

Evaluering av studentaktive undervisningsformer i vernepleierutdanningen ved Høgskolen i Østfold

**Erna Haug
Kirsti Meum Paulsen**

**Høgskolen i Østfold
Rapport 2010:1**

Online-versjon (pdf)

Utgivelsessted: Halden

Det må ikke kopieres fra rapporten i strid med åndsverkloven og fotografiloven eller i strid med avtaler om kopiering inngått med KOPINOR, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk.

Høgskolen i Østfold har en godkjenningsordning for publikasjoner som skal gis ut i Høgskolens Rapport- og Arbeidsrapportserier.

Rapporten kan bestilles ved henvendelse til Høgskolen i Østfold.
(E-post: postmottak@hiof.no)

Høgskolen i Østfold. Rapport 2010:1
© Forfatteren/Høgskolen i Østfold
ISBN: 978-82-7825-298-7
ISSN: 1503-2612

Sammendrag

Dette er en forskningsrapport om utvikling og bruk av studentaktive metoder i undervisning for siste års studenter, bachelor i vernepleie, ved Høgskolen i Østfold, avdeling for helse- og sosialfag. Forfatterne av rapporten har arbeidet med undervisningsopplegget fra 1998-2008.

Med studentaktive metoder menes her bruk av oppgaver i grupper, seminar og ferdighetstrening. Den pedagogiske plattformen er problembasert læring (PBL), og undervisningen har vært organisert etter problembaserte prinsipper. Hver undervisningsenhet har vært organisert i emner, her kalt blokker.

Undervisningsopplegget som evalueres i denne rapporten er fra Blokk 3.3, og handler om kommunal tjenesteyting i helse- og sosialsektoren. Fokus har vært på hvordan kommunale tjenester organiseres, planlegges og finansieres, og hvordan det arbeides med kvalitet på helse- og sosialtjenester i kommunene. Studentene har arbeidet med tildeling av tjenester gjennom arbeid med saksbehandling i forhold til enkeltvedtak på tjenester og i forhold bruk av tvang og makt overfor enkelte personer med utviklingshemming.

Dataene som understøtter rapporten har vi samlet gjennom underveisevalueringer, skriftlige eller muntlige tilbakemeldinger i forelesninger og seminar, bruk av referansegrupper og blokkevaluering. Til blokkevalueringen har det vært benyttet samme skjema som benyttes til å evaluere alle blokkene i studiet (Vedlegg 1).

Ved oppstart av Blokk 3.3 har det synes som om studentene har vært lite motiverte, men dette har endret seg underveis i blokka. De har blitt ivrige og engasjerte. Det studentaktive undervisningsopplegget ser derfor ut til å ha hatt en positiv innvirkning på studentenes engasjement og læring, noe studentenes

evalueringer av blokka understøtter. Suksessfaktorene ser i hovedsak ut til å knytte seg til to forhold:

- Bruk av studentaktive metoder
- Tett oppfølging av studentene gjennom hele blokka

Bruk av studentaktive metoder

Alle arbeidskrav og oppgaver har vært basert på casebeskrivelser, situasjonsbeskrivelser, som har vært lett gjenkjennbare for studentene. Studentene har arbeidet i både basisgrupper og i smågrupper med oppgavene. Vår erfaring med bruk av smågrupper med 3-4 studenter, er at de fleste studentene har blitt mer aktive både i arbeidet med oppgavene, i seminarene og i ferdighetstreningen. Studentene selv har også gitt uttrykk for at de liker bedre å arbeide i smågrupper enn i store grupper. For å løse to av arbeidskravene har studentene måttet oppsøke praksis, noe de gir uttrykk for at de har lært mye av. Studentene har vært fornøyde med både forelesningene og seminarene, men noen studenter har uttrykt at de kunne ha ønsket mer variasjon i form og innhold på seminarene.

Oppfølging av studentene gjennom hele blokka

To blokkansvarlige har hatt oppfølging av studentene gjennom hele blokka. På den måten har vi blitt godt kjent med dem. Vi har stilt klare krav til deres prestasjoner, og har vi kunnet tilrettelegge for progresjon i forhold til både innhold og krav til prestasjoner.

Studentenes evalueringer av Blokk 3.3 viser, med enkelte unntak, at studentene på den 4-årige vernepleierutdanningen er mer fornøyde med blokka enn studentene på den 3-årige utdanningen. Organisering, form og innhold er det samme for begge utdanningene, men 4-årig studentene har mindre tid avsatt til å løse oppgavene enn de 3-årige studentene. Hvordan det kan forklares at de er

mer fornøyde vet vi ikke, men vi har noen antagelser om at alder og erfaring spiller inn. Studentene på den 4-årige utdanningen er eldre og mer arbeidserfaring enn studentene på den 3-årige utdanningen. Da dette undervisningsopplegget legger stor vekt på å knytte sammen teori og praksis kan en forklaring være at det passer enda bedre for eldre studenter med arbeidserfaring enn for de unge studentene uten arbeidserfaring.

Innholdsfortegnelse

1	Innledning.....	7
1.1	Bakgrunn for utvikling av dette undervisningsopplegget	8
1.2	Endringer i helse- og sosialsektoren, i rammeplaner og i studieplaner...	9
1.3	Studentforutsetninger.....	11
1.4	Mål for vernepleierutdanningen	12
1.5	Lærestoff	15
1.6	Læreforutsetninger	15
1.7	Bruk av metoder ved innsamling av data	16
1.4.1	Kvaliteten på resultatene i rapporten er vurdert gjennom reliabilitet, validitet og generalisering	19
1.8	Rapportens oppbygning	20
2	Det pedagogiske opplegget	21
2.1	Problembasert læring (PBL).....	21
2.2	Grupper	22
2.3	Forelesninger	24
2.3.1	Summegrupper.....	27
2.3.2	Ressursforelesninger og etterlesninger.....	27
2.4	Seminarpreget undervisning	28
2.4.1	Undervisningsseminar	29
2.4.2	Fremleggsseminar.....	30
2.5	Ferdighetstrening og test i ferdighetstrening.....	30
2.6	Veiledning.....	31
2.7	Oppgaver – bruk av case og datainnsamling i praksisfeltet	31
3	Vurderingsformer i Blokk 3.3.	35
3.1	Medstudentvurdering.....	35
3.1.1	Erfaringer med medstudentvurdering.....	36
3.2	Lærervurdering	37
3.2.1	Erfaringer med lærervurderinger	37
3.3	Kunnskapstester: Blokktester og øvingstester.....	37
3.3.1	Bakgrunnen for dagens blokktester	38
3.4	Studentevaluering av undervisning i Blokk 3.3	41
3.5	Evalueringsformer i Blokk 3.3	41
3.5	Umiddelbar tilbakemeling fra studenter.....	42
3.6	Referansegrupper	43
3.6.1	Resultater av evalueringer i referansegrupper studieåret 2008-2009 44	
3.7	Blokkevaluering.....	47
3.7.1	Tabell 3: Generelt inntrykk av Blokk 3.....	47
3.7.2	Tabell 4: Arbeidskrav (oppgavene)	48
3.7.3	Tabell 5: Gruppene	49
3.7.4	Tabell 6: Veiledning	51
3.7.5	Tabell 7: Forelesninger	51

