukturen i en ny studieplan kritisk og svært nøye, herunder innhenter vi oversikt over strukturen ved andre vernepleierutdanninger. Det gjelder også antall læringsutbytter, formen og nivået på læringsutbyttene
- Som Witsø påpeker er de fleste læringsutbyttene i liten grad delt inn i flere ledd slik som de nasjonale læringsutbyttene. Dette har medført et høyt antall læringsutbytter, noe utdanningen vil vurdere nøye fremover.
- Utdanningen vil søke å ivareta stigende grad av kunnskap i læringsutbyttebeskrivelsene i emner for å unngå overlapp av læringsutbyttebeskrivelser i flere emner. Gjelder blant annet nåværende emne 7 og 12.
- Ang. små emner med mange læringsutbytter: Det kan nevnes at det ene emnet allerede er tatt ut (Emne 2 - observasjonspraksis).
- Vi legger opp til en mye mer jevn studiepoengproduksjon i den nye studieplanen
- I gjeldende fagplan er det noen læringsutbytter knyttet til samers rettigheter, i tillegg kommer dette inn i formålsformuleringen. Temaet er mest synlig i samfunnsfaglige emner, men lite synlig i f.eks. helsefaglige emner. Arbeidet med å inkludere læringsutbytter i flere av emnene er allerede i gang, og utdanningen vil ta hensyn til innvendingen i ny studieplan.
- Internasjonalisering skal styrkes
- Studieleder vil se til at velferdsteknologi, medborgerskap og habilitering blir tatt inn i studieplanen på en hensiktsmessig måte. I gjeldende fagplan er temaene ivaretatt i emneplaner og undervisningsaktivitet, men de fremkommer ikke tydelig nok i læringsutbyttebeskrivelser.

Sammenhengen mellom programmets faglige innhold, arbeids- og undervisningsformer og vurderingsformer

Sakkyndig Anita Berg går gjennom det sosio-kulturelle læringssynet, mappevurderingen, totale vurderingsformer, kravene om obligatorisk deltakelse i undervisning/gruppearbeid og progresjonskravene i studiet. Hun konkluderer med at faglig innhold, arbeids- og undervisningsformer og vurderingsordninger er slik at studentene kan oppnå læringsutbyttene for programmet.

Sakkyndig Aud Elisabeth Witsø går relativt grundig gjennom programmets arbeids- og undervisningsformer, herunder forelesninger, studentaktiv læring, arbeidet i basisgrupper, ferdighetstrening, veiledningsformer, kravene om deltakelse/frammøte, TPS, praksisundervisning og mappevurdering. Hun vurderer helheten i dette positivt, og uttaler at

programmet medfører at studentene har god gjennomføringsevne. Hun støtter at det sosio-kulturelle læringssynet fortsatt bør ha stor betydning i ny studieplan, og mener at man likevel kan gjøre endringer i emnestrukturen. Ved NTNU har man emner på 7,5 og 15 stp, noe som har gjort at man ikke har kunnet beholde mappe som vurderingsform. De får likevel til å integrere teori og praksis ved å gjennomføre praksisemner og teoriemner parallelt og utstrakt bruk av seminardager i løpet av alle praksisperiodene. Hun argumenterer for at vi bør beholde mappevurdering i noen emner. Disse emnene må da være av en viss størrelse (f.eks. 20 – 30 stp). Andre emner kan ha andre vurderingsformer. Basisgruppearbeidet bør videreføres.

Studieleder setter pris på den grundige og positive gjennomgangen fra sakkyndige.

Vurderingene veier tungt i forbindelse med det videre arbeidet med en ny studieplan. Vi vil i denne sammenhengen legge opp til at:

- Det sosio-kulturelle læringssynet vil bli videreført i ny studieplan
- Strukturen med basisgrupper og obligatorisk basisgruppearbeid blir foreslått videreført
- Kravene om deltakelse/frammøte for studentene blir foreslått videreført
- Vi vil fremdeles legge opp til varierte veiledningsformer i studiet
- Mappevurdering blir videreført, men i mindre omfanget enn før
- Emner uten mappevurdering vil få andre vurderingsformer.

Reduksjon av praksisperioder fra 4 til 3

Sakkyndig Anita Berg går gjennom argumenter for innføring av lengre praksisperioder, og hun argumenterer for den rekkefølgen på praksisperiodene vi har i dag. Hun tar ikke stilling til den nye strukturen vi foreslår i den interne evalueringsrapporten (ta bort dagens praksisperiode Oppvekst og inkludering i 1. studieår). Det gjør heller ikke sakkyndig Aud Elisabeth Witsø, men hun sier at studieprogrammet har kommet langt i sine avveininger for/mot ny struktur for praksisperiodene. Hun tilrår også at det fortsatt bør være en praksisperiode med mennesker med utviklingshemming som et særskilt fokusområde, og at denne praksisen legges til 2. studieår. Hun mener også at argumentene for å ta bort praksisperioden Oppvekst og inkludering veier tungt.

Studieleder setter pris på gjennomgangen fra sakkyndige, og vil følge opp den interne evalueringsrapportens forslag om å innføre en ny praksisstruktur basert på tre praksisperioder (helsepraksis, miljøterapeutisk arbeid/praksis med mennesker med funksjonshindringer/utviklingshemming, fordypningspraksis).

Studiedager/seminardager/innedager i løpet av alle praksisperiodene ses positivt på og vil bli vurdert nøye i den videre planleggingen.

Organisering

Sakkyndig Aud Elisabeth Witsø går gjennom de viktige momentene i organiseringen i tilknytning til dagens fagplan. Hun skriver at ved en ny og mer emnebasert struktur kan det være hensiktsmessig å innføre en ordning med emneansvarlig og emnegrupper, og anbefaler samtidig å vurdere å beholde studieårsleder/kullansvarlig fordi det kan være utfordrende å sikre sammenhengen mellom emnene med en slik struktur. Innholdet i studieårsleder-/kullansvarsrollen bør da vurderes. Rekkefølgen på emner vurderes å være viktig for å ivareta sammenheng.

Studieleder vil følge opp rådene fra sakkyndig. Det bør nok være en emneansvarlig fagperson og i noen emner også egne emnegrupper. Imidlertid må vi også i det videre ha en struktur som på en god måte ivaretar sammenhengen og helheten i studiet samlet – og i det enkelte studieår. En ordning med studieårsleder/kullansvarlig vil trolig videreføres, men det er da nødvendig med en rolle- og ansvarsavklaring opp mot emneansvarlige.

Avslutning

De to eksterne sakkyndige støtter hovedtrekkene i den interne evalueringsrapporten. Argumenter og momenter som tas fram fra begge sakkyndige vil bli tatt opp og diskutert i fagmiljøet. Rapportene – også denne sluttrapporten - vil legges fram i alle relevante fora, og utgjøre en viktig del av grunnlaget for forslagene i den nye studieplanen.

Hege Bakken
Studieleder

Hans Petter Iversen
saksbehandler

Studieprogramevaluering Bachelor i vernepleie-Høgskolen i Molde-ekstern sakkyndig

Bakgrunn

Basert på mandat ved oppnevning skal følgende punkter vurderes i den sakkyndige rapporten:

- Den interne evalueringsrapporten slik den foreligger pr. i dag
- Studieprogrammets samfunns- og arbeidslivsrelevans
- Om programmet legger til rette for et godt læringsmiljø
- Om programmets læringsutbyttebeskrivelser er faglig oppdatert og relevant
- Om studieprogrammets faglige innhold, arbeids- og undervisningsformer og vurderingsordninger er slik at studentene kan oppnå læringsutbyttene for programmet

Rapporten fra ekstern sakkyndig skal også eventuelt foreslå hvordan kvaliteten i studieprogrammet kan videreutvikles.

Som grunnlag for evaluering er følgende dokumenter tilsendt:

- Intern evalueringsrapport datert 23.03.2023
- Fagplan bachelor i vernepleie 2020, oppdatert 2022

I tillegg er informasjonen om studiet tilgjengelig på nettsidene til Høgskolen i Molde (HiM) benyttet.

Kort om arbeidet med rapporten

For å få et inntrykk av hvordan utdanningen oppfattes for utenforstående har jeg først valgt å tilegne meg tilgjengelig informasjon på nettsidene til HiM før lesning av studieplanen. Den interne evalueringsrapporten ble lest til slutt slik at jeg i størst mulig grad kunne danne meg mitt eget inntrykk av temaene som skal vurderes i rapporten. Fokus vil ligge på de områdene som HiM bør videreføre og de områdene hvor det kan vurderes å gjøre endringer for å styrke studieprogrammet knyttet til antall emner, læringsutbytter og studiepoengfordeling.

Generelt inntrykk

Det gis god informasjon om studiet på nettsidene. Fagplanen for bachelorprogrammet i vernepleie ved HiM fremstår som grundig fundert, pedagogisk oppbygd og informasjonsrik. Dette gir en god innsikt i grunnlagstenkingen for utdanningen og begrunner på en god måte sammenhengene mellom pedagogisk fundament, rammer og føringer for utdanningen, og valgene som er gjort knyttet til studiets innhold og organisering. Fagplanen fremstår på denne måten et sentralt arbeidsdokument både for de som skal studere i studieprogrammet, ansatte og eksterne samarbeidspartnere. Nedsiden med en slik detaljrik fagplan (på 65 sider) er at det kan være vanskelig å orientere seg i helheten i studiet. Dette gjelder særlig i forhold mange ulike emnebetegnelser (langsgående emner, hovedemner og emner) kombinert med et svært høyt antall læringsutbytter (113 i første studieår, 83 i andre studieår og 81 tredje studieår, til sammen 277).

Det fremstår som at studieprogrammet har lyktes i å videreføre mye av innholdet i sin tidligere fagplan etter innføringen av nasjonale retningslinjer i 2020. Studiets egne profil med fokus på tjenester til personer med utviklingshemming, inkludering og vernepleierens arbeidsmodell fremkommer tydelig. Det sosiokulturelle læringssynet går som en rød tråd igjennom valgene som er gjort i utformingen av fagplanen. Læringssynet fremstår som en tydelig begrunnelse for valg av

lærings- og vurderingsformer, samt som begrunnelse for kravet om obligatorisk deltakelse for studentene. Den overordnede profilen til HiM knyttet til logistikk er også godt integrert i planen.

Vurdering av studieprogrammets samfunns- og arbeidslivsrelevans

Studieprogrammet formidler tydelig kompetansen til vernepleiere utdannet ved HiM både på nettsidene og i studieplanen. Dette oppfattes som viktig slik at potensielle studenter og deres kommende arbeidsgivere skal kunne vurdere utdanningens relevans for yrkeslivet. Det fremstår også som en styrke at sammenhengen mellom de fem kompetanseområdene beskrevet i de nasjonale retningslinjene for vernepleierutdanningen og studiemodellen til HiM adresseres eksplisitt i fagplanen.

Egenrapporten beskriver godt den nasjonale etterspørselen etter vernepleiers kompetanse. Utdanningen er generelt attraktiv både for studenter, og da særlig de fleksible og distriktsvennlige studietilbudene, samt i arbeidslivet gjennom mange ledige stillinger. Dersom HiM har anledning til å øke antall studieplasser (hel- og deltid) slik det vurderes i egenrapporten vil dette være et viktig bidrag både regionalt og nasjonalt for å møte utfordringene beskrevet av Helsepersonell kommisjonen (NOU 2023:4 Tid for handling-Personellet i en bærekraftig helse- og omsorgstjeneste) hvor det både i dag og i fremtiden mangler vernepleiere i helse- og velferdstjenestene.

Knyttet til kompetansemangelen i tjenestene til mennesker med utviklingshemming (FO, 2021) fremstår det riktig at HiM viderefører sitt lokale tillegg (s. 4 i fagplanen) til formålsbeskrivelsen i Forskrift om nasjonal retningslinje for vernepleierutdanning gjeldende vedtatt i 2019. Utdanningen ved HiM beskriver følgende tillegg:

«Bachelorprogrammet i vernepleie ved Høgskolen i Molde velger å beholde et tydelig fokus på utvikling av kunnskaper, ferdigheter og kompetanse knyttet til tiltak og tjenester til mennesker med utviklingshemming – og andre kognitive funksjonsnedsettelse».

Programmets tilrettelegging for et godt læringsmiljø

Fagplanen beskriver tydelig ordninger for studentmedvirkning gjennom tillitsvalgte, kulltimer og kvalitetsteam. I tillegg vil studieprogrammets læringsaktiviteter fundamentert i utdanningens sosiokulturelle læringssyn også være fremmede for et godt læringsmiljø gjennom tilrettelegging for mye direkte samhandling mellom studenter og mellom studenter og faglærere. Dette fremstår som ekstra viktig gitt de nasjonale resultatene fra studentens helse- og trivsels undersøkelse (SHOT, 2022) hvor mange studenter rapporterer ensomhet. Etablering av studieprogramråd slik det vurderes kan også indirekte styrke læringsmiljøet, særlig hvis representanter fra praksisfeltet også deltar slik at sammenhengen mellom teori og praksisemner forsterkes. Resultatene fra studentundersøkelsen ved HiM (studiebarometeret) viser heller ikke til at studentene vurderer læringsmiljøet som dårlig. Det fremstår derfor som viktig at de ordningene man har i dag videreføres med vektlegging av relasjoner i organiseringen av studiet slik som basisgrupper, kullansvarlig og kontaktlærere. Dette vil trolig understøtte både det pedagogiske og psykososiale læringsmiljøet. Fagplanen gir ingen informasjon som kan si noe om fysisk -og digitalt læringsmiljø.

Programmets organisering og innhold, emner og læringsutbytter

Studieprogrammet har tre typer emner; fem langsgående emner, tre hovedemner- ett for hvert studieår og 21 emner fordelt utover de tre studieårene. Utenifra fremstår dette som en god organisering innholdsmessig, men det kan stilles spørsmål om det er hensiktsmessig med så mange

emner og typer emner. Noen av emnene har også en to eller tredeling og fordelt over flere studieår. Det kan derfor være forvirrende å forstå hvilke emner som er hva.

Slik jeg leser emneoversikten (tabell 1 side 21) er det ikke knyttet studiepoeng til alle emner. Å ha en logikk hvor det er knyttet studiepoeng til alle emner og at disse avsluttes med en vurdering av studentens læringsutbytte er naturlig. Dette ville, slik den interne rapporten også påpeker, gi studentene en jevnere studiepoengs produksjon i løpet av studiet. Det antas at grunnen til dagens modell er en konsekvens av det pedagogiske valget knyttet til valget mappe som lærings- og vurderingsform.

Vernepleierens arbeidsmodell VerA1, -2 og -3 synes å ha en god «intern progresjon». Dette fremstår også hensiktsmessig i en profesjonsutdanning innen sentrale tema for å sikre progresjon og tilstrekkelig fordypning.

Det høye antallet læringsutbytter, 277 totalt, er allerede kommentert innledningsvis. Læringsutbytterne flest er imidlertid konkrete og i lite grad delt inn i flere ledd (slik de nasjonale læringsutbytterne er). På den måten fagplanens læringsutbytter lett forståelige og evaluerbare. En refleksjon i gjennomlesningen av planen er om HiM i arbeidet med å integrere den nasjonale retningslinjen i fagplanen av 2020 valgte å beholde mye av sin gamle studieplan og at de nasjonale læringsutbytterne delvis er tilføyet i den gamle strukturen og /eller brutt ned i flere ledd. Kan dette være en del av forklaringen på det høye antallet læringsutbytter?

Det er imidlertid slik at ved uteksaminering «kvitterer» HiM på at studentene innehar kompetansen beskrevet gjennom læringsutbytterne i fagplanen. Det kan basert på en slikt perspektiv stilles spørsmål om tre år er tilstrekkelig for å nå alle læringsutbytterne ifagplanen. Denne kritikken er også kommet mot de nasjonale retningslinjene og fremkommer som betimelig da mange av læringsutbytterne er formulert på høyeste/et høyt taksonomisk nivå i syklusen for bachelor-utdanningene i Nasjonalt kvalifikasjonsrammevern (NKR).

