

Egen arbeidsplass som læringsarena

Ved å trekke inn deltidsstudenters egen arbeidsplass som en læringsarena i et høgskolestudium, anerkjenner man den kunnskap, livserfaring og selvstendighet de innehar. Det kan stimulere til økt studieinnsats og motivasjon i studietiden, samtidig med at det for høgskolen minsker presset på å skaffe et tilstrekkelig antall praksisplasser.

Hvordan kan man ta vare på den praksis- og erfaringskunnskap som deltidsstudentene har fra før og trekke den inn i studiet?

Ved Høgskolen i Oslo har vi et deltidsstudium i barnevern på bachelornivå, der opptakskravet er minst to års relevant sosialpedagogisk praksis med barn og ungdom og/eller minimum 50 % sosialpedagogikkstilling ved siden av studiet. Studentene på dette studiet har ofte en lang arbeidserfaring i det yrket de skal utdanne seg til og er i en alder mellom 30 og 50 år. Dette betyr at veldig mange studenter er godt voksne, har lang erfaring fra yrkeslivet og mange har kommet inn på et studium på grunnlag av realkompetanse. For mange er det lenge siden de har vært i nærheten av skolegang og studier, og de kan uttrykke uro for teoretiske fag, for pensum og det å bruke et analytisk fagspråk. De har i tillegg en stor utfordring i det å sette av nok tid til studiene. For mange er det å studere på deltid en økonomisk nødvendighet, de er ofte i en alder da de har kjøpt bolig og/eller har stiftet familie og ikke har råd til å leve på studielån. Det som er viktig for å stimulere deres motivasjon og studieinnsats er å legge vekt på den erfaringskunnskap av levd liv og arbeidserfaring de har med seg inn i studiet (Brevig, 2013).

Siden studentene veksler mellom å arbeide og studere, vil de i studietiden særlig utfordres til å forandre egen praksis på arbeidstedet. Ny kunnskap får først verdi hvis den kan utvikle praksis. Spesielt praksisperiodene kan legges slik til rette at en student har mulighet til å forandre sin egen forståelse og handling mens han/hun lærer. Teoretisk kunnskap kan således bidra til å utvikle en reflekterende holdning til praktisk handlingskompetanse (Herberg & Johannesdottir, 2007).

Barnevernspedagogstudiet har to praksisperioder, den første er lagt til forebyggende barne- og ungdomsarbeid, hvor studentene skal få kunnskap om det arbeidsfelt de skal ut og jobbe i. Denne kunnskapen hadde våre deltidsstudenter allerede og vi la av den grunn den første praksisperioden til studentens egne arbeidsplasser. Dette var også økonomisk gunstig for studentene som da kunne beholde sin lønn i praksisperioden. For utdanningen ble det dermed færre praksisplasser som skulle framskaffes.

Det som etter hvert skulle vise seg å være et dilemma i denne formen for praksis, var at både studenter og arbeidsgivere hadde problemer med å forholde seg til det å være student og kollega samtidig. I praksisperioden skal studentene reflektere både teoretisk og selvkritisk over de sosialpedagogiske oppgavene som de utfører. De skal bli bevisste på hva slags teori, metode og ideologi som ligger til grunn for det sosialpedagogiske arbeidet.

Hva ligger i begrepet praksis?

Praksis defineres i denne sammenheng som utdanning på en arena i arbeidslivet der studentene innhenter erfaringskunnskap og oppøver refleksjon for å forstå praktisk handling relatert til teori (Herberg & Johannesdottir, 2007). Bachelorstudiet i barnevern skal kvalifisere til et yrke som krever noe mer enn å kunne noen teorier og metoder. Praksis skal kunne styrke faglig kvalitet og støtte studentene i de utfordrende oppgaver som han/hun møter i sosialpedagogisk praksis.