3.7.6	Tabell 8: Seminar.....	52
3.7.7	Tabell 9: Total karakter ”heftig og begeistret” (skåre fra 1-10).....	53
4	Oppsummering	55

Vedlegg:

Nr. 1 – skjema til bruk ved sluttevaluering

Nr. 2 – eksempel på timeplan

Nr. 3 – eksempel på oppgave til seminar

Nr. 4 - oversikt over vurderingskriterier

Nr. 5 – eksempel på tilbakemeldingsskjema seminar

Nr. 6 – skjema for tilbakemelding på ferdighetstrening

Nr. 7 – eksempler på problem- og forklaringsoppgaver

Nr. 8: _eksempel på handlingsorienterte oppgaver basert på casebeskrivelser

Nr. 9 - ”3 minutters lappen”

1 Innledning

Fra 1998 til 2008 har forfatterne av denne rapporten arbeidet med å utvikle et undervisningsopplegg med bruk av studentaktive metoder for siste års studenter ved vernepleierutdanningen, Høgskolen i Østfold. Den pedagogiske plattformen er problembasert læring (PBL). Undervisningen organiseres etter problembaserte prinsipper der hver undervisningsenhet er organisert i bolker kalt blokker eller emner. Innholdet i hver blokk er tverrfaglig og læringsutbytte beskrives gjennom mål og fokusområder (Pettersen 2005).

Undervisningsopplegget i Blokk 3.3, handler om kommunal tjenesteyting i helse- og sosialsektoren. Blokk 3.3 varer i åtte uker og gjennomføres i høstsemesteret siste studieår. Kommunal tjenesteyting betraktes fra ulike innfallsvinkler. Undervisningen starter med et fokus på hvordan det kommunale tjenestetilbudet organiseres, planlegges og finansieres. Deretter er det fokus på hvordan arbeidet med kvalitet foregår og det settes spesielt søkelys på kvalitetssikring av tjenestetilbud. Undervisningen fortsetter med trening i tildeling av tjenester gjennom saksbehandling i forhold til enkeltvedtak. Blokk 3.3 avsluttes med regulering av tjenester gjennom saksbehandling i forhold til bruk av tvang og makt overfor enkelte personer med utviklingshemming.

I den perioden vi har arbeidet med Blokk 3.3 har vi prøvd ut ulike undervisningsopplegg. De siste fem årene har undervisningsplanene fulgt samme prinsipper, det er kun foretatt små justeringer. I denne rapporten evalueres erfaringer med blokkene i de siste fem årene.

I utviklingen av undervisningsopplegget har vi lagt vekt på å benytte studentaktive metoder som vi mener kan hjelpe studentene til å se sammenhengen mellom teoretisk kunnskap og erfaringsbasert kunnskap

(praksis). Samtidig har vi søkt å finne metoder som kan hjelpe studentene til en bedre forståelse av egen rolle som aktører i og del av et større velferdsapparat. De studentaktive metodene vi har benyttet er arbeidskrav, oppgaver i grupper, seminar og ferdighetstrening. Det har vært gitt oversiktsforelesninger i de ulike temaene, og studentene har hatt fire praktiske arbeidskrav knyttet til hvert tema. Arbeidskravene har vært presentert i seminar og vist i ferdighetstrening. Studentene har arbeidet i grupper på 6-7 medlemmer med de to første arbeidskravene og i grupper på 3-4 medlemmer med to siste arbeidskravene.

Denne rapporten er en dokumentasjon på det arbeidet som er gjort. Vi har vært opptatt av å benytte studentaktive metoder som fremmer læring hos studentene. Rapporten er en beskrivelse av suksessfaktorer og utfordringer i dette arbeidet. Rapporten er også et ledd i å kvalitetssikre undervisningstilbudet til studentene samt å evaluere egen undervisningspraksis. Evalueringer og tilbakemeldinger fra studenter og medvirkende lærere danner grunnlag for videreutvikling av studentaktive metoder i dette emnet. Gjennom en nærmere beskrivelse og dokumentasjon håper vi at enkelte metoder kan overføres og benyttes av kollegaer i andre fagområder innenfor ulike emner.

1.1 Bakgrunn for utvikling av dette undervisningsopplegget

Da vi overtok ansvaret for tema 5, senere Blokk 3.3, opplevde vi at det var en utfordring å få studentene interessert i temaene. Vi erfarte at studentene ved vernepleierutdanningen var mest opptatt av den direkte ansikt – til – ansikt relasjonen med tjenestemottakere. Temaene i blokka ”angikk ikke dem”. De tok utdanning fordi de skulle ”jobbe med folk”. De syntes i liten grad å ha forståelse for hvordan politiske prioriteringer og administrative vedtak påvirker egen tjenesteutøvelse. De syntes heller ikke å være opptatt av at de som tjenesteytere er del av en større helhet i det offentlige tjenesteapparatet (Haug og Paulsen

2007). Dette kan muligens forklares ved at vernepleieryrket er et handlingsorientert yrke (Garsjø 2001). Det å være handlingsorientert innebærer imidlertid også å ha en handlingskompetanse i forhold til omgivelsene tjenesteytingen skjer innenfor. Vernepleieres hverdag innebærer å stå i situasjoner hvor krav og forventninger fra tjenestemottakere, politikere og administrasjonen ikke alltid er i overensstemmelse. Brukeres ønsker og de profesjonelles faglige vurderinger kan avvike fra politikeres oppfatning av hva som er gode nok tjenestetilbud. Det kan skape frustrasjoner og stille de profesjonelle overfor store faglige utfordringer. For å kunne møte disse utfordringene er det viktig å ha kunnskap om og forståelse for kommunenes organisering, planlegging, finansiering, krav til kvalitet, brukers rettigheter og krav til saksbehandling. Dette vil gi vernepleiere en handlingskompetanse og en mulighet til å kunne påvirke og til å kunne utnytte de muligheter som finnes i kommunene for å ivareta brukernes rettigheter og egne rettigheter. Handlingskompetansen må etter vår oppfatning utvikles for å motvirke utbrenthet, avmaktfølelse og en holdning som avspeiler at det ikke nytter å prøve å gjøre noe.