Det tas ikke klart stilling til om det er for mange læringsutbytte formuleringer i fagplanen, men det kan ved vurdering av en større revidering være verdt å diskutere i fagmiljøet. F.eks. har emne 2: Praksis 1 med 1,5 studiepoeng (tilsvarende 1 ukes arbeidsinnsats) hele 9 læringsutbytter. Er det realistisk å kunne nå og vurdere disse på en uke? Det er ikke avdekket at identiske læringsutbytter fremkommer i ulike emner i studieplanen, men dette bør gjennomgås. Dette ville i tilfelle vært utfordrende da oppnådde læringsutbytter i et emne ikke kan underkjennes i emner som kommer etterpå.

Progresjonen i fordelingen av læringsutbytter for kunnskaper, ferdigheter og generell kompetanse synes godt fordelt mellom studieårene.

Det er ikke vurdert hvorvidt alle læringsutbytterne i forskriften er tilstrekkelig ivarettatt i studieprogrammet, men det antas at HiM har et internt sporingssystem for dette som kan fremlegges ved et eventuelt tilsyn fra Nasjonalt organ for kvalitet i utdanning (NOKUT). Det jeg umiddelbart ikke fanget opp ved gjennomlesning av fagplanen er om det finner tydelige formuleringer av læringsutbytter knyttet til den nasjonale forskriften knyttet til urfolk, og særskilt samers rettigheter. Denne gruppen er fremhevet i flere læringsutbytter i retningslinjen for vernepleierutdanning.

Det fremstår som de aller fleste læringsutbytte følger taksonomien i NKR, men det synes som det er noen unntak. f. eks. på s. 32 «forstår...» og s. 35 «tar ansvar for...».

Når det gjelder tilrettelegging for internasjonalisering er det, slik det den interne rapporten også påpeker nødvendig at det jobbes videre for å styrke internasjonalt samarbeid for å møte de utdanningspolitiske føringene og kravene i studietilsynsforskriften. Ordninger som muliggjør internasjonal erfaring for studenter som ikke kan gjennomføre utenlandsopphold, som f.eks. «internasjonalisering hjemme» via digitalt samarbeid kan med fordel vurderes.

Kravene som stilles til omfang og innhold i praksisstudiene i den nasjonale retningslinjen ivaretas av fagplanen og er godt forklart (s. 45-46).

Sammenhengen mellom programmet arbeids- og undervisningsformer og vurderingsordninger

Basert på HiMs sosiokulturelle læringssyn fremstår mappe som lærings- og vurderingsform naturlig. Mappe gir studentene gode muligheter for bearbeide fagstoffet og videreutvikle mappene over en lenge innlæringsperiode. Eksamen er basert på utvalg av mapper til en vurderingsmappe etter godkjenning av komplett mappe. Vurderingsmappen innholdet både individuelle- og gruppearbeider, som både student selv og HiM velger ut. Det fremstår positivt av noen av mappeeksamenene også inkluderer en muntlig høring.

Totalt sett fremstår det som studiet har varierte vurderingsformer slik at studentene kan vise sin kompetanse i ulike formater som skriftlig, muntlig og gjennom praktiske tester. En generell utfordring med mappeeksamen er om ordningen med uttrekk sikrer vurdering av alle læringsutbyttene. Dette avhenger, som ved andre eksamener, av formuleringen av mappearbeidenes oppgavetekster, men også at man sikrer at oppgavene som velges ut samlet sett ivaretar sentrale kompetanser i emnet på en tilstrekkelig måte. Andre obligatoriske aktiviteter hvor studenter får vist sin kompetanse kan også bidra til å sikre dette. Utdanningen har allerede obligatorisk undervisning.

Studiet har krav om obligatorisk deltakelse i undervisning og dette understøttes av studiets sosiokulturelle fundament. Et generelt spørsmål som kan stilles er om dette er en (for) sterk inngripen i studentens frihet til å tilegne seg kunnskap på selvstendig grunnlag. Andre utdanningsinstitusjoner har ofte også krav om obligatorisk deltakelse på deler av utdanningen basert på pedagogiske begrunnelser, eksempelvis at læringsutbyttene som danner grunnlag for undervisningen er knyttet til ferdigheter eller generell kompetanse som ikke kan erverves på egen hånd. Studieprogrammet ved HIM har krav om 80 eller 100% nærvær i undervisning og basisgrupper. Det fremstår imidlertid utvilsomt at det i emner som skal utvikle relasjonelle- og praktiske ferdigheter er nødvendig med fysisk deltakelse for å tilegne seg denne kompetansen. Fagplanens emner viser gjennom tittel og læringsutbytter at dette er sentralt, men det finnes også kunnskapslæringsutbytter som i større grad baserer seg på faktakunnskap.

Progresjonskravene i studiet fremkommer tydelig.

Det fremstår som studieprogrammets faglige innhold, arbeids- og undervisningsformer og vurderingsordninger er slik at studentene kan oppnå læringsutbyttene for programmet.

Kommentar til den interne vurderingsrapporten

Det stilles en del konkrete spørsmål i den interne vurderingsrapporten som det eksplisitt uttrykkes ønskelig at eksterne sakkyndige kommenter. Under følger en reformulering og kommentar til disse spørsmålene (med sidetallshenvisning):

Side 6. Hvilke konsekvenser vil en det ha for studieprogrammets helhet og sammenheng om det deles opp i mindre emner (uten tydelige progresjonskrav) i møte med studenter som inntar rollen som utdanningsforbrukere/-konsumenter?

Om spørsmålstilling oppfattes riktig kan dette være en reell bekymring som kan gjenkjennes. Det erfares at det, særlig det siste året har vært en endring i studentmassens forberedthet på høyere utdanning. Samtidig er det sentralt at profesjonsutdanningene har både progresjonskrav og en oppbygning som sikrer at studentene har mulighet til å tilegne seg kompetansen beskrevet i de nasjonale retningslinjene. Utdannelsen må slik også sees som en dannelsen til profesjonsutøvelsen. Det må også sikres at studentene kan vurderes for skikkethet.

Side 7. Hvilken betydning skal det sosiokulturelle læringssynet ha i forbindelse med utarbeiding av ny revidert studieplan/fagplan?

Spørsmålet oppfattes slik at det er planlagt at studieplanen skal revideres, men at det stilles spørsmål om hvor omfattende revideringen skal være. I følge den interne rapporten har vernepleierutdanningen ved HiM siden innføringen av mappesystemet 2002 hatt et uttalt sosiokulturelt læringssyn. Dette gjennomsyrrer fortsatt fagplanen og fremstår som en klart fundament for organiseringen av, og innholdet i, studieprogrammet. Argumentene for de pedagogiske valgene i fagplanen hviler også i stor grad på argumenter knyttet til dette læringssynet. Spørsmålet er hva man eventuelt ønsker å erstatte dette med? Et annet læringssyn eller unnlatelse av postulere seg til et klart definert læringssyn? Eller skal læringssynets avtrykk forsterkes ytterligere?

Uansett er det viktig at fagmiljøet som skal realisere fagplanen og drive utdanningen i det daglige deler et felles pedagogisk fundament, eller i det minste har en klar oppfatning av grunntankene for de didaktiske valgene som gjøres i studieprogrammet og i de enkelte emnene. Det bør derfor ved en revidering settes av tilstrekkelig tid til at fagmiljøet samles og får diskutert dette fundamentale spørsmålet. En videreutvikling studieprogrammet bør ta utgangspunkt i miljøets pedagogiske forståelser og kompetanser. At spørsmålet i seg selv stilles oppfattes som at utdanningen har en klar bevissthet på betydningen læringssyn har for studieprogram design. Dette oppfattes som at fagmiljøet har en høy pedagogisk kompetanse og bevissthet.

Side 10. Bør mappevurdering fortsatt ha en stor plass i det pedagogiske opplegget og i forbindelse med vurdering/eksamen?

Dette spørsmålet har en klar sammenheng med forrige spørsmålsstilling. Det fremkommer tydelig i den interne evalueringsrapporten at mappe som lærings- og vurderingsform har mange positive sider og understøtter studentenes aktive læringsprosesser gjennom formative vurderinger underveis i arbeidet. Spørsmålet kan også oppfattes i retning av at det vurderes av om mappe skal ha en mindre plass i vurdering/eksamen. Her er det vanskelig for en ekstern sakkyndig å ha klare oppfatninger, men i praksis må man også i driften av et studieprogram sørge for at man har kapasitet til å følge opp studieplanens innhold. Det er også viktig at fagmiljøet har et engasjement og eierskap til lærings- og vurderingsformene som anvendes og at disse er tilpasset emnenes læringsutbytter.

Side 12: Her listes det opp en rekke spørsmål knytte til argumenter for og imot å endre redusere antallet praksisperioder i studieprogrammet. Disse spørsmålene stilles til fagmiljøet og ikke til ekstern sakkyndig. Jeg tillater meg likevel noen generelle refleksjoner.

Dette er en spørsmålsstilling som også diskuterer ved flere andre vernepleierutdanninger nå etter første gjennomføring av nye studieplaner etter innføring av nasjonal retningslinje for vernepleierutdanning. De som har hatt en kort praksis på 1-2 uker slik deres praksis 1 tidlig i studiet

erfarer at så korte praksiser utfordrer den reelle muligheten til å vurdere studentene, og oppleves utfordrende for studentene i forhold til å oppnå læringsutbyttene. I tillegg er det, uten at det bør tillegges for stor vekt, mye organisering for å få gjennomført praksisperioder generelt. Flere praksisperioden medfører på denne måten mer organisering. Et spørsmål som ikke stilles direkte er hva dere ønsker å oppnå gjennom praksisperiodene, og hvilke sammenhenger og progresjon skal det være mellom dem, og hvordan de skal forholde seg til teoriemnene.

Det er flere fordeler med lengre praksisperioder i forhold til studentenes dybdelæring og muligheter for vurdering (inkludert skikkethetsvurdering). I forhold til dagene praksisordning fremstår det for meg, som leser av fagplanen, som et godt grep at man har P4 Mennesker med utviklingshemming etter P2» og P3. Dette knyttet til at det tematiske fokuset i P2 og P3 danner et godt fundament for P4. Dette ved å bidra til forståelse av kompleksiteten i utviklingshemming som fenomen og funksjonsnedsettelse og de faglige utfordringene ved å yte tjenester til mennesker med sammensatte bistandsbehov.

Spørsmålet som stilles i forhold til styrking av samarbeidet med praksisfeltet er også viktig og kan også gi åpninger til å tenke på hvordan slike samarbeidsformer som kan knytte studentene til praksisfeltet også utenom tradisjonelle praksisperioder.

Avslutning

Jeg vil takke for oppdraget og ønsker HiM lykke til med å videreutvikle sitt bachelorstudium i vernepleie. HiM har et godt grunnlag for videreutvikling av studieplanen basert på et solid pedagogisk fundament utviklet av fagmiljøet over flere tiår. Fagmiljøet oppfordres særlig til å ivareta sin egenart og profil i sitt videre arbeid med å utvikle en dynamisk studieplan tilpasset kompetansebehovet i fremtidens helse- og velferdstjenester. Den interne evalueringsrapporten stiller meget gode spørsmål som jeg håper fagmiljøet får god anledning til å diskutere i revideringsarbeidet. Å sette av tilstrekkelig tid til å gjøre dette arbeidet grundig er erfaringsmessig viktig, da vedtatte studieplaner legger føringer for studieprogrammet i mange år fremover.

Anita Berg

Namsos 15.08.2023

Ekstern sakkyndig vurdering – Bachelorprogrammet i vernepleie – Høgskolen i Molde.

Ekstern sakkyndig: Aud Elisabeth Witsø, daglig leder Nasjonalt kompetansemiljø om utviklingshemming (NAKU)/Førsteamanuensis Institutt for psykisk helse, NTNU.

Grunnlag for vurderingen er en rapport fra studieprogrammets egnevaluering. Ekstern sakkyndig er på grunnlag av denne rapporten bedt om å vurdere

- Den interne evalueringsrapporten slik den foreligger pr. i dag (juni 2023)
- Studieprogrammets samfunns- og arbeidslivsrelevans
- Om programmet legger til rette for et godt læringsmiljø
- Om programmets læringsutbyttebeskrivelser er faglig oppdatert og relevant
- Om studieprogrammets faglige innhold, arbeids- og undervisningsformer og vurderingsordninger er slik at studentene kan oppnå læringsutbyttene for programmet

Rapporten fra ekstern sakkyndig skal eventuelt foreslå hvordan kvaliteten i studieprogrammet kan videreutvikles.

I tillegg til den interne evalueringsrapporten fikk ekstern sakkyndig tilsendt

- Fagplan 2020 Bachelor i vernepleie

Evalueringen oppgis å være et ledd i en todelt prosess:

- Periodisk studieprogramevaluering for 2023 (bestemt av avdelingsstyret)
- Revidering av fagplanen/studieplanen for Bachelorprogrammet i vernepleie

Evalueringen gjennomføres i tråd med Forskrift om kvalitetssikring og kvalitetsvurdering, §2-1,2.

1. Den interne evalueringsrapporten slik den foreligger pr. i dag

Den interne evalueringsrapporten slik den foreligger gir god bakgrunnskunnskap om fagplanens historie, samt kritiske perspektiver på reformer og hvordan NPM har preget utviklingen i høyere utdanning. Videre gir evalueringsrapporten informative beskrivelser av programmets innhold samt grundige vurderinger av styrker og svakheter ved foreliggende organisering. I tillegg legges det frem grundige argumenter både for og imot nye organiseringsmodeller i studiet. I rapportens kapittel 3 tydeliggjøres særlige problemstillinger og kritiske punkter.

Den interne evalueringsrapporten slår fast at formålet med den er å finne problemstillinger rundt programmet som krever en nærmere vurdering, og basert på relevante kilder. Underveis i rapporten pekes det på særlige områder som ønskes belyst/vurdert av ekstern sakkyndig;

- hvordan ivareta helhet og sammenheng i programmet ved potensielle endringer i emneinndeling og struktur, eksamener og organisering av ledelse av hele programmet.

- Hvordan ivareta et sosiokulturelt læringssyn ved utarbeiding av ny, revidert studieplan/fagplan?
- Hvor mye skal programmet vektlegge de positive erfaringene de har med mappevurdering, og bør mappevurdering fortsatt ha en stor plass i det pedagogiske opplegget og i forbindelse med vurdering/eksamen?
- Videre inviteres sakkyndige til å kommentere faglige sider ved praksisordningen, herunder aktuelle forbedringer innen ny foreslått struktur.

Disse punktene vurderes særlig under 5 og 6.

2. Studieprogrammets samfunns- og arbeidslivsrelevans

Evalueringsrapporten redegjør godt for studieprogrammets samfunns- og arbeidslivsrelevans. Det vises til en gradvis økning av studenttall og uteksaminerte vernepleiere fra 1996 og frem til i dag, med markant endring etter innføring også av deltidsutdanning (etter 2012). Søkertall har gått opp de siste årene. At studieprogrammet har høy samfunns- og arbeidslivsrelevans vises gjennom dokumenterte høye søkertall, dokumentasjon på underskudd av vernepleiere både nasjonalt og i fylket, gjennom offentlige utredninger (NOU 2023;4), rapporten «Ingen tid å miste» utgitt av FO og NAKU (2020) og Kandidatundersøkelsen (2021) som viser at vernepleiere får jobb etter endt studie. I tillegg vet vi at vernepleiere jobber innenfor en rekke ulike deler av det helse- og sosialfaglige feltet.

Det synliggjøres både i evalueringsrapporten og fagplanen at studieprogrammet har valgt å ta inn et lokalt tillegg til formålsbeskrivelsen i gjeldende fagplan som handler om å beholde et tydelig fokus på tiltak og tjenester til personer utviklingshemming. Dette vurderes i seg selv til å bidra til studieprogrammets samfunns- og arbeidslivsrelevans. Argumentene som presenteres for å bevare dette tillegget fremtrer velbegrunnede og sterke og sterkere enn argumentene mot.

Rapporten har godt begrunnede forslag til at studieprogrammet kan tilpasse seg kompetansebehovet fremover ved å øke utdanningskapasiteten for vernepleiere med 50% i løpet av fem år.

Det skal også trekkes frem at studieprogrammets sammensetning av fagstab, med en relativt høy andel ansatte med vernepleierutdanning i tillegg til øvrig tverrprofesjonell sammensetning kan bidra til å styrke programmets arbeidslivsrelevans.

