

OSLOMET

ARBEIDSFORSKNINGSINSTITUTTET AFI

Evaluering av kompletterende utdanning for ingeniører, lærere og sykepleiere ved OsloMet

Andreea Ioana Alecu
Ida Drange
Anders Underthun

OSLO METROPOLITAN UNIVERSITY
STORBYUNIVERSITETET



ARBEIDSFORSKNINGSINSTITUTTETS RAPPORTSERIE

THE WORK RESEARCH INSTITUTE'S REPORT SERIES

AFI-rapport nummer: 2022:12

Evaluering av kompletterende utdanning for ingeniører, lærere og sykepleiere ved OsloMet

Forfattere: Andreea Ioana Alecu, Ida Drange og Anders Underthun

Prosjekt: Evaluering av kompletterende utdanninger ved OsloMet - storbyuniversitetet

Prosjektleder: Ida Drange

Oppdragsgiver: OsloMet/Kunnskapsdepartementet

Publiseringsdato: 12.12.2022

Antall sider: 124

Forsidefoto/illustrasjon: Unsplash

Emneord: Kompletterende utdanning, flyktning, sykepleier, ingeniør, lærer, praksis, yrkesregulering

Resymé:

Kompletterende utdanning for flyktninger ble etablert ved OsloMet i 2017. Utdanningene ble tilbudt til ingeniører, sykepleiere og lærere med utdanning fra et land utenfor EU/EØS-området. Utdanningene skal lede fram til autorisasjon som sykepleier, yrkesgodkjenning som lærer og forenkle overgangen til arbeid i yrket for ingeniørene. Rapporten bygger på intervjuer med uteksaminerte kandidater, intervjuer med praksisveiledere og arbeidsgivere og spørreundersøkelser til tidligere og nåværende studenter i utdanningene. Resultatene viser at kandidatene er godt fornøyde med utdanningstilbudet, og at flertallet av kandidatene er i jobb eller i etter- og videreutdanning. Det er forskjeller mellom utdanningene med tanke på arbeidsmarkedsutfall. Sykepleierstudentene rapporterer at det har vært lett å finne seg en relevant jobb etter studiet, mens lærere og ingeniører rapporterer at det har vært mer utfordrende. Det kan forstås i lys av etterspørsel, formelle og uformelle kvalifikasjonskrav i arbeidsmarkedene som utdanningene kvalifiserer til.

ISBN 978-82-7609-447-3

ISSN 2703-836X

© Arbeidsforskningsinstituttet AFI, OsloMet – storbyuniversitetet, 2022

© Work Research Institute (AFI), OsloMet – Oslo Metropolitan University, 2022

© Forfatter(e)/Author(s)

Arbeidsforskningsinstituttet AFI
OsloMet – Storbyuniversitetet
Pb. 4 St. Olavs plass
0130 OSLO

Work Research Institute (AFI)
OsloMet – Oslo Metropolitan University
P.O.Box 4 St. Olavs plass
N-0130 OSLO

Telefon: +47 93 29 80 30

E-post: postmottak-afi@oslomet.no

Nettadresse: oslomet.no/om/afi

Publikasjonen kan lastes ned gratis fra [arkivet](#)

Publications are available for free download from the [archive](#)

Forord

Denne rapporten er utarbeidet av Arbeidsforskningsinstituttet (AFI) og Statens institutt for forbruksforskning (SIFO) på oppdrag fra OsloMet. Rapporten evaluerer de kompletterende utdanningene for ingeniører, lærere og sykepleiere som tilbys ved OsloMet - Storbyuniversitetet til personer med utdanning utenfor EU/EØS-området.

Vi ønsker å takke tidligere og nåværende studenter ved kompletterende utdanning, samt arbeidsgiverne, praksisveilederne og praksiskoordinatorerne for å ha delt av sin erfaring og tid. Jobben vår ville vært umulig uten dere. Dernest ønsker vi å takke representanter fra utdanningene, Winnie Joanna Greenwood Ormerod (koordinator), Nikola Holm fra KING, Anne Bergljot Svenkerud, Elena Tkachenko, Siv Eie og Astrid Gillespie fra KOML og Ann Kristin Bjønnes, Kari Dahl, Line Nortvedt fra SKOMP for deres innspill og gode diskusjoner underveis. Det har vært et lærerikt prosjekt å gjennomføre. Prosjektet har gitt oss ny kunnskap og styrket vår forståelse av samspillet mellom utdanninger og arbeidsliv som vi vil ta med oss i videre forskningsarbeid. Vi vil takke kollega Aslaug Gotehus for kvalitetssikring i avslutningen av prosjektet. Alle feil og mangler i rapporten er forfatterens egne.

Desember 2022,

Ida Drange, prosjektleder

Innhold

Forord.....	1
1 Innledning.....	9
2 Studiets formål og oppbygning.....	10
2.1 Godkjenning av utenlandsk utdanning.....	10
2.2 Om etableringen av kompletterende utdanning.....	10
2.3 Sykepleie.....	13
2.4 Ingeniør.....	15
2.5 Lærerstudiet.....	17
2.6 Organisering av praksis	20
3 Teoretisk forståelsesramme	23
3.1 Tidligere forskning	23
3.2 Tre utdanninger – tre arbeidsmarked	26
3.3 Teoretiske perspektiv på overgang fra utdanning til arbeid	28
4 Data og metode.....	31
4.1 Spørreundersøkelsene	31
4.2 Intervjuer.....	32
5 Søkermasse, opptak og gjennomstrømming	33
5.1 Studieplasser.....	33
5.2 Søkertall og opptak.....	33
5.3 Gjennomstrømming	35
5.4 Informasjon om kompletterende utdanning	35
5.5 Mulige søkere - hvor stor er etterspørselen?.....	37
5.6 Motivasjon for kompletterende utdanning.....	38
6 Hvem er studentene på kompletterende utdanning?.....	41
6.1 Livssituasjon under studiet.....	42
6.2 Norskknivå ved oppstart	45
7 Evaluering av studiekvalitet	47
7.1 Undervisningskvalitet.....	47

7.2 Tilbakemeldinger	49
7.3 Organisering.....	51
7.4 Vurderingsformer.....	52
7.5 Utvikling av norskfærdigheter og yrkesrettet norsk.....	56
7.6 Kunnskap og kompetanse	58
7.7 Læringsutbytte.....	60
7.8 Arbeidsbelastning og egeninnsats	62
7.9 Studentmiljø og læringsmiljø.....	65
7.10 Vurdering av egen utdanning og sluttefundering	66
7.11 Samlet inntrykk av studiekvalitet fra de kvalitative intervjuene.....	67
7.12 Oppsummering	70
8 Erfaringer med praksis	71
8.1 Studentenes vurdering av praksis.....	73
9 Overgang til arbeid etter kompletterende utdanning	79
9.1 Opplevelse av arbeidslivsrelevans	79
9.2 Forventninger til arbeidsmarkedet.....	80
9.3 Arbeidsmarkedsstatus	82
9.4 Betydningen av kompletterende utdanning for nåværende arbeid.....	83
9.5 Betydningen av kompletterende utdanning for etter- og videreutdanning.....	85
10 Erfaringer fra arbeidsgivere og praksisveiledere	86
10.1 Hvorfor tar arbeidsgivere imot studenter fra kompletterende utdanning?.....	86
10.2 Hva kreves av kompetanse der studentene er i praksis	88
10.3 Oppfølging og veiledning av studenter i praksis	92
10.4 Opplevelser av praksisstudentene	96
10.5 Overgang til arbeid	98
10.6 Ønsker til OsloMet fra praksisstedene	101
11 Konklusjon.....	103
11.1 Hva fremmer eller hemmer valget om å ta kompletterende utdanning?	103
11.2 Hvem skal kompletterende utdanning være for?	104
11.3 Hvilket behov skal kompletterende utdanning fylle?	105
11.4 Gir kompletterende utdanning økt ansettbarhet?	106
11.5 Anbefalinger	109

Referanser	112
-------------------------	------------

Vedlegg	114
----------------------	------------

Figurer

Figur 1: Søkertall, tilbud og oppmøte	34
Figur 2: Gjennomstrømming på kompletterende utdanning fordelt på studieretning og studiekull	35
Figur 3: Evaluering av undervisningskvalitet, nåværende studenter.	48
Figur 4: Evaluering av undervisningskvalitet, forhenværende studenter	48
Figur 5: Tilfredshet med tilbakemeldinger, nåværende studenter.	49
Figur 6: Tilfredshet med tilbakemeldinger, forhenværende studenter	50
Figur 7: Vurdering av organisering av studiet, nåværende studenter	51
Figur 8: Vurdering av organisering, uteksaminerte studenter.....	52
Figur 9: Norskferdigheter, igangværende studenter	56
Figur 10: Norskferdigheter, uteksaminerte studenter	57
Figur 11: Kunnskap og kompetanse, igangværende studenter.....	58
Figur 12: Kunnskap og kompetanse, uteksaminerte studenter	59
Figur 13: Læringsutbytte, igangværende studenter	61
Figur 14: Læringsutbytte, uteksaminerte studenter.....	62
Figur 15: Arbeidsbelastning, nåværende og forhenværende studenter.....	63
Figur 16: Egeninnsats, nåværende studenter	64
Figur 17: Egeninnsats, uteksaminerte studenter.....	64
Figur 18: Studiemiljø, igangværende og uteksaminerte studenter	65
Figur 19: Fornøydhet med utdanningsløpet.....	66
Figur 20: Sluttefundering.....	66
Figur 21: Erfaringer med praksis, igangværende studenter.	72
Figur 22: «Alt i alt» vurdering av praksis, igangværende studenter.....	73
Figur 23: Flyttdiagram fra utdanningsprogram til arbeidsmarkedsstatus.	82

Tabeller

Tabell 1: Oversikt over studiesteder som tilbyr kompletterende utdanning for ingeniører, lærere og sykepleiere.....	13
Tabell 2: Oppbygningen av kompletterende sykepleierutdanning.....	14
Tabell 3: Oppbygningen av kompletterende ingeniør- og teknologiutdanning.....	16
Tabell 4: Oppbygningen av kompletterende lærerstudium.....	18
Tabell 5: Organiseringen av praksis ved de kompletterende utdanningene ved OsloMet.....	22
Tabell 6: Svarprosent i de fire utvalgene.	31
Tabell 7: Antall studieplasser i ulike studieår.....	33
Tabell 8: Antall forsøk på opptak, studenter vår 2022.....	34
Tabell 9: Filippinere i Norge etter første innvandringsår.....	38
Tabell 10: Innvandringsgrunn etter innvandringsår (tall i prosent).....	38
Tabell 11: Yrke i 2020 etter innvandringsår (Tall).....	38
Tabell 12: Noen sentrale trekk ved utvalget.....	41
Tabell 13: Bosituasjon blant igangværende studenter (vår 2022).....	42
Tabell 14: Studentenes arbeidsstatus under studiet (igangværende studenter).....	42
Tabell 15: Selvrapportert norsk språknivå ved studiestart.....	45
Tabell 16: Synes du det var for mye, for lite eller akkurat passe av følgende vurderingsformer: (igangværende studenter).....	53
Tabell 17: Synes du det var for mye, for lite eller akkurat passe av følgende vurderingsformer: (uteksaminerte studenter).....	54
Tabell 18: Praksis på studiet, igangværende studenter.....	71
Tabell 19: Er du enig eller uenig i følgende påstander (igangværende studenter).....	79
Tabell 20: Er du enig eller uenig i følgende påstander (uteksaminerte studenter).....	80
Tabell 21: Framtidsutsikter blant igangværende studenter.....	81
Tabell 22: Respondentenes yrkestilknytning (flere svar mulig) for uteksaminerte studenter.....	83

Sammendrag

I denne rapporten gjør vi en evaluering av de kompletterende utdanningene for sykepleiere, lærere og ingeniører som tilbys ved OsloMet - Storbyuniversitetet. Rapporten er utarbeidet på oppdrag av OsloMet.

I 2016 fikk OsloMet – Storbyuniversitetet i oppdrag fra Kunnskapsdepartementet (KD) å utvikle kompletterende utdanning for ingeniører, sykepleiere og lærere med utdanning fra land utenfor EU-/EØS. Bakgrunnen for opprettelsen av programmene var at personer som ønsker å utøve yrkene lærer og sykepleier må oppfylle bestemte lovkrav til kunnskap og kompetanse. I det fellesnordiske- og felleseuropeiske arbeidsmarkedet er utdanningene harmonisert. Det vil si at det først og fremst er personer med utdanning fra land utenfor EU-/EØS som får underkjent sine kvalifikasjoner og har behov for et kompletterende tilbud. For ingeniører er det ingen lovkrav til formell kompetanse, men i praksis kan det likevel fungere slik ettersom bransjen forholder seg til norsk standard og norske reguleringer. Programmene ble opprettet med henblikk på flyktninger, men har også hatt anledning til å gjøre opptak av andre innvandringsgrupper.

I evalueringen har vi søkt å få kunnskap om:

- Studentenes læringsutbytte fra studiet, inkl. norskerdigheter
- Studentenes tilfredshet med studiet
- Studentenes overgang til (relevant) arbeid etter endt utdanning
- Arbeidsgiversidens vurdering av kompetansen til kandidatene fra kompletterende utdanning
- Arbeidsgiversidens vurdering av kandidatens ansettbarhet

Rapporten bygger på spørreundersøkelser til igangværende og forhenværende studenter på kursene. 20 intervjuer med uteksaminerte kandidater og 15 intervjuer med praksisveiledere og arbeidsgivere. I tillegg har vi gjennomført strukturerte samtaler med praksiskoordinatorerne på de ulike utdanningene for å få kunnskap om praksisordningen.

De tre utdanningsprogrammene fikk 30 studieplasser hver ved oppstart. I det første studieåret ble det tatt opp færre studenter enn studieplassene tilsa ved samtlige utdanninger. Kompletterende lærerutdanning (KOML) og kompletterende ingeniørutdanning (KING) har aldri tatt opp fulle studentkull, mens SKOMP har fått økt antall studieplasser, først til 40 og så til 50. Fra 2022 startet OsloMet også opp med 10 studieplasser i kompletterende bioingeniørutdanning (BIOK). I studieåret 2021/2022 gjennomførte OsloMet en desentralisert deltidsutdanning for kompletterende sykepleie i samarbeid med Nordland fylkeskommune.

Våren 2022 var det totalt 320 studenter registrert med opptak på KING, KOML og SKOMP-utdanningene, hvorav 173 var uteksaminert, 110 var aktive og 37 var registrert som avbrutt. Hovedmotivasjonen for å begynne på kompletterende utdanning var å få autorisasjon (sykepleiere), godkjent lærerutdanning, og å få en relevant jobb. Hovedutfordringen for studentene før start var å oppnå godt nok norsknivå til opptak (B1 og B2), få riktig oppholdstillatelse og ha tilstrekkelig med arbeidserfaring til å få innvilget studielån. Nesten samtlige studenter jobber ved siden av studiet.

Studentene er svært godt fornøyd med undervisningskvaliteten på studiet, med tilbakemeldinger, utvikling av norskerdigheter og norsk fagspråk, utvikling av kunnskap og kompetanse og læringsutbytte. De er også fornøyd med praksis og synes gjennomføringen av praksis stort sett har vært som forventet. De har fått veiledning og tilegnet seg relevant kunnskap for yrket. Det er imidlertid noen som forteller om mindre vellykkede praksisopphold, for eksempel at

praksisbedriften ikke har hatt tid til å følge dem opp, eller at de har fått en mindre interessant praksisplassering pga. korona og gjennomføringsrestriksjoner. Nedstengingene i forbindelse med koronapandemien har preget studieløpet til tre kull (2019/2020-kullet, 2020/2021-kullet og 2021/2022-kullet). Dermed, når det gjelder praksisgjennomføring har de tre utdanningene svært ulike systemer for dette, som spiller inn på studentenes opplevelser av praksis. Praksis er en del av de ordinære studieløpene for sykepleiere og lærere. Det fins dermed allerede et stort apparat for gjennomføring, fordeling og oppfølging i praksis i disse utdanningene som de kompletterende programmene drar nytte av. Praksis er ikke standard for de ordinære bachelorutdanningene i ingeniørfag. Kompletterende ingeniørutdanning har derfor utformet et eget opplegg for denne gruppen av studenter. Opplegget innebærer at KING oppsøker enkeltbedrifter og at disse er villige til å ta inn studenter i praksis i 5 måneder. Praksisformen krever således mye av bedriftene, men samtidig sier representantene at de både gjør det av hensyn til potensiell rekruttering og fordi det er en del av bedriftenes samfunnsansvar.

Overordnet, så tyder studentenes evaluering av utdanningsprogrammet på at programmet styrker kandidatens humankapital. Datamaterialet viser at de har forbedret sine norskerfardigheter, tilegnet seg kunnskap om norske bestemmelser og praksiser som er relevant for yrkesfeltet, og blitt kjent med norsk arbeidskultur. I så måte styrker programmet også deres landspecifikke humankapital.

Evalueringen av overgang til arbeid må ses i lys av at de tre programmene kvalifiserer til tre, ganske ulike arbeidsmarked. De tre utdanningene rekrutterer også forskjellige kandidater, med ulike landbakgrunner, botid og arbeidserfaring fra Norge. Overgangen til arbeid kan derfor ikke ses opp mot hverandre, men må ses i lys av de arbeidsmarkedene de kvalifiserer til og i lys av kandidatene de rekrutterer.

Personer med sykepleierutdanning fra land utenfor EU-/EØS-området som får ofte innvilget autorisasjon som helsefagarbeider. Det vil si at de har mulighet for å jobbe i helsesektoren i en underordnet stilling. Samtlige av de vi intervjuet har arbeidet som helsefagarbeider i eldreomsorgen eller i brukerassistert tjeneste. De har derfor god kunnskap om sektoren. Flere av dem har også bodd i Norge i mer enn seks år. De snakker godt norsk. Gjennom SKOMP får de også skriveutdanning. Flere trekker fram at de er blitt bedre til å skrive norsk og at de har bedret sine dokumentasjonsferdigheter. Praksisveilederne og arbeidsgiverne forteller om dyktige studenter som kan sykepleierfaget sitt godt. De har gode kliniske ferdigheter og er en ressurs for avdelingen fra første stund. Språk og skriftlig dokumentasjonskompetanse er områder der arbeidsgivere ser et forbedringspotensial. Så godt som alle SKOMP-studenter får autorisasjon etter at kurset og fagprøven er avlagt. Etter uteksaminering jobber de ved sykehus og i kommunal eldreomsorg. Det er tilnærmet ingen som ønsker en jobb, eller som har en jobb i psykiatrien. Sykepleierstudentene er imidlertid ikke bekymret for overgangen til jobb. Flertallet av sykepleierne i det kvantitative materialet beskrev overgangen til arbeid som «lett». Flere av informantene forteller at de får omgjort kontrakten fra helsefagarbeider til sykepleier hos sin nåværende arbeidsgiver etter uteksaminering dersom de ønsker det. Noen får økonomisk støtte under utdanningen mot at de går med på bindingstid etter uteksaminering. Arbeidsmarkedet for sykepleiere er uansett svært godt, uavhengig av bakgrunn. Nesten alle sykepleiere får relevant jobb etter uteksaminering. Etter- og videreutdanning er vanlig blant sykepleiere, og flere av informantene forteller at SKOMP har styrket deres studiekompetanse.

Ingeniørene har ingen formelle barrierer som hindrer dem i å ta en ingeniørjobb ved ankomst til Norge. Likevel, for ingeniører, særlig innen bygg, konstruksjon, VVS osv. er det en fordel å kjenne til norsk standard og norsk regelverk. Kompletterende ingeniørutdanning vil kunne rive ned barrierene i overgangen til arbeid ved å styrke studentenes norske fagspråk, utdanne dem i norsk arbeidsliv og orientere dem om norske standarder. I motsetning til sykepleierstudentene har

ingeniørstudentene kortere botid. De har lavere språkkrav ved inntak (B1) og ingen har relevant arbeidserfaring. Da hadde de mest sannsynlig ikke søkt plass på KING. Frafallet i KING-programmet er knyttet til at studenter får jobb underveis i studieløpet. Det er også flere som får tilbud om jobb ved praksisbedriften. I grove termer kan man derfor si at det er negativ seleksjon inn i studiet, og negativ seleksjon ut av studiet. NIFUs kandidatundersøkelser viser at arbeidsledighet er svært vanlig for nyutdannede ingeniører med bachelorgrad, og særlig blant dem med innvandrerbakgrunn. Det er derfor ikke uvanlig at overgang til jobb tar tid for denne gruppen. Ingeniørbedriftene som har hatt studenter i praksis rapporterer om et stort spenn i fagkompetanse, digitale ferdigheter, språkferdigheter og innsats. Noen studenter har gitt et så godt inntrykk at de har blitt tilbudt fast jobb, mens andre ikke er aktuelle for ansettelse. Flere av de som ikke har fått jobb etter studiet fortsetter med mer utdanning for å styrke sine sjanser. KING har derfor en viktig sidefunksjon ved å tilpasse studentene til det norske utdanningssystemet.

Lærerne må søke Norsk organ for kvalitet i utdanningen (NOKUT) om å få vurdert utdanningens lengde, innhold og faglige fordypning mot de norske lovkravene til lærerutdanning. Lærere med utenlandsk utdanning kan ta midlertidige undervisningsstillinger eller jobbe i assistentstillinger, men for fast undervisningsjobb kreves en godkjent lærerutdanning. Den kompletterende lærerutdanningen krever norskferdigheter tilsvarende nivå B1 ved opptak. Studentene må oppnå B2 innen oppstart av tredje semester for å få fortsette i studiet. Studiet inneholder undervisning i profesjonsnorsk og lærerrollen i Norge, praksis og valgfrie fagemner, som tas sammen med ordinære lærerstudenter. Etter tre opptak la KOML om studiemodellen for å tilpasse undervisningen bedre til studentenes behov og for å tilpasse KOML til den nye femårige lærerutdanningen i Norge. KOML har hatt små studentkull og relativt høyt frafall. Erfaringen fra utdanning var at det var vanskelig for studentene å utvikle tilstrekkelige norskferdigheter til å jobbe i skolen. Blant de tidligere studentene er det noen som har hatt overgang til undervisningsstilling i barne- og ungdomsskolen, mens andre har studert videre i andre fag. Praksislærere fra skoler der studentene har vært i praksis, rapporterer på samme måte som ingeniørbedriftene at de opplever stor variasjon i hvor klare studentene er for arbeid som lærer i norsk skole. Det er særlig språkutfordringer som oppleves som den største bøygen for en del av studentene, men klasseledelse er også et område som krever betydelig erfaring og forståelse.

I lys av empirien fra studenter, praksisveiledere og arbeidsgivere gir rapporten avslutningsvis noen anbefalinger til ansvarlige myndigheter og universitet angående styrking av gjennomføring av kompletterende utdanning og overgang til relevant arbeid for yrket.

1 Innledning

I 2017 opprettet OsloMet tre kompletterende utdanningsløp for flyktninger med utdanning fra land utenfor EU/EØS-området. De kompletterende utdanningsløpene ble utviklet for ingeniører, lærere og sykepleiere. Fra høsten 2022 tilbyr OsloMet et kompletterende utdanningsløp for bioingeniører. Bakgrunnen for opprettelsen av de kompletterende utdanningene var å tilby flyktninger med utdanning fra land utenfor EU/EØS et kortere, og mer forutsigbart, kvalifiseringsløp for å kunne utøve sin profesjon i Norge. Programmene tilbys innen yrkesområder hvor Norge har et særlig behov for arbeidskraft, og hvor antallet kvalifiserte flyktninger er tilstrekkelig mange til at et slikt programmet er etterspurt. Utdanningene ved OsloMet er primært rettet mot personer med fluktbakgrunn, men har siden blitt åpnet for studenter med annen innvandringsbakgrunn.

Personer utdannet i utlandet til yrker som i Norge krever autorisasjon eller særlige kunnskapskrav etter loven, må søke om å få vurdert sin utdanning som jevngod, i lengde og innhold, med de norske utdanningene. Dersom utdanningen ikke vurderes som jevngod, vil personene ikke kunne utøve yrket i Norge uten å tilegne seg nye kvalifikasjoner. Innenfor EU-området er det harmoniserte utdanningsløp innen bl.a. helse og et generalisert rammeverk for gjensidig anerkjennelse av utdanningskvalifikasjoner som gjør mobilitet innenfor EU mindre krevende for disse profesjonsutøverne, sammenlignet med profesjonsutøvere hvis utdanning er fra land utenfor EU/EØS-området. Det er dermed særlig personer med utdanning fra land utenfor EU/EØS som får avslag på sine søknader om godkjenning av utdanningen, og som vil ha behov for kompletterende utdanningsløp.

For å utøve yrkene sykepleier og lærer i Norge må kandidatene ha autorisasjon eller faglig godkjent lærerutdanning etter norsk lovverk. Ingeniøryrket har ikke et tilsvarende lovkrav til kompetanse på individnivå, men ettersom bransjen forholder seg til norske standarder og lovverk, er det en fordel for ingeniører å ha kunnskap om regelverket. Et kompletterende program kan dermed tilføre ingeniørene kunnskap som forenkler overgangen til relevant jobb for flyktninger med ingeniørutdanning.

Kunnskapsdepartementet (KD) har bedt OsloMet om å foreta en evaluering av de kompletterende utdanningene for sykepleiere, lærere og ingeniører. Senter for velferds- og arbeidslivsforskning har gjennomført evalueringen på oppdrag fra OsloMet. Evalueringen har hatt som formål å få kunnskap om:

- Studentenes læringsutbytte fra studiet, inkl. norskerdigheter
- Studentenes tilfredshet med studiet
- Studentenes overgang til (relevant) arbeid etter endt utdanning
- Arbeidsgiversidens vurdering av kompetansen til kandidatene fra kompletterende utdanning
- Arbeidsgiversidens vurdering av kandidatens ansettbarhet

Evalueringen dekker OsloMets utdanninger. Rapporten bygger på intervjuer med uteksaminerte kandidater, arbeidsgivere og praksisveiledere, spørreundersøkelser til nåværende og forhenværende studenter og relevant dokumentasjon fra utdanningene.

2 Studiets formål og oppbygning

I dette kapitlet gir vi en kort introduksjon av godkjenningsordningen, bakgrunnen for opprettelse av studieprogrammene ved OsloMet og programmenes oppbygging.

2.1 Godkjenning av utenlandsk utdanning

Det er henholdsvis Nasjonalt organ for kvalitet i utdanningen (NOKUT) og Helsedirektoratet (Hdir) som vurderer søknader om godkjenning av utenlandsk utdanning for lærere og sykepleiere.

NOKUTs vurdering av utenlandsk lærerutdanning sammenligner utdanningens lengde og innhold til den norske læreplanen. For undervisning på grunnskolen må utdanningen ha minimum fire års varighet, noe som tilsvarer norsk grunnskolelærerutdanning. I tillegg må søkeren dokumentere minimum ett års høyere utdanning innen pedagogisk kompetanse (pedagogikk, didaktikk og praksis tilsvarende ett år) og faglig fordypning tilsvarende minst 30 stp i høyere utdanning. Kravene tilsvarer minimumskravene for faglig godkjenning i Opplæringslova (§10-1 og § 10-2) og forskrift til opplæringslova (§14-1/§14-4, FOR-2006-06-23-724).¹ Hvis utdanningen godkjennes er kandidaten formelt kvalifisert til å inneha en fast stilling i skolen, men det er arbeidsgiver som gjør den endelige vurderingen etter § 14-6 i samme forskrift.

Helsedirektoratet vurderer søknader om autorisasjon for helsepersonell. Søkere med utdanning utenfor EU/EØS vurderes etter forskrift (FOR-2016-12-19-1732). Kravene for å bli godkjent er at utdanningen er jevngod med norsk sykepleierutdanning på lengde og innhold, eller på andre måter dokumenterer kyndighet (Dahl, Lohne og Nordtvedt, 2019).² I tillegg må søkere fra land utenfor EU/EØS dokumentere minimum nivå B2 i norsk, gjennomføre prøver i nasjonale fag, inkl. legemiddelhåndtering og gjennomføre fagprøve for å oppnå autorisasjon.

Ingeniørene³ trenger ingen formell godkjenning av sin utenlandske utdanning, men kan søke enten NOKUT om en generell vurdering, eller en automatisk godkjenning. Den generelle ordningen innebærer at NOKUT gjør en individuell vurdering av graden opp mot gradsstrukturen i Norge og vurderer utdanningens id-papirer. Automatisk godkjenning er et standardformular utviklet for enkelte grader og land, og innebærer ingen individuell vurdering.⁴ Ingeniørene kan også søke direkte til norske universitet og høyskoler som har kompetanse til å gjøre egen vurdering av søkerens utenlandske utdanning (Universitets- og høyskoleloven, § 3-5).

2.2 Om etableringen av kompletterende utdanning

Opprettelsen av kompletterende utdanning ble gjort på bakgrunn av kunnskap som viser at innvandrere fra land utenfor EU og EØS har vanskeligheter med å få godkjent yrkeskvalifikasjonene sine fra hjemlandet i Norge. Behovet for kompletterende utdanning har vært kjent lenge. Kaldheimutvalget (2011:14) skriver:

«Utvalget vil peke på at det vil være en samfunnsøkonomisk gevinst ved å utforme tilpassede kursmoduler for lovregulerte yrker hvor det er mangel på arbeidskraft. Dette framgår av de samfunnsøkonomiske beregningene som er foretatt. Slike kurs bør derfor utformes først for

¹ <https://www.nokut.no/utdanning-fra-utlandet/larer/>

² <https://www.helsedirektoratet.no/veiledere/ansettelse-av-helsepersonell/helsemyndighetenes-ansvar/godkjenning-av-helsepersonell-med-utdanning-fra-utlandet>

³ Unntaket er bioingeniør og ortopediingeniør som er helsepersonell.

⁴ <https://www.nokut.no/utdanning-fra-utlandet/andre-tjenester/automatisk-godkjenning-utvalgte-grader/>

yrkesgrupper som det er etterspørsel etter på arbeidsmarkedet. Eksempler kan være lærere og sykepleiere» (s.266).

Kaldheimutvalget (NOU 2011:14) anbefalte også utvikling av et registreringsystem for medbrakt kompetanse for alle som kom til Norge, for å få en bedre oversikt over hvilke utdanninger nyankomne innvandrere har.

Kaldheimvalgets forslag om kompletterende utdanning for kandidater med utdanning utenfor EU- og EØS blir fulgt opp i regjeringens handlingsplan «Vi trenger innvandrernes kompetanse» (2013-2016), hvor det står at BLD, i samråd med KD og HD, skal ta initiativ til en utredning:

«Utredningen skal kartlegge behovene i tilknytning til ulike lovregulerte yrker og identifisere i hvilke emner søkerne særlig har behov for et tilbud» (s.13).

Utredningene ble gjennomført, og Rambøll leverte to delrapporter til BLD i hhv. (2014)⁵ og (2015)⁶. I de to delrapportene ble det vurdert til sammen ni yrker, hvorav to tilhører undervisningssektoren (lærer og pedagogisk leder/styrer i barnehage), fem tilhører helsesektoren (sykepleier, lege, tannlege, farmasøyt og legespesialist) og to tilhører dyrehelse (veterinær og dyrepleier). Yrkene ble vurdert på grunnlag av a) arbeidskraftsmangel og b) at godkjenningssystemene oppgir mange søkere. Rapporten(e) konkluderer med at det er behov for tilbud til sykepleiere, lærere og leger. For de øvrige yrkene er det enten allerede etablerte tilbud som dekker behovet, lavt antatt behov for arbeidskraft og/eller få søkere.

Ifølge St.meld. 16 «Fra utenforskap til ny sjanse» (2015-2016) i kapittel 6.4.4. **Styrke tilbudet om kompletterende utdanninger**, står det at ble det avsatt penger til kompletterende utdanning på statsbudsjettet for 2016. I samme kapittel trekker regjeringen fram behov for kompletterende utdanning i yrker i helsesektoren og i elektrofagyrkene. Her står det også at det er behov for en registreringsordning mellom godkjenningssystemene og utdanningsinstitusjonene for å få skalert tilbudet. Av Stortingsmeldingen framgår det at det p.t. ikke fins noen nasjonal ordning for godkjenning av utenlandsk utdanning, men at dette er hvert enkelt direktorats ansvar. Videre pekes det på at det ikke fins noen enhetlig oversikt over hvor mange det gjelder, eller hvorvidt søkere informeres. Det står at godkjenningssystemene kan gi informasjon til søkere om hvilke fag eller emner som må kompletteres for å få godkjent utdanningen, men at det er uklart i hvilket omfang dette skjer (St. meld. 16 (2015-2016), s. 86). Videre kommer det fram at:

«Det finnes i dag ingen oversikt over andelen søkere som etter krav fra godkjenningssystemene klarer å skaffe påkrevd dokumentasjon, over den gjennomsnittlige tiden som brukes til dette og til videre verifisering av dokumentene. Det finnes heller ikke statistikk som viser hvilken kompetanse søkere som får avslag mangler, statistikk som gir grunnlag for å tallfeste andelen som fullfører påkrevd kompletterende utdanning eller som viser tiden den enkelte bruker for å skaffe seg slik tilleggskompetanse. Det er derfor vanskelig å vurdere behovet for effektivisering for å få til en raskere godkjenningssystem og overgang til arbeid.» (Meld.St.16 (2015-2016) s.86-88)

Regjeringen skriver at de vil igangsette arbeid for å vurdere en slik statistikk, samt igangsette arbeid for å gjøre kompletterende utdanning kjent i NAV/førstelinjen og igangsette tiltak for å få arbeidsgivere til å anerkjenne og ansette personer med kompetanse fra utlandet (s. 89).

I St.Meld.30 (2015-2016) «Fra mottak til arbeidsliv – en effektiv integreringspolitikk» er utdanningstilbudet ytterligere konkretisert, ettersom det står at «Regjeringen vil derfor etablere tilbud om kompletterende utdanning, i første rekke for lærere og sykepleiere (s. 64).

⁵ <https://no.ramboll.com/-/media/files/rno/nyheter/delrapport-1-endelig-versjon-copy.pdf?la=no>

⁶ <https://no.ramboll.com/-/media/files/rno/nyheter/delrapport-2-endelig-versjon-copy.pdf?la=no>

I NOU 2017:2 «Integrasjon og tillit» fra Brochmannutvalget står det at «myndighetene har satt i gang utvikling av noe kompletterende utdanning for lærere og sykepleiere, i samarbeid med Høgskolen i Oslo og Akershus. I tillegg ser man på tilsvarende utdanning for ingeniør- og realfagsutdanninger» (s. 79). I vår gjennomgang har vi ikke funnet dokumenter som beskriver hvorfor Regjering og Storting endte opp med å beslutte at kompletterende utdanning for ingeniører og teknologer skulle etableres. I Riksrevisjonens (Riksrevisjonen, 3:12, 2018-2019) note står det:

«I intervju begrunner Kunnskapsdepartementet opprettelsen av kompletterende utdanninger innen tekniske realfag med de uformelle reguleringene som ligger i kompetansekravene som stilles i sektorer som ansetter ingeniører. Reguleringene er ikke formelt sett knyttet til enkeltpersoner, men de gjør etter Kunnskapsdepartements vurdering at ingeniøryrket i praksis er et lovregulert yrke.» (Riksrevisjonen, 3:12, 2018-2019, s.64).

I dokumentene som leder opp til etableringen av kompletterende program er innvandrere fra land utenfor EU/EØS adressert. I noen av de forberedende dokumentene (NOUer, Utredninger, Stortingsmeldinger og Handlingsplaner) blir det lagt spesielt vekt på flyktingenes situasjon, men ikke disse isolert. Dokumentene gir heller ikke svar på hvorfor flyktinger ble gitt prioritet. I Kunnskapsminister Røe Isaksens (H) svar⁷ til Nina Sandberg (AP) oppgir ministeren at flyktinger er prioritert fordi:

«(...) Det bidrar til bedre integrering og de får tatt i bruk kompetansen sin. Det er spesielt viktig for den gruppen innvandrere som har fluktbakgrunn, og som ikke har hatt noe valg. Derfor har regjeringen satset midler spesielt for denne gruppen.»

Videre, svarer Røe Isaksen at utdanningstilbudet for lærere og teknologer/realister er tilpasset til utdanningsprogrammene i landene som sender flest flyktinger, mens utvidelse av tilbudet til sykepleiere kan stå i motstrid til WHO's globale kode for rekruttering av helsepersonell. En forklaring kan dermed være at flyktingene både anses å ha et høyere behov, fordi de ble tvunget på flukt og at å tilrettelegge for kompetanseoverføring for denne gruppen i liten grad utarmer avsenderlandene for kompetanse (brain-drain). I tillegg skriver Rambøll⁸ (2017) at den økte flyktingestrømmen i 2015 var grunnlaget for at HiOAs (nå OsloMet) tilbud ble spesielt innrettet mot flyktinger.

Oppfølging og videreutvikling av kompletterende utdanning

I 2018-2019 gjennomførte Riksrevisjonen en undersøkelse om godkjenning av utdanning og yrkeskvalifikasjoner fra utlandet, herunder kompletterende utdanning (Riksrevisjonen, 3:12, 2018-2019). Hovedfunnene i Riksrevisjonens rapport er at informasjonen om godkjenning og kompletterende utdanningstilbud på godkjenningsmyndighetenes plattformer er lite tilpasset målgruppen. Det gjør det vanskelig for brukerne å få tilgang på informasjon om tilbudet. Dernest peker Riksrevisjonen på at det er få tilbud, få kandidater og lite samordning mellom universitetene og godkjenningsmyndighetene om behovet for kompletterende utdanning. Til sist peker Riksrevisjonen på utfordringene med å få tak i relevant statistikk om søker tall. Kun NOKUT sies å ha tilfredsstillende statistikk. Verken søker tall eller saksbehandlingstid føres. Det gir mangler for EU-statistikken Norge skal rapportere på, men er enda dårligere stilt for søkere utenfor EU/EØS, ettersom ingen har ansvar for denne. Riksrevisjonen skriver at til tross for uttalte ambisjoner i både handlingsplan og Stortingsmelding, så har ikke dette arbeidet hatt prioritet.

⁷ <https://www.stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Sporsmal/Skriftlige-sporsmal-og-svar/Skriftlig-sporsmal/?qid=70572>

⁸ <http://norden.diva-portal.org/smash/get/diva2:1146355/FULLTEXT01.pdf>

St. Meld. 14 (2019-2020) «Kompetansereform – lære hele livet» følger opp med å beskrive et system for godkjenning av utenlandsk utdanning og yrkeskvalifikasjoner som er forholdsvis lite integrert og lite kjent, både i målgruppen og blant de som rådgir målgruppen. Regjeringen skal gjennomgå behovet for kompletterende utdanning og forenkle tilgangen til kompletterende utdanning, for eksempel gjennom fritak og godskriving.

I «Status for regjeringens integreringstiltak» (18.07.2017) peker ASD på tidlig registrering av asylsøkeres kompetanse som et tiltak som kan bidra til å kartlegge og vise vei mot videre kompletteringstilbud.⁹ I Riksrevisjonens rapport (3:12, 2018-2019, s. 65) framkommer det at kartleggingen som gjøres er for overordnet til at den kan virke dimensjonerende på utdanningstilbudet.

«Tilbudene ved både OsloMet og NTNU har flyktninger som primær målgruppe. OsloMets tilbud om kompletterende utdanning for sykepleiere med fluktbakgrunn hadde for eksempel ingen søkere høsten 2017, og det ble derfor åpnet opp for at andre personer med utdanning fra land utenfor EU/EØS kunne søke. Tilsvarende fikk NTNU også for få kvalifiserte søkere til sitt tilbud om kompletterende utdanning i realfag og teknologi for flyktninger høsten 2017, og oppstart av studiet ble utsatt til høsten 2018.» (Riksrevisjonen 3:12, 2018-2019, s. 66).

I regjeringens integreringsstrategi 2019-2022 «Integrering gjennom kunnskap» framgår det at regjeringen ønsker å øke satsningen på kompletterende utdanning – og gjøre muligheten for å ta utdanning mer kjent. I forbindelse med pressemelding 25.05.2022¹⁰ ble det kunngjort at det skal opprettes flere studieplasser i kompletterende utdanning for flyktninger innen fagretningene lærer, sykepleier og ingeniør. Studieplassene skal tilfalle OsloMet og NTNU.

I tillegg til utdanningene ved OsloMet fins kompletterende utdanning for tilsvarende yrkesgrupper ved studiesteder i Oslo, Bergen og Trondheim (se tabell 1).

Tabell 1: Oversikt over studiesteder som tilbyr kompletterende utdanning for ingeniører, lærere og sykepleiere

Yrke	Studiested	Studiepoeng	Varighet	Kommentar
Sykepleie	VID, Oslo	60	2 år	Studieavgift
Sykepleie	OsloMet/Bodø, desentralisert studium	60	1,5 år	Første og siste opptak høst 2021
Sykepleie	HVL, Bergen	60	2 år	Ikke opptak 2022
Sykepleie	NTNU, Trondheim	60	1,5 år	Oppstart 2022
Realister og teknologer	NTNU, Trondheim	60		Nedlagt

2.3 Sykepleie

Kompletterende utdanning i sykepleie (SKOMP) bygger på en del av SYGO, Rethos og tilleggkrav til autorisasjon av helsepersonell. SYGO ble etablert i 2015 og ledet ikke fram til autorisasjon. I 2017 ble dagens SKOMP lansert. Studiet er ett års fulltidsstudium hvor studentene skal avlegge 60 studiepoeng. I studieåret 2021/2022 tilbys også kompletterende utdanning for sykepleiere som et desentralisert deltidsstudium i Bodø i samarbeid mellom Nordland fylkeskommune og OsloMet. Dokumentasjonskravene for å bli autorisert som sykepleier med utdanning fra utlandet varier

⁹ <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/status-for-tiltak-for-integrering/id2563594/>

¹⁰ <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/regjeringen-fordeler-1000-ekstra-studieplasser-til-universiteter-og-hoyiskoler-landet-rundt/id2914520/>

mellom land, men kandidatene må dokumentere norsk språk på nivå B2, gjennomføre kurs i nasjonale fag og fagprøve.

Opptakskrav

For å søke opptak må studentene ha:

- Vedtak fra helsedirektoratet datert etter 1.6.2015
- Fullført sykepleierutdanning fra land utenfor EU/EØS
- Oppfylle krav til norsk og engelsk i henhold til forskrift om opptak til høyere utdanning.
- Studentene må ha politiattest.

Ved konkurranse prioriteres flyktninger. Deretter gjøres opptak basert på karakterer. For å bli prioritert til plass på bakgrunn av flukt må studentene dokumentere at de har oppholdstillatelse, dvs. opphold på grunnlag av flukt. Studentene gjøres oppmerksom på at norskkravet for å få autorisasjon er høyere enn norskkravet for å komme inn på studiet. For å bli ansatt som autorisert sykepleier må kandidatene ha dokumentert B2 nivå i norsk.

Studiets organisering

I likhet med andre sykepleierutdanninger, følger studiet et strukturert løp med obligatoriske emner fordelt over to semestre. I løpet av studiet skal studentene ha to praksisopphold: praksisstudiet i eldreomsorg og geriatri (1 uke teori + 8 uker praksis). Praksisstudiet i psykiske lidelser (10 uker). Oppbygningen av studiet er vist i tabell 2.

Tabell 2: Oppbygningen av kompletterende sykepleierutdanning

Høstsemester	Vårsemester
SKOMP1000 (15 stp) - Sykepleiens faglige og samfunnsvitenskapelige grunnlag	SKOMPPRA20 Sykepleie til pasienter med psykiske lidelser, 15 stp.
SKOMPPRA10. Praksisstudier i eldreomsorg og geriatri (13 stp)	SKOMP 3900 Bacheloroppgave 15 stp.
SKOMP2120 Legemiddelregning 2 stp. // SKOMP1100 Legemiddelhåndtering 2 stp.	SKOMP3000 Prøve i praktiske ferdigheter i sykepleie 0 stp.

I SKOMP1000 skal studentene tilegne seg kunnskap om: sykepleiefagets historikk, idegrunnlag, kunnskapsbasert praksis, kulturforståelse, yrkesetikk, stats- og kommunalkunnskap samt helse- og sosialpolitikk. Emnet inneholder to obligatoriske arbeidskrav. Det første arbeidskravet er knyttet til sykepleiens faglige grunnlag, hvor studentene skal besvare en deloppgave innen etikk og etisk refleksjon og en deloppgave innen kunnskapsbasert praksis. Det andre arbeidskravet er knyttet til helseforvaltning, helse- og sosialpolitikk, hvor studentene skal besvare en deloppgave om helse- og sosialrett og en deloppgave om oppbygning og organisering av helsetjenenesten.

I legemiddelhåndtering (SKOMP1100/SKOMP2120) skal studenten lære om sammenhengen mellom legemiddelhåndtering og pasientsikkerhet. Før å framstille seg til eksamen må studentene ha godkjent kvalifiserende regneoppgaver (100% riktig) i form av flervalgsoppgaver innen angitt tid før eksamen.

Som en del av SKOMPPRA10 - Praksisstudier i eldreomsorg og geriatri, vil studentene få en innføring i norsk forståelse av veiledning, ledelse og sykepleierens rolle og funksjon i eldreomsorgen. Emnet kan tas etter opptak til studie. I SKOMPPRA20 - Sykepleie til mennesker med psykiske lidelser lærer studentene om psykisk helsearbeid, relasjonelle ferdigheter og hvilke faktorer som fremmer og hemmer psykisk helse for individ og grupper. Emnet kan tas etter opptak til studie og består SKOMP1000.

Bacheloroppgaven (SKOMP3900) er en avsluttende fordypningsoppgave i sykepleiefaget. Gjennom arbeidet med bacheloroppgaven får studenten erfaring med fordypning innenfor et avgrenset område, og mulighet for å utvikle sin evne til faglig selvstendighet. Som en del av oppgaven skal studenten gjennomføre systematiske litteratursøk for å anvende resultater fra nyere forskning relatert til den valgte problemstillingen. Før studentene starter bacheloroppgaven må de levere en prosjektbeskrivelse for oppgaven, samtidig som de har noe undervisning knyttet til utvikling av tema. For å kunne levere bacheloroppgaven må studentene også gjennomføre 3 av de 4 veiledningstimene.

Emnet SKOMP3000 - Prøve - praktiske ferdigheter sykepleie gir 0 studiepoeng, men det å bestå denne fagprøven er et av vilkårene for å få autorisasjon som sykepleier¹¹. For å kunne ta fagprøven må studenten ha bestått følgende emner: SKOMP1000, SKOMP1100 og SKOMPPRA10. Prøven settes opp sent i vårsemesteret.

Eksamens- og vurderingsformer

SKOMP1000 og SKOMP2120 blir vurdert med skriftlig eksamen, og SKOMP3900 med skriftlig oppgave. I disse emnene finnes det obligatoriske arbeidskrav som må være godkjent før studenten kan framstille seg til eksamen.

Eksamen i legemiddelhåndtering (SKOMP2120/SKOMP1100) er en 3 timers eksamen som består hvis studenten leverer feilfri besvarelse.

Emnene SKOMPPRA10 og SKOMPPRA20 blir vurdert i praksis. I vurderingen av praksis kreves det en tilstedeværelse på minst 90%. I vurderingen tas det utgangspunkt i læringsutbytter for emne, løpende vurderinger samt gjennomføring av obligatoriske aktiviteter gjennom praksisperioden.

Fagprøven (SKOMP3000) gjennomføres normalt på én dag og studentene får først en introduksjon - og deretter forberedelsestid før selve prøven. Prøven består av to deler: Multiple choice (2 timer, 40 spørsmål 60 % rett for bestått) og en praktisk prøve (modifisert OSCE-test), knyttet til kirurgiske, medisinske og geriatrike pasientforløp, samt akuttmedisin som gjennomføres stasjonsbasert.

2.4 Ingeniør

Kompletterende ingeniør- og teknologiutdanning (KING) er et ettårig fulltidsstudium på 60 studiepoeng (se tabell 3). Studiet er rettet mot de som har fluktbakgrunn og har fullført ingeniør- eller teknologiutdanning i land utenfor EU/EØS. Målet med studiet omtales slikt på OsloMets nettsider: «Studiet skal bidra til å komplettere utdanningen, slik at du kan få brukt kompetansen din og komme i relevant arbeid.»¹²

Opptakskrav

For å søke opptak må studentene ha:

- Fullført minst treårig ingeniør-/teknologiutdanning fra et land utenfor EU/EØS
- Oppfylle krav til norsk på B1-nivå

¹¹ Det første kullet av SKOMP-studenter avla fagprøve på USN og betalte standard sats for denne. På initiativ fra studentene og sykepleieutdanningen fikk studiekullet fra 2018 avlegge fagprøve på OsloMet uten avgift.

¹² <https://www.oslomet.no/studier/tkd/kompletterende-ingenior-teknologi>, under «Hva lærer du?»

- Oppfylle krav til engelsk i henhold til Forskrift om opptak til høyere utdanning, § 2-2
- Oppholdstillatelse i Norge (oppholdskort)

Søkere med fluktbakgrunn blir prioritert. Deretter blir plasser tildelt andre kvalifiserte søkere. Hvordan søkere prioriteres videre er ikke spesifisert på hovedsiden til utdanningen.¹³ I en internevalueringssrapport framkommer det at utdanningen ikke har lyktes med å fylle de 30 plassene de har fått tildelt, og at studiet går ned fra 30 til 20 studieplasser.

Studiets organisering

Studiet består av tre obligatoriske emner (KING6100, KING6200, KING6300), praksisopphold (20 studiepoeng, varighet: 5 måneder) og studentene kan velge et valgfritt emne i løpet av høstsemesteret.

Tabell 3: Oppbygningen av kompletterende ingeniør- og teknologiutdanning.

Høstsemester	Vårsemester
KING 6100: Ingeniørfaglig emne i norsk (10 stp)	KING 6200: Norsk arbeidsliv og kommunikasjon II (10 stp)
KING 6300: Norsk arbeidsliv og kommunikasjon I (10 stp)	KINGPRA: Praksis (20 stp)
Valgfritt emne (10 stp) KING 6510: Byggingeniør i praksis MEK 1300: Programmering 1 MAVE 3600: Prosess og piping	

I KING6100 har hovedfokus på å gi studentene de grunnleggende ferdighetene skrijving, lesing og muntlig, i tillegg fagspråk. Emnet krever ingen forkunnskaper og i løpet av emne skal studentene lære å anvende norsk fagspråk som ingeniør, delta i diskusjoner og gruppearbeid, samt videreutvikle sine ferdigheter og nyttiggjøre seg av faglitteratur.

I emnet KING6300 – Norsk arbeidsliv og kommunikasjon skal studentene tilegne seg kunnskap om norsk bedriftsstruktur, relevante bedrifter i sin fagområdet, og hvordan de presenterer sin egen faglig kompetanse. Blant læringsutbytte målene er det å lære å skrive en jobbsøknad, uttrykke seg muntlig og skriftlig på norsk, bruke dataverktøy for å presentere eget fagområde, forståelse av tekniske detaljer i faglige tekster, og holde en faglig presentasjon. Undervisningen består av en kombinasjon av forelesninger og veiledet oppgavearbeid, både individuelt og i grupper.

To av de valgfrie emnene (MEK1300 Programmering 1 og MAVE3600 – Prosses og piping) tilbys sammen studenter som oppmeldt i ordinære Bachelorløp. Derimot KING6510 Byggingeniør i praksis tilbys kun for KING studenter. Emnet består av to deler, hvorav den første setter søkelys på forståelse for norsk byggenæring (organisering, kultur, lovverk, standarder, faser i byggeprosjekter) og den andre delen fokuserer på digital kompetanse (praktisk bruk av bygningsinformasjonsmodeller).

Eksamens- og vurderingsformer

For å kunne fremstille seg til eksamen i KING6100 må studentene ha minimums 80 prosent oppmøte, levere fire individuelle tekster og holde en individuell muntlig presentasjon relatert til eget fagområde. Emnet blir vurdert med skriftlig eksamen (80 prosent) og muntlig eksamen (20

¹³ <https://www.oslomet.no/studier/tkd/kompletterende-ingenior-teknologi>

prosent). Fram til 2021-kullet var det krav om å ettersende dokumentasjon på oppnådd B2 for å få bestått.