1.2 Endringer i helse- og sosialsektoren, i rammeplaner og i studieplaner

I løpet av de siste ti årene har det skjedd store endringer i helse- og sosialsektoren. I tråd med dette har det også skjedd store endringer i rammeplaner og studieplaner for vernepleierutdanningen. Endringer i helse- og sosialtjenesten preges av at flere oppgaver og mer ansvar har blitt lagt til kommunene og kommunene har blitt stilt overfor nye utfordringer. Dette har ført til behov for å endre strukturen på ulike utdanninger, og i løpet av 1990 tallet ble utdanningene innen helse- og sosialfagene høgskoler. De ble underlagt samme lovverk og mange steder også samlokalisert. En mer sammensatt brukergruppe

og problematikk i brukergruppen skapte også behov for fokus på mer tverrfaglig samarbeid.

Den første Rammeplanen for grunnutdanningen i vernepleie kom i 1989.

Rammeplanen avløste ”Grunnregler for skoler til utdanning av vernepleiere” (Grunnskoler i vernepleie) fastsatt av Sosialdepartementet 17. juni 1980 og ”Østfoldplanen”. Rammeplanen ble justert i 1996, 1999 og 2005.

Studieplanene har siden oppstarten i 1980, den gang Østfold Vernepleierskole, senere Høgskolen i Østfold, utviklet seg fra å være fagbaserte til temabaserte, fra temabaserte til problembaserte og fra problembaserte til emnebaserte.

Utviklingen skisseres i følgende utdrag fra studieplanene:

Figur 1: Studieplanene

Fra 1980 – 1989 <ul style="list-style-type: none"> - fagbasert undervisning - tradisjonell didaktisk tilnærming - vekt på formidling 	<ul style="list-style-type: none"> - 20 timer undervisning per uke
Fra 1989 – 1999 <ul style="list-style-type: none"> - temabasert undervisning - delt i temaene organisasjonsteori, vernepleierens rolle i forvaltningen, saksbehandling - åpen omsorg 	<ul style="list-style-type: none"> - 20 timer undervisning per uke i form av forelesninger, seminarer og arbeid i grupper - obligatorisk veiledning på oppgaver
Fra 1999 – 2007 <ul style="list-style-type: none"> - problembasert undervisning - tverrfaglige undervisningsblokker - ansvar for egen læring - bruk av case og situasjonsbeskrivelser - arbeid i grupper - fast veileder - høy studentaktivitet 	<ul style="list-style-type: none"> - 6 – 8 timer forelesninger per uke - 3 - 4 timer seminar per uke - 1 – 1,5 time obligatorisk veiledning per uke - resterende tid (inntil 40 timer per uke) arbeid i grupper med case og egne studier.

I år 2000 kom kvalitetsreformen for høyere utdanning med nye føringer for utvikling av studieplaner og pedagogiske undervisningsopplegg. Det skulle stilles større krav til kvalitet, og kvaliteten skulle bedres blant annet gjennom en styrking av forholdet mellom studenter og institusjoner. Ved bruk av evalueringer og jevnlig tilbakemeldinger skulle det legges til rette for en tettere oppfølging av studentene gjennom hele studieforløpet. Jevnlige tilbakemeldinger skulle fremme læring, og styrke læringsutbyttet og progresjonen. Undervisningsformene skulle baseres på større mangfold og mer studentaktivitet. Det ble foreslått å benytte kombinasjoner av forelesninger, skriftlige arbeider, gruppearbeid, seminarer, veiledning, praksis og IKT-basert undervisning. Den enkelte institusjon hadde ansvar for å følge opp og utvikle utdanningstilbud som tok i bruk ny informasjons- og kommunikasjonsteknologi (IKT). IKT i utdanning fører med seg nye lærings- og vurderingsformer, nye organisasjons- og samarbeidsformer og nye student- og lærerroller. Tradisjonelle undervisningsmetoder med en kombinasjon av enveisforelesninger og studenters selvstudier har vist seg å gi relativt høy strykporsent, frafall og lav gjennomstrømming i studier (St.meld. nr. 27 (2000-2001)).

Ved vernepleierutdanningen, Høgskolen i Østfold, begynte vi tidlig å prøve ut problembaserte undervisningsmetoder, og studieplanene har fra 1999 vært problembaserte. Føringerne i kvalitetsreformen støttet opp under det problembaserte undervisningsopplegget vi hadde på Blokk 3.3, og det inspirerte oss til å fortsette arbeidet med å videreutvikle undervisningsformene.

1.3 Studentforutsetninger

I tillegg til at nasjonal utdanningspolitikk, høgskolens og utdanningens egne forutsetninger har endret seg, har studentmassen endret seg. Høgskolene får i

dag studenter med en annen bakgrunn og med andre holdninger og innstillinger enn tidligere. Dette kan etter vår oppfatning blant annet skyldes at det har vært gjennomført utdanningsreformer som Reform 94 og Reform 97, i grunnskolen og i videregående opplæring. Med disse reformene har det blitt innført arbeidsformer som prosjektarbeid, og større vekt har vært lagt på elevenes ansvar for egen læring. Det har i større grad blitt lagt opp til problembasert læring, og bruk av IKT (Haug og Paulsen 2007).

Helse- og sosialfagutdanningene, herunder vernepleierutdanningen, rekrutterer imidlertid ikke bare studenter fra videregående skole. Utdanningen tar også inn studenter med realkompetanse, voksne studenter med lang yrkeserfaring. Høgskolen i Østfold har både 3-årig og 4-årig vernepleierutdanning. På den 3-årige utdanningen har vi mange unge studenter som kommer rett fra videregående skole, mens på den 4-årige utdanningen har vi mange godt voksne studenter med lang yrkeserfaring. Dette har stilt oss overfor ulike utfordringer da studentenes ulike studentforutsetninger og arbeidsmåter/læringsstrategier er et viktig utgangspunkt for valg av undervisningsmetoder og undervisningsstrategier (Pettersen 2005).

1.4 Mål for vernepleierutdanningen

Formålet med vernepleierutdanningen er å utdanne reflekterte yrkesutøvere som setter bruker i sentrum i sin profesjonelle utøvelse av miljøarbeid og rehabiliteringsarbeid. Målgruppen for deres arbeid er mennesker med ulike funksjonsvansker, som mennesker med utviklingshemming, aldersdemens, fysiske funksjonshemminger, psykiske lidelser osv. Personer som kan ha nytte av habiliterings- og miljøarbeiderkompetansen, den pedagogiske tilnærmingen og hjelp til mestring av hverdagslivet, er målgrupper for vernepleiere.