I hvilken grad praksis bidrar til å forberede studentene til arbeidslivet kan også belyse programmets samfunns- og arbeidslivsrelevans. Rapporten viser til at programmet har 4 praksisperioder i løpet av studieforløpet og det vises også til et godt og tett samarbeid med et variert praksisfelt.

Gjennom studieplanen for Bachelor i vernepleie (2023-2026) kommer det frem at studiet har høy relevans også for videre studier.

Evalueringsrapporten tar ikke opp studieprogrammets bidrag til forskning og fagutvikling relevant for samfunns- og arbeidsliv, og dette er da heller ikke vurdert av sakkyndig.

3. Om programmet legger til rette for et godt læringsmiljø

Den interne evalueringsrapporten viser til resultater fra Studiebarometeret 2019-2022 med relativt høy score og med ganske lik fordeling for både heltid og deltidsstudiet. Det kommer frem at det har vært en svak nedgang fra 2019 til 2022, som knyttes til 1) Corona-pandemien (digitalisering av undervisning/veiledning/eksamen og færre reelle møtepunkter mellom studenter og lærere) og noen uheldige forhold knyttet til enkelte fag, uten at rapporten redegjør nærmere for det.

Det kommer frem at programmet legger til rette for et godt læringsmiljø på flere måter. Det hentes inn studentenes synspunkter om læringsmiljøet (bredt) gjennom praksisevalueringer, semesterevalueringer (inkludert evaluering av undervisning, veiledning mm) gjennom studieårsevalueringer, kandidatundersøkelsen og studiets kvalitetsteam (studieleder, lærer og tillitsvalgt fra alle kull). Det kommer frem av evalueringene at studentene i høy grad er fornøyde med praksisundervisning/praksisperiodene, herunder med veileder/veiledning og kontakten med Høyskolen (kontaktlærer), og det oppgis høy grad av fornøydhhet med mappevurderingssystemet. Videre kommer det frem at studentene er fornøyde med basisgruppeordningen og basisgruppearbeidet.

Rapporten viser også til studentenes ønsker om forandringer. De ønsker mer lik veiledning mellom lærere/veiledere, mer informasjon om hvordan de ligger an før eksamen, bedre undervisning i enkelte fag/tema og mer undervisning om enkelte fagområder/tema som Psykisk helse og Rus og barnevern.

Det kommer frem at omfanget av organiserte læringsaktiviteter og obligatorisk tilstedeværelse sørger for store krav til studentenes egeninnsats og tidsbruk.

Relevant for dette punktet er at det ikke kommer frem hvorvidt alle ansatte ved programmet har UHPED, men som sakkyndig er det aktuelt å peke på betydningen av å oppfylle dette kravet.

4. Om programmets læringsutbyttebeskrivelser er faglig oppdatert og relevant

Det vurderes at læringsutbyttebeskrivelsene er på riktig nivå og i tråd med NKR og de felles læringsutbytter for alle vernepleierutdanningene i Norge. Læringsutbyttebeskrivelsene fremstår i all hovedsak faglig oppdatert og relevante.

Det vurderes allikevel som hensiktsmessig, slik den interne evalueringsrapporten også peker på, å vurdere emnestrukturen og i den anledning gjennomgå læringsutbyttebeskrivelsene kritisk.

En kan spørre om det er hensiktsmessig å ha så få studiepoeng knyttet til enkelte emner? Flere av de små emnene har til dels mange læringsutbyttebeskrivelser.

En kan også spørre om emnenavnet Vernepleierens arbeidsmodell, som omfatter hele tre emner, kommuniserer emnenes innhold godt nok, da en arbeidsmodell peker mer i retning av metode enn emnenavn.

Videre kan en spørre om emnenavnene 7 og 12 er for overlappende og har potensiale for justering/endring. De har også noen nøyaktig samme lub-beskrivelser. En kan spørre om dette tydeliggjør progresjon mellom emner godt nok.

Den interne evalueringsrapporten tar opp behovet for å lære mer om velferdsteknologi. I fagplanen har velferdsteknologi et eget avsnitt og det står at temaet inngår i flere emner. Et raskt søk viser at begrepet finnes i to emner. En kan derfor spørre om velferdsteknologi bør vektlegges noe mer og tydeliggjøres i flere emner.

Det samme gjelder for habilitering som først nevnes som kunnskapslub i emne 15, mens begrepet habiliteringsprosess finnes i foregående emner, men da under generell kompetanse.

Et sentralt og overordnet begrep som medborgerskap inngår ikke i fagplanen. En kan spørre om begrepet bør inn i studieplanen et eller flere steder.

Videre bør programmet gå kritisk gjennom læringsutbyttebeskrivelsene mtp ivaretagelse av stigende grader av kunnskap i løpet av studiet. Dette gjelder særlig fra «kunnskap om» til «bred kunnskap om» gjennom studieløpet.

5. Om studieprogrammets faglige innhold, arbeids- og undervisningsformer og vurderingsordninger er slik at studentene kan oppnå læringsutbyttene for programmet

Det vurderes at studieprogrammet ivaretar og spenner over vernepleierutdanningens brede kunnskapsfelt, har faglig dybde og at det ivaretar sammenheng og helhet. Studieprogrammet bidrar til at studentene har god gjennomføringsevne.

Både fagplanen og intern evalueringsrapport legger stor vekt på at utdanningen som helhet legger til grunn et sosio-kulturelt læringssyn. Det beskrives at dette krever mye av både studenter og ansatte og fordrer at de arbeider på måter som er annerledes enn tradisjonelle enveis forelesninger. Det oppgis at arbeids- og undervisningsformer består av forelesninger, men at det legges stor vekt på basisgrupper for å stimulere til symmetriske læringsrelasjoner mellom studentene. Videre benyttes ferdighetstrening. Det kommer frem at veiledning på arbeid underveis vektlegges i studieprosessen (skriftlig og muntlig), og at veiledning gis fra både lærere og fra studenter. Veiledning gis både i klasserom, i praksisperiodene og i øvingsenheter/simuleringsenhet. I tillegg har studiet valgt å innføre obligatorisk deltakelse på undervisning og basisgruppemøter begrunnet i det sosio-kulturelle læringssynet. Andre grep for å skape mer studentaktiv læring som beskrives i fagplanen, er innføring av en fast lesedag per uke, i tillegg til studiedag, noe som reduserer undervisning med 25%. Hovedfokus for lesedagen oppgis å være forberedelse til kommende ukes undervisning, mer dialogpedagogikk og mindre formidlingspedagogikk.

Vernepleierstudentene deltar også i det som kalles tverrprofesjonell samarbeidslæring sammen med sykepleierstudenter ved HiM. En kan spørre om det ideelt sett burde vært en større bredde av utdanninger involvert i denne samarbeidslæringen for å styrke det tverrprofesjonelle.

Av vurderingsformer baserer studieprogrammet i vernepleie ved Høgskolen i Molde seg i stor grad på mappevurdering som lærings- og vurderingsform. I den interne evalueringsrapporten redegjøres det

grundig for innholdet i denne vurderingsordningen og hva som vektlegges. Det kommer frem at studieprogrammet har svært positive erfaringer med mappevurdering som vurderingsform.

Praksisundervisning utgjør ca 1/3 av studiet når det gjelder tid og studiepoeng. I den interne evalueringsrapporten vises det til at ifht gjeldende fagplan er P1 fjernet. Det beskrives allikevel innvendinger mot gjeldende praksisstruktur, særlig P2 Oppvekst og inkludering. Antall praksisperioder er 4, og det beskrives som ressurskrevende å følge opp. Praksisstrukturen skal vurderes og evalueringsrapporten redegjør grundig og godt for sterke og svake sider ved dagens modell, samt argumenter for og imot en ny modell basert på 3 praksisperioder.

Det oppgis videre at deler av dagens struktur oppleves utfordrende og er ressurskrevende. Kommentarer på faglige sider ved praksis/ny modell for praksis følger under punkt 6 (under).

Videre vurderes det at evalueringsrapporten tar opp viktige problemstillinger, utfordringer og muligheter ved dagens situasjon når det gjelder internasjonalisering samt hva som er på gang. Dette vil derfor ikke kommenteres ytterligere her.

6. Forslag til hvordan kvaliteten i studieprogrammet kan videreutvikles

I den interne evalueringsrapporten tar man høyde for og viser til fordeler og ulemper med ulike forslag til videreutvikling av studieprogrammet. Det oppfattes at ansatte ved programmet har kommet langt i diskusjonene om behov for endringer og at de belyser ulike løsninger godt.

Det er pekt på noen mulige forbedringspunkter under 4; «Om programmets læringsutbyttebeskrivelser er faglig oppdatert og relevant». I det videre vil de spesifikke områdene som ekstern sakkyndig er bedt om å gi innspill på kommenteres.

Områdene er:

- Hvordan ivareta et sosiokulturelt læringssyn ved utarbeiding av ny, revidert studieplan/fagplan?
- Hvor mye skal programmet vektlegge de positive erfaringene de har med mappevurdering, og bør mappevurdering fortsatt ha en stor plass i det pedagogiske opplegget og i forbindelse med vurdering/eksamen?
- Hvordan ivareta helhet og sammenheng i programmet ved potensielle endringer i emneinndeling og struktur, eksamener og organisering av ledelse av hele programmet.
- Videre inviteres sakkyndige til å kommentere faglige sider ved praksisordningen, herunder aktuelle forbedringer innen ny foreslått struktur.

Det vurderes at disse områdene i stor grad henger sammen, og derfor kommenteres de også i sammenheng. Det kommer frem av evalueringsrapporten at studieprogrammet ønsker å vurdere ny emneinndeling/struktur. I rapporten stilles det spørsmål ved om ny emnestruktur, nye vurderingsformer, ny organisering og ledelse av hele programmet kan gå på bekostning av helhet og sammenheng. Evalueringsrapporten redegjør samtidig godt for ulemper ved dagens emnestruktur og mulige fordeler ved en sterkere emnebasert struktur.

Det anbefales at programmet sørger for å tilpasse endringer i ny emnestruktur slik at muligheter for innpassing til andre (i hvert fall noen) vernepleierutdanninger ivaretas, slik at studenter som ønsker det kan søke å få godkjent emner de har tatt ved andre vernepleierutdanninger – og motsatt vei.

Det anbefales at studieprogrammet ser til/henter erfaringer fra andre vernepleierutdanninger med tanke på ny emnestruktur/utvikling.

Det støttes at det sosio-kulturelle læringssynet fortsatt bør ha stor betydning ved utarbeiding av ny, revidert studieplan/fagplan. Det vurderes at det også er mulig å gjøre endringer i emnestrukturen og samtidig beholde/ivareta et sosiokulturelt læringssyn blant annet gjennom studentaktive og dialogbaserte læringsformer som omvendte undervisningsformer. Slike undervisningsformer benyttes i stor grad ved vernepleierutdanningen ved for eksempel NTNU. Der har man emnestrukturer på 7,5 og 15 sp. Med en slik emnestruktur har man ikke kunnet beholde mappe som vurderingsform. Studentene etterspør også mer tilbakemelding på egne arbeider. Ved denne vernepleierutdanningen gjennomføres imidlertid tre av praksisperiodene parallelt/samtidig med et teori-emne med mål om å hjelpe studentene med å integrere teori og praksis bedre. I denne organiseringen er det utstrakt bruk av seminardager under praksisperiodene der teori og praksiserfaringer diskuteres og reflekteres over med faglærere og medstudenter. Dette er en ordning som både studenter og faglærere gir gode tilbakemeldinger på.

Studenter flest ønsker og trenger veiledning og tilbakemelding på eget arbeid og progresjon i studiene. Det anbefales derfor at studieprogrammet beholder mappevurderingsordningen i noen emner. Emner må imidlertid være av en viss størrelse for å kunne realisere mappevurdering som vurderingsform på en god måte. Andre vernepleierutdanninger, for eksempel NORD, ser ut til å ivareta dette med emner på 20 og 30 sp. Emner med færre sp kan ha andre vurderingsordninger. Variasjon i vurderings- og eksamensformer vurderes som hensiktsmessig for både studenter og lærere.

I studieprogrammets fagplan redegjøres det og argumenteres det godt for valg av organisering og ledelse av programmet. Ved eventuell innføring av ny emnestruktur kan en mer hensiktsmessig organiseringsmåte være å innføre rollen emneansvarlig med tilhørende emnegruppe (på alle emner). Ettersom det kan være utfordrende å ivareta god sammenheng mellom emnene med en slik struktur anbefales det å vurdere å beholde ordningen med kullansvarlig/studieårsleder, men ansvaret og innholdet i rollen bør vurderes og ses i sammenheng med eventuell innføring av flere emneansvarlige med emnegrupper. Det er viktig å peke på at også rekkefølgen på emner vil ha betydning for ivaretagelse av sammenheng mellom emnene.

Av den interne evalueringsrapporten kommer det frem at mappevurderingsordningen og utstrakt bruk av basisgrupper og veiledning er ressurskrevende. Selv om valg av veilednings- og vurderingsordninger først og fremst bør ses i sammenheng med studentenes behov for veiledning og tilbakemeldinger, bør også de ressursene fagstaben har tilgjengelig tillegges stor betydning. Det vurderes at basisgruppeinndeling også kan ivaretas og bør prioriteres innenfor ny emnestruktur med emneansvarlige og emnegrupper, i hvert fall i første halve studieår. En kan eventuelt vurdere andre og mindre ressurskrevende gruppeinndelinger seinere i studieforløpet.

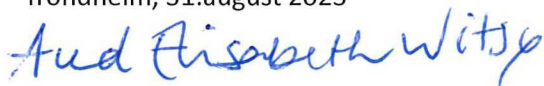
Med økt antall førstekompetente i staben vil muligens mer tid gå til fou-arbeid for de ansatte, på bekostning av undervisning og veiledning. Ny emnestruktur med en inndeling i emneansvarlige kan ha potensiale til å gi ansatte mer forutsigbarhet og mulighet til å planlegge og organisere egen forskningsaktivitet.

Det støttes og anbefales at økning av opptak av studenter må ses i smh med den økonomiske og faglige/kompetansemessige grunnlaget. Større kull gir konsekvenser for innretninger av det pedagogiske opplegget og vurderingsordninger. Det må opprettholdes en kritisk vurdering av hvorvidt fagmiljøets størrelse er tilpasset antallet studenter, og den undervisning og veiledning som inngår i studiet.

Kommentarer til faglige sider ved praksis, herunder aktuelle forbedringer innen den foreslåtte strukturen med 3 praksisperioder;

- Det vurderes at studieprogrammet har kommet langt i sine avveininger for/imot ny struktur for praksisperiodene
- Dersom studieprogrammet velger å gå for en modell der P1 Helsefremming og helsehjelp gjennomføres i perioden april-juni anbefales det å vurdere å legge det meste av undervisningen innen det helsefaglige med særlig vekt på sykdomslære i forkant av praksisperioden. Seminardager underveis i praksisperioden med teoretisk undervisning kan også være en god ide, men grunnleggende forståelse av helse og sykdom bør undervises i forkant.
- Rapporten diskuterer godt argumenter for og imot å ha et særskilt fokusområde på utviklingshemming i P2. Sakkyndig vurderer argumentene *for*, å veie tyngre enn argumentene mot, og det støttes derfor å beholde en slik praksis og at den er knyttet til miljøterapeutisk arbeid og habilitering. Det er stort behov for vernepleiere i tjenester til personer med utviklingshemming. Det støttes derfor at denne praksisen legges til andre studieår, og at dette kan bidra til økt interesse for feltet og at flere studenter vil jobbe innenfor dette tjenestefeltet etter endte studier. Dersom det er behov for å vurdere en fjerde praksisperiode, kan det være et alternativ å dele denne praksisperioden i 2 med vektlegging av ulike faglige tema og steg knyttet til systematisk metodisk arbeid/kunnskapsbasert praksis.
- Det redegjøres godt for argumenter for og imot å beholde eller ta vekk tidligere P2 Oppvekst og inkludering. Argumentene for løsningen å ta vekk tidligere P2 fremstår solide og ser ut til å kunne veie tyngre enn argumentene mot. Arbeidet med omstrukturering som dette medfølger vil kunne bidra til å frigjøre tid til tilstrekkelig teoriundervisning i helsefagene før ny P1. Det vurderes at kontekstene skole og barnehage er svært aktuelle for fordypningspraksis for studenter som ønsker dette.
- Det anbefales å vurdere å ha seminardager/ «inndager» i samtlige praksisperioder, der studentene kan møte hverandre og faglærere til diskusjon og refleksjon over kobling av teori og praksis.

Trondheim, 31.august 2023



Aud Elisabeth Witsø

Intern evalueringsrapport

Bachelorprogrammet i vernepleien - Høgskolen i Molde

Innhold

- 1. Innledning: Bakgrunnen for evalueringen**
- 2. Kort om fagplanens historie og innhold**
- 3. Kritiske punkter som har kommet fram**
- 4. Reformen - NPM i høyere utdanning**
- 5. Sosio-kulturelt læringssyn**
- 6. Mappevurderingssystemet**
- 7. Praksisstruktur/praksisperioder**
- 8. Mer emnebasert struktur?**
- 9. Internasjonalisering**
- 10. Større kapasitet – flere studenter?**
- 11. Studiekvalitet**
- 12. Ny fagplan/studieplan**

Rapporten er i hovedsak skrevet av Hans Petter Iversen og Inger Helen Solheim. Mange andre fagansatte ved programmet har også kommet med innspill og forslag til forbedringer av teksten. Det har også dekan Heidi Haavardsen gjort

1. Innledning; Bakgrunnen for evalueringen

Denne interne evalueringsrapporten er ledd i en toleddet prosess:

- Periodisk studieprogramevaluering for 2023 (bestemt av avdelingsstyret)
- Revidering av fagplanen/studieplanen for Bachelorprogrammet i vernepleie

Krav om evaluering er formulert slik i forskrift om kvalitetssikring og kvalitetsutvikling, § 2-1, 2. punkt:

Institusjonene skal gjennomføre periodiske evalueringer av studietilbudene sine. Representanter fra arbeids- eller samfunnsliv, studenter og eksterne sakkyndige, som er relevante for studietilbudet, skal bidra i evalueringene. Evalueringsresultatene skal være offentlige.

Den periodiske studieprogramevalueringa skal gjøres minimum hvert 6. år. I Høgskolens retningslinjer heter det videre:

Den periodiske evalueringen gjennomføres i tre trinn; en intern rapport, ekstern sakkyndiges evaluering og en sluttrapport med en oppsummering av arbeidet, vurderinger og tiltak.

Og når det gjelder denne interne evalueringsrapporten heter det:

En intern rapport utarbeides av studieleder i samarbeid med fagmiljøet. Formålet er å finne problemstillinger rundt programmet som krever en nærmere vurdering. Relevante kilder: Studieplaner, emneevalueringer, studieprogramrapporter, årsrapport

om studiekvalitet, studiebarometeret, kandidatundersøkelser, kullmøter, møter i kvalitetsteam, DBH og Tableau.

De kildene det vises til har vi god tilgang til, og de fleste av dem brukes i denne rapporten.

2. Kort om fagplanens historie og innhold

Når det gjelder revidering av studieplan/fagplan, så bygger beslutningen av revidering på at det har kommet noen vesentlige innvendinger mot dagens studieplan, til tross for at den er relativt ny - i hovedsak utarbeidet gjennom 2019 (iverksatt fra 2020). Bakgrunnen for fagplanen fra 2019 var nasjonale endringer i styringssystemet for høyere utdanning innen velferdssektoren, den såkalte RETHOS-prosessen med innføring av en felles rammeplan for alle utdanningene innen helse- og sosialområdet. Og kanskje enda viktigere: Innføring av nasjonale retningslinjer for vernepleierutdanningen (og alle de andre utdanningene i sektoren).

I 1992 startet Høgskolen i Sør-Trøndelag et kull for vernepleiere desentralisert til Kristiansund, med nytt opptak året etter. I 1996 ble Høgskolen i Molde og Høgskolen i Sør-Trøndelag enige om å opprette en desentralisert vernepleierutdanning i Molde, først med opptak av studenter annethvert år, og fra 1998 hvert år. I 2002 ble Vernepleierutdanningen overført til Høgskolen i Molde, med årlige studentopptak.

Høsten 2008 ble det i tillegg startet opp deltidsutdanning i vernepleie. Ved deltids vernepleierutdanning ligger den ordinære fagplanen til grunn for studiet, men fordelt over fire kalenderår i stedet for tre. Studieopplegget er basert på samlingsuker, basisgruppearbeid og relativt mye egenaktivitet fra den enkelte student. Praksisstudiene er de samme som ved heltidsstudiet (bortsett fra at deltidsutdanningen ikke har observasjonspraksis).

Det ble utarbeidet en ny fagplan fra 2002, og hovedstrukturen fra denne planen har i stor grad blitt videreført i senere fagplanrevisjoner. Det gjelder f.eks. både praksisstruktur og vurderingsformer/eksamen. Denne første fagplanen innførte i tillegg til dagens praksisstudier også en praksis (5 uker) i 3. studieår knyttet til ledelse og saksbehandling. Denne ble avviklet etter relativt kort tid - ut fra problemer med å skaffe relevante praksisplasser.

Mappevurdering som viktigste vurderingsform ble også innført i fagplanen fra 2002, og har blitt videreført i alle senere fagplaner. Også når det gjelder andre eksamener/tester har de aller fleste blitt videreført. Kunnskapstest i forvaltning, organisasjon og samfunnsarbeid ble etter hvert avviklet, og finnes ikke i fagplanene fra 2006 eller senere. Fagplanen ble ellers vurdert (positivt) ved NOKUT-tilsyn i 2017.

Også når det gjelder faglig innhold for øvrig er det preget av kontinuitet, og naturligvis har den tidligere rammeplanen for vernepleierutdanning vært styrende på et overordnet nivå. Denne ble først avviklet fra 2020 (Ny nasjonal retningslinje fra 2019). De tyngste eller viktigste faglige strukturene/områdene i fagplanen har vært:

- Profesjonalisering - å bli vernepleier
- Introduksjon til yrke - og helse- og sosialfaglig basiskunnskap
- Helhetlig Arbeidsmodell/Vernepleierens Arbeidsmodell (individ, gruppe, samfunn)
- Forvaltning, organisasjon og samfunnsarbeid
- Faglig fordypning

Fra starten av var det ett langsgående tema (alle tre årene): Profesjonalisering - å bli vernepleier. I fagplanen fra 2012 kom det flere langsgående tema/emner inn i fagplanen, og fra 2019 gjelder det følgende fem emner/tema: Prosessorientering, Samarbeid og medvirkning, Kommunikasjon og relasjon, Refleksjonskompetanse og Rolleforståelse.

Følgende tabell gir en oversikt over de faglige emnene i fagplanen fra 2019:

Tabell 1: Emneoversikt

Alle st.år	De enkelte studieår	Studiepoeng
LANGSGÅENDE EMNER: Prosessorientering, Samarbeid og medvirkning, Kommunikasjon og relasjon, Refleksjonskompetanse og Rolleforståelse	1. STUDIEÅR – HOVEDEMNE: SAMHANDLING, HELSE OG VELFERD	
	Emne 1: Studentrollen og vernepleierrollen	11
	Emne 2: Praksis 1 – Vernepleierens yrkesrolle (1 uke)	1,5
	Emne 3: Vernepleierens Arbeidsmodell – VerA 1	6
	Emne 4: Samhandling, utvikling og læring	6
	Emne 5: Praksis 2 – Oppvekst og inkludering (7 uker)	10,5
	Emne 6: Helse og omsorg 1	15
	Emne 7: Funksjonshemming, inkludering, deltakelse og samfunn	10
	2. STUDIEÅR – HOVEDEMNE: MILJØ OG RELASJONER	
	Emne 8: Vernepleierens Arbeidsmodell – VerA 2	10
	Emne 9: Helse og omsorg 2	5
	Emne 10: Praksis 3 – Pleie og miljøarbeid (7 u)	10,5
	Emne 11: Psykisk helse	6
	Emne 12: Funksjonshemming, aktivitet og deltakelse	9
	Emne 13: Praksis 4 – Mennesker med utviklingshemming (10 u)	15
	Emne 14: Utfordrende atferd	4,5
	3. STUDIEÅR – HOVEDEMNE: SAMFUNN OG SAMARBEID	
	Emne 15: Vernepleierens Arbeidsmodell – VerA 3	4,5
	Emne 16: Helse- og sos.pol. og vernepl. som h. og sos.pol.aktør	5
	Emne 17: Ledelse og organisering	7
	Emne 18: Samhandling og tverrprofesjonelt samarbeid	6
	Emne 19: Juss og saksbehandling	4,5
	Emne 20: Praksis 5 – Fordypningspraksis (10 uker)	15
	Emne 21: Vitenskapsteori, forskningsmet. og Bacheloroppgave	18
totalt		180

3. Kritiske punkter som har kommet fram

Fagplan-/emneplanarbeidet ved Bachelorprogrammet i vernepleie er og vil alltid være en form for «faglig kompromiss». Dette gjelder flere sider av saken, der to slike viktige sider er:

- Det brede faglige og emnemessige grunnlaget for vernepleierutdanningen

- De ulike vitenskapsteoretiske forankringspunktene for utdanningen

Når det gjelder den store faglige bredden i utdanningen, kan vi for så vidt bare å vise til dagens nasjonale retningslinje og tidligere rammeplaner, med omfattende vektlegging på alt fra helsefaglige emner, via juss og forvaltning, til ulike samfunnsfag, pedagogikk, psykologi, miljøarbeid/-terapi og etikk. Læringsutbyttene (både nasjonale og lokale) er samlet sett svært omfattende. Det er 75 læringsutbytter i den nasjonale retningslinjen, der mange av dem også har flere ledd og momenter. Utdanningen skal også bruke om lag 1/3 av tida til praksisstudier - som også har preg av bredde (skole/barnehage, pleie/omsorg, bo- og habilitering m.m.). Alt dette tvinger fram kompromisser, der det hele tiden kommer forslag om å ta inn mer av noe - mens det er vanskeligere å foreslå å ta bort noe.

Så kan det kanskje nevnes at utdanningen også er et slags vitenskapsteoretisk kompromiss. Nasjonalt og historisk kan det kanskje sies at utdanningen er preget både av positivistiske/analytiske, systemteoretiske og interaksjonistiske/dialogiske tradisjoner/retninger. Dette avspeiles f.eks. i den «gamle» striden om atferdsanalyse/-terapi knyttet til vernepleie, der de ulike utdanningene i Norge har hatt en litt ulik historie eller tilnærming. Og det speiles i diskusjoner og praksiser omkring vekting av sosio-kulturell tenkning i utdanningen.

Dette har også en kopling til ulike synspunkter omkring arbeidsmodeller/metoder, der det har vært diskusjoner omkring hvor sterk vekt det skal legges på å lære konkrete metoder eller beherske bestemte redskaper. Og det har kopling til pedagogikk og eksamens-/vurderingsordninger - der et spørsmål er hvor stor vekt det skal legges på mappevurdering. Her skal bare påpekes at vi nå ikke er ute etter å slå fast eksakt hvor vernepleierutdanningen skal plasseres i dette landskapet framover. Men vi ønsker at disse motsetningene og spenningene skal løftes fram og i seg sjøl være en sentral del av (ut)danningen for studentene. Så må vi også ta stilling til vesentlige spørsmål (praksisstruktur, emner/emnestruktur, eksamen/tester m.m.).

Når det gjelder behov for å lære mer av noe, altså i betydningen både bredde og dybde, så har i alle fall følgende momenter vært framme:

- Mer/dypere om helsefag (mer øving, mer simulering, mer medikamentlære...)
- Mer om sosialfag (rus, psyko-sosial helse, rus/misbruk, barnevern...)
- Mer om velferdsteknologi
- Mer om juss og saksbehandling

Så har det, delvis fra studentene, delvis fra Høgskolen som institusjon og delvis fra ansatte, også kommet fram noen mer eller mindre klare ønsker om endringer:

- Tydeligere organisering/strukturering av utdanningen ut fra emner og emneansvar
- Emneorganisering ut fra 7,5, 15 eller 30 stp.
- Studiepoeng i større grad også på høsten (helst 30 stp)

Dette siste vil i noen grad utfordre dagens struktur/organisering:

- Mappeeksamen som strekkes over hele studieåret
- Organisering ut fra kullansvarlig/studieårsleder som ansvarlig for alle emnene i studieåret

- Emner med ulik størrelse - og som spres over hele studieåret

4. Reformen - NPM i høyere utdanning

Arbeidet med reformering av fagplanen/studieplanen skjer også etter en lang periode med innføring og utvikling av New Public Management (NPM)/mål- og resultatstyring, slik vi har sett de siste tre tiårene. Vi har sett dyptgripende endringer i organisasjon og ledelse i offentlig sektor (Stacey 2006, Torsteinsen 2012, Christensen og Lægreid 2011). Sentrale trekk ved disse endringene er (Stacey 2007, Røvik 2009) blant annet:

- Forsøk på å skape/etterligne markeder i offentlig sektor
- Innføring og styrking av finansiering etter stykkpris/enhetspris
- I økende grad innføre privat sektors teori/praksis om ledelse - også i offentlig sektor
- Fastsetting av (resultat)mål og overvåking av prestasjoner, eller mangel på det
- Oppdeling av organisasjonen i nye (resultat)enheter
- Faglige kategorier gjøres også til økonomiske kategorier (diagnoser, emner, eksamener, studiepoeng)
- Pasienter og studenter anses som forbrukere eller brukere av helse- og/eller utdanningstjenester
- Bak markedsretorikk/markedspraksis har det også oppstått en motsatt, tung trend med sterk regulering fra sentral stat
- Innføring av systemer for kvalitet/kvalitetssikring
- Sterke tendenser til standardisering innen helse og utdanning (pasientforløp/pakkeforløp, studentforløp)
- For å øke åpenheten/kontrollen etableres rangeringer/tabeller som viser hvor godt eller dårlig institusjoner/utdanningsprogrammer presterer
- Sterk vekst i offentlige/sentrale organer med hovedoppgave å undersøke hva de tjenesteproduserende institusjonene gjør (NOKUT, Helsetilsyn m.m.), og å sjekke dette i forhold til standard

De siste årene har vi sett en utvikling fra NPM - i retning Governance/samstyring (avtaler med regjeringen, institusjonell autonomi til en viss grad). Hva betyr dette? På hvilken måte styrker og begrenser dette lederne på ulike nivåer? I høyere utdanning har vi sett endringer gjennom sektorreformer (Moren 2011, Bleiklie 2018). Bleiklie (2018) har identifisert det han kaller fem store revolusjoner (eller reformer?) i høyere utdanning de siste tre tiårene:

1. *Systemintegrasjon*: UH besto tidligere av noen få universiteter. Nå har HU-systemer en tendens til å omfatte alle institusjoner som anses som høyere utdanning (felles finansieringssystemer, lovgivning, evaluerings- og akkrediteringssystemer)
2. *Beslutningstaking*: Fra kollegial beslutningstaking (i kollegiet/blant akademiske seniorer) til beslutningstaking i en hierarkisk organisert ledelseslinje (top-down)
3. *Finansiering*: Fra direkte bevilgninger fra staten (basert på innsatsfaktorer) til finansiering basert på resultatindikatorer (studiepoeng, fullførte grader, antall og effekt av forskningspublikasjoner m.m.), og ytterligere ekstern finansiering av forskning (f.eks. Forskningsrådet/EU)

4. *Kvalitetssikring/evaluering*: Fra individuelle akademiske prestasjoner, eksamens- og ansettelsesprosedyrer, til organisatorisk kvalitetssikring gjennom akkreditering, evalueringer og andre prosedyrer (som involverer nasjonale tilsyn, evaluerings- / akkrediteringsenheter og overføring av makt til slike virksomheter)
5. *Arbeidsorganisering*: Fra individuelt arbeid til arbeid utført i grupper (krav fra forskningsfinansierende organer, sammenslåing av disiplinbaserte avdelinger til større enheter og formalisering av forskningsgrupper)

Vi vil også peke på at vi har opplevd en sjette «revolusjon» i UH-sektoren, med innføring av Norsk kvalifikasjonsrammeverk/EQF (European Qualification Framework for lifelong learning), altså en endring over til å lede/organisere utdanningsprogrammer ut fra læringsutbytter (utsagn som beskriver hvilke kunnskaper, ferdigheter eller kompetanser studentene skal ha tilegnet seg ved slutten av en bestemt oppgave, klasse, kurs, eller program, og hjelpe studentene til å forstå hvorfor denne kunnskapen og disse ferdighetene vil være nyttige for dem). Alt dette fører til en ny type fragmentering/oppsplitting i eller innen fagplaner/studieplaner – ut fra emner og læringsutbytter.

Kravet fra NKR/EQF om å styre etter læringsutbytter er styrket i mange land de siste årene. I Norge har vi sett en reform kalt RETHOS som involverer utdanningsprogrammene til alle profesjoner i helse- og velferdssektoren. Dette betyr at sentralstaten styrer mer gjennom resultatmålene/læringsutbyttene, og gir samtidig noe institusjonell autonomi til de tjenesteproduserende UH-institusjonene. Det samme kan sies om de nye utviklingsavtalene mellom Kunnskapsdepartementet og UH-institusjonene. Videre kan det kanskje sies at vi har en toveis bevegelse: Makt overføres til sentral stat, samtidig som vi ser en viss utvikling mot mer institusjonell autonomi (innenfor rammer). Innenfor institusjonene ser vi så at makten hierarkiseres og i større grad bærer preg av top-down styring/ledelse - i tråd med NPM.

I dette systemet kan vi også se en utvikling der studentene mer enn før blir utdanningsforbrukere/-konsumenter, og kan velge/shoppe studiepoeng (ta eksamener) ut fra passelig/tjenlig oppdelte/inndelte kurs og emner. Dette slik at høyskoler/universiteter blir hensiktsmessige markedsplasser for «kjøp» av kompetanse - oppdelt i passende biter. En nødvendig forutsetning er da at utdanningene/programmene nettopp er delt opp slik at dette er mulig. Faren da - og som er den rammende kritikken av all NPM-basert organisering/ledelse - er at dette kan skape en vanskelig fragmentering på bekostning av (andre) ambisjoner om mer helhet og sammenheng. Dette er kanskje spesielt aktuelt for/i profesjonsutdanninger.

Det indikerer kanskje følgende spørsmål: Man bør være spesielt oppmerksom på dette når det gjelder oppdeling i emner, når det gjelder eksamener og når det gjelder organisering og ledelse av hele programmet? Dette rettes også mot eksterne sakkyndige.

5. Sosio-kulturelt læringssyn

Ifølge Manger et al. (2013) hviler den sosiokulturelle læringsteorien på tre grunnleggende ideer: Mennesker lærer når de deltar i kunnskapsprosesser, mennesker er aktive medskapere av kunnskap, og kunnskap kan forandres.

I Fagplan for Bachelor i vernepleie ved Høgskolen i Molde påpekes det at:

«Vi ønsker så langt som mulig å legge et sosio-kulturelt perspektiv til grunn for fagplanen. Et sosio-kulturelt syn på kunnskap og læring betyr for oss særlig at:

Kunnskap og læring er situert....Kunnskap og læring er grunnleggende sett sosiale fenomener.....Kunnskap og læring er distribuert mellom personer....Kunnskap og læring er mediert....Kunnskap og læring vokser fram gjennom deltaking i praksisfellesskap.....

Kunnskap og læring tilegnes gjennom språk og kommunikasjon» (Fagplan 2020, s 7)

Dysthe (Dysthe 2001) hevder også at kunnskapen er situert (plasser), det vi si at den alltid er innbakt i en kulturell og historisk sammenheng som man ikke kan fri seg fra. Læring og kunnskapsutvikling blir derved påvirket av og påvirker de kulturelle og sosiale omgivelsene som den foregår i. Kunnskap blir da ansett å bli skapt gjennom samarbeid. Samarbeidslæring og deltagelse i sosiale fellesskap/aktiviteter utvikler menneskets evne til kritisk tenkning, refleksjon og konkrete ferdigheter. Den sosiokulturelle læringsteorien vektlegger altså at menneskers motivasjon er innbakt i forventninger i kulturen og vi kan skape mer motivasjon ved å utvikle engasjerende arenaer og læringsfellesskap (Ibid.).

Kunnskapssynet blir altså skapt mellom oss i det fellesskapet vi tilhører. Det er en prosess som er i en dynamisk endring og reproduseres hele tiden etter som samfunnet og kulturen endrer seg. Ved vernepleierutdanninga deles det felles kunnskapssynet i kollegiet og fungerer som en basis som ligger til grunn for praksis, og praksisen igjen speiler det felles grunnsynet. Ansatte reproduserer denne kunnskapen overfor studenter, kolleger, praksisfeltet og i samhandling og tverrprofesjonelt samarbeid (TPS).

Læringen skjer her i relasjonelle og gjensidige prosesser i symmetriske (kolleger og fagpersoner) og asymmetriske relasjoner (lærer og student). Den først nevnte relasjonen er preget av likeverdighet, samspill og læring av hverandre, mens den asymmetriske relasjonen har i seg et innebygget maktforhold der deltakerne har ulike forventninger til rolle og utøvelse av læring og kunnskapssyn. En sosiokulturell tilnærming krever mye av både studenter og lærere og fordrer at man arbeider på måter som er annerledes enn den tradisjonelle enveis forelesningstradisjonen. Ved vernepleierutdanninga er det derfor opprettet årlige basisgrupper for å stimulere til symmetriske læringsrelasjoner mellom studentene. I studieprosessen er det veiledning (skriftlig eller muntlig) på arbeid underveis, det være seg fra lærer og/eller fra medstudenter.

Det er også forsøkt å legge til rette for interaksjon og møteplasser ved at det er innført obligatorisk deltagelse på undervisning og basisgruppe-møter. Dette fordi det i et sosiokulturelt læringssyn, er viktig å delta der læring skjer i et fellesskap (enten i klasserom eller på øvingsavdeling/simuleringsenhet), og legge til rette for kunnskapsproduksjon. Via praksis og øving under veiledning i øvings-/simuleringsenhet, foregår det en ledet deltagelse, der lærer guider gjennomføring av praktiske ferdigheter i et praksisfellesskap. Dette bidrar til å forsterke praksiser gjennom deltagelse og utøvelse. Medstudentveiledningene kan foregå både individuelt og i gruppe, både skriftlig og muntlig. Dette er tenkt å bidra til gjensidige og symmetriske læringsrelasjoner for studentene.

Et viktig spørsmål er hvilken betydning det sosio-kulturelle læringssynet skal ha i forbindelse med utarbeiding av ny, revidert studieplan/fagplan.

6. Mappevurderingssystemet

«Bachelorprogrammet i vernepleie ved Høgskolen i Molde baserer seg i stor grad på mappevurdering som lærings- og vurderingsform. En mappe er en samling studentarbeider som viser prestasjoner og utvikling innenfor et emne (Dysthe m.fl. 2010), og arbeidet med mappe skal bidra til å utvikle teoretiske kunnskaper, yrkesspesifikke ferdigheter og generell kompetanse. Læringsprosessen foregår i flere faser. Mappevurdering som evalueringsform kombinerer underveisvurdering (formativ vurdering) og sluttvurdering (summativ vurdering) (Dysthe m.fl. 2010). Underveis i prosessen får studentene vurdering og veiledning fra medstudenter og/eller lærere (underveisvurdering), og jobber så videre med mappekravene frem mot årseksamen. Studentmedvirkning og refleksjon er også viktige prinsipper i mappevurdering. I arbeidet med mappekrav etterspørres refleksjoner både om fagstoff, egen utvikling og læring. Eksamensformen har innslag av studentmedvirkning ved at studentene velger ut noen av mappekravene for karaktersetting til årseksamen ved endt studieår (sluttvurdering)» (Fagplan 2020, kapittel 10, s 52-54)

Mappevurderingssystemet ble innført i 2002 og kongstanken var/er å legge til rette for lange veiledningsprosesser med faste veiledningspunkter (formativ vurdering) og vurdering av eksamenssituasjoner (summativ vurdering) ved studieårets slutt. Ideelt sett forsøkes det å legge til rette for at disse to (veiledning og vurdering) smelter sammen. Via ukentlige (teammøte hver onsdag) og månedlige (kollegamøte hver første onsdag i måneden) møter, så diskuterer alle kollegene ved vernepleie ulike tilnærminger som handler om tilbakemeldinger, relasjoner, læring og mappesystemet. Tips og råd til hvordan aktuelle utfordringer kan løses blir fremmet på disse møtene. Dette bidrar til at studentene i stor grad opplever at alle lærerne har en lik tilnærming til for eksempel hvordan de får muntlige og skriftlige tilbakemeldinger på sine arbeider. Men når det er sagt, også lærerne ved vernepleie er ulike personligheter som kan gi seg utslag i at tilbakemeldingene kan oppleves ulikt både på nivå og grad av konkretisering. Dette blir forsøkt løst via jevnlig fokus på tilbakemeldinger i de ulike møtene mellom kollegene.

Mappevurderingssystemet er altså en samling arbeider der studenten blir vurdert på noen av dem til slutt etter hvert studieår. Dette tilrettelegger for lange læringsprosesser. Studenten kan velge selv mappekrav til vurdering som de er fornøyde med, dette bidrar til å øke opplevelsen av medvirkning, noe som igjen stimulerer til indre motivasjon for læring. Det er underveisevaluering (ikke karakterbasert) på de fleste mappekravene for å gi studentene mulighet til å «vokse» enda mer faglig og for å gi dem mulighet til å forbedre oppgavene underveis i studieåret. Da kan studentene også etter hvert bedre se sammenhengen mellom de ulike emnene. I starten synes studentene at det er mye arbeid, de er frustrerte og vet ikke helt hvor de står underveis. Men de gir gode tilbakemeldinger på studiebarometeret (og ved andre evalueringer) når de er ferdige med studieåret, fordi de i etterkant ser at læringsprosessen har vært preget av lange læringsprosesser og dybdelæring.

Tilbakemeldinger underveis i skriveprosessen er med på å øke kvaliteten på sluttproduktet. I følge Hattie og Timperley (2007) så vil læringsfremmende tilbakemeldinger til studentene minske gapet mellom studentenes egentlige forventninger og lærers- eller læreplanens/emneplanens forventninger til nivå og innhold. Tilbakemeldinger underveis vil også støtte og bevisstgjøre studentene i deres læringsprosess, samtidig som det bidrar til å støtte underviserens arbeid etter tilbakemeldinger i studentevalueringer. Hattie og Timperley (ibid) viser til ulike typer tilbakemeldinger på ulike nivåer. Det nederste nivået er det minst

læringsfremmende og omtales som «Self level», hvor tilbakemeldingen kun er intetsigende skryt («du er flink») som er frakoblet hvordan studenten har jobbet. Neste nivå kalles «Self-regulation level» og er en form for hverandre-vurdering som et tenkt å styrke studentens læringsstrategier ved å gi innsikt i egen innsats («hvordan reflekterer jeg») og eget fagfelt («lære å tenke som en»). Neste nivået som omtales blir kalt for «Process level» og tilbakemeldingen handler her om at studenten skal få en innsikt i hvordan de ulike elementene i oppgaven henger sammen og hvordan oppgaveteksten forutsetter at man jobber. Den siste formen for tilbakemelding omtaler Hattie og Timberley som «Task level», som fokuserer på en forståelse av produktet og en korrigerende utarbeiding. Alle disse nivåene kan sies å være til stede i mappevurderingssystemet i ulik grad avhengig av temaet på mappeoppgaven og om det er første, andre eller tredje studieår det skal gis tilbakemelding på.

I tråd med Kjeldsen (2006) sin inndeling av tilbakemelding som en prosess, så er også tilnærmingen på vernepleie at tilbakemeldinger underveis i skriveprosessen kan justere kursen, og ulike typer tilbakemeldinger over tid er tenkt å bidra til en bedre og mer kontinuitiv læring både skriftlig, intellektuelt og personlig utviklingsmessig (ibid, s 162).

Tilbakemeldingen til studenten bør ikke være for konkret, men heller ta utgangspunkt i hvor studenten er i læringsprosessen og hvordan tilbakemeldingen kan bidra til å løfte studenten videre i prosessen. Det er viktig at tilbakemeldingen ikke kan forveksles med en karakter. I starten av innføringen med mappe, så graderte lærerne tilbakemeldingen i «dette er du nødt til/ dette er det lurt å gjøre/ dette kan du velge å gjøre». Det ble oppfattet som en skjult karaktersetning av studentene og konsekvensene var uheldige. I dag blir det derfor ikke gitt noen gradering i tilbakemeldingene, men heller belyse deler av oppgaven, plukke ut tre hovedtemaer og gi tilbakemelding på disse. Dette minner om det Kjeldsen (2006, s 170) benevner som tilbakemelding på prosess og nivå. Her beskrives at man kan veksle mellom et macro fokus og et micro fokus på teksten, avhengig av hvor studenten er i skriveprosessen. Tilbakemeldingen og veiledningen vil selvsagt også variere i hvordan man ordlegger seg avhengig av hvor gjennomarbeidet det skriftlige produktet fremstår.

Mappesystemet og de skriftlige oppgavene vil i tråd med Kjeldsens artikkel (ibid, s 171) kreve at tilbakemeldingene blir gitt på ulike nivåer. I starten vil det være viktigst å ta utgangspunkt i studentens overordnede tema og om selve teksten faller inn under denne. Når teksten er mer bearbeidet, vil fokuset bli mer på form, for til slutt å finslipe på formuleringer, grammatikk og ordvalg.

I alle deler av denne prosessen er det viktig at tilbakemeldingen har et positivt preg og tilbyr alternativer til hvordan studenten kan forbedre teksten uten at veiledningen/forslagene blir veldig konkret. Det er ønskelig at studentene også selv, via å selv se løsninger, oppnår personlig og intellektuell utvikling både skriftlig og kognitivt i denne prosessen for å bli så dyktige og reflekterte fagpersoner som mulig.

Men selvsagt er også mappeoppgavene ulike. Noen oppgaver krever eksakte svar, som derfor blir mer preget av konkrete og direkte tilbakemeldinger. Mens andre igjen har et mer diskuterende og reflekterende preg, og hvor tilbakemeldingen derfor også blir mindre konkret og heller stimulerer til refleksjon og argumentasjon. Uansett om mappeoppgaven har et konkret eller et mer diskuterende preg, så er det viktig at tilbakemeldingene er positive og bidrar til å løfte studenten og ikke tar motet fra hen. Tanken er at alle oppgaver kan løftes og bearbeides uavhengig av hvor dyktig studenten er eller hvor hen er i utdanningsløpet.

Når det gjelder nivået på tilbakemeldingen, så er denne også avhengig av hvor studenten er i utdanningsløpet. Det er forskjell på hva som vektlegges 1. året og 3. året. Når det gjelder førsteårsstudentene så er det mer fokus på å løse dem inn i en fagtradisjon (lære dem å tenke

som en vernepleier) og være rådgivende for eksempel når det gjelder det oppgavetekniske. Dette kan relateres til Kjeldsen (2006, s 162) og det at å skrive en tekst er å lære seg et håndverk. Tredjeårsstudentene bør imidlertid ha hatt tilstrekkelig tid og trening de forgående år, til å ha lært seg de oppgavetekniske retningslinjene. Da kan også tilbakemeldingen få en mer kritisk tilnærming til det skrivetekniske.

En tilnærming som også blir benyttet er å ta utgangspunkt i vurderingskriteriene for oppgaven og læringsutbyttebeskrivelsene og gi tilbakemelding med utgangspunkt i disse. Da blir ikke svaret gitt til studenten, men at hen selv skal klare å se læringsutbyttebeskrivelsene og vurderingskriteriene i forhold til sitt eget utkast. Da bidrar tilbakemeldingene heller til en videre retning i skrive- og læringsarbeidet. Samtidig kan det da også gis skriftlig tilbakemelding på teksten i canvas på hvilke deler som er bra og hvor det kan forbedres. Til slutt kan det tillegges en kort oppsummerende kommentar til hvert kriterium. Studentene liker denne formen for tilbakemelding, fordi den veksler mellom å være både konkret og stimulerende til videre bearbeiding og læring.