I KING6300 skal studenten ha avlagt følgende arbeidskrav for å framstille seg til eksamen: være 80 prosent til stede, hold en muntlig presentasjon og framlagt CV. For å bestå emne må studentene levere en individuell hjemmeeksamen (48 timer, ca. 3000 ord). For å kunne fremstille seg til eksamen i KING6200 må studentene ha minimums 80 prosent oppmøte, ha avlagt flervalgsprøve og muntlig presentasjon. Eksamensformen er hjemmeeksamen.

For både MAVE3600 og MEK1300 avholdes det skoleeksamen og eksamen vurderes på A-F-skala, mens for KING6510 er det mappeinnlevering (bestående av prosjektrapport i grupper (2-4 personer), 2 bygningsinformasjonsmodeller og 2 flervalgsprøver) som vurderes bestått eller ikke bestått.

Praksisdelen (KINGPRA) av studie er et selvstendig arbeid/prosjekt og studenten må være til stede minimum 80 prosent, må lage en fremdriftsplan for gjennomføring, avholde to muntlige presentasjoner og delta i obligatorisk veiledning. Praksis vurderes ved mappevurdering som inneholder en faglig rapport og to powerpoint presentasjoner.

2.5 Lærerstudiet

Kompletterende lærerutdanning (KOML) ble opprettet i 2016, med oppstart i 2017. Utdanningen har revidert studieplanen fra 60 til 120 studiepoeng i 2021. Bakgrunnen for revideringen var blant annet at utdanningen erfarte at 60 studiepoeng innen videreutdanning ikke er tilstrekkelig for de fleste studentene for å komplementere den lærerutdanningen studentene har fra tidligere. Mange av studentene hadde behov for å bedre sine språkferdigheter, øke sin undervisningsfaglige kompetanse og at KOML burde gjenspeile en 5-årig lærerutdanning, som er det nye kravet for ordinære studenter.

Som et resultat av dette ble studietiden utvidet fra 3 til 5 semestre fra og med 2021. Språkkravet ved inntak ble satt lavere, til B1-nivå og utdanningen inkorporerte flere studiepoeng i språkfaglige emner. Oppnåelse av B2-nivå i norsk ble en del av den obligatoriske studieprogresjonen i utdanningen. Videre, for å bøte på at de fleste studentene hadde lite fagdidaktikk fra hjemlandet, ble utdanningen utvidet til å inkludere flere undervisningsfag som er relevant i en norsk kontekst. Det reviderte programmet gir studentene muligheten til å ta ytterlige ett fag, hvis de mangler dette. Dermed har studentene på KOML fellesundervisning med grunnskolelærerstudentene i noen fag. Økningen i studieprogrammets omfang bidrar også til å gjøre at KOML har en 5-årig lærerutdanning som referanse.

KOML er rettet mot de som har bestått lærerutdanning i land utenfor EU/EØS området og ønsker å bli godkjente lærere i norsk skole. Søkere med fluktbakgrunn er prioritert i opptaket. For å bli godkjent som lærer i Norge trenger kandidatene å vise til at de har en høyere utdanning som lærer av tilstrekkelig omfang, som inneholder pedagogisk kompetanse for undervisning i grunnopplæringen og faglig fordypning – tilsvarende minst et halvt års høyere utdanning i et fag eller fagområde¹⁴. selv om man har godkjent utdanning høyere utdanning som lærer av tilstrekkelig omfang det dette ikke tilstrekkelig for å få godkjenning om man mangler pedagogisk kompetanse, norskkunnskaper eller faglig fordypning.

¹⁴ <https://www.nokut.no/utdanning-fra-utlandet/larer/>

Opptakskrav

For å søke opptak må studentene ha:

- ha søkt og fått godkjenning av sin høyere utdanning hos NOKUT.
- ha fullført og godkjent lærerutdanning fra sitt hjemland utenfor EU/EØS-området.
- oppfylle minimumskrav til norsk gjennom Kompetanse Norge sin språkprøve (eller tilsvarende prøve) på B1-nivå, alle delferdigheter både muntlig og skriftlig.
- oppfylle krav til engelsk i henhold til forskrift om opptak til høyere utdanning.
- ha oppholdstillatelse i Norge.
- ha søkt NOKUT (tidligere Utdanningsdirektoratet) om godkjenning om å arbeide som lærer i Norge. Positivt eller negativt vedtak og all relevant dokumentasjon skal vedlegges søknaden.

I perioden 2017-2020 var opptakskravet B2 i norsk og deretter ble kravet endret til B1-nivå innenfor alle delferdigheter både muntlig og skriftlig. Før oppstart til 3. semester kreves det at studentene har oppnådd B2-kompetanse innenfor alle delferdigheter på Norskprøven som arrangeres eksternt av Kompetanse Norge. For å understøtte dette, inkluderer utdanningen flere studiepoeng i norsk.

Utdanningen har tre praksisdeler i 3, 4 og 5. semester etter 2021. Før studentene skal ha praksisopplæring, må de levere norsk politiattest.

Studiets organisering

I løpet av studiet skal studentene avlegge 60 studiepoeng i profesjonsrettet norsk og profesjonsrettede fag, samt 60 poeng i undervisningsfag (se tabell 4).

Tabell 4: Oppbygningen av kompletterende lærerstudium

1. semester	2. semester
KOML 6100: Profesjonsrettet norsk (10 stp): - Pedagogikk (2.5 sp) - Norsk språk (7.5 sp)	KOML 6200: Lærerprofesjonen i Norge og profesjonsrettet norsk (20 stp): - Pedagogikk (10 sp) - Samfunnsfag (2.5 sp) - Norsk språk (7.5 sp)
3. semester (valgfritt fag)	4. semester
INTER1100: INTERACT1 Den samme ungen - ulike arenaer 0 stp. Valgfritt emne - 30 sp (sammen med grunnskolelærerutdanningene) som kan bestå av et 30 sp emne, eller to 15 sp emner KOMLP6100: Praksis, 3.semester (0 sp)	KOML6300: Mangfold i skolen (15 sp) - Pedagogikk (10 sp) - Norsk språk (5 sp) KOML6400: Læring, språk og kommunikasjon (15 sp) - Pedagogikk (10 sp) - Norsk språk (5 sp) KOMLP6200: Praksis, 4. semester (0 sp.)
5. semester	
KOMLP6300: Praksis, 5 semester (0 sp) Valgfritt emne - 30 sp (sammen med grunnskolelærerutdanningene) som kan bestå av et 30 sp emne, eller to 15 sp emner	

Studentene må, basert på tidligere lærerutdanning og/eller gjennom den kompletterende lærerutdanningen, ha tilsvarende 60 studiepoeng i minst ett skolefag eller 30 studiepoeng i to skolefag før sluttokumentasjon for kompletterende lærerutdanning kan skrives ut. Tidligere utdanning kan innpasses etter vanlige retningslinjer, men med et omfang på da maksimum 30 studiepoeng. Valgfrie emne tilbys innen emneområdene: RLE (Religion, livssyn og etikk); Kroppsøving; Mat og helse; Samfunnsfag; Engelsk; Matematikk; Musikk; Naturfag; Kunst og håndverk. Dette er undervisningsfag fra ordinær lærerutdanning, og studentene følger undervisningen i disse fagene. Valgene blir dermed avgrenset til det som tilbys i semesteret de har sitt valgemne.

Praksis er lagt til 3., 4., og 5. semester i utdanningen for å sikre at studentene har et norskspråklig nivå tilsvarende B2 før praksisstudiene starter. Dette også innebærer at studenter som ikke har, eller ikke består B2-prøven ikke kan fortsette sin studie før B2 prøven er bestått. I løpet av 3. semester skal studentene ha 15 dagers veiledet praksisopplæring i studiefag, i 4. semester har de 10 dager veiledet praksisopplæring i studiefag fra tredje semester eller i fag fra tidligere utdanning og i 5. semester har de 15 dager veiledet praksisopplæring i studiefag eller i fag fra tidligere utdanning. Praksislærerne legger til rette for at studentene får veiledning både individuelt og i gruppe.

Gjennom KOML6100 Profesjonsrettet norsk skal studentene få innsikt i sentrale problemstillinger knyttet til den norske lærerrollen, samt videreutvikle sine norskspråklige ferdigheter. Undervisningen i emnet er samlingsbasert med inntil sju samlinger i løpet av semesteret og studentene skal framlegge 6 arbeidskrav.

Gjennom KOML6200 skal studentene få en introduksjon til den norske lærerprofesjonen. Studentene skal framlegge fire arbeidskrav og vurderes ved skriftlig eksamen.

Emnet «INTER1100 INTERACT1 Den samme ungen - ulike arenaer» tilbys til flere utdanninger og gjennom emnet får studentene tilgang til forskningsbasert kunnskap om barn og unges hverdag og får trening i å samhandle med studenter fra andre utdanninger. Emne har ikke studiepoeng, men det forventes at studentene setter seg i en digital resursportal og jobber i grupper.

KOML6300 skal gi studentene innsikt i ulike perspektiver på læring: utvikling av gode læringsmiljø og inkluderende læringsfellesskap, i tillegg til barn og unges sosialisering. Studentene skal framlegge tre arbeidskrav.

Gjennom KOML6400 skal studentene få kjennskap til barn og unges språk- og litterasitetsutvikling, har kunnskap om flerspråklighet på individ- og samfunnsnivå og om spesielle språklige utfordringer andrespråkselever kan ha i norsk skole. Studentene har fire arbeidskrav i KOML6400.

Både KOML6300 og KOML6400 krever at studentene dokumentere norsk språk på B2-nivå, samt 10 studiepoeng fra første eller andre semester. Samtlige obligatoriske studiepoenggivene emner har krav om 80 prosent deltakelse i undervisningen.

Eksamens- og vurderingsformer

Vurderingsformene som benyttes er varierte. For eksempel KOMP6100 har både individuell muntlig eksamen, samt en mappeeksamen (hvor studentene skal jobbe videre med tre av arbeidskravene som de har arbeidet med i løpet av semesteret (arbeidskrav 1-4)). I KOML6200 vurderes studentene med skriftlig eksamen, mens KOML6300 vurderes studentene ved muntlig

eksamen. Vurderingsformen for KOML6400 er en individuell skriftlig semesteroppgave som bygger på erfaringer fra praksis.

Vurderingen av praksisperioden skal foregå underveis i praksisperiodene slik at studentene er orientert om hvordan de plasseres i forhold til forventet læringsutbytte det enkelte studieår. Studentene skal også skrive refleksjonslogger fra praksisperiodene. Midt i praksisperioden skal studentene få en midtveisvurdering av praksislærer. Etter avsluttet praksisopplæring skriver praksislærere en sluttvurdering. I fagplanene spesifiseres det at «Vurdering av studenter i praksisstudiet er et felles ansvarsområde for faglærerne i lærerutdanningen, praksislærer og rektor.», men at det er praksislærer som vurderer om praksisoppholdet er godkjent eller ikke.

2.6 Organisering av praksis

De tre kompletterende utdanningene ved OsloMet har til felles at studenter må gjennomføre praksis i arbeidslivet. Samtidig er det relativt store ulikheter mellom utdanningene med tanke på hvordan dette blir organisert. Dette henger sammen med tradisjonene og rutineene for praksis i de tradisjonelle studieløpene¹⁵.

Lengde og tidspunkt for gjennomføring

Det første som skiller organiseringen av praksis i de tre ulike utdanningene, er praksisens lengde og når i studieløpet praksis gjennomføres. Dette må også sees i sammenheng med at de tre utdanningene har ulikt omfang i utgangspunktet. For kompletterende sykepleierutdanning gjennomføres det åtte ukers praksis i hver av de to semestrene utdanningen gjennomføres i. Kompletterende lærerutdanning består av 5 semestre, og det gjennomføres praksis på tre uker i 3.semester, to uker i 4.semester og tre uker i 5. semester. I den kompletterende ingeniør-utdanningen består praksis av et betydelig lengre opphold på fem måneder hos praksisbedrift i 2.semester. I løpet av disse månedene oppholder studentene seg hos praksisbedriften fire dager per uke.

Avtaler mellom OsloMet og praksissteder

Matching av studenter med praksissted foregår også på ulike måter for de tre utdanningene. Praksis er vanlig i de ordinære studieløpene i sykepleierutdanningene og lærerutdanningen, og på grunn av dette har de kompletterende utdanningene kunnet utnytte eksisterende avtaler og rutiner. Kompletterende sykepleierutdanning har avtaler om praksis innen psykiske lidelser med norske helseforetak, og de har avtaler med Oslo kommune om praksis innen eldreomsorg og geriatri. Kompletterende lærerutdanning tar utgangspunkt i faste samarbeidsavtaler med skoler i Oslo og gamle Akershus for de fleste av praksisperiodene, men oppretter også enkeltavtaler med skoler i andre områder. En viktig grunn til å opprette disse enkeltavtalene er at flere studenter har bosted som gjør det upraktisk å ha praksis i Osloområdet. Praksis er ikke på samme måte institusjonalisert gjennom faste avtaler for ingeniørutdanningene, og derfor har det blitt opprettet enkeltavtaler med bedrifter fra år til år. Disse enkeltavtalene er resultat av oppsøkende virksomhet fra OsloMet.

¹⁵ Informasjon om organiseringen av praksis ved utdanningene er basert på samtaler med praksiskoordinatorer ved OsloMet, fagplaner og informasjon om enkeltemner.

Veiledning, oppfølging og vurdering

I praksis blir studentene fortsatt fulgt opp av lærere fra OsloMet, men det utnevnes også ansvarlige på praksisstedet. For kompletterende sykepleierutdanning er det slik at praksisinstitusjonene både har utdanningskoordinatorer som har et mer overordnet ansvar for oppfølging av alle studenter (ikke kun de som kommer fra kompletterende utdanning), og praksisveiledere (sykepleiere) som har et særlig ansvar for hver enkelt student. For kompletterende lærerutdanning er det rektor ved samarbeidsskolene som har ansvaret for å utnevne praksislærere til studenter de blir tildelt fra OsloMet. Hvis den utnevnte praksislæreren blir forhindret i å gjennomføre planlagt veiledning er det også rektor som har ansvaret for å finne erstatter. Det er som regel også rektor ved skolene med enkeltavtaler som formidler veiledningsansvaret til praksislærere ved disse skolene. For ingeniørutdanningen er det også slik at det er enkeltpersoner hos praksisbedriften som har et ansvar for å følge opp studentene. Noen ganger er disse personene de samme som har kontakten med OsloMet, mens veilederansvaret i andre tilfeller er delegert nedover i organisasjonen.

For SKOMP og KOML følger vurderingsansvar med veilederansvaret. Praksisveiledere ved helseinstitusjonene foretar midtveiseevalueringer og sluttevalueringer av praksisoppholdet i samarbeid med OsloMet, og skriver også en innstillingsrapport til OsloMet om eventuell godkjenning. Praksislærere på praksisskoler skriver på lignende måte en sluttvurdering av praksisstudentene ved slutten av hver praksisperiode. I tilfeller hvor det kan være fare for at studenter av ulike grunner risikerer «ikke-bestått» skal det gjennomføres tiltak og samtaler. Dette inngår slik vi forstår det også som del av praksislærerens vurderingsansvar underveis i et praksisløp. Praksislærere forberedes dessuten på veilederoppgavene gjennom samarbeidsmøter med OsloMet. I praksisbedriftene til ingeniørutdanningen er det ikke et tilsvarende vurderingsansvar i form av rapport. Her er det studentene selv som skriver endelig rapport og holder obligatoriske presentasjoner. Samtidig forstår vi det slik som at det er kontakt mellom ansvarlig i praksisbedrift og OsloMet skulle problemer oppstå. Arbeidslivshverdagen i en ingeniørbedrift gjør det også ofte slik at studentene kommer i kontakt med langt flere kolleger som på ulike vis har mer uformelle roller i oppfølging og vurdering av kandidatene.

Kompensasjon

En siste, og vesentlig forskjell mellom de kompletterende utdanningenes organisering av praksis, handler om kompensasjon. For SKOMP og KING er det ikke økonomisk kompensasjon til verken praksissteder eller praksisveiledere. Dette innebærer at veilederansvaret må bekostes av virksomhetene selv (primært i form av tid). For KOML er situasjonen annerledes. Ifølge Lærerutdanningen ved OsloMet blir samarbeidsskoler refundert for brukte veiledningstimer, mens det opprettes direkte lønnsavtaler mellom OsloMet og praksislærere ved enkeltskoler som ikke er del av de faste avtalene. Lærere med veilederansvar blir kompensert med en fast sats for det avtalte antall timer per student de veileder i hver praksisperiode. Modellen for kompensasjon kan variere noe. For samarbeidsskoler eller avtaleskoler kan praksislærere bli kompensert med nedslag/frikjøp som beregnes som funksjonsbrøker. Eksempelvis kan en praksislærer med veilederansvar i 7 uker på ett år bli frikjøpt med 8,33 prosent av årsrammen¹⁶. Praksislærere kan også bli kompensert med tillegg som følger av formell, pedagogisk utdanning i veiledning av studenter. En annen modell ved samarbeidsskolene er at praksislærere får utbetalt honorar på toppen av avtalt stilling. I dette tilfellet blir ikke lærerne frikjøpt fra annen undervisning, men får ekstra betalt. Modellen med ekstra honorarutbetalinger er typisk hvis det oppstår mer akutte behov for veiledere, eksempelvis ved sykdom. Ved skoler som har enkeltavtaler for veiledning av

¹⁶ <https://student.oslomet.no/guide-skoleledere-praksis-gfu>

studenter er det også mest vanlig med ekstra honorar, og her er det OsloMet som utbetaler honoraret direkte.

I tabell 5 oppsummeres organiseringen av praksis ved de kompletterende utdanningene.

Tabell 5: Organiseringen av praksis ved de kompletterende utdanningene ved OsloMet.

	SKOMP	KOML	KING
Lengde/tidsrom for gjennomføring av praksis	<i>1.semester</i> 8 uker (eldreomsorg og geriatri) <i>2.semester</i> 8 uker (psykiske lidelser)	<i>3.semester</i> 3 uker/15 dager <i>4.semester</i> 2 uker/10 dager <i>5.semester</i> 3 uker/15 dager	<i>2.semester</i> 5 måneder (4 dager per uke)
Formidling av praksis	<i>Fast</i> Avtaler med Oslo Kommune og Helseforetakene	<i>Fast</i> Avtaler med faste samarbeidsskoler <i>Oppsøkende</i> ad hoc-avtaler med enkeltskoler	<i>Oppsøkende</i> Ad hoc-avtaler med enkeltvirksomheter. Enkeltvis matching av kandidater med praksissted
Ansvarlige for oppfølging av studenter i praksis	Utdanningskoordinatorer ved praksissted, praksisveiledere ved praksissted, OsloMet	Skoleledelse ved samarbeidsskoler, praksislærere ved samarbeidsskoler, praksislærere ved enkeltskoler, OsloMet	HR, avdelingsledere, ansatte med særlige veilederoppgaver, ansatte som får et mer uformelt oppfølgingsansvar, OsloMet
Vurderingsform fra praksissted	Formelle evalueringer (midtveisevaluering og sluttevaluering) Innstillingsrapport fra praksisveileder	Sluttvurdering fra praksislærer	Studenten skriver selv praksisrapport og holder 2 muntlige presentasjoner
Formelle krav til praksisveileder	Obligatoriske kurs	Obligatoriske kurs	Nei
Kompensasjon fra OsloMet	Nei	Ja, timebetaling til praksisveiledere betalt av OsloMet eller delvis frikjøp fra ordinær undervisning ved samarbeidsskoler.	Nei

3 Teoretisk forståelsesramme

Dette kapitlet gir en introduksjon til tidligere forskning på kompletterende utdanning, særtrekk ved de tre arbeidsmarkedene som utdanningene kvalifiserer til, og hvilke teoretiske perspektiv vi benytter i rapporten.

En helt essensiell forskjell på de tre kompletterende utdanningene er at SKOMP og KOML har som formål å gi studentene de formelle kvalifikasjonene de trenger for å tre inn i henholdsvis sykepleier og læreryrket i Norge. Flere av studentene i de to programmene har allerede jobb i næringen, som henholdsvis helsefagarbeider eller undervisningsassistent. De har dermed kunnskap om næringen og mulighet til å gjøre seg kjent med fagområdet via kollegialt samarbeid.

KING-studentene derimot, har ikke den samme formelle barrieren mot å inntre i yrket i Norge. De kan i prinsipp starte som ingeniører umiddelbart etter ankomst til Norge. De har ikke erfaring fra ingeniørrelatert arbeid i Norge. Hadde de hatt det, så ville de ikke hatt behov for å starte KING. Formålet med KING er derfor å tilføre studentene kunnskap, kompetanse, erfaring og ferdigheter som forenkler overgangen til relevant jobb.

3.1 Tidligere forskning

Det er begrenset med tidligere forskning på kompletterende utdanning i Norge fordi utdanningene er nokså nye, men vi har noe kunnskap fra Sverige og Norge om henholdsvis kompletterende utdanning og arbeidsmarkedet for innvandrere i lovregulerte yrker. Vi gir her en relevant oversikt over tidligere forskning, men det er ingen fullstendig oversikt da det faller utenfor rapportens formål.

Van Riemsdijk og Axelsson (2021) trekker opp noen vanlige hindringer i rekvalifiseringsprosessen for høyt utdannede innvandrere og flyktinger i en europeisk kontekst. For det første peker de på selve jarnbyrdighetsprinsippet som ligger til grunn for yrkesgodkjenning i nasjonale regelverk. Prinsippet forutsetter at utdanningssystemene er like nok til at en slik sammenligning blir meningsfull. En sammenligning med utgangspunkt i utdanningsdokumenter blir mangelfull, i stedet for å ta utgangspunkt i migrantens kunnskaper og ferdigheter. I kjølvannet av dette vil krav om tilleggstudium eller komplettering forsinke overgangen til arbeidsmarkedet for høyt utdannede innvandrere. Dermed, krav til arbeidsdeltakelse, for eksempel for familiegjenforening eller opphold, kan forsinke, eller fortrenge, utdanningsaktivitet som er nødvendig for å få autorisasjon eller yrkesgodkjenning. Til slutt, så peker de på selve kompletteringen som en hindring. For innvandrere kan informasjon om autoriseringsprosessen være vanskelig tilgjengelig, fra det å få kunnskap om hvor og hvordan det skal søkes, finne ut av hvilke papirer som skal legges ved søknad, tolke vedtak, og til slutt søke på utdanningsplass. Denne siste hindringen kan løses ved veiledning og informasjonsarbeid.

Mozetič (2022) har sammenlignet erfaringene til kandidater i re-autoriseringsprosesser i Norge og Sverige. Intervjuene ble gjennomført før 2017, og inkluderte leger, tannleger og farmasøyer. Datamaterialet er dermed ikke direkte relevant for lærere, ingeniører og sykepleiere i kompletterende utdanning, men Mozetič (2022) bringer på bane interessante forskjeller i opplevelsen av struktur og mulighet for å påvirke prosessen i Norge og Sverige. Erfaringene til de norske flyktingene og migrantene var at lisensieringsprosessen var ugjennomtrengelig, de famlet i blinde etter informasjon, noe som hindret deres tilbakevei til yrket. Å bli godkjent tok tid, og de opplevde ikke å kunne fremskynde prosessen, noe som resulterte i demotivasjon og desperasjon. I Sverige, derimot, var det klare strukturer og gode muligheter for å få støtte og kurs til å gjennomføre rekvalifisering. Det virket motiverende.

Forskning på kompletterende lærerutdanning fra Sverige

I 2016 ble 'hurtigsporet' («Snabbspåret») etablert for lærere og barnehagelærere i Sverige. Hurtigsporet tilbyr ett års utdanning. Bakgrunnen var økt flyktningstrøm til Sverige, bl.a. fra Syria, og siden 2016 har svenskene hatt mer enn 1 200 kandidater gjennom programmet (Al-Shakrchy & Jansson, 2022). Programmet ble gjennomført på arabiske språk, noe som betød at kandidatene kunne starte uten å kunne svensk særlig godt. Kurset var også lagt til introduksjonsprogrammet, slik at kandidatene kunne parallellisere språklæring og profesjonell tilpasning til Sverige (Ennerberg, 2022). Kursene tilbys i sentrale områder, noe som innebærer en ekstra utfordring for innvandrere i rurale områder, som enten da må delta digitalt eller reise med de ulemper og kostnader det medfører (Carlbaum, 2021).

Efaringene viser at de fremste barrierene for integrasjon i yrket er å lære svensk, kommunisere, forstå og håndtere elevsentrert læring (Bengtsson & Mickwitz, 2022; Economou & Hajer, 2019). Å tilegne seg den teoretiske kunnskapen gikk fint, men lærerne var usikre på hvordan rollen utøves i praksis. Dernest, å være i skolen uten å kunne svensk godt nok, bidro til å bygge ned deres profesjonelle selvtillit (Bengtsson & Mickwitz, 2022; Economou, 2021). Ifølge Economou (2021) er praksisperioden derfor den svakeste delen av 'hurtigsporet' fordi lærerne i liten grad tar del i kollegiet, og fordi at den er ensrettet. Det er liten grad av integrasjon, men høye krav til assimilasjon.

Al-Schakrchy og Jansson (2022) fant at de deltagende lærerne opplevde at kurset ga kunnskap og profesjonell utvikling, arbeidsplassbasert læring, med andre ord, kurset bidro til å heve deres humankapital. Kurset ga også kandidatene sosial kapital og nettverk, både til andre kandidater i samme posisjon og til det svenske arbeidsmarkedet.

Det uttalte målet med 'hurtigsporet' er overgang til jobb, men flere studier påpeker at utdanningen på ingen måte gir jobbgaranti (Al-Shakrchy & Jansson, 2022; Bengtsson & Mickwitz, 2022; Economou, 2021). Bengtsson og Mickwitz (2022) fant at for å få jobb må lærerne både oppfylle formelle krav til utdanning, men de må også internalisere en ny profesjonsrolle – den svenske læreren, dens normer, verdier og undervisningsmetoder. Konklusjonen til Bengtsson og Mickwitz (2022) er at oversettingen som må gjøres er (for) krevende for et 'hurtigspor' på ett år. Economou og Hajer (2019) skriver også at etter- og videreutdanning antakelig må til for at en lærerjobb skal være innen rekkevidde. Den høye frafallsraten på 25 prosent kan ses i lys av dette, ifølge dem. I den forbindelse påpeker Ennerberg (2022) selvmotsigelsen mellom tittelen 'hurtigspor' og den treige prosessen lærere må gjennom for å få arbeid, med validering, tilegne seg svensk og ytterligere studier for å kvalifisere til lærer.

Forskning på kompletterende sykepleierutdanning og helsearbeidere

Forskningen om utenlandsk utdannede sykepleiere fra land utenfor EU/EØS har hatt oppmerksomheten på barrierene i veien til autorisasjon (Dahl, Bjørnnes, Lohne, & Nortvedt, 2021; Dahl, Lohne, & Nortvedt, 2019; Nortvedt & Dahl, 2022; Vaughn, Seeberg, & Goteh us, 2020).

Ifølge Nortvedt og Dahl (2022) er det to hovedgrupper av sykepleiere med utdanning fra EU/EØS i målgruppen for kompletterende utdanning. Den ene er arbeidsinnvandrere fra Filippinene og den andre er flyktninger. Hver av disse gruppene har ulike utfordringer. For den første gruppen, så handler det om å få en forutsigbar vei til autorisasjon. Erfaringen viser at flere av de Filippinske sykepleierne har startet på rekvalifiseringstiltak, for så å oppleve at regelverket endres mens de kvalifiserer seg. Det gir utrygghet og uforutsigbarhet i autorisasjonsprosessen (Dahl et al., 2019; Nortvedt, Lohne, & Dahl, 2020). For den andre gruppen, så knytter utfordringene seg til å lære norsk, få oppholdstillatelse og håndtere sin egen flukthistorikk.

Beslutningen om å dra til Norge handlet om tilgang på godt betalte jobber, basert på informasjon fra tidligere innvandringskohorter som har fått autorisasjon før regelverket ble strammet inn. Det var for flere overraskende at informasjonen de har fått fra sine bekjente i Norge, ikke lengre stemmer. Kravene til rekvalifisering og tilretteleggelsen fra myndighetenes side for autorisasjon beskriver de med følelser av skuffelse og urettferdighet. Å gå i en helsefagarbeiderstilling som sykepleier oppleves som utnyttelse av kompetansen deres (Nortvedt et al., 2020). Dahl mfl. (2021, p. 6) skriver at filippinske sykepleiere i Norge erfarer at deres utdanning er overlappende med norsk sykepleierutdanning, og at det er uklart for dem hvorfor de trenger tilleggskurs for å bli autorisert.

Nortvedt og Dahl (2022, s. 139) skriver at SKOMP-studentene har høy gjennomføringsgrad, til tross for at de jobber ved siden av for å beholde oppholdstillatelsen sin, og ikke får studielån. Uteksaminerte kandidater fra kompletterende sykepleierutdanning får lett jobb i kommunal eldreomsorg, men flere opplever vanskeligheter med å få jobb på de medisinske og kirurgiske postene på sykehus. Samtidig er det mange som oppgir at de ønsker å jobbe på sykehus, blant annet fordi det bedre korresponderer med utdanningen og erfaringen de har fra hjemlandet, og fordi sykehus har høyere status som arbeidssted for sykepleiere (Nortvedt & Dahl, 2022).

Forskning på kompletterende ingeniørutdanning

Vi har ikke funnet noe forskning på kompletterende ingeniørutdanning i Norge, Sverige eller internasjonalt. IPSOS gjennomførte en kartlegging på oppdrag fra KING høsten 2022 med spørreundersøkelse til uteksaminerte kandidater og intervju. De fikk 39 svar (78 prosent) og intervjuet fem kandidater. Undersøkelsen til IPSOS er svært relevant for evalueringen, og vi presenterer hovedfunnene fra denne for motivasjon, utdanning, overgang til jobb og videre studier.

Hovedfunnene fra undersøkelsen er at tidligere KING studenter er særlig motivert av å få jobb etter programmet er over, dernest følger programmets tilbud om praksis og dets faglige innhold, og å bli kjent med Norge gjennom studiene og bygge nettverk. 92 prosent av de som besvarte undersøkelsen trodde at programmet ville hjelpe dem ut i (relevant) jobb.

Kandidatene er godt fornøyd med undervisningskvaliteten, og trekker fram norskundervisningen som særlig bra. Programmet skårer relativt lavest på faglig oppdatering og arbeidsmarkeds-kunnskap. Kandidatene synes programmet kunne blitt enda mer relevant, eksempelvis ved å veilede kandidater til valgfag eller gi intervjutrening med tanke på arbeidsmarkedet. OsloMets kurstilbud dekker ikke alle ingeniørretninger like godt.

Blant de tidligere studentene er det 21 prosent som studerer og 57 prosent som jobber hel- eller deltid. Blant de som jobber, er 80 prosent i en ingeniørrelevant jobb. 23 prosent fikk jobb gjennom praksisplassen. Det vil si at rett under halvparten av tidligere studenter er i en relevant jobb.¹⁷ På spørsmål om hvordan KING har hjulpet deres overgang til jobb i ingeniøryrket, trekker studentene fram norsk språk og kulturforståelse. På spørsmål om hva KING kunne gjort bedre, er svaret å knytte studentene enda tettere til arbeidsmarkedet gjennom et bredere faglig tilbud, flere møter med virksomheter og mentorordning.

IPSOS skriver at 70 prosent vil anbefale programmet til en venn, men at 20 prosent ikke vil anbefale det videre. De som vil anbefale det, legger vekt på studieprogrammets norskundervisning, praksis og signaleffekten av å ha en norsk utdanning på CV. De som ikke vil

¹⁷ $(57 \cdot 80) / 100 = 46,5$ prosent. Dersom 23 prosent av alle studenter fikk jobb gjennom praksisplassen (noe uklart fra datapresentasjonen, men det kan leses slik), så betyr det at 23,5 prosent har fått jobb på egenhånd utenfor KING. Praksisplassen er derfor veldig viktig for overgang til jobb for disse studentene.

anbefale det, begrunner det med manglende måloppnåelse ved at utdanningen ikke førte til jobb, og dårlige erfaringer i praksis.

Forskning om overgang til jobb og arbeidsinkludering for regulerte yrker

Tidligere forskning viser at innvandrere som jobber i lovregulerte yrker, som sykepleie og lærer, har tilnærmet lik årslønn som sine majoritetskollegaer (Drange & Helland, 2019). Drange (2016) viser også at innvandrere med profesjonsutdanning innenfor helse og samfunnsfag har høyere sannsynlighet for å være sysselsatt, sammenlignet med kandidater som har en generell mastergrad innenfor samme faggruppe, for eksempel sivilingeniører vs. andre realister og teknologer med en disiplinutdanning. Lønnsgapet mellom innvandrere og majoriteten er lavere i profesjonsutdanningene, sammenlignet med tilsvarende lønnsgap blant dem med generell mastergrad. Interessant nok viser analysen at den samme 'profesjonsbeskyttelsen' mot ulikhet på arbeidsmarkedet ikke gjelder sivilingeniører vs. andre realister.

Alecu og Drange (2018) fant at sannsynligheten for å jobbe i et lovregulert yrke var tilnærmet lik for innvandrere og majoritet utdannet i Norge, men kandidater med utenlandsk utdanning hadde gradvis lavere sannsynlighet for å jobbe i et lovregulert yrke, jo mindre fellesbestemmelser som gjelder for arbeidsmarkedene. Lavest var den for kandidater fra land utenfor EU/EØS-området.

På bakgrunn av forskningen som viser likere lønns- og sysselsettingsvilkår for innvandrere i lovregulerte yrker (Drange, 2013; Drange, 2016; Drange og Helland, 2019; Drange og Helland, 2017), har Drange og Helland (2019) grunnlag for å spørre om lovregulerte yrker gir innvandrere en 'fot i døra' for å oppnå like lønns- og sysselsettingsvilkår som majoriteten.

3.2 Tre utdanninger – tre arbeidsmarked

De tre kompletterende utdanningene ble opprettet på bakgrunn av en samfunnsøkonomisk analyse som tilsa at både etterspørselen etter arbeidskraft, og arbeidstilbudet var størst for hhv. lærere, ingeniører og sykepleiere. De tre profesjonsutdanningene leder til tre ulike arbeidsmarked, med ulike rammevilkår og særtrekk som kan ha betydning for hvorvidt kandidatene får overgang til relevant arbeid etter utdanning, og eventuelt tiden det tar å komme i relevant jobb.

Arbeidsmarkedet for sykepleiere

For å kunne jobbe som sykepleier i Norge kreves autorisasjon (jf. helsepersonelloven § 48). Sykepleiere jobber primært i offentlig sektor, i kommunal helsetjeneste og innen spesialisthelsetjenesten. Sykepleiere kan også ha sykepleierelevante jobber for private helsetilbydere og i forvaltning osv. Karlsen (2012) fant at så lite som fem til ti prosent av sykepleiere hadde en såkalt sekundær jobb, dvs. en jobb utenfor yrkets kjerne, ett år etter uteksaminering. Det vil si at de fleste nyutdannede sykepleiere går inn i en relevant jobb, også de med innvandringsbakgrunn.

For ansettelse i offentlig sektor skal kvalifikasjonsprinsippet gjelde. Det vil si at den best kvalifiserte søkeren skal tilbys stilling. En konsekvens av dette prinsippet er at alle ledige stillinger som hovedregel skal lyses ut, ellers vil man ikke kunne identifisere den «best kvalifiserte». Prinsippet om offentlig utlysning av stillinger, i kombinasjon med en klart definert yrkestittel (inkludert bindestrekspesialiseringer) gjør at det er forholdsvis lett å orientere seg om ledige jobber og kompetansekrav til de ulike stillingene. Nyutdannede sykepleiere har sterk kobling til yrkesfeltet (Skjelbred, Sadeghi, Ulvestad, Eide, & Støren, 2021).

En vedvarende høy mangel på helsepersonell, særlig i kommunal sektor, gjør at arbeidskraftsbehovet er stort. Det har generelt vært lav ledighet blant sykepleiere. For utenlandsk arbeidskraft er det innført et språkkrav på minimum nivå B2 for helsepersonell (FOR-2016-12-19-1732), men det kan være høyere i kommunene.

Arbeidsmarkedet for lærere

For å få fast jobb som lærer i Norge kreves det at man har relevant faglig og pedagogisk kompetanse (jf. Opplæringslova § 10-1 til § 10-2). Kravet kan fravikes for kortere tilsetninger (§ 10-6, 10-6a). Tilleggskrav for alle som skal jobbe i skolen er politiattest (§ 10-9).

I likhet med sykepleiere har lærere også sitt primære arbeidsmarked i offentlig sektor, i kommune og fylkeskommune med ansvar for hhv. grunnskole og videregående opplæring. En klart definert yrkestittel og arbeidssted gjør arbeidsmarkedet for lærere oversiktlig. I tråd med Opplæringslova § 10-4 skal undervisnings- og rektorstillinger skal lyses ut offentlig, det gjelder også for private skoler. Unntaket gjelder for kortere vikariater under seks måneder, eller hvis noen har fortrinnsrett for eksempel hvis de arbeider deltid. Det vil si at det er mulighet for personer uten formell kvalifikasjon etter §10-1 og §10-2 å akkumulere relevant arbeidserfaring i kortere engasjement innen skolen.

Blant nyutdannede lærere (lærerutdanninger og utdanninger i pedagogikk) er det 87 prosent som har relevant jobb i 2017 (Støren, 2018). Lærerutdanningene har en sterk kobling mellom utdanning og yrkesfelt, men lærere har likevel noe omfang av undersyssestilling og mange tar etter- og videreutdanning for å styrke sine muligheter på arbeidsmarkedet (Skjelbred mfl. 2021).

Arbeidsmarkedet for ingeniører

Arbeidsmarkedet for ingeniører skiller seg fra de to foregående på særlig to områder: For det første kreves det ingen autorisasjon eller formell kvalifikasjon for å være ingeniør. Det er opp til arbeidsgiver å vurdere om kandidaten de ønsker å ansette har de rette kvalifikasjonene for stillingen. For det andre jobber flertallet av ingeniører i privat sektor. Ifølge kandidatundersøkelsen til NIFUStep (Arnesen & Waagene, 2008) jobbet 88 prosent av høyskoleingeniørene i privat sektor. Det er ikke grunn til å tro at fordelingen på privat og offentlig sektor har endret seg mye siden den gang.

Karlsen (2012) fant at 60 til 80 prosent av høyskoleingeniørene jobbet i en såkalt sekundær jobb året etter uteksaminering. Tallet var høyest for innvandrermenn. Andelen i sekundær jobb synker raskt med arbeidserfaring, noe som tyder på at det å finne en relevant jobb rett etter uteksaminering er utfordrende for de fleste høyskoleingeniørene. Det er ikke mye forskning på hvordan jobbmatchingen av ingeniører forløper, men ifølge Arnesen og Waagene (2008) fikk flertallet av de nyutdannede ingeniørene jobb ved å enten søke på utlyst stilling, eller ved å ta direkte kontakt med arbeidsgiver uten kjennskap til stillingsutlysning. Bedriftsbesøk er også en benyttet strategi. Det er 11 prosent som svarer at de fikk jobb uten å søke. Dette viser at arbeidsgivere i privat sektor har større fleksibilitet i sin tilsetting. Etter 2008 vil ulike nettsteder som LinkedIn osv. ha økt i omfang som formidlingskanal for arbeid, i tillegg til rekrutteringsbyråer, bemanningsbyråer etc. Et mer fragmentert arbeidsmarked, med mange små virksomheter og ulik bruk av stillingstitler kan gjøre arbeidsmarkedet mindre oversiktlig for nyutdannede ingeniører.

Kandidatundersøkelsen av 2017 (Støren, 2018) og 2020 (Skjelbred mfl. 2021) viser at arbeidsmarkedet for nyutdannede (sivil)ingeniører har vært vanskelig de seneste årene, og begge undersøkelsene viser at innvandrere med ingeniørutdanning (master og bachelor) hadde særlig lav overgang til arbeid, målt som høy ledighet.

3.3 Teoretiske perspektiv på overgang fra utdanning til arbeid

Teoretiske perspektiver på overgangen fra utdanning til arbeid kan enkelt deles opp i i) karakteristikker ved arbeidssøker, ii) karakteristikker ved arbeidsgiver og arbeidsmarkedet, inkludert institusjonelle rammebetingelser og iii) i koblingen mellom de to. I denne rapporten vil vi særlig trekke på perspektivene humankapital, sosial kapital og

Humankapital og landspesifikk humankapital

I den innflytelsesrike artikkelen «You can't take it with you? Immigrant assimilation and portability of human capital» peker Rachel Friedberg (2000) på betydningen av landspesifikk humankapital. Verdien av utdanning og opparbeidet arbeidserfaring faller etter migrasjon¹⁸, fordi det kan være ulikheter i kvalitet og relevans av utdanningen fra hjemlandet og i bosettingslandet. I tillegg mangler innvandrere annen landspesifikk humankapital som språkferdigheter, kunnskap om arbeidsmarkedet og dets institusjoner, som kan bidra til en lavere posisjonering i bosettingslandets arbeidsmarked enn deres formelle kvalifikasjoner skulle tilsi. I artikkelen framhever Friedberg at gevinsten av ekstra utdanning fra bosettingslandet øker verdien på den tidligere utdanningen. Det vil si, hvis kandidatene tar høyere utdanning i bosettingslandet, for eksempel et påbygningsår, så kan det føre til at de får bedre nyttiggjort seg av sin forhenværende utdanning. Etter- og videreutdanning i bosettingslandet øker altså innvandreres mulighet til å «oversette» kompetanse.

I tillegg til landspesifikk humankapital vil utdanningene også bidra til å utvikle kandidatenes «vanlig» humankapital, ved at de tilegner seg generell kompetanse for yrket, ettersom utdanningene gir fagkunnskap studentene ikke har fra før. Det handler altså ikke bare om overføring, men også tilføring av ny kunnskap. Ifølge humankapitalteorien (Becker, 2009) vil utdanning styrke kandidatens kunnskap, praktiske ferdigheter og analytiske evner slik at de blir mer produktive, og dermed også styrke deres inntjenings- og sysselsettingsmuligheter.

Sosiale nettverk og sosial kapital

Sosial kapital har mange definisjoner i forskningslitteraturen og et omdiskutert begrep. I noen forskningstradisjoner (Coleman 1988, Burt 1992, Lin 2001) er forståelsen av sosial kapital tett koblet mot sosiale nettverk. Et vanlig skille i disse tilnærmingene er mellom *bonding* og *bridging* sosial kapital. *Bonding* sosial kapital er oftest forbundet med nære relasjoner med venner, familie og andre som tilhører samme gruppe. *Bonding* sosial kapital dermed kan også kobles med nettverk som er vanskelig å komme inn, eller ut av – fordi en må tilhøre samme gruppe. Putnam (2000) argumenter for at denne formen av sosial kapital er forbundet med det å *klare seg* i et samfunn. Den andre formen av sosial kapital som er relevant for dette arbeidet omtales som *bridging* sosial kapital. I motsetning til de sterke båndene med de som er mer like en selv, *bridging* sosial kapital er referer til *svake* båndene med de som er ulike. Dette kan være enten at de tilhører en annen gruppe, men også at de sitter i en annen (makts)posisjon. I Putnams (2000) termer er det å mestre relasjoner med folk som er ulike seg selv, eller som sitter i andre maktposisjoner forbundet med å «komme foran» (getting ahead).

Disse tilnærmingene til sosial kapital framhever ofte betydningen av sosiale nettverk og antar at sosiale relasjoner knytter mennesker til verdifulle resurser (Flap og Völker 2004). Nettverk er ikke bare en måte å skape tilhørighet til samfunnet man lever i, noe som kan være særlig viktig for

¹⁸ Det vil ikke alltid være tilfelle, det handler om hvilket land og hvilken kompetanse som overføres.

migranter, men også for å finne seg relevante jobber (Burt 1992, Lancee 2012). I migrasjonsforskning referer *bridging* sosial kapital til det å komme i kontakt med og bli kjent med majoritetsbefolkningen (Nannestad et al 2008, Lancee 2012). Ved å ha kontakt med majoritetsbefolkningen, eller andre som sitter i maktposisjoner (praksis hos relevante arbeidsgivere) får innvandrere tilgang til ressurser som de ikke besitter selv. Slike ressurser kan være hjelp til å skrive søknader, tips om relevante annonser eller om hvordan man kan presentere seg ovenfor arbeidsgivere, anbefalingsbrev, men også tilegne seg kulturell kompetanse (Augilera 2003, Friedberg 2003, Burt 1992). Dette innebærer at det er særlig *bridging* sosial kapital som antas teoretisk til å kunne påvirke ens jobbmuligheter og karrieredrift. For eksempel viser Lancee (2012) med høy kvalitets longitudinelle data, at innvandrere i Tyskland som har nære venner som er en del av majoritetsbefolkninger i gjennomsnitt har bedre arbeidstilknytning og høyere yrkesstatus. Resultatene fra hans studie tyder på at innvandrere som hovedsakelig kjenner innvandrere ikke drar samme nytte fra sine nettverk, som de som har klart å etablere såkalte *bridging ties* med majoritetsbefolkningen.

På den annen side, Lin (2001) argumenter for at *bonding* sosial kapital også kan føre til mer utveksling av ressurser i et nettverk: folk som kjenner hverandre godt er mer tilbøyelig til å hjelpe hverandre. Et eksempel her er at folk som kommer som innvandrere fra samme land, eller har en såkalt «etnisk solidaritet» med hverandre, hjelper hverandre med informasjon om hva som er lurt å gjøre (Portes and Sensenbrenner 1993), støtter hverandre selv om det ikke alltid er slikt at disse tette båndene fører til bedre jobber (Nee and Sanders 2001, Lancee 2012). En annen dimensjon ved dette er at botid og framdrift i karrieren også kan være av betydning her. For eksempel lengeboende innvandrere, eller innvandrere som har arbeidserfaring i Norge med nokså lik landbakgrunn kan være en viktig ressurs for nyankomne innvandrere.

Springbrett eller blindvei?

Et tredje perspektiv som er beslektet med både human og sosial kapital, er tanken om at det å få prøve seg eller vist seg fram for potensielle arbeidsgivere i form av midlertidige kontrakter eller «placements» kan fungere som et såkalt springbrett (eng. «stepping stone») til ordinære, faste stillinger eller om det heller kan gi såkalte innlåsningseffekter ved å være en blindvei. Eksempelvis er det gjort forskning på overgangen mellom midlertidig og fast arbeid, eller overgangen mellom arbeidsmarkedstiltak og fast arbeid (Booth, Francesconi, & Frank, 2002; Simson, 2012). Det sentrale spørsmålet i dette perspektivet er hvorvidt det å få vist seg fram eller det å vise til kortere eller lengre, midlertidige opphold hos en arbeidsgiver på CV-en, faktisk øker sannsynligheten for fast arbeid eller ikke. Her gir litteraturen ulike svar. På den ene siden kan midlertidige opphold hos en potensiell arbeidsgiver gi kandidater et fortrinn fordi de får vist kompetanse og egnethet på en måte som gjør at arbeidsgiver vil ønske å tilby ansettelse. Samtidig kan slike opphold være et tveegget sverd, for det å ha for lange eller for mange midlertidige opphold kan også gi negative signaler til potensielle arbeidsgivere om at andre *ikke* har plukket opp kandidater tidligere. Springbrett- eller blindveieffektene har også vist seg å være avhengige av arbeidsmarkeder.

Ansettbarhet

Et fjerde perspektiv er ansettbarhet ('employability'). Begrepet er mye benyttet i den psykologiske arbeidslivsforskningen og kan defineres som en arbeidstakers potensiale i arbeidsmarkedet. Ansettbarhet inkluderer individets personlige styrker, individets selv-opplevde ansettbarhet og faktiske overganger til jobb. De tre er positivt relatert til hverandre, slik at jo mer man har av en, jo mer har man også av neste (van Harten, de Cuyper, Knies, & Forrier, 2022).

Personlige styrker inkluderer human- og sosial kapital, men favner bredere fordi det også inkluderer selvbevissthet – verdier, motivasjon og interesser, og tilpasningsdyktighet – å vise at man passer inn. Det er ikke tilstrekkelig å tilegne seg kunnskap og ferdigheter, man må også lære seg hva som er forventet atferd, reaksjoner, og å være proaktiv (van Harten et al., 2022). Tomlinsons (2017) modell av ansettbarhet er beslektet, og i den modellen framhever han fem ulike kapitalformer, nemlig humankapital, sosial kapital, kulturell kapital, identitetskapital og psykologisk kapital. De to siste omhandler evnen til å lage karrierestrategier for seg selv, og å tåle motgang og gjøre tilpasninger underveis, *resiliens*. Begge deler kan utvikles gjennom studiene. I utdanningen tilegner studentene seg en profesjonell rolle, de lærer å presentere seg selv og formidle sin kompetanse, noe som kan styrke identitetskapitalen. Den psykologiske kapitalen kan utvikles gjennom forventningsstyring og mestring (Tomlinson, 2017).

Selvopplevd ansettbarhet er viktig i dette perspektivet, fordi det er en mobiliserende ressurs. Selvopplevd ansettbarhet gir selvtillit, vilje og motivasjon til å jobbe gjennom vanskeligheter, til å skifte jobb, osv. Selvopplevd ansettbarhet inkluderer også individets vurderinger av interne og eksterne jobbmarkeder, og vil derfor tilpasses deres lesning av det eksterne arbeidsmarkedet (van Harten et al., 2022). Til slutt, faktiske overganger til jobb kobler på jobbmarkedet. I hvilken grad ressursene personlige styrker og selvopplevd ansettbarhet mobiliseres, avhenger av hvordan arbeidsmarkedet er. Hvis det er et stort underbud av arbeidskraft er overgangen til jobb antagelig lettere enn hvis tilbudet overstiger etterspørselen.

4 Data og metode

Vi har gjennomført datainnsamling blant nåværende studenter, tidligere studenter og blant arbeidsgivere og praksisveiledere for å få et helhetlig bilde av de kompletterende utdanningene. Vi har benyttet oss av spørreundersøkelser og intervju. I dette kapitlet redegjør vi for datagrunnlaget i rapporten og analysemetoder.

Å gjøre surveyundersøkelser i en forholdsvis liten populasjon er sårbart med tanke på å få nok svar til å gjøre statistiske analyser. Kompletterende utdanning har ingen egen kode i Norsk utdanningsstandard (NUS). En egen NUS-kode kunne ha gitt en fullgod oversikt over arbeidsmarkeds- og utdanningsaktiviteten til tidligere studenter via tilgjengelige registerdata i tjenesten Microdata.no.

4.1 Spørreundersøkelsene

Vi har utført fire spørreundersøkelser blant igangværende og forhenværende studenter på kompletterende utdanningsløp. Spørreundersøkelsene ble sendt ut til alle tidligere registrerte og aktive studenter på de tre kompletterende utdanningene organisert fra OsloMet. Respondentene fikk invitasjon til å delta i undersøkelsen på e-post. Vi sendte ut spørreundersøkelsene i juni, og gjennomførte to purringer. Lenke til spørreundersøkelsen ble også delt på facebook-forum for tidligere studenter på kompletterende utdanning. Spørreundersøkelsene er anonyme, og vi har derfor ikke mulighet til å kontrollere hvem som har svart.

Svarprosenten i de fire utvalgene er gjengitt tabell 6 under.

Tabell 6: Svarprosent i de fire utvalgene.

Studentstatus	Svarprosent	Antall svar
Fullført	25	42
Avbrutt*	14	5
Igangværende I	59	65
Igangværende II* (oppfølging høst 2022 om overgang til jobb for SKOMP- og KING-studentene)	20	10

*Det er i liten grad benyttet data fra denne undersøkelsen i rapporten.

Ikke overraskende, er det lavest svarprosent blant personer som har avbrutt utdanningen. Der fikk vi fem svar. Svarprosenten blant fullførte studenter var 25 prosent, og 59 og 20 prosent blant igangværende studenter, undersøkelse I og II. Det er noe variasjon etter studiebakgrunn. Svarprosenten er lavere blant studenter på KOML og KING, enn SKOMP. Ettersom både KOML og KING tar opp mindre studentkull, så betyr det at vi har et mindre tallgrunnlag for å evaluere disse studiene, sammenlignet med SKOMP. I framstillingen av tallene har vi tatt høyde for dette, og viser helst frekvens (antall respondenter) og prosent (kun når resultater for samtlige utdanningsprogrammer er vist). Resultatene i tekst omtales både som frekvens og prosent. KING og KOML-tallene kan ikke brukes til annet enn å beskrive variasjonsrommet i erfaringer med utdanningen og yrkeslivet. Siden utvalgene er så små, gjennomfører vi ikke signifikanstester, siden slike tester kan gi et inntrykk av at resultatene er mer presise enn det de er.

Spørreundersøkelsene er modellert over Studentbarometeret og StudData, men vi har gjort noen tilpasninger som å forenkle ordlyden i spørsmålsstillingen og fjernet delspørsmål rettet mot utdanningsløp uten praksis.

4.2 Intervjuer

Intervjuer med tidligere studenter

Vi gjennomførte 20 semistrukturerte intervjuer med tidligere studenter, hvorav fire var fra ingeniørstudiet, fire fra lærerstudiet og de resterende 12 fra sykepleiestudiet. De deltagende studentene var fra studiekullene 2017 til og med 2021. Vi rekrutterte forhenværende studenter via e-post. Ettersom vi intervjuet forhenværende studenter, er det ingen KOML-informanter som har fulgt den nye studiemodellen på 2,5 år i vårt utvalg. Det er fordi første kull ikke er uteksaminert enda.

Noen intervjuer ble gjennomført over Teams eller telefon, og noen ble gjort ansikt til ansikt på OsloMet. Intervjuene varte om lag 45 til 90 minutter, og samtlige intervjuer ble tatt opp på bånd og transkribert. Intervjuene ble kodet i NVivo med utgangspunkt i koder fra intervjuguide, men hvor induktiv koding supplerte koder vi hadde blitt enige om i utgangspunktet. Alle tre forfatterne har kodet intervjuer med tidligere studenter.

Intervjuer med praksisveiledere og arbeidsgivere

Vi gjennomførte 15 intervjuer med praksisveiledere og andre representanter fra arbeidsgivere som hadde hatt studenter fra de kompletterende utdanningene i praksis. Rekrutteringen tok utgangspunkt i lister vi mottok fra utdanningene. Vi sendte eposthenvendelser til samtlige virksomheter vi hadde mottatt kontaktinformasjon til, og måtte purre to ganger for å få tilstrekkelig med informanter til å stille. Vi benyttet også tips fra praksiskoordinatorer fra OsloMet for noen intervjuer for å illustrere særlig viktige problemstillinger.

Fem intervjuer var fra ingeniørbedrifter (tre som hadde et direkte praksisveilederansvar og de to andre avdelingsleder og HR), sju intervjuer var i helseinstitusjoner (fire med direkte praksisveilederansvar og de tre andre med koordineringsansvar for utdanning/studenter), og tre intervjuer med praksislærere fra tre ulike skoler. Intervjuene varte mellom 45 og 60 minutter. Intervjuene på helseinstitusjonene og en av skolene ble gjennomført fysisk, mens resterende intervjuer ble gjennomført via Teams. Intervjuene ble transkribert og deretter kodet i NVivo med samme utgangspunkt som for studentene. Anders Underthun kodet samtlige intervjuer.

Anonymisering

Følgende tiltak er gjort for å sikre anonymisering av informantene:

- Fjerne detaljer som antall barn, landbakgrunn og bostedskommuner
- Fjerne han/hun pronomen
- Kortet ned og delvis skrevet om sitater
- Fjerne informasjon om navn på etter- og videreutdanning
- Fjerne navn på arbeidssteder og generalisere til omsorgsbolig/sykehus etc.
- Sikre at all omtale av tredjepersoner i intervjuer har blitt anonymisert

Etikk

Studien er meldt til Sikt (tidligere Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD)).

5 Søkermasse, opptak og gjennomstrømming

5.1 Studieplasser

Tabell 7 viser antall studieplasser for de ulike utdanningene for hvert studieår. Antall studieplasser for SKOMP har økt fra 30 til 40 i 2021 og så til 50 studieplasser i studieåret 2022/2023, samt at en desentralisert utdanning med 30 studieplasser ble etablert for studieåret 2021/2022. Antall plasser for KING har blitt redusert med 10 plasser i overgangen fra studieåret 2021/2022 til studieåret 2022/2023. Som tidligere nevnt, viser KING i en internevalueringsrapport det at utdanningen ikke har lyktes med å fylle de 30 studieplassene, og gir 10 studieplasser til nyetablerte BIOD. Antall studieplasser for KOML har vært stabilt på 30 studieplasser.

Tabell 7: Antall studieplasser i ulike studieår

Studie	2017/ 2018	2018/ 2019	2019/ 2020	2020/ 2021	2021/ 2022	2022/ 2023
KING		30	30	30	30	20
KOML	30	30	30		30	30
SKOMP	30	30	30	30	40	50
SKOMP Desentralisert					30	
BIOD						10

5.2 Søkertall og opptak

Oversikten over søkertall, antall tilbud og antall møtt til de ulike utdanningene, er beskrevet i OsloMet - storbyuniversitets årsrapporter¹⁹. Vi har her sammenstilt tallene figur 1.

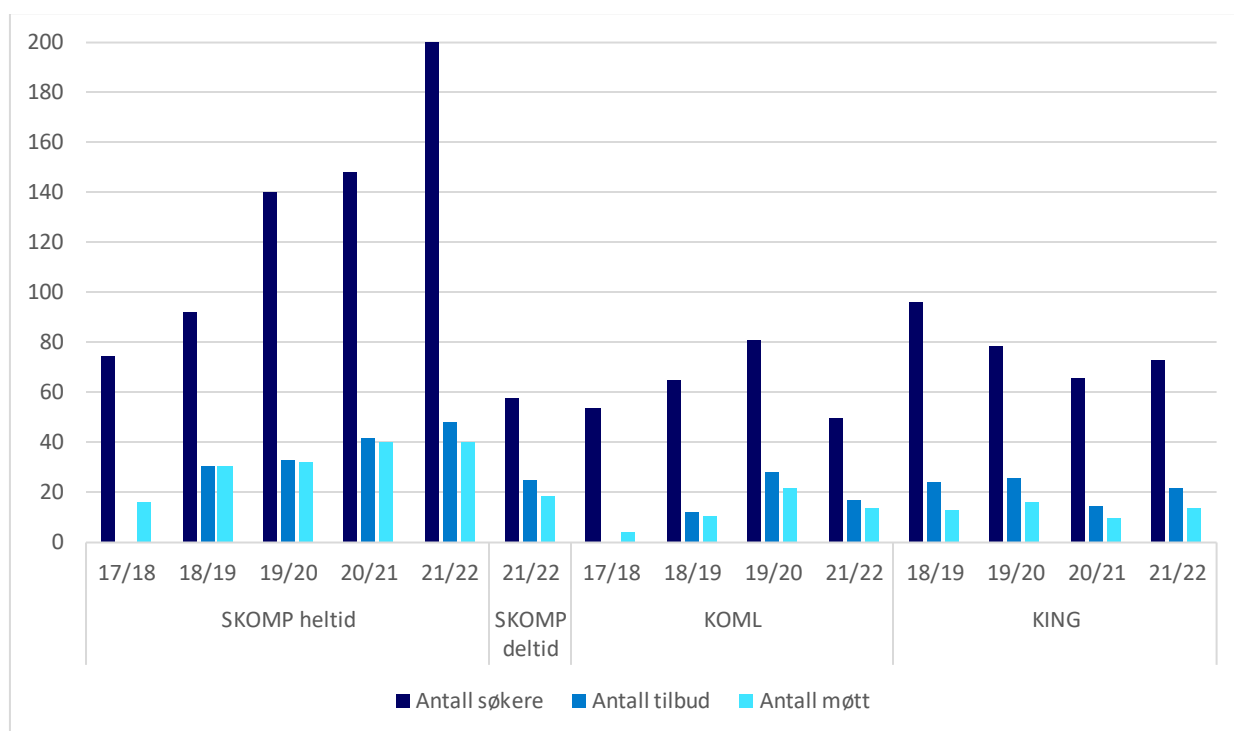
To forhold skiller seg ut i tabellen. For det første er det en klar vekst i antall søkere til sykepleie. Der har antall søkere doblet seg fra studieåret 2018/2019 til studieåret 2021/2022. For kompletterende ingeniør og lærerutdanning har søkertallet vært mer vekslende, men også her overstiger antall søkere antall tilbud.

Avviket mellom antall søkere og antall tilbud skyldes at søkertallet ikke reflekterer antall kvalifiserte søkere. Dette gjelder særlig for KING og KOML som ikke bruker opp kapasiteten i sine studieplasser. For SKOMP derimot, er etterspørselen større enn tilbudet. Sykepleie har, som nevnt, fått økt antall studieplasser flere ganger siden oppstarten.

I SKOMP møter nesten alle studenter som har fått tilbud, mens antall møter relativt til antall tilbud er lavest i KING. Det kan skyldes at studenter søker på ulike studietilbud samtidig, eller at noen får jobb innen studiestart.

¹⁹ Tallene for 2017 er hentet fra Riksrevisjonens rapport.

Figur 1: Søkertall, tilbud og oppmøte



Tabell 8 viser at flertallet av de igangværende studentene våren 2022 fikk opptak på første forsøk, mens ca. 20 prosent hadde søkt minst 2 ganger før de fikk opptak. Med unntak av en person, er alle de som oppgir å ha søkt flere ganger i gang med SKOMP.

Blant de forhenværende studentene var tallet tilsvarende, men i det utvalget er det ingen som søkte tre eller flere ganger. Det kan tyde på at SKOMP er i ferd med å utvikle en kø av mulige studenter som ikke kommer inn.

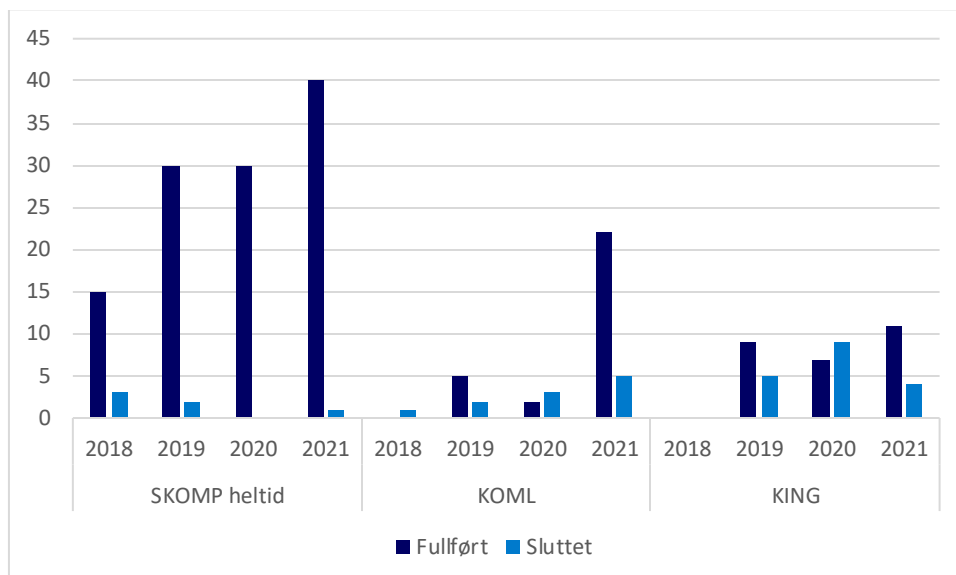
Tabell 8: Antall forsøk på opptak, studenter vår 2022

	Igangværende studenter vår 2022 N = 65	Uteksaminerte studenter N = 42
Hvor mange ganger søkte du om studie plass i kompletterende utdanning før du fikk opptak?		
1 gang	51 (80%)	33 (80%)
2 ganger	9 (14%)	8 (20%)
3 eller flere ganger	4 (6.2%)	
Ikke besvart	1	1

5.3 Gjennomstrømming

Gjennomstrømmingstallene er basert på statistikk fra FS-systemet over registrerte studenter på kompletterende utdanning og deres status i FS.

Figur 2: Gjennomstrømming på kompletterende utdanning fordelt på studieretning og studiekull



Figur 2 viser at det store flertallet av studenter som starter kompletterende utdanning fullfører – uavhengig av studieprogram. Det er særlig tydelig innenfor sykepleie. Årskullene for lærere og ingeniører er små, det kan derfor være større innslag av tilfeldigheter her. Samtidig viser erfaringen fra utdanningene, særlig KOML, at den tidligere ett- og et halvårige utdanningen var krevende å fullføre for studentene.

Frafallstallene fra KING i FS-systemet er høyere enn frafallstallene utdanningen selv har registrert. En mulig årsak er at 2018/2019 og 2019/2020 kullene skulle ettersende B2 dokumentasjon for å oppnå karakteren Bestått i kurs KING6100. Det er usikkert om kandidatene har gjort det. Det er verdt å merke seg at blant de få svarene vi fikk inn på surveyen til avbrutte studenter, så var det tre KING-studenter som oppga jobb som hovedårsak til at de sluttet.

5.4 Informasjon om kompletterende utdanning

En av hovedkonklusjonene i Riksrevisjonens rapport (3:12 (2018-2019)) var at den offentlige informasjonen om yrkesgodkjenning var for dårlig utformet og vanskelig tilgjengelig. Det kan være en forklaring på at det er få søkere og lite kunnskap om tilbudet blant målgruppen og blant relevante aktører i førstelinjen. Å få kommunisert ut informasjon om tilbudet var blant tiltakene i integreringsstrategi 2019-2022 «Integrering gjennom kunnskap».

Hovedinntrykket fra intervjuene er at de tre utdanningsgruppene har kommet til informasjonen på ulikt vis. Felles for dem alle, er at de selv langt på vei opplever at det er tilfeldig at de fikk informasjon om kompletterende utdanning. En grunn til at det oppleves som tilfeldig kan være at de ikke får informasjonen fra de personene de selv mener er nærmest å kunne veilede dem i forbindelse med kompetansekartlegging og søknad om godkjenning av utenlandsk utdanning, for eksempel ansatte i mottak, i introduksjonsprogrammet, hos NAV, NOKUT o.l. En av ingeniørstudentene hadde søkt NOKUT om godkjenning av sin utenlandske utdanning og fått

vedtak på at deler av utdanning ble innpasset som høyere utdanning. Vurderingen fra NOKUT ga ikke informasjon om kompletterende:

«Hvis jeg ble kjent med kompletterende til ingeniør før, så kunne jeg startet det før. Jeg tror man godt kunne bare tilbudt meg det. Jeg vet at det ikke er et krav, ikke at de må. Men det kan være veldig bra anbefaling av NOKUT». (KING2)

Noen av kandidatene har likevel fått informasjonen de trengte fra personer i NAV eller i tjenester som retter seg mot flyktninger og personer utenfor arbeidslivet. Dette har vært personer som de har i familien eller som de har møtt gjennom tiltak, på frivilligsentraler osv. Det er særlig ingeniørstudentene som forteller at de har fått informasjonen fra slike personer i førstelinjen. Denne tilfeldigheten som studentene opplevde, kan kobles til betydningen av svake bånd fra sosial kapital litteraturen. Hvis man velger å gjøre en slik kobling innebærer dette at studentene som får informasjon om kompletterende utdanning er positivt selekterte, fordi de har nettverk som er bedre informert.

Når det gjelder lærerstudentene, så har de tre av de fire vi intervjuet funnet informasjon om kompletterende utdanning gjennom OsloMets nettsider og gjennom nettverk. Tilsynelatende har lærerne brukt universitetenes nettsider aktivt i søket etter etter- og videreutdanning for å bli lærerkvalifisert i Norge, uten å vite at det er kompletterende program tilgjengelig:

«Jeg visste aldri at det finnes noen kompletterende lærerutdanning. Jeg var ute etter 60 poeng. Så i søkefeltet, så skrev jeg bare 60 poeng. Jeg trenger det for å få komme inn som lærer. Jeg har jo lærerutdanning fra før. [...] Jeg gikk gjennom nettsiden flere ganger. Og så fant jeg plutselig at her kan det gi meg 90 poeng.» (KOML1)

For sykepleierstudentene, så er ikke førstelinjen eller NAV relevante informasjonskilder. Antakelig fordi de i liten grad forholder seg til dem, ettersom de verken har flyktningbakgrunn og fordi de fleste er i arbeid. Sykepleierkandidatene har hatt ulike strategier for å tilegne seg informasjon om hvordan kvalifisere seg videre, men flere har benyttet Helsedirektoratet som informasjonskilde.

Et vedtak hos Helsedirektoratet står i tre år. En vanlig praksis blant de vi intervjuet var å søke flere ganger. De søker, får avslag, vurderer avslaget og søker igjen. Flere har opplevd å bli møtt med nytt regelverk for godkjenning opptil flere ganger, eller hørt om andre i samme situasjon (se også Dahl et al. (2019)). Innstramminger i godkjenningsregelverket har ført til at igangsatte tiltak for godkjenning ikke har vært tilstrekkelige når kandidaten har innfridd tiltak etter tidligere vedtak. Fordi regelverket er det som står mellom dem og yrket, så er de hyperbevisste på regelverksendringer og søker på ny ved endringer for å få informasjon gjennom avslaget. Kandidatene under beskriver en slik strategi:

«Nei, jeg søkte egentlig bare på vedtak. Det er det eneste. Jeg synes de to forskjellige vedtakene jeg fikk allerede var veldig rare. Oi, veldig rart at jeg får to forskjellige vedtak. Nå tenker jeg, det var bare en sjanse, egentlig, en tilfeldighet. Jeg søkte bare på det vedtaket det året, 2017, for å se. [...] Det siste vedtaket jeg fikk fra Helsedirektoratet, var at jeg kan enten søke på kompletterende utdanning, eller vanlig sykepleierutdanning» (SKOMP3)

«Med en gang jeg leste at Helsedirektoratet skal endre noe på hvordan de skal godkjenne oss, da søkte jeg med en gang. Jeg søkte om ny autorisasjon med en gang» (SKOMP1)

Etter hvert har informasjonen om kompletterende utdanning begynt å versere i nettverkene. Flere forteller at de har fått informasjon om tilbudet ved at andre bekjente har deltatt. De har også selv formidlet informasjonen videre og oppmuntret andre til å søke. I dette tilfellet er de sterke båndene internt i nettverket som hjelper framtidige studenter med å få informasjon om kompletterende utdanning.

«Det var from the grapevine, for å si det sånn. Min venninne kjente noen som hadde gjort det, og så så jeg også en Facebook-venninne som også har gjort det» (SKOMP2)

Flere sier at de har kollegaer og venner som har fullført SKOMP etter dem. Likevel, inntrykket blant de uteksaminerte kandidatene er at det er fremdeles lite kunnskap om SKOMP blant målgruppen og blant førstelinjen, ansatte i helsevesenet og så videre.

«Og spre det, fordi den var ikke lett tilgjengelig, den informasjonen.» (SKOMP5)

Mozetič (2022) fant i sin komparative studie av autorisasjonsprosessene i Norge og Sverige, at det var lettere å tilegne seg kunnskap om kravene for rekvalifisering i Sverige, og å gjennomføre tiltakene som ble etterspurt av svenske autorisasjonsmyndigheter sammenlignet med de norske erfaringene. Vi finner noe av det samme blant våre informanter. Kompletterende utdanning gjør det klarere, og dekker et etterlengtet behov hos deltakerne:

«Det var så mange avslag. Det var så komplisert å få autorisasjon. Vi skjønnte ikke hva vi skulle gjøre, egentlig. Det som er, er at hvis vi skal prøve, så koster det ganske mye å sende søknad, og når vi ikke vet hvordan vi skal gå frem, egentlig, var vi sånn – nei, vi måtte kanskje bare jobbe og se hva det blir til etter noen år. [...] Og så kom kompletterende utdanning, og så syntes vi okay, nå er det litt mer tydelig hva vi skulle gjøre». (SKOMP2)

5.5 Mulige søkere - hvor stor er etterspørselen?

Det er per i dag ikke mulig å få en fullgod oversikt over mulige søkere til utdanningene. For det første, så fins det ingen registre over utdanning tatt i utlandet som gjør det mulig å kartlegge hvilken kompetanse ulike innvandrergreper har. Dernest, i studier som benytter selvrapporing, så vil det herske usikkerhet knyttet til hva kandidaten selv beskriver som sin utdanning, og hva som eventuelt blir vurdert likeverdig av NOKUT og fagdirektoratene. Med andre ord, at en utenlandsk utdannet kandidat oppgir å være sykepleier, betyr ikke nødvendigvis at sykepleierutdanningen kvalifiserer til opptak på kompletterende utdanning.

Erfaringen viser at de fleste som har tatt SKOMP har bakgrunn fra Filippinene, og at mange filippinere som kommer til Norge med sykepleierutdanning først blir autorisert som helsefagarbeidere. Ett spadestik er å undersøke hvor mange innvandrere fra Filippinene som arbeider som (autoriserte) helsefagarbeidere. Vi har brukt microdata.no, en analysetjeneste som gir tilgang til registerdata til å undersøke dette.²⁰ Blant disse, så vil det være kandidater som har utdannet seg til helsefagarbeidere i Norge, og det kan også være kandidater som er assistenter som ikke har autorisasjon. Det kan også være personer med sykepleierutdanning som jobber i andre yrker. Tallene er derfor ingen fasit. Likevel, samtlige av kandidatene vi har intervjuet har arbeidet innenfor helse- og omsorgssektoren som helsefagarbeidere innen de ble sykepleierstudenter på kompletterende utdanning.

Tallene fra Microdata (tabell 9) viser at det er 37 781 filippinere bosatt i Norge i 2022, hvorav den største gruppen har botid fra 2011 og opp til 2021.

²⁰ Replikasjonskode kan fås ved henvendelse til AFI.

Tabell 9: Filippinere i Norge etter første innvandringsår

Første innvandringsår	
1960-1999	16 %
2000-2010	25 %
2011-2021	58 %
Total N	37 781

Dernest viser tallene i tabell 10 at innvandringsgrunnene har vekslet mellom de ulike ankomstkohortene. Utdanning har blitt stadig mer viktig, mens familieinnvandring har gått noe tilbake. Arbeid var mest vanlig i 2000-2010 kohorten. Prosentandelen som har arbeid som innvandringsgrunn er halvert i perioden 2011 til 2021 sammenlignet med 2000-2010.

Tabell 10: Innvandringsgrunn etter innvandringsår (tall i prosent)

	1960-1999	2000-2010	2011-2021
Annet	0	0	2
Arbeid	2	10	5
Familie	68	44	36
Flukt	3	2	0
Utdanning	26	45	57

Tabell 11 viser hvor mange av de filippinske innvandrerne som arbeider i henholdsvis sykepleier- og helsefagarbeider yrkene.

Tabell 11: Yrke i 2020 etter innvandringsår (Tall)

	1960-1999	2000-2010	2011-2021	Total
2221 - Spesialsykepleiere	68	28	5	107
2223 - Sykepleiere	182	438	282	906
5321 - Helsefagarbeidere	310	718	1936	2958
5322 - Hjemmehjelper	39	76	171	275
5329 - Andre pleiemedarbeidere	122	315	492	927

Ettersom studentmassen på de andre to studiene ikke er like uniform, har vi ikke anledning til å gjøre en tilsvarende øvelse for disse.

5.6 Motivasjon for kompletterende utdanning

Ifølge Cook og Artino (2016, p. 998) kan vi betrakte motivasjon som en prosess som igangsetter og opprettholder målorientert aktivitet. Denne definisjonen vektlegger fire viktige elementer, nemlig at det er en prosess, at den er målrettet og at den både igangsetter aktivitet og opprettholder den. I det ligger det at motivasjon kan styrkes, eller avta, etter hvert som målet for aktiviteten enten blir mer eller mindre oppnåelig. Videre vektlegger Cook og Artino (2016) at motivasjon hviler på kompetanse: «kan jeg gjøre det?» og verdi: «vil jeg gjøre det?». I det siste ligger også forholdet mellom indre og ytre motivasjon, her uttrykt som ønsket om å utdanne seg for sin egen del, eller for å oppnå en bedre posisjon i arbeidsmarkedet. Disse er ikke gjensidig utelukkende, og vi ser at begge begrunnelser gis av informantene.

Kandidatenes hovedmotivasjon for kompletterende utdanning, er at kompletterende er en mulighet til å komme tilbake til yrket de har utdannet seg til, og som de har sin tidligere arbeidserfaring og sin kompetanse i. Det gir også kontinuitet i livet før- og etter utvandring/flukt fra

hjemlandet. De to sitatene under, fra henholdsvis KING og KOML, viser hvordan kompletterende utdanning gir mulighet til å bygge bro mellom en tidligere og nåværende yrkesidentitet:

«Så jeg tror jeg tjener ganske greit – hvorfor må jeg studere? Så nei, ble diskusjon, og jeg sier nei, jeg studerte [x] år i [land], og jeg vil ikke bare kaste utdannelsen min sånn – utdannelsen som jeg liker veldig. Så jeg søkte og fikk plass». (KING2)

«Nei, jeg var motivert, faktisk, for at det er den utdanningen som gjør meg tilpasset til norsk skolesystem. Det var det som var viktig for meg. (...) Det var fortsatt en lærer i meg, men jeg fikk ikke brukt det i 10 år.» (KOML1)

En annen motivasjonsfaktor handler om vekst og profesjonell utvikling. Blant sykepleierstudentene jobber samtlige informanter allerede innen helsevesenet som helsefagarbeidere, og har etter hvert opparbeidet seg et sterkt ønske om personlig og profesjonell vekst.

«Etter at jeg har jobbet fra 2016, helt til kanskje sånn mars 2017, så tenkte jeg at den jobben kan jeg veldig godt. Og så trenger jeg litt utfordring, og jeg tenkte at jeg har bestått krav til språk, og så har jeg sett hvordan det er å jobbe her som ansatt. Ja, det er på tide, for jeg må innrømme at det er litt kjedelig å jobbe som helsefag. (...) Jeg er vant til å jobbe på sykehus, hvor det er hektisk». (SKOMP5)

En tredje motivasjonsfaktor for kompletterende utdanning, er at det gir en kortere vei tilbake til yrket. Verdi-spørsmålet, altså «vil jeg gjøre det?», er betinget av innsatsen som må legges ned. Både kandidater fra KING og SKOMP framhever at den lange ruten tilbake til yrket, via bachelor eller mastergrad ikke er like attraktiv. Det blir for mye jobb. De to sitatene under viser at motivasjonen for å gjøre kompletterende utdanning hviler på lengde:

«Hvis jeg bare skulle fortsette med master, var det kanskje 1 ½ år til. Jeg visste ikke om jeg klarte det. Det har litt med hva man har lyst til å gjøre. Og så bestemte jeg meg for å gå her. Jeg hadde også fått plass. Jeg kan si det forandret mitt liv» (KING1)

«Jeg kunne ta samordnet opptak, at jeg måtte ta det på nytt. Men i bakhodet mitt, vil jeg ikke, fordi tre år er for mye, fordi jeg hadde fire år allerede på Filippinene, og så å skulle ta det på nytt – ellers kunne jeg ta et annet yrke, hvis jeg skulle ta det i tre år.» (SKOMP8)

En av årsakene til at kompletterende utdanning virker mer motiverende enn en ny grad er fordi det gjør det mulig å kvalifisere seg uten lengre fravær fra arbeid, noe som vil gi en økonomisk krevende situasjon.

«Når det er så komplisert som det var, så har jeg ikke noe lyst til å være borte fra jobb og tjene mindre, med noe som er så usikkert» (SKOMP2)

Kompletterende utdanning fyller et behov for denne gruppen, fordi den alternative ruten via ordinær bachelorutdanning, med eventuelle fritak, er krevende, både økonomisk og mentalt.

Motivasjonen henger til sist sammen med forventinger om overgang til jobb, særlig blant ingeniørstudentene.

«Jeg tenker at kompletterende utdanning må ende opp med jobb. Det må være en del av prosessen at den avsluttes med jobb. Ikke andre ting.» (KING3)

Sykepleierne var ikke like opptatt av overgang til jobb, antakelig fordi de vet at sykepleiere får jobb nesten uansett. Derimot var det de som stilte spørsmål ved verdien av kompletterende utdanning, blant annet fordi lønnspremien ikke er så høy:

«Det er en tøff jobb òg. Jeg liker ikke ansvaret og sånt, og på lønn er det ikke så stor forskjell»
(SKOMP6)

6 Hvem er studentene på kompletterende utdanning?

Tabell 12 viser hvem studentene på kompletterende utdanning er. Den første kolonnen viser uteksaminerte studenter (2017-2021) og den neste kolonnen viser igangværende studenter (vår 2022). Ettersom SKOMP-studiet er tallmessig størst, blir den demografiske profilen på forhenværende og nåværende studenter dominert av kandidater på SKOMP.

Tabell 12: Noen sentrale trekk ved utvalget

	Uteksaminerte studenter N = 42	Igangværende studenter N = 65
Kjønn		
Kvinne	28 (67%)	52 (80%)
Mann	14 (33%)	13 (20%)
Hvor gammel er du?		
20-25 år	1 (2.4%)	0 (0%)
26-30 år	3 (7.1%)	9 (14%)
31-35 år	26 (62%)	27 (42%)
36-40 år	6 (14%)	22 (34%)
41-45 år	3 (7.1%)	6 (9.2%)
46-50 år	3 (7.1%)	0 (0%)
Over 50 år	0 (0%)	1 (1.5%)
Hvor mange år har du bodd i Norge?		
0-2 år	0 (0%)	1 (1.6%)
3-5 år	6 (14%)	20 (31%)
6-10 år	27 (64%)	32 (50%)
11-15 år	6 (14%)	9 (14%)
16-20 år	1 (2.4%)	1 (1.6%)
Over 20 år	2 (4.8%)	1 (1.6%)
<i>Ikke besvart</i>		1
Hvilket kompletterende utdanningsløp gikk du på?		
Kompletterende ingeniøruddanning	7 (17%)	5 (7.7%)
Kompletterende læreruddanning	5 (12%)	20 (31%)
Kompletterende sykepleieruddanning	30 (71%)	10 (15%)
Kompletterende sykepleieruddanning, heltid		30 (46%)
Har du fluktbakgrunn?		
Ja	15 (37%)	13 (20%)
Nei	26 (63%)	52 (80%)
<i>Ikke besvart</i>	1	

Det er en overvekt av kvinner som tar kompletterende utdanning, og de fleste er i 30-årene. Majoriteten av både igangværende og uteksaminerte studenter har bodd i Norge i minimum seks år. Det er en lengre botid blant SKOMP-studenter sammenlignet med KING og KOML-studenter. Det er flest respondenter som har en høyere utdanning på inntil fire år fra utlandet.

Blant de forhenværende studentene er det ca. fire av ti som har studert videre ved norske høyere utdanningsinstitusjoner. Andelen er noe lavere blant de igangværende studentene (ca. 2 av 10). Det illustrerer at studenter velger etter- og videreutdanning etter kompletterende utdanning, framfor å studere i forkant av kompletterende.

Studiene ble i sin tid opprettet for å gi et tilbud til profesjonsutøvere med fluktbakgrunn. Det er studenter med fluktbakgrunn blant nåværende og forhenværende studenter, men de fleste har ikke slik bakgrunn. Tilbudet om kompletterende utdanning dekker dermed et behov hos flere innvandrergupper.

6.1 Livssituasjon under studiet

Bosituasjon

Tabell 13 viser studentens boligsituasjon under studiet. De fleste studentene på kompletterende utdanning bor med partner og/eller barn. Det er 35 prosent som bor med ektefelle/samboer uten barn, 32 prosent som bor med ektefelle/samboer og barn og ni prosent som bor alene med barn.

Dernest, 57 prosent har mellom 30 – 60 minutters reisevei til OsloMet. 27 prosent har over en times reisevei til OsloMet og enda 18 prosent har over 90 minutters reisevei til OsloMet. Det viser at mange studenter pendler for å komme til studiestedet.

Tabell 13: Bosituasjon blant igangværende studenter (vår 2022)

	N = 65
Hvordan er din bosituasjon?	
Jeg bor alene	10 (15%)
Jeg bor med barn	6 (9.2%)
Jeg bor med ektefelle/samboer og barn	21 (32%)
Jeg bor med ektefelle/samboer uten barn	23 (35%)
Annen bosituasjon	5 (7.7%)
Hvor lang reisevei har du til OsloMet:	
Under 30 minutter	10 (15%)
30 – 60 minutter	37 (57%)
61- 90 minutter	6 (9.2%)
Over 90 minutter	12 (18%)

De kompletterende utdanningene ved OsloMet tilbys enten som hel- eller deltidsstudier med undervisning på campus. Som vist under punkt 2.1.1 har det vært, eller er, få kompletterende utdanningstilbud for disse yrkesgruppene i andre regioner av landet. Det er til sammen 17 personer som oppgir at de flyttet til Oslo for å ta kompletterende utdanning. I vårt utvalg, er det 10 personer blant de forhenværende studentene og 7 personer blant de nåværende studentene som flyttet for å studere.

Arbeid og økonomi under studiet

Vi har spurt de igangværende studentene om hva som er deres arbeidsmarkedsstatus. De fikk fem svaralternativer, og kunne velge flere alternativer. Svarene er oppgitt i tabell 14. Summen av svarene viser at flertallet jobber ved siden av studiet.

Tabell 14: Studentenes arbeidsstatus under studiet (igangværende studenter)

Arbeidsmarkedsstatus	Kompletterende ingeniørutdanning, N = 5	Kompletterende lærerutdanning, N = 20	Kompletterende sykepleierutdanning, deltids, N = 10	Kompletterende sykepleierutdanning, heltids, N = 30
Jeg er fast ansatt (fulltid, deltids, midlertidig)	60% (3)	100% (20)	100% (10)	100% (30)
Jeg er arbeidsledig	20% (1)	0	0	0
Jeg er student	60% (3)	35% (7)	0	33% (10)

De kvalitative intervjuene gir innblikk i hvordan studentene har håndtert jobb, økonomi og familieliv under studiet. De tre gruppene av studenter har, som vist i Tabell , ulik bakgrunn og botid i Norge.

Blant sykepleierstudentene er det flere som har etablert seg i Norge med ektefelle, barn og bolig. Å bli fulltidsstudent under disse betingelsene krever en ekstra innsats fordi studentøkonomien er ikke tilstrekkelig til å leve av.

«I tillegg, oppi det hele, måtte jeg jobbe litt. Så det kan hende jeg var på skolen fra åtte til halv tre, og så jobbe kveldsvakt. Det var for å tette gapet økonomisk. Jeg fikk [gradert] permisjon og samtidig beholdt jeg min faste helg, pluss ekstravakter» (SKOMP5)

Flere forteller at de kombinerte studier, deltids- eller fulltids-arbeid og omsorg for barn. På grunn av pandemien var det vanskelig å få hjelp til pass av barn hjemmefra. Sitatet under viser at studieplass på SKOMP ses på som et knapt gode, og at når man først har fått plass, så vil studenten ikke ta sjansen på å la plassen gå fra seg:

«Det er så vanskelig å få plass på kompletterende, for det er mange søkere. Så jeg var i tvil om jeg kunne fortsette med skolen [i mangel av barnepass] Men til slutt sa jeg bare – nei, jeg må bare kjøre på, gjøre ferdig det der. Det er ett år. Det var et tøft år for meg – veldig tøft.» (SKOMP7)

Oppholdstillatelse og studielån

Det er et samvirke mellom botid, oppholdstillatelser, studielån og oppstart på kompletterende utdanning. I intervjuene forteller studentene at de enten har måttet avbryte, eller utsette, utdanning i påvente av riktig oppholdstillatelse eller for å få nok opptjeningstid til at Lånekassen innvilger studielån. Endringer i vilkårene for permanent opphold førte også til at en av kandidatene vi intervjuet måtte avbryte studier for å klare inntektskravet.

Lånekassens vilkår for studiestøtte er avhengig av legal status. Lånekassen gir støtte til norske statsborgere, men dersom man ikke er norsk statsborger, er det særlige vilkår som gjelder. Fra studieåret 2022 har alle med permanent oppholdstillatelse rett på studielån. Dersom man ikke har permanent oppholdstillatelse, kan man likevel få studielån dersom²¹:

- Under sterke menneskelige hensyn, eller har tilknytning til riket
- Er gift med, eller er samboer med felles barn med en norsk statsborger
- Er familiemedlem til en EØS-borger bosatt i Norge
- Er familieinnvandrer
- Har hatt sammenhengende fulltidsarbeid i minst 24 måneder før man begynner på utdanningen (Au-pair teller ikke)
- Minst tre års fulltidsstudier
- Asyl

Forut for endringer av forskrift (FOR-2020-04-15-798) var det ikke tilstrekkelig med permanent opphold, men permanent opphold måtte bli gitt på grunnlag av bestemte vilkår. Arbeid var ikke ett av disse²². Det vil si, at mange av de Filippinske arbeidsinnvandrerne måtte vise til at de oppfylte arbeidskravet om 24 måneders fulltidsarbeid. Ettersom flere av kandidatene på sykepleie kom til Norge som Au-pair, for deretter å gå over til arbeidsvisum for fagarbeidere i helsesektoren – som i stor utstrekning tilbyr deltidsarbeid, har krav til oppholdstillatelse og manglende tilgang på studielån vært en utfordring.

«Nei, jeg har søkt, men jeg fikk avslag fordi jeg ikke har jobbet 100 %. Et av vilkårene er at du må jobbe 100 % i en viss periode – kanskje 2 år eller 3 år – for å få innvilget lån fra Lånekassen. Jeg har 20 % stilling. Det var veldig tøft, men jeg har spart før. Jeg har spart en del penger.» (SKOMP6)

²¹ <https://www.lanekassen.no/nb-NO/regelverk/tildeling/del1-kapittel2/utenlandsk-statsborger/utenlandsk-statsborger/>

²² <https://www.regjeringen.no/contentassets/8c2f1b92957545a293b7b3223becdf07/horingsnotat-om-forskrift-om-endring-i-forskrift-om-utdanningsstotte-2022-2023.pdf>. Forskrift om utdanningsstøtte per år.

«Så søkte jeg Lånekassen, men fikk avslag fordi jeg hadde jobbet det siste året med 70 % stilling. Hvis ikke man var statsborger og bare hadde oppholdstillatelse, så måtte man ha 100 % fast stilling.» (SKOMP10)

Intervjuene ga informasjon om ulike strategier for å håndtere den økonomiske situasjonen under studiet. Det vanligste var å arbeide ekstra for å støtte seg selv og familien. Ettersom studiet er et fulltidsstudium på dagtid, så er det helg, kveld og natt som er tilgjengelige arbeidstider for sykepleierne. Flere fortalte at de jobbet nattevakt og gikk rett til undervisning, eller fra studiet og på kveldsvakt. En annen strategi var å spare penger forut for studiet, noe som kan innebære å utsette studiestart til den økonomiske bufferen er stor nok. En tredje strategi var å finansiere livsopphold under studiet med lån, enten fra familie eller ved forbrukslån.

Lærerstudentene er i en lignende situasjon som sykepleiestudentene, ettersom de jobber midlertidig eller som timelærere. Det gir lavere opptjening. I tillegg faller arbeidet bort under praksis, ettersom man ikke kan jobbe i skolen på ettermiddager og i helger, som sykepleierstudentene kan. En av lærerne sier om sin arbeidssituasjon:

«Hvis man jobber på skolen, hva skal man gjøre i 6 ukers praksis? Man må ta permisjon. Hvis man har også midlertidig jobb, for eksempel, får man ingenting i erstatning. For eksempel sånne som meg – jeg jobber som timelønnet. Det er ikke noe permisjon i det hele tatt» (KOML2)

For lærerne er det i tillegg en utfordring at de første to semestrene er delstudier, og det gir lavere støtte fra Lånekassen:

«Ja, men vi studerer også i første 2 semestre som delstudier. Og hvis man søker for eksempel Lånekassen på delstudier, får man veldig få betalinger. Jeg synes det er veldig vanskelig» (KOML2)

«Hvis de [nye KOML-kullene] skal studere nå – 2 ½ år – vi var også ekstra heldige, at vi har studert bare 1 ½. Men nå har de forandret det. Det har blitt annerledes enn vi har studert. Det har blitt 2 ½ år. Det er veldig vanskelig for dem å studere, hvis de ikke jobber» (KOML2)

KOML-studentene har det lengste studiet, og mens det kan være mulig å leve på oppsparte midler et halvt år eller noen måneder, som SKOMP-studenter forteller om, så er det vanskeligere jo lengre tid som går til studier. Det er KOML-utdanningens erfaring at frafallet fra studiet ofte begrunnes med økonomi. De har ikke råd til å studere lengre.

Noen har imidlertid innfridd kravet, og det studielånet har vært viktig for å understøtte studentene økonomisk.

«Ja, jeg fikk studielån. Da hadde jeg jobbet mange år fulltid, så da var det greit. Ellers, så hadde jeg ikke klart det. Jeg fikk det, i hvert fall, så det er bra» (SKOMP2)

Likevel, å forsørge en familie med studielån kan bli magert:

«Du kan ikke forsørge familien med stipendiet du får. Så økonomien tok et lite slag i de semestrene da jeg tok studiet» (KOML3)

Enkelte av studentene har også blitt økonomisk støttet av arbeidsgiver mens de gjennomfører SKOMP, ofte under forutsetning av at de har en bindingstid til arbeidsgiver etter at de er ferdige. På den ene siden gir slik økonomisk støtte studentene anledning til å konsentrere seg om studie- og familieliv i perioden mens studiet pågår, noe som er svært verdifullt. På den annen side, så legger bindingen til arbeidsgiver begrensninger på studentenes mobilitet, både geografisk og jobbmessig. Det kan gå helt fint, men det er også tilfelle at livet endrer retning, og da kan

bindingene påvirke hvilke muligheten arbeidstakeren har til å ta hensiktsmessige valg for seg selv.

Ordinære lærerstudenter i grunnskolelærerutdanning eller lektorutdanning²³ kan fra 2025 få slettet deler av sitt studielån under bestemte vilkår og hvis de jobber som lærer på i grunnskole eller videregående opplæring etter uteksaminering. Ordningen er mest gunstig for elever som tar grunnskolelærerutdanning for trinn 1-7 med 106 000 og 51 000 for de som tar utdanning fra trinn 5 og oppover. Denne ordningen omfatter ikke studentene på kompletterende utdanning, selv om de også kvalifiseres til arbeid i skolen på samme alderstrinn.

6.2 Norsk nivå ved oppstart

Dokumenterte norskkunnskaper er en forutsetning for opptak på de kompletterende utdanningene. Blant kandidatene som ble uteksaminert i perioden 2018 til 2021 er det 68 prosent som rapporterer at de hadde nivå B2 eller høyere når de begynte i kompletterende utdanning. Dette er vist i tabell 15.

Tabell 15: Selvrapportert norsk språknivå ved studiestart

Hva er ditt høyeste dokumenterte språknivå?	Uteksaminerte studenter N = 42	Igangværende studenter N = 65
B1	3 (7.3%)	5 (7.7%)
B2	28 (68%)	59 (91%)
C1 eller høyere	10 (24%)	1 (1.5%)
Ikke besvart		1

Undervisningen i kompletterende utdanning er på norsk. Arbeidskrav og andre eksamensvurderinger leveres på norsk og norsk er også hovedspråk når studentene er i praksis. For noen av studentene har det vært nødvendig å bruke ekstra tid på å styrke sine ferdigheter i norsk skriftlig og muntlig for å være i en studentrolle. Kandidaten i sitatet under brukte ekstra tid på å styrke norskferdighetene sine forut for oppstart på kompletterende utdanning:

«Ja, første år fikk jeg det ikke, fordi jeg var på veldig lavt nivå i norsk. Jeg snakket veldig dårlig, og skrev veldig dårlig. Jeg var usikker på at norsken min passet til utdannelsen her. Når de begynte sånn hei, velkommen – oi, de snakker tydelig! Veldig bra!» (KING2)

På den ene siden vil studenter med gode norskferdigheter ha bedre forutsetninger for å få et godt utbytte av undervisning og praksis. I så måte er forberedelse en viktig investering før kompletterende utdanning. På den annen side, hvis kravet til norsk språk legges for høyt, så kan tiden det tar å tilegne seg tilstrekkelig norsk forhindre at studentene i det hele tatt kommer i gang. Det neste sitatet gir uttrykk for en slik bekymring:

«De som søker, er ikke vanlige studenter. De er allerede ingeniører. I det norske systemet – når vi kommer til Norge og skal ta 2-3 år til å lære norsk, og deretter søke der [kompletterende utdanning], så er det allerede mange som har familie eller har planer for livet. Fire år bare med venting, kanskje de blir demotivert og går til en annen bransje. Jeg kjenner mange som har bare gitt opp.» (KING1)

En utfordring for flere er å få tilstrekkelig trening i norsk skriftlig til å møte kravene for opptak til Universitetene.

²³ <https://lanekassen.no/nb-NO/gjeld-og-betaling/sletting-av-gjeld-for-larere/>

«Og én ting til som hjalp meg med å bestå Bergenstesten – for den har jo vært troll hele veien, ikke sant (...) Vi fikk ta [utdanning] gjennom forbundet. (...) Der fikk jeg veldig gode tips for å skrive eksamen og besto (...). Så tenkte jeg oi, hvis jeg kunne klare det, hvorfor ikke Bergenstesten?» (KOML1)

Tilgangen på gratis språkkurs for nyankomne innvandrere avhenger av type oppholdstillatelse og eventuelle familiemedlemmers oppholdstillatelse. I vårt intervjumateriale har vi eksempel på at nyankomne innvandrere som ikke har hatt rett på gratis språkkurs. En løsning er å bruke språkpraksis til å lære norsk, men språkpraksis på arbeidsplassen gir ikke dokumentasjonen som behøves for å komme inn på høyskole og universitetsstudier. Språkferdighetene må formaliseres, noe som kan være tidkrevende og dyrt. Fleksibilitet i systemet er nødvendig, for eksempel er det flere informanter som oppga at de fikk anledning til å hoppe rett til ferdighetstilpasset trinn i norskundervisningen. Dvs. at de startet på trinn 3, uten å avlegge prøve i trinn 1 og 2 først. Flere informanter har valgt å ta ekstra undervisning i norsk ved UiO for å forberede seg på den skriftlige delen av studiet.

7 Evaluering av studiekvalitet

Evalueringen av studenttilfredshet bygger på spørsmålsbatteriene fra Studiebarometeret og fra StudData, men vi har forenklet språket og svarkategoriene noe sammenlignet med de originale undersøkelsene. Vi har undersøkt undervisningskvalitet, tilbakemeldinger, organisering av studiet og vurderingsformer.

Hvert tema består av et spørsmålsbatteri med flere påstander, hvor studentene er bedt om å ta stilling til påstanden på en trepunktssvorskala, typisk «enig», «verken enig eller uenig» og «uenig», med mulighet for å svare «vet ikke». Ubesvarte påstander er kodet som «vet ikke». Vi har summert alle svar på tvers av påstandene og delt på antall spørsmål for hvert tema, fordelt på de ulike utdanningsretningene. Det vil si at figurene viser antall informanter. Vi har valgt å gjøre det slik fordi vi har relativt få svar fra hhv. KING og KOML. I en relativ sammenligning vil hvert enkelt svar ha større betydning i disse kategoriene enn for SKOMP, som har inntil seks ganger så mange svar. Tilfældigheter får derfor større utslag i KING og KOML enn i SKOMP. Disse tilfældighetene blir mindre synlige når vi viser frekvens enn som prosent. Vi har beholdt de detaljerte tabellene som viser hvordan svarfordelingen er for hver enkelt påstand i vedlegget til rapporten.

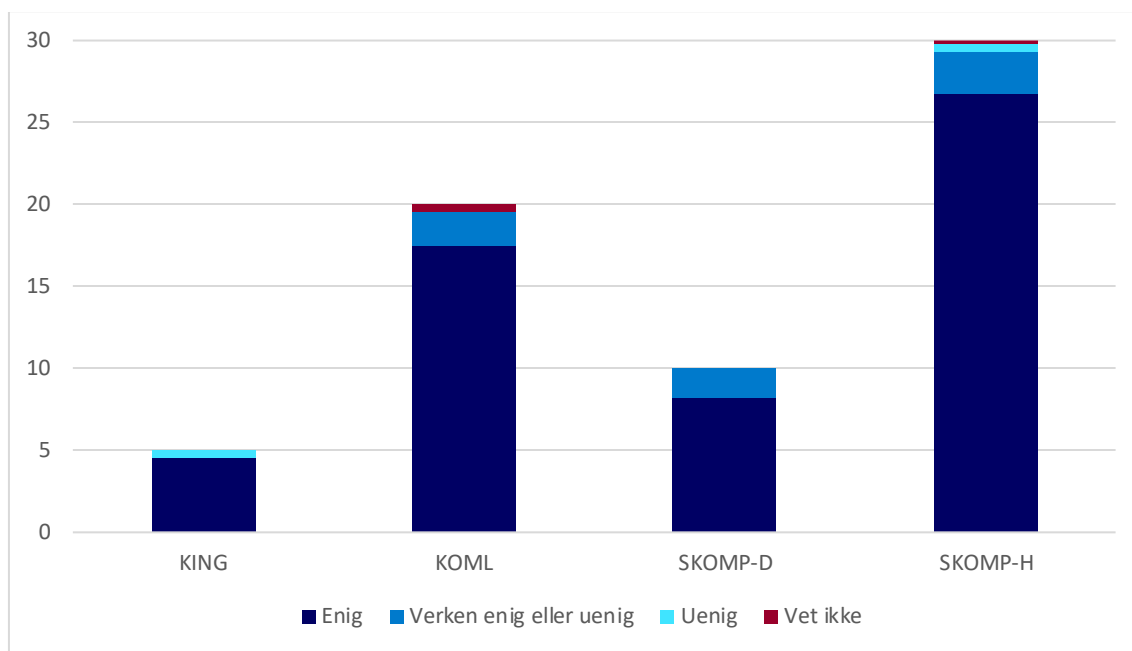
7.1 Undervisningskvalitet

Figur 3 viser hvordan nåværende og forhenværende studenter vurderer undervisningen i kompletterende utdanning. De er bedt om å ta stilling til følgende fire påstander:

- Lærerne gjorde undervisningen engasjerende
- Lærerne formidlet pensum på en forståelig måte
- Undervisningen dekket sentrale deler av pensum godt
- Lærerne krevde at jeg deltok aktivt

Figur 3 summerer opp andelen svar innenfor hver svarkategori, hhv. «enig», «verken enig eller uenig», «uenig» og «vet ikke», for de fire spørsmålene sett under ett, per utdanning. Det er lett å se av figuren at de fleste studentene er enig i påstandene på tvers av utdanningsretning. Det er også forholdsvis lett å se at de øvrige svarene er det nøytrale «verken/eller» svaralternativet i KOML og SKOMP og «uenig» i KING.

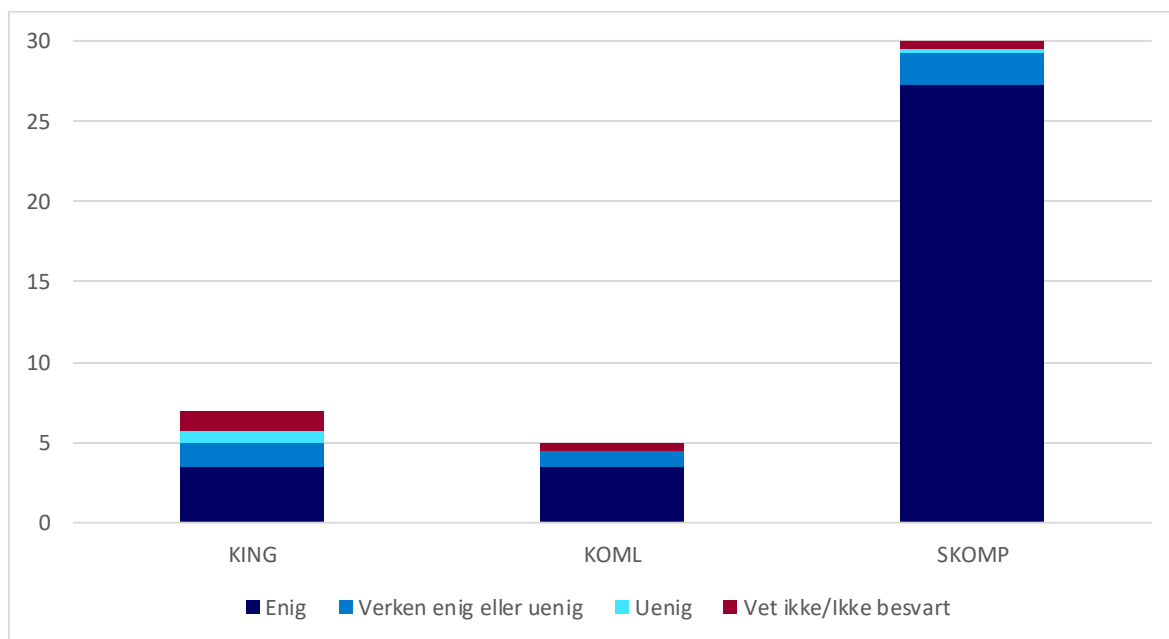
Figur 3: Evaluering av undervisningskvalitet, nåværende studenter.



Dypdykker vi i svar til enkeltspørsmål, viser svarmønstrene at den lyseblå «uenig» fargen fra KING skriver seg til påstand 2 og 3 om pensum. Den mellomblå nøytrale fargen til KOML, SKOMP-D og SKOMP-H knytter an til påstand 1, 3 og 4 om engasjement og aktiv deltakelse. Det er verdt å bemerke at SKOMP-D og SKOMP-H skiller lag i vurderingen av påstanden «Undervisning dekket sentrale deler av pensum godt». Dette skyldes at 3 SKOMP-deltidsstudenter har svart at de er verken enige eller uenige i påstanden (dvs. nøytrale) (jf. vedleggstabell 1).

Figur 4 viser hvordan forhenværende studenter vurderer undervisningen i kompletterende utdanning. Selv om vi ser noen forskjeller på tvers av studieretninger, er hovedbildet nokså likt som for igangværende studenter.

Figur 4: Evaluering av undervisningskvalitet, forhenværende studenter



Det mellomblå og røde feltet til forhenværende KING-studenter i figur 4 er noe større enn i figur 3, og dette kan tolkes som at flere igangværende studenter er fornøyde med undervisningskvaliteten. Det er imidlertid vanskelig å si sikkert når vi har så få respondenter. For de øvrige spørsmålene er mønstrene nokså like som for igangværende studenter. De aller fleste studentene er enige i påstandene om at «Lærerne formidlet pensum på en forståelig måte», «Undervisningen dekket sentrale deler av pensum godt» og at «Lærerne krevde at jeg deltok aktivt».

7.2 Tilbakemeldinger

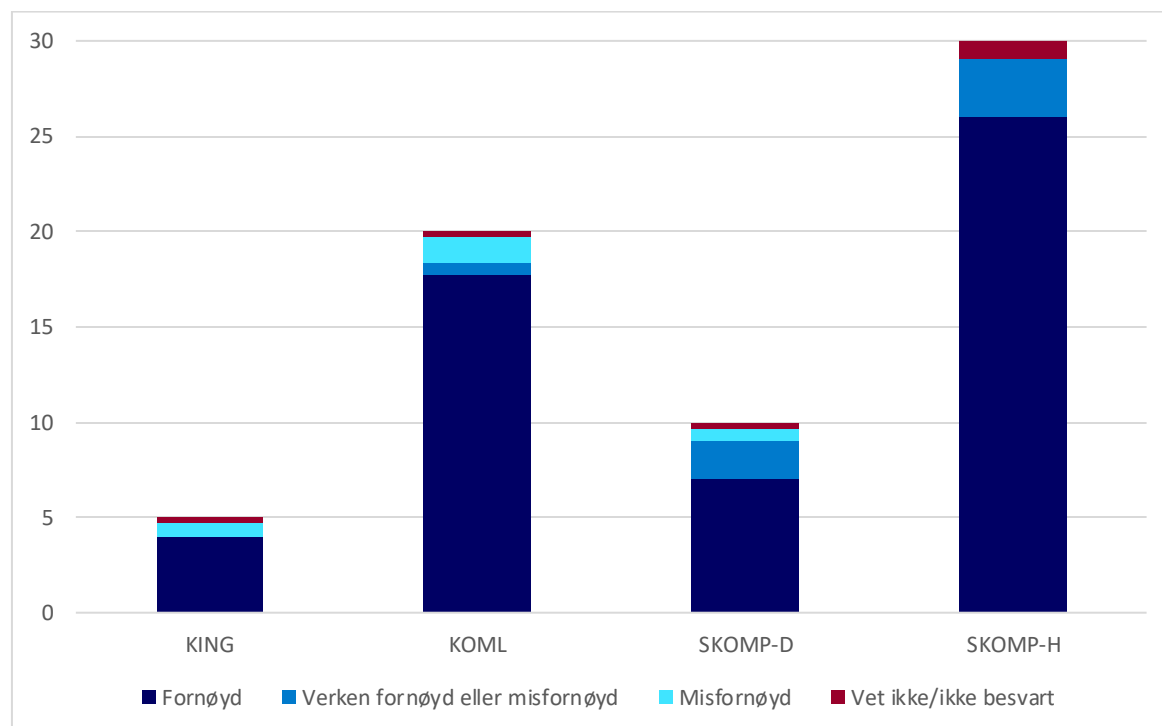
Den grafiske framstillingen i figur 5 og 6 oppsummerer hhv. nåværende og forhenværende studenters evaluering av tilbakemeldingene de fikk på studiet. De er bedt om å ta stilling til tre påstander vedrørende hvor fornøyd de var med:

- Lærernes tilbakemeldinger på arbeidet ditt
- Lærernes faglige veiledning
- Medstudenters tilbakemelding på arbeidet ditt

De ble bedt om å evaluere påstandene på en trepunkts svarskala fra «Fornøyd», til «Verken fornøyd eller misfornøyd» og «Misfornøyd». Det var også mulig å svare «Vet ikke» eller å avstå for å svare. Det siste er kodet som «Vet ikke». I figur 5 og 6 har vi summert opp antall svar innenfor hver svarkategori for de fire spørsmålene. Vi har delt på antall spørsmål totalt, slik at antallet tilsvarer antall respondenter.

Figur 5 viser at det er klart flest svar i «enig» kategorien innenfor hver utdanning for igangværende studenter. Det gir grunn til å anta at studentene på kompletterende utdanning er fornøyde med tilbakemeldingene de får på studiet sitt.

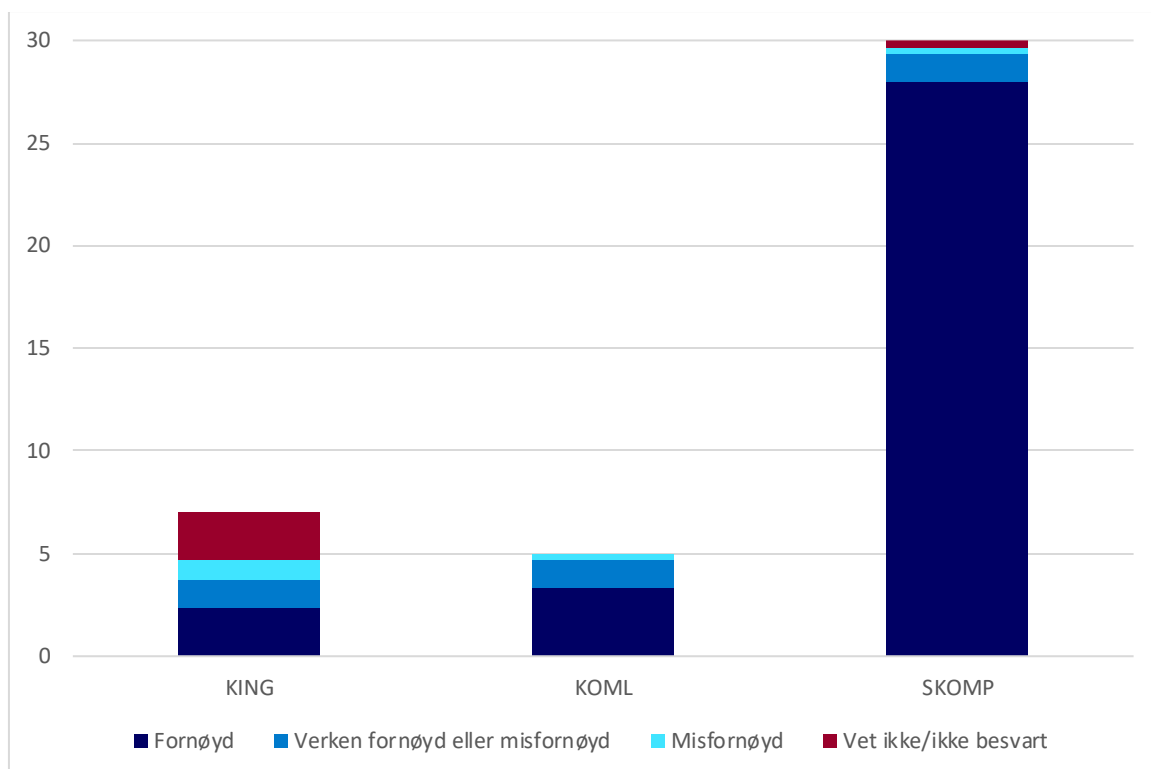
Figur 5: Tilfredshet med tilbakemeldinger, nåværende studenter.



Flertallet av studentene på alle de tre kompletterende utdanningene rapporter at de er fornøyde med lærernes tilbakemeldinger på arbeidet deres og lærernes faglige veiledning (jf. vedleggstabell 3). Flertallet av KOML- og KING-studentene er fornøyde med tilbakemeldingene fra medstudentene. Den relativt store mellomblå søylen for nøytrale svar blant SKOMP-D skriver seg til at det er fire studenter som er nøytrale og en student som er misfornøyd med tilbakemeldingene fra medstudenter. Derimot, blant SKOMP-H studentene er 25 av 30 (86 prosent) fornøyd med tilbakemeldingene fra medstudenter og fire respondenter er nøytrale.

Figur 6 viser hvordan forhenværende studenter vurderer tilbakemeldingene de har fått i løpet av studieperioden (jf. vedleggstabell 4 for detaljerte svar).

Figur 6: Tilfredshet med tilbakemeldinger, forhenværende studenter



Samtlige av de tidligere SKOMP-studentene som har besvart undersøkelsen, er fornøyd med lærernes tilbakemeldinger. Det er noe mer variasjon blant KING- og KOML-studenter hvor to studenter i hver gruppe svarer nøytralt eller negativt på dette spørsmålet. Blant SKOMP og KOML-studentene er det en respondent som ikke er fornøyd med lærernes faglige veiledning, mens blant KING-studentene er det to som er fornøyde med lærernes faglige veiledning. Andelen vet ikke/ikke besvart er høy blant KING. Det er en høyere andel KOML- og SKOMP-studenter som er fornøyd med medstudenters tilbakemeldinger på arbeidet. Blant tidligere KING studenter er det to som svarer at de er fornøyde, to som er nøytrale og tre som svarer «vet ikke/ikke besvart».

7.3 Organisering

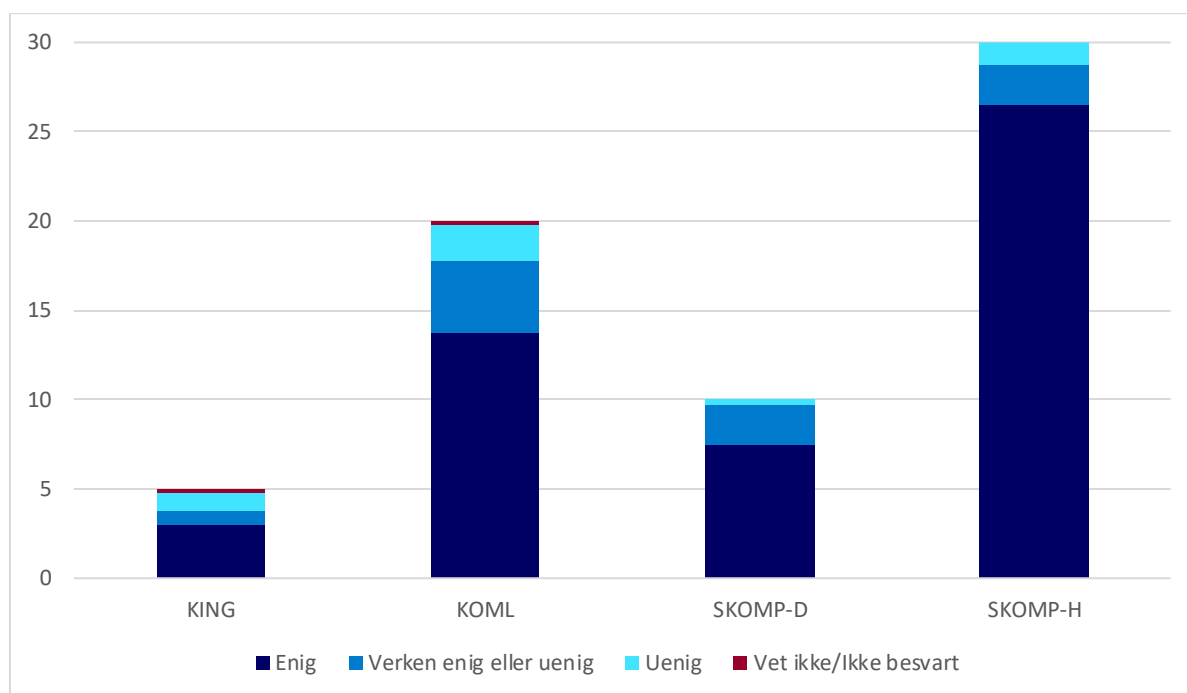
Figur 7 og 8 viser svarfordelingen på spørsmål om studiets organisering. Igjen ble studentene bedt om å evaluere fire påstander:

- Det var lett å få tak i informasjon om studieprogrammet
- Jeg fikk god informasjon om studiet
- Det var lett å få oversikt over timeplanen/studieplanen
- Den faglige sammenhengen mellom emnene i studiet var bra

Svaralternativene er «Enig», «Verken enig eller uenig», «Uenig» og «Vet ikke/ikke besvart».

Figur 7 og 8 viser at hele svarskalaen er tatt i bruk, men flertallet av studenter på alle program er enig i påstandene om organisering. De detaljerte svarene er vist i Vedleggstabell 5 og 6.

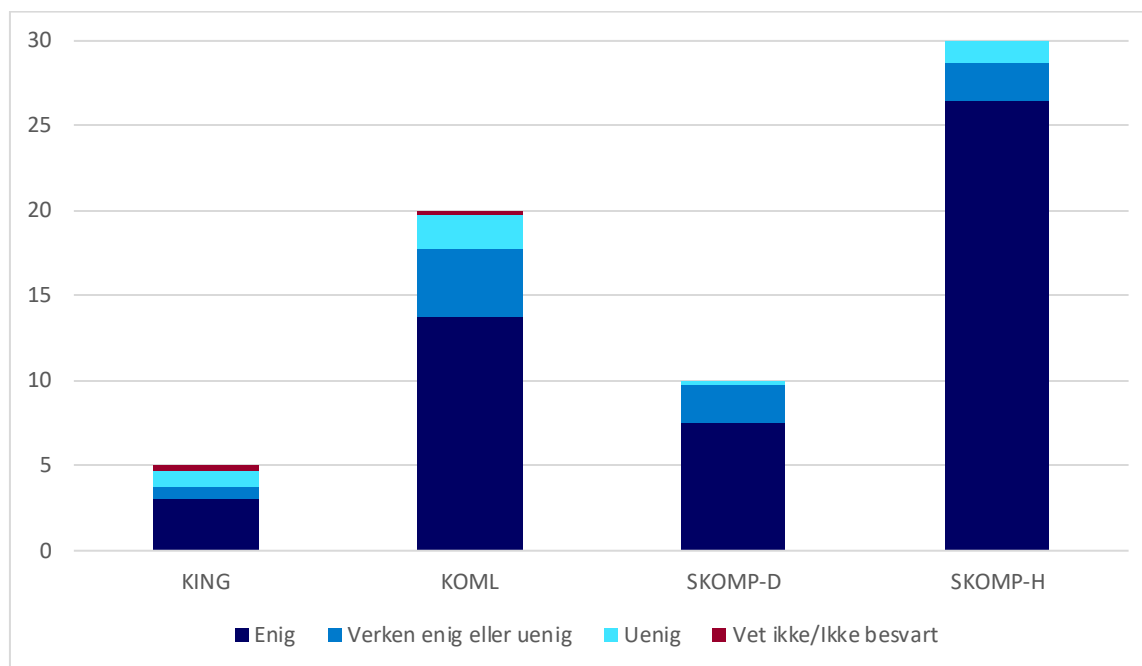
Figur 7: Vurdering av organisering av studiet, nåværende studenter



De detaljerte svarene viser at det er variasjon mellom utdanningene med tanke på hvor godt igangværende studenter synes studiet er organisert. Flertallet av de igangværende studentene på KING og SKOMP heltid synes at det har vært lett å få tak i informasjon om studieprogrammet, mens lærerstudentene er delt mellom de som synes det var lett og de som svarer nøytralt eller negativt på spørsmålet. Flertallet syntes også at «det var lett å få oversikt over timeplanen/studieplanen». De fleste studentene fra SKOMP-H og SKOMP-D, samt KOML-studentene var enige i påstanden om at «Den faglige sammenhengen mellom emnene i studiet var bra». KING-studentene er noe mer delt i dette spørsmålet: to av de fem som har besvart undersøkelsen er uenige i påstanden, to er enig og en er nøytral.

Figur 8 viser svarfordelingen på studiets organisering blant uteksaminerte studenter. Igjen ser vi mest av den mørkeblå fargen som tilsvarer den mest positive evalueringen av påstandene.

Figur 8: Vurdering av organisering, uteksaminerte studenter



De fleste uteksaminerte studenter fra SKOMP er enige i påstandene om at de har fått god informasjon om studiet, og at det var lett å få oversikt over timeplanen. Derimot, ser vi mer variasjon i svarene blant uteksaminerte KOML- og KING-studenter. Fire av de fem KOML-studentene som har besvart undersøkelsen er uenige i påstanden om at de har fått god informasjon om studiet. Når det gjelder påstanden om at det var lett å få oversikt over timeplanen/studieplanen, svarer to av KOML-studentene at de er enige, to er nøytrale og en student er uenig. To av de syv KING-studentene som har besvart undersøkelsen er enige i påstanden om at de fikk god informasjon om studiet, to er nøytrale og en er uenig. Derimot er alle uteksaminerte KING-studenter enige i påstanden om at det var lett å få oversikt over timeplanen/studieplanen (jf. vedleggstabell 6).

Nesten alle de uteksaminerte SKOMP-studentene som har besvart undersøkelsen, er enige i påstanden om at den faglige sammenhengen mellom emnene i studiet var bra. I motsatt ende finner vi KING-studentene, hvor en respondent er enig i påstanden og de øvrige er nøytrale til påstanden. Blant KOML-studentene er en student uenig i denne påstanden, og tre er enige om at den faglige sammenhengen mellom emnene var bra.

7.4 Vurderingsformer

Studentene blir bedt om å evaluere mengden av ulike vurderingsformer, dvs. at spørsmålsbatteriet gir svar på hvilke vurderingsformer de synes det har vært henholdsvis for mye og for lite av. Svarene fra igangværende og tidligere studenter er presentert i tabell 16 og 17. Hovedinntrykket er at studentgruppene synes at vurderingsformene har vært godt tilpasset.

Tabell 16: Synes du det var for mye, for lite eller akkurat passe av følgende vurderingsformer: (igangværende studenter)

	Kompletterende ingeniørutdanning, N = 5	Kompletterende lærerutdanning, N = 20	Kompletterende sykepleierutdanning, deltid, N = 10	Kompletterende sykepleierutdanning, heltid, N = 30
Skoleeksamen				
For mye	0	3	3	7
Akkurat passe	4	14	7	23
For lite	1	2	0	0
<i>Har ikke hatt</i>	0	1	0	0
Hjemmeeksamen				
For mye	1	5	0	6
Akkurat passe	4	13	5	13
For lite	0	0	2	1
<i>Har ikke hatt</i>	0	2	3	10
Muntlig eksamen				
For mye	3	1	0	1
Akkurat passe	2	15	8	20
For lite	0	2	0	2
<i>Har ikke hatt</i>	0	2	2	7
Praktisk eksamen				
For mye	1	2	0	0
Akkurat passe	3	9	10	24
For lite	0	1	0	2
<i>Har ikke hatt</i>	1	7	0	4
Ikke besvart	0	1	0	0

Flertallet av igangværende studenter rapporterer at de har hatt «akkurat passe» mye skoleeksamen, hjemmeeksamen og praktisk eksamen. Når det gjelder praksiseksamen, har vi fått tilbakemeldinger om at dette begrepet ikke er benyttet i KOML (selv om studentene har noen praktiske arbeidskrav). Dette kan forklare hvorfor syv av KOML-studentene svarer at de ikke har hatt slik eksamensform. For de øvrige eksamensformene er det noe mer variasjon i svarene blant igangværende studenter.

For eksempel for hjemmeeksamen er det seks SKOMP studenter som svarer at de har hatt for mye av det, mens 13 svarer «akkurat passe», ti oppgir at de har ikke hatt det. Når det gjelder muntlig eksamen svarer tre av KING-studentene at de har hatt for mye av denne eksamensformen. Derimot svarer flertallet av SKOMP- og KOML-studentene at de har hatt «akkurat passe» mye muntlige eksamener. Det er usikkert hvor mye vekt man kan legge på disse svarene når vi ikke kan ta høyde for studieprogresjon.

Uteksaminerte studenter fra alle de tre utdanningene er stort sett fornøyde med mengden eksamener de har hatt i løpet av studiet. Flertallet svarer at de har hatt «akkurat passe» med skoleeksamen, hjemmeeksamen, muntlig eksamen og praktisk eksamen. Dette er vist i tabell 17. Et mindretall av SKOMP-studentene rapporterer at de har hatt for lite skoleeksamen (to respondenter), hjemmeeksamen (en respondent) og praktisk eksamen (tre respondenter). Blant KOML-studentene er det en av respondentene som synes de har hatt for lite muntlig eksamen og skoleeksamen.

Tabell 17: Synes du det var for mye, for lite eller akkurat passe av følgende vurderingsformer: (uteksaminerte studenter)

	Kompletterende ingeniørutdanning, N = 7	Kompletterende lærerutdanning, N = 5	Kompletterende sykepleierutdanning, N = 30
Skoleeksamen			
For lite	0	0	2
Akkurat passe	5	4	27
For mye	0	1	1
<i>Har ikke hatt</i>	1	0	0
Ikke besvart	1	0	0
Hjemmeeksamen			
For lite	0	0	1
Akkurat passe	6	5	22
For mye	0	0	1
<i>Har ikke hatt</i>	0	0	6
Ikke besvart	1	0	0
Muntlig eksamen			
For lite	0	1	3
Akkurat passe	6	4	22
<i>Har ikke hatt</i>	0	0	5
Ikke besvart	1	0	0
Praktisk eksamen			
For lite	0	0	3
Akkurat passe	5	4	24
For mye	0	0	1
<i>Har ikke hatt</i>	1	1	2
Ikke besvart	1	0	0

Fagprøven for sykepleierstudenter

SKOMP-studentene avslutter studiet sitt med fagprøven for sykepleierstudenter. Det er fagprøven, i kombinasjon med bestått kompletterende utdanningsløp, som gir grunnlag for autorisasjon. Det er «Fagprøve for sykepleier utdannet utenfor EU-EØS og Sveits» etter forskrift FOR-2016-12-19-1732.

Det første kullet av SKOMP-studenter (2017/2018) måtte ta fagprøven på USN og betalte ordinær kursavgift for dette. For neste studiekull, 2018-kullet, tok studentene og lærerne ved SKOMP-OsloMet initiativ til å søke Kunnskapsdepartementet om å få gjennomføre fagprøven på OsloMet. Vedtaket kom i tide til at 2018-kullet kunne gjennomføre fagprøven på OsloMet. Siden 2018 har fagprøven vært i studieplanen for SKOMP og er gratis for studenter med opptak på programmet.

Fagprøven gjennomføres i løpet av en dag. Først skal studentene gjennomføre en teoretisk prøve med flervalgsalternativer. Såkalt «multiple choice exams» er noe filippinske sykepleierne er godt kjent med fra sine studier i hjemlandet. Deretter skal de ut i en praktisk prøve OSCE (Objective Structured Clinical Exam) som gjennomføres med muntlige og praktiske oppgaver på fire stasjoner:

- Akutt pasientsituasjon
- Kirurgisk pasientsituasjon
- Medisinsk pasientsituasjon
- Geriatrisk pasientsituasjon

Studentene vet ikke akkurat hvilken prosedyre de blir testet i. De bør derfor kunne alle. Alle de tre delementene må være bestått for at fagprøven skal være bestått. For teoriprøven er det tilstrekkelig med 60 prosent riktige besvarelser.

Erfaringene med fagprøven er svært forskjellige, men responsene følger fire ulike spor. Det var en gruppe som la vekt på at fagprøven har vært en god anledning til å friske opp kunnskap som det er lenge siden de har tatt i bruk.

« (...), men jeg må innrømme at det var veldig, veldig nyttig. Selv om vitale målinger – vi kan jo det fra før. Men å være tvunget til å gå gjennom prosedyrer og sånne punkter som kanskje ... Ja, på grunn av den tiden jeg ikke var i yrket, var det litt oppfriskning, da. Det var veldig nyttig.» (SKOMP5)

Den andre responsen ligner den første, men her legger også studentene vekt på at det å gjennomføre ga dem ekstra stolthet som sykepleiere.

«På fagprøven, så var det vanskelig. Vanskelig, men også, samtidig, var det veldig lærerikt for oss. (...) Det veldig heftig eksamen, men veldig viktig for oss. Men jeg er stolt av at vi hadde det på den måten, den tiden, fordi vi blir oppfrisket igjen på de sykepleiefagene.» (SKOMP4)

For andre, kanskje spesielt for de som har erfaring som sykepleiere fra tidligere, var fagprøven en formalitet.

«Kanskje det er en fordel for oss, for vi har gjennomført alt dette her allerede i hjemlandet. Jeg finner det – jeg vil si lett, på en måte. For min del, i hvert fall. For som sagt, jeg har allerede jobbet som sykepleier i hjemlandet, og så har vi gått gjennom alle disse her. Vi har hatt fagprøve.» (SKOMP7).

Blant de som så på det som en formalitet, fikk vi også flere svar fra informanter som så på det som unødvendig. Flere nevnte også kommunikasjonen med Kunnskapsdepartementet og Helsedirektoratet om fagprøvens relevans for gruppen:

«En av oss var faktisk med i et møte med Kunnskapsdepartementet, og prøvde å si at vi ikke trenger det, fordi vi har allerede dem, på en måte. Vi skjønner det – å ha fagprøve og sånn, men hallo! Å sette inn kateter og sette veneflon, det er veldig grunnleggende. Vi har jo jobbet, alle oss.» (SKOMP6)

Kandidatene har hatt ett års skolegang i Norge og vært i praksis. De legger vekt på at norske bachelorstudenter ikke avslutter sitt studieløp med fagprøve.

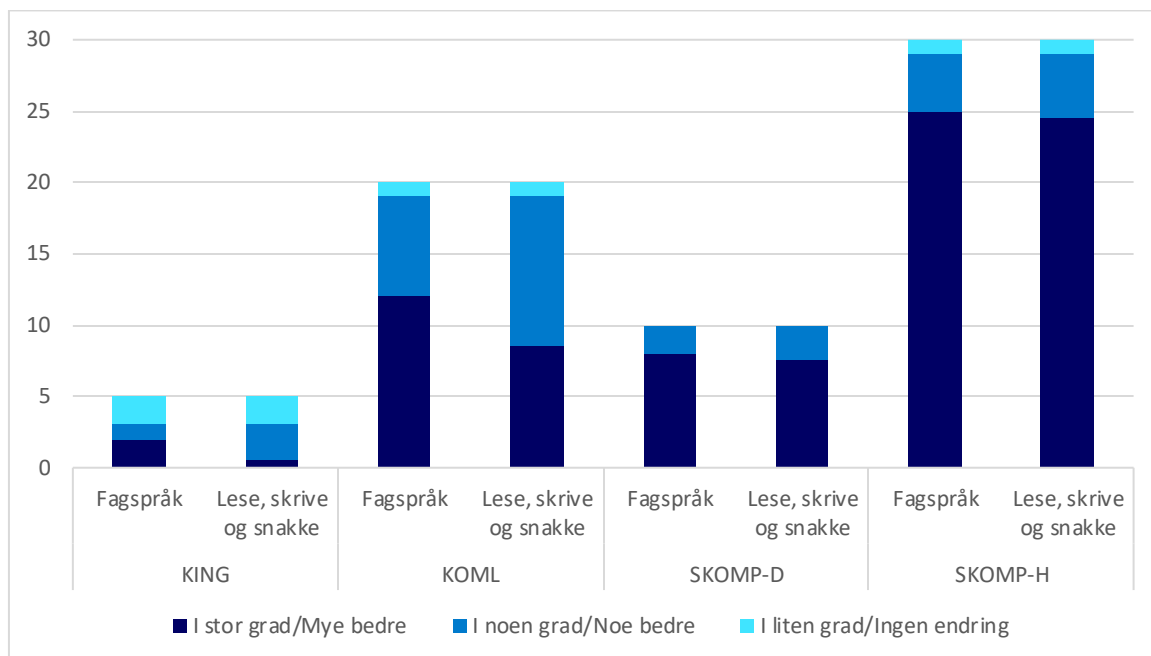
En tredje tilnærming er at fagprøven representerer en tapt mulighet til å bli testet i de norske prosedyrene, som de ikke kjenner så godt til fra hjemlandet. Hvis fagprøven hadde vært mer rettet mot nye prosedyrer, for eksempel på geriatriske pasienter, så hadde den vært mer nyttig og relevant i denne informantens øyne:

«Vi har noen prosedyrer som vi må kunne. De kunne gjøre det annerledes på slik måte at de prosedyrene som er mest aktuelle, som ikke er basic – de kunne gjøre det, fordi vi hadde injeksjon på intravaskulær ... Men det er jo basic. Så vi vet det allerede fra Filippinene. De kunne gjøre det annerledes, [teste oss i] det vi ikke vet fra før» (SKOMP7)

7.5 Utvikling av norskerdigheter og yrkesrettet norsk

Figur 9 viser at igangværende studenter har hatt godt språklig utbytte av å gå på kompletterende utdanning. Flertallet av KOML- og SKOMP-studentene rapporter at de har blitt «mye» eller «noe» bedre til å skrive og lese norsk bokmål og i å snakke norsk.

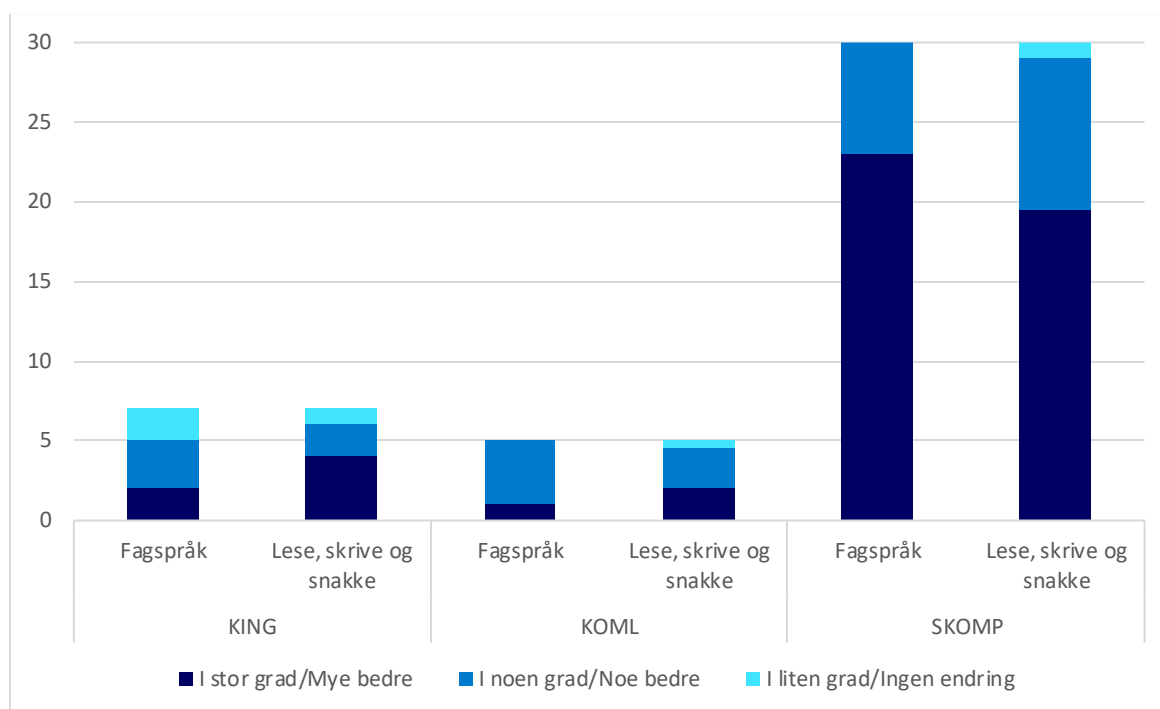
Figur 9: Norskerdigheter, igangværende studenter



Flertallet av de igangværende studentene svarer også at det kompletterende utdanningsprogrammet har bidratt til utviklingen av deres norske fagspråk i «noen» eller i «stor» grad. Kun en student fra hhv. KOML og SKOMP svarer «I liten grad». Vi ser en todeling blant KING-studentene angående denne påstanden: To studenter svarer at den kompletterende utdanningen «I liten grad» har bidratt til utviklingen av deres norske fagspråk og de øvrige tre studentene svarer at KING har bidratt i «noen» eller «stor grad» i denne utviklingen av deres norske fagspråk (jf. vedleggstabell 7)

Resultatene i figur 10 viser at uteksaminerte studenter har hatt godt språklig utbytte av å gå på kompletterende utdanning. Flertallet av studentene, på tvers av alle utdanningsprogrammene, rapporter at de har blitt «mye» eller «noe» bedre i å skrive og lese norsk bokmål og i «å snakke norsk». De har også fått utviklet fagspråket sitt.

Figur 10: Norskferdigheter, uteksaminerte studenter



Både KOML og KING har som mål i programmet at kandidatene skal bevege seg fra et B1 til B2 nivå i løpet av studiet. I KOML er det et formelt krav for å gå videre til tredje semester at B2 testen er bestått. Hovedinntrykket fra intervjuene er at utdanningene har bidratt til å utvikle studentenes norskferdigheter og at kravet om å holde all kommunikasjon på norsk bidrar i så måte:

«Først kan jeg si, at jeg kan muntlig bedre enn skriftlig, fordi jeg har aldri likt det skriftlige. Det har ikke noe med norsk å gjøre, det er det samme på [morsmål]. Men han var ganske streng med oss. Og han nekter at vi snakker et fremmedspråk i klassen – hele tiden. Vi har egentlig lært mye på det kurset. Vi har lært mye norsk.» (KING1)

SKOMP har ingen emner med fagnorsk som hovedformål, men undervisningen i sin helhet foregår på norsk muntlig og skriftlig. Det er krevende for studentene. For studenten i sitatet under er det særlig kravet til norsk skriftlig i besvarelser o.l. som har vært utfordrende å jobbe seg gjennom:

«Hvis du er en norsk student som er vant til sånne greier, så er det sikkert greit. Men for oss som har norsk som andrespråk, på en måte, som må skrive alt det, er det veldig utfordrende. Jeg har faktisk lyst å stoppe, fordi jeg har tenkt at jeg klarer det ikke. Jeg er ikke god nok i norsk. Jeg forstår alt som blir sagt. Jeg kan det. Men jeg har litt utfordring med å skrive, fordi jeg har ikke skrevet så mye på jobb. Min muntlige kompetanse er helt grei.» (SKOMP6)

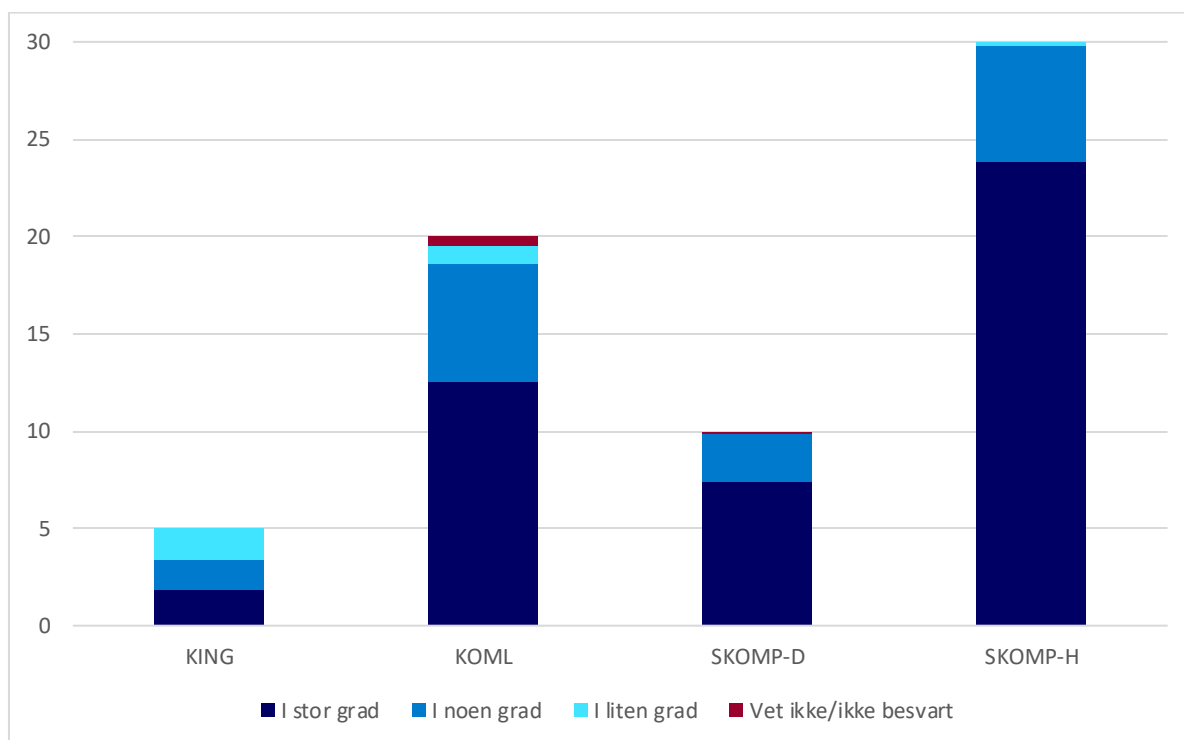
7.6 Kunnskap og kompetanse

Vi har bedt studentene evaluere følgende påstander om tilegnet kunnskap og kompetanse i løpet av utdanningene:

- Kunnskap om planlegging og organisering av aktiviteter i mitt yrke
- Innsikt i lover og regler for mitt yrke
- Evne til kritisk refleksjon og vurdering av eget arbeid
- Evne til å jobbe selvstendig
- Samarbeidsevner
- Evne til å ta ansvar og bestemme
- Utvikling av mine lederegenskaper
- Etisk vurderingsevne

Figur 11 viser i hvilken grad igangværende studenter rapporter at de har tilegnet seg en rekke forskjellige typer kunnskap og kompetanse (jf. vedleggstabell 9 for detaljerte svar). De fleste studentene har enten svart «I stor grad» eller «I noen grad» på påstandene. Svarene «I liten grad» forekommer oftest hos KING og KOML-studentene, Det kan ha sammenheng med at KINGs studieplan har færre ingeniørfaglige kurs og studieprogresjon blant KOML-studentene, altså at de evaluerer påstandene i lys av hittil tilegnet kunnskap og kompetanse.

Figur 11: Kunnskap og kompetanse, igangværende studenter



De detaljerte svarene viser at de fleste studentene fra alle programmene sier at de i «noen grad» eller i «stor grad» har tilegnet seg kunnskap om «planlegging og organisering av aktiviteter i yrke», «evne til å jobbe selvstendig» og «evne til å ta ansvar og bestemme». Når det gjelder «innsikt i lover og regler» rapportert flertallet av SKOMP-D og SKOMP-H studentene at de i stor grad har tilegnet seg dette. Derimot er KING og KOML-studentene noe mer delt, ettersom tolv av KOML-studentene rapporterer at de i stor grad har fått «innsikt i lover og regler», mens en

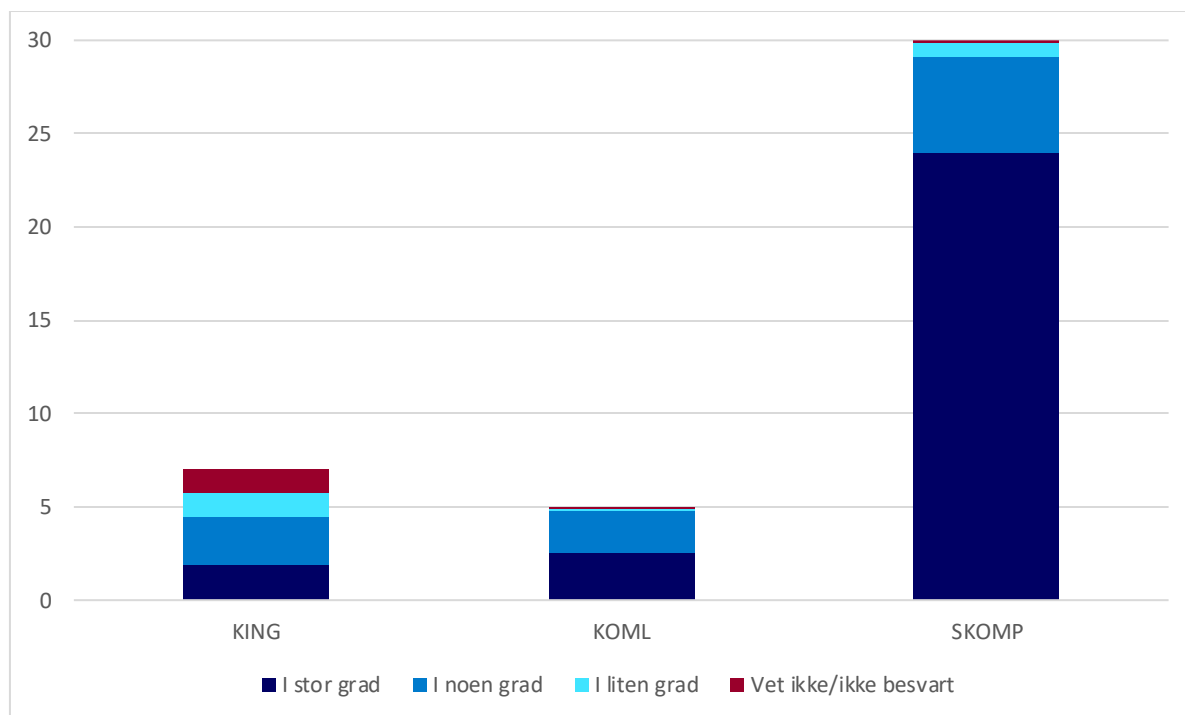
student rapporter «i liten grad» og de øvrige seks studenter svarer i «noen grad». Det kan ha sammenheng med hvor i studieløpet de er.

Flertallet av SKOMP-studentene svarer at de i stor grad har tilegnet seg egenskaper som «evne til kritisk refleksjon og vurdering av eget arbeid» og «samarbeidsevner». Det er noe mer spredning når det gjelder utvikling av lederegenskaper – hvor 13 studenter svarer at de har tilegnet seg denne kompetansen «i noen grad» og en respondent i svarer «i liten grad», mens 16 svarer «i stor grad». Blant SKOMP-D studentene svarer tre studenter at de har tilegnet seg lederegenskaper «i stor grad» eller «i noen grad».

Blant KOML-studentene, svarer 12 studenter at de «i stor grad» har tilegnet seg «evne til kritisk refleksjon og vurdering av eget arbeid», de øvrige åtte studentene svarer at de har gjort dette «i noen grad». Når det gjelder utvikling av lederegenskaper svarer 14 KOML studenter at de har tilegnet seg dette. Blant KING-studentene er det to studenter som svarer at de har tilegnet seg kompetanse om «utvikling av lederegenskaper», mens to respondenter svarer de har tilegnet seg dette i liten grad. Når det gjelder «evne til kritisk refleksjon og vurdering av eget arbeid» er det kun en av KING-studentene som har besvart undersøkelsen som svarer «i stor grad». De øvrige svarer at dette har vært tilfellet i liten grad (to respondenter) eller i noen grad (to respondenter).

Figur 12 viser i hvilken grad uteksaminerte studenter evaluerer påstandene knyttet til kunnskap og kompetanse (jf. vedleggstabell 10). De overordenene mønstrene er nokså like mellom uteksaminerte og igangværende studenter.

Figur 12: Kunnskap og kompetanse, uteksaminerte studenter



Et dyppdykk i detaljene viser at flertallet av SKOMP-studentene svarer at de «i stor grad» har tilegnet seg: «kunnskap om planlegging og organisering av aktiviteter i mitt yrke»; «innsikt i lover og regler», «evne til kritisk refleksjon og vurdering av eget arbeid», «evne til å jobbe selvstendig», «samarbeidsevner», «evne til å ta ansvar og bestemme», og «etisk vurderingsevne». 17 av de uteksaminerte SKOMP-studentene svarer at de «i stor grad» har utviklet sine lederegenskaper, ti svarer at dette er tilfellet «i noen grad», og tre respondenter svarer «i liten grad».

Flertallet av de uteksaminerte studentene fra KOML svarer at de «i noen grad», eller «i stor grad» har tilegnet seg: «kunnskap om planlegging og organisering av aktiviteter i mitt yrke»; «innsikt i lover og regler», «evne til kritisk refleksjon og vurdering av eget arbeid», «evne til å jobbe selvstendig», «samarbeidsevner», «evne til å ta ansvar og bestemme», og «etisk vurderingsevne». Sammenlignet med SKOMP-studentene, ser vi at studenter uteksaminert fra KOML i større grad bruker kategorien «i noen grad» for disse spørsmålene.

Blant uteksaminerte KING-studenter ser vi at det er en større andel som svarer «i liten grad», sammenlignet med de andre to utdanningene, noe som kan antyde en mindre bred dekning av ulike typer kompetanse og kunnskap. En mulig forklaring på det kan være at KING-ernene i større grad er vektet mot norskopplæring og arbeidsmarkedskunnskap enn fagkunnskap.

7.7 Læringsutbytte

Vi ba studentene evaluere læringsutbytte på følgende områder, med påstanden «Hvor fornøyd er du med det du har lært av»:

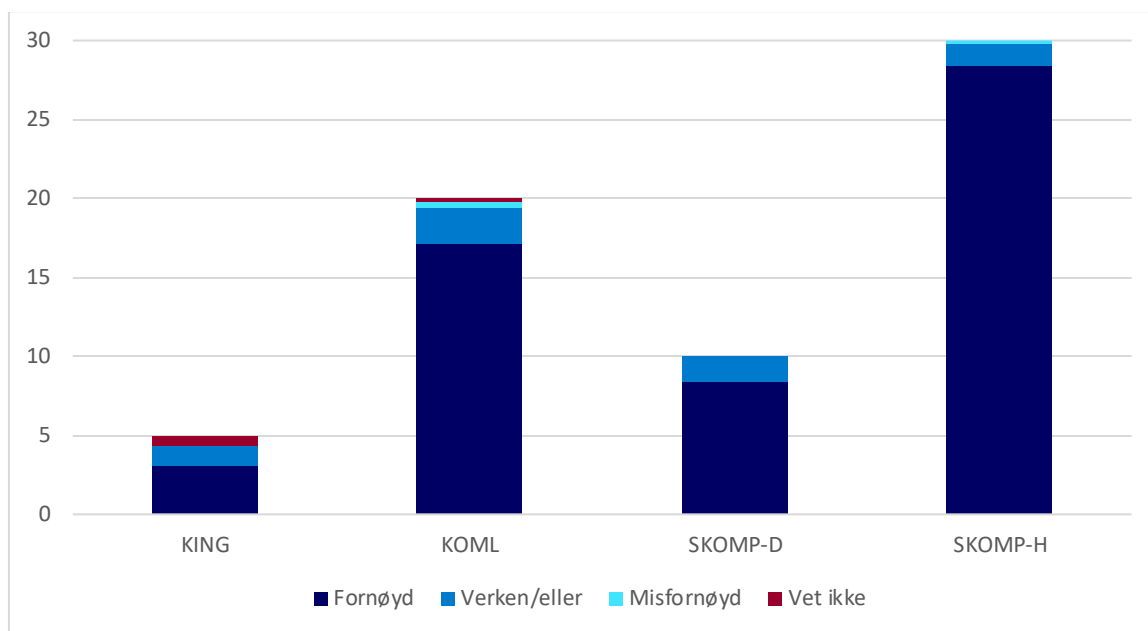
- Teoretisk kunnskap
- Kunnskap om vitenskapelig arbeidsmetode og forskning
- Yrkes- og fagspesifikke ferdigheter
- Evne til refleksjon og kritisk tenkning
- Samarbeidsevne
- Evne til å jobbe selvstendig

Studentene kunne svare «fornøyd», «verken fornøyd eller misfornøyd», «misfornøyd», «vet ikke». Ikke besvarte påstander ble kodet som «vet ikke».

Den overordnede svarfordelingen på påstandene er vist i figur 13 for igangværende studenter. De fleste er godt fornøyd med sitt samlede læringsutbytte.

Flertallet av SKOMP og KOML-studentene som har besvart undersøkelsen, rapporterer at de er fornøyd med det de har (så langt) lært. De øvrige studentene har rapportert nøytrale svar (verken misfornøyd eller fornøyd). Det er få som er misfornøyd.

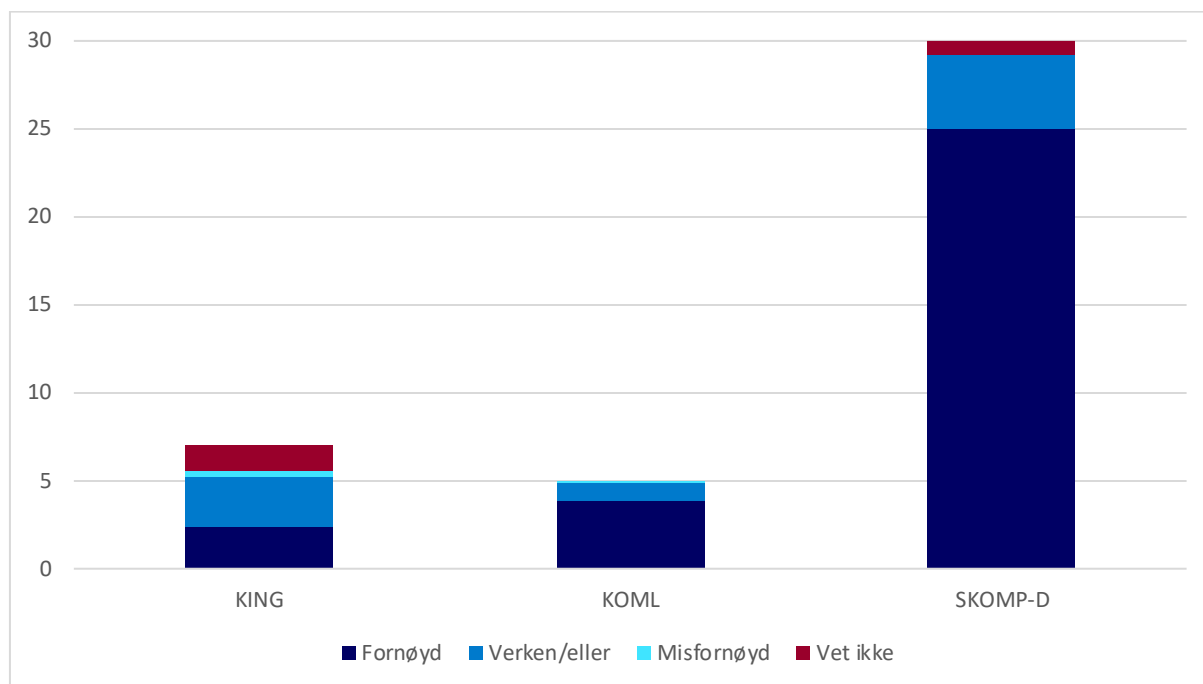
Figur 13: Læringsutbytte, igangværende studenter



En kikk på detaljene (jf. vedleggstabell 11) viser at en av fem av de igangværende KING-studentene som har besvart undersøkelsen, rapporter at de ikke har lært om vitenskapelig arbeidsmetode og forskning, evne til refleksjon og kritisk tenkning. Også for dette spørsmålsbatteriet ser vi en tendens til at KING-studentene benytter den nøytrale og negative enden av skalaen i noe større grad enn KOML- og SKOMP-studentene. Allikevel, siden undersøkelsen er besvart av så få studenter er det vanskelig å konkludere om dette dreier seg om at ingeniørstudentene opplevde mindre læringsutbytte, eller om dette skyldes tilfeldige variasjoner i utvalgene.

Figur 14 viser hvor fornøyd uteksaminerte studenter er med ulike typer læringsutbytte. Hovedbilde er nokså likt som for igangværende studenter.

Figur 14: Læringsutbytte, uteksaminerte studenter

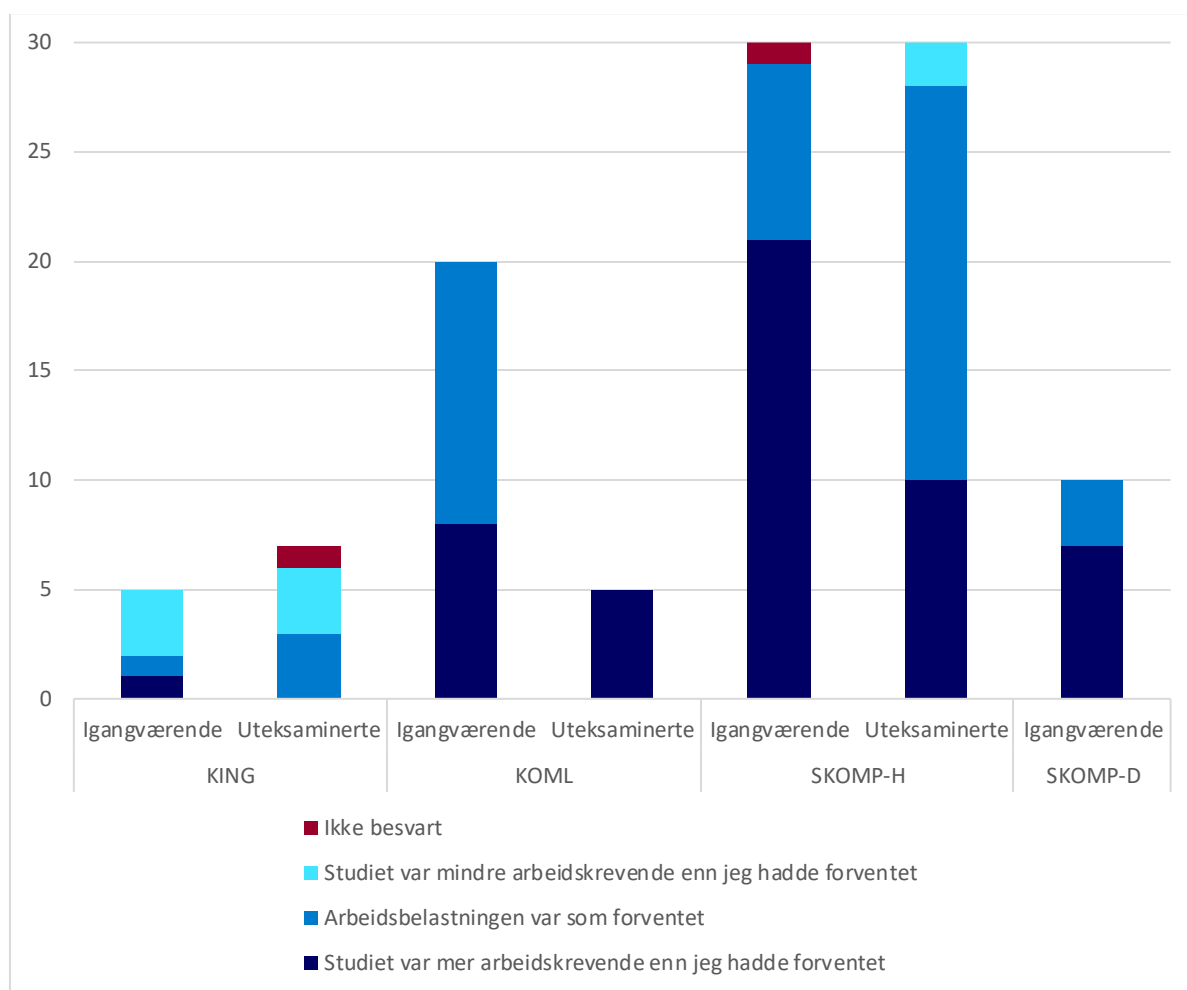


Flertallet av studenter uteksaminert fra kompletterende sykepleie og lærerstudiet er fornøyd med læringsutbytte i samtlige områder vi har undersøkt (dvs. teoretisk kunnskap, kunnskap om vitenskapelig arbeidsmetode og forskning, yrkes- og fagspesifikke ferdigheter, evne til refleksjon og kritisk tenkning, samarbeidsevne, og evne til å jobbe selvstendig, jf. vedleggstabell 12). Det er noe mer spredning blant de syv ingeniørstudentene, hvor det er en større andel som benyttet nøytralkategorien «Verken misfornøyd eller fornøyd». Siden undersøkelsen har så få svar, er det vanskelig å si om KING har et lavere læringsutbytte, eller om dette skyldes tilfeldige variasjoner i utvalgene.

7.8 Arbeidsbelastning og egeninnsats

Figur 15 viser evalueringen av studiets arbeidsbelastning blant igangværende studenter. Flertallet av SKOMP-D og SKOMP-H studenter oppgir at utdanningsløpet var mer arbeidskrevende enn de hadde forventet. Kun blant ingeniørstudentene finner vi at tre av de fem igangværende studentene noen fant studiet mindre arbeidskrevende enn forventet.

Figur 15: Arbeidsbelastning, igangværende og uteksaminerte studenter



Til sammenligning sier både de forhenværende KING-studentene og en større andel av SKOMP-studentene at arbeidsinnsatsen som krevdes i studiet var som forventet, eller mindre enn forventet. Blant de forhenværende lærerstudentene syns alle at studiet var mer arbeidskrevende enn forventet. Det er vanskelig å vurdere om endringene i studentenes vurderinger av studiet skyldes endring i studentmassen, eller om det er pga. endringer i studiets oppbygging, eller om det er en tilfeldig variasjon i populasjonen.

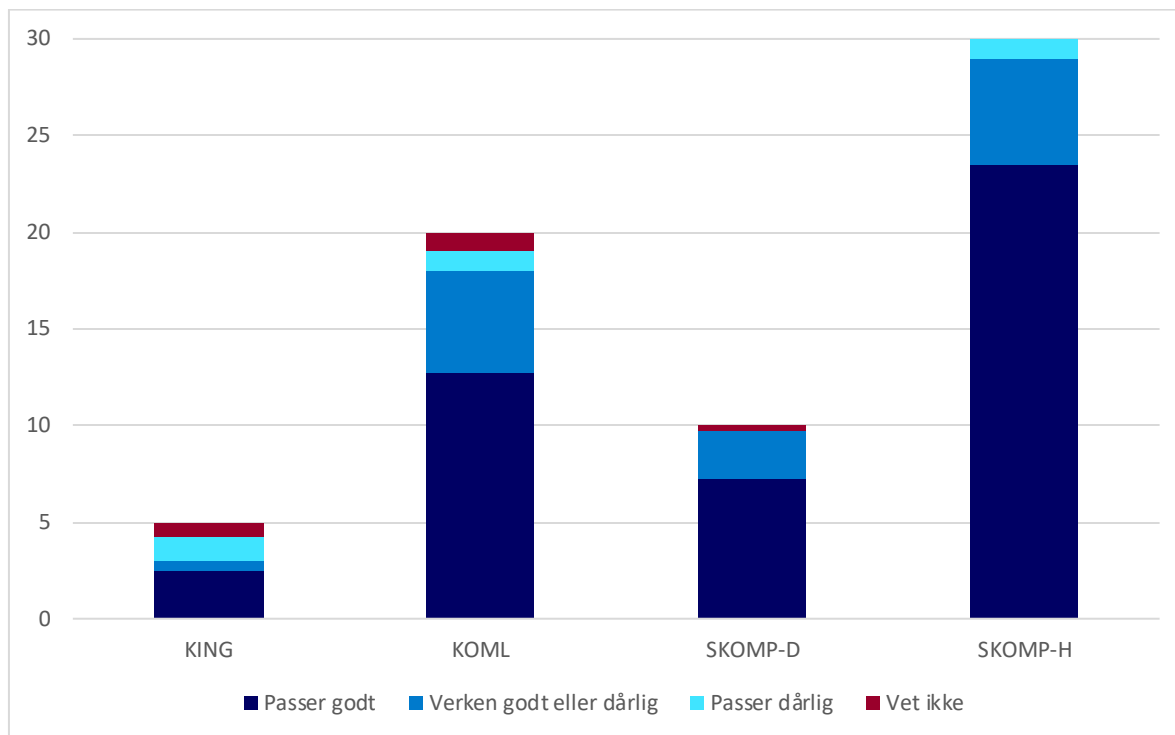
Derneft ba vi studentene vurdere egeninnsatsen sin i studiet. Påstandene de ble bedt om å ta stilling til var:

- Jeg forsøkte å ha en kritisk holdning til fagstoffet som formidles i studiet
- Jeg forberedte meg godt til undervisningen
- Jeg lærte mye av å diskutere fag med medstudenter
- Jeg oppsøkte lærerne for å diskutere faglige problemer

De evaluerte med svaralternativene «Passer godt», «Passer verken godt eller dårlig», «Passer dårlig» og «Vet ikke». Vi la sammen alle svaralternativ og delte på antall svar. Fordelingen på indeksen er presentert som frekvens.

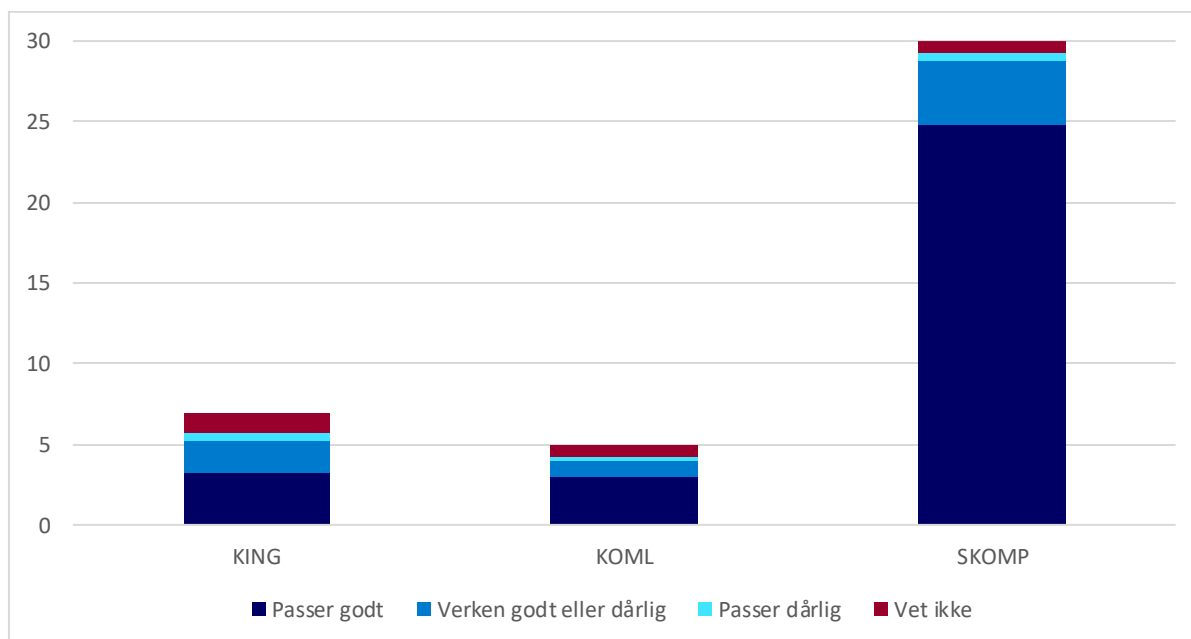
Svarene i figur 16 viser at studentene forberedt seg godt til undervisningen og lagt ned en egeninnsats i studiene.

Figur 16: Egeninnsats, nåværende studenter



Figur 17 for uteksaminerte studenter viser samme bildet. Studentene oppgir å ha forberedt seg til undervisningen, og brukt faglærere og medstudenter til diskusjon og faglig veiledning.

Figur 17: Egeninnsats, uteksaminerte studenter



7.9 Studentmiljø og læringsmiljø

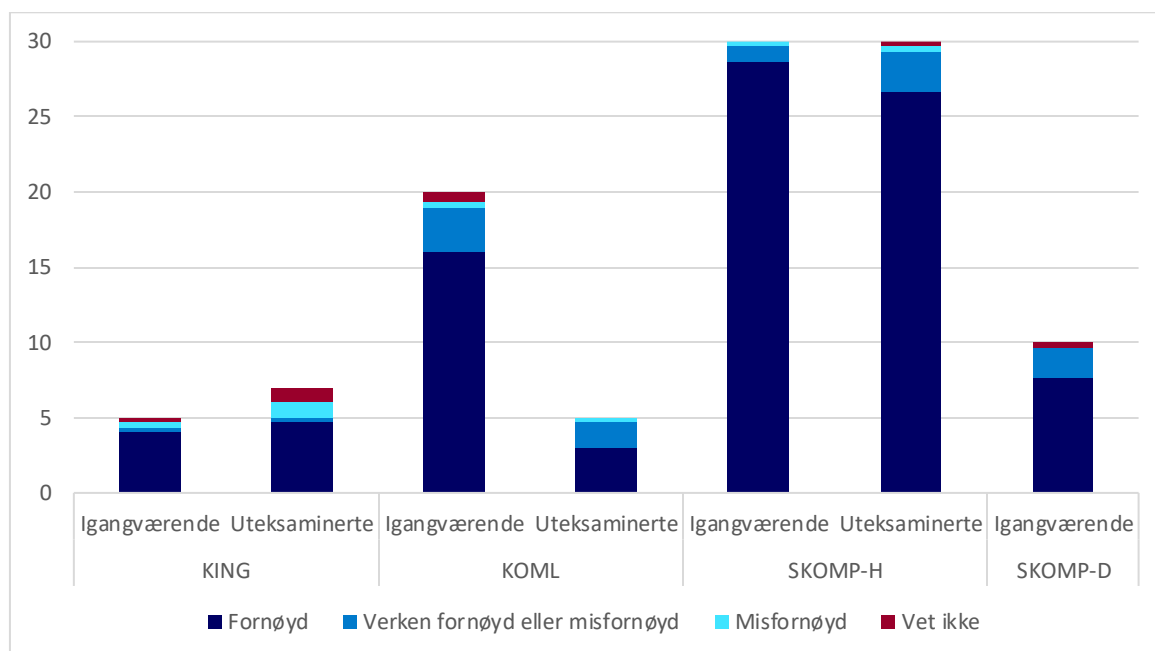
Vi har bedt studentene evaluere følgende påstander om hvor fornøyd de er med studiemiljøet:

- Det sosiale miljøet blant studentene på studieprogrammet
- Det faglige miljøet blant studentene på studieprogrammet
- Miljøet mellom studentene og lærerne på studiet

Svarene er gitt på en trepunktsskala fra «Fornøyd», via «Verken fornøyd eller misfornøyd» til «Misfornøyd». Det var også et alternativ å svare «Vet ikke».

Svargivningen vist i tabell 18 tyder på at det er et godt sosialt og faglig miljø mellom studentene på studiet og at det er et godt miljø mellom studentene og faglærerne. Tallene som underbygger dette, er vist for både igangværende og uteksaminerte studenter på de tre kompletterende utdanningene

Figur 18: Studiemiljø, igangværende og uteksaminerte studenter



Figur 18 viser at de aller fleste studentene er fornøyd med studiemiljøet, men det er også en gruppe som svarer nøytralt og vi ser en liten lyseblå stripe for hvert program og hvert kull, som indikerer at noen har vært misfornøyd. Inntrykket av det er godt sosialt miljø på studiene og at studentene får gode relasjoner med med-studenter er også bekreftet i intervjuene. I sum, tydere dette på at studiet fungerer godt som en arena hvor studentene har mulighet til å utvikle sin sosiale kapital.

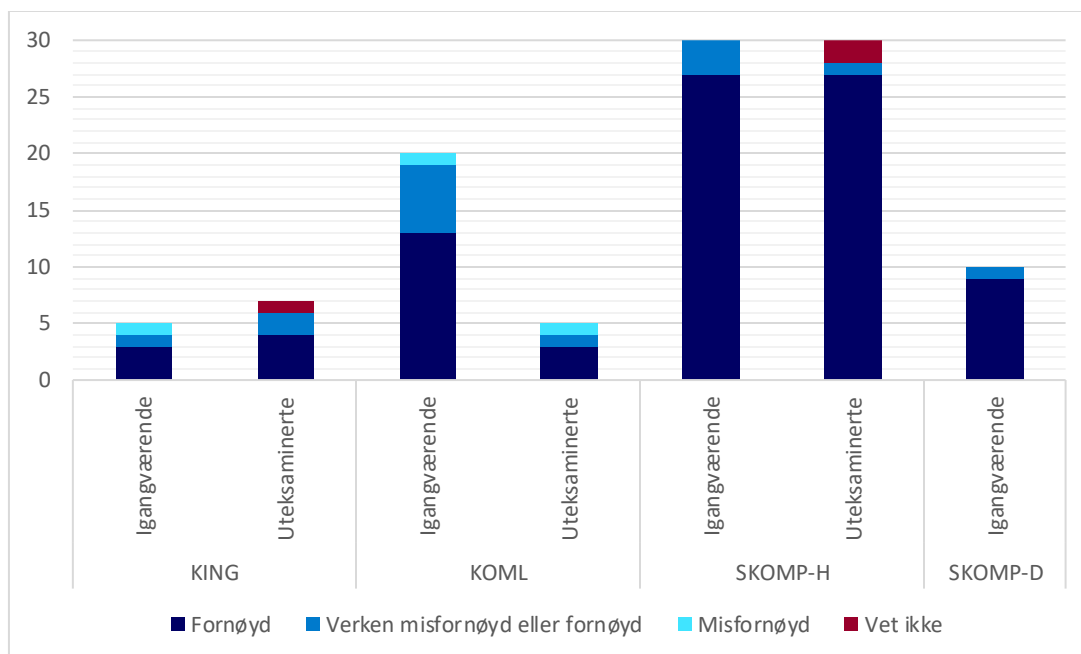
7.10 Vurdering av egen utdanning og sluttbefundering

Vi ba studentene gi en «alt-i-alt» vurdering av utdanningen sin, og spurte:

- Hvis du i ettertid skulle gi en samlet vurdering av denne utdanningen, hvor fornøyd vil du da si at du er?
- Vurderte du noen gang i løpet av studietiden alvorlig å slutte?

Svarene i figur 19 viser at flertallet av studentene er fornøyd med utdanningen sin (jf. vedleggstabell 15 og 16). Det er høyest andel fornøyd blant sykepleierstudentene.

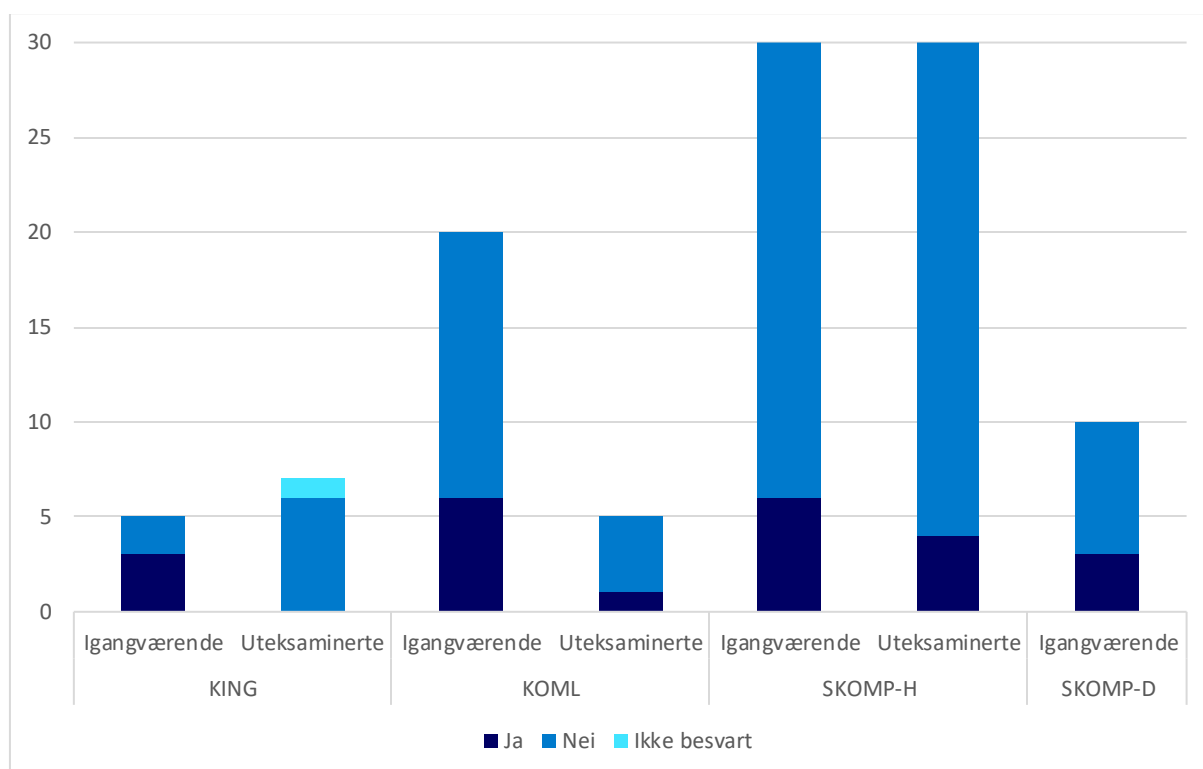
Figur 19: Fornøydhet med utdanningsløpet.



Til tross for dette, så svarer en håndfull av de igangværende sykepleierstudentene (seks heltidsstudenter og tre deltidsstudenter) at de alvorlig vurderte å slutte på studiet, jf. figur 20. Det er grunn til å tro at dette kanskje handler om andre forhold utenfor utdanningen, for eksempel arbeidsbelastning eller familiære/private forhold, ettersom andelen fornøyd var så høy.

For øvrig viser figur 20 at sluttbefunderingene er til stede hos igangværende studenter i KING, men ikke blant de forhenværende. Det er usikkert hvorvidt det er en reell endring, ettersom svarene er så få. Det er seks igangværende KOML-studenter som rapporterer at de har alvorlig vurdert å slutte, mot en student blant de uteksaminerte. Vi vet fra intervjuene at pandemien har vært med på å redusere motivasjon for studiet, at norskkravene i studiet og økonomiske bekymringer er involvert når studentene omtaler motivasjon for å fullføre programmet.

Figur 20: Sluttetfundering



7.11 Samlet inntrykk av studiekvalitet fra de kvalitative intervjuene

De kvalitative intervjuene gir innblikk i hva studentene vektlegger som spesielt bra ved studiet, hva de lærte mest av og hvilke forbedringspunkter de mener fins. Fordi de tre studiene er ulike, er det vanskelig å sammenligne erfaringene på tvers av studieprogrammene. Vi framstiller derfor erfaringene for hvert program separat.

Inntrykk fra KING

Informantene fra KING er stort sett fornøyd med undervisningen de har fått i studiet, men de er mer delt i sin vurdering av utdanningens relevans for det norske arbeidsmarkedet. Som beskrevet i kapittel 2, så er det i KING-studiet lagt vekt på å tilegne seg norsk dagligtale og fagspråk, holde presentasjoner og tilegne seg kunnskap om det norske arbeidsmarkedet. Alle informantene beskriver at studiet har forbedret deres skriftlige og muntlige norskferdigheter.

Når det gjelder det ingeniørfaglige innholdet på studiet, så framhever studentene kunnskap om norske standarder for bygg og prosjektering, programmering og tilgang på programvare som spesielt nyttig. Informantene oppgir å ha erfaring med programvare fra tidligere utdanning og yrkespraksis, men det er noen år siden sist de benyttet disse. Å ta kurs i KING gir derfor anledning til å friske opp kunnskapen.

Ingeniørstudentene har ulik bakgrunn og erfaring. Emnene som tilbys som valgfrie emner passer derfor ikke alltid til deres profil. Det kan skape utfordringer.

«Det (...) var fire valg. Ingen av dem passet meg. Det var en om rør og en om drivstoff og sånne ting. (...) Vi skal skrive prosjekt eller noe – jeg må forstå hva jeg skal gjøre eller tegne, men jeg vet ikke hva de snakker om.» (KING2)

Informantene framhever at de gjerne skulle sett at det var anledning til å ha mer faglig spissede kurs, flere fagemner å velge fra og mulighet til å bygge på kompletterende ingeniørutdanning med flere fagmoduler og eventuelt et påbygningskurs i de tilfeller hvor utdanningen ikke ledet fram til jobb. Prosjektledelse er sentralt for ingeniører, og et kurs i prosjektledelse kunne gitt dem relevant arbeidsmarkedskunnskap. Selv om kursene i KING introduserer dem for norske standarder, opplever de også at de har behov for mer kunnskap enn det som læres i studiet.

Arbeidsmarkedet for ingeniører er annerledes enn for de to andre kompletterende utdanningene. Ingeniørene er ikke avhengig av å få autorisasjon når de er ferdige for å gå over i relevant jobb, og deres spesialistkompetanse kan passe mer eller mindre godt til den kompetansen som etterspørres i det norske arbeidsmarkedet. Det er derfor mer tilfeldig hvorvidt overgangen til jobb forløper greit eller vanskelig.

På den ene siden har informantene fått god drahjelp av KING for å komme inn i relevant jobb. I så tilfelle er «alt-i-alt» evalueringen av KING at studiet var vel verdt investeringen, og at det bidro til å bygge ned barrierene for å komme i jobb. Å ha en grad fra et norsk universitet trekkes fram som en fordel. På den annen side er det de som heller vil anbefale likesinnede å ta en bachelorgrad fra start for å få en utdanning som er kjent i det norske markedet. Å investere ett år i utdanning uten å oppleve at det gir økt ansettbarhet, veies opp mot å investere tre år i en bachelorgrad som er bedre kjent i det norske arbeidsmarkedet. Det siste framstår som mer attraktivt.

Inntrykk fra KOML

Informantene fra KOML er stort sett fornøyde med undervisningen de har fått i studiet. Generelt trekker studentene fram at de har lært mye under sin utdanning. To forhold peker seg ut: for det første trekker de fram at de har fått nye verktøy og innfallsvinkler til det å jobbe som lærer i Norge. Dernext, så framhever studentene at de har fått langt større trygghet og selvtillit som lærer etter å ha gjennomført kompletterende utdanning.

Når det gjelder selve studietilbudet, så er det ikke alle studentene som har fått innfridd førstevalgene innen de valgfrie emnene. Dette er enten fordi det kurset de ønsket seg ikke tilbys ved OsloMet, eller fordi studieplassene var reservert til andre studenter:

«Jeg tok kunsthåndverk og norsk som andrespråk. Jeg ville ta matte eller norsk da vi søkte (...) jeg fikk ikke det.» (KOML4)

Informantene fra KOML er generelt fornøyd med praksisdelen av utdanningen og framhever at praksis forberedte dem på hva som venter som ferdig utdannet lærer:

«Det som var best – at jeg kunne gå inn i skoler som praktikant, og få undervise før jeg får jobb. Da har jeg hatt litt erfaring i å stå bak tavlen med hele klassen før jeg virkelig er inne med klasse og får hele ansvaret.» (KOML1)

Selv om praksis har vært nyttig, forteller informantene også om at de har opplevd å være alene med klassen og at de har fått mindre relevante tilbakemeldinger.

I skolen er norskspråklig kompetanse særlig viktig. Studentene framhever at KOML har vært et hurtigspor for å utvikle norskferdighetene. Kandidaten under sammenligner KOML med annen norskundervisning:

«Jeg manglet for eksempel B2 skriftlig. Og her fikk jeg mye veiledning, hvordan man skriver gode tekster. Jeg fikk B2 skriftlig bare med 2 måneder eller 3 måneder her i kompletterende lærerutdanning. Det var enda bedre enn å få utdanning på norsk i Introduksjonscenteret, for eksempel.» (KOML2)

Behovene for å styrke norsk og fagnorsk vil imidlertid variere. For studenter som allerede har et høyt nivå på sine ferdigheter, blir vektleggingen av norsk mindre relevant. Kandidaten under hadde både B2 og Bergenstesten før oppstart på KOML og sier:

«Litt av fokuset var på de andre, fordi de måtte ta B2 mens de studerte på OsloMet. Så jeg følte at fokuset var litt tatt bort, tatt vekk, fra hovedundervisningen.» (KOML3)

Inntrykk fra SKOMP

Studentene på SKOMP er generelt svært fornøyd med utdanningen de har fått i det kompletterende løpet. Flere av informantene løfter fram utdanningen i etikk, kritisk refleksjon, kunnskap om det norske systemet og pasientsentrert omsorg som spesielt nyttig kunnskap å ha i sitt videre yrkesliv. Sitatet under er en illustrasjon på dette:

«Kanskje den norske modellen om å passe på pasientene – eller pasientomsorg [I Norge] lærte vi litt mer om miljø og litt mer om å se helhetlig. Det hadde vi faktisk tid og mulighet til her – å kunne se på noe annet enn det kliniske. [...] Og kanskje relevante lovverk og etikk.» (SKOMP10).

Flere av informantene trekker fram at undervisningen har bidratt til å endre deres praksis som sykepleiere i Norge, knyttet til hvordan de tilnærmer seg pasienten. Noen av informantene har tidligere hatt nasjonale fag og gjennomført SYGO (som var forløperen til SKOMP). De beskriver undervisningen i SKOMP1000 som mer grundig enn de foregående kursene de har hatt.

Kunnskap om flerkulturell sykepleie blir også løftet fram som nyttig, og som noe de ikke har lært om tidligere, men som er relevant i en norsk kontekst. I tillegg framhever de at SKOMP har bidratt til å gi dem trygghet og selvtillit i rollen som sykepleier og utviklet deres profesjonelle yrkesrolle.

«Nå som jeg har vært der og synes det er verdt det, all energien – så kom, bruk den tiden, fordi å ofre et fullt år til skolen, det er verdt det for å kunne utvikle deg både som person og i yrket.» (SKOMP5)

SKOMP har også bidratt til å styrke mestringstroen for etter- og videreutdanning. I den forbindelse, så peker studentene på relevansen av bacheloroppgaven. Bacheloroppgaven introduserer studentene for forskningsmetode og litteratursøk. Det gjør at de har kunnskap om kildekritikk og hvordan de kan holde seg oppdatert og bruke forskningsbasert kunnskap i arbeidet.

«Jeg vil tro at om jeg ikke hadde tatt SKOMP, så hadde jeg vært mer redd for å ta videreutdanning.» (SKOMP11)

Det står også klart fra intervjuene at lærerne på SKOMP har vært viktige for studentene, både i kraft av å være gode lærere, men også gode støttespillere som har motivert dem til å gjennomføre studiet, og støttet deres krav til godkjenning. For 2017- og 2018-kullet handler det også om lærernes engasjement for å få flyttet fagprøven fra USN til OsloMet for SKOMP-studentene.

På spørsmål om det var noe de savnet, eller noe som kunne vært gjort bedre på SKOMP, er det særlig ønsket om sykehuspraksis som skiller seg ut. De fleste kandidatene, særlig dem som

hadde praksis i eldreomsorgen, ønsker at de fikk ha deler av sin praksis på sykehus. Det er også et ønske om mer kunnskap om dokumentasjon og veiledning i å dokumentere. Sykepleierne opplever at dokumentasjonskravet er høyere og mer komplekst på sykehus enn i kommunal eldreomsorg, og at de derfor vil ha nytte av å lære (mer om) dette på studiet.

Likevel, det overordnede inntrykket fra intervjuene er at kandidatene er meget godt fornøyde med studiet og at de ser verdien av kunnskapen de har tilegnet seg. Dette kommer godt fram når studentene sammenligner seg med andre utenlandske sykepleiere som får autorisasjon direkte:

«Jeg kan sammenligne med de som allerede har fått autorisasjon på jobben her – de som kommer fra land innenfor EU –det er kanskje en annen tilnærming der. (...) Men hvis du hadde delen med pasientmedbestemmelse og etikk, kunne du gitt omsorg på en annen måte. Du kunne ha snakket med pasienten. Omsorgen er helt annerledes. Det er ikke bare å gi den medisinen». (SKOMP5)

Flere av studentene sier at SKOMP har endret deres syn på kompletterende utdanning. Fra å stille spørsmål med hensikten av utdanningen, så ser de i etterkant at 10 måneder på SKOMP har god verdi, både med tanke på personlig utvikling, tilpasning til en norsk yrkesrolle og et grunnlag for etter- og videreutdanning på masternivå.

7.12 Oppsummering

Kapittel 7 har vist at kompletterende utdanning har bidratt til å styrke kandidatens humankapital og deres landspesifikke humankapital. Kandidatene oppgir å ha lært nye kunnskaper og ferdigheter som er relevant for yrket, og de oppgir også å ha blitt bedre til å snakke og skrive norsk. Studentene rapporterer om godt sosialt studiemiljø og støtte fra faglærere.

8 Erfaringer med praksis

Studentene på kompletterende utdanning har praksis i løpet av studieperioden. Det er noen færre studenter fra KOML som oppgir å ha hatt praksis, jf. tabell 18. En grunn til det er sannsynligvis at disse har kommet for kort i studieløpet sitt.

Tabell 18: Praksis på studiet, igangværende studenter

	Kompletterende ingeniørutdanning N = 5	Kompletterende lærerutdanning N = 20	Kompletterende sykepleierutdanning deltid, N = 10	Kompletterende sykepleierutdanning heltid, N = 30
Har du hatt praksis i det kompletterende utdanningsløpet?				
Ja	5	6	9	28
Nei	0	13	1	2
Ikke besvart	0	1	0	0

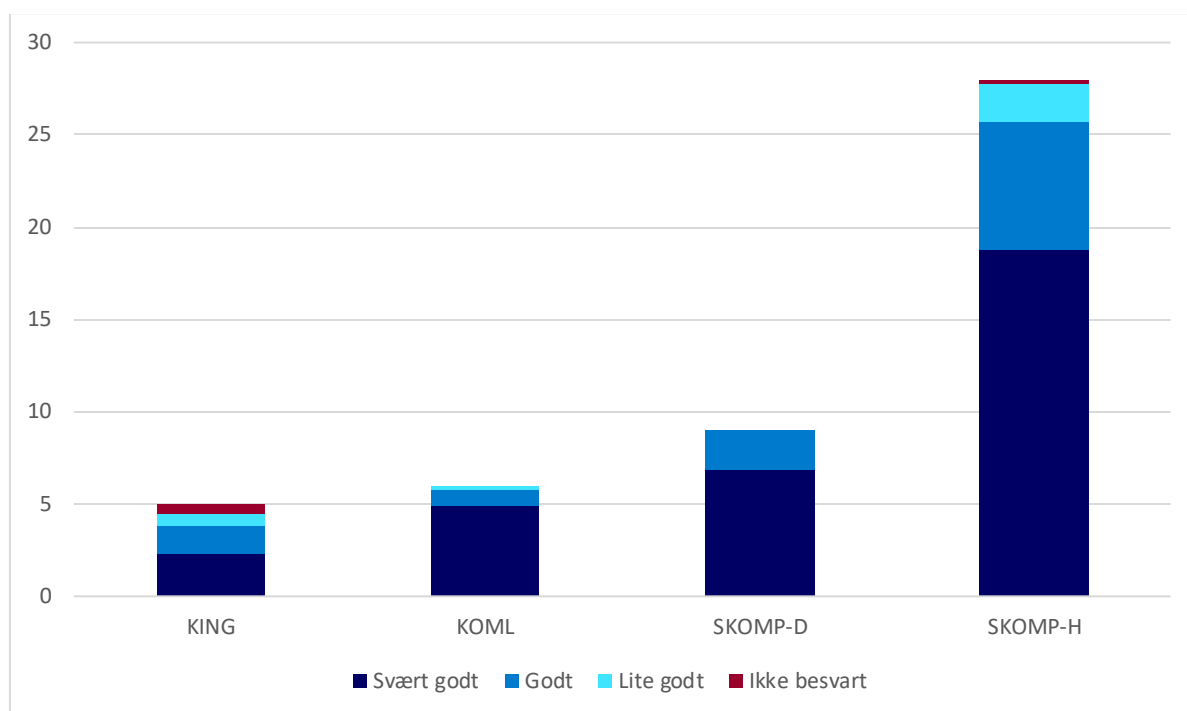
Studentene som oppga å ha vært i praksis, fikk spørsmål om å evaluere praksisen:

- Hvor godt forberedt var du på oppgavene som møtte deg i praksisperioden(e)?
- OsloMet hadde forberedt meg godt til praksisoppholdet
- Praksisoppholdet var godt tilrettelagt av praksisstedet
- Jeg mottok regelmessig og systematisk veiledning/Jeg fikk god oppfølging av veilederne
- Veilederne var gode forbilder på yrkesutøvelse
- Veilederne ga tilbakemeldinger som bidro til at jeg fikk utviklet min yrkesutøvelse
- Det var god sammenheng mellom det vi lærte i fagemnene og det konkrete arbeidet i praksisperioden

Svaralternativene var enten «svært godt», «godt» og «lite godt» eller «enig», «verken enig eller uenig», «uenig», med mulighet for å svare «vet ikke». Den samlede svargivningen er gitt i figur 21. De detaljerte svarene fins i Vedleggstabell 12-19.

Det overordnede bildet fra figur 21 er at de igangværende studentene er fornøyde med praksisoppholdet og læringsutbyttet fra praksis. Det er ingen som er misfornøyd med praksisoppholdet, men det er en noen sykepleiere fra heltids- og deltidsstudiet som svarer nøytralt på spørsmålet, dvs. de var verken fornøyd eller misfornøyd med praksisoppholdet.

Figur 21: Erfaringer med praksis, igangværende studenter.



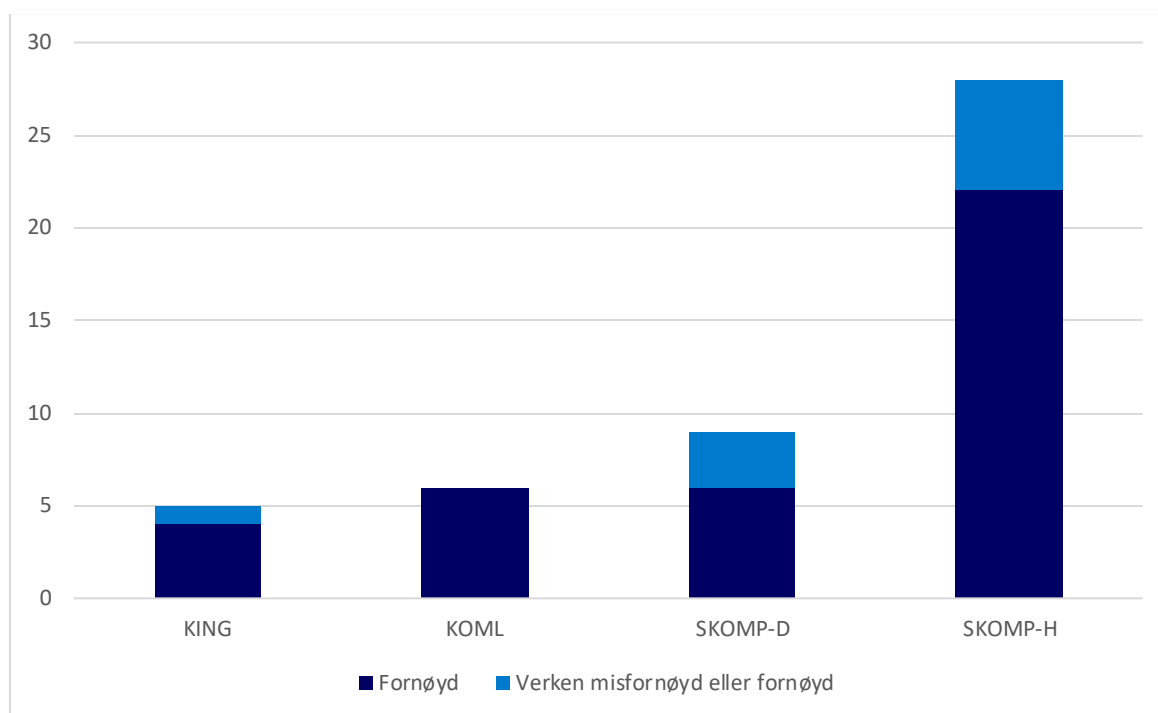
Vi ser at det er noe variasjon i svargivningen på enkeltspørsmål, og trekker fram noen av disse forskjellene her. De fleste studentene svarer at OsloMet har forberedt dem godt til praksisoppholdet, med to unntak – en blant lærere og en blant sykepleiere. Flertallet synes også at det var god sammenheng mellom fagemnene og praksis, men det er noe større variasjon innad i lærergruppen, enn i SKOMP-gruppene.

Flertallet av studentene svarer at praksisoppholdet var godt tilrettelagt av praksisstedet. Imidlertid er fem SKOMP-H respondenter uenige i påstanden. De fleste studentene var også enig i påstandene om at veileder ga:

- Systematisk og god veiledning
- Gode forbilder på yrkesutøvelse
- Tilbakemeldinger som utviklet deres egen yrkesutøvelse

Vi ser imidlertid at det er noen SKOMP-studenter som er nøytrale eller uenige i påstandene om veiledningskvaliteten.

Til sist, spurte vi «Alt i alt, hvor fornøyd er du med praksisdelen av studiet? Resultatet er vist i figur 22. Alle KOML-studentene med praksiserfaring er fornøyd, de fleste KING og SKOMP-D og SKOMP-H studentene er fornøyd, eller gir en nøytral vurdering.

Figur 22: «Alt i alt» vurdering av praksis, igangværende studenter.

8.1 Studentenes vurdering av praksis

Praksis er en sentral del av alle de tre kompletterende utdanningene. Sykepleierne har to praksisperioder, geriatri i første semester og psykiatri i andre semester. Lærerne har tre praksisperioder, en i henholdsvis tredje, fjerde og femte semester. Ingeniørene har en lang praksisperiode i bedrift i andre semester. Gjennomføring av praksis i virksomhet er nærmere beskrevet i kapittel 9. I dette kapitlet undersøker vi kandidatenes erfaringer med praksis innenfor de tre kompletterende utdanningene.

Praksisbeskrivelsene i de tre emnene, læringsutbytte og fagplan, varierer i omfang. Det gjør også lengden på oppholdene og antall opphold. Læringsutbyttet for praksis er beskrevet for kunnskap, ferdigheter og generell kompetanse. Vi har ikke evaluert studentenes måloppnåelse i henhold til hver enkelt av disse kompetansene, men vi har innhentet studentenes læringserfaringer under praksisoppholdet, deres syn på gjennomføringen og veiledning underveis. Både fra praksisstedet og OsloMet.

Erfaringer med praksis i ingeniørstudiet

Praksis i ingeniørstudiet innebærer at kandidaten får plass i en virksomhet som passer til deres fag- og kompetanseprofil. Praksisen er i andre semester, og de er i virksomheten fra januar til mai. De skal være i virksomheten fire dager i uken, mandag til torsdag. Fredagen er en studiedag hvor de møter på OsloMet.

Valg av virksomhet

I begynnelsen av høstsemesteret innhenter administrasjonen på KING-studentenes CV og gjennomfører samtaler med kandidatene for å kartlegge kompetanse og undersøke deres forventninger og ønsker. Praksiskoordinator bruker deretter tid på å lete fram relevante virksomheter for de ulike kandidatene. Når praksiskoordinator har en kobling mellom virksomhet

og kandidat, så drar kandidaten og praksiskoordinatoren på bedriftsbesøk for en samtale. Det er for at partene skal kunne bli bedre kjent med hverandre og avdekke hvorvidt det er gjensidig interesse for praksisoppholdet. Kandidaten under forteller:

«Jeg var en del av å velge riktig firma, faktisk. (...) Akkurat det stedet passet min bakgrunn, passet min erfaring»

To særtrekk kjennetegner praksisorganiseringen på KING. For det første, så blir praksis organisert av KING med timeansatt praksiskoordinator. Den timeansatte er en ingeniør, og bruker sitt eget faglige nettverk for å skaffe gode praksisplasser til studentene. Dette opplever kandidatene som en styrke, men samtidig kan det være vanskelig å finne en 'hånd-i-hanske'-match mellom kandidaten og virksomheten. Sitatet under viser at studentene gjerne skulle hatt mulighet til å bruke enda mer tid på praksisplassering:

«Hen som skaffet praksisen for oss, jeg vet at hen har kjempebra nettverk, og at hen derfor skaffet til flest av alle (...). Men hen går ikke veldig dypt inn. (...) Men ellers kan hen for eksempel gå litt dypere for å skaffe det beste til studentene». (KING3)

For det andre, så gjøres praksis i virksomheter i hovedsak i det private næringslivet. Det gis ikke noen form for kompensasjon til virksomhetene som tar imot kandidater. I noen tilfeller, hvor kandidaten har veldig spesialisert kompetanse eller hvor det for eksempel stilles krav til botid med tanke på sikkerhetstiltak, kan det være vanskelig å finne en praksis som kandidaten opplever som faglig utviklende.

Praksis i virksomheten

I virksomhetene får kandidatene en veileder eller mentor, og hvorvidt kandidater opplever å få relevant praksis blir i noen grad avhengig av dynamikken mellom kandidaten og veilederen. Det kan også være betinget av hvorvidt virksomheten har anledning til å sette av (nok) tid til å følge opp kandidaten. For eksempel var det flere informanter som beskriver at den ordinære aktiviteten i virksomheten hadde forrang, og at de derfor aldri fikk på plass skikkelig veiledning. Sitatet under illustrerer dette:

«(...) De var veldig opptatt av å lære å gjøre det selv. De har ikke tid til å forklare til meg, å bruke tid for å forklare ting, så jeg kan gjøre oppgavene, selv om jeg kunne gjøre det.» (KING4)

Andre forteller at de fikk gjøre oppgaver, men at disse oppgavene verken opplevdes som viktige eller vanskelige. Tvert imot fikk de enkle oppgaver, som de selv synes var under sitt faglige nivå og som dermed ikke møtte deres forventninger til hvilken oppgave de skulle få. Kandidatene synes at kravene fra OsloMet til praksisbedriftene gjerne kunne være tydeligere formulert med læringsmål. Relevant kompetanse å tilegne seg for ingeniører, er norske og europeiske standarder, programvare og prosjektledelse. I dag legges det i liten grad føringer på hva studentene skal erfare i praksis i virksomhet, og studenten under etterspør et mer strukturert løp med klarere læringsmål:

«Men jeg tenker på praksis at [den burde være] mer spesifikk, eller for eksempel, hvis en veileder eller rådgiver fra OsloMet har møte med nærmeste leder der en gang i måneden, og sier – kan du fokusere på noe, for eksempel vi vil at ved slutten av denne praksis-perioden kan O for eksempel jobbe med innkjøp. Så kan du fokusere på det. Kan du gi O mange oppgaver og presse litt på O for å se – kan han jobbe under press eller ikke?» (KING3)

For KING-studentene var det en forventning hos noen at praksis skulle lede til jobb, gjerne hos praksisvirksomheten. Sitatet under er et eksempel på en slik forventning:

«Så jeg mente, hvis de skal bruke [studenter] for enkle oppgaver, som man kan gjøre veldig enkelt, som man lærer ingenting [av], bare gjør jobben for firmaet, bare sitter der og gjør enkle oppgaver, eller gjør ingenting – det er ikke bra. Men hvis det blir et system at den mannen skal bli ansatt, så er det veldig fornuftig å ta kompletterende utdanning».

På den annen side, bedriftene som har takket ja til å få inn en kandidat kan ha behov for å observere hvilken kompetanse kandidatene besitter. En strategi kan da være å la kandidatene gjøre oppgaver som allerede er løst for å verifisere kompetanse, og deretter gi kandidaten progresjon i oppgavene. I sitatet under gir kandidaten uttrykk for en slik tolkning:

«Første måned, fikk jeg bare små oppgaver som nesten ingen – det hastet ikke. Og noen av dem var ting som allerede var gjort. Fra andre måneden, satte de meg i et prosjekt med en gang under en byggingeniør som jobbet med betong. Jeg fikk dimensjonert mye. (...) Jeg tror de ville vite om jeg kunne.» (KING1)

Et annet særtrekk ved ingeniørstudentene er at praksis i ingeniørbedrift for mange blir det første møtet med industrien i Norge. Både sykepleierstudentene og lærerstudentene har hatt anledning til å jobbe i helsevesenet og i skolen, om enn på et lavere kvalifikasjonsnivå, slik at de kjenner arbeidskulturen når de møter til praksis. For ingeniørstudentene handler det også om å lære seg en ny arbeidskultur:

«Jeg var litt sjenert for å spørre. Jeg forstår ikke hvorfor, men jeg sa at i vår kultur, fra [land], at man spør, betyr at man ikke kan. [...] Og så forklarte han: her i Norge går det ikke. Du må bare spørre, fordi det er tid som koster. Så bare spør. Og så gikk det bra etter.» (KING1)

Både undervisnings- og praksisåret 2020 og 2021 ble preget av nedstengning i forbindelse med pandemien. En del av de mer negative praksiserfaringene stammer fra denne perioden. Informantene forteller også at muligheten for overgang fra praksis til jobb i praksisvirksomhetene ble redusert på grunn av pandemien.

Etter praksis – opplevd relevans og utbytte

Felles for ingeniørstudentene er at praksisperioden har gitt dem en mulighet til å bygge et faglig nettverk i Norge. Flere forteller at de har brukt erfaringen fra praksisbedriften og kontaktene som referanser i videre jobbsøking. Sitatet under viser at praksis var nyttig for å bli kjent med det norske arbeidsmarkedet:

«Først var jeg student. Jeg kom tilbake som ingeniør. Jeg hadde mer oversikt over hva som er attraktiv eller relevant arbeidserfaring.» (KING1)

Praksisstedet har også gitt mulighet til å bli kjent med den bredere industrien og andre relevante virksomheter. Praksis i bedrift har gitt studentene *bridging* sosial kapital, ved at de har fått tilgang på sosiale nettverk de ikke hadde forut for praksis, og at det styrker deres muligheter for overgang til arbeid. En av informantene fortalte at etter at han oppdaterte sin profesjonelle LinkedIn-profil, så åpnet det et vindu til mange andre relevante arbeidsgivere som han ikke hadde kunnskap om fra tidligere.

Erfaringer med praksis i lærerstudiet

KOML-studentene har tre praksisperioder i løpet av sine fem semestre. Første gang de møter praksis er i tredje semester, dernest møter de praksis i fjerde og femte semester. Læringsutbyttet for KOML-studentene på områdene kunnskap, ferdigheter og generell kompetanse dekker 37 kulepunkter. I første praksisperiode skal de observere, i de to påfølgende skal de undervise.

Valg av skole

Kompletterende lærerutdanning kvalifiserer til undervisning i grunnskolen, og praksis skjer enten på en barne- eller ungdomsskole. Lærerstudentene har noe anledning til å påvirke hvor praksis skal gjennomføres, men dette gjelder primært i forhold til reiseavstand. Studenter i Osloområdet blir som regel tildelt en praksisplass på samarbeidsskole uten at de har anledning til å velge akkurat hvilken skole. Noen KOML-studenter har hatt praksis på samme skole, mens andre har vært den eneste praksiskandidaten fra KOML på den aktuelle skolen. Noen studenter har vært ved den samme skolen over flere av praksisperiodene, mens andre igjen har byttet skoler mellom periodene.

Praksis i skole

KOML-studentenes erfaringer med praksis i skole er stort sett positive. De beskriver at det har vært lærerikt, om enn utfordrende. Det var også en informant som mente at praksisen var mer nyttig enn undervisningen for å forstå hva lærere gjør i Norge. En informant trekker også fram at praksisperiodene bidro til at overgangen til norsk skole oppleves som mindre skummel.

Praksisperiodene ga også innblikk i hverdagen som lærer og en mulighet til å observere hvordan skolene gjennomfører undervisning.

«Man så hva slags forhold læreren har med elevene, hvordan skoler driver undervisningen i hver sin skole. Og så får man inntrykk av hva slags elever som venter når man er ferdig med studiet. Det var mange fine, positive inntrykk i løpet av de tre praksisperiodene. Jeg kan ikke si at jeg lærte mer enn det jeg gjorde på skolebenken på OsloMet, men det kan sammenlignes.»
(KOML)

Inntrykket fra intervjuene er at veiledningen av studentene har fungert godt:

«Første semester, eller første gang, så var det bare observasjon. Og så hadde vi bestandig samtaler og diskusjoner med veiledere [...] hver eneste dag, kan man si. Og så måtte vi bare skrive en observasjonsrapport. I den andre og tredje [praksisperioden], så ble jeg oppfordret til å lage opplegg. Og så måtte jeg også undervise, faktisk [...] var innom alle trinnene – 8., 9. og 10. For å observere hvordan studentsammensetningen er i de ulike trinnene. Det var en positiv erfaring.»

En utfordring som trekkes fram, er å få til en god kobling mellom KOML-kandidatenes fagspesialiseringer og hvilke fag de blir satt til å undervise i praksis:

«Og så var tingen, ikke bare med meg, men her sier jeg på vegne av hele gruppen [...] de fleste av oss hadde matte som fag, men når de da skulle gå inn og vurdere engelskundervisningen – ikke sant, det var ikke noe nyttig for dem på det tidspunktet.» (KOML1)

En annen student viste til utfordringer ved at praksisskoler benyttet andre pedagogiske teorier i undervisningen enn det som hadde blitt undervist i på OsloMet.

Erfaringer med praksis i sykepleie

SKOMP-studentene har to praksisperioder, en i geriatri og en i psykiatri i henholdsvis første og andre semester. Begge praksisperiodene varer i åtte uker og skjer under veiledning på praksisstedet og med oppfølging fra OsloMet (jf. kapittel 2.5).

Valg av praksissted

Inntrykket fra intervjuene er at det har vært en utvikling i fordeling og tildeling av praksissteder fra første SKOMP-kull til senere studentkull. De tidligste studentene fikk praksisplass i kommunal eldreomsorg og gjerne ved ett av sykehjemmene i Oslo som sykepleierutdanningen har avtale med. Etter hvert har geriatrisk praksis i større grad blitt gjennomført ved helsehus og det er også studenter som har fått tilrettelagt for praksis nær bostedet sitt. Det gjør at det er blitt enklere å gjennomføre og mindre belastende for studenten.

Praksis i sykepleie

De første studentkullene hadde praksis på bo- og behandlingshjem i kommunal eldreomsorg. Inntrykket fra intervjuene er at studentene synes det var lite kjedelig, fordi det var relativt lite nytt å lære der for dem. Som tidligere nevnt, så har omtrent samtlige sykepleiestudenter fått autorisasjon som helsefagarbeider og har god innsikt i oppgavene som utføres der, om enn fra et annet profesjonelt ståsted.

Sitatet under oppsummerer:

«Jeg syntes det var kjedelig, for det var på sykehjem. Jeg har jobbet på sykehjem 7 ½ år. Vi kunne hatt det i helsehus, for eksempel, og se flyten av pasienter fra sykehus til sykehjem, fordi som helsefag hadde jeg ikke vært borti det så mange ganger. (...) Det hadde vært veldig fint, for det vet jeg hvilket ansvar jeg har som sykepleier hvis jeg jobber i kommunen. Det var et vanlig sykehjem, og den jobben kan jeg, liksom.» (SKOMP1)

Studentene vet at det er en nødvendig del av utdanningen for å bli godkjent, men sitatet under løfter fram et skille mellom uformell og formell kompetanse for godkjenning av utdanning:

«Jeg hadde inntrykk av en ironi oppi det hele med praksis der, fordi vi mangler geriatri, men med en gang du kommer til Norge, får vi helsefagarbeider som autorisasjon, og så vil de fleste jobbe på et langtidssykehjem. Fordi det er det vi mangler av papirer, er vi nødt til å sendes tilbake der det mangler» (SKOMP5)

Som kandidat (SKOMP5) riktig påpeker, så er mangelen på praksis innen geriatri en av grunnene til at Filippinsk sykepleierutdanning ikke godkjennes. Likevel, så har flere av dem jobbet årevis i nettopp geriatrien som helsefagarbeidere. Praksisen i geriatri er nødvendig for å formalisere kvalifikasjonene deres. Likevel, praksis i geriatri må ikke nødvendigvis skje på sykehjem, og de tidlige kullene uttrykte et ønske om bytte av praksissted for å få mer variert læring:

«Når det gjelder praksisplasser, det kunne ha vært fint om vi kunne ha praksis på noen steder bortsett fra sykehjem, kanskje, når det gjelder geriatrisk sykepleie» (SKOMP4)

Det er rom for å variere praksisen, og SKOMP har etter hvert fått prioritert plass på helsehus ved fordeling av praksisplasser. Disse studentene, gjengir mer lærerike erfaringer og er også mer positive til den praksisen de har vært gjennom. Kandidaten under hadde praksis på en medisinsk enhet:

«Der var det mye gøy. Jeg skjønte at ja, dette her, det er det jeg trengte. Jeg kan det fra før, prosedyrer – og. Det var så mange prosedyrer som må gjøres der, og det er veldig lærerikt.» (SKOMP6)

Praksis i psykiatrien representerte en ny erfaring for de fleste av informantene. Noen av dem har erfaring fra psykiatri på Filippinene, under utdannelsen, men ressursituasjon og behandlingstilbud er svært annerledes fra den norske konteksten. Ingen av de vi har intervjuet har tidligere jobbet i psykiatrien i Norge, verken i første- eller andrelinjen.

«Du får bedre forståelse av dem, av sykdommer og hvordan de gjør det, hvordan man håndterer tvangsvedtak og sånn ting. Psykiatri er bra. Jeg synes det er veldig bra opplevelse. Det vekker deg, liksom. Du du får et annet perspektiv på ting, i forhold til hvordan du skal gjøre jobben din som sykepleier, hvordan du kan utvikle deg, og hvordan du kan hjelpe til for å få disse brukerne til å ha den beste resten av sine liv – for den sykdommen er hvordan de skal være til slutten av livet.» (SKOMP7)

Noen fikk også demensavdeling som sin psykiatripraksis, som ble opplevd som mindre faglig utviklende. Flere av dem uttrykte at det var krevende «å finne psykiatrien» hos pasienter/brukere de var vant med å jobbe med til vanlig, men at det likevel ga dem noen nye verktøy for å vurdere pasientens tilstand og omgivelser ut fra teori.

«For å kunne oppnå læringsutbytte, må du jobbe hardt selv for å grave ned og finne den psykiatribiten, da» (SKOMP5)

«Så jeg endte opp på sykehjem, som jeg på en måte alltid har jobbet i – i demensavdeling. (...) Ja, det er jo på en måte psykiatri, ikke sant, i demensomsorg. Men jeg synes det er altfor kjedelig, fordi det er det jeg har gjort. [...] Hva er det som er spennende med den pasienten som jeg kan knytte til, og hva er den atferden hun viser, at jeg kan knytte det til teorien, og jeg kan gjøre den samhandlingen og bla bla bla. Det er faktisk ikke lett. Det er sikkert lett for [veileder], fordi hun har jobbet lenge som veileder på psykiatri, men for oss, eller for de andre studentene, som ikke har opplevd så mye i demens, så er det altså vanskelig å knytte det til det på psykiatri» (SKOMP6)

Gjennomføring og veiledning

Det overordnede inntrykket er at de fleste er passelig fornøyd med gjennomføringen av praksis, og de er også fornøyd med veiledningen de har fått fra OsloMet og praksisstedet underveis. Oppfølgingen har vært i tråd med forventningene til kandidatene, som sitatene under viser:

«(...) Så det er veldig klart planlagt, og jeg synes at alle de delene som de har på det kompletterende kurset er på en måte som et puslespill. De har puslet det veldig godt. De tilpasser veldig bra» (SKOMP7)

«Det er en god kommunikasjon mellom OsloMet og praksissted og student. De følger opp veldig greit. [...] En veileder på praksisstedet og en veileder her på skolen. Vi snakket veldig tett sammen i forhold til oppgaver (...).» (SKOMP7)

Det er noen kandidater som har vært uheldige, og har opplevd at praksisen ikke kunne gjennomføres på oppsatt sted likevel grunnet misforståelser, fravær eller mangel på veileder. Flere opplevde også at de ble gående med en praksisveileder som var helsefagarbeider.

«Ja, det var også litt dumt, fordi jeg ble tildelt veileder, men hun var sykemeldt. Så jeg gikk med hvem som helst, egentlig. Da var det enda mer kjedelig. Jeg flyttet litt rundt, liksom» (SKOMP1)

Vi fikk også høre om opplevelser knyttet til (for) høye forventninger fra veileder på praksisstedet til kandidatenes norske fagspråk og dagligspråk, at forventningene til språkferdighetene deres lå høyere enn hva et B2-nivå tilsvarer. Noe som opplevdes som ugreit av den enkelte student. Koronapandemien satte preg på veiledningsrelasjonen ved at veiledningen måtte gjennomføres over Zoom.

9 Overgang til arbeid etter kompletterende utdanning

Overgang til relevant jobb innen yrket er et viktig suksesskriterium for kompletterende utdanning. Likevel, ingen utdanning kommer med jobbgaranti. Et annet suksesskriterium kan være hvorvidt kompletterende utdanning gjør kandidatene i stand til å oppnå andre arbeidsmarkedsrelevante kvalifikasjoner, for eksempel gjennom etter- og videreutdanning eller gi kunnskap og erfaringer fra det norske arbeidslivet.

Som beskrevet i kapittel 3.2, så kvalifiserer disse utdanningene til tre ulike arbeidsmarked med ulike strukturer, ulike mål for å evaluere kompetanse og metoder for å gjennomføre ansettelser. Disse arbeidsmarkedsbetingelsene vil påvirke hvor lett overgangen til jobb forløper. Vi kan derfor ikke holde de tre programmene opp mot hverandre når vi evaluerer overgang til jobb, men heller vurdere hvert program for seg.

9.1 Opplevelse av arbeidslivsrelevans

Tabell 19 viser at flertallet av de igangværende studentene på henholdsvis KING og SKOMP oppgir å ha fått god informasjon om hvordan deres kompetanse kan brukes i arbeidslivet. Flertallet av studentene rapporterer også at de har fått god informasjon om hvilke jobber er relevante for dem, og hvordan de kan formidle sin kompetanse til arbeidsgivere. Andelen som er enige i disse påstandene om arbeidslivsrelevans er lavere blant KOML-studentene: mellom seks og syv av de 20 KOML-studentene som har besvart undersøkelsen er enige i påstandene om at de fikk god informasjon om hvordan deres kompetanse kan brukes i arbeidslivet, hvilke jobber som er relevante for dem og hvordan de kan formidle egen kompetanse til arbeidsgivere. Mellom fem og sju av KOML-studentene som har besvart undersøkelsen er uenige i disse påstandene, mens de øvrige er nøytrale.

Tabell 19: Er du enig eller uenig i følgende påstander (igangværende studenter)

	Kompletterende ingeniøruddanning N = 5	Kompletterende læreruddanning N = 20	Kompletterende sykepleier-uddanning deltid, N = 10	Kompletterende sykepleier-uddanning, heltid N = 30
Jeg fikk god informasjon om hvordan min kompetanse kan brukes i arbeidslivet				
Enig	4	7	10	28
Verken enig eller uenig	0	6	0	1
Uenig	1	6	0	1
Vet ikke	0	1	0	0
Jeg fikk god informasjon om hvilke jobber som er relevante for meg				
Enig	3	7	9	24
Verken enig eller uenig	1	7	1	2
Uenig	1	5	0	3
Vet ikke	0	1	0	0
Ikke besvart	0	0	0	1
Jeg fikk innføring i hvordan jeg kan formidle min egen kompetanse til arbeidsgivere				
Enig	5	6	8	25
Verken enig eller uenig	0	5	0	2
Uenig	0	7	0	2
Vet ikke	0	2	1	0
Ikke besvart	0	0	1	1

Opplevelsen av arbeidslivsrelevant blant uteksaminerte studenter er vist i tabell 20. I denne studentgruppen ser vi at studenter uteksaminert fra KOML og KING er noe mer delt i sine meninger. Blant KING-studentene er det mellom en til to respondenter av sju som er uenige i påstandene om at de fikk god informasjon om hvordan deres kompetanse kan brukes i arbeidslivet, hvilke jobber er relevante for dem og hvordan de kan formidle sin kompetanse. Blant KOML-studentene er mellom to til tre av de fem studentene som har besvart undersøkelsen nøytrale om de samme påstandene. Derimot blant studenter uteksaminert fra SKOMP er flertallet enige i at de har fått god informasjon om hvordan deres kompetanse kan brukes i arbeidslivet, hvilke jobber er relevante for dem og hvordan de kan formidle egen kompetanse til arbeidsgivere.

Tabell 20: Er du enig eller uenig i følgende påstander (uteksaminerte studenter)

	Kompletterende ingeniørutdanning N = 7	Kompletterende lærerutdanning N = 5	Kompletterende sykepleierutdanning N = 30
Jeg fikk god informasjon om hvordan min kompetanse kan brukes i arbeidslivet			
Enig	2	2	25
Verken enig eller uenig	2	2	3
Uenig	2	1	0
Vet ikke	0	0	1
Ikke besvart	1	0	1
Jeg fikk god informasjon om hvilke jobber som er relevante for meg			
Enig	3	1	26
Verken enig eller uenig	0	3	3
Uenig	2	1	1
Vet ikke	1	0	0
Ikke besvart	1	0	0
Jeg fikk innføring i hvordan jeg kan formidle min egen kompetanse til arbeidsgivere			
Enig	1	2	22
Verken enig eller uenig	4	2	7
Uenig	1	1	1
Ikke besvart	1	0	0

9.2 Forventninger til arbeidsmarkedet

Hvordan ser kandidatene for seg deres framtidige arbeidsmarkedstilknytning? Tabell 21 viser hvordan igangværende studenter vurderer ulike framtidsscenarioer knyttet til egen arbeidsdeltakelse i Norge. Det er to av lærerstudentene og seks SKOMP-studenter som svarer at det er sannsynlig at de kommer til å jobbe med noe annet enn de nå utdanner seg til. Resten vurderer det som usannsynlig eller de er nøytrale til påstanden.

I alle tre gruppene fins det kandidater som oppgir at de ser det som sannsynlig at de har lederansvar. Andelen er høyest blant KOML- og SKOMP-studenter, noe som kan ha sammenheng med at lærere og sykepleiere ofte tar lederoppgaver i skole og helsetjeneste, spesielt i kommunal helsetjeneste.

Tabell 21: Framtidsutsikter blant igangværende studenter

	Kompletterende ingeniør- utdanning N = 5	Kompletterende lærerutdanning N = 20	Kompletterende sykepleier- utdanning, deltid N = 10	Kompletterende sykepleier- utdanning, heltid N = 30
Jeg arbeider med noe annet enn det jeg nå utdanner meg for				
Sannsynlig	0	2	0	6
Verken sannsynlig eller usannsynlig	3	7	1	8
Usannsynlig	1	10	8	12
Vet ikke/passar ikke	1	0	1	4
Ikke besvart	0	1	0	0
Jeg har lederansvar				
Sannsynlig	2	10	1	11
Verken sannsynlig eller usannsynlig	1	7	7	11
Usannsynlig	1	2	1	4
Vet ikke/passar ikke	1	0	1	4
Ikke besvart	0	1	0	0
Arbeid er en viktig del av livet mitt				
Sannsynlig	4	17	9	28
Verken sannsynlig eller usannsynlig	1	1	1	2
Usannsynlig	0	1	0	0
Ikke besvart	0	1	0	0
Jeg arbeider deltid				
Sannsynlig	3	7	0	6
Verken sannsynlig eller usannsynlig	0	7	4	12
Usannsynlig	2	4	5	10
Vet ikke/passar ikke	0	1	1	2
Ikke besvart	0	1	0	0
Jeg har fullført mastergrad				
Sannsynlig	3	7	0	11
Verken sannsynlig eller usannsynlig	1	4	8	7
Usannsynlig	0	5	2	6
Vet ikke/passar ikke	1	3	0	5
Ikke besvart	0	1	0	1
Jeg har tatt en annen videreutdanning				
Sannsynlig	5	10	2	13
Verken sannsynlig eller usannsynlig	0	2	5	7
Usannsynlig	0	4	2	8
Vet ikke/passar ikke	0	3	1	2
Ikke besvart	0	1	0	0
Jeg jobber i et annet land				
Sannsynlig	0	3	0	1
Verken sannsynlig eller usannsynlig	1	0	2	3
Usannsynlig	2	13	7	20
Vet ikke/passar ikke	2	3	1	6
Ikke besvart	0	1	0	0

Flertallet av studentene fra de kompletterende utdanningsprogrammene utelukker ikke (svarer enten positivt eller nøytralt) at de har fullført master, eller tatt en annen videreutdanning. Når det gjelder å ta en annen videreutdanning svarer samtlige studenter uteksaminert fra KING at dette er sannsynlig, halvparten av KOML-studentene svarer det samme, mens 11 av de 30 SKOMP

heltid studentene svarer at dette er sannsynlig. Blant sykepleierne er det mellom to igangværende deltidsstudenter og åtte heltidsstudenter som svarer at det er usannsynlig.

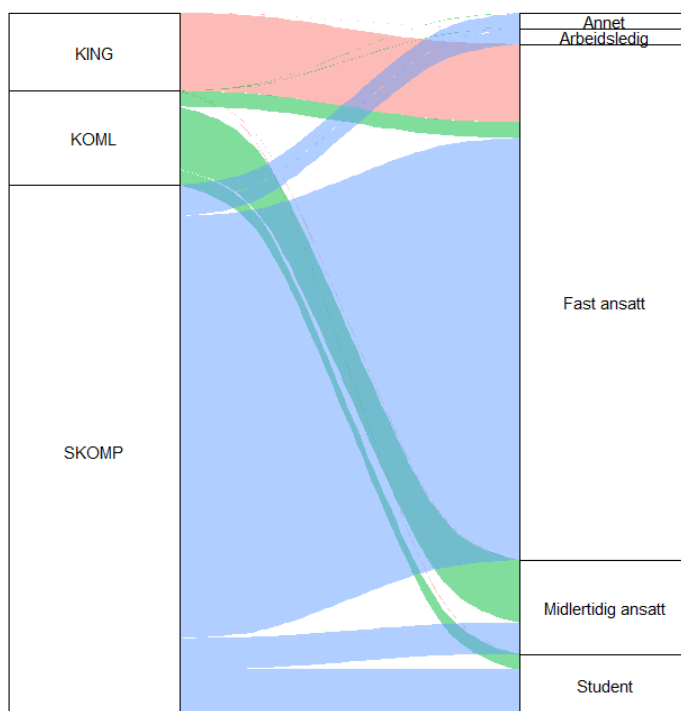
Selv om svarene fra spørsmålene om framtidsutsikter viser at studentene er ganske åpne når det gjelder hva de skal gjøre videre, er det en svært få studenter som anser det som sannsynlig eller verken sannsynlig eller usannsynlig at de jobber i et annet land.

9.3 Arbeidsmarkedsstatus

Flertallet av de uteksaminerte studentene er i jobb, som vist i figur 23. Blant de syv ingeniørstudentene som har besvart undersøkelsen er fem fast ansatt, blant de 30 sykepleierne som har besvart undersøkelsen er 27 fast ansatt, to midlertidig ansatt, en er arbeidsledig og tre rapporterer at de også er studenter. Blant de fem lærerne som har besvart undersøkelsen, en er fast ansatt, fire er midlertidige ansatte og en er student.

Alle med ingeniørutdanning har fulltidsstillinger, en med lærerutdanning har deltidsstilling (de øvrige fire har heltidsstillinger). Blant de sykepleierutdanning har fem deltidsstillinger, mens 24 har fulltidsstillinger. Figur 23 visualiserer overgangen fra utdanning til arbeid.

Figur 23: Flytdiagram fra utdanningsprogram til arbeidsmarkedsstatus.



Det er ikke overraskende at mange av studentene er i arbeid etter å ha gjennomført kompletterende utdanning. Studentene er ressurssterke personer, med høyere utdanning fra sine hjemland og samtlige har gjennomført minst en utdanning i Norge. De fleste har dessuten jobb under utdanningen (jf. tabell 14) og informantene våre oppga å være i arbeidslivet før de startet kompletterende utdanning. Lakmustesten er dermed hvorvidt kompletterende utdanning har flyttet dem nærmere en relevant jobb for utdanningen deres.

Hvor jobber de uteksaminerte kandidatene?

En forutsetning for å få jobb som sykepleier er at kandidaten er blitt autorisert.

Spørreundersøkelsen viser at 29 av 30 sykepleiere har fått autorisasjon. Sykepleierne jobber i yrket, og 29 av 30 respondenter er eller har vært i jobb som sykepleier. Vi finner at sykepleiere som har arbeid innen alle tre hovedområder for sykepleie: kommunal helse- og omsorg, i somatisk spesialisthelsetjeneste, og i psykiatrien. Det siste er minst vanlig.

Tallmaterialet for de andre gruppene, KING og KOML, er for lite til å si noe om systematisk eller tilfeldig variasjon i yrkestilknytning, utover at det også blant disse gruppene er personer med kompletterende utdanning som jobber i og utenfor yrket (tabell 22).

På spørsmål om det var lett eller vanskelig å få jobb i yrket svarer 27 av sykepleierne at det var «lett», mens ingen fra KOML eller KING svarer at det var «lett». Derimot svarer de at det var «vanskelig». I samme gate, så er det verdt å merke seg at det blant ingeniører og lærere fins arbeidstakere som har søkt, men ikke fått jobb i yrket, mens det ikke er tilfelle blant sykepleiere, til tross for et større tallmateriale fra denne gruppen. De som jobber i yrket, rapporterer å trives i yrket.

Tabell 22: Respondentenes yrkestilknytning (flere svar mulig) for uteksaminerte studenter

	Kompletterende ingeniørutdanning N = 7	Kompletterende lærerutdanning N = 5	Kompletterende sykepleierutdanning N = 30
Er du, eller har du vært, ansatt i det yrket som du tok kompletterende utdanning i?			
Jeg er ansatt i yrket	4	2	28
Jeg har vært ansatt i yrket, men har sluttet	0	1	1
Nei	2	2	1
Ikke besvart	1	0	0
Hva er hovedgrunnen til at du ikke har vært ansatt i yrket som du tok kompletterende utdanning i?			
Andre årsaker	0	1	0
Jeg ønsker ikke å jobbe i yrket	0	0	1
Jeg har søkt, men ikke fått jobb i yrket	2	1	0
Ikke besvart	5	3	29
Hvor lett eller vanskelig var det å få en jobb i yrket?			
Lett	0	0	21
Verken lett eller vanskelig	1	1	7
Vanskelig	3	2	1
Ikke besvart	3	2	1
I hvilken grad trives/trivdes du i yrket?			
I liten grad	0	0	1
I noen grad	1	0	10
I stor grad	3	2	17
Ikke besvart	3	3	2

9.4 Betydningen av kompletterende utdanning for nåværende arbeid

Betydningen av kompletterende utdanning for nåværende arbeid er sterkt betinget av hvilket studium kandidaten har blitt uteksaminert fra.

For sykepleierne betyr kompletterende utdanning at de er blitt autorisert, og dermed er formelt kvalifisert til å tre inn i en sykepleierstilling. Flertallet av dem vi har intervjuet endret stilling fra helsefagarbeider til sykepleier hos sin arbeidsgiver etter kompletterende.

Kompletterende utdanning har likevel betydning utover autorisasjonen. Informantene forteller at de har fått økt selvtillit i yrket, at de er tryggere på sin kompetanse og sin rolle fordi de har kunnskap om etikk, systemet og utøvelse av yrket i en norsk kontekst.

Flere av sykepleierstudentene har ønsket seg jobb ved sykehus, og de har også fått det. Blant de som ikke har innfridd «drømmen» om sykehusjobb, er inntrykket at det først og fremst er forhold ved arbeidsstedet som er årsak, for eksempel at sykehus i liten grad tilbyr faste stillinger, men vikariat, og at sykehus tilbyr tredelt turnus. Det er dermed ikke kandidaten s utdanning som er til hinder.

Det å ha utdanning fra Norge er utslagsgivende, også for lærere.

«Jeg hadde en utdanning fra Norge, har fått godkjenning som lærer fra Nokut, så det var bedre å søke (jobb), enn uten utdanning fra Norge eller godkjenning som lærer. Det var lettere, altså. Det var min følelse.» (KOML2).

Kandidaten under mener at godkjenningsregelverket med avslag og rekvalifisering gir et bedre utfall enn direkte godkjenning, fordi yrket her er annerledes enn yrket var i hjemlandet.

«Kompletterende utdanning har på en måte forberedt meg på det livet jeg har nå, på det yrket jeg har nå. (...) Hvis det ikke var nødvendig å søke Utdanningsdirektoratet, så hadde overgangen blitt enda vanskeligere. Så det er bra at vi først får avslag, slik at man kommer i gang med studiet og får innføring i systemet, hvordan skolene drives, hva slags utdanningssystem skolene har rundt omkring i landet.» (KOML3)

For ingeniørstudentene er vurderingen av utbytte av utdanningene delt mellom de som fikk jobb, og de som ikke fikk jobb etter endt studie. De som fikk jobb ser at studiet har vært av betydning, og da er det særlig valgfagene knyttet til ingeniørfaglig kompetanse som trekkes fram av særlig betydning. Kandidaten under tillegger overgangen til jobb til kompletterende utdanning:

«Du kan si, uten det programmet, så kunne jeg kanskje aldri vært i ingeniørjobb» (KING1)

De som ikke fikk jobb, derimot, har en opplevelse av at kompletterende utdanning i liten grad har flyttet dem nærmere arbeidsmarkedet. I denne kandidatens øyne, så skyldes det også at markedet i liten grad anerkjenner utdanningen deres:

«Det norske arbeidsmarkedet er kjent med bachelorgrad i byggingeniør, men det er ikke kjent med kompletterende utdanning. Hva er kompletterende utdanning ingeniør?» (KING3)

En annen student forteller at kompletterende utdanning ikke er tilstrekkelig for å kompensere for eventuelle reservasjoner hos arbeidsgiver:

«Er det på grunn av språk og på grunn av at jeg har ikke erfaring i Norge? Akkurat. Vi føler oss ikke trygge nok til å ansette deg, selv om du har tatt kompletterende utdanning» (KING4)

9.5 Betydningen av kompletterende utdanning for etter- og videreutdanning

For flere av studentene har kompletterende utdanning vært en døråpner for etter- og videreutdanning. Å delta på kompletterende utdanning har gitt dem i) kunnskap om norsk høyere utdanningssystem, ii) selvtillit på å mestre studentrollen og iii) smak på personlig og profesjonell utvikling. De fleste tar etter- og videreutdanning for å spesialisere seg i yrket, mens et mindretall bytter yrke og starter på en ny grunnutdanning.

Det er vanlig at sykepleiere tar etter- og videreutdanning for å spesialisere seg i yrket. Flere av studentene trekker imidlertid fram at det var erfaringene under kompletterende utdanningsløpet som vekket lysten til å studere videre, og gav dem selvtillit til at de kunne realisere sine ambisjoner. For andre, så har kompletterende gitt dem springbrettet til å studere videre. Det at norsk høyere utdanning er «gratis» (ingen tuition-fee) er et gode for denne gruppen av studenter. Kandidaten i sitatet under har tatt flere kurs etter kompletterende utdanning og ser nå på muligheten for å ta en master:

«Så det er det – på grunn av at jeg kan dette. Og jeg klarte å gå på skole, sånn hvorfor ikke? Så det er bare å gå videre. Kanskje i fremtiden planlegger jeg å ta en master. Jeg mente det var SKOMP-programmet som åpnet videre mange muligheter». (SKOMP5)

10 Erfaringer fra arbeidsgivere og praksisveiledere

10.1 Hvorfor tar arbeidsgivere imot studenter fra kompletterende utdanning?

De kompletterende utdanningene er alle avhengige av avtaler med arbeidsgivere om utplassering av studenter i praksis. Dette innebærer at arbeidsgivere må være villige til dette.

Som nevnt under 2.5 baserer SKOMP og KOML seg i hovedsak på etablerte avtaler med samarbeidsinstitusjoner og samarbeidsskoler. Disse avtalene tar utgangspunkt i de ordinære studieløpene, og dette forenkler kontakten knyttet til de kompletterende utdanningene. Slik vi forstår det, forplikter helseforetakene, Oslo kommune og aktuelle samarbeidsskoler seg til å ta imot studenter fra kompletterende utdanning på lik linje som ordinære studenter. Unntaket er skoler som ligger utenfor området med samarbeidsskoler. For disse skolene må det etableres egne avtaler, men disse avtalene gjelder for enkeltstudenter og for den enkelte praksislæreren fra den aktuelle skolen. Som nevnt får praksislærere utbetalt ekstra honorar, eller får kompensasjon gjennom frikjøp fra ordinær undervisning, for å veilede studenter fra kompletterende lærerutdanning.

Ingeniørbedrifter inngår enkeltstående avtaler med OsloMet, og forplikter seg med det til å ta imot en eller flere studenter fra KING. Samtidig har ingeniørbedriftene mulighet til å takke nei til kandidater om de skulle oppleve at det ikke er tilstrekkelig match i et innledende møte. Det kan være krevende å få på plass slike avtaler, for veiledning av studenter over lange perioder krever ressurser fra virksomhetene som sier ja. Samtidig er OsloMet helt avhengig av disse avtalene for at utdanningene har det nødvendige innholdet av praksis. I intervjuene spurte vi både ingeniørbedriftene og arbeidsgivere som har praksis for SKOMP og LKOMP om *hvorfor* de velger å ta imot studenter. Svarene fulgte tre spor.

Det første svaret på hvorfor virksomheter tar imot studenter fra OsloMet handler om **samfunnsansvar**, og dette var et typisk svar vi fikk fra ingeniørbedriftene. En HR-representant fra ingeniørvirksomhet 3 setter engasjementet for studentene i sammenheng med bedriftens mangfolds- og inkluderingsstrategi:

«[Det å ha studenter i praksis] er noe vi har lyst til å gjøre i større grad. Sånn som nå, så har vi den her greien med dere, og så har vi også inngått en avtale med [...] som gjør på en måte litt av det samme. Vi tar imot [...] som trenger norsk arbeidserfaring [...] det her med mangfold og inkludering et av våre fokusområder innenfor sosialt ansvar (HR, Ingeniørbedrift 3)

En leder fra ingeniørbedrift 1 uttrykker på samme måte at det å ta imot KING-studenter har blitt godt mottatt i toppledelsen, og at både forankring av og anerkjennelse for initiativer til kontakt mot OsloMet kobles til bedriftens samfunnsansvar.

«Det som skal sies – og det er litt viktig – er at jeg fikk veldig god tilbakemelding fra ledelsen at vi valgte å ta dem inn. Viljen til å gjøre det og bruke penger på det også er veldig til stede. Det er vi veldig interessert i. Jeg tror i hvert fall lederne så på dette som et samfunnsbidrag» (Avdelingsleder, ingeniørbedrift 1)

Argumentet om samfunnsansvar kobles imidlertid ikke kun til virksomhetsstrategi. Praksisveiledere i ingeniørbedrifter og på samarbeidsskolene uttrykker at de ønsker å bidra til at studenter fra kompletterende utdanning får bedre muligheter på arbeidsmarkedet. Som en

praksislærer uttrykker det:

«Synes hele tanken er veldig god. Jeg opplever at det å kunne gi dem en mulighet til å oppleve og erfare. Kanskje mange som opplever å bli satt litt på siden av samfunnet. Dette er en fin måte å bli kjent med skolesystemet på (praksislærer, skole 2)

Det andre svaret på hvorfor virksomheter velger å ta imot studenter var at det å ta imot studenter i praksis er en viktig **rekrutteringsstrategi**. Dette var et svar som først og fremst kjennetegnet helseinstitusjonene vi var i kontakt med i Oslo kommune. Kommunen opplever, i likhet med det meste av kommune-Norge, en akutt mangel på sykepleiere. Det å ha studenter i praksis er en viktig måte å vise frem arbeidsplassen på, og på den måten gjøre seg attraktiv som potensiell arbeidsgiver.

En fagsykepleier fra helseinstitusjon 1 uttrykker at presset i arbeidsmarkedet ligger på arbeidsgiverne, ikke arbeidstakerne:

«Hvis du har autorisasjon, så tenker jeg nesten 99 prosent at du får jobb. Kanskje ikke på Ullevål, kanskje ikke på sykehusene, men i hjemmesykepleien eller sykehjem [...] bydelene sliter veldig med å få kvalifiserte folk»

Fagsykepleier fra helseinstitusjon 2 sier også at veiledningsoppgavene de får av kommunen i sammenheng med avtalen de har med OsloMet og andre utdanningsinstitusjoner, krever mye oppfølging og ressurser. Samtidig er de avhengige av å si ja fordi dette er blant de viktigste rekrutteringskanalene de har.

Den samme fagsykepleieren legger dessuten vekt på at studentpraksis er en måte å bli kjent med potensielle ansatte, og framhever at koblingene mot studenter er den beste formen for rekrutteringsstrategi:

«Politikken [ved institusjonen] er at du rekrutterer sykepleiere fra studenter eller noen som tar ekstravakter. De som har små stillinger - at de øker sin del av prosenten. Så du vil gjerne gi stilling til noen som du kjenner [da] du vet hva du får.» (Fagsykepleier, helseinstitusjon 2)

Rekrutteringsargumentet er også viktig i ingeniørbedriftene, som i likhet med helseinstitusjonene opplever at det er krevende å skaffe gode ingeniører i et presset arbeidsmarked. Det å ta inn studenter framstår som en god og legitim måte å få testet ut kandidater for ansettelse senere. Praksisveilederen i ingeniørbedrift 4 referer til det som «delvis egoistiske grunner» i betydningen av at gagnar bedriftens rekrutteringsmuligheter, mens HR-konsulenten i ingeniørbedrift 3 sier at «[...] det er et veldig fint jobbintervju». En leder i samme virksomhet utdyper:

«Det hadde vært enklere i mange tilfeller å si nei takk, det passer ikke så bra. Absolutt. Men egeninteressen er en del av det. Og når det fungerer, så er det hyggelig å kunne ansette etterpå. Vi tar inn sommerstudenter og folk i praksis for å liksom få testet dem ut. En del av baktanken der er også at vi skal lære hverandre å kjenne, og at en jobb lenger nede i løypa er aktuelt [...] Det er ikke så stor interesse å ta imot en som er uaktuell for å ansette, hvis man visste det på forhånd. Deter det ikke (Leder, ingeniørvirksomhet3)

Som vi skal komme tilbake til senere i kapitlet, har vi flere eksempler på at arbeidsgivere fra alle de tre profesjonene har ansatt studenter fra kompletterende utdanning, men ingen av praksislærerne vi har intervjuet fra skolene, sier eksplisitt at dette er en rekrutteringsstrategi. Dette kan også forklares ved at vi vært i kontakt med lærerne som er tette på studentene, og ikke skoleledelsen.

En tredje grunn til å ta imot studenter i praksis, er at studentene oppfattes som **ressurser** som både kan hjelpe til i daglig drift og i utviklingsoppgaver. Som en praksisveileder og leder i ingeniørbedrift 4 sier: «Dette var en mulighet til å tenke utenfor boksen, og få ideer på tvers av det vi vanligvis må bruke tid på». Flere andre representanter fra ingeniørbedriftene er inne på det samme – praksisstudenter blir oppfattet som en mulighet til å få andre blikk og jobbe på nye måter fordi den mer frie rollen til en student frigjør tid til utvikling.

Helseinstitusjonene er enda tydeligere på at studentene fra kompletterende utdanning er en direkte ressurs inn i drift, for i motsetning til ordinære studenter som er tidlige i studieløpet, oppfattes disse studentene som erfarne og tryggere i arbeidsutførelsen:

«De er mye til hjelp fordi de har såpass god faglig kunnskap og erfaring og sånne ting [...] mer nyttig enn hvis du har 1. års studenter. Disse krever mye mer av deg, at du må vise og lære vekk alt. Mens her [SKOMP-studenter], synes jeg at de kan så mye at du kan faktisk få litt hjelp. (Praksisveileder, helseinstitusjon 2)

Særlig legges det vekt på at SKOMP-studentene besitter betraktelig med klinisk kompetanse:

«De [SKOMP-studenter] er veldig trygge. Kan mer enn oss også noen ganger. Mange har jobbet på sykehus der de kommer fra [...] veldig gode på å sette venflon, kateter og sånt» (Praksisveileder, helseinstitusjon 1)

Oppsummert kan vi altså kategorisere grunnene til at arbeidsgivere tar imot studenter i fire. Grunnene er ikke nødvendigvis gjensidig utelukkende. Den første grunnen er at skoler og helseinstitusjoner tar imot studenter fordi de har forpliktet seg til dette gjennom avtaler med OsloMet. Den andre grunnen er at arbeidsgivere gjør dette som en del av virksomhetenes samfunnsansvar. Dette er tydeligst i ingeniørbedriftene. Den tredje grunnen er at det å ta imot studenter er et ledd i virksomhetenes strategiske rekrutteringsarbeid. Den siste grunnen er at studenter er velkomne som ressurser inn i virksomheten, både med tanke på avlastning og fordi de kan bidra i kreative prosesser.

10.2 Hva kreves av kompetanse der studentene er i praksis

Praksis er en integrert del av de kompletterende utdanningene. Erfaringene studentene tar med seg fra praksisstedene skal altså være kompetansebyggende for framtidige jobber, og bestått praksis er blant avgjørende moduler for godkjent autorisasjon. Samtidig er praksisstedene også en «reality-check» i forhold til hva som møter studentene i arbeidslivet. Kompetansekravene arbeidsgiverne stiller til nyansatte eller arbeidssøkere, speiler kompetansen som direkte eller indirekte stilles som krav til studentene som er i praksis. I intervjuene stilte vi derfor spørsmål til arbeidsgivere og praksisveiledere om hva som kreves for å få jobb i virksomhetene de representerer.

Autorisasjon og/eller fullført høyere utdanning er et absolutt krav for å få fast stilling som sykepleier eller lærer. I ingeniørbedriftene er fullført grad *ønskelig*, men det er også eksempler på unntak fra kravet om bachelor eller mastergrad. En leder i ingeniørbedrift 1 uttrykker at praktisk erfaring eller «know how» ofte er vel så viktig som formell utdanning som bakgrunn for ansettelse:

«Vi har også ansatt noen bare med 2 år med videregående og fagbrev som er teknisk dyktige. Men de føler seg for lett når de diskuterer med en ingeniør eller en sivilingeniør. Altså, de har litt dårlig selvtillit, rett og slett – selv om kompetansen deres, det de jobber innenfor, krever ikke mer, basert på det en gjør [...] For mitt vedkommende [...] så verdsetter jeg veldig det at du har litt praktisk erfaring fra før. Litt sånn som det var krav om tidligere. Det skulle jeg gjerne sett hadde kommet tilbake, at du må ha 2 år praksis før du kan søke på ingeniøren. Så når jeg ser en som har automasjonsfagbrev, eller et gruppe I fagbrev, så kommer han automatisk opp i bunken»

Det er også krav og forventninger knyttet til **faglig kompetanse**. For sykepleie er det krav om klinisk kompetanse og kompetanse knyttet til dokumentering av kliniske oppgaver og observasjon. På samme måte må lærere ha faglig kompetanse i fagkretsene de skal undervise. De må også ha formell, pedagogisk kompetanse.

For ingeniører er spørsmålet om faglig kompetanse mer sammensatt, både fordi det finnes mange spesialiseringer og fordi ulike bedrifter anvender ulik programvare. Samtidig legger flere av ingeniørbedriftene vekt på at det er fellestrekk ved kompetansen som kreves for å benytte programvare på en god måte.

Praksisveilederen fra ingeniørbedrift 3 legger for eksempel vekt på at det forventes programmeringskompetanse eller kompetanse som handler om å lage modeller, ikke kun operere i enkle, brukervennlige programmer. Ifølge grunnprinsippene er de like, men forskjellene ligger heller på hva programmene brukes til:

«Mange programmer er ganske like, men det går på om de klarer å lage, programmere [...] Jeg tror det er kjempelurt [at OsloMet og andre utdanningsinstitusjoner] prater med bransjen om hva som er lurt. Jeg kunne for eksempel sagt til [praksisstudent] – lag så mye modeller som mulig. Altså, lage data, det er ekstremt viktig, superbra. Ikke bare sitte i de der programmene som bare høster informasjon, men lag informasjon [...] Den der høsteprogramvaren er veldig lett – eller mye lettere. Det tar vi senere»

Og litt fordi at grunnprinsippene for beslektede programmer er relativt like, forventes det ikke nødvendigvis at nyansatte eller studenter skal kunne akkurat det programmet som blir brukt av bedriften. I tillegg til ingeniørspesifikke programmer forventes det imidlertid god, digital kompetanse mer generelt. Dette framheves særlig som viktig av hensyn til samarbeid med andre:

«Jo, de må kunne Office-pakken ut og inn. De må være gode i Excel. De må ha en forståelse av det med SharePoint, mail, OneDrive – at det går sømløst. Dele dokumenter, jobbe sammen. Det kan være det å oppdatere lister [...] Sånn er det å jobbe nå» (Leder, ingeniørbedrift 1)

For ingeniørbedriftene vektlegges også **prosjektkompetanse og administrativ/regulatorisk kompetanse**. Ingeniører i disse bedriftene jobber typisk ikke bare teknisk, men de har ansvar for styring og gjennomføring av prosjekter som kan vare fra dager til flere år. Med prosjektansvar følger også at ingeniøren bør ha bransjekunnskap, samt kjenne de viktigste reguleringene som er relevante.

«Prosjektkompetanse er alfa og omega [...] der vi får input fra kunden, der vi bearbeider den, der vi skal beskrive funksjonalitet som vi skal programmere og implementere og få dette her til å virke i en prosess. Som ingeniør er du med på tilbudsfasen som teknisk støtte til salg, du er med på alle kundemøter, du er med på å hente inn et design, du gjør engineering. Da er det både software og hardware som du må kunne, så du må ha innblikk i det. Og den siste delen, så er det med på 'site' og implementerer» (Praksisveileder, ingeniørbedrift 3).

En avdelingsleder uttrykker at prosjektkompetanse og regulatorisk kompetanse er kontekstuell betinget, og vanskelig å besitte uten erfaring fra Norge:

«En del av det er ikke så veldig anvendbart [Det studentene lærer i utdanningene eller har med fra hjemlandet] Det er den erfaringen med norsk regelverk, norske byggemetoder, beregningsmetoder, standarder, samarbeidsmåter og så videre, som er vesentlig å få inn. Erfaring fra andre land er ikke nødvendigvis relevant. Det gjelder også folk fra USA for eksempel. (Avdelingsleder, ingeniørbedrift 1)

For skolene og helseinstitusjonene vektlegges **sosial kompetanse** som et viktig kompetansekrav. De tre praksislærerne vi har snakket med var opptatte av det å skape trygge og gode klassemiljøer var blant de aller viktigste oppgavene som en lærer i den norske skolen har.

«Man må kunne dette med relasjonsbygging. Det er grunnleggende for barn og unge. Egentlig alle aldre, men spesielt for dem. Barn er i en spesielt sårbar alder på ungdomsskolen som her oss. Det [å legge til rette for å bygge relasjoner] er det grunnleggende – som lærer må man være klar over utfordringene og klar over hva som kan dukke opp. Det krever høy, sosial kompetanse». (Praksislærer, skole 3)

For helseinstitusjonene handler sosial kompetanse mer om omsorg og kommunikasjon med pasienter og pårørende:

«Først og fremst tenker jeg den personen må ha hjertet på riktig plass [...] empati og omsorg som de viser, og at de har lyst, at de vil. Under intervjuet ser du hva slags person det er [...] Hvis du har en person med hjertet på riktig plass, viser empati, viser omsorg, og viser at hun eller han har lyst – for meg, med autorisasjon, da kan de få sjansen her. Jeg tror – kanskje vet – at alle kan lære seg jobben [det kliniske] underveis. Men du kan ha 3 master og ikke vise omsorg, hva skal jeg gjøre med deg da?» (Fagsykepleier, helseinstitusjon 2).

Norsk språkkompetanse er et siste kompetansekrav som kan være avgjørende for å få jobb. Dette er også formelle krav i helseinstitusjonene (krav om C1 i Oslo) og skolene (B2) vi har besøkt.

I hovedsak snakket vi om *norsk kompetanse* i intervjuene, men kompetanse i andre språk kom også opp som potensielle fordeler når både skoler og ingeniørbedrifter skulle ansette. Praksislærer ved skole 1 sier det slik:

«Vi har ønsket å ansette lærere som kunne hjelpe oss med å rekke ut til flere foreldre, sånn at det å inneha kompetanse på flere språk og kulturer - forstå kulturer og hjelpe oss å forstå kulturer, har vært viktig». (Praksislærer, skole 1)

På helseinstitusjonene framheves det at et høyt, formelt språkkrav er viktig av flere grunner. For det første krever kontakt med pasienter, pårørende og kolleger det for å kunne kommunisere godt nok. For det andre er det kliniske grunner til at språk er viktig. En fagsykepleier legger vekt på at den kliniske oppfølgingen henger nøye sammen med kompetanse knyttet til dokumentering:

«Klinisk kompetanse må følges opp med dokumentasjon [...] Det vi ser er at [svakt] språk kan føre til dårlig dokumentasjon, hvor man har begrenset med ord for å beskrive og vurdere pasienter. Det med faglig språk er én ting, men det er noe annet å for eksempel beskrive hvor mye pasienter spiser. Bare det å beskrive ernæringsstatus krever et ganske høyt språknivå». (Fagsykepleier, helseinstitusjon 2)

Samtidig kommer det også fram i intervju med fagsykepleier at C1-kravet er høyt i den svært krevende rekrutteringssituasjonen mange helseinstitusjoner opplever:

«Kravet i Oslo kommune er C1. Hvis vi snakker om norske studenter, er ikke det en utfordring. Men det finnes en god del av innvandrere som kommer med autorisasjon. Noen ganger tenker jeg b2 er nok til å begynne med, at du får jobb, så lærer du underveis» (Fagsykepleier, helseinstitusjon 1)

For ingeniørbedriftene er kravet til norsk forskjellig avhengig av de ulike virksomhetene. Tre av bedriftene vi har vært i kontakt med hadde norsk som gjennomgående arbeidsspråk, mens den siste bedriften primært benyttet engelsk. Denne ingeniørbedriften var utpreget internasjonal, og dette gjorde at språkkompetanse må forstås bredere enn bare bruken av norsk.

For bedriftene med norsk som arbeidsspråk, var imidlertid norskkunnskaper svært viktig:

«Norskkunnskaper er et vesentlig kompetansekrav i og med at alt vi driver med [...] det er på norsk. Alle prosjekter er på norsk. Alle møter og alt skriftlig er på norsk. Man må kunne skrive rapporter, være i stand til å ta ordet i møter og være en tydelig kommunikator. Så er det selvfølgelig ikke alle som er like gode i norsk, og så kan det gå bra likevel. Men det er en forventning [...] Om engelsk går an? I praksis ikke.» (Leder, ingeniørbedrift 3)

Praksisveileder i ingeniørbedrift 2 er ikke like kategorisk, men også i denne virksomheten er norsk dominerende for all kommunikasjon. Lederen vi intervjuet i ingeniørvirksomhet 1 viser til en annen situasjon der engelsk er viktig som internasjonalt språk fordi virksomheten har mange ansatte fra andre land, og fordi den opererer på tvers av landegrensene.

«Vi er vel ca. 40 nasjonaliteter som jobber her [...] sånn at språket er engelsk. Det er ofte ting går på norsk, men der har det med høflighet å gjøre. Når det er noen som er engelsktalende som er i rommet, så må vi svitsje over på engelsk. Men det er kun engelsk som brukes offisielt, sånn sett»

På skolene er språk en svært viktig kompetanse. Ifølge praksislærer på skole 3 er godt språk viktig fordi det gjør formidling av fagene bedre. Godt norsk språk også noe som gjør at læreren blir respektert i klasserommet ifølge den samme praksislæreren. Praksislærer på skole 2 er inne på det samme, men legger vekt på at «klasserommet» også er med på å bestemme dette:

«Det kommer an på hvilken klasse du kommer inn i. I noen klasser kan du slippe unna med hva som helst og dårlig språk. De er velvillig stilt. Men kommer du inn til en klasse som er litt mer utfordrende, som de fleste klasser nå framover er, så vil du tape litt på at du har dårlig språk. Og så henger man seg opp i det dårlige språket, istedenfor å henge seg opp i hva som faktisk blir sagt». (Praksislærer, skole 2)

Oppsummert kreves det ulike nivåer og typer kompetanse blant arbeidsgiverne der studentene er i praksis. For skolene og helseinstitusjonene er autorisasjon avgjørende for å få fast jobb som henholdsvis lærer eller sykepleier, mens dette ikke er et krav for ingeniørbedriftene. Faglig, spesialisert kompetanse er viktig for samtlige arbeidsgivere, men også her er det mer fleksibilitet på ingeniørsiden. Viktigere for ingeniørbedriftene er det at ingeniører har en grunnleggende, metodisk kompetanse for programmering. For ingeniørbedriftene er prosjektledelse og en forståelse for det norske, regulatoriske rammeverket svært viktige kompetansekrav. Sosial kompetanse er viktig for ingeniørbedriftene, men denne kompetansen trekkes fram som enda viktigere for lærere og sykepleiere. Språkkompetanse handler primært om norsk, men det er også tilfeller hvor annen språkkompetanse er ønskelig. For eksempel benyttet en av ingeniørbedriftene engelsk som arbeidsspråk, og det er også eksempler på at skoler drar nytte av andre språk. Likevel er det norsk som trekkes fram, både av hensyn til formelle krav og fordi det er så viktig i kommunikasjonen med pasienter, elever, kollegaer eller kunder. Det strenge, formelle kravet til norsk på C1-nivå trekkes fram som en potensiell barriere mot rekruttering av sykepleiere til Oslo kommune.

10.3 Oppfølging og veiledning av studenter i praksis

I intervjuene har vi spurt om rutiner for oppfølging og veiledning av studenter fra kompletterende utdanning mens de er i praksis. Dette følger både av at det er vesentlige forskjeller i måten praksis blir organisert på (jfr. kap. 2.5), og at virksomheter velger noe ulike løsninger for hvordan de fordeler ansvaret for studentene. I det følgende går vi gjennom hvordan informantene fra praksisvirksomhetene beskrev rutiner for oppfølging og veiledning, fordelt på de tre utdanningene. Vi benytter også informasjon som vi har fått fra praksiskoordinatorer fra OsloMet i denne framstillingen.

Ifølge praksiskoordinatorer fra OsloMets kompletterende ingeniørutdanning (KING) blir det gjennomført et avklarings- og forventningsmøte mellom student og praksissted før praksisperioden settes i gang. Dette blir gjort i etterkant av at det har blitt gjort en betydelig jobb for å matche CVer og studentprofiler med de aktuelle praksisstedene, og rutinene for dette har ifølge praksiskoordinatorene blitt utviklet i løpet av årene som utdanningen har blitt tilbudt.

Lærere fra samarbeidsskoler følger et opplegg fra OsloMet, og ifølge praksislærere vi har intervjuet deltar de blant annet på en årlig samling der de kan dele erfaringer rundt veiledningen.

Oppfølging og veiledning av KING-studentene gjøres, slik vi oppfatter det, på litt ulike måter i ingeniørbedriftene, og dette handler både om hvem i bedriftene som har kontakt med OsloMet, hvem som tar eller får ansvaret for studentene når de kommer ut i praksis, og hvordan studentene blir integrert i virksomhetenes drift og utviklingsoppgaver.

I ingeniørbedrift 3 har kontakten med OsloMet primært gått via HR, mens en avdelingsleder har fått eller tatt ansvaret for å utvikle opplæringsplan og sette studentene i kontakt med ansatte i prosjektet (også kalt mentorer). Slik vi forstår det blir praksisveilederoppgavene fordelt i organisasjon, samtidig som avdelingslederen har et overordnet ansvar for oppfølging:

«Ja, de [studentene]sorterer på en måte under meg, sånn organisasjonsmessig. Vi har grupper. Så jeg har hatt en del kontakt med dem, og gitt dem informasjon om opplæring og den opplæringspakken og så videre, og prøvd å utnevne faddere og lagd en opplæringsplan, en plan for prosjekter, og prøvd å være på at de skal ha nok å gjøre. De skal ikke bare bli plassert et sted, og så sitte og se i veggen, liksom. Det er krevende å få sysselsatt dem. Så det er å være en pådriver for at de skal bli tatt med, det har vært mindre rolle. Ellers, så har det vært fadderne og folkene i prosjektene som har stått egentlig for mest av den daglige oppfølgingen og interaksjonen» (Avdelingsleder, ingeniørbedrift 3)

Avdelingslederen beskriver oppfølgingen fra starten på den måten at studentene nærmest blir behandlet som nyansatte. De får en kurspakke som inneholder opplæring i software og faglige problemstillinger. Studentene blir deretter tatt med i oppdragsprosjekter, møter, befaringer og sosiale sammenhenger.

«Fokuset er både på å få dem integrert, ikke bare arbeidsoppgavemessig, men også sosialt[...] At de ser, at de lærer hvordan det fungerer, og at de får en sjanse til å komme inn i det, for det er en bøyg [...] De får en fadder som skal følge dem opp. De får tilrettelagte oppgaver. Vi har en kurspakke for våre nyansatte, som er innspilt og kan gjøres som selvstudier, som de tar [...] Og så involvere – ta med på møter, ta med på befaringer, være en del av avdelingen på sosialt, avdelingsmøter og det som skjer, da.» (Avdelingsleder, Ingeniørbedrift 3)

Tilbakemeldinger underveis i praksisperioden har ifølge avdelingslederen blitt gjort direkte av faddere og andre i ulike prosjekter, men også av avdelingslederen, som eksplisitt sier at hen har stilt evalueringsspørsmål til studentene om hvordan det går, hvordan de ønsker å bli fulgt opp, og

hva de ønsker av tilbakemeldinger og hjelp i praksisperioden. Samtidig innrømmer avdelingslederen at det er krevende å følge opp studenter på toppen av andre oppgaver:

«Vi andre fast ansatte er kronisk overarbeidet, og har alltid for mye å gjøre. Det er klart at det er begrenset hvor mye tid vi har anledning til å stille. I praksis, selvfølgelig, så er ikke det vår aller høyest prioriterte oppgave» (Avdelingsleder, ingeniørbedrift 3)

I ingeniørbedrift 2 har vi intervjuet personen som fikk i oppgave å veilede student fra KING. Inntrykket vi får fra denne bedriften er at det er toppledelsen som har hatt den opprinnelige kontakten med OsloMet, og at en av lederne med personalansvar deretter fikk ansvaret for å delegere veiledningsoppgaven nedover i organisasjonen. Praksisveilederen fikk altså veilederansvaret, men samtidig uttrykker hen at mandatet og informasjonen knyttet til rollen var mangelfull:

«Dette [praksisoppholdet] kom inn høyt [i bedriften]. Og så gikk det liksom nedover [...] ble veldig dårlig informasjon til slutt. Det var nesten sånn hviskeleken ned, og til slutt så sto jeg med en person som skulle ha [oppfølging og veiledning]. Skulle gjøre liksom noe, og skulle være med meg. Det funket, men [...] det gikk helt enormt mye tid. Helt enormt» (Praksisveileder, ingeniørbedrift 2)

Ifølge praksisveilederen var det hens leder som fikk personalansvaret for studenten, men i praksis falt det aller meste av ansvaret og tidsbruk knyttet til oppfølging og veiledning på praksisveilederen. Fordi oppfølgingen var så tett knyttet til praksisveilederen, ble studenten dermed også integrert i arbeidsoppgavene og prosjektene til denne praksisveilederen. På spørsmål om hvordan dette fungerte, svarte praksisveilederen til oss at hen gjerne skulle sett at flere i organisasjonen ble mer involvert i oppfølgingen av studenten. Ikke bare ville dette være en avlastning i form av tidsbruk, men det hadde også vært nyttig på den måten at man hadde fått et bedre evalueringsgrunnlag og at studenten kunne blitt kjent med flere kollegaer og andre oppgaver.

I ingeniørbedrift 1 intervjuet vi en avdelingsleder som hadde fått inn flere studenter fra KING, og ifølge hen ble studentene integrert i flere prosjekter, hvor de skulle ha «mentorer» som de kunne spørre til råds underveis. Kunnskapen om innholdet i oppfølgingen og veiledningen var ikke detaljert nok til å få et skikkelig inntrykk av hvordan dette ble organisert eller fulgt opp.

I ingeniørbedrift 4 fikk vi inntrykk av at praksisveilederen ikke bare hadde den daglige oppfølgingen og veiledningen av studentene hen hadde fått ansvar for. Her var praksisveilederen også kontaktpunktet mot OsloMet og den som tok et overordnet ansvar for alle forhold knyttet til studentene. Grunnen til dette var ifølge praksisveilederen at hen var den eneste som så potensialet i å ta inn studenter. Studentene fikk både drifts- og utviklingsoppgaver i virksomheten, og hadde daglige samtaler med veilederen gjennom å dele kontor og delta i felles aktiviteter.

Oppfølging og veiledning av SKOMP-studentene er betraktelig mer systematisert med klare rollefordelinger ved de to institusjonene vi har besøkt. Ved begge institusjonene har fagsykepleiere et overordnet ansvar for å koordinere oppfølging og veiledning av studenter, og de har også ansvaret for lokal oppfølging av sykepleiere som har fått i oppgave å være praksisveileder for studenter. Ved helseinstitusjon 1 beskriver fagsykepleiere at de starter praksisoppholdet med å gjennomføre en kartleggings samtale med (SKOMP)-studentene om hva de kan og hva slags type erfaring de har. Dette er et viktig utgangspunkt for praksisperioden, og referatet fra samtalen blir også brukt av praksisveileder for bedre tilpasning av veiledning. Fagsykepleierne fungerer i deres egne ord som «et mellomrom» mellom utdanningen og praksisveilederen de altså får på avdelingene de har praksis i.

Fagsykepleierne har også en rolle når det er behov for ekstra dialog mellom praksisveileder og OsloMet, for eksempel ved utfordringer knyttet til om studenten skal bestå eller ikke:

«I en krevende sak [mulig stryk], så spør jeg vedkommende hvordan de har veiledet dette her. Da kom det fram – hen var ikke flink til å veilede. Veiledningsrollen er viktig, og da måtte vi [...] jobbet både med praksisveilederen og studenten, og så, hen bestod [...] Synes det er veldig viktig at vi har en åpen dialog med veilederne, at vi får en tydelig beskjed om at den studenten her er i fare for å stryke, slik at vi kan gjøre noe med før midtevaluering (Fagsykepleier, helseinstitusjon 1)

Samtidig er det ikke slik at fagsykepleierne er involvert i all veiledning. Som regel gjennomføres det meste av oppfølging, veiledning og evaluering i et samarbeid mellom praksisveileder på avdeling og OsloMet.

Praksisveiledere er avdelingssykepleiere og har hovedansvaret for studentene de blir tildelt av fagsykepleiere. Dette er likt for de to helseinstitusjonene vi har besøkt.

«Vi har hovedansvaret for studenter og sånn, og så blir vi tildelt, ikke sant, hvem som har ansvaret på avdelingen. Da prøver vi så godt vi kan å veilede dem, vi får jo brukt dem, de blir våre kolleger [...] Men vi vil gjerne bruke god tid på dem med veiledning og altså vi tar med dem. Og vi tenker at hvis man gir god veiledning og opplæring de første ukene, så får man god hjelp etter hvert også. Det er begge veier» (Praksisveileder 1, helseinstitusjon 2)

Praksisveilederne er studentenes primærkontakt, og de har individuelt ansvar per student og et ansvar for kontakt mot OsloMet i forbindelse med sluttevaluering. Samtidig uttrykker praksisveilederne fra de to helseinstitusjonene vi har besøkt at studentene også er et felles ansvar, og at alle må hjelpe alle og følge opp «andres» studenter hvis det er behov for det:

«Vi får våre studenter, men vi sier fra første dag til dem at dere er ikke min og din. Vi må jobbe sammen, fordi vi er ikke her hver dag. Det er mange som ikke kan gå turnus, fordi de jobber andre steder – eller. Og vi også jobber ikke hver dag. Og vi har også forskjellige roller, og vi skal på kurs – så det vi sier til dem, [er] at dere får veiledning hver dag. Vi har hovedansvaret, men vi jobber veldig tett sammen» (Praksisveileder 2, helseinstitusjon 2)

Vurdering av studenter er også noe som praksisveilederne samarbeider om:

«Hvis vi har gått i lag med en av dem [SKOMP-student] eller sånn, så kan vi spørre andre på vaktrommet - hva tenker du om hen? Har hen den og den kompetansen, eller er de gode på – kan de det de skal kunne og sånne ting? Og hvordan de er sånn å jobbe i lag med. Og så før midtvurdering og sluttvurdering – og om det er noe spesielt [...] hvis det er noe som dukker opp, så må en diskutere det. Men vi har ikke noe sånt skriftlig skjema. Det blir mer sånn meningsveksling» (Praksisveileder 1, helseinstitusjon 2)

Det som også er viktig å få fram i forbindelse med oppfølging og veiledning av SKOMP-studenter, er at fagsykepleierne og praksisveilederne vi snakket med, alle hadde bred erfaring med veiledning av studenter. Selv om ikke alle hadde veiledet mange SKOMP-studenter, hadde de erfaring med mange studenter fra de ordinære studieløpene.

Oppfølging og veiledning av KOML-studentene i praksis følger av organiseringen vi beskrev i 2.5. Fordi hver enkelt praksislærer både får hovedansvaret for og kompensasjon for studentveiledning framstår ansvarsfordelingen tydelig på samme måte som for sykepleierne. Samtidig er det som vi også beskrev tidligere, forskjeller på samarbeidsskoler og enkeltstående skoler som tar imot praksisstudenter. Vi har intervjuet praksislærere fra begge kategorier.

Praksislærerne fra skole 2 og 3 har hatt studenter på samarbeidsskoler, og har til felles at de har bred erfaring med veiledning.

Praksislæreren fra skole 1 (enkelstående avtale) har en del erfaring med veiledning av ordinære studenter på barnetrinnet, men har kun veiledet 1 KOML-student. Praksislæreren fra skole 1 sa til oss at henvendelsen om å ta imot praksisstudent fra KOML kom fra en annen enhet i kommunen, ikke via skoleledelsen ved skolen hen jobbet ved. Praksislærer fra skole 2 har mye erfaring fra å veilede ordinære lærerstudenter, og har også erfaring med flere KOML-studenter. Praksislærer fra skole 3 har lang erfaring fra å veilede både ordinære studenter og KOML-studenter.

De tre praksislærerne beskriver alle lignende typer oppfølging. I starten av praksisperioden har de typisk en forventningssamtale med studenten og korte samtaler etter hver undervisningsøkt. I tillegg blir studentene bedt om å lage ukeplaner og lage refleksjonsnotater, typisk i slutten av uka.

«Med studentene er det viktig med en rask prat etter hver økt, og så en oppsamling [av refleksjoner] på en fredag. Og så eventuelt noe på mandag for å hente opp igjen. I tillegg så er det en del studenter som får med seg hjem at de må jobbe med et eller annet. Type forberedende undervisning eller skrive notater. De fra KOML ble bedt om å skrive ned refleksjoner fra uka. Og lage seg en ukeplan. Både for å trene på å skrive norsk, og for å reflektere» (Praksislærer, skole 3).

Et annet viktig poeng er at KOML-studentene går inn i «studentgrupper» hvor andre, ordinære studenter blir veiledet av den samme praksislæreren. Dette er ifølge praksislærer 2 viktig fordi også dette bidrar til erfaringer av samarbeid for KOML-studenten. Tilbakemeldinger og oppfølging skjer på denne måten både individuelt, og kollektivt i en gruppe:

«Da hen var her (KOML-student), så gikk hen inn, sammen med den gruppen [av ordinære studenter], så hun fikk det samme [...] De lærer de av hverandre også [...] Jeg tror det hadde blitt veldig rart hvis hen skulle komme og vært helt – altså bare hen. Jeg passer også på at de får samtaler alene med meg alle de tre ukene, sånn at jeg ser at de er på plass. Men ellers er det gruppesamtaler og veiledning inn mot når de har undervisningen (Praksislærer, skole 2)

Etter praksisperioden leverer praksisveilederne en vurderingsrapport til OsloMet. I tilfeller hvor studenter står i fare for å stryke, gjennomfører praksislærerne samtaler med studentene for å få dem til å forstå alvoret av å ikke gjennomføre praksis i henhold til det som kreves. Ingen av praksislærerne vi snakket med har underkjent praksisstudenter fra KOML.

Oppsummert er det en del variasjon i måten studenter fra de kompletterende utdanningene blir fulgt opp og veiledet i praksisperioden. Der SKOMP-studenter og KOML-studenter følger et relativt standardisert opplegg som har mye til felles med veiledning av ordinære studenter i praksis, er oppfølgingen i ingeniørbedriftene mer avhengig av arbeidsfordelingen av slike oppgaver innad i hver virksomhet. Oppfølgingen av KING-studenter innebærer i større grad at de får konkrete oppgaver i disse bedriftene, at veiledningen gjøres mer indirekte gjennom å jobbe sammen, og det kan også være slik at studentene må forholde seg til flere personer i ingeniørbedriften som sammen har et oppfølgingsansvar i den lange praksisperioden (5 måneder). Praksisveiledere for SKOMP og KING får, til forskjell fra KOML-praksisveiledere, ikke kompensasjon i form av ekstra lønn eller oppgavereduksjon.

10.4 Opplevelser av praksisstudentene

I dette avsnittet skal vi presentere hovedinntrykk som arbeidsgiverne/praksisveilederne hadde av studentene fra de kompletterende utdanningene, både med tanke på kompetansenivå og motivasjon.

Ingeniørbedriftene rapporterer om varierende erfaringer fra **KING-student**, fra «mismatch» mellom studenter og praksisbedrift (både fagkompetanse og «innstilling») til at de går rett inn i komplekse prosjekter (og får jobb hos praksisbedriftene etter endt praksis). Det rapporteres også om noe varierende motivasjon blant studentene, og det er også erfaringer med at studenter slutter midt i praksisperioden. Avdelingslederen fra ingeniørbedrift 3 beskriver delte erfaringer. De har hatt gode erfaringer med studenter som både har vist læringsvilje og nysgjerrighet, men det blir også rapportert om utfordringer:

«Den første erfaringen var ikke veldig god. Det kan være personlige egenskaper, og har hatt en utdanning fra [...] veldig forskjellig fra Norge [...] det var en lang vei å gå. Det var språklige utfordringer. Så var det også pandemi og lite tilstedeværelse [...] (Avdelingsleder, ingeniørbedrift 3)

En leder fra ingeniørbedrift 1 mener at koronapandemien kan ha gjort det vanskeligere for KING-studentene i praksisperioden, og synes det på grunn av dette har vært vanskelig å få et skikkelig inntrykk av dem:

«[...] Gruppen nå er jo koronastudenter. Kvaliteten på oppholdet for dem som har gått gjennom det løpet nå, er ikke like høy som det var før. De har ikke fått, jeg vil anta, den praktiske erfaringen. De har ikke fått sittet sammen i et team, diskutert, fått løftet forståelsen» (Leder, ingeniørbedrift 1)

Kulturforskjeller er også noe som går igjen når ingeniørbedriftene rapporterer om inntrykket av studentene. Selv om det faglige kompetansenivået oppfattes som høyt, er det noe annet å faktisk omsette dette til en norsk kontekst:

«Jeg vil si det sånn at det var et bra grunnlag der, veldig bra grunnlag. Men vi er jo et helt annet land. [Her er det et] annet prosjekthierarki og prosjektstyring – altså hvor og hvem skal informasjon til hva. Alt måtte læres [...]. Det er en plass som egentlig er veldig travel og krever mye. Så det var litt av en overgang, og det ville det vært for veldig mange [...] faglig sett var det vanskelig for hen å skinne. (Praksisveileder, ingeniørbedrift 2)

Praksisveileder fra ingeniørbedrift 4 sier at studentene de hadde inne viste både motivasjon og kompetanse under praksisoppholdet, og som vi skal komme tilbake til er denne ingeniørbedriften ikke den eneste som har tilbudt jobb til studenter i etterkant av praksis.

Det rapporteres om motiverte og dyktige **SKOMP-studenter** som oppfattes som ressurspersoner på avdelingene der de har praksis. Fagsykepleier fra helseinstitusjon 2 uttrykker begeistring:

«De viser seg som fantastiske sykepleiere. Vi har veldig positiv erfaring med dem. Vi samarbeider veldig godt med skolen, med [person] og med hele gjengen der. Samarbeidet er perfekt. Alle er fleksible. Alle vil hjelpe.»

Typiske utsagn er knyttet til klinisk kompetanse og at studentene viser høy grad av selvstendighet:

«Jeg har opplevd at det har vært høyt på sånn daglig, klinisk. De har vært veldig dyktige på alt med prosedyre og klinisk blikk [...] Også blir de veldig fort selvstendige. De går inn og tar ansvar for målinger og vurderinger og sånne ting». (Praksisveileder 1, helseinstitusjon 2)

Selvstendigheten handler også om at studentene viser at de er trygge på oppgavene sine samtidig som de er nysgjerrige og læringsvillige på områder de ikke kjenner så godt. Dette gir også en trygghet tilbake til fagsykepleiere og praksisveiledere:

«Positivt [inntrykk]. Det må jeg si. Vi ser forskjellen. Studentene på kompletterende, de gir en annen trygghetsfølelse for praksisveiledere. Allerede dag 1, så sier de [praksisveilederne] å, det er så deilig. De norske, vanlige studentene - de kommer liksom på andre plass. De [SKOMP] er arbeidsomme. De vil lære [...] Altså, vi vet de er kompletterende. (Fagsykepleier, helseinstitusjon 1)

Den positive omtalen av SKOMP-studentene går noen ganger også over i en form for stereotypifiseringer av filippinske sykepleiere.

«Du får en 'pakke'. Du får energi. Du får motivasjon. Du får noen som sprer glede, som motiverer andre. Som lærer bort til andre. I deres kultur er det ikke å komplisere». (anonym)

I alt det positive, trekkes imidlertid språk fram som en utfordring i enkelte tilfeller. Dette gjelder særlig dokumentasjon av kliniske oppgaver og klinisk status for pasienter, men også i forhold til den komplekse samhandlingen med demente pasienter, pårørende og andre grupper av helsepersonell.

På samme måte som hos ingeniørbedriftene rapporteres det om stor variasjon i kompetanse (fag, språk og sosial kompetanse) blant **KOML-studenter**. De aller fleste studenter er motiverte og læringsvillige, men det er også eksempler på studenter som ikke prioriterer praksis godt nok. For eksempel trekker praksislærer fra skole 3 fram at hen har opplevd at studenter har kommet for sent, eller at de ikke er godt nok forberedt til timene.

Praksislærer fra skole 2 har et godt inntrykk av det faglige nivået til KOML-studentene, men framhever at disse studentene møter en helt annen skole enn det de er vant med. Praksislærer fra skole 1 viser til tilsvarende erfaring:

«Hen var en kompetent lærer [...], men med en helt annen kulturforståelse enn meg [...]. Det å være lærer i Norge, er noe helt annet enn å være lærer i [xxx]. Men noe av det mest interessante vi hadde sammen var diskusjonene rundt ulikhetene mellom utdanningene, og lærervirket. Hen var vant til å lage undervisningsopplegg som hen holdt helt for seg selv, og kunne bli inispisert på og sett av rektor og ledere. Om de var bra, så fikk hen høyere lønn. Når hen så at det første jeg gjorde etter en god ide, var å dele det med en annen lærer, så ble hen helt forskrekket.» (Praksislærer, skole 1)

Overgangen til norsk skole beskrives av praksislærerne som ganske brutal for en del av KOML-studentene. Ikke bare må de lære seg språket på et høyt nivå – de må også tilpasse seg helt nye sosiale relasjoner og pedagogiske metoder, og at forholdet mellom lærer og elev er betraktelig mindre hierarkisk enn mange av de er vant til. Som en av praksislærerne sa i intervjuet med oss: «I en slik setting kan du 'miste' klasserommet hvis du ikke gjør ting riktig».

Norsk språk er en barriere også for KOML-studenter som praksislærerne har veiledet. Dette kan gjøre at det er vanskelig å fungere godt nok i klasserommet:

«Hadde en student som var veldig språklig svak [...] Hen var pliktoppfyllende, hyggelig og god på det med relasjoner. Flink med barn – kjærlig og omsorgsfull. Absolutt en person jeg ville

anbefalt å jobbe med barn. Men veldig svak språklig – som førte til at hen slet i undervisningen». (Praksisveileder, skole 3)

Oppsummert er erfaringene fra KING-studenter noe varierende, fra opplevd «mismatch» i kompetanse og svak motivasjon, til å bli imponert over høyt faglig nivå og gjennomføringskraft. Erfaringene fra KOML-studenter ligner KING på den måten at praksisveiledere opplever en variasjon. Både språkkompetanse og selve overgangen til norsk skole beskrives som tydelige utfordringer. SKOMP-studentene, på sin side, får svært gode tilbakemeldinger

10.5 Overgang til arbeid

Praksisperiodene innebærer at studentene fra kompletterende utdanning får mulighet til å prøve seg i arbeidslivet. Dette gir både dem selv og praksisveilederne anledning til å vurdere hvordan overgangen til reelle stillinger kan bli. For enkelte av studentene kan praksisperioden fungere som et springbrett inn i arbeidslivet, for eksempel ved at arbeidsgiveren tilbyr jobb etter endt praksis. Rekruttering er en av de viktigste grunnene til at arbeidsgivere tar imot studenter, og særlig gjelder dette ingeniørbedriftene. Dette kan imidlertid også skape en forventning blant studentene om at praksis under utdanningen er et ledd i en form for arbeidsformidling, noe OsloMet ikke er ansvarlig for å garantere.

I dette kapitlet skal vi primært fokusere på hvordan arbeidsgivere og praksisveiledere vurderer *ansettbarheten* til studenter fra kompletterende utdanning, altså hvor lett eller vanskelig de ser for seg at overgangen til arbeid blir. I denne forbindelse har vi også stilt spørsmål som kan si noe om den kompletterende utdanningen utgjør en viktig forskjell på vei inn i arbeidsmarkedet.

Vurderinger av overgangen til arbeid for **KING-studenter** preges, slik vi ser det, av polarisering. Arbeidsgiverne vi har snakket med vurderer det slik at noen av studentene fremstår som svært ansettbare, mens andre ikke er det.

En 5-måneders praksisperiode gir arbeidsgiver god anledning til å vurdere hvor kvalifisert eller egnet kandidater fra kompletterende utdanning er til å jobbe i deres virksomhet, eller beslektede virksomheter. Og der oppfølgingen er god nok, vil de danne seg et bilde av både faglig og språklig kompetanse. Arbeidsgivere fra ingeniørsiden legger dessuten sterk vekt på personlig egnethet og gjennomføringskraft når de vurderer reelle ansettelser.

Autorisasjon er ikke, som nevnt tidligere, vesentlig for ingeniørbedriftene, og arbeidsgivere er usikre på om det at studenter har gjennomført kompletterende utdanning i seg vil være utslagsgivende for å få jobb. Det å starte og fullføre et slikt utdanningsløp kan gi positive signaler til arbeidsgivere om initiativ og gjennomføringskraft. Samtidig kan det også ligge en negativ seleksjon i at de som velger denne utdanningen, gjør det fordi de *ikke* har fått jobb tidligere.

Praksis hos arbeidsgivere vil kunne gi studentene tilgang til viktige nettverk og kontekstuell kunnskap. Dette styrker sosial kapital på den måten at studenter kommer i kontakt med profesjonelle miljøer de ikke kjenner, men ønsker å bli en del av. På denne måten tilegner de seg både kontakter og kulturell-kontekstuell kompetanse (se diskusjonen om «bridging» i kapittel 3).

Praksis kan også være et «springbrett» på den måten at kandidaten kan få vist hva han eller hun er god for. Dette er ingeniørbedriftene også tydelige på er en mulighet: Bare det å få vist seg fram kan utgjøre en vesentlig forskjell:

«Jeg vil si at hele bransjen er veldig åpen for at om du er god og viser det i praksis, kan du si, så får du gjort mye. Men det er det å komme inn, og da må man – ja, sånn som jeg leser det, så

kommer man dessverre ikke inn, uten noe sånt som det dere har [praksis]. Det handler om å gi dem den sjansen, litt sånn blindt.» (Praksisveileder, ingeniørbedrift 2)

I intervjumaterialet viser det seg også at springbrettet kan bli virkelighet. I den samme bedriften ble de så imponert at de ga tilbud om ansettelse, og det handlet både om faglig kompetanse og iherdig innsats:

«Hen [KING-studenten] har en veldig drivkraft. Det er skummelt, det òg, fordi at han hadde så drivkraft at det gikk, ikke sant, men hva skjer hvis ikke du kan jobbe om natten, liksom, fordi at han har så lyst [...] Ble ansatt og jobber nå i et milliardprosjekt for oss»

Tre av fire ingeniørbedrifter vi har vært i kontakt med har endt opp med å enten tilby fast jobb til en eller flere studenter fra kompletterende utdanning, eller midlertidig engasjement.

Samtidig er det også eksempler på at ingeniørbedriftene *ikke* har gått videre med praksisstudenter som de først vurderte å ansette, og dette handler ifølge de vi snakket med både om faglig mismatch (for eksempel spesialisering på et helt annet felt) og kanskje viktigere – at studentene ikke har vært dedikerte nok i praksisperioden.

For **KOML-studenter** blir overgangen til arbeid framstilt som mer krevende. Som for ingeniørene, beskriver praksislærerne studenter som kommer til å ha svært ulike sjanser på arbeidsmarkedet. Språk er i større grad en avgjørende barriere mot å oppnå fast ansettelse enn det som er tilfelle for KING-studentene. Kulturelle forskjeller beskrives også som en relativt stor barriere, her forstått som at lærere må utøve yrket med andre former for autoritet enn de normalt er vant til:

«Jeg hadde kanskje ikke villet ansette hen, hvis jeg hadde vært på den skolen der de har mest trøblete, utfordrende klasser. Men på en skole som her – vi har våre ting, vi òg, men det er håndterbart, på en måte – så tror jeg kanskje det hadde vært greiere.» (Praksislærer, skole 2)

Praksislærer fra skole 1 beskriver situasjoner der det å håndtere kontaktlærerrollen kan være krevende av både språklige grunner og fordi man da må håndtere mange, komplekse sosiale relasjoner (foreldrekontakt osv.) som krever betraktelig sosial og kulturell kompetanse. Selv om de får innføring i dette gjennom kompletterende utdanning, er ikke dette alltid nok, ifølge flere av praksislærerne.

Ifølge praksislærerne vi har intervjuet har det ikke blitt foretatt konkrete ansettelser på skolene de har veiledet studentene ved, men som nevnt tidligere i rapporten har vi eksempler på dette fra andre steder. En kontekstuell faktor det er viktig å være klar over, er ifølge praksislærerne fra samarbeidsskolene at Oslo-området er et krevende arbeidsmarked å få fast jobb i, også for norske lærere. Dette påvirker ansettbarheten til KOML-studentene lokalt, men samtidig kan mulighetene for arbeid være større andre steder i Norge.

Men selv om arbeidsmarkedet er krevende, er praksis likevel en veldig viktig arena for KOML-studentene, både som en mulighet for å lære, for å få vist seg fram, og som et grunnlag for referanser i den videre jobbsøkerprosessen.

En av praksislærerne sier til oss at det er vanlig at hen blir kontaktet som referanse når en KOML-student har blitt vurdert til en jobb. Praksislæreren uttrykker at hen er ærlig i slike sammenhenger, og at anbefalinger kan komme med forbehold om å gi kandidaten god tid til å tilpasse seg norsk språk.

«Jeg ble bedt om å være referanse for en student som var veldig språksvak, men veldig omsorgsfull. Da fikk jeg telefon fra barneskole som var veldig usikker. Da sa jeg at hvis dere er dere villige til å gi hen en sjanse [...] Språket er ikke så bra nå, men alt det andre er veldig bra. Handler om å ta seg råd til å vente.» (Praksislærer, skole 3)

Samme praksislærer beskriver også et krevende arbeidsmarked der studenter ikke har fått relevant arbeid i utdanningssektoren:

«Det jeg vet innenfor skolesektoren, er at de flytter ut av Oslo. Vanskelig arbeidsmarked her, så derfor er det flere jeg har hørt om som pendler. 2 timer liksom. Til mindre steder der det er lettere å få jobb. Har også møtt studenter tilfeldig som har vært veldig gode studenter, men som nå jobber med noe helt annet. Litt sånn kjipe jobber, servitør eller dørvakt. Ting som de ikke vil, men som de må ta for å få lønn.»

I kontrast til de to andre studentgruppene beskrives overgangen til arbeid for **SKOMP-studenter** som enkel på grunn av den akutte sykepleiermangelen. Som nevnt tidligere betyr autorisasjon svært mye. Som en fagsykepleier sier:

«Alle får eller bør få relevant arbeid som sykepleier [...] Kanskje ikke på Ullevål, kanskje ikke på sykehusene, men sykehjem, hjemmetjenesten, helsehus. Bydelene sliter». (Fagsykepleier, helseinstitusjon 2)

Da vi spurte om kravet til faglig kompetanse og personlig egnethet, var et typisk svar at kompetansen måtte være på et «rimelig nivå». Hovedutfordringen for arbeidsgiverne er å skaffe og ikke minst beholde sykepleiere med autorisasjon. Overgangen til arbeid for en av kandidatene fra SKOMP illustrerer dilemmaene arbeidsgiverne har:

«Hen [SKOMP-student] fikk jobb her. Fikk først ekstravakter og kunne tilby vikariat, men så fikk hen fikk fast på et annet sted. Alle får jobb. For oss handler det om å passe på hva vi slipper ut. Hvem får autorisasjon. Alle skal alle få jobb. Det finnes ikke sykepleiere som søker jobb, som ikke får jobb.»

Men samtidig som overgangen framstår som enkel kommer ikke sykepleierstudentene unna språkkravet til B2, eller i tilfellet Oslo – C1. Dette framstår som en flaskehals som ikke bare er en bekymring for studentene, det kan også være til hinder for viktig rekruttering av sykepleiere til Oslo kommune.

Oppsummert er det variasjon i synspunktene på om hvor lett eller vanskelig arbeidsgivere og praksisveiledere vurderer at studentenes muligheter på det norske arbeidsmarkedet er, etter fullføring av kompletterende utdanning.

Representantene fra ingeniørbedriftene viser til at mulighetene på arbeidsmarkedet, inkludert bedriftene de selv representerer, avhenger av at studentene får demonstrert faglig kompetanse og motivasjon i tilstrekkelig grad og at opphold i en bedrift nettopp gir dem mulighet til dette. Dette viser hvor viktig nettverk og sosial kapital er for denne gruppen studenter. Betydningen av kompletterende utdanning fremstår dermed også tydeligst gjennom at studentene får anledning til praksis og gjennom det skaper en arena for å bygge sosial kapital. Samtidig kan praksisperioden, på samme måten som andre midlertidige opphold, være en blindvei hvis det ikke er tilstrekkelig match mellom faglig bakgrunn og oppgaver i bedrift. Arbeidsgiverrepresentantene viser dessuten til at initiativ, motivasjon og sosial kompetanse er helt sentralt for å vurderes til ansettelse i en arbeidshverdag som preges av prosjektarbeid, samarbeid og kreativ problemløsning.

Representantene fra skolene er på lik linje som ingeniørbedriftene opptatte av at den formelle kompetansen som det kompletterende utdanningsløpet gir dem, kun er én side av det å vise ansettbarhet. For lærere er språk og kulturell kompetanse like viktig som faglig kompetanse. Erfaringene praksislærerne har med studentenes overgang til arbeid, tyder på at tilpasningen til norsk skole er krevende for mange, men de viser også til et vanskelig arbeidsmarked for lærere i Oslo-regionen.

For SKOM-studentene framstår overgangen til arbeid som betraktelig enklere. Den viktigste grunnen er at det er et stort behov for sykepleiere, men det må også vektlegges at SKOMP-studentene også får gode skussmål av arbeidsgiverrepresentantene vi har vært i kontakt med.

10.6 Ønsker til OsloMet fra praksisstedene

Som en avslutning av intervjuene med arbeidsgivere/praksisveiledere, spurte vi om hva de ønsket seg av de kompletterende utdanningene ved OsloMet. Var det noe de savnet av forberedelser, og hadde de konkrete forslag til endringer?

Forslag og ønsker fra praksissteder KING handler både om innholdet i undervisningen og dialogen mellom ingeniørbedriftene og OsloMet.

Et konkret forslag fra en av praksisveilederne er at bedrifter blir invitert til OsloMet for å holde presentasjoner om arbeidshverdagen i ulike bransjer. Bakgrunnen for forslaget er at veilederen savner konkret bransjekunnskap og kontekstuell kunnskap fra studentene hen har erfaring med:

«Ett eksempel er å presentere studentene for norske prosjekter, for eksempel i byggenæringen [...] Få inn en fra utførende og en fra rådgivningsbedrift. Vise hva vi trenger, hvilke programmer vi bruker og sånt». (Praksisveileder, ingeniørbedrift2).

Et relatert forslag fra en annen ingeniørbedrift er å integrere mer kunnskap om relevante bransjer og norske reguleringer inn i utdanningene.

Et tredje forslag er å få inn prosjektledelse som en del av pensum på KING. Prosjektledelse er vel så viktig kompetanse for ingeniører som teknisk kompetanse. Kompetanse knyttet til felles digitale plattformer i samarbeidsprosjekter er relatert til dette punktet.

Avdelingslederen fra ingeniørbedrift 3 er opptatt av at studentene også burde få tydeligere beskjed om hva som forventes av dem i forhold til innsats og innstilling. Ingeniørbedriftene bruker betraktelig med egne ressurser og forventer med det også at studentene viser ambisjoner og interesse:

«Vi sette pris på at det er folk viser en genuin interesse, at det ikke bare er sånn – jeg har fått beskjed om å gjøre dette her [...] Hvilke karriereambisjoner har du, egentlig? Har du noen ambisjoner her? Som vi ser etter hos alle. Og litt sånn interesse for å på en måte ta del i norsk arbeidsliv, litt sultenhet, kanskje? Det går på personlige ting. Jeg vet ikke om det går på dere [KING-utdanningen], men det er klart, det kunne kanskje vært avklart på forhånd?» (Avdelingsleder, ingeniørbedrift3)

Et siste punkt fra praksisveilederen i ingeniørbedrift 4 er et ønske om at ingeniørbedriftene blir involvert tidligere i utvelgingen av studenter. Som hen sier – «ingen liker å havne nederst i bunken» og være den som kan velge sist.

Forslag og ønsker fra praksissteder KOML var ikke like konkrete som for KING, men tre forslag eller ønsker kom fram.

For det første var praksisveilederne enige om at studentene i praksis burde ha enda tydeligere for seg at det er klare forventninger om fokus, forberedelse og oppmøte i løpet av praksisperioden. Veiledning og undervisning må prioriteres, selv om studenter fra KOML både kan ha familieforpliktelser og forpliktelser knyttet til betalt arbeid.

For det andre foreslo alle de tre praksisveilederne at studentene burde bli enda bedre forberedt på «kultursjokket» mange opplever når de kommer inn i norsk skole. Et relatert forslag var at de i

løpet av første semester burde utveksle erfaringer om kulturforskjeller fra sine hjemland og at de har med disse diskusjonene inn i innføringen om norsk skolekultur.

Et tredje ønske eller kom fra praksisveileder fra skole 3, som påpekte at informasjonsflyten mellom OsloMet og samarbeidsskolene må bli bedre.

Forslag og ønsker fra praksissteder SKOMP kan deles i tre ønsker eller forslag. Det første ønsket er at SKOMP-utdanningen styrker forberedelsene til den klinisk observasjonskompetanse studentene skal ha. Dette ønsket henger sammen med språkkompetanse, og et forslag fra fagsykepleiere fra helseinstitusjon 1 er at studentene får bedre «verktøy» for å beskrive klinisk status. En slags ordliste eller en tabell for hvor presise observasjoner må være i ulike sammenhenger, er eksempler på mulige tiltak informanter har foreslått.

Det andre ønsket er å styrke kommunikasjonskompetansen til KOML-studentene. Med dette menes ikke bare språkkompetanse, men en type kompetanse som henger sammen med kravet om kommunikasjon med (demente) pasienter, pårørende og andre fagdisipliner. Et konkret forslag er å innføre «simuleringer» av samtaler og møter som kan være typiske.

Det siste ønsket handler ikke om det pedagogiske innholdet, men om økonomiske og tidsmessige rammebetingelser. Fordi mange helseinstitusjoner er presset på bemanning, opplever mange praksisveiledere at de ikke har tid nok til å følge opp studenter slik de ønsker. Som praksisveileder 2 fra helseinstitusjon 1 uttrykker det:

«Det vi hadde ønsket, var at vi kunne... Vi vet ikke hvem som bestemmer, men at vi kunne ha fått litt mer tid til dem [...] Det er deres læringsplass, og det er ikke alltid vi har tid og ressurser. Vi får litt sånn dårlig samvittighet, selv om vi vil gjerne prøve å være der mest mulig... Men vi har ansvaret for å utføre våre oppgaver og være der for pasientene.» (Praksisveileder 2, helseinstitusjon 1)

Fagsykepleier ved den samme institusjonen etterlyser en større diskusjon om rammebetingelsene for veiledning mer generelt, og skulle ønske seg at det kom på plass kompensasjonsordninger som ligner de som blir benyttet på KOML.

Oppsummert ønsker arbeidsgivere/praksisveiledere fra ingeniørbedriftene et større fokus på koblinger mellom arbeidsliv og utdanningen i 1.semester, et større fokus på reguleringer, bransjekunnskap og prosjektledelse i 1.semester, klargjøring av forventningene til studenter i praksis, samt at ingeniørbedriftene komme i tidlig dialog om passende studenter. Praksislærere fra skolene foreslår også en tydeligere klargjøring av forventninger til praksisstudenter. De ønsker også en enda bedre forberedelse knyttet til kulturforskjeller i skolen, og det er også ønsker om bedre informasjonsflyt mellom OsloMet, skoleledelse og praksislærere. Representanter fra helseinstitusjonene vi har vært i kontakt med, har tre konkrete forslag eller ønsker. Det første forslaget er å styrke det som handler om klinisk observasjonskompetanse. Det andre er å øve mer på kommunikasjon med pasienter, pårørende og andre faggrupper. Det tredje ønsket er at de ønsker en diskusjon om mulige former for kompensasjon som kan frigjøre tid til veiledning.

11 Konklusjon

Evalueringsrapportens kapitler har gitt kunnskap om studentenes tilfredshet med studiet og innpass i arbeidslivet etter endt utdanning. Vi har fått innsikt i hva studentene finner utfordrende i studiet og i arbeidslivet, for eksempel om norskferdighetene er gode nok. I det følgende skal vi oppsummere og drøfte hovedpunktene i rapporten, og deretter avslutte med noen anbefalinger for videre oppfølging og utvikling av kompletterende utdanning.

11.1 Hva fremmer eller hemmer valget om å ta kompletterende utdanning?

Kandidatene på kompletterende utdanning har som hovedmålsetning å få en jobb i yrket. For SKOMP-studentene er autorisasjonen nærmest en bryter som åpner et nytt arbeidsmarked, og for denne studentgruppen er den fremste motivasjonsfaktoren at det (endelig) finnes et tilbud som med rimelig sikkerhet vil lede til autorisasjon dersom de fullfører og består kurset. Som nevnt både av informanter i denne studien, og i tidligere forskning (Dahl et al., 2019), har sykepleierne startet kvalifisering tidligere som ikke har ført fram grunnet endret regelverk. Denne risikoen oppleves å være betydelig lavere med SKOMP. Informantene fra de ulike utdanningene forteller også at lengden på utdanningen spiller inn på valget. Å bruke ett år, eller ett og et halvt år (tidl. KOML) på å reaktivere utdanningen sin i en ny arbeidsmarkeds kontekst er verdt den personlige investeringen av tid, penger og krefter. Det å starte fra bunn med en bachelorgrad er demotiverende. Likevel, veid mot usikkerhet knyttet til hvorvidt utdanningen leder til en jobb, gjør at enkelte KING-informanter stilte spørsmål ved hvorvidt en ny bachelor likevel ville vært en bedre rute for dem. Spørsmålet om avveining mellom tid og innsats og jobbmuligheter etter studiet kan antagelig bli mer aktuelt for studenter på den nye 2,5-årige KOML-utdanningen.

En faktor som kan vanskeliggjøre valget om å starte kompletterende utdanning, er tilgangen på informasjon om studiet. Tidligere og nåværende studenter har jo beviselig fått informasjon, men kandidater på alle de tre utdanningene beskriver elementer av 'tilfeldigheter' i hvordan de fikk informasjonen på det tidspunktet de fikk den. Kompletterende utdanning har siden oppstarten i 2017 hatt ubrukte studie plasser, med unntak av SKOMP som siden 2018 har hatt fulle klasser. Samtidig er det flere søkere enn studie plasser til alle utdanningene. Dette tilsier at det er søkere som ikke er kvalifisert for opptak. Man kan derfor spørre om bedre spredning av informasjon om kompletterende utdanning ville gitt flere kvalifiserte søkere.

Dernest, betingelser knyttet til oppholdstillatelse og studentøkonomi kan hemme oppstart på kompletterende utdanning. Permanent oppholdstillatelse er et krav ved opptak, og informantene har fortalt at de enten har utsatt eller avbrutt studiet på grunnlag av at oppholdstillatelsen ikke la til rette for studier. Før 2022 var det heller ikke anledning til å søke studielån på grunnlag av permanent oppholdstillatelse med arbeid som begrunnelse, det var et tilleggskrav om 24 måneders fulltidsarbeid opptil studiestart for å få innvilget studielån. Dette regelverket er nå endret, slik at også kandidater med permanent opphold på grunnlag av arbeid kan få studielån. For studentene på KOML er det økonomiske spørsmålet mer presserende, fordi deler av studiet går på deltid, noe som gir lavere kompensasjon fra Lånekassen og studiet varer 1,5 år lengre enn de andre to utdanningene, som betyr flere år med dårlig økonomi og/eller krevende livssituasjon med kombinasjon av familie, studier og arbeid.

Alle informantene i vårt materiale har fullført kompletterende utdanning. De oppgir det sosiale miljøet på studiet, med gjensidig støtte fra medstudenter, og støtte fra lærere på studiet som

viktige årsaker til å fullføre. Økonomisk, praktisk og emosjonell støtte fra andre nære personer, som familie og venner, samt arbeidsgiver, har også vært viktig for å fullføre.

Det er ingen i vårt intervjumateriale som seriøst vurderte å slutte. I det kvantitative materialet er sluttefunderingene mer framtrødende blant de nåværende studentene sammenlignet med de forhenværende studentene. Det er vanskelig for oss å si om det er en reell endring fra før til nå, eller om det skyldes erindringsskjevhet. Vi fant imidlertid at pandemien var en vanskelig tid for flere, og at overgang til Zoom, begrenset gjennomføring av praksis og usikkerhet knyttet til tiden etter pandemien ble nevnt i forbindelse med sluttefundering.

11.2 Hvem skal kompletterende utdanning være for?

De kompletterende utdanningene på OsloMet gir prioritet til flyktninger. Likevel viser materialet at det er flest studenter uten fluktbakgrunn på de ulike kompletterende utdanningene, noe som indikerer at også andre innvandringsgrupper har behov for kompletterende utdanning. På den ene siden kan (gode) kompletterende utdanningsprogrammer være et trekkplaster på utenlandske profesjonelle og dermed bidra til å rekruttere fra land utenfor EU/EØS med dårligere lønns- og arbeidsforhold. På den annen side, så gir kompletterende utdanning en tydelig vei til rekvalifisering og jobb, spesielt for sykepleiere, og representerer dermed en kvalifiseringsvei som hittil har vært savnet i Norge (Dahl et al., 2019; Mozetič, 2022).

Opptakskriteriene til kompletterende utdanning stiller krav til oppnådd B2 for SKOMP og B1 for KOML og KING. Tidligere var det også B2 krav for KOML, men dette er erstattet med krav til B1 ved opptak og undervisning i profesjonsrettet norsk. KOML-studentene må bestå B2-prøve innen tredje semester for å fortsette utdanningen. KING stilte tidligere krav om bestått B2-prøve for å få bestått kurs i KING6100. Dette kravet er nå frafalt. I tillegg stilles det krav til engelsk jf. forskrift om opptak til høyere utdanning. Det store flertallet av informanter, både i intervjuene og surveymaterialet, oppgir å ha blitt bedre til å skrive og snakke norsk i løpet av undervisningen på campus og i praksis. Det er likevel noen av informantene som uttrykker frustrasjon knyttet til at a) medstudenter har for lavt nivå på norskferdighetene og b) kravene til norsk arbeidsliv er høyere enn B2 og c) at det stilles krav til engelsk, når studentene i liten grad møter engelsk i kompletterende utdanning. Tvert imot, det meste av faglitteratur og arbeidskrav, eksamener osv. er på norsk. Erfaringene fra Sverige tilsier at språkbarrierer er en viktig grunn til at kompletterende lærerutdanning ikke alltid leder til jobb, og som årsak til at utbyttet fra praksis blir lavere enn det kunne vært (Al-Shakrhy & Jansson, 2022; Bengtsson & Mickwitz, 2022; Ennerberg, 2022). Selv om kravet til B1 og/eller B2 utsetter oppstart i kompletterende utdanning, kan det likevel tenkes at utbyttet av utdanningen og praksisen blir bedre når studentene allerede har gode norskferdigheter.

I intervjumaterialet var det informanter som oppga engelskkravet som en tilleggshindring, men inntrykket er at det først og fremst gjaldt studentene på KING og KOML. Det skyldes at en betydelig andel SKOMP-studenter kom fra Filippinene hvor undervisningen gjennomføres på engelsk, og er tilpasset et amerikansk pensum (Dahl et al., 2021). Det kan tenkes at engelskkravet vil være en større hindring for andre innvandringsgrupper hvor engelsk ikke er like utbredt som undervisningsspråk. Likevel, å jenne på engelskkravet kan være en ulempe ettersom mange studenter velger å gå videre med mastergrad eller annen etter- og videreutdanning. De vil derfor møte kravet igjen ved opptak til annen høyere utdanning.

11.3 Hvilket behov skal kompletterende utdanning fylle?

Studentene er gjennomgående fornøyd med undervisningskvaliteten, tilbakemeldingene og vurderingsformene på studiet, læringsutbyttet, organiseringen og praksis. Flertallet av studentene oppgir å ha et godt læringsmiljø og gode relasjoner til faglærerne. Praksis i studiet gir en verdifull kobling til arbeidsmarkedet, spesielt for ingeniørene som i liten grad har hatt relevant arbeid før de begynte på kompletterende utdanning. De fleste har blitt mye bedre til å skrive og snakke norsk. Like relevant norskundervisning på så høyt nivå tilbys ikke andre steder, verken til lærere eller ingeniører. Sykepleierne har ingen kurs i profesjonsnorsk, men ettersom undervisningen, pensum og arbeidskrav etc. skal leveres på norsk, øves de i norsk likevel. Norskundervisningen er nyttig både for å få jobb, men også for å studere videre.

I evalueringen er det to forhold som vi har merket oss når det gjelder avvik mellom studentenes forventninger og ønsker på den ene siden, og programmets rolle på den andre siden. Det ene gjelder SKOMP-studentenes ønske om sykehuspraksis, og det andre handler om overgangen til jobb for KING-studentene og ønske om videre oppfølging fra OsloMet når overgangen ikke skjer innen rimelig tid. Vi utdyper disse dilemmaene under.

Kompletterende sykepleierutdanning er designet for å fylle kunnskaps- og kompetansehullene jamført med norsk utdanning. Deres tidligere utdanning pluss det kompletterende året gir til sammen grunnlag for autorisasjon. De skal ikke behøve å ta om igjen praksis de har fra før. Likevel, SKOMP-studentene jamfører seg med norske tredjeårsstudenter. De ønsker gjerne praksis i sykehus for å oppleve at de står likt på arbeidsmarkedet med uteksaminerte bachelorstudenter fra norske universitet. Til tross for at utdanningen deres er blitt vurdert som jevngod på dette feltet, og at praksis i kirurgiske fag dermed ikke er nødvendig, så trekker informantene selv fram at arbeidsorganiseringen og sykepleierens oppgave i oppfølging, koordinering og behandling i en flerfaglig arbeidskontekst, som sykehus er, er så annerledes at de vil ha god nytte av å gjennomføre praksis i sykehus. Like viktig er at en praksisperiode på sykehus gir dem mulighet til å bli kjent, knytte kontakter og deretter få jobb. Å utvide SKOMP er en lite attraktiv løsning for studentene. En løsning nevnt av flere er å prioritere geriatri og/eller psykiatri på sykehus. Hvorvidt manglende praksis på sykehus er en ulempe må undersøkes.

For KING-programmet er det overordnede målet for studentene, og for så vidt også bedriftene som deltar med praksisplasser, å henholdsvis finne og fylle en jobb. I motsetning til lærere og sykepleiere, som har lovkrav festet til yrkesutøvelsen, er det ingen formelle krav som hindrer ingeniører i å gå over i relevant jobb etter ankomst til Norge eller underveis i studieløpet. Omtrent halvparten av studentene i relevant jobb fikk det gjennom praksisstedet (IPSOS, 2022). Ettersom flere har flyktningbakgrunn i dette programmet, har de vært innom arbeidspraksis i introduksjonsprogram og i forbindelse med annen oppfølging i NAV-systemet. Ingen av informantene i vårt materiale har hatt arbeid som er direkte relevant for utdanningen deres før de startet kompletterende utdanning, selv om de har benyttet kunnskapen sin til å utføre arbeidsoppgaver som fiksing av maskiner o.l. Å få plass på kompletterende ingeniørutdanning, med praksis i virksomhet, er dermed et langt skritt i retning av å få en fot innenfor som ingeniør i relevante bransjer i Norge og gjøre seg kjent med arbeidsmarkedet. Utdanningen får på denne måten også funksjon som arbeidsmarkedstiltak og arbeidsformidling. Tilbakemeldingene fra studentene som ikke får jobb, og som ser sine medstudenter stå utenfor arbeid etter endt program, er at de etterspør et samarbeid mellom NAV, OsloMet og arbeidsgiversiden for å heve kvaliteten på praksisplasseringen, læringsutbyttet og overgang til jobb. Fra OsloMet etterspør de også tettere oppfølging ved manglende overgang til jobb, for eksempel tilbud om ekstra praksisplassering, tilleggsemner eller et KING II program.

KING-studentene har en lang, ubetalt praksisperiode i virksomhet. Det kan være både springbrett og døråpner ved at a) man får jobb i virksomheten, b) man får nettverk og kunnskap til videre jobbsøking. Det forekommer likevel at noen av studentene ikke får nyttiggjort seg av noen av delene, og blir demotivert og skuffet.

Det er forhold som taler for og imot en annen fordeling av praksis. På den ene siden er en lang praksisplassering sårbar for tilfeldigheter, hvis matchen ikke var god eller det på annen måte ikke klaffer mellom kandidat og bedrift. Utbyttet for begge parter kan da bli marginalt. Hvis man i stedet har to kortere praksisperioder i to ulike virksomheter, eller samme virksomhet hvis det var god match, så vil det kunne doble kontaktnettet og muligheten for ansettelse etter praksis. På den annen side kan to kortere praksisperioder øke risikoen for at praksisen blir mindre relevant. Informantene fortalte at de som regel startet med enkle oppgaver og gikk over til mer relevant og avanserte oppgaver etter hvert. Hvis praksisperioden kortes ned, så kan kandidaten måtte gjennomføre 'onboarding' i to virksomheter og dermed ikke komme forbi stadiet med de 'enkle' oppgavene og mister dermed muligheten til å vise fram ordentlig hva de kan. En slik «dobbel» onboarding kan også bli i overkant ressurskrevende for bedriftene som tar imot studenter. En tredje modell kan være å koble KING-utdanningen tettere til den vanlige riggen for bachelorstudier i ingeniør, med bacheloroppgave i virksomhet. Det krever at kandidaten selv bidrar til å finne en virksomhet å gjennomføre oppgaven i. En slik modell aktiviserer kandidaten. Den nåværende modellen der praksiskoordinator framskaffer praksisplasser kan virke pasifiserende. Det blir noe 'de skal finne til meg' i stedet for at kandidaten tar aktiv del i jobbsøking og fremskaffing av praksisplass under veiledning. En sårbarhet ved dagens modell er at praksisformidlingen er avhengig av koordinators nettverk og kunnskap om arbeidsmarkedet. En mulig styrking av modellen er å få forankring hos arbeidslivets parter, for eksempel i NITO, TEKNA og relevante bransjeforeninger i NHO.

11.4 Gir kompletterende utdanning økt ansettbarhet?

På spørsmål om hvorvidt kompletterende utdanning gir økt ansettbarhet, så er det en viktig å skille mellom ulike utfall. Vi har sett nærmere på tilegnelse av nye ferdigheter, kunnskap og personlig utvikling, som økt selvillit og trygghet på egen kompetanse. Dernest, på overgang til (relevant) jobb og etter- og videreutdanning. Det korte svaret på de tre utfallene er at studentene på alle program tilegner seg ny kunnskap, nye ferdigheter og får tilstrekkelig norskopplæring til at det flytter dem nærmere arbeidsmarkedet. Informanter fra alle de tre programmene forteller også om økt selvillit og trygghet på egen kompetanse. De fleste av de vi har intervjuet og som har svart på surveyen vår, er i fast jobb. Noen er studenter.

Kompletterende utdanning som 'quick-fix' kan fungere godt for de som står nær arbeidsmarkedet i utgangspunktet og som har behov for å få formalisert sin kompetanse. De tre utdanningene kvalifiserer til tre svært ulike arbeidsmarkeder. Til tross for at det både er mangel på sykepleiere, ingeniører og lærere, er erfaringen til de tre utdanningsgruppene for overgang til jobb, sprikende. Årsaken er antakelig sammensatt, men handler både om kandidaten, arbeidsmarkedet i Norge og hvor overførbar tidligere erfaring og kompetanse er, for opplevelsen av suksess. I vignettene under har vi konstruert noen idealtypiske fortellinger basert på empirien vi har samlet inn. Dette er fiktive historier som har typiske særtrekk ved kandidatene, utdanningsprogrammet og arbeidsmarkedet de skal kvalifisere seg til.

SKOMP-student Clara har sykepleierutdanning fra Sørøst Asia. Hun arbeidet som sykepleier i to år før hun kom til Norge som Au pair i 2013. Hun fikk studentvisum for å studere norsk og etter hvert arbeidstillatelse. Hun søkte om autorisasjon som sykepleier, men fikk avslag. Hun har jobbet som helsefagarbeider i kommunal helsetjeneste siden 2015. I løpet av disse årene har hun kvalifisert seg ved å ta Bergenstesten for å kunne søke opptak ved universitetet. Gjennom nettverket sitt har hun fått høre om flere som har forsøkt å kvalifisere seg via praksis og nasjonale fag uten å lykkes. Hun synes kvalifiseringsløpet er for usikkert og hun ønsker ikke å starte fra bunn med en ny bachelorgrad. Det er for krevende, dessuten må hun ha en inntekt å leve av. Hun har ikke jobbet nok til å få innvilget studielån. Hun fikk vite om kompletterende utdanning fra en venn og søkte opptak 2018. Endelig fantes en vei som med stor grad av sikkerhet vil lede til autorisasjon. Hun ble uteksaminert i 2019 og ble autorisert rett etter. Hun har tatt videreutdanning innen klinisk sykepleie og jobber i dag på sykehus.

For sykepleierstudentene er overgangen til jobb uproblematisk. Det skyldes antakelig både trekk ved arbeidsmarkedet, og kandidatene. Et kjennetegn ved denne gruppen er at de har lang botid i Norge, de snakker godt norsk og etter hvert har de også opparbeidet seg gode ferdigheter i skriftlig norsk. De har jobbet flere år i helsevesenet og har god kunnskap om hva jobben innebærer. Arbeidet i helsevesenet gir gode muligheter til å 'oversette' sin kompetanse, blant annet ved at de opparbeider seg erfaring med hvilke deler av tidligere kompetanse som er relevant i en norsk kontekst. Likevel, flere sier at teoriundervisningen på SKOMP har vært nyttig for å 'knekke koden' i norsk sykepleie, både med tanke på omsorgsmodell, etikk og refleksjon. Det at de har praksis å relatere til, både fra hjemland og som helsefagarbeidere, gjør antakelig at tilpasningen går raskt.

Dernest, sykepleierne har en nokså enkel jobb med å identifisere relevante stillinger. Det er lett å søke på Finn.no etter sykepleierjobb, og mange av dem får ny kontrakt av nåværende arbeidsgiver. Kandidatene har også et sterkt sosialt nettverk, både forut for studiet, under studiet og etter studiet. De bruker nettverket sitt til å orientere seg i jobbmarkedet. Som vist i kapittel 10, så spiller stereotypien av den typiske SKOMP-studenten på lag med kandidaten i jobbsøkingen. Flere av dem har erfaring fra sykepleieryrket i hjemlandet, og erfaringen er relevant for jobben i Norge. At yrket har lavere status og er mer konkurransepreget i hjemlandet enn i Norge er tilsynelatende med på å gjøre overgangen til jobb lettere her. De opplever seg godt integrert i arbeidsmiljøet og får gode kollegarelasjoner, selv om negative erfaringer med diskriminering også forekommer.

I sum, for sykepleierstudenter er kompletterende utdanning en «quick-fix» fordi de står så nært arbeidsmarkedet i utgangspunktet. Vi finner ikke noe som tyder på at studentene i kompletterende sykepleierutdanning utgjør noe B-lag, verken i øynene til arbeidsgivere eller studentene selv. Ifølge Nortvedt og Dahl (2022) er det mer utfordrende for SKOMP-studentene å få jobb på medisinske og kirurgiske avdelinger på sykehus enn i kommunal eldreomsorg. Det kan godt stemme, samtidig har vi informanter i det kvalitative og kvantitative materialet som jobber ved sykehus. Vi har ikke intervjuet arbeidsgivere og veiledere på sykehus, ettersom sykehuspraksis ikke inngår i SKOMP-utdanningen, og kan derfor ikke si noe om hvordan arbeidsgiversiden i spesialisthelsetjenesten vurderer kandidatene fra SKOMP.

Mara jobbet som lærer i noen få år i sitt hjemland. Hun kom sammen med mannen sin til Norge for en del år tilbake. Kort tid etter fikk hun barn, noe som gjorde at det var vanskelig å prioritere jobb og norskopplæring. Når barna ble litt eldre, arbeidet hun i diverse jobber som hadde lave krav til norskkunnskaper, men læreridentiteten hadde hun fortsatt. Når hun oppdaget tilbudet om kompletterende utdanning, lå det endelig en klar vei for henne tilbake til yrket. Hun søkte og fikk plass. Hun jobbet mye i løpet av det første året for å bestå B2-prøven, noe som hun fikk til på andre forsøk. Av økonomiske årsaker måtte hun jobbe ved siden av KOML, og det var krevende for familien å klare seg med redusert inntekt. Hun fryktet at hun måtte avbryte studiet. Hun fikk ikke ta det faglige fordypningsfaget hun ønsket seg, men fikk stor nytte av praksis. Kravene til den norske profesjonsrollen skilte seg fra lærerrollen hun hadde tidligere, men undervisningen og praksisperiodene lærte henne nye undervisningsmetoder og hun ble tryggere på sin egen rolle som klasseleder. Etter endt utdanning startet hun i et vikariat på en skole i nærheten. Når utdanningen hennes ble godkjent som lærerutdanning av NOKUT ble hun fast ansatt som lærer ved samme skole.

For lærerstudentene fremstår overgangen til arbeid noe mer krevende. Én grunn til dette er at språk og kulturforskjeller kan oppleves som større barrierer for jobb i norsk skole. Språkutfordringer kan delvis forklares ved at denne gruppen studenter har kortere botid i Norge, men både studenter og praksislærere er også inne på at «oversettelsen» innebærer flere koder enn de rent språklige. Klasseledelse er for eksempel noe både studenter og praksislærere trekker fram som en særlig krevende overgang, og dette er en dimensjon ved overgang til arbeid som arbeidsgivere er opptatte av i ansettelsesprosesser. Ansettbarhet er dessuten et begrep som må ses relativt til lokale arbeidsmarkeder. Ifølge studenter og praksislærere er det et krevende arbeidsmarked for lærere i Osloområdet, og det kan oppleves som vanskelig å få relevant, fast arbeid. Utenfor Osloområdet kan det oppleves lettere fordi arbeidsmarkedet er bedre for arbeidssøkere.

Samtidig uttrykker studenter ved KOML at de føler større selvtillit etter å ha gjennomført utdanningen, både fordi det gir dem autorisasjon og fordi de har fått språklige, faglige og pedagogiske verktøy som letter overgangen til jobb i norsk skole. Intervjuer med KOML-studenter viser dessuten at det er arbeidsgivere som ønsker å ansette dem. Først og fremst fordi studentene blir vurdert som kompetente lærere, men det viser også at det er arbeidsgivere som ser verdien av KOML i overgangen til norsk skole.

KING-student Yunus har ingeniørutdanning fra Midtøsten. Han jobbet tre år som ingeniør i sitt hjemland og i nabolandene før han kom til Norge som flyktning i 2017. I Norge har han bodd ett år i en distriktskommune før han flyttet til Oslo. Han har lært norsk gjennom introduksjonsprogrammet og har gjennomført arbeidspraksis, men ikke i ingeniørbedrifter. Han har jobbet et par år i industrien som produksjonsmedarbeider. KING-studenten fikk vite om kompletterende utdanning fra noen i en interesseorganisasjon for flyktninger. Han søkte opptak og fikk plass på studiet. Etter studiet har han slitt med å finne en relevant jobb. Det er vanskelig. Han har fått kontakt med markedet gjennom praksisen på kompletterende utdanning, og har nettverk og referanser til jobbsøkingen. En utfordring er at kompletterende ingeniørutdanning er ukjent blant arbeidsgivere og at mange større arbeidsgivere gjør rekruttering gjennom HR. Usikkerheten tærer på. Det er en kombinert utfordring, å både finne seg til rette i et nytt hjemland og samtidig finne arbeid. Han søkte på en jobb, men ble ikke vurdert pga. manglende sikkerhetsklarering. Yunus strekker seg langt for å være på tilbudssiden og aksepterer et mindre godt jobbtillbud for sin bakgrunn. Han fortsetter å søke på utlyste stillinger i ingeniørbedrifter, og håper at det etter hvert vil det åpne seg mulighet for en mer relevant jobb.

For ingeniørene er overgangen til jobb mer variabel. Det er ingen i surveymaterialet som oppga at det var «lett» å få en relevant jobb. Flere har søkt mange stillinger og møtt på ulike utfordringer, for eksempel knyttet til å finne relevant nivå og relevant arbeidsgiver. Praksisveilederne trekker fram varierende norskferdigheter og kulturforståelse som en barriere for denne gruppen, men også at de har et høyt kompetansenivå og læringsvilje. Ingeniørstudentene, med sin flyktningbakgrunn og korte botid, har en mer sårbar posisjon og vi vurderer at de, som samlet gruppe, står lengre fra arbeidsmarkedet enn for eksempel sykepleierne. Det er en større strekk i laget blant KING-studentene, kan man si. Mens sykepleierne – og til dels lærerne, har en felles kunnskapsbase «i bunnen» som er lik for alle i yrket, så er ingeniørkompetansen mer spisset fra start. Som en informant sa: «Det var kjempevanskelig å få jobb i [hjemland] også, så det er ingen overraskelse at jeg ikke fikk jobb veldig raskt her». Ett år er for lite, var det flere som påpekte. Kanskje må man ha flere kurs, kanskje mer spissede kurs, for eksempel et prosjektlederkurs før praksis.

Økt ansettbarhet er en viktig verdi for de som tar utdanning, og for samfunnet. Et mål med de kompletterende utdanningene er at både individet og arbeidsgivere skal kunne nyttiggjøre seg av tidligere tilegnet kunnskap og erfaring. Empirien fra intervjuene og spørreundersøkelsen viser at mange kandidater er i arbeid i relevante stillinger for yrket eller i etter- og videreutdanning, men det er også noen som ikke har lyktes enda. Det er ingen utdanning som i seg selv gir garanti for jobb. På det individuelle plan vil utdanning alltid innebære en viss grad av risiko.

11.5 Anbefalinger

Generelle anbefalinger

Erfaringene fra evalueringen viser at det er behov for ytterligere systematisk informasjons- og registreringsarbeid vedrørende kompletterende utdanning. Vi gir følgende samlede anbefaling for alle de kompletterende utdanningene:

- Økt informasjonsarbeid mot næringsliv, førstelinjen og arbeidslivets parter
- Bedre registrering av søker tall til lovregulerte yrker fra søkere med utdanning fra land utenfor EU/EØS-området
- Større grad av informasjonsutveksling mellom ansvarlige godkjennings- og autorisasjonsmyndigheter og utdanningsstedene for antall søkere
- NUS-kode for kompletterende utdanning

Å være fulltidsstudent i voksen alder er økonomisk krevende. Det gjelder ikke for disse studentene spesielt, men som innvandrer kan man ha en mer sårbar økonomisk situasjon enn andre voksne studenter, i tillegg er det studenter som oppgir at arbeidskravet på minimum 80 prosent for oppholdstillatelser for seg selv eller nær familie går utover rekvalifiseringen. I den forbindelse kan man:

- Vurdere styrking av studielån/studiefinansiering
- Vurdere unntak fra arbeidskrav for midlertidige oppholdstillatelser for disse utdanningene

Kravene til norsk og engelsk for opptak i høyere utdanning medfører at studentene må kvalifisere seg og dokumentere ferdigheter før de søker opptak til kompletterende utdanning.

- Vurdere engelskkravet ved opptak, og eventuelt supplere med engelskkurs til studenter som mangler dette for å gå videre i høyere utdanning.

Anbefalinger til SKOMP

Erfaringene fra SKOMP er at studentene er fornøyde med undervisningen og gjennomføringen av praksis. Fra å stille spørsmål ved nødvendigheten av ett års tilleggsutdanning for autorisasjon, er inntrykket at de fleste har fått et faglig og personlig utbytte av studiet som gjør at det var verdt det.

Anbefalingene til SKOMP handler først og fremst om å få skalert tilbudet til etterspørselen. Å ha en klar og tydelig rute til autorisasjon var viktig for flere, og begrunnelsen for at de valgte å starte på SKOMP. Det er uheldig hvis få studieplasser blir en ny flaskehals. Alle kvalifiserte søkere burde få tilbud om plass innen rimelig tid. Det er per i dag tilbud i Oslo, Trondheim og Bergen. De geografiske områdene som tilbudene dekker er store. Flere distriktstilbud, og en eventuelt samlingsbasert utdanning kunne dekket behovet hos kandidater i hele landet.

Det er usikkert hvorvidt manglende praksis på sykehus er et reelt hinder mot å få jobb på sykehus etter uteksaminering. Det kan hende at manglende sykehuspraksis gjør at enkelte kandidater kvier seg for å søke jobb der, men erfaringen fra intervjuene tilsier at de også søker og får jobb på sykehus. Det er et ønske fra studentene å få praksis på mer medisinsk spesialiserte geriatriske og psykiatriske enheter. Å prioritere slike praksisplasser til kandidater med lang yrkeserfaring fra bo- og behandlingshjem vil styrke den opplevde relevansen av praksisperioden og læringsutbytte.

Etter uteksaminering må kandidatene gjennomføre fagprøve og dokumentere språkferdigheter for å bli autorisert. Man kan stille spørsmål ved om er nødvendige tilleggskrav til kandidater som har gjennomført fulltidsstudium på et norsk universitet eller høyskole.

Anbefalinger til KOML

Erfaringene fra KOML viser at systemet for praksis er godt fungerende, og studentene har vært tilfreds med gjennomføringen av praksis og med undervisningen på kurset. Lærerutdanningen har i tillegg nettopp byttet modell. Det er derfor for tidlig å gi anbefalinger til KOML, ettersom den

nye modellen ikke er evaluert for uteksaminerte studenter. Vi ser likevel grunnlag for å gi noen anbefalinger som gjelder de økonomiske rammebetingelsene for studentene:

- Vurdere å styrke studiefinansieringsordningen for KOML-studentene
- Vurdere å slette studielån for KOML-studenter (jf. ordinære lærerstudenter)

Den nye modellen inkluderer de samme faglige fordypningsemnene som tidligere, ettersom disse er en del av den ordinære utdanningen:

- Vurdere et bredere utvalg av valgemner

Den nye modellen utvider studietiden til fem semester. Sammenlignet med de andre kompletterende utdanningene er KOML forholdsvis lang. Det kan styrke overgang til jobb, men det kan også påvirke rekruttering og gjennomføring. Den nye modellen bør følges opp:

- Evaluere studenttilfredshet, læringsutbytte og overgang til jobb

Anbefalinger til KING

Erfaringene fra KING viser at studiet bidrar til å styrke kandidatens norskerdigheter. Studiet gir også kunnskap om norsk arbeidsliv og erfaring i praksis. Praksis er en viktig brobygger over til arbeid, og omtrent halvparten av de som får en ingeniørjobb etter studiet har fått den via praksisstedet (IPSOS, 2022). Arbeidsgiverne oppgir også at rekruttering er en viktig delmotivasjon for å ta inn studenter. For å styrke kursets måloppnåelse er våre anbefalinger:

- Flere ingeniørrettede fagkurs i fagplanen
- Større utvalg av valgfrie emner
- En sterkere involvering av lærere fra de ordinære ingeniøruddanningene
- Kurs i prosjektledelse
- Arrangere bedriftsmøter eller jobbmesser, jf. ønske fra bedriftene

Den lange praksisperioden på fem måneder à fire dager i uken i bedrift kan fungere som springbrett eller som innlåsning. For å styrke springbrett-mulighetene og redusere mulige innlåsningseffekter er våre anbefalinger å:

- Styrke samarbeidet med næringslivet for å få til bedre koblinger mellom bedrift og utdanning
- Utforme en tilpasset utviklingsplan for praksisoppholdet
- Styrke veiledning i praksis i samarbeid med bedrift, for eksempel ved å gi tilbud om praksisveilederkurs
- Styrke informasjonsarbeidet om kompletterende utdanning i næringslivet
- Vurdere muligheten for to praksisperioder, eller eventuelt kombinere praksis med bacheloroppgave etter ordinær studieplan for å la studentene vise ferdigheter

Bedriftenes ønske til KING-utdanningen var å få opp engasjement hos studenter for arbeidet hos dem.

- Involvere studentene sterkere i rekruttering av praksisvirksomhet

Dersom studentene ikke får jobb etter avsluttet program kan man vurdere:

- Mulighet for å ta enkeltemner for å styrke sin arbeidslivsrelevans
- Legge til rette for et alumni-/mentornettverk for å koble tidligere og nåværende studenter

Referanser

- Aguilera, M.I B. and Massey, D. S. 2003. Social capital and the wages of Mexican migrants: new hypotheses and tests. *Social Forces*, 82(2): 671–701.
- Alecu, A.I. and Drange, I., 2019. Barriers to Access?: Immigrant Origin and Occupational Regulation. *Nordic Journal of Migration Research*, 9(1), pp.37–59.
- Arnesen, C. Å., & Waagene, E. (2008). Nyutdannede ingeniører-tall fra Kandidatundersøkelsen 2007. Oslo: NIFUStep
- Becker, G. S. (2009). *Human capital: A theoretical and empirical analysis, with special reference to education*: University of Chicago press.
- Bengtsson, A., & Mickwitz, L. (2022). The complexity of professional integration: An investigation of newly arrived teachers' initial process of establishing themselves as teachers in Sweden. *European Educational Research Journal*, 21(2), 214-229.
- Booth, A. L., Francesconi, M., & Frank, J. (2002). TEMPORARY JOBS: STEPPING STONES OR DEAD ENDS? *The Economic Journal*, 112(480), F189-F213.
- Burt RS (1992) *Structural hole*. Harvard Business School Press, Cambridge, MA.
- Carlbam, S. (2021). Temporality and space in highly skilled migrants' experiences of education and work in the rural north of Sweden. *International Journal of Lifelong Education*, 40(5-6), 485-498. doi:10.1080/02601370.2021.1984325
- Cook, D. A., & Artino Jr, A. R. (2016). Motivation to learn: an overview of contemporary theories. *Medical Education*, 50(10), 997-1014.
- Coleman JS (1988) Social capital in the creation of human capital. *American journal of sociology* 94: S95–S120.
- Dahl, K., Bjørnnes, A. K., Lohne, V., & Nortvedt, L. (2021). Motivation, Education, and Expectations: Experiences of Philippine Immigrant Nurses. *SAGE Open*, 11(2), 21582440211016554.
- Dahl, K., Lohne, V., & Nortvedt, L. (2019). Helsevesenet trenger vår kompetanse- hvorfor ikke bruke den? En kvalitativ studie av filippinske sykepleieres opplevelse av veien til autorisasjon i Norge. *Nordisk tidsskrift for helseforskning*, 15(1), 16.
- Drange, I. (2016). Degrees of closure and economic success in the Norwegian labour market: field of study and non-Western immigrant performance. *Journal of Education and Work*, 29(4), 402-426.
- Drange, I., & Helland, H. (2019). The sheltering effect of occupational closure? Consequences for ethnic minorities' earnings. *Work and occupations*, 46(1), 45-89.
- Economou, C. (2021). A Fast Track course for newly arrived immigrant teachers in Sweden. *Teaching Education*, 32(2), 208-223.
- Economou, C., & Hajer, M. (2019). Integrating Syrian refugee teachers into Swedish educational labour market – reflections on a fast track design. *Education Inquiry*, 10(4), 385-403.
- Ennerberg, E. (2022). Fast track to the labour market? Experiences of learning in an active labour market policy measure for migrant teachers in Sweden. *International Journal for Educational and Vocational Guidance*, 22(2), 429-447.
- Flap, H. Enk D. and Völker, Beate. 2004. *Creation and Returns of Social Capital*, London: Routledge.
- Friedberg, R. M. (2000). You Can't Take It with You? Immigrant Assimilation and the Portability of Human Capital. *Journal of Labor Economics*, 18(2), 221-251.
- Granovetter MS (1973) The strength of weak ties. *American journal of sociology* 78(6): 1360–1380.
- IPSOS (2022) *Kandidatundersøkelse: Kompletterende ingeniør- og teknologiutdanning*. Rapport. 22 s.
- Karlsen, H. (2012). Gender and ethnic differences in occupational positions and earnings among nurses and engineers in Norway: Identical educational choices, unequal outcomes. *Work, employment and society*, 26(2), 278-295.
- Lancee, B. (2012). The economic returns of bonding and bridging social capital for immigrant men in Germany. *Ethnic and Racial Studies*, 35(4), 664-683.
- Mozetič, K. (2022). In their own time: Refugee healthcare professionals' attempts at temporal re-appropriation. *Time & Society*, 31(3), 415-436.
- Nannestad, P., Svendsen, G. L. H. and Svendsen, G. T. 2008. Bridge over troubled water?

- Migration and social capital. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 34(4): 607–31.
- Nee, Victor and Sanders, Jimmy. 2001. Understanding the diversity of immigrant incorporation: a form of capital model. *Ethnic and Racial Studies*, 24(3): 386–411.
- Nortvedt, L., & Dahl, K. (2022). En kronglete vei til autorisasjon som sykepleier i kommunehelsetjenesten. *Tidsskrift for omsorgsforskning*, 8(2), 137-142.
- Nortvedt, L., Lohne, V., & Dahl, K. (2020). A courageous journey: Experiences of migrant Philippine nurses in Norway. *Journal of Clinical Nursing*, 29(3-4), 468-479.
- Pham T., Tomlinson M. og Thompson C. (2019) Forms of capital and agency as mediations in negotiating employability of international graduate migrants, *Globalisation, Societies and Education*, 17:3, 394-405
- Portes, Alejandro and Sensenbrenner, Julia. 1993. Embeddedness and immigration: notes on the social determinants of economic action. *American Journal of Sociology*, 98(6): 1320–1350.
- Putnam RD (2000) *Bowling Alone: The Collapse and Revival of American Community*. Simon and Schuster.
- Simson, K. v. (2012). Veier til jobb for ungdom uten fullført videregående opplæring: Kan vikarbyråer og arbeidsmarkedstiltak lette overgangen fra utdanning til arbeidsliv? *Søkelys på arbeidslivet*, 29(1-2), 76-97.
- Skjelbred, S.-E., Sadeghi, T., Ulvestad, M. E., Eide, T., & Støren, L. A. (2021). *Nyutdannet under en pandemi: Resultater fra Kandidatundersøkelsen 2020*. Oslo: NIFU
- Støren, L. A. (2018). *Kandidatundersøkelsen 2017: Forbedret arbeidsmarkedssituasjon for nyutdannede?* Oslo:NIFU
- Tomlinson, M. (2017), "Forms of graduate capital and their relationship to graduate employability", *Education + Training*, Vol. 59 No. 4, pp. 338-352.
- van Harten, J., de Cuyper, N., Knies, E., & Forrier, A. (2022). Taking the temperature of employability research: a systematic review of interrelationships across and within conceptual strands. *European Journal of Work and Organizational Psychology*, 31(1), 145-159.
- van Riemsdijk, M., & Axelsson, L. (2021). Introduction "Labour market integration of highly skilled refugees in Sweden, Germany and the Netherlands". *International Migration*, 59(4), 3-12.
- Vaughn, T., Seeberg, M. L., & Gotehus, A. (2020). Waiting: migrant nurses in Norway. *Time & Society*, 29(1), 187-222.

Vedlegg

Vedleggstabell 1: Er du enig eller uenig i følgende påstander om undervisningen i det kompletterende utdanningsløpet (igangværende studenter)

	Kompletterende ingeniøruddanning, N = 5 ¹	Kompletterende læreruddanning, N = 20 ¹	Kompletterende sykepleieruddanning, deltid, N = 10 ¹	Kompletterende sykepleieruddanning, heltid, N = 30 ¹
Lærerne gjorde undervisningen engasjerende				
Enig	5	18	9	27
Verken enig eller uenig	0	2	1	3
Lærerne formidlet pensum på en forståelig måte				
Enig	4	17	8	24
Verken enig eller uenig	0	3	2	5
Uenig	1	0	0	0
Ikke besvart	0	0	0	1
Undervisningen dekket sentrale deler av pensum godt				
Enig	4	18	7	29
Verken enig eller uenig	0	1	3	0
Uenig	1	0	0	1
Vet ikke	0	1	0	0
Lærerne krevde at jeg deltok aktivt				
Enig	5	17	9	27
Verken enig eller uenig	0	2	1	2
Uenig	0	0	0	1
Vet ikke	0	1	0	0

¹n

Vedleggstabell 2: Er du enig eller uenig i følgende påstander om undervisningen i det kompletterende utdanningsløpet (studenter som har fullført)

	Kompletterende ingeniøruddanning, N = 7 ¹	Kompletterende læreruddanning, N = 5 ¹	Kompletterende sykepleieruddanning, N = 30 ¹
Lærerne gjorde undervisningen engasjerende			
Enig	3	4	27
Verken enig eller uenig	2	0	3
Vet ikke	1	1	0
Ikke besvart	1	0	0
Lærerne formidlet pensum på en forståelig måte			
Enig	4	4	28
Verken enig eller uenig	2	1	1
Ikke besvart	1	0	1
Undervisningen dekket sentrale deler av pensum godt			
Enig	4	3	25
Verken enig eller uenig	1	1	3
Uenig	1	0	1
Vet ikke	0	1	1
Ikke besvart	1	0	0
Lærerne krevde at jeg deltok aktivt			
Enig	3	3	29
Verken enig eller uenig	1	2	1
Uenig	2	0	0
Ikke besvart	1	0	0

¹n (%)

Vedleggstabell 3: Hvor fornøyd er du med tilbakemeldingene du fikk på studiet? (igangværende studenter)

	Kompletterende ingeniørutdanning, N = 5 ¹	Kompletterende lærerutdanning, N = 20 ¹	Kompletterende sykepleierutdanning, deltid, N = 10 ¹	Kompletterende sykepleierutdanning, heltid, N = 30 ¹
Lærernes tilbakemeldinger på arbeidet ditt				
Fornøyd	4	17	8	27
Verken fornøyd eller misfornøyd	0	2	1	2
Misfornøyd	1	1	1	0
Ikke besvart	0	0	0	1
Lærernes faglige veiledning				
Fornøyd	4	19	9	26
Verken fornøyd eller misfornøyd	0	0	1	3
Misfornøyd	1	1	0	0
Ikke besvart	0	0	0	1
Medstudenters tilbakemeldinger på arbeidet ditt				
Fornøyd	4	17	4	25
Verken fornøyd eller misfornøyd	0	0	4	4
Misfornøyd	0	2	1	0
Vet ikke	1	1	1	0
Ikke besvart	0	0	0	1

¹n (%)

Vedleggstabell 4: Hvor fornøyd er du med tilbakemeldingene du fikk på studiet? (uteksaminerte studenter)

	Kompletterende ingeniørutdanning, N = 7 ¹	Kompletterende lærerutdanning, N = 5 ¹	Kompletterende sykepleierutdanning, N = 30 ¹
Lærernes tilbakemeldinger på arbeidet ditt			
Fornøyd	3	3	30
Verken fornøyd eller misfornøyd	1	2	0
Misfornøyd	1	0	0
Vet ikke	1	0	0
Ikke besvart	1	0	0
Lærernes faglige veiledning			
Fornøyd	2	4	29
Verken fornøyd eller misfornøyd	1	0	1
Misfornøyd	2	1	0
Vet ikke	1	0	0
Ikke besvart	1	0	0
Medstudenters tilbakemeldinger på arbeidet ditt			
Fornøyd	2	3	25
Verken fornøyd eller misfornøyd	2	2	3
Misfornøyd	0	0	1
Vet ikke	2	0	1
Ikke besvart	1	0	0

¹n (%)

Vedleggstabell 5: Er du enig eller uenig i følgende påstander om organiseringen av studieprogrammet du gikk på? (igangværende studenter)

	Kompletterende ingeniørutdanning, N = 5 ¹	Kompletterende lærerutdanning, N = 20 ¹	Kompletterende sykepleierutdanning, deltid, N = 10 ¹	Kompletterende sykepleierutdanning, heltid, N = 30 ¹
Det var lett å få tak i informasjon om studieprogrammet				
Enig	4	10	4	24
Verken enig eller uenig	1	7	6	3
Uenig	0	3	0	3
Jeg fikk god informasjon om studiet				
Enig	3	11	7	29
Verken enig eller uenig	0	7	3	1
Uenig	2	2	0	0
Det var lett å få oversikt over timeplanen/studieplanen				
Enig	3	15	9	26
Verken enig eller uenig	1	1	0	3
Uenig	0	3	1	1
Vet ikke	1	1	0	0
Den faglige sammenhengen mellom emnene i studiet var bra				
Enig	2	19	10	27
Verken enig eller uenig	1	1	0	2
Uenig	2	0	0	1

¹n

Vedleggstabell 6: Er du enig eller uenig i følgende påstander om organiseringen av studieprogrammet du gikk på? (uteksaminerte studenter)

	Kompletterende ingeniørutdanning, N = 7 ¹	Kompletterende lærerutdanning, N = 5 ¹	Kompletterende sykepleierutdanning, N = 30 ¹
Det var lett å få tak i informasjon om studieprogrammet			
Enig	3	0	25
Verken enig eller uenig	2	3	4
Uenig	1	2	0
Vet ikke	0	0	1
Ikke besvart	1	0	0
Jeg fikk god informasjon om studiet			
Enig	2	1	28
Verken enig eller uenig	2	0	2
Uenig	1	4	0
Ikke besvart	2	0	0
Det var lett å få oversikt over timeplanen/studieplanen			
Enig	6	2	27
Verken enig eller uenig	0	2	1
Uenig	0	1	1
Ikke besvart	1	0	1
Den faglige sammenhengen mellom emnene i studiet var bra			
Enig	1	3	28
Verken enig eller uenig	4	1	1
Uenig	0	1	0
Vet ikke	1	0	0

¹n

Vedleggstabell 7: I hvilken grad syns du at det kompletterende utdanningsprogrammet bedret din evne til: (igangværende studenter)

	Kompletterende ingeniøruddanning, N = 5 ¹	Kompletterende læreruddanning, N = 20 ¹	Kompletterende sykepleieruddanning, deltid, N = 10 ¹	Kompletterende sykepleieruddanning, heltid, N = 30 ¹
Å skrive og lese norsk bokmål				
Blitt mye bedre	1	10	8	24
Blitt noe bedre	2	9	2	6
Ingen endring	2	1	0	0
Å snakke norsk				
Blitt mye bedre	0	7	7	25
Blitt noe bedre	3	12	3	3
Ingen endring	2	1	0	2
I hvilken grad har det kompletterende utdanningsprogrammet bidratt til utviklingen av norsk fagspråk?				
I liten grad	2	1	0	1
I noen grad	1	7	2	4
I stor grad	2	12	8	25

Vedleggstabell 8: I hvilken grad syns du at det kompletterende utdanningsprogrammet bedret din evne til: (uteksaminerte studenter)

	Kompletterende ingeniøruddanning, N = 7 ¹	Kompletterende læreruddanning, N = 5 ¹	Kompletterende sykepleieruddanning, N = 30 ¹
Å skrive og lese norsk bokmål			
Blitt mye bedre	4	3	19
Blitt noe bedre	2	2	10
Ingen endring	0	0	1
Ikke besvart	1	0	0
Å snakke norsk			
Blitt mye bedre	4	1	20
Blitt noe bedre	2	3	9
Ingen endring	0	1	1
Ikke besvart	1	0	0
I hvilken grad bidro det kompletterende utdanningsprogrammet til at du fikk utviklet norsk fagspråk?			
I stor grad	2	1	23
I noen grad	3	4	7
Ikke besvart	2	0	0

¹n

Vedleggstabell 9: Her er en liste over forskjellige typer kunnskap og kompetanse. I hvilken grad synes du at du har lært dette gjennom det kompletterende utdanningsløpet (igangværende studenter)

	Kompletterende ingeniøruddanning, N = 5 ¹	Kompletterende læreruddanning, N = 20 ¹	Kompletterende sykepleieruddanning, deltid, N = 10 ¹	Kompletterende sykepleieruddanning, heltid, N = 30 ¹
Kunnskap om planlegging og organisering av aktiviteter i mitt yrke				
I liten grad	2	2	0	1
I noen grad	2	9	5	10
I stor grad	1	7	5	19
Vet ikke	0	2	0	0
Innsikt i lover og regler for mitt yrke				
I liten grad	1	2	0	0
I noen grad	3	6	0	5
I stor grad	1	12	10	25
Evne til kritisk refleksjon og vurdering av eget arbeid				
I liten grad	2	0	0	0

	Kompletterende ingeniørutdanning, N = 5 ¹	Kompletterende lærerutdanning, N = 20 ¹	Kompletterende sykepleierutdanning, deltid, N = 10 ¹	Kompletterende sykepleierutdanning, heltid, N = 30 ¹
I noen grad	2	8	1	1
I stor grad	1	12	9	29
Evne til å jobbe selvstendig				
I liten grad	1	0	0	0
I noen grad	1	6	2	6
I stor grad	3	14	8	24
Samarbeidsevner				
I liten grad	1	2	0	0
I noen grad	2	4	1	2
I stor grad	2	14	9	28
Evne til å ta ansvar og bestemme				
I liten grad	2	0	0	0
I noen grad	0	5	3	6
I stor grad	3	15	6	24
Ikke besvart	0	0	1	0
Utvikling av mine lederegenskaper				
I liten grad	2	1	0	1
I noen grad	1	4	7	13
I stor grad	2	14	3	16
Vet ikke	0	1	0	0
Etisk vurderingsevne				
I liten grad	2	0	0	0
I noen grad	1	7	1	4
I stor grad	2	12	9	26
Vet ikke	0	1	0	0

¹n

Vedleggstabell 10: Her er en liste over forskjellige typer kunnskap og kompetanse. I hvilken grad synes du at du har lært dette gjennom det kompletterende utdanningsløpet (uteksaminerte studenter)

	Kompletterende ingeniørutdanning, N = 7 ¹	Kompletterende lærerutdanning, N = 5 ¹	Kompletterende sykepleierutdanning, N = 30 ¹
Kunnskap om planlegging og organisering av aktiviteter i mitt yrke			
I liten grad	2	0	1
I noen grad	2	4	8
I stor grad	2	1	21
Ikke besvart	1	0	0
Innsikt i lover og regler for mitt yrke			
I noen grad	5	3	6
I stor grad	1	2	24
Ikke besvart	1	0	0
Evne til kritisk refleksjon og vurdering av eget arbeid			
I liten grad	0	0	1
I noen grad	4	1	3
I stor grad	1	3	26
Vet ikke	1	1	0
Ikke besvart	1	0	0
Evne til å jobbe selvstendig			
I liten grad	2	0	0
I noen grad	2	1	3
I stor grad	2	4	27
Ikke besvart	1	0	0
Samarbeidsevner			
I liten grad	1	0	0
I noen grad	1	2	5
I stor grad	4	3	25
Ikke besvart	1	0	0
Evne til å ta ansvar og bestemme			
I liten grad	1	0	1
I noen grad	3	2	5
I stor grad	2	3	24

	Kompletterende ingeniørutdanning, N = 7 ¹	Kompletterende lærerutdanning, N = 5 ¹	Kompletterende sykepleierutdanning, N = 30 ¹
Ikke besvart	1	0	0
Utvikling av mine lederegenskaper			
I liten grad	3	1	3
I noen grad	3	2	10
I stor grad	0	2	17
Ikke besvart	1	0	0
Etisk vurderingsevne			
I liten grad	1	0	0
I noen grad	1	3	1
I stor grad	3	2	28
Vet ikke	1	0	0
Ikke besvart	1	0	1

¹n (%)

Vedleggstabell 11: Hvor fornøyd er du med hva du har lært av... (igangværende studenter)

	Kompletterende ingeniørutdanning, N = 5 ¹	Kompletterende lærerutdanning, N = 20 ¹	Kompletterende sykepleierutdanning, deltid, N = 10 ¹	Kompletterende sykepleierutdanning, heltid, N = 30 ¹
Teoretisk kunnskap				
Fornøyd	3	19	10	27
Har ikke lært det	1	0	0	0
Verken misfornøyd eller fornøyd	1	1	0	3
Kunnskap om vitenskapelig arbeidsmetode og forskning				
Fornøyd	2	16	7	28
Verken misfornøyd eller fornøyd	2	3	3	2
Har ikke lært det	1	1	0	0
Yrkes- og fagspesifikke ferdigheter				
Fornøyd	3	16	8	29
Verken misfornøyd eller fornøyd	1	3	2	1
Misfornøyd	0	1	0	0
Har ikke lært det	1	0	0	0
Evne til refleksjon og kritisk tenkning				
Fornøyd	2	17	9	28
Verken misfornøyd eller fornøyd	2	3	1	1
Misfornøyd	0	0	0	1
Har ikke lært det	1	0	0	0
Samarbeidsevne				
Fornøyd	4	16	9	29
Verken misfornøyd eller fornøyd	1	2	1	1
Misfornøyd	0	2	0	0
Evne til å jobbe selvstendig				
Fornøyd	4	19	7	29
Verken misfornøyd eller fornøyd	1	1	3	1

¹n

Vedleggstabell 12: Hvor fornøyd er du med hva du har lært av ... (uteksaminerte studenter)

	Kompletterende ingeniørutdanning, N = 7 ¹	Kompletterende lærerutdanning, N = 5 ¹	Kompletterende sykepleierutdanning, N = 30 ¹
Teoretisk kunnskap			
Fornøyd	3	4	23
Verken misfornøyd eller fornøyd	3	1	7
Ikke besvart	1	0	0
Kunnskap om vitenskapelig arbeidsmetode og forskning			
Har ikke lært det	1	0	1
Fornøyd	1	4	23
Verken misfornøyd eller fornøyd	4	0	5
Misfornøyd	0	1	0
Ikke besvart	1	0	1
Yrkes- og fagspesifikke ferdigheter			
Har ikke lært det	0	0	1
Fornøyd	3	4	24
Verken misfornøyd eller fornøyd	3	1	4
Ikke besvart	1	0	1
Evne til refleksjon og kritisk tenkning			
Har ikke lært det	1	0	0
Fornøyd	2	3	27
Verken misfornøyd eller fornøyd	3	2	3
Ikke besvart	1	0	0
Samarbeidsevner			
Fornøyd	3	4	25
Verken misfornøyd eller fornøyd	2	1	4
Misfornøyd	1	0	0
Ikke besvart	1	0	1
Evne til å jobbe selvstendig			
Har ikke lært det	1	0	0
Fornøyd	2	4	28
Verken misfornøyd eller fornøyd	2	1	2
Misfornøyd	1	0	0
Ikke besvart	1	0	0

¹n

Vedleggstabell 13: Vurdering av egeninnsats og arbeidsbelastning (igangværende studenter)

	Kompletterende ingeniørutdanning, N = 5 ¹	Kompletterende lærerutdanning, N = 20 ¹	Kompletterende sykepleierutdanning, deltid, N = 10 ¹	Kompletterende sykepleierutdanning, heltid, N = 30 ¹
Hva syns du om den samlede arbeidsbelastningen på det kompletterende utdanningsløpet?				
Studiet var mer arbeidskrevende enn jeg hadde forventet	1	8	7	21
Arbeidsbelastningen var som forventet	1	12	3	8
Studiet var mindre arbeidskrevende enn jeg hadde forventet	3	0	0	0
Ikke besvart	0	0	0	1
Jeg forsøkte å ha en kritisk holdning til fagstoffet som formidles i studiet				
Passer dårlig	0	2	0	1
Passer godt	3	10	8	25
Verken godt eller dårlig	2	5	2	4
Vet ikke	0	3	0	0
Jeg forberedte meg godt til undervisningen				
Passer dårlig	1	0	0	2
Passer godt	4	14	6	19
Verken godt eller dårlig	0	6	4	9
Jeg lærte mye av å diskutere fag med medstudenter				
Passer dårlig	2	1	0	0

	Kompletterende ingeniørutdanning, N = 5 ¹	Kompletterende lærerutdanning, N = 20 ¹	Kompletterende sykepleierutdanning, deltid, N = 10 ¹	Kompletterende sykepleierutdanning, heltid, N = 30 ¹
Passer godt	2	15	8	27
Verken godt eller dårlig	0	4	1	3
Vet ikke	1	0	1	0
Jeg oppsøkte lærerne for å diskutere faglige problemer				
Passer dårlig	2	1	0	1
Passer godt	1	12	7	23
Verken godt eller dårlig	0	6	3	6
Vet ikke	2	1	0	0

¹n

Vedleggstabell 14: Vurdering av egeninnsats og arbeidsbelastning (uteksaminerte studenter).

	Kompletterende ingeniørutdanning, N = 7 ¹	Kompletterende lærerutdanning, N = 5 ¹	Kompletterende sykepleierutdanning, N = 30 ¹
Hva syns du om den samlede arbeidsbelastningen på det kompletterende utdanningsløpet?			
Studiet var mer arbeidskrevende enn jeg hadde forventet	0	5	10
Arbeidsbelastningen var som forventet	3	0	18
Studiet var mindre arbeidskrevende enn jeg hadde forventet	3	0	2
Ikke besvart	1	0	0
Jeg forsøkte å ha en kritisk holdning til fagstoffet som formidles i studiet			
Passer dårlig	1	0	0
Verken godt eller dårlig	1	2	3
Passer godt	3	0	25
Vet ikke	1	3	2
Ikke besvart	1	0	0
Jeg forberedte meg godt til undervisningen			
Passer godt	4	4	22
Verken godt eller dårlig	2	1	8
Ikke besvart	1	0	0
Jeg lærte mye av å diskutere fag med medstudenter			
Passer godt	3	4	26
Verken godt eller dårlig	2	0	1
Passer dårlig	1	1	2
Vet ikke	0	0	1
Ikke besvart	1	0	0
Jeg oppsøkte lærerne for å diskutere faglige problemer			
Passer godt	3	4	26
Verken godt eller dårlig	3	1	4
Ikke besvart	1	0	0

¹n

Vedleggstabell 15: Vurdering av egen utdanning (igangværende)

	Kompletterende ingeniørutdanning, N = 5 ¹	Kompletterende lærerutdanning, N = 20 ¹	Kompletterende sykepleierutdanning, deltid, N = 10 ¹	Kompletterende sykepleierutdanning, heltid, N = 30 ¹
Hvis du i ettertid skulle gi en samlet vurdering av denne utdanningen, hvor fornøyd vil du da si at du er?				
Fornøyd	3	13	9	27
Verken misfornøyd eller fornøyd	1	6	1	3
Misfornøyd	1	1	0	0
Har du noen gang i løpet av studietiden alvorlig vurdert å slutte?				
Ja	3	6	3	6
Nei	2	14	7	24

¹n

Vedleggstabell 16: Vurdering av egen utdanning (uteksaminerte studenter)

	Kompletterende ingeniørutdanning, N = 7 ¹	Kompletterende lærerutdanning, N = 5 ¹	Kompletterende sykepleierutdanning, N = 30 ¹
Hvis du i ettertid skulle gi en samlet vurdering av denne utdanningen, hvor fornøyd vil du da si at du er?			
Fornøyd	4	3	27
Verken misfornøyd eller fornøyd	2	1	1
Misfornøyd	0	1	0
Vet ikke	0	0	2
Ikke besvart	1	0	0
Vurderte du noen gang i løpet av studietiden alvorlig å slutte?			
Ja	0	1	4
Nei	6	4	26
Ikke besvart	1	0	0

¹n

Vedleggstabell 17: Hvor fornøyd var du med (igangværende studenter)

	Kompletterende ingeniørutdanning, N = 5 ¹	Kompletterende lærerutdanning, N = 20 ¹	Kompletterende sykepleierutdanning, deltid, N = 10 ¹	Kompletterende sykepleierutdanning, heltid, N = 30 ¹
Det sosiale miljøet blant studentene på studieprogrammet				
Fornøyd	5	15	8	29
Verken misfornøyd eller fornøyd	0	3	2	0
Misfornøyd	0	1	0	1
Vet ikke	0	1	0	0
Det faglige miljøet blant studentene på studieprogrammet				
Fornøyd	4	15	6	29
Verken misfornøyd eller fornøyd	1	5	4	1
Miljøet mellom studentene og lærerne på studiet				
Fornøyd	3	18	9	28
Verken misfornøyd eller fornøyd	0	1	0	2
Misfornøyd	1	0	0	0
Vet ikke	1	1	0	0
Ikke besvart	0	0	1	0

¹n

Vedleggstabell 18: Hvor fornøyd var du med (uteksaminerte studenter)

	Kompletterende ingeniørutdanning, N = 7 ¹	Kompletterende lærerutdanning, N = 5 ¹	Kompletterende sykepleierutdanning, N = 30 ¹
Det sosiale miljøet blant studentene på studieprogrammet			
Fornøyd	4	3	26
Verken misfornøyd eller fornøyd	0	2	3
Misfornøyd	2	0	1
Ikke besvart	1	0	0
Det faglige miljøet blant studentene på studieprogrammet			
Fornøyd	4	2	27
Verken misfornøyd eller fornøyd	1	2	3
Misfornøyd	1	1	0
Ikke besvart	1	0	0
Miljøet mellom studentene og lærerne på studiet			
Fornøyd	6	4	27
Verken misfornøyd eller fornøyd	0	1	2
Vet ikke	0	0	1
Ikke besvart	1	0	0

¹n

Vedleggstabell 19: Spørsmål om praksis, og erfaringer med praksis oppholdet (igangværende studenter)

	Kompletterende ingeniøruddanning, N = 5 ¹	Kompletterende læreruddanning, N = 20 ¹	Kompletterende sykepleieruddanning, deltid, N = 10 ¹	Kompletterende sykepleieruddanning, heltid, N = 30 ¹
Har du hatt praksis i det kompletterende utdanningsløpet?				
Ja	5	6	9	28
Nei	0	13	1	2
Ikke besvart	0	1	0	0
Hvor godt forberedt var du på oppgavene som møtte deg i praksisperioden(e)?				
Svært godt	2	3	4	7
Godt	3	2	5	21
Lite godt	0	1	0	0
Ikke besvart	0	14	1	2
OsloMet hadde forberedt meg godt til praksisoppholdet				
Enig	1	3	6	14
Verken enig eller uenig	1	2	3	13
Uenig	2	1	0	1
Vet ikke	1	0	0	0
Ikke besvart	0	14	1	2
Praksisoppholdet var godt tilrettelagt av praksisstedet				
Enig	4	6	6	19
Verken enig eller uenig	1	0	3	4
Uenig	0	0	0	5
Ikke besvart	0	14	1	2
Jeg mottok regelmessig og systematisk veiledning / Jeg fikk god oppfølging av veilederne				
Enig	2	6	8	21
Verken enig eller uenig	2	0	1	3
Uenig	0	0	0	3
Vet ikke	1	0	0	0
Ikke besvart	0	14	1	3
Veilederne var gode forbilder på yrkesutøvelse				
Enig	3	5	7	22
Verken enig eller uenig	1	1	2	2
Uenig	0	0	0	4
Vet ikke	1	0	0	0
Ikke besvart	0	14	1	2
Veilederne ga tilbakemeldinger som bidro til at jeg fikk utviklet min yrkesutøvelse				
Enig	3	6	8	23
Verken enig eller uenig	1	0	1	5
Vet ikke	1	0	0	0
Ikke besvart	0	14	1	2
Det var god sammenheng mellom det vi lærte i fagemnene og det konkrete arbeidet i praksisperioden				
Enig	1	5	9	25
Verken enig eller uenig	2	1	0	1
Uenig	2	0	0	1
Ikke besvart	0	14	1	3
Alt i alt, hvor fornøyd er du med praksisdelen av studiet?				
Fornøyd	4	6	6	22
Verken misfornøyd eller fornøyd	1	0	3	6
Ikke besvart	0	14	1	2

¹n

POSTADRESSE:

Arbeidsforskningsinstituttet AFI
OsloMet – storbyuniversitetet
Stensberggata 26
Postboks 4, St. Olavs Plass
0130 Oslo

TELEFON:

67 23 50 00

E-POST:

postmottak-afi@oslomet.no