

Professionskvalificering och handledning

Christer Brusling

*Senter for profesjonsstudier ~ Centre for the Study of Professions
Høgskolen i Oslo ~ Oslo University College*

Arbeidsnotat nr. 01/2006

www.hio.no/sps

Sammendrag

Med hjelp av några nedslag i en norsk longitudinell databas av studenter/professionsutövare i professionsutbildningar/professioner analyseras hur studenter/professionsutövare påverkas av förhållandet mellan högskola och professionsfält i olika faser i sin karriär där handledning är i fokus. Vilka samband kan iakttas? Vilka problem? Hur kan samband och problem förstås? Hur bör de hanteras? I officiella evalueringar av norsk lärarutbildning konstateras stora brister i samarbete och samordning mellan högskola och skola/förskola. Det ser ut som om bägge institutionerna länge har varit medvetna om att samarbetet är bristfälligt.

Resultaten visar att handledning i socionom- och journalistutbildningarnas practicum framstår som något som studenterna i hög grad själva tog ansvar för att få. Högskolans practicum-förberedelser ser ut att ha haft stor betydelse i journalistutbildningen, men liten i socionomutbildningen. I den senare har practicumplatsens förberedelser betydning för utbytet. Erfarenheter från practicum ger väsentliga bidrag i bägge utbildningarna.

Förväntningar som professionsfältet har till studenter i practicum varierar inte bara med fältets syn på practicum som arbete eller utbildning men också med den status högskoleutbildningen har på professionsfältet, låg eller hög. Kombinationen av dessa variabler ger en fyrfältstabell där kombinationen utbildningsorientering/hög status antas leda till förväntningar om ett förhandlingsbaserat och gradvis kompetent deltagande, som också kan vara nyskapande.

Innhold

Sammendrag	2
Handledning under practicum	5
Practicum i socionomutbildningen	7
Practicum i journalistutbildningen	9
Journalister mellom professionsfält och högskola. Två år efter utbildningen.....	10
Starthjälp i första arbetet.....	11
Fortbildning.Handledningens plats.....	12
Diskussion.....	14
Referenser	17

Nästan alla professionsutbildningar har en praktisk komponent lokaliserad till professionsfältet, i fortsättningen kallad practicum, en komponent som kan ta stor eller liten plats. I Norge saknar ingenjörutbildningarna practicum, medan sjuksköterskeutbildningarna delar sin tid ungefär likt mellan högskola och professionsfält (Brusling 1998). Andra professionsutbildningar ligger oftast mellan dessa extremfall. De flesta utbildningar har gått från att ha haft en relativt stor andel practicum till relativt sett mindre, en historisk utveckling som ibland kallas akademisering, vanligen utan att man närmare ser på om, och på vilket sätt, det utbildningsinnehåll som högskolan erbjuder gör skäl för beteckningen akademiskt. Relationen mellan högskola och professionsfält beskrives ofta som spänningsfull (Dewey 1904, Shulman 1998), studentens övergång från högskola till professionsfält som ibland så påfrestande att man talar om en chock (Ryan, 1970).

Handledning av studenter i professionsutbildningarna är ett centralt tema inte bara under practicum men också i de högskoleförlagda studierna. Det sista kommer jag inte att behandla här. I likhet med Feimann-Nemser (2001) tror jag att handledning har olika uppgifter och funktioner i olika karriärfaser. I practicum under utbildningen har studenten behov för en gradvis introduktion till professionen, gärna på ett sätt som visar variation mellan arbetsplatser. I övergången till arbetslivet behöver novisen hjälp till anpassning till den egna arbetsplatsens konkreta villkår och rutiner samtidigt som dessa kritiskt granskas och de professionella uppgifterna löpande problematiseras och diskuteras. Som erfaren professionell kan det vara aktuellt med hjälp till egen och institutionell vidareutveckling i takt med kunskapsutveckling och evt. reformerade samhällsmandat. Handledaren är i den första fasen oftast yrkesutövare på det aktuella fältet, i bästa fall vald i samförstånd mellan högskola och arbetsplats, i den andra och tredje ofta en kollega eller överordnad. Ibland är den ene handledarens arbete invävd i, eller parallellt med, en annans, som när högskolan sänder ut sina lärare att handleda studenter i practicum, och där möter inte bara studenten eller studentgruppen, utan också handledare, som har den dubbla uppgiften att dels ivareta sina vanliga arbetsuppgifter på sin arbetsplats och dels handleda studenter på ett sätt som kan tillfredställa både arbetsplats och högskola.