I all hovedsak, så minner tilbakemeldinger til studenter ved vernepleierutdanninga på det som Kjeldsen omtaler som en «feedback- sandwich» (ibid, s 164) hvor tilbakemeldingen kombinerer både kritiske og positive kommentarer ved å:

«1.Fortell om det gode.

2. Fortell om det problematiske og si hvordan det kan forbedres

3. Avslutt med noe positivt og oppmuntrende» (Scott & Coate, 2003 I: Kjeldsen 2006, s 164).

I forbindelse med evalueringen må vi da spørre (også til sakkyndige): Hvor mye skal vi legge vekt på de positive erfaringene vi har med mappevurdering? Bør mappevurdering fortsatt ha en stor plass i det pedagogiske opplegget og i forbindelse med vurdering/eksamen?

7. Praksisstruktur/praksisperioder

Praksisundervisning er om lag 1/3 av studiet - når det gjelder tid/stp. Tanken her er å legge et grunnlag for konstruktive beslutninger om praksisstrukturen i fagplanen/studieplanen framover. I forhold til gjeldende fagplan har vi allerede fjernet Praksis P1, observasjonspraksis. Innvendinger som har kommet mot gjeldende praksisstruktur er særlig følgende:

- Praksis P2 Oppvekst og inkludering kommer tidlig i studiet. Studentene har et svakt grunnlag for å bidra mye i f.eks. skoler og barnehager.
- Det går med mye ressurser til oppfølging av studenter i hele 4 praksisperioder gjennom studiet

Gjeldende struktur hos oss:

	Praksisfokus	Praksisarena	Oppgaver	Uker/ tid	Studie- poeng	Kode
1.	P2 Oppvekst og inkludering	Skole SFO Barnehage	- forventnings- samtale	7 uker	10,5sp	VLP 02

	- Menneskelig mangfold - Inkludering, integrering - Universell utforming - Sosial kompetanse	Flyktninge-tjeneste	- info.skriv student - praktiske oppg. - arbeidskrav - mappekrav			
2.	P3 Pleie og miljøarbeid - Pleie og omsorg - Somatikk - Medikamenthåndtering - Miljøarbeid	Hjemmebaserte tjenester Sykehjem Bo- og servicesenter Omsorgssenter Helsehus	- forventnings-samtale - praktiske oppg. - arbeidskrav - mappekrav	7 uker	10,5sp	VPLP 03
3.	P4 Mennesker med utviklingshemming - Målretta miljøarbeid - Anvendelse av arbeidsmodellen	Hjemmebaserte tjenester Tiltak for mennesker med utviklingshem./ funksjonshem.	- forventnings-samtale - praktiske oppg. - arbeidskrav - mappekrav	10 uker	15sp	VPLP 04
4.	P5 Fordypnings-praksis - Faglig fordypning	Ulike aktuelle arbeidsområder for vernepleiere	- forventnings-samtale - praktiske oppg. - arbeidskrav - mappekrav	10 uker	15sp	VPLP 15
Totalt				34 u	51sp	

Krav til en praksisstruktur:

Forskrift om nasjonal retningslinje for vernepleierutdanning sier i § 20 følgende:

«Utdanningsinstitusjonene bør tilrettelegge slik at studenten i løpet av praksisstudiene får erfaring med:

- Tverrprofesjonelt og tverretatlig samarbeid
- Miljøterapeutisk arbeid, habilitering og rehabilitering
- Helsefremming og helsehjelp
- Tilrettelegging, inkludering og deltakelse for personer med kognitive funksjonsnedsettelser og sammensatte bistandsbehov
- Innovasjon, dokumentasjon og kvalitetssikring.

Det skal være minimum 30 uker brukerrettet praksis i reelle yrkessituasjoner.»

Vi har tolket begrepet *erfaring* slik at dette gjelder både rent praktiske erfaringer og skriftlige/muntlige oppgaver som krever refleksjon over slike erfaringer.

Vi har ellers løst forskriftens krav slik:

- | |
|---|
| - Tverrprofesjonelt og tverretatlig samarbeid: Knyttet særlig til <u>Praksis P2 og P4</u> |
|---|

- | |
|--|
| <ul style="list-style-type: none">- Miljøterapeutisk arbeid, habilitering og rehabilitering: Knyttet særlig til <u>Praksis P3 og P4</u>- Helsefremming og helsehjelp: Knyttet særlig til <u>Praksis P2 og P3</u>- Tilrettelegging, inkludering og deltakelse for personer med kognitive funksjonsnedsettelse og sammensatte bistandsbehov: Knyttet til <u>Praksis P4</u>.- Innovasjon, dokumentasjon og kvalitetssikring: Knyttet særlig til <u>Praksis P5</u>. |
|--|

De mest aktuelle spørsmålene

Sentrale spørsmål vi må svare på når vi nå vurderer praksisstrukturen er følgende:

- | |
|---|
| <ol style="list-style-type: none">1. Sterke og svake sider ved dagens modell?2. Hvordan ivareta de relevante læringsutbyttene?3. For og mot en ny modell basert på 3 praksiser?4. Hvordan styrke samarbeidsrelasjonene med praksisfeltene?5. Skal vi bevare et spesielt fokus på tiltak og tjenester til mennesker med utviklingshemming (P4)?6. Hvordan kan en ny modell se ut? |
|---|

Vi vil også legge følgende til grunn:

- Praksisstudiene (alle fire periodene) blir godt evaluert av studentene
- Vi vil ikke endre mer enn nødvendig
- Programmet skal samlet sett bli bedre - sett i forhold til praksisfeltets behov og Høgskolens egne vurderinger

Sterke og svake sider ved dagens modell

Sterke

- *Vi har omfattende praksisstudier (34 uker), sterk praksisorientering i studiet*
- *Vi starter med et søkelys på normalutvikling*
- *Vi har en sterk vektlegging på oppvekst (særlig skole/barnehage)*
- *Vi er fornøyd med rekkefølgen på og tidspunkt for de tre siste periodene*
- *Egne praksisstudier rettet mot tiltak/tjenester for mennesker med utviklingshemming*

Svake:

- *Mye bruk av ressurser til kontaktlærerfunksjoner - til dels krevende å skaffe gode/nok (timetall/stillinger?)*
- *Til dels for skarpt skille mellom teori- og praksisstudier*
- *Litt svak kontakt med praksisfeltet knyttet til praksisstudiene*
- *Praksis P2 (oppvekst/skole/barnehage) kommer kanskje for tidlig i studiene - fører til at studentene ikke har så mye å bidra med. Betyr kanskje svak markedsføring av vernepleiere i skole/barnehage*
- *Svært vanskelig tilgang til rus/psykisk helse-tjenestene som praksisfelt*

Hvordan ivareta de relevante læringsutbyttene?

Dette må rett og slett være et felles arbeid, der mange kan komme med innspill.

Utgangspunktet er de læringsutbyttene som finnes i studieplanen for hvert studieår - relatert til

de 7 emnene vi har hvert år. Mange læringsutbytter er knyttet opp til forskriften/de nasjonale retningslinjene, og må videreføres. De øvrige er lagt til ut fra vår egen vurdering og autonomi. Disse kan vi i større grad vurdere å endre eller ta bort. Vi kan også føye til nye læringsutbytter.

I utgangspunktet tas dette opp både i evaluerings- og planleggingsprosessen. Og det er naturlig at vurderingen i utgangspunktet gjøres gruppevis av programmets fagstab. Denne vurderingen må også knyttes både til gammel og ny emnestruktur. Og vi må la både andre fagansatte ved høgskolen, praksisfeltet/eksterne evaluatorene og studentene få komme med innspill. Det bør også være aktuelt å få innspill fra fagansatte fra andre høgskoler/universitet.

For og mot en ny modell basert på tre praksisperioder

Det er ikke så lett å sette opp argumenter for og mot en ny modell, fordi det også vil være avhengig av hvordan vi avgrenser praksisene når det gjelder mål, læringsutbytter, målgruppe, tid osv. Den «enkleste» løsningen vil være å ta bort en av praksisene. Og det som har vært diskutert er rett å slett å ta bort **Praksis P2** (Oppvekst, mest barnehage/skole). Viktige argumenter kan stilles opp:

Argumenter for en slik løsning:

- *Spare ressurser til kontaktlærerfunksjoner (og veiledere). Kontaktlærer utgjør ca. 11 t (i snitt) pr student. 90 stud. pr. år utgjør ca. 1000 timer (kan delvis motregnes i økte ressurser til teoristudier). Ev. innsparing kan benyttes til andre faglige aktiviteter.*
- *Vi unngår at praksiser i barnehage/skole kommer så tidlig i studieforløpet*
- *Vi kan (muligens) unngå så vidt mange fokusområder i praksisstudiene*
- *Vi kan lettere inkludere skole/barnehage-sektorene i fordypningspraksis, kfr. Prosjektet vernepleiere i skolen*
- *Høgskolen unngår kostnader til veiledere (hvis det er en fordel)*

Argumenter mot en slik løsning:

- *Vi mister mange praksisplasser og læringsmuligheter på et viktig kompetanseområde (oppvekst/skole/barnehage)*
- *Vi mister gode læringsarenaer med tanke på barns normalutvikling*
- *Vi må trolig finne plass for en annen praksis i første studieår. Det er kanskje heller ikke ideelt.*
- *Vi får mye jobb med omstrukturering av studiet*

Hvordan styrke samarbeidsrelasjonene med praksisfeltene?

Vi har allerede relativt gode og sterke relasjoner med praksisfeltene våre. Disse relasjonene er særlig knyttet opp mot følgende aktiviteter/strukturer:

- Samarbeid omkring gjennomføring av praksis - herunder praksismøter, praksisdokumenter, studentenes oppgaver, oppnåelse av læringsutbytter, pålagt veiledning og evaluering/vurdering, kontaktlærerfunksjoner
- Faglige seminarer/fagdager - en eller to ganger hvert studieår
- Samarbeid gjennom forskningsgrupper
- Pålagt evaluering (periodisk studieprogramevaluering)
- Studentenes evalueringer av praksis og praksisstruktur

- Fast samarbeid med kommuner/helseforetak (eks: HVARM-rapporten)
- Kandidatundersøkelsen

Jeg er usikker på om og hvordan denne kontakten bør styrkes og forbedres. Det har i flere sammenhenger kommet opp forslag om digitalisering av praksisdokumenter. Dette bør la seg gjennomføre - gjennom de initiativene som alt ligger der.

Det har fra dekan kommet opp forslag om opprettelse av studieprogramråd. Dette er et rådsorgan - særlig rettet inn mot arbeidet med studieplan. Jeg forutsetter at dette vurderes i løpet av dette studieåret (2022/23).

Skal vi bevare et særlig fokus på tiltak og tjenester til mennesker med utviklingshemming (Altså beholde dagens P4-praksis)?

Vi har i gjeldende fagplan valgt å ta inn et lite **lokalt tillegg** til formålsbeskrivelsen. Dette for å sikre at vernepleierutdanningen ved Høgskolen i Molde beholder et tydelig fokus på kompetanse rettet inn mot tiltak og tjenester til mennesker med utviklingshemming:

Bachelorprogrammet i vernepleie ved Høgskolen i Molde velger å beholde et tydelig fokus på utvikling av kunnskaper, ferdigheter og kompetanse knyttet til tiltak og tjenester til mennesker med utviklingshemming – og andre kognitive funksjonsnedsettelse.

Dette tillegget har vi tatt inn fordi vi mener det er viktig å tydeliggjøre at vernepleiere skal ha en særskilt kompetanse rettet mot tjenester til denne målgruppen. Men også fordi en slik kompetanse er anvendelig overfor andre relevante målgrupper for vernepleiefaglig arbeid. Skal vi fortsette med dette - når det gjelder innretting av en hel praksisperiode? Eller skal vi løse opp dette «spesialfokuset».

Argumenter for å bevare dette tillegget:

- *Det er ingen andre profesjoner/faggrupper som har et slikt fokusområde*
- *Det sikrer at en ellers lavt prioritert målgruppe blir sett og prioritert i tilknytning til vår vernepleierutdanning*
- *Det kan i neste omgang bidra til at vernepleiere søker på stillinger knyttet til bo- og habiliteringstjenester - både i kommuner og helseforetak*
- *Det kan bidra til at vi også skal styrke den teoretiske kunnskapen omkring utviklingshemming*
- *Kompetanse om tiltak og tjenester til mennesker med utviklingshemming kan fungere eksemplarisk - har overføringsverdi til andre områder*

Argumenter mot et slikt særlig fokusområde:

- *Det kan bygge opp under særomsorgstenkning*
- *Det er mange vernepleierstudenter som heller ønsker seg til andre tjenesteområder (rusomsorg, psykisk helsetjeneste, sosiale tjenester)*
- *Kan bidra til at andre tjenesteområder blir nedprioritert*

Praksismodeller ved andre høyskoler/universiteter

Vi har sett nærmere på praksismodeller for vernepleie ved de andre utdanningsinstitusjoner.

Vi har her sett på alle utdanningene. Noen forhold å merke seg:

- Noen utdanninger har 3 praksisperioder, noen har 4
- Det er svært ulik benevnelse på periodene. Noen begreper viser til diverse honnørord (samfunnsdeltakelse, fagutvikling, inkludering etc.)
- Alle har en helsepraksis (mange i 2. studieår), en her er knyttet til funksjonsnedsettelse
- Lillehammer (Innlandet) har en spesiell praksisform første året, 2 dager ute, 2-3 dager «inne»
- Mange utdanninger fokuserer mye på miljøterapi i praksisperiodene

Hvordan kan en ny modell se ut?

Vi vil i utgangspunktet foreslå følgende modell for oss - når det gjelder **heltid**:

Praksis	Fokus	Tid/Stp	Semester
P 1	Helsefremming og helsehjelp	15 stp ca. 9-10 uker	2.semester (april - juni?)
P 2	Miljøterapeutisk arbeid og habilitering	15 stp ca. 10 uker	4.semester (januar/mars)
P 3	Fordypningspraksis (herunder skole m.m.)	15 stp Ca. 10 uker	6.semester (januar/mars)

Vi må se nærmere på om/hvordan ny P1 kan gjennomføres så vidt tidlig. Rekker vi nødvendig undervisning i relevante tema (helse, sykdom, AFBM, medikamentregning etc.? Vi kan kanskje ha seminardager underveis - f.eks. en dag pr. uke?

P2 vil da fortsatt ha et fokus på utviklingshemming - og andre kognitive funksjonsnedsettelse. P3 vil være sentral bl.a. for internasjonalisering og utveksling.

Når det gjelder **deltid** kunne vi hatt den samme modellen, men med praksisene på høst. Det betyr en bedre spredning utover studieåret når det gjelder praksis:

Praksis	Fokus	Tid/Stp	Semester
P 1	Helsefremming og helsehjelp	15 stp ca. 9-10 uker	3.semester (august/oktober)
P 2	Miljøterapeutisk arbeid, habilitering	15 stp ca. 10 uker	5.semester (september/november)
P 3	Fordypningspraksis	15 stp Ca. 10 uker	7.semester (oktober/desember)

Faktorer som kan innarbeides i modellen:

Internasjonalisering, langtidspå praksis og en eventuell litt lengre praksis (en seminardag i tillegg til studiedag?) kan legges inn. Internasjonalisering særlig siste semester - som i dag. Vernepleiere i oppvekst/skole/barnehage kan innarbeides i P3. Suppleres med teori. Sakkyndige inviteres til å kommentere faglige sider ved praksis, herunder aktuelle forbedringer innen den foreslåtte strukturen (3 perioder).

8. Mer emnebasert struktur?

Det har kommet fram ønsker om og argumenter for at studiet i sterkere grad blir strukturert ut fra emner. Dette har kommet fram både fra studiekontoret, fra noen av lærerne ved studiet – og fra dekan. Vi kan si at vi også i dag har en emnebasert struktur. Men emnene er sterkt integrert i hele studieforløpet, og studiet har sterkt preg av å være et profesjonsstudium. Dette betyr f.eks. at mappevurderingen går over hele studieåret, og emnene tas ikke ut med egne eksamener for hvert emne. Det betyr også at om en student ikke består mappeeksamen kan vedkommende ikke fortsette i neste praksisperiode og neste studieår. Studieprogresjonen er altså avhengig av at man består alle emnene i hvert studieår - inkludert praksis. Det er også slik at praksis og teoretiske emner er integrerte, ved at oppgaver fra praksisperiodene tas ut som egne oppgaver/mappekrav (observasjon/registrering, individuell tiltaksplan, utviklingsarbeid).

Organisatorisk er det slik at kullansvarlig for hvert studieår ivaretar emneansvaret for alle 7 emnene i hvert studieår. Dette for å sikre integrasjon, sammenheng og kontinuitet mellom emner og i relasjoner - innen studieåret. Alternativet her kunne være at det i større grad etableres en separat emneansvarlig lærer for hvert emne.

Det er **noen utfordringer** med dagens emnestruktur ved Bachelorprogrammet i vernepleie (listen nedenfor hentet fra en egen oppsummering):

- Kullrom i Canvas er fulle av info og det er krevende å navigere
- Mye individuell saksbehandling
- Store mapper = mange poeng = store konsekvenser for studenten hvis noe kommer i vei for progresjon (f.eks. fødsel)
- Karakterutskrift og vitnemål blir fort kryptisk for arbeidsgiver. Store mapper med poeng gjør innpassing vanskeligere for studenter som ønsker å bytte lærested.
- Vernepleie har emner, men emnene samsvarer ikke med det dere kaller emner. I praksis opereres det med eksamenskode (og hovedemner - for hvert studieår)
- Lånekassen – det ser ut som at studentene er 60 stp. bak i løpet sitt fordi Lånekassen kun ser på et år totalt, og rapporteringen går kvartalsvis.
- Studenter opplever at ting ikke fungerer i Canvas, i timeplan og i Studentweb. Mangler flyt.
- Stor arbeidsbyrde for faglig ansatte å administrere studier og kull.
- Vernepleie havner snart utenfor alle administrative systemer. Særlig nyinnkjøp. Kan snart få problemer med å følge krav i forskrift.
- Vanskelig for eksterne å komme inn og for gjesteforelesere (for mye innhold per rom)
- Kan ikke bestille opptak
- Det er vedtatt på høgskolen at vi skal ha emnebasert struktur, og vernepleie bryter med dette vedtaket?

- Lite mulighet for pedagogisk frihet/kreativitet for faglærere uten kullansvar. Utfordrende å få til helhetlig tenkning rundt egne undervisningstimer. Lærerne dekker flere små områder uten å ha oversikt over hverandre.

Mulige fordeler ved en sterkere emnebasert struktur ved studiet:

- Timeplan blir riktig og kommer på plass i Canvas for studentene.
- Oppmøtere registrering i NOA kan brukes
- Oppmelding til undervisning blir riktig (per nå: feilmelding i StudentWeb)
- Studentreisen på vernepleie avviker fra andre studier. Emnebasert struktur gjør den lik.
- Emner gir mer fleksibilitet. Studenter fra tidligere kull kan f.eks. få melde seg opp.
- Den største fordelen for studentene er at de ikke havner så langt bakpå om de kun mister ett emne, og slipper å ta hele året om igjen.
- Det går an å bestille opptak og strømming av undervisning via Canvas (med Panopto).
- Emner som studentene er ferdige med, vil ikke forsvinne:
- De ligger i arkiv og hentes ved behov.
- Vi kan fortsette med å samle all informasjon til kullet i kullrommet i Canvas. Vi kan legge ut beskjeder til alle, filer med oversikt over semesteret, innleveringer osv. Også basisgruppeinndeling osv. kan legges her.
- Når det skal legges ut info som gjelder bare for ett emne, kommer emnerommet til sin rett. Det samme gjelder for undervisningsmaterialet på det spesielle emnet.
- Emneorganisering kan flytte mer faglig og pedagogisk ansvar til emnegruppa, noe som kan være en fordel.

Det kan naturligvis diskuteres hvor store disse mulige fordelene er, og om vi ved relativt enkle tilpasninger kan oppnå de samme strukturene. Det vil dessuten uansett være en avveining hvor separat det enkelte emne kan/bør betraktes ved Bachelorprogrammet i vernepleie. Vi ønsker et felles utdanningsløp, og det er ikke ønskelig at studenter kan plukke fritt av de emnene som finnes ved programmet. Vi må uansett fastsette krav for videre progresjon ved studiet, altså hva som må være godkjent for å kunne gå videre i neste praksisperiode og neste studieår.

Også ledelsesstrukturen/ansvarsstrukturen er det vesentlig å vurdere: Vi ser klare fordeler med å ha en kullansvarlig som ivaretar både fag og studentrelasjoner gjennom hele studieåret, eventuelt hele studieforløpet - slik det er på deltidsutdanningen (mens det kan være andre fordeler med andre faglige og organisatoriske løsninger). Vi ønsker likevel å bygge stor grad av sammenheng og helhet i studiet - uten å oppleve for mye oppsplitting/fragmentering (kfr. kritikken mot NPM).

9. Internasjonalisering

Bachelorprogrammet i vernepleie ved HiMolde har en ganske beskjeden historie når det gjelder internasjonalisering og utveksling/innveksling av studenter og fagansatte. Internasjonalisering gjelder ikke bare utveksling, men også internasjonal faglig orientering, internasjonale faglige perspektiver, internasjonalt pensum, internasjonalt studiemiljø osv. Vi kan nok si at på denne måten har vi hatt noe internasjonalisering. Dette gjelder så vel helsefagene som sosialfag/samfunnsfag. Hele tenkningen om funksjonshemming og integrering/inkludering/ekskludering av mennesker med utviklingshemming og andre funksjonsnedsettelse har vært internasjonalt orientert. Likevel har den hatt et sterkt norsk og nordisk preg, kfr. dominerende forståelsesmodeller.

Hovedbegrunnelsen for økt internasjonalisering går på kvaliteten ved programmet vårt. Internasjonalisering (og utveksling) er nødvendig – i et helt annet omfang enn i dag – rett og slett fordi studentene/vernepleierne skal kunne kommunisere og fungere på faglig sett gode og relevante måter i det multikulturelle/interkulturelle samfunnet der de skal jobbe og fungere. Vi må gjøre en vesentlig endring ved programmet vårt i tråd med dette. Internasjonalisering gjelder derfor gjennomgående i alle emnene ved programmene – og da både pensum, undervisning, veiledning, praksis, studiemiljø – og ikke minst utveksling

Vi har definitivt vært svake når det gjelder utveksling av studenter og fagansatte. Dette skyldes flere forhold. Det har tidligere vært en viss utveksling av studenter til Augsburg (USA) og til University of East Anglia (UEA) i Norwich/England. De siste årene har vi hatt utveksling til Patandi Teachers College of special needs education i Tanzania (Avbrekk på grunn av Coronapandemien mellom 2020 og 2022). Dette samarbeidet er fra 2023 utvidet til å gjelde også Open University of Tanzania (OUT) og Høgskulen på Vestlandet (HVL). Utveksling av studenter foregår nå i 6. semester - knyttet til Praksis P5 Fordypningspraksis (varighet 3 mnd). Høsten 22 var 10 studenter og 4 lærere fra Patandi på utvekslingsopphold ved Høgskolen i Molde. Vinter/vår 23 er 7 studenter og 1 lærer fra vårt program på utvekslingsopphold i Tanzania. I tillegg har vi også forskningssamarbeid, blant annet med felles skriveprosjekter og konferanser (juni 22 og planlagt ny konferanse 22.-24.8.23).

Vi har så langt ikke hatt veldig ambisiøse mål når det gjelder utveksling av studenter, lærere og samarbeid om forskning/utvikling. Dette må endres vesentlig dersom vi skal oppfylle Høgskolens egen handlingsplan - og de nasjonale ambisjonene på området. I Kvalitetsmeldingen (Meld. St. 16 (2016 - 2017) *Kultur for kvalitet i høyere utdanning* og Internasjonaliseringsmeldingen (Meld. St. 7 (2020 - 2021) *En verden av muligheter - Internasjonal studentmobilitet i høyere utdanning* trekkes langt høyere ambisjoner opp. Her sies det at halvparten (50 %) av de som avlegger en grad i norsk høyere utdanning skal ha hatt et studieopphold i utlandet.

Vi tar for gitt at dette er mål som Høgskolen i Molde skal slutte seg til, og at det også skal gjelde for Bachelorprogrammet i vernepleie. Vi må derfor gjøre endringer - dvs. kraftige oppjusteringer - av målene som gjelder:

- Samarbeid med utdanningsinstitusjoner/organisasjoner i andre land enn Tanzania, fortrinnsvis 1-2 andre institusjoner i Europa.
- Utveksling og innveksling av flere studenter. 50 % ut fra dagens studenttall betyr ca. 40 studenter på utveksling hvert år

- Innpassing i praksisperioder eller prosjektperioder (mobilitetsvinduer). Bør vi fortsette med tredje studieår/praksis P5/ny P3?
- Få på plass muligheter for mobilitet også i form av kortere opphold enn tre måneder – og utveksling for å ta relevante kurs/eksamener ved internasjonale studiesteder
- Økt utveksling/innveksling av fagansatte. Hvor ambisiøse mål skal vi ha på dette området?
- Økt samarbeid om/i forskning og utviklingsarbeid

I tillegg er det nødvendig å gjøre endringer/tilpasninger som gjelder:

- Større grad av internasjonalisering av/i faglige perspektiver, pensum, undervisning/veiledning og studiemiljø
- Forbedre de organisatoriske forutsetningene for internasjonalisering (støtte for fagmiljøene) ved Høgskolen/Avdeling HS

Dette må innarbeides i en ny fagplan/studieplan og i form av emneplaner for teori og praksis.

Vi ser derfor at vi nå må gjøre følgende:

- Endringene vi skal iverksette må medføre at internasjonalisering og utveksling i langt større grad enn i dag skal gjennomsyre hele den faglige virksomheten vår
- Internasjonalisering/utveksling må kontinuerlig tematiseres – ved programmene, avdelingen og Høgskolen som institusjon
- Ved denne gjennomgangen/revisjonen av studieplanen og emnebeskrivelsene må vi sørge for at internasjonalisering/utveksling innpasses i alle emnene med aktuelle læringsutbytter
- De mest aktuelle emner/beskrivelser identifiseres og vinduer for utveksling organiseres
- Gjennomgang av nødvendige støttefunksjoner, både ved Avdeling HS og ved Høgskolen i Molde (herunder økonomi/budsjett og støtte for avtaleverk)
- Ressurser ved programmene må også gjennomgås og identifiseres når det gjelder internasjonalisering
- Vi bør tenke en opptrappingsperiode på ca. 5 år, slik at mål for internasjonalisering og utveksling nås innen en slik tidshorisont
- I tillegg bør vi så langt som mulig starte iverksetting innen dagens rammer, dvs. for studieåret 23/24

10. Større kapasitet – flere studenter – flere vernepleiere?

I 1996 ble Høgskolen i Molde og Høgskolen i Sør-Trøndelag enige om å opprette en desentralisert vernepleierutdanning i Molde, først med opptak av studenter annethvert år, og fra 1998 hvert år. I 2002 ble Vernepleierutdanningen overført til Høgskolen i Molde, med årlige studentopptak.

Studenter/Søkere

Følgende tabell gir en viss oversikt over uteksaminerte studenter i de enkelte kullene fra starten i 1996 til i dag:

Studieprogram	Kull år	Kull/sem		Antall fullf.
Bachelor i vernepleie	1996	HØST	FULLFØRT	22
Bachelor i vernepleie	1998	HØST	FULLFØRT	25
Bachelor i vernepleie	1999	HØST	FULLFØRT	27
Bachelor i vernepleie	2000	HØST	FULLFØRT	23
Bachelor i vernepleie	2001	HØST	FULLFØRT	15
Bachelor i vernepleie	2002	HØST	FULLFØRT	24
Bachelor i vernepleie	2003	HØST	FULLFØRT	26
Bachelor i vernepleie	2004	HØST	FULLFØRT	27
Bachelor i vernepleie	2005	HØST	FULLFØRT	27
Bachelor i vernepleie	2006	HØST	FULLFØRT	28
Bachelor i vernepleie	2007	HØST	FULLFØRT	22
Bachelor i vernepleie	2008	HØST	FULLFØRT	30
Bachelor i vernepleie	2009	HØST	FULLFØRT	29
Bachelor i vernepleie	2010	HØST	FULLFØRT	32
Bachelor i vernepleie	2011	HØST	FULLFØRT	27
Bachelor i vernepleie	2012	HØST	FULLFØRT	28
Bachelor i vernepleie	2013	HØST	FULLFØRT	33
Bachelor i vernepleie	2014	HØST	FULLFØRT	27
Bachelor i vernepleie	2015	HØST	FULLFØRT	27
Bachelor i vernepleie	2016	HØST	FULLFØRT	31
Bachelor i vernepleie	2017	HØST	FULLFØRT	26
Bachelor i vernepleie	2018	HØST	FULLFØRT	38
Bachelor i vernepleie	2019	HØST	FULLFØRT	40
Bachelor i vernepleie	2020	HØST	FULLFØRT	40?
Bachelor i vernepleie	2021	HØST	FULLFØRT	40?
Bachelor i vernepleie	2022	HØST	FULLFØRT	40?
Totalt fullført vernepleie heltid				755?

Bachelor i vernepleie, deltid	2008	HØST	FULLFØRT	43
Bachelor i vernepleie, deltid	2012	HØST	FULLFØRT	43
Bachelor i vernepleie, deltid	2016	HØST	FULLFØRT	43
Bachelor i vernepleie, deltid	2018	HØST	FULLFØRT	48
Bachelor i vernepleie, deltid	2020	HØST	FULLFØRT	45?
Bachelor i vernepleie, deltid	2021	HØST	FULLFØRT	45?
Bachelor i vernepleie, deltid	2022	HØST	FULLFØRT	45?
Totalt fullført vernepleie deltid				316
Totalt fullført vernepleie him				Ca. 1070?

Det har vært en gradvis økning av studenttall og uteksaminerte vernepleiere, med en markant endring etter at vi uteksaminerte de første deltidskullene i 2012. Vi har også økt størrelsen på heltidskullene, og dette har økt totalt antall uteksaminerte vernepleiere.

Søkertall

Fra 2016 – 2022 har søkertallene (1. pri.) vært slik (Tableau Studiedata og Lokal opptaksrapport):

	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Heltid	134	95	149	133	115	133	139
Deltid	181		247		297	168	184
Samlet	315	95	396	133	412	301	323

Toppårene når det gjelder søkertall er 2018, 2020 og 2022. Samlet går søkertallene til vernepleie sterkt opp de årene vi også har deltidskull. Dette gjelder for 3 av 4 studieår, slik praksis er nå. Dette gjelder også om vi begrenser det geografiske området for søkere til å gjelde eget fylke, slik vi gjorde i 2022. Over tid er tendensen at også søkertallene for heltid går opp de årene vi også har deltidskull. Vi ser at vi når en annen søkergruppe når vi også har tilbud om deltidsutdanning. Dette er søkere/studenter som for de flestes del er i arbeid, og som er noe eldre og som ofte har mer eller mindre faste jobber i helse- og omsorgstjenesten i kommuner eller helseforetak. Vi vurderer at disse studentene i større grad er stabile arbeidstakere for tjenestene i eget distrikt. Dette vet vi er interessant og viktig for kommuner, helseforetak m.m. i vårt eget område, kfr. initiativer fra mange kommuner og andre interessenter.

Samlet studenttall vernepleie Høgskolen i Molde

	Høst 2018	Høst 2019	Høst 2020	Høst 2021
--	------------------	------------------	------------------	------------------

Heltid/deltid	240	235	265	319
----------------------	-----	-----	-----	-----

Fullført på normert tid. Prosent (Kilde DBH)

	Vår 2019	Vår 2020	Vår 2021	Vår 2022
Heltid	72,7	69,2	81,3	67,4

Vi har en relativt høy prosentandel som gjennomfører på normert tid. Noen grunner til frafall, uten at vi kjenner eksakt til det; Ikke bestått eksamen (litt under 10%), svangerskap/fødsel, sykdom. Noen finner ut at de har kommet på «feil studieprogram». Vi vet ikke helt hva som har skjedd i 2022 (lav gjennomføringsgrad). Det kan være noen tilfeldige faktorer. Det kan ha med Coronapandemien å gjøre. Dessuten var det samlet sett høy strykprosent (17%) dette året.

Opptak

Fra 2016–2022 har opptakstallene vært slik (Tableau Studiedata og Lokal opptaksrapport):

	2016	2017	2018	2019	2020	2021	2022
Heltid	43	51	48	48	52	54	55
Deltid	55		59		65	60	56
Samlet	98	51	107	48	117	114	111

Behov for vernepleiere framover

Søkertall, dvs. etterspørsel etter studiet, sier noe om oppfattelser av behov, både i befolkningen og ute i tjenestene. Høye søkertall de senere årene tilsier oppfattelser av at det er stort behov for vernepleiere. Vi ser også fra nasjonale undersøkelser at det er stort behov for vernepleiere. I det store nasjonale sosialfagsprosjektet for ca. 10 år siden kom det fram at etterspørselen etter vernepleiere var høyere enn etter de andre sosialarbeidergruppene. Og i mange stillingsannonser søkes det etter vernepleier eller sykepleier.

Vi har også sett at veksten i utdanning av vernepleiere i mange år har vært høyere enn for de fleste andre helse- og sosialfagsprofesjonene. Og vi erfarer i år etter år at det er lett for våre uteksaminerte vernepleiere å få jobb, mange ganger har de jobb før de er ferdige med utdannelsen. I kandidatundersøkelsen fra 2021 (publisert 22) går det fram at 100 % av de nyutdannede vernepleierne har jobb 6 måneder etter utdannelsen (Kandidatundersøkelsen 2021, Tabell 4A). 61 % av disse (N=33) fikk jobben mens de studerte. 91 % svarer også at studiet er svært relevant for den jobben de har.

Alt dette tyder på at behovet for vernepleiere er høyere enn dagens utdanningskapasitet. I Helsepersonellkommisjonens nye NOU (NOU 2023;4) Tid for handling har SSB gjennom modellen Helsemod. undersøkt behovet for ulike personellgrupper framover mot 2040. Her ser vi en underdekning på 700 vernepleiere nasjonalt sett allerede i 2019 (Tabell 2.1.).

Perspektivet fram mot 2040 undersøkes gjennom 3 ulike alternativer (Lav, mellom, høy). Etter mellomalternativet vil det være et underskudd på 7400 vernepleiere i 2040 (Lavalternativet: 2400, Høyalternativet: 13400). Det er bare for sykepleiere og helsefagarbeidere at NOU'en mener at underskuddet vil være større enn for vernepleiere. Hvis vi bryter mellomalternativets tall ned på Møre og Romsdal (ca. 5% av folketallet), vil underskuddet være på mellom 350 og 400 vernepleiere i Møre og Romsdal i 2040.

Det er forskjellige måter å beregne dette på. Med bakgrunn i en undersøkelse gjennomført av FO (Fellesorganisasjonen) og NAKU (Nasjonalt kompetansemiljø om utviklingshemming) i 2020 (Ingen tid å miste) stipuleres det at det nasjonalt mangler 20000 vernepleiere til tjenester for utviklingshemmede (FO/NAKU 2020). Dette ut fra at kompetansen er svært lav i kommunale tjenester til utviklingshemmede (ca. 30% har høyskoleutdanning, ca. 10% er vernepleiere). Bemanningsnormer for slike tjenester kan helt sikker diskuteres. Likevel har det helt siden 1960-tallet vært identifisert at tjenester for mennesker med utviklingshemming har problemer med lav kompetanse, høy andel deltidsansatte og lav andel vernepleiere. Vi mener at dette er et stort velferdspolitisk problem. Det vi kan gjøre med dette ved Høgskolen i Molde er kort og godt å heve kvaliteten og utdanningskapasiteten for vernepleiere

Dette underbygges av erfaringer fra mange kommuner i Møre og Romsdal. Vi har på denne bakgrunn (kfr. den såkalte HVARM-rapporten) fått initiativer fra Romsdalkommunene om å utdanne flere vernepleier og sykepleiere. Lignende initiativer har vi flere ganger fått fra kommunene på Søre Sunnmøre og fra kommuner på Nordmøre. Det er grunnlag for å slå fast at Høgskolen i Molde bør øke utdanningskapasiteten når det gjelder vernepleiere – ut over dagens nivå. Det må diskuteres hvor stor en slik økning bør være, og hvor fort den bør gå.

Det er naturligvis også slik at det må være et økonomisk og faglig/kompetansemessig grunnlag for en slik økning. Vi vil foreslå en forsiktig økning i opptaket de første årene. De siste 7 årene (fra 2016 – 2022) har det gjennomsnittlige opptaket vært på 92 studenter hvert år. Det bør kanskje kunne økes med 50% i løpet av fem år. Det vil i så fall bety et årlig opptak på ca. 140 studenter i 2028. Vi må da også diskutere hvordan en slik økning skal organiseres i form av kullstørrelser, fordeling på heltid/deltid og lokalisering.

11. Studiekvalitet

Studentenes vurderinger

Studiebarometeret 2019–2022 (Skala 1-5, 5 er best). Vernepleie helt. (Studiebar.)

År/Hovedområder	Undervisning	Tilbakemelding	Vurderingsformer	Lærings-Miljø	Organisering	Tilknyt. til yrkeslivet	Eget Engasjement	Helhetsvurdering
2022	3,4	3,6	4,0	2,9	3,4	3,7	3,3	3,7
2021	3,6	3,4	4,0	3,6	3,8	3,7	3,6	4,2
2020	3,8	3,7	4,0	3,6	3,7	3,7	3,4	4,2
2019	3,9	3,1	4,1	4,2	3,9	3,6	3,7	4,3

Studiebarometeret 2019 – 2022 (Skala 1-5, der 5 er best). Vernepleie deltid.

År/Hoved- områder	Undervis- ning	Tilbake- melding	Vurderings- former	Lærings- Miljø	Organ- sering	Tilknyt. til yr- keslivet	Eget Engasje- ment	Helhets- vurdering
2022	3,4	3,3	3,7	3,6	3.1	2,9	3,7	3,6
2021	3,5	2,9	3,9	3,3	3,4	3,3	3,5	3,9

Studiebarometeret er en nasjonal undersøkelse som gjennomføres av NOKURT hver høst. Tradisjonelt har våre studenter scoret høyt, både sammenlignet med andre program på Høgskolen i Molde og med andre vernepleierutdanninger i Norge.

Vi ser at tallene er ganske like for heltid og for deltid. Tendensen fra 2019 og til 2022 er svakt nedadgående. For deltid er det ganske like tall for de to årene vi har sammenlignbare tall (2021 og 2022). På de områdene vi ser en tilbakegang mener vi at denne nedgangen kan knyttes særlig til 2 faktorer: 1) Corona-pandemien (digitalisering av undervisning/veiledning/eksamen, færre reelle møtepunkter mellom studenter og lærere) og 2) Noen uheldige forhold knyttet til enkelte fag (2022).

Andre tilbakemeldinger/evalueringer

Vi gjennomfører også en rekke andre evalueringer av studietilbudet, der de viktigste er:

- Praksisevaluering (alle 4 praksisperiodene)
- Semesterevalueringer (inkludert evaluering av undervisning, veiledning mm)
- Studieårsevalueringer
- Kandidatundersøkelsen

Gjennom alle disse evalueringene får vi et godt og grundig inntrykk av studentenes synspunkter. Noen av disse evalueringene blir også tatt opp i studiets kvalitetsteam (studieleder, 1 lærer + tillitsvalgte fra alle kull). Vi vil her trekke fram:

- Det er høy grad av fornøydhet med praksisundervisning/praksisperiodene, herunder med veileder/veiledning og kontakten med Høgskolen (kontaktlærer)
- Det er høy grad av fornøydhet med mappevurderingssystemet (men ikke så høy grad av fornøydhet med veiledningen. Studentene ønsker mer informasjon om hvordan de ligger an. Og de påpeker ofte forskjell i veiledning mellom ulike veiledere/lærere)
- Også basisgruppene og basisgruppearbeidet er studentene fornøyde med

Ønsker om forandringer som kommer fram:

- Mer lik veiledning mellom lærere/veiledere
- Mer informasjon om hvordan de ligger an før eksamen
- Bedre undervisning i enkelte fag/tema
- Mer undervisning om enkelte fagområder/tema:
 - Psykisk helse
 - Rus

- Barnevern

Vi har møter i kvalitetsteamet om lag 5-6 ganger i studieåret. Studentene og studieleder/lærer opplever disse møtene som meningsfulle. Vesentlige tema for studiekvalitet tas opp, herunder den årlige studiekvalitetsrapporten. Synspunkter som kommer fram i kvalitetsteamet underbygger øvrige synspunkter som inngår her.

Hvert annet år gjennomfører Høgskolen en kandidatundersøkelse – ca. 6 måneder etter at studentene er ferdig med sitt studium. I undersøkelsen fra 2021 går det fram at blant vernepleierne opplever henholdsvis 85% og 79% at teoristudiene og praksisstudiene er svært relevant for jobben de har i dag. 85 % svarer at det var svært lett å få en relevant jobb. 85% er fast ansatt, og nesten alle (85%) har full stilling. Vernepleierne ligger også relativt høyt (blant de som er spurt) når det gjelder inntekt. De gir også uttrykk for høy trivsel og fornøydhet med den jobben de har.

Viktige dokumenter, ordninger og prosesser ellers som understøtter og dokumenterer kvalitet i vernepleierstudiet er blant annet følgende:

- Etablerte kvalitetsfremmende møtестrukturer, samarbeidsfora, samarbeidsordninger og dokumenter i det løpende, systematiske kvalitetsarbeidet (samarbeid med kommunene/praksis, kvalitetsteam, kulltimer, lærermøter, fagtimer, forskningsgrupper, kvalitetshåndbok, årsrapport om studiekvalitet m.m.)
- Rutiner omkring praksis (infomøter, veiledningsordning, kontaktlærerordning, oppgaver, praksishefter mm) og annen kontakt med praksisfeltet (forskningsgrupper, fagdager, seminarer). Her vil vi særlig jobbe med en digitalisering av praksisoppfølging
- Hvordan vi gjennomfører og følger opp de ulike evalueringene knyttet til programmet (studiebarometeret, periodisk studieprogramevaluering, undervisningsundersøkelsen, studiestartundersøkelsen, kandidatundersøkelse, emneevaluering, praksisevaluering, semesterevaluering og studieårsevaluering)
- Ideologi, rutiner og retningslinjer for samarbeid, deltakelse og nærvær for studentene – som sikrer høy tilstedeværelse og legger grunnlag for deltakerbasert læring.

Sammensetning av fagstab – profesjonalitet og tverrprofesjonalitet

Bachelorprogrammet i vernepleie bygger på tverrfaglige og tverrprofesjonelle kunnskaper og ferdigheter. Vi ønsker å utdanne dyktige, kritiske og samarbeidskompetente vernepleiere. De skal være med på å skape meningsfulle liv sammen med brukerne – i et komplekst samfunn. Dette fordrer kunnskap om og fra mange kompetanseområder. Det krever også kunnskap om og ferdigheter i tverrprofesjonelt samarbeid, kfr. krav og retningslinjer om dette fra en rekke nasjonale styringsdokumenter – herunder også felles rammeplan og nasjonal retningslinje for bachelorutdanning i vernepleie. I sin tur krever det også betydelig kunnskap om og kjennskap til andre profesjoner og deres oppgaver, kunnskaps- og kompetanseområder. Og det krever kunnskaper om egne (vernepleierfaglige) områder – sett fra ulike perspektiver og ståsteder. Dette medfører at vi i lærerstabten ønsker tverrprofesjonell kompetanse i lærerstabten:

- En sentral gruppe lærere som er vernepleiere og dermed har vernepleie som en sentral del av egen fagkrets
- En gruppe lærere fra andre fagområder – men med kjennskap til og kunnskap om fagfeltet (sosialarbeidere, samfunnsvitere, psykologer, sykepleiere m.m.)
- Et tydelig fokus på tverrprofesjonelt samarbeid – både teoretisk og praktisk
- I tillegg ønsker vi å kunne trekke på kunnskaper og kompetanser som finnes ved andre avdelinger og programmer ved Høgskolen i Molde
- Benytte kunnskaper og kompetanser som skapes og finnes hos brukerne og pårørende
- Et tydelig fokus på personlig kompetanse

Profesjonssammensetning pr. vinter 2023 er derfor slik:

Vernepleier – alle nivå	6,0
Sykepleier (med master)	1,0
Samfunnsfag/psykolog/master psyk.	5,0
Samfunnsfag/sosialfag	2,0
Samlet	14

Vi mener dette er en hensiktsmessig og svært relevant kompetansesammensetning, sett i forhold til programmets mål/oppgave, dvs. utdanning av vernepleiere. Av disse ca. 14 årsverkene er det ca. 7 som har førstekompetanse (førsteamanuensis/førstelektor). De øvrige 7 er høgskolelektorer/-lærer.

12. Ny fagplan/studieplan

Utforming/skriving av ny fagplan/studieplan vil etter planen gjøres gjennom høsten 23, slik at den kan besluttet og legges ut på Høgskolens hjemmeside som et revidert studieprogram for vernepleie (heltid og deltid), gjeldende fra studieåret 24/25. Her tas det hensyn til interne kommentarer, praksisfeltets synspunkter, uttalelser fra eksterne sakkyndige. Det skal også skrives en samlande sluttrapport, med vurderinger og tiltak. Hele prosessen følger ordinære prosedyrer – på vanlig måte.

Litteratur

Bleiklie, Ivar. (2018). New Public Management or Neoliberalism, Higher Education. 10.1007/978-94-017-9553-1_143-1.

Christensen, Tom og Per Lægreid (2011). Introduction. *The Ashgate Research Companion to New Public Management*. T. Christensen & P. Lægreid. Farnham: Ashgate.

Dysthe, O. (2001). Dialog, samspel og læring. Oslo: Abstrakt forlag.

Fagplan 2020 Bachelor i Vernepleie. Høgskolen i Molde

Hattie, J. og Timperley, H. (2007). *The Power of Feedback*. Review of Educational Research. Vol. 77, No. 1. Pp. 81-112.

Høgskolen i Molde (2022): Lokal opptaksrapport

Kjeldsen, J. E. (2006). *Tilbakemelding på tekst*. I: Dysthe, O. og Samara, A. (Red.) Forskningsveiledning på master og doktorgradsnivå. Oslo: Abstrakt forlag

Lyngsnes, K. og Rismark, M. (2007). Didaktisk arbeid. Oslo: Gyldendal.

Manger, T., Lillejord, S., Nordahl, T., og Helland, T. (2013). Livet i skolen: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap, 1, Undervisning og læring (2.utg.). Bergen: Fagbokforlaget.

Meld. St. 16 (2016 - 2017) *Kultur for kvalitet i høyere utdanning*. Kunnskapsdepartementet

Meld. St. 7 (2020 - 2021) *En verden av muligheter - Internasjonal studentmobilitet i høyere utdanning*. Kunnskapsdepartementet

Moren, Jan (2011). Om reformer: en studie av Kvalitetsreformen, Politireform 2000 og Kunnskapsløftet. *Karlstads universitet, Fakulteten för ekonomi, kommunikation och IT, Arbetsvetenskap*. ISSN 978-91-7063-356-0.

Røvik, Kjell Arne (2007). *Trender og translasjoner : ideer som former det 21. århundrets organisasjon*. Oslo: Universitetsforlaget

Stacey, Ralph (2006): *Ways of thinking about public sector governance*. I Stacey, R. og Griffin, D. Complexity and the Experience of Managing in Public Sector Organizations. London. Routledge

Studiebarometeret (nedlastet februar 2023)

Tableau Studiedata (nedlastet februar 2023)

Torsteinsen, Harald (2012). *Resultatkommunen. Reformen og resultater*. H. Torsteinsen. Oslo: Universitetsforlaget.