Sosialpedagogikk blir her definert som «Læren om hvordan psykologiske, sosiale, materielle forhold og ulike verdiorienteringer fremmer eller hindrer individets eller gruppens samlede utvikling og vekst.¹ Praksis i det barnevernfaglige arbeidet blir sett på, som en viktig del av personlig og faglig utvikling. Den begrenser seg ikke til å tilegne seg et håndverk eller teknikker, men også om å mestre å håndtere følelser, holdninger og verdier (Killen & Christiansen, 1998). Å skjønne noe om andre mennesker og hvordan man lærer, handler om å forstå menneskers hverdagsliv. I denne sammenhengen blir praksiskunnskap viktig. Det kreves mye av barnevernsarbeidere som skal jobbe lenge sammen med barn som har vært utsatt for alvorlige krenkelser. En av de første barnen møter etter å ha opplevd /levd i en skadelig omsorgssituasjon er barnevernsarbeideren og barnen må oppleve at det blir hørt og verdsatt. (Busso 2013,s.59)

¹ Rammeplan for barneverns og sosionomutdanning, 2005. Utdannings- og forskningsdepartementet.

Hovedintensjonen er i første rekke at studentene skal bli i stand til å knytte det teoretiske studieinnholdet nærmere til praktisk handling og omvendt. Den arbeidserfaring og praksiskunnskap som studentene har fra før av, og får i løpet av studiet på sine arbeidsplasser, er en kunnskap det er viktig å ta vare på. Praksis på egen arbeidsplass foregår tidlig på høsten i første studieenhet i en periode på syv uker. Studentene skal da utføre ulike praktiske øvelsesoppgaver, og skrive en praksisoppgave der de skal trekke inn teori og etiske refleksjoner relatert til en sosialpedagogisk arbeidsoppgave de utfører på arbeidstedet. De skal også ta bilder for å utvikle digitale praksisfortellinger ved praksisoppsummerende seminar på studiesamling inne på høgskolen. Dette er et obligatorisk arbeidskrav. Studentene får en studiedag i uken og i tillegg ekstern gruppeveiledning på til sammen 10 timer i perioden. Gruppeveilederne har en lang arbeidserfaring fra det barnevernfaglige området (fagplan BA barnevern, 2012 – 2013).

Gjennomføring av prosjektet

Det ble i 2010 utviklet et samarbeidsprosjekt mellom barnevernspedagogutdanningen ved Høgskolen i Oslo og Akershus og Oslo kommune. Det hadde som mål å utforske hvordan studentens egne erfaringer fra arbeid med barn, unge og deres familier kunne trekkes mer inn i undervisningen. Man la vekt på å trekke studenter og praksisfelt inn i prosjektet ved at det ble opprettet et samarbeidsforum. Dette ble nedsatt høsten 2010 og besto av to studenter fra barnevernspedagogutdanningen (deltid), en lærer og en rådgiver fra Høgskolen i Oslo og Akershus og en representant fra Oslo kommune. Samarbeidsforumet kom raskt i gang med møter. Det ble jevnlig møter over to år og dette medførte en kontinuerlig oppfølging av studentenes og yrkesfeltets tanker om studiet og om praksis.

Samarbeidsforumet gjennomførte studentevalueringer både før og etter praksisperioden. Studentene skulle elektronisk fylle ut et enkelt spørreskjema (Questback). I tillegg fikk de utdelt et hvitt ark der de med egne ord skulle evaluere og reflektere over forventningene til og opplevelsen av praksisperioden. Dette ble forventningsfortellinger om praksis. De fungerte som en utfylling til de, -ja- og -nei- svar, som ble gitt i den elektroniske spørreundersøkelsen.

For å få kunnskap om yrkesfeltets forventninger til høgskolen ble 12 ledere i det sosialpedagogiske yrkesfeltet intervjuet. Prosjektleder utviklet i samarbeid med samarbeidsforumet en intervjuguide. Representanten fra Oslo kommune og en av studentene ved utdanningen gjennomførte 12 kvalitative intervjuer i et praksisfelt som omfattet

barnehager, skoler, barneverninstitusjoner, fritidsklubber, samt i barne- og ungdomspsykiatrien.

Det ble i tillegg gjennomført et intervju med fem lærere som veiledet studentene i praksisperioden. Her fokuserte man på det som var lærernes oppfatning av hva som skulle til av endring for at studentene skulle oppleve egen arbeidsplass som en nyttig læringsarena.

Å være student og kollega samtidig

«Vanskelig å være student og kollega samtidig» (student, 2010)

Det å oppfylle fagplanens hovedhensikt med «egen arbeidsplass som læringsarena», som er at studentene skal knytte det teoretiske studieinnholdet nærmere til praktisk handling, kan være en utfordring. Det skal tilrettelegges for at studentene skal ha mulighet til å forandre sin egen forståelse og handling mens de lærer. Verdien av teoretisk kunnskap skal således bidra til å utvikle en reflekterende holdning til praktisk handlingskompetanse (fagplan BA barnevern 2012 – 2013)

Deltidsstudenter er ansatt som ufaglærte, og de skal i løpet av studiet gå mer over i en profesjonell rolle. Storø hevder at forskjellen på det å være ufaglært/faglært i sosialpedagogisk arbeid er, at den som har en utdanning er en analytisk utøver med et bevisst forhold til teori, mens den ufaglærte oftest er en utøvende praktiker, hevder Storø (2008 s. 17). Studenter med lang praksiserfaring har ofte med seg en stilltiende eller det man kaller taus kunnskap, og denne kan være vanskelig å få tak i både for dem selv og for utdanningen (Herberg & Johannesdottir, 2007; Levin, 2004). Det å jobbe i et sosialpedagogisk eller barnevernsrelatert yrkesfelt handler mye om å samhandle med barn, ungdom og deres familier. Det hverdagslige er lett å ta for gitt og kan være vanskelig å sette inn i en teoretisk sammenheng, slik som en student uttrykker det; «det er vanskelig å reflektere over ting som går automatisk» (student, 2010).

Det viser seg ofte at det å forandre tilvante væremåte og stille kritiske spørsmål både til seg selv, systemer og samarbeidssystemer, kan være vanskelig i en studentrolle. I en nylig gjennomført studie om hvordan sosialarbeidere lærer og utvikler yrkesrollen i praksis kommer det fram at studenten opplever at studentrollen er en uklar stilling. Noen studenter sier at de både føler seg *på bønn* i hierarkiet, og er på bunnen i organisasjonen (Bø 2013, s. 111). De kjenner seg uviktige og at deres kompetanse blir undervurdert. Det å være ufaglært og samtidig være i en studentrolle i organisasjonen kan være vanskelig. En uttrykker det slik; «hvis jeg reflekterer faglig og er litt kritisk til en hendelse på min arbeidsplass, så oppleves det som kritikk fra en som egentlig ikke har så mye å si» (student, 2012).

Studentene opplever det som en stor utfordring å løfte blikket for å se sin egen arbeidsplass som en læringsarena. En sier at det er «vanskelig å ta seg tid til å lese og sette seg inn i saker og å ta seg tid til refleksjon i en hardt presset arbeidssituasjon» (student, 2010).

De mener det er krevende å stille spørsmål til det man driver med til vanlig, og å sette ord på mye av den kunnskapen man sitter inne med. Studentene spurte seg videre hvordan man teoretisk og faglig kan sette ord på det selvfølgelig? Samtidig ble det å jobbe teoretisk og praktisk opplevd som positivt: «Det å skrive en oppgave som gjenspeiler innholdet i jobben ga rom for refleksjon» (student, 2011).

I en slik undervisningssituasjon kan det være nyttig å ta hensyn til at deltakerne er kunnskapsrike personer som skal lære noe nytt. Det betyr at voksenpedagogiske prinsipper for læring kan være fordelaktige å bruke. Å forstå andre mennesker og hvordan de lærer, handler om å skjønne/sette seg inn i menneskers hverdagsliv.

Malcolm S. Knowles har hatt en viktig rolle i den praktiske utviklingen av utdanning av voksne. Han innførte ordet andragogikk. Det er delvis laget av det greske ordet *aner* som betyr menneske. Han sier at andragogikk er kunsten og vitenskapen som handler om å hjelpe voksne å lære. Det er viktig å legge vekt på studentens livserfaringer, kunnskap og deres selvstendighet. Det er også betydningsfullt å være mål- og relevansorientert samt å være opptatt av praktisk kunnskap. Voksne studenter må som alle studenter vises respekt for den de er (Knowles 2005). Lærer og student må sammen tenke ut hva som er utfordringer, og hva som er viktig å legge vekt på i studiet.

På vei mot en profesjonalitet

Deltidsstudenter er på vei mot en profesjonalitet. De skal i studieperioden utføre varierte sosialpedagogiske arbeidsoppgaver for å øke forståelsen mellom teori og praksis. I dette inngår at de skal forstå eget arbeidssted både i et mikro- og et makroperspektiv og vurdere rammer for virksomheten, både samfunnets begrunnelse for virksomheten, lovgrunnlag, mål, innhold og arbeidsmåter. De skal f.eks. gjøre rede for faglige begreper og diskutere hvordan arbeidsplassen forholder seg til disse og i denne sammenhengen beskrive hvilke faglige forståelser som er basis for noen av de arbeidsmåter som arbeidsplassen benytter i det sosialpedagogiske arbeidet. De skal gi eksempler på hvordan teoretisk forståelse og etisk refleksjon konkret viser seg. Dette er noen eksempler på mange oppgaver som studentene kan velge mellom og de skal bruke praktiske eksempler og sette seg inn i en teoretisk forståelse. Studentene skal også foreta praktiske øvelsesoppgaver, slik som;

Å foreta en observasjon på et barn, en ungdom eller en familie, og skrive en observasjonsrapport.

Å gjennomføre en aktivitet og/eller ha en samtale med noen barn/ungdommer/familier.

Å skrive referat fra et møte på sitt arbeidssted.

Å være ordstyrer på et møte på arbeidsstedet.

Å delta på eller være ordstyrer på et møte hvor det er invitert eksterne samarbeidspartnere, gjerne et ansvarsgruppemøte.

Å holde et faglig innlegg på et personalmøte.

Ovenstående arbeidsoppgaver gjør det synlig for både kollegaene og studentene selv, at de er på vei til å bli barnevernspedagoger. I studentevalueringer sier studenten at de kom nærmere kollegaer ved å diskutere fag sammen (student, 2010).

De studentene som fikk anledning til å utføre nye oppgaver eller delta i fagutvikling på sin arbeidsplass, var de mest positive. De utrykte det slik;

- Jeg har deltatt i aktivitetsprosjekt

- Jeg har fått deltatt i å implementere en metode i institusjonen. (studenter, 2010).

Noen føler at de etter hvert på jobben blir mer sett på som personer som studerer og som skal bli barnevernspedagog. De oppnår aksept som student samtidig som de er i arbeid på samme sted og får faglig forankring (student, 2011).

Gruppeveiledning

I løpet av praksisperioden får studentene veiledning i til sammen 10 timer fordelt på tre til fire samlinger. I denne står selvrefleksjon relatert til teori og praksis sentralt. Studentene skal sette søkelys på egen rolle og særlig være opptatt av egen utvikling som fagperson.

Veiledning i denne sammenheng kan defineres som «en formell, relasjonell og pedagogisk istandsettingsprosess som har til hensikt at fokuspersonens mestringskompetanse styrkes gjennom en dialog basert på kunnskap og humanistiske verdier» (Tveiten, 2008 s.19). I en slik forståelse står relasjon, dialog og prosess sentralt, og det er en slik tenkning om veiledning som ligger til grunn hos våre veiledere. Disse er høgscolelektorer ved bachelorstudiet i barnevern og/eller erfarne praktikere i det barnevernfaglige feltet. I alle studentevalueringer skåret denne veiledningen høyt.

Dette førte til at blikket i samarbeidsforumet rettet seg mot veiledningen. Prosjektleder gjennomførte et intervju med en gruppe på fem veiledere og satte da fokus på om vi skal fortsette med praksis på egen arbeidsplass og om det kan videreutvikles. Et viktig

poeng som kom fram, var at alle veiledere opplevde det som viktig at studentens arbeidsplasser ble trukket inn som læringsarenaer i studiet. For å markere dette ble det foreslått å endre navn på studieemnet og kalle det «egen arbeidsplass som læringsarena». For dermed å markere at det er noe annet enn en vanlig praksisperiode.

Et hovedpunkt i studentevalueringer etter praksisperioden var at det var positivt med mye refleksjon knyttet til arbeidsoppgaver og teori. Man fikk økt bevissthet på hva man gjorde i hverdagen og jobbet mer målrettet. Gruppeveiledningen var veldig bra, man fikk innspill på seg selv fra andre. For noen var det imidlertid problemer med å få fri fra jobben for å gå til veiledning (studentevalueringer, 2011-2012).

Dialogkonferanse med yrkesfeltet, studenter og lærere fra høgskolen.

Som nevnt ovenfor så ble 12 ledere i yrkesfeltet intervjuet. Resultater fra denne undersøkelsen ble lagt fram på en dialogkonferanse med representanter fra høgskolen, studenter og ledere innenfor barnevernsområdet i Oslo kommune.

Undersøkelsen viste at det er utfordrende å se studentrollen også for en som er arbeidsleder. Denne er ofte ikke i direkte kontakt med studenten, men har samtidig et informasjonsansvar for han/hun. De mener akkurat som studentene at det er vanskelig å skille mellom rollen som student og rollen som arbeidstaker, og at det finnes lite rom til å være student. De sier samtidig at det må gis tid til refleksjon/veiledning i praksisperioden. Lederne mente at studentene trenger klare læringsmål, og at studenter kan legge fram refleksjoner og faglige temaer på personalmøter og fagdager. For å få til dette ønsket lederne mer informasjon og en tydeligere bestilling fra høgskolen. De etterlyste også en tettere kontakt med barnevernspedagogutdanningen for eksempel i form av at gruppeveilederne besøkte praksisstedene.

Det kan ofte være vanskelig å finne ut av hva det er yrkesfeltet forventer av oss som høgskole når de sier at de vil ha mer kontakt. Det som kom fram på denne dialogkonferansen var at man satte stor pris på praksisbesøk fra høgskolen og dialogkonferanser med aktuelle faglige temaer.

Hvordan få praksisfortellingene inn i studiet?

Når studentene er tilbake på samling på høgskolen, er det satt av tre hele dager til en refleksjon over «egen arbeidsplass som læringsarena». Det har vanligvis foregått slik at studentene selv har stått for undervisningen ved å legge fram sine praksisoppgaver med

teoretiske betraktninger i plenum. Det har til tider fungert bra, men også blitt en god del repetisjon av faglige temaer. I 2012 ble det forsøkt en arbeidsform der man benyttet digitale historiefortellinger. Det ble et gjennombrudd på det å få studentenes refleksjoner og praksisfortellinger inn i studiet. Studentene jobbet med fortellinger fra praksiserfaringer og lagde filmer som ble vist i plenum for både lærere og studenter. Digitale praksisfortellinger ble en alternativ praksisoppsummering.

På praksisforberedende seminar fikk studentene i oppgave å ta stillbilder og tenke på at det skulle bli til en fortelling om noe som hadde «berørt dem» i det barnevernfaglige arbeidet. Produktet var individuelt og ble produsert med støtte og tilbakemelding fra medstudenter i en gruppe på tre. Deretter skulle de jobbe individuelt før de igjen gikk i grupper og skulle gi hverandre tilbakemeldinger. Historien var nå skrevet. De ble da introdusert til Windows Moviemaker og iMovie og bildematerialet ble ferdig og praksisfortellingene innlest. Det hele ble avsluttet med premiereframvisning i tre parallelle sesjoner.

Dette ble en måte for studentene å fortelle om det faglige, det som berørte dem i barnevernet og de personlige refleksjonene. De trakk inn fortellinger, erfaringer og teori. Det visuelle hjalp studentene å få fram den personlige og faglige fortellingen fra eget arbeidssted.

Oppsummering

Tanker om hvordan voksne studenter lærer, har ført til en mer utforskende og dialogisk undervisningsform. Forelesninger har blitt erstattet med å gi studentenes erfaringskunnskap en sterkere stemme inn i undervisningen.

Det har vært sentralt i prosjektet å være lydhør overfor både studentenes, yrkesfeltets og veiledernes meninger om utforming av emnet. Det store dilemmaet som deltidsstudenter har, med å være student og i fullt arbeid samtidig, vil alltid være tilstede. For studentenes del har dette noe å gjøre med både tid og rollene som ufaglærte som er på vei å bli en faglærte utøver. Veien gjennom et profesjonsstudium er krevende og da spesielt for deltidsstudenter.

Det har blitt en større forståelse på studentens arbeidsplasser å legge til rette for læring med nye arbeidsoppgaver og tid til refleksjon og veiledning. Fra å ha sett på det som en arbeidsbelastning begynner nå arbeidsgivere å oppleve at det kan være en ressurs på arbeidsplassen. En viktig grunn til dette kan være at gruppeveilederne nå tar direkte kontakt

med arbeidsstedene. Det å få veiledernes stemme in prosjektet fikk fram et navnebytte, fra «Praksis på egen arbeidsplass» til «Egen arbeidsplass som læringsarena» (fagplan BA barnevern 2012 – 2013). Dette navnebyttet fikk fram at dette emnet var noe annet enn det som er en vanlig praksisperiode.

Deltidsstudentenes egne arbeidsplasser er nå en ressurs i studiet og den praksiskunnskap de har med seg inn i studiet er blitt en kilde til kunnskap. Dette har skjedd gjennom dialog med studenter, yrkesfelt og utdanningen. Det helt sentrale i prosjektet var samarbeidsforumet som varte over tid, og dialogkonferansen som førte til at studentens og yrkesfeltets meninger kom sterkere inn i utformingen av studieemnet.

Litteraturliste

- Brevig, P.C.(2013) Notat om eksamen ved barnevernspedagogutdanningen, Høgskolen i Oslo og Akershus
- Broman, Å. (2013). *Bruk av video i undervisning av veiledere – en samtenkende og personorientert læringsform, Uniped*, (in press).
- Bøe, S. (2013). *Iscenesettelser av sosialarbeiderrolle*. Oslo: Cappelen Damm akademisk
- Eliassen, H. & Seikkula, J. (red.)(2006). *Reflekterende prosesser i praksis*. Oslo: Univeristetsforlaget
- Furu, A., Granholt, M., Holte Haug, K. & Spurkland, M. (2011). *Student i dag, førskolelærer i morgen*. Bergen: Fagbokforlaget
- Herberg Bertling, E. & Johannesdottir, H. (2007). *Kunnskap og læring i praksis*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Holte Haug, K., Jamissen, G. & Ohlmann, C. (red.)(2012). *Digitalt fortalte historier*. Oslo: Cappelen Damm
- Killen, K. & Ustvedt Christiansen, K. (1998). *Veiledning og veiledningsmodeller i barnevernets førstelinjetjeneste*. Oslo: NOVA Temahefte 1/98
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk
- Knowles, M. (2005). Andragogik: en kommende praksis for voksenopplæring. I K. Illeris & S. Berri (red.) *Tekster om voksenlæring*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag.
- Skjerbæk, E og Lillemoen, L (2013). *Verdi og verdighet* (red.), Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Storø, J. (2008). *Sosialpedagogisk praksis*, Oslo: Universitetsforlaget.
- Tveiten, S. (2008). *Veiledning – mer enn ord*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Levin, I. (2004). *Hva er sosialt arbeid?* Oslo: Universitetsforlaget.