Syftet med detta paper är att med hjälp av några nedslag i en norsk longitudinell databas (StudData) av studenter/professionsutövare i professionsutbildningar/professioner analysera hur studenter/professionsutövare påverkas av förhållandet mellan högskola och professionsfält i olika faser i sin karriär där handledning är i fokus. Vilka samband kan iakttas? Vilka problem? Hur kan samband och problem förstås? Hur bör de hanteras?

Databasen StudData, skapad och förvaltd av Senter for profesjonsstudier, Høgskolen i Oslo, har ambitionen att samla in likartat material från olika utbildningar/professioner för att underlätta komparativa studier. Basen gör det möjligt att företa sådana longitudinella, kvantitativa studier som Sleeter (2001) kritiserar lärarutbildningsforskningen för att ha gjort sig av med samtidigt med kritiken av positivismen. Tyvärr täcker basen hittills i liten grad utbildningarnas practicum. Därför har jag använt mig av data från utbildningar som i professionsspecifika insamlingar har skaffat sig sådana data, som i någon grad också omfattar handledning i practicum. Det gäller socionom- och journalistutbildningarna. Dessutom har jag sett på betydelsen av att lärare får starthjälp på sin första arbetsplats (Achinstein, 2006), och på komparativa data om preferanser när det gäller metoder för fortbildning.

Handledning under practicum

I en egen undersökning fann jag för tjugo år sedan att det kunde se ut som om handledningen i lärarutbildningens practicum ibland tillfredställde practicum-skolans behov på bekostnad av högskolans mål (Brusling 1987). En av de intensivstuderade handledarna var en mästare på att få studenten att följa hennes etablerade undervisningsmönster utan att problematisera, observera, utvärdera och diskutera undervisning utifrån ämnesdidaktisk och pedagogisk kunskap, såsom högskolans planer för practicum påbjöd. Några besök av högskolans egna lärare fick mig emellertid att undra om skolans och högskolans handledare var mer lika än de borde vara: Antingen gav de direkta uppmaningar till specifika undervisningshandlingar, utan argument, eller gav de råd genom att hänvisa till egen erfarenhet, inte till forskningsbaserad kunskap. Sundli (2001, 2003) har i Norge visat hur handledare i lärarutbildningens practicum

påverkar studenterna att bli som dom själva. Omständigheterna för detta var anmärkningsvärda: Handedarna var tränade i att följa en strategi för handledning, som ”på studentens egna villkor” skulle utveckla studentens personliga undervisningsteori genom att integrera formell teori om undervisning med personliga erfarenheter. Strategien praktiserades emellertid på ett sätt som effektivt reproducerade institutionellt redan etablerad undervisningsrationalitet och undervisning. I officiella evalueringar av norsk lärarutbildning konstateras stora brister i samarbete och samordning mellan högskola och skola/förskola (Norgesnettrådet 2002 a, 2002 b; NOKUT, 2005). Det ser ut som om bägge institutionerna länge har varit medvetna om att samarbetet är bristfälligt. Det ser också ut som om man i stället för att reellt försöka förbättra det har utvecklat rutiner som kan dölja bristerna eller förringa deras betydelse för att slippa att göra något radikalt. Där högskola och skola/förskola öppet misstror varandra kommer studenten i kläm. Eftersom studenterna ofta framhåller att practicum är det viktigaste i deras utbildning samtidigt som de inte ser värdet av ”teori” i ”praktiken” så kan vägen vara kort till en deprofessionalisering av lärare genom utvidgad praktisk förberedelse i ett mästare-lärlings-system som i England .

Hur är det i andra utbildningar? Projektet StudData har gjort longitudinella surveys av studenter i ett tjugotal utbildningar. Man har data på studenternas bakgrund och skäl till val av utbildning när de börjar; erfarenheter, bedömningar, förväntningar när de slutar; och förhållanden, erfarenheter, bedömningar och planer efter två år i arbete. Här vill jag ta upp förhållanden kring handledning och practicum först i socionomutbildningen och sedan i journalistutbildningen — båda utbildningar, och yrken, som Kennedy (1990) påstår har stora likheter med lärarutbildning: de har alla tre en syn på professionell expertis som varken tillämpad kunskap eller ett bestämt sätt att tänka, men som både-och. De skiljer sig därmed från läkare och ingenjörer, som Kennedy karakteriserar som kunskapsstillämpare, och från jurister och arkitekter, som hon menar primärt fokuserar *hur* man tar sig an yrkets uppgifter. Läkare och ingenjörer har StudData information om, däremot inte jurister och arkitekter.

Practicum i socionomutbildningen

Practicum i socionomutbildningen omfattar på Høgskolen i Oslo åtta veckor i andra terminens studier och ungefär lika mycket i femte terminen av ett treårigt studium.

I tabell I presenteras korrelationer mellan studenternas bedömningar av förhållanden hos practicum och utbyte av det. Svarprocenten var 70. Bedömningar av practicum gäller samlat för de två perioderna. Utbyte av practicum värderas i slutet av den treåriga utbildningen. Studenten har alltså distans till erfarenheterna och har också en viss överblick över vad hon varit med om både i practicum och på högskolan. I socionomutbildningens practicum förväntas studenten själv ta initiativ till handledning vid behov. Det finns inte data på hur ofta, eller i vilka situationer, studenten har bett om handledning. Däremot har studenten tagit ställning till i vilken grad man är enig i påståendet ”Jag hade själv ansvar för att få handledning när jag behövde det”. Grad av enighet visar sig positivt samvariera med utbyte av practicum när det gäller att planera och organisera sitt arbete, att visa tolerans och uppskatta olika meningar, och att göra etiska överväganden. Påståendet ”I practicum utmanas mina egna värderingar” visar identisk samvariation och indikerar att det att få egna hållningar utmanade möjligen leder till krav om handledning, som så har betydelse för studieutbytet på dessa utbildningsområden¹.

¹ Variablerna ”jag hade själv ansvar för att få handledning” och ”i practicum utmanas mina värderingar” korrelerade också positivt ($r=0.37$, $p<=0.001$).

Tabell 1. Korrelasjoner mellom bedømmingar av practicum (positiv skala) og utbytte inom olika områden (neg. skala). Socionomutbildningen. N=82. Signifikanta korr. ($p \leq 0,05$) markerade med grått.

	Høgskolans förberedelse	Praktikplat- sens förbe- redelse	Eget ansvar att få hl	Värderingar utmanade	Svårt att se samband stu- dium/practicum	Erf. från prakt. viktiga i det vidare studiet
Regler	0,07	-0,05	0,04	-0,10	-0,07	-0,26
Kritisk reflektion över eget arbete	0,09	-0,15	-0,02	-0,20	0,08	-0,16
Kreativitet	0,04	-0,19	-0,04	-0,07	0,33	-0,14
Arb. under press	-0,08	0,08	-0,19	-0,06	-0,08	-0,19
Praktiska färdigh.	0,06	-0,06	-0,14	-0,05	-0,07	-0,23
Självständighet	0,06	-0,09	-0,20	-0,04	-0,10	-0,31
Samarbete	-0,11	-0,14	-0,27	-0,22	0,13	-0,23
Initiativ	-0,01	-0,28	-0,10	-0,19	0,22	-0,30
Personligt eng.	0,02	-0,10	-0,21	-0,21	0,20	-0,28
Muntlig komm.	-0,11	-0,16	-0,18	-0,18	0,15	-0,36
Skriftl. Komm.	0,10	-0,08	0,01	0,01	-0,18	-0,10
Tolerans	0,07	0,08	-0,32	-0,32	0,03	-0,15
Ansvar, ta beslut	-0,17	-0,23	0,03	0,03	-0,16	-0,25
Etisk bedömning	-0,14	-0,11	-0,29	-0,29	0,30	-0,23
Planera, org.	0,02	-0,10	-0,32	-0,32	0,04	-0,23

Hur bra høgskolans practicumförberedelser har varit (ur studentens perspektiv) ser inte ut att ha någon betydelse för utbytte. Däremot samvarierar bedömningen av praktikplatsens förberedelser med det att ta initiativ, att ta ansvar och fatta beslut (kanske bl.a. för egen handledning?). Studenter som menar sig ha svårt att se samband mellan høgskolestudiet och practicum ha haft signifikant mindre utbytte av practicum när det gäller kreativitet och förmåga till etisk reflektion.² Slutligen kan konstateras att grad av enighet i påståendet "Erfarenheter från practicum har varit viktiga i det fortsatta studiet" visar ett massivt positivt samband med snart sagt alla utbildningsområden. Vad kan förklara detta? Tydligt inte høgskolans förberedelser, för den variabeln nollkorrelerar med "erfarenhet från practicum har varit viktiga i det fortsatta studiet", men kanske praktikplatsförberedelser, som visar signifikant positiv korrelation med denna variabeln ($r=0,23$, $p \leq 0,05$). Kompletterande

² Samtidigt visar det sig att en indexvariabel på studentens bedömning av utbildningens kvalitet korrelerar negativt ($r=-0,34$, $p \leq 0,01$) med "svårt att se samband mellan høgskolestudium och practicum", dvs. att studenterna tenderar att ge utbildningen skulden för att det är svårt att se detta sambandet.

intervjuer med studenter i ekstremgrupper i den siste variabeln skulle kunna visa om denna hypotes stämmer.

Practicum i journalistutbildningen

Journalistutbildningen omfattade för de studenter som undersöks här åtta veckor practicum på en redaktion. Detta practicum är i andra terminen av ett 2-årigt studium, med möjlighet till ett påbyggnadsår som leder till bachelor-examen. Tabell 2 visar hur studenterna rapporterade hur de upplevde praktikperioden och dens relationer till högskoleutbildningen för övrigt. Svarprocenten var 75.

Tabell 2. Journaliststudenters bedömning av practicum i slutet av utbildningen.

Respons- skala	"Journalistlärarna har en annan syn på vad som är god journalistik än journalisterna i min praktikredaktion."		"Jag har lärt mer om praktisk journalistik i praktikperioden än i resten av utbildningen."		"Journalistlärarna är inte intresserade av vad som sker i praktikperioden."		"Min journalistutbildning har hög status på min praktikredaktion."		"Jag har upplevt många exempel på dålig journalistik under praktikperioden."	
	f	kum.%	f	kum.%	f	kum.%	f	kum.%	f	kum.%
Helt enig	6	7	26	27	9	10	18	21	13	14
	29	38	29	58	26	38	17	40	16	31
	27	67	17	76	27	67	36	81	22	55
	15	84	15	92	19	88	11	93	28	85
Helt oenig	15	100	8	100	11	100	6	100	14	100
Total	92		95		92		88		93	

Bara 60% av journaliststudenterna uppger att de har fått uppnämnd en handledare på praktikplatsen. Trots det uppger halvdelen av de som inte fick uppnämnd en handledare att de hade handledningskontakter. Ingen av svaren på de påståenden om practicum som redovisas i tabell 2 korrelerar signifikant med det att ha fått uppnämnd en handledare på praktikplatsen. Inte heller med bedömningen av hur nöjd studenten är med högskolans förberedelser för practicum. Däremot ger två av de tio möjliga kombinationerna av bedömningar redovisade i tabell 2 korrelationer som är signifikanta. Studenter som menar att journalistutbildningens lärare har en annan uppfattning om god journalistik än vad

praktikredaktionens journalister har menar också att de har lärt mer om praktisk journalistik i praktikperioden än i resten av utbildningen ($r=0,22$, $p\leq 0,04$)³. Men samtidigt har de i högre grad upplevt exempel på dålig journalistik i praktikperioden ($r=0,27$, $p\leq 0,01$). Detta kan kanske tolkas som att man menar att man har lärt av såväl bra som dåliga exempel.

Bedömning av hur väl högskolan hade förberett praktikperioden har emellertid signifikant positivt samband med studenternas bedömning av journalistisk nivå på praktikredaktionen, med egen trivsel och med en lång rad variabler som handlar om utbyte av journalistutbildningen totalt sett, såsom kreativitet, förmåga att arbeta under press, arbeta självständigt, ta initiativ, ta ansvar, fatta beslut, personligt engagemang, muntlig kommunikation och praktiska färdigheter.

Journalister mellan professionsfält och högskola. Två år efter utbildningen.

Tabell 3 ger en inblick i hur journalister två år efter examen ser på sin utbildning i ljus av sina erfarenheter som yrkesutövare. Svarprocenten var 57. De allra flesta, 67 %, instämmer i påstående att de har stor nytta av journaliststudiet i sitt nuvarande arbete. Det är intressant att konstatera att detta sker samtidigt som i alla fall inte färre än vid utbildningens avslutning menar att "journalistlärarna har en annan syn på vad som är god journalistik än de redaktioner jag har arbetat på" (49 % mot tidigare 38), fler har på dessa redaktioner både upplevt exempel på dålig journalistik (66 % mot tidigare 31, t för parvisa observationer är 4,27, $p\leq 0,01$) och att journalistutbildningen har hög status (62 % mot tidigare 40, t för parvisa observationer är 2,56, $p\leq 0,01$). Det är närliggande att tolka detta mönster så att det med ökad arbetslivserfarenhet blir allt tydligare för journalisterna att utbildningen bidrog med giltiga kriterier för god journalistik, kriterier som gör det möjligt för journalistnoviserna

³ Det hade varit bättre om frågan hade gällt "journalistik", inte "praktisk journalistik". Nu inviteras studenterna till att göra en distinktion mellan "teoretisk journalistik", som kan tänkas vara högskoleanknuten, och "praktisk journalistik", som kan tänkas vara arbetsplatsanknuten.

att kritisera dåligt arbete, särskilt som de också upplever att utbildningen njuter respekt på redaktionerna.

Tabell 3. Journalisters positionering mellan utbildning och yrke. Två år efter examen.

Responsskala	"Journalistlärarna har en annan syn på vad som är bra journalistik än de redaktioner jag har arbetat på."		"Jag har stor nytta av journaliststudiet i mitt nuvarande arbete."		"Min journalistutb. har hög status på de redaktioner jag har arbetat på."		"Jag har upplevt många exempel på dålig journalistik på de redaktioner jag har arbetat på."	
	f	kum.%	f	kum.%	f	kum.%	f	kum.%
Hel enig	7	10	19	27	27	39	21	31
	27	49	28	67	16	62	23	66
	9	62	13	86	13	81	14	87
	12	80	7	96	9	94	6	96
Helt oenig	14	100	3	100	4	100	3	100
Total	69		70		69		67	

Starthjälp i första arbetet

Frågeformuläret gav respondenterna tillfälle att tala om om man hade fått någon hjälp att komma i gång på sitt första arbete efter utbildningen. Schemat aktualiserade en rad olika typer av hjälp, som kurs, eget starthjälpsprogram och systematisk handledning av överordnad eller kollega. Man fick också ta ställning till i vilken grad den eventuella hjälp man mottog var i strid med den tidigare högskoleutbildningen. Av tabell 4 framgår att det är stor skillnad mellan yrken på i vilken grad noviser ges starthjälp. Nästan alla radiografer får det, nästan ingen fotojournalist. Det ser ut som att teknisk-naturvetenskapliga och ekonomiska yrken i hög grad ges hjälp – yrken som kännetecknas av kollektivt erkända, "korrekta", arbetsprocedurer – medan yrken med större individuellt frirum, som arbetsterapeuter, journalister och lärare, särskilt lärare i praktisk-estetiska ämnen, får starthjälp i liten grad. Den första gruppen får också oftast hjälpen i form av systematisk handledning, den sista mest sällan. Den första gruppen slipper stort sett att uppleva att deras tidigare utbildning ogiltigförklaras, i den andra gruppen är detta relativt vanligt, dock upplever bara 11 % av journalisterna detta.

Tabell 4.

Antall nyutbildade som har fått starthjelp i nytt arbete, hjelp i form av systematisk handledning av överordnad eller kollega, och stöd som ogiltigförklarar professionsutbildningen. Samlad svarprocent två år efter utbildningen var 58.

	STARTHJÄLP		SYST. HANDELDNING		OGILTIGFÖRKLARAD UTBILDNING	
	<i>Profession</i>	%	<i>Profession</i>	%	<i>Profession</i>	%
<i>Fem i topp</i>	Radiograf	94	Bioingenjör	76	Elingenjör	38
	Bioingenjör	93	Radiograf	68	Lärare pr.est.ämnen	36
	Byggnadsing.	85	Byggnadsing.	63	Fotojournalist	35
	Revisor	80	Kemiingenjör	55	Socionom	24
	Sjuksköterska	75	Sjuksköterska	54	Lärare	20
<i>Fem i botten</i>	Arbetsterapeut	53	Lärare	24	Revisor	7
	Journalist	48	Elingenjör	23	Kommunsekr.	4
	Lärare	47	Journalist	20	Läkare	3
	Lärare					
	pr.est.ämnen	26	Fotojournalist	17	Bioingenjör	3
	Fotojournalist	17	Lärare pr.est.ämnen	11	Ekonom	0

I en stegvis linjär regressionsanalys av nyutbildade lärares självrapporterade mästrande av arbetet som lärare två år efter utbildningen (svarprocenten var 58) använde jag som predicerande variabler index för samlat studieutbyte, egen studieinsats, bedömd utbildningskvalitet, förväntningar till kommande arbete som lärare, "commitment" till läraryrket, "commitment" till arbetsplatsen och det att ha fått någon slags starthjelp på sin nya arbetsplats. Indexvariabeln "mästrande" var sammansatt av svar på frågor som handlade om om man var nöjd med kvaliteten på sitt arbete, nöjd med sin förmåga att lösa problem och att samarbeta med kolleger, Det visade sig att starthjelp var det enda som gav ett signifikant bidrag till förklaring av varians i mästrande ($R=0,27$).

Fortbildning. Handledningens plats.

I frågeformuläret två år efter avslutad utbildning fick respondenterna bedöma hur betydelsefulla olika metoder för uppdatering och fortbildning är. Av tabell 5 framgår att det är socialtjänstens yrken som ligger i topp i bedömningen av betydelsen hos systematisk

handledning, även om det är kurser som föredras. I botten ligger sjukgymnaster och journalister, stort sett samma grupper som heller inte fick starthjälp i någon särskild utsträckning. Läkare ligger också i bottengruppen, men de är mer återhållsamma över huvud taget med sina betydelsebedömningar – även om de inte ger systematisk handledning hög betydelse är det i alla fall den metod för uppdatering och fortbildning som relativt sett föredras. Journalister och bibliotekarier har liten tilltro till systematisk handledning.

Jämfört med kurser, facktidskrifter, läroböcker, möten på arbetsplatsen och informella kollegiala kontakter kan systematisk handledning kanske uppfattas som att vara av en mer paternalistisk karaktär, som kan vara svårt att acceptera. Utformad som ett ömsesidigt arrangemang kan detta undvikas.

Tabell 5.

Självbedömd betydelse av olika medel för professionell utveckling. Femgradig skala (1: mycket stor betydelse). Genomsnitt för systematisk handledning, medel rangerade först och sist.

	SYST. HANDEDNING	MEDEL SOM RANGERAS FÖRST AV SEX ALT.	MEDEL SOM RANGERAS SIST AV SEX ALT.
	<i>Profession</i>		
	<i>M</i>		
<i>Fem i topp</i>	Socionom	1,98	Kurser, konferenser
	Barnvårdsass.	2,08	Facktidskrifter
	Socionom deltidsub.	2,15	Facktidskrifter
	Sjuksköterska deltidsub.	2,21	Kurser, konferenser
	Byggnadsing.	2,23	Inform. koll. kontakt
<i>Fem i botten</i>	Sjukgymnast	3,15	Möten på arbetsplatsen
	Läkare	3,18	Kurser, konferenser
	Bibliotekarie	3,25	Syst. handledning
	Fotojournalist	3,33	Informell kollegial kontakt
	Journalist	3,42	Facktidskrifter
			Informell kollegial kontakt
			Syst. handledning
			Syst. handledning
			Syst. handledning

Diskussion

Eftersom studenterna i de olika professionsutbildningarna inte har ställts inför identiska frågor när det gäller deras practicum, och handledning under practicum, är det svårt att jämföra de utbildningar som i alla fall hade *några* frågor på detta område, nämligen socionom- och journalistutbildningarna. Det går dock att konstatera att handledning i practicum framstår som något som studenterna i hög grad själva tog ansvar för att få. Antagligen förväntade också utbildningarna att de skulle ta ett sådant ansvar. För övrigt ser högskolans practicumförberedelser ut att ha haft stor betydelse i journalistutbildningen, men liten i socionomutbildningen. Olikheterna kan inte förklaras av olikheter i variabelns variation – den är i båda fallen stor och täcker hela skalan. Tillgängliga data kan inte används för att beskriva eventuella olikheter i practicumförberedelser mellan utbildningarna.

I socionomutbildningen finns belegg för att practicumplatsens förberedelser har betydning för utbytet när det gäller förmåga till att ta initiativ och ta ansvar. Data ger intrycket att erfarenheter från practicum ger väsentliga bidrag i bägge utbildningarna. I socionomutbildningen indikeras detta av att studenterna menar att erfarenheter från practicum har varit viktiga för utbytet av utbildningen inom de flesta områden. I journalistutbildningen genom att studenterna i hög grad instämmer i påståendet att de har lärt mer om praktisk journalistik i practicum än i resten av utbildningen. Det är emellertid intressant att konstatera att man gör detta samtidigt som man påstår *både* att journalislärarna i viss grad har en annan syn på vad som är god journalistik än de journalister studenterna har mött i sitt practicum *och* att man har upplevt exempel på dålig journalistik i sitt practicum. Det är närliggande att tänka sig att kriterierna för dålig journalistik då har hämtats just från högskoleutbildningen och journalislärarna. Studenterna upplever också att deras utbildning har relativt hög status på de redaktioner de haft sitt practicum. Då de initieras i sitt första arbete får de i mindre grad än socionomer uppleva att deras utbildning i något avseende ogiltigförklaras. Det är troligt att de förväntningar professionsfältet har till studenter i practicum varierar inte bara med fältets syn på practicum som arbete eller utbildning (Brusling 1987) men också med den status högskoleutbildningen har på professionsfältet. Tabell 6 är ett försök på att uttrycka hur denna samvariation kan se ut.

Tabell 6. Professionsfältets förväntningar till studenter i practicum efter fältets orientering mot arbete/utbildning och högskoleutbildningens status på professionsfältet.

		Utbildningens status på yrkesfältet	
		Låg	Hög
<i>Prioritering i practicum</i>	Arbete	Inordning till lokal arbetskultur. Liten tolerans för avvikelser. (Lärare)	Kompetent och innovativt deltagande. Liten tolerans för inproduktivitet. (Journalister?)
	Utbildning	Gradvis inordning med tolerans för avvikelser. (Socionomer)	Förhandlingsorienterat, gradvis kompetent och innovativt deltagande (?)

Har fältet en syn på practicum som prioriterar arbete framför utbildning finns anledning att räkna med en låg tolerans för inproduktivitet, prioriteras utbildningssynen kan man räkna med större tolerans för att studenten inte genast är produktiv. Har högskoleutbildningens status på professionsfältet vill förväntningarna på studenten vara höga, både till kompetent och nyskapande deltagande i arbetet. Kombinationen arbetsorientering/låg status skulle kunna representeras av lärare, där fältet förväntar sig inordning till lokala arbetskulturer med liten tolerans för avvikelser (Brusling 1987; Feiman-Nemser, S. & Parker, M., 1993). Kombinationen utbildningsorientering/låg status kanske kan representeras av socionomer, där fältet väntar sig en gradvis inordning till arbetsplatsens normer och rutiner med en viss tolerans för avvikelser. Kombinationen arbetsorientering/hög status skulle kunna representeras av journalister, där fältet ser ut att vänta sig kompetent, kanske t.o.m. nyskapande deltagande i arbetet med liten tolerans för inproduktivitet. Det fjärde och sista fältet i fyrfältstabellen består av kombinationen utbildningsorientering/hög status, med förväntningar om ett förhandlingsbaserat och gradvis kompetent deltagande, som också kan vara nyskapande. Jag ser inte helt vilken utbildnings practicum som passar in här, men menar att det borde vara egenskaper att eftersträva av alla professioner och professionsutbildningar. Vägen dit kan vara att utforma professionsutbildningar med

koherens, som Russel, McPherson & Martin (2001) og Hammerness (2006) beskriver for lærarutbildningen, men på sikt handlar det om att professionsfält och professionutbildning uppnår ömsesidig tillit.

Referanser

- Achinstein, B. (2006). New teacher and mentor political literacy: reading, navigating and transforming induction contexts. *Teachers and Teaching*, 12(2), 123-138.
- Brusling, C. (1987). "Efteråt skakar jag bara av mig!"Handledning av praktikantlärare. *Rapport 1987:10, Institutionen för pedagogik, Göteborgs universitet*.
- Brusling, C. (1998). The practicum in the education of professions: Relations between institutions of higher education and fields of practice. *EERA Bulletin*, 4, 2, 9-14.
- Dewey, J. (1904). The relation of theory to practice in education. In: *The third yearbook of the National Society for the Scientific Study of Education: Part I: The relation of theory to practice in the education of teachers* (pp. 9-30). Chicago: University of Chicago Press.
- Feiman-Nemser, S. (2001). From preparation to practice: Designing a continuum to strengthen and sustain teaching. *Teachers College Record*, 103(6), 1013-1055.
- Feiman-Nemser, S. & Parker, M. (1993). Mentoring in context: A comparison of two U.S. programs for beginning teachers. *International Journal of Educational Research*, 19(8), 699-718.
- Hammerness, K. (2006). From coherence in theory to coherence in practice. *Teachers College Record*, 108(7), 1241-1265.
- Kennedy, M. M. (1990). Choosing a goal for professional education. In W.R. Houston, M. Haberman & J. Sikula (Eds.), *Handbook of Research on Teacher Education* (pp. 813-825). New York, London: Macmillan.
- NOKUT (2005). Evaluering av allmennlærerutdanningen. Midtveisrapport fra ekstern komité.
- Norgesnettrådet (2002 a). Evaluering av allmennlærerutdanningen ved fem norske institusjoner. Rapport fra ekstern komité. *Norgesnettrådets rapporter 2002:02*. Oslo: Norgesnettrådet.
- Norgesnettrådet (2002 b). Evaluering av førskulelærerutdanninga ved fem norske institusjonar. Rapport fra ekstern komité. *Norgesnettrådets rapporter ISSN 1501-9640*. Oslo: Norgesnettrådet
- Russell, T., McPherson, S. & Martin, A.K. (2001). Coherence and collaboration in teacher education reform. *Canadian Journal of Education*, 26(1), 37-55.
- Ryan, K. (1970). *Don't smile until Christmas: Accounts of the first year of teaching*. Chicago: University of Chicago Press.
- Shulman, L.S. (1998). Theory, practice, and the education of professionals. *The Elementary School Journal*, 98(5), 511-526.
- Sleeter, C.E. (2001). Epistemological diversity in research on preservice teacher preparation for historically underserved children. In W.G. Sekada (Ed.), *Review of Research in Education*. (Vol. 25, pp. 209-250). Washington, DC: American Educational Research Association.

- Sundli, L. (2001). Veiledning i lærerutdanningens praksis - mellom refleksjon og kontroll. *HiO-rapport 2001: 15*. Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Sundli, L. (2003). Yrkeskvalifisering gjennom praksis. I G.E. Karlsen og I.A. Kvalbein (red), *Norsk lærerutdanning. Søkelys på allmennlærerutdanningen i et reformperspektiv* (s. 223-236). Oslo: Universitetsforlaget.