De fleste vernepleierne arbeider i dag i den kommunale helse- og sosialtjenesten, og en stor del av arbeidet skjer i hjemmene til brukerne. Vernepleiere bistår også målgruppen utenfor hjemmet og yter assistanse slik at brukere kan ha en aktiv og meningsfylt tilværelse i fellesskap med andre.

På bakgrunn av utviklingen av vernepleieryrkets fagtradisjoner, endringer og reformer som har funnet sted innenfor helse- og sosialsektoren de siste 20 årene, er det viktig at vernepleiere har kunnskaper både om rammefaktorer og om individuelle forutsetninger hos den enkelte bruker. Vernepleiere skal vite hvordan de skal kunne påvirke rammefaktorer og individuelle forutsetninger. Samfunnsmessige rammebetingelser og strukturer, politiske prioriteringer og verdivalg, gir føringer for hvordan vernepleiere skal forstå og utøve sitt yrke. De må derfor ha evne til å se sitt arbeid i en større sammenheng, og de må ha en fagkritisk holdning. Det er viktig at de har kjennskap til lover og regler som regulerer deres arbeid, og de skal kunne utføre saksbehandling som bygger på forvaltningsmessige prinsipper og aktuelt lovverk. Dette for å kunne ivareta brukernes behov og rettigheter. Vernepleiere skal kunne synliggjøre behov for tiltak og tjenester, og de skal påse at nødvendig kompetanse og ressurser er tilgjengelig før tiltak iverksettes. De skal være brukernes advokat og være pådrivere overfor etater og myndigheter (Rammeplanen 2005).

For at studentene skal oppnå kompetansen som beskrives i Rammeplanen må de nå læringsmålene for de ulike blokkene i vernepleierutdanningen.

”Læringsmål er det studentene skal kunne, vite og gjøre etter endt opplæring”
(Hofseth 1992:26).

Figur 2 nedenfor gir en oversikt over læringsmål og undervisningsmetoder som vi har utviklet og som benyttes i Blokk 3.3.

Figur 2: Oversikt over læringsmål og undervisningsmetoder i Blokk 3.3

Læringsmål	Læringsaktiviteter
Kunne anvende aktuelt lovverk av betydning for tjenesteytingen	Casestudier, veiledning, seminar, ferdighetstrening, etterlesning/ressursforelesning
Kunne beskrive ulike former for organisering av det kommunale tjenestetilbudet i helse- og sosialtjenesten	Gruppearbeid, besøk i praksisfeltet, veiledning, quizer, seminar, etterlesning
Kunne redegjøre for sentrale plandokumenter og økonomiske overføringer som er av betydning for det kommunale tjenestetilbudet i helse- og sosialtjenesten	Gruppearbeid, besøk i praksisfeltet, forelesning, veiledning, seminar
Kunne redegjøre for kvalitetssikring av tjenester i teori og praksis	Gruppearbeid, besøk i praksisfeltet, forelesning, summegrupper, veiledning, seminar, quizer, etterlesning/ressursforelesning
Kunne beskrive ulike avgjørelsesmodeller og ulike former for saksbehandling i kommunen	Forelesning
Kunne anvende lovverket og fatte enkeltvedtak på tjenester	Gruppearbeid, casestudier, veiledning, ferdighetstrening, test i ferdighetstrening
Kunne anvende lovverket i forhold til saksbehandling ved bruk av makt og tvang overfor enkelte personer med utviklingshemming	Gruppearbeid, casestudier, veiledning, ferdighetstrening, test i ferdighetstrening
Beskrive dilemmaer vernepleieren står i som fagperson og som byråkrat	Seminar, etterlesning/ressursforelesning
Identifisere etiske og faglige dilemmaer vernepleiere står overfor som en del av forvaltningen	Seminar, ferdighetstrening
Beskrive hvordan brukerne påvirkes av rutiner og praksis i et byråkrati	Gruppearbeid, seminar

Gjengi resultater fra nyere forskning innenfor fagfeltet i Blokk 3.3	Gruppearbeid, seminar
--	-----------------------

1.5 Lærestoff

Studentene er også avhengig av lærestoff/pensum for at de skal nå sine læringsmål. Pensum er kilde til informasjon, og det bestemmer hva studentene skal lære, hvor mye de skal lære og sier noe om vanskelighetsgrad (Hofseth 1992). Vi benytter ulike fagbøker og lærebøker i blokka. Læreboken "Mellom fag, forvaltning og politikk i helse- og sosialtjenesten" (Haug og Paulsen 2007) er skrevet på bakgrunn av undervisningsopplegget i Blokk 3.3, og er bygget opp etter prinsippene om problembasert læring med oppgaver og quizer til hvert kapittel. I boken vises det til sammenhenger mellom politiske vedtak, organisering av tjenester, lovhjemler og den konkrete yrkesutøvelsen. Ved hjelp av en økologisk forklaringsmodell analyseres tjenesteyteres rolle. Boken benyttes gjennom hele blokka.

1.6 Læreforutsetninger

Det har vært få lærere tilknyttet denne blokka. Vi, forfatterne av denne rapporten, har vært blokkansvarlige, og vi har hatt forelesninger, har deltatt i mange av seminarene og i ferdighetstreningene. På denne måten har vi blitt godt kjent med studentene, og det har blitt kontinuitet i tilbakemeldinger. Studentene har fått tett oppfølging med hyppige muntlige og skriftlige tilbakemeldinger.

1.7 Bruk av metoder ved innsamling av data

For å evaluere og dokumentere resultater etter bruk av studentaktive metoder i blokk 3.3 har vi systematisk innhentet data ved hjelp av kvalitative og kvantitative metoder. Kvalitative metoder, som umiddelbar tilbakemelding på forelesning og seminar, og dialog med studentene i referansegrupper, har vært benyttet som evalueringer underveis i blokka. Sluttevaluering er gjennomført med bruk av eget spørreskjema. Spørreskjemaet har vært benyttet og benyttes som evaluering av alle blokker og emner på Høgskolen i Østfold, avdeling for helse- og sosialfag (vedlegg 1).

Samtalene i referansegruppene er bygget på elementer i en fokusgruppe og møtene i fokusgruppene elementer i et fokusgruppeintervju. ”En fokusgruppe er en særlig form for intervju, hvor en gruppe mennesker er samlet af forskere eller studerende for at diskutere et bestemt emne” (Halkier, 2005:7).

Bruk av referansegrupper på denne måten har blitt vurdert som en egnet metode da vi var ute etter studentenes erfaringer og opplevelser med de studentaktive undervisningsmetodene. Gjennom møtene i referansegruppene ble data produsert. Emnet er bestemt av forskeren, gjennom at deltagerne forteller om sine erfaringer og opplevelser knyttet til et utvalg av spørsmål (Morgan 1997). I referansegruppene har følgende temaer vært gjenstand for diskusjon:

- det faglige innholdet i blokka
- hvordan blokka har vært organisert
- om målene står i forhold til den kunnskapen som tilegnes
- om innholdet i studieplanen harmonerer med den faktiske situasjonen
- om pensum er fornuftig
- og andre forhold som er av betydning for studiesituasjonen

Kombinasjonen av interaksjonen i gruppen og fokus på et emne har vært velegnet til å produsere empirisk data. Vi har vært ute etter å få studentene til å fortelle hvordan de studerer, hva som motiverer for studentaktivitet, hvorfor de gjør som de gjør, hvordan de for eksempel opplever å arbeide i ulike type grupper, og hvordan de bruker erfaringene i tilegnelse av fagstoff. Studentkullene har selv valgt hvem som skulle delta i referansegruppene. Vi har foreslått at en student fra hver basisgruppe skulle delta i referansegruppene. Hvorvidt studentene har fulgt det rådet har variert, men det har deltatt fra tre til seks studenter i hver referansegruppe. Erfaringer fra smågruppeforskning antyder at optimal størrelse på grupper er på mellom fem til åtte deltakere (Jacobsen, 2005). Vi har ledet gruppene, og vi har inntatt en mellomting mellom aktiv og passiv rolle på møtene. I det ligger at intervjuene/møtene har startet med at vi kom med noen innledende spørsmål knyttet til punktene beskrevet ovenfor, så ble det stilt åpne spørsmål og så diskuterte gruppene. Vår rolle har vært å bryte inn for å stille utdypende spørsmål, for å få studentene til å nyansere sine uttalelser, og i tilfeller hvor enkelte studenter har dominert diskusjonen, når noen ikke har snakket eller har snakket for mye eller når diskusjonen har gått av sporet (Jacobsen, 2005).

Møtene i referansegruppene har vært avholdt fire ganger i løpet av blokka. Møtene har hatt en varighet på ca en time, og det har vært skrevet referat fra hvert møte. Referatene har vært tilgjengelige for resten av studentene i kullet gjennom Blackboard.

Svakheter ved bruk av fokusgruppeintervju eller referansegrupper på den måten vi har gjort det, er at vi har fått fram gruppetenkning og har fått vite lite om enkeltindivider. Gruppeneffekter som polarisering og konformitet kan ha gjort at den enkelte students utsagn og forståelse har kommet lite til uttrykk. Vi har hatt begrenset tilgang til den enkeltes livsverden. Metoden kan ha ført til en

underrapportering av individuell forståelse i motsetning til individuelle intervjuer hvor forsker kan stille mer direkte personlige spørsmål. Det har vært viktig at vi som har benyttet denne metoden har innsikt i gruppedynamikk og gruppeprosesser (Halkier 2005).

Dataene som har fremkommet gjennom bruk av spørreskjemaet til blokkevalueringen har vist i hvor stor grad studentene har vært fornøyde med for eksempel forelesninger, seminar, veiledning osv. (se vedlegg 1). Her har de foretatt en totalvurdering av de ulike delene evalueringsskjemaet har vært inndelt i. Resultatene gir oss et bilde på studentenes totalvurdering, men sier lite om den enkelte forelesning eller seminar. Umiddelbar tilbakemelding fra studenter til lærer etter forelesning og seminar, som 3-minutters lappen (vedlegg 9) er derfor benyttet som supplerende tilbakemelding.

De kvantitative spørreskjemaene som benyttes er utviklet og tilpasset flere studieretninger og årskull ved Høgskolen i Østfold. Skjemaene er en del av Høgskolens kvalitetssikringssystem og skal blant annet bidra til å videreutvikle kvaliteten på undervisningen og studietilbudet. Evalueringsskjemaene har faste svaralternativer, noe som gjør at det er mulig å gjennomføre formaliserte analyser, gjøre sammenlikninger for å se om resultatene er representative og om det er forskjeller på studieretninger og variasjoner i ulike år. Resultatene sier en del om fornøydhets, men lite om de enkelte delene i undervisningsopplegget.

Resultater av evalueringene har blitt lagt fram og diskutert med studentene etter at dataene har blitt bearbeidet.

1.4.1 Kvaliteten på resultatene i rapporten er vurdert gjennom reliabilitet, validitet og generalisering

Gjennom dokumentasjon av pedagogiske virkemidler og innsamling av data har vi fått svar på hvilke suksessfaktorer/studentaktive metoder som vurderes som mest effektive for studentenes læring. Å definere sannhet i kvalitativ forskning er ikke alltid et mål, men en utfordring, da virkeligheten er avhengig av hvilket perspektiv man betrakter verden med (Kruuse, 1999). Gjennom referansegruppene mener vi å ha fått tilstrekkelig tilgang til studentenes meninger. Referansegruppene har gitt en nødvendig nærhet til studentene slik at vi gjennom diskusjoner og meningsutveksling med dem har kunnet justere undervisningsopplegg og anvendelse av metodene underveis i blokkene. Gjennom å ha med flere studentrepresentanter enn lærerrepresentanter i referansegruppene har vi søkt å sikre at studentene fikk presentert sine meninger (Kvale, 1998). Gruppen har samtidig hatt en sosial kontrollfunksjon i forhold til ekstreme eller usanne utsagn.

En svakhet ved å benytte et standardisert evalueringsskjema er at dette ikke er justert i tråd med endringer i undervisningsmetoder. Evalueringsskjemaet forutsetter basisgruppeveiledning, som ikke er gjennomført i vårt undervisningsopplegg. Når studentene allikevel har svart på disse spørsmålene så er det ut fra at de har hatt andre former for veiledning. Dialogen med studentene i referansegruppene har motvirket og styrket validiteten av disse resultatene.

Bruk av evalueringsskjemaene er kjent for studentene fra tidligere blokker og evaluering skjer til samme tid, ved avslutningen av hver blokk. Samme skjema er brukt over flere år og variasjoner i evalueringene over tid kan sammenliknes med utprøving av ulike undervisningsmetoder.

De studentaktive metodene vi har benyttet i Blokk 3.3 er beskrevet og evaluert. Det foreligger datamateriale fra studentevalueringer fra de siste ti årene. Dette dokumenterer hva som synes å være suksessfaktorer og utfordringer for videre planlegging av undervisning. Ut fra de resultater og den dokumentasjon som foreligger i denne rapporten skulle det være mulig å prøve ut disse pedagogiske metodene i andre fag/blokker/emner og i forhold til andre studentgrupper. For eksempel så har fellesveiledning, ulike seminarformer og skjemaer for tilbakemelding til studentene i seminar allerede blitt tatt i bruk av kollegaer barnevernspedagog-, sosionom- og vernepleierutdanningene ved høgsolen i Østfold.

1.8 Rapportens oppbygning

Denne rapporten bygger på våre erfaringer med det studentaktive undervisningsopplegget, og studentenes evalueringer. I kapittel 2 presenterer vi det pedagogiske opplegget i Blokk 3.3. I kapittel 3 presenteres de ulike vurderings- og evalueringsformene vi har benyttet, og resultater av studentenes evalueringer. Vi vil her også si noe om våre erfaringer med dette undervisningsopplegget. Til slutt kommer en kort oppsummering av rapportens hovedpunkter og noen tanker om hvordan undervisningsopplegget kan videreutvikles.

2 Det pedagogiske opplegget

I dette kapitlet vil vi kort si noe om problembasert læring, deretter vil vi beskrive hvordan vi har tilrettelagt og gjennomført det studentaktive undervisningsopplegget ved hjelp av grupper, forelesninger, seminarpreget undervisning og ferdighetstrening. Et eksempel på en timeplan ligger som vedlegg 2.

2.1 Problembasert læring (PBL)

Undervisningsopplegget for kommunal tjenesteyting i helse- og sosialsektoren er basert på *problembasert læring (PBL)*. *Problembasert læring* handler om å se problemet først. Problembasert læring er en pedagogisk plattform som legger vekt på at studentene tilegner seg fagkunnskap gjennom arbeid med en case eller en praksisnær situasjon, hvor det ikke finnes en gitt riktig løsning (Pettersen 2005).

Seks hovedprinsipper sammenfatter filosofien:

1. Studiearbeidet tar utgangspunkt i praksisnære situasjonsbeskrivelser/case. Arbeidet med case bør foregå i grupper.
2. Studentene får hjelp og støtte fra en fast veileder.
3. Studentene skal arbeide med problemløsning på måter som tilsvarer arbeidsmetoder de ville benyttet i den praktiske arbeidssituasjonen (her; som tjenesteyter)
4. Studentene har selv styring med egen læring og studieaktivitet. I basisgrupper utarbeider studentene egne læringsmål i forhold til temaer som behandles i en gitt case.
5. Undervisningen organiseres i tverrfaglige undervisningsblokker

6. Studiet skal ta utgangspunkt i direkte kontakt med tjenestemottakere eller autentiske arbeidsoppgaver og utfordringer (Pettersen 2005)

2.2 Grupper

Bruk av *grupper* i profesjonsutdanninger som vernepleierutdanningen har flere funksjoner. Ved siden av at gruppene er viktige for enkeltmedlemmenes faglige utvikling, er gruppene viktige for å

gi studenter trening i samarbeid.

Arbeid i grupper gir studentene trening i å løse oppgaver i felleskap.

Dette er ofte en utfordring da gruppemedlemmene kan ha ulike

preferanser, ulike faglige perspektiver, ulike normer, verdier og komme fra ulike kulturer.

Treningen i gruppearbeid er viktig for å utvikle evne til samarbeid både under studiet og senere i en profesjonell yrkesutøvelse (Haug og Paulsen 2007)

Tekstramme 1: Den ”gode gruppa”:

vektlegger evnen til effektivt samarbeid og moralsk atferd. Med effektivitet menes her ”best mulig måloppnåelse med høyest mulig kvalitet og med minst mulig kostnader eller innsats” (Pettersen & Løkke 2004:232). I dette ligger at effektivitet handler om gruppas samlede innsats og det mål gruppa har satt seg, sett i forhold til kvaliteten på arbeidet eller resultatet av gruppas arbeid.

Arbeid i grupper er sentralt i utviklingen

Tekstramme 2: PBL-gruppe

- Et redskap for læring
- Veiledet gruppe
- Grupper presterer mer enn summen av individuelle bestrebelser
- Emosjonelt læringsutbytte gjennom samarbeid
- Gruppedeltagelse gir et sosialt utbytte
- Gruppedeltagelse gir et kognitivt utbytte (Pettersen 2005)

av den enkelte students kunnskaper, forståelse og meningskonstruksjoner (Pettersen 2005).

Utfordringer i en gruppe er særlig knyttet til tre forhold: koordinering, motivasjon og den enkeltes innsats i

forhold til oppgaven. Grupper kan settes sammen på ulike måter. I

gjennomføringen av Blokk 3.3 er det brukt to ulike typer grupper: basisgrupper og smågrupper.

Studentene blir delt inn i *basisgrupper* allerede fra første dag i studiet.

Basisgruppene består av seks til åtte studenter, og gruppene er tildelt fast veileder. I løpet av studiet endres gruppesammensetning og veileder flere ganger. Hvordan gruppene settes sammen varierer. Basisgruppene settes sammen etter geografi, etter alder og kjønn, eller etter ønsker fra studentene.

Blokk 3.3 har startet med to oppgaver som skulle løses i *basisgruppene*.

Basisgruppene skulle oppsøke praksisfeltet for å innhente informasjon om kommunenes organisering, finansiering og planlegging og arbeid med kvalitet.

For å kunne gjøre det måtte de sette seg godt inn i teori om emnene. Resultatene fra basisgruppenes arbeid ble så presentert i seminar.

Smågrupper har vært benyttet for å løse to oppgaver om saksbehandling. Det å bruke smågrupper er valgt på grunn av oppgavenes art. Dette fordi målet her var at studentene skulle få ferdigheter i saksbehandling. Fordeler med å benytte smågrupper er at studentene vil stå nær hverandre både fysisk og mentalt. De vil ha færre å dele det offentlige rom med, noe som medfører at gruppedeltagelse får mer plass til å utfordre egne synspunkter (Gjøsund og Huseby 2009). Smågruppenes arbeid med saksbehandling har vært presentert som ferdighetstrening i seminar.

2.3 Forelesninger

Tradisjonelle forelesninger har vært vurdert som den best egnede metoden ved oppstart av og introduksjon til blokka. I introduksjonsforelesningene har vi gjennomgått mål og innhold, samt at vi har gitt en oversikt, og trukket opp noen sammenhenger

mellom delemnene. Dette for å hjelpe studentene til å få en forståelse for temaets relevans i forhold til egen yrkesrolle. For å aktivisere studentene i forelesningene har vi blant annet brukt *quizer* og *summegrupper*.

Quizene er benyttet på ulike måter. De er brukt til *gjennomgang av pensumlitteraturen*, og de er benyttet som redskap for studentene, slik at de kan ”*måle*” egen kunnskapsutvikling gjennom en forelesning. En quiz er i denne sammenheng et avkryssingsskjema med påstander som er riktige eller gale. Påstandene har direkte relevans til pensum. Erfaringene med bruk av quizer er at de synes å fange studentenes oppmerksomhet, noe som er i tråd med vår målsetting. Hensikten med bruk av quizer er at det skal skape motivasjon, øke studentenes aktivitet og det skal gi studentene grunnlag for videre læring.

I de tilfeller der quizer er brukt til *gjennomgang av pensumlitteraturen*, har forelesningene startet med at studentene har besvart quizen individuelt. Deretter har quizen umiddelbart blitt gjennomgått i plenum. Ved tvetydige eller vanskelig påstander har det blitt holdt korte utdypende miniforelesninger.

Tekstramme 3: Det gode med forelesningene

- Læreren er fysikk til stede
- Lage struktur i undervisningen
- Lage oversikter over mål/innhold
- Forklare vanskelig stoff
- Binde sammen ulike deler av fagstoffet (Hofseth 1992)

Når quizene har blitt benyttet som et *redskap for måling av kunnskap*, har studentene også startet med å besvare quizen individuelt ved oppstart av forelesningen. Etter forelesningen har quizen blitt gjennomgått i plenum, og studentene har rettet sine egne quizer. De har da kunnet se hvor mye de visste om emnet før forelesningen, hva de har lært i løpet av forelesningen og hva de må fordype seg mer i.

Vår erfaring med bruk av quizer er at det uavhengig av temaets art synes å skape interesse og motivasjon hos studentene. Selve læringsaktiviteten er for mange kjent fra andre arenaer, og vi tror derfor at dette er en egnet undervisningsform i temaer hvor studentene i utgangspunktet viser liten interesse.

Quizene skaper diskusjoner og stor aktivitet blant studentene. De gir uttrykk for at de liker denne formen for læringsaktivitet. I tillegg har det nok også vært motiverende å løse quizer fordi en del av påstandene fra disse quizene har kommet igjen i en blokktest som har vært avholdt mot slutten av blokka.

Tekstramme 4: Dybdeløring

Den måten vi bruker quizer på, tar opp i seg elementer fra problemsentrert forelesningsstruktur (Bligh 2000, Pettersen 2005). En slik struktur starter med en formulering av et problem/påstander som studentene tar stilling til. Deretter diskuteres alternative svar, løsningene begrunnes for deretter å kobles til andre emner i studiet og relevans for egen yrkesutøvelse. Slik disse undervisningssekvensene er benyttet i denne undervisningsblokken er de knyttet til dybdeløring.

Figur 3: Eksempel på en quiz brukt til temaet organisering av tjenesteyting i helse og sosialsektoren.

Besvares med: R= riktig, G = galt.

	RIKTIG GALT	
1. Kommuneloven regulerer omfanget av og innholdet i de kommunale tjenestene i helse- og sosialsektoren.		
2. Alle norske kommuner styres etter formannskapsmodellen		
3. Et formannskap skal inneholde minst 5 representanter		
4. Formannskapet i en kommune er det samme som den administrative ledelsen		
5. Formannskapet fatter vedtak om organisasjonsmodell i kommunen		
6. Kommunestyret fatter vedtak om organisasjonsmodell i kommunen		
7. Formannskapet fatter det endelige vedtaket om styringsform i kommunen		
8. Formannskapet er kommunens øverste politiske organ		
9. Delegering fra politiske organ til administrasjonen skjer alltid til administrasjonssjefen(rådmannen)		
10. Alle tjenester som ytes i helse- og sosialtjenesten er lovhjemlet.		
11. Kommunale tjenester i helse- og sosialsektoren er et tilbud bare til vanskeligstilte som ikke kan dra omsorg for seg selv.		
12. Tjenestemottaker er den som mottar spesifikke tjenester på bakgrunn av enkeltvedtak, der tjenestens volum og art konkretiseres.		
13. All kommunal tjenesteyting i helse- og sosialsektoren foregår hjemme hos tjenestemottageren.		
14. Brukerrettede tjenester ivaretar tjenestemottagers interesser som enkeltindivid.		

(Haug 2006), upublisert materiale)

2.3.1 Summegrupper

Summegrupper har vært benyttet for å bryte opp forelesningene og skape aktivitet. Små grupper med to eller flere studenter har sittet sammen i korte sekvenser for å assosiere, reflektere eller drøfte ulike begreper, fenomener eller påstander. Deretter har vi oppsummert i plenum. På denne måten har vi opplevd å få til en god dialog med studentene og derigjennom fått et innblikk i deres kunnskapsnivå. Vi har kunnet rydde opp i uklarheter og svare på spørsmål underveis.

Aktiviteten og utbyttet av summegrupper er vanskelig å måle. Vi har hatt lite kontroll med hvorvidt studentene har diskutert det som var oppdraget. Det vi imidlertid har erfart er at bruk av summegrupper har ført til at studentene har blitt mer aktive og oppmerksomme under forelesningene. Dette er i overensstemmelse med erfaringer også andre har gjort, at bruk av pauser og aktivitetsskifter er effektivt for å holde på studentenes oppmerksomhet (Pettersen 2005).

2.3.2 Ressursforelesninger og etterlesninger

Ressursforelesninger og *etterlesninger* har vært benyttet for å gi studentene mulighet til å få mer individuelt tilpasset undervisning. Studentene har kunnet melde fra om temaer de har ønsket forelesning om. Det har kommet inn få forslag til temaer i forkant av ressursforelesningene og etterlesningene. Studentene har allikevel møtt fram til oppsatte tider. De har kommet med innspill og spørsmål, og det har blitt holdt korte miniforelesninger i forhold til innspillene.

Det er uklart hvorfor studentene ikke har levert inn forslag til temaer på forhånd. Årsaker kan være at studentene ikke opplever å ha behov for ressursforelesninger eller etterlesninger, eller at de ikke helt vet hva de skal be om. Vi har også fått noen vage tilbakemeldinger om at informasjonen fra oss ikke har vært god nok. Studentene har derfor ikke oppfattet dette som et tilbud, men som krav om enda flere innleveringer.

2.4 Seminarpreget undervisning

Seminarpreget undervisning er valgt fordi det ser ut til å være mer effektivt enn forelesninger

når studentene skal tilegne seg fagstoff som er vanskelig å knytte til direkte tjenesteutøvelse.

Seminarundervisningen er obligatorisk, noe som innebærer at fravær utover 20 prosent må tas igjen. Begrunnelsen for å gjøre seminarundervisningen

obligatorisk, er at studentene her skal tilegne seg kunnskaper, ferdigheter og holdninger de ikke kan lese seg til på egenhånd.

Det som omtales som seminar går ut på deltagelse og diskusjon i veiledede smågrupper, som

kvalifiserer til deltagelse i seminarpreget gruppeundervisning, som igjen kvalifiserer til deltakelse i seminarer (Pettersen 2005:257). Den seminarpregede

Tekstramme 5: Seminarpreget undervisning

- Studentaktivitet, økt motivasjon,
- Læring
- Faglig utvikling, forståelse og interesse
- Styring av kunnskap
- Styring av studenters tenke- og handlemåter
- Dialog og diskusjon
- Grupper på 20 – 25 studenter

(Pettersen 2005)

Hovedfunksjonen med seminar:

- Vurdering av progresjon i studentenes læring
 - Oppklaring av misforståelser i undervisningen
 - Gi spesiell tilbakemelding på studentarbeider
- (Jaques 2000:97 i Pettersen 2005)

gruppeundervisningen i form av diskusjonspreget undervisning benyttes for å realisere læremål på lavere taksonomiske nivåer. Bruk av klassiske seminar forutsetter at studentene har nådd høyere målnivåer for læremål. I seminar kreves det at deltakerne har visse kunnskaper og at seminarlederne er ”spesialister” på emnet (Pettersen 2005). Både seminarpreget undervisning og klassisk seminar benyttes i Blokk 3.3.

Ved vernepleierutdanningen har vi benyttet begrepet *seminar* også om det vi kaller *undervisningsseminar* og *fremleggsseminar*. Begge disse formene bærer i seg elementer av både seminarpreget gruppeundervisning (Eng.: *group tutorials*) og klassisk seminar (Bligh i Pettersen 2005).

2.4.1 Undervisningsseminar

Undervisningsseminarene har vært gjennomført med hele kull, det vil si med 35 – 45 studenter, og har ofte bygd på temaer det har vært forelest over tidligere i studiet. Et eksempel på det er et ”jusseminar” (vedlegg 3) hvor studentene har anvendt lover, spesielt helsepersonelloven og pasientrettighetsloven. Første studieår har det vært forelesninger om lovene som studentene her skal anvende for å løse oppgaven.

Undervisningsseminar organiseres ofte på følgende måte:

- En kort introduksjon til oppgaven

- Studentene arbeider i grupper med oppgaven i ca. 60 minutter

- Resultater fra arbeidet i gruppene presenteres og diskuteres i plenum

- Oppsummering og avslutning

Ideen bak denne måten å bruke undervisningsseminarene på er at studentene skal utvikle handlingskompetanse. Det er ikke tilstrekkelig å ha kunnskaper om lovene, men de må også kunne anvende dem.

2.4.2 Fremleggsseminar

Fremleggseminarene har likhetstrekk med seminarpreget gruppeundervisning. I fremleggseminarene har basisgruppene presentert oppgavene de har arbeidet med i forkant av seminaret. Antallet studenter har vært på 15 – 20, og alle studentene har måttet delta aktivt.

Hensikten med fremleggseminarene har vært å undersøke studentenes progresjon og forståelse, oppklare eventuelle misforståelser, og gi studentene tilbakemeldinger på eget arbeid. Det har vært gitt muntlige og skriftlige tilbakemeldinger fra både medstudenter og seminarledere på presentasjonene etter gitte vurderingskriterier (vedlegg 4) på egne tilbakemeldingsskjemaer (vedlegg 5).

2.5 Ferdighetstrening og test i ferdighetstrening

Ferdighetstrening er valgt som læringsaktivitet i praktisk saksbehandling. Saksbehandlingsprosessen kan sidestilles med andre prosedyrer som vernepleiere må lære i løpet av studiet.

Ferdighetstreningen har foregått i små grupper. Gjennom arbeid med en case har studentene skullet vise hvordan lovverk skal anvendes i praksis for å sikre brukere tjenester. Presentasjonene av arbeidet med saksbehandlingen har vært definert som en test i ferdighetstrening. Testen har foregått seminargrupper på 12 – 15 studenter. Presentasjonene har vært vurdert etter bestemte kriterier

(vedlegg 6), til godkjent/ikke godkjent av seminarlederne. Medstudentene har gitt gruppene tilbakemeldinger.

2.6 Veiledning

I vernepleierstudiet er det tilrettelagt for basisgruppeveiledning. I praksis gjennomføres dette med en time obligatorisk veiledning per uke første studieår, en time annenhver uke andre studieår og i Blokk 3.3 har veiledning vært organisert som fellesveiledning for hele kull, med to timer veiledning til hvert arbeidskrav. Veiledningen i Blokk 3.3 gis av ansvarlige faglærere, og veiledningen er frivillig. Det har vært forventet at studentene skulle levere veiledningsgrunnlag, men det har også vært mulig å komme med spørsmål eller problemstillinger i veiledningstimene. Begrunnelsen for at veiledningen har vært organisert på denne måten er knyttet til prinsippet om selvstyrt læring. Et mål er at studentene skal ta over mer og mer av veiledningen, og at veileder skal bli overflødig på sikt. Veileder starter med å være en aktiv rollemodell, utfordrer og støtter gruppa og trekker seg gradvis tilbake. Etter hvert som støtten fra veileder trappes ned, har kravene til studentene økt.

Tekstramme 6: Tre sentrale veiledningsprinsipper som danner utgangspunkt for veilederens rolle og oppgaver:

- Kognitiv modell-læring
- Trening og utfordring
- Gradvis tilbaketrekking/fading (Pettersen 2005:148)

2.7 Oppgaver – bruk av case og datainnsamling i praksisfeltet

I Blokk 3.3 er det benyttet ulike oppgaver. To av oppgavene er *problem- og forklaringsoppgaver* som skal løses ved bruk av case og datainnsamling fra

praksisfeltet. To andre oppgaver er *handlingsorienterte* og skal løses kun ved bruk av *case*.

PBL-oppgaver kan ha ulike strukturer. Oppgavene som har vært benyttet i denne blokken kalles *fullstendig, lukkede caseoppgaver*. Det er oppgaver hvor studentene får fullstendige opplysninger ved oppstart, og hvor all informasjon gis samtidig. Studentene arbeider så videre for å finne ut hva som kan og bør gjøres i de situasjonene som er beskrevet (Pettersen 2005).

I *problem- og forklaringsoppgavene* har studentene fått utdelt en case som de skulle arbeide med i basisgrupper. For å løse oppgaven har de måttet lese pensumlitteratur, og de har oppsøkt en kommunal virksomhet for å samle data. Så har de lagt fram dataene, en beskrivelse av praksiser ute i kommunene, i seminar. Den ene oppgaven har vært knyttet til temaet: Organisering, planlegging og finansiering av tjenestetilbudet og den andre oppgaven til kommunens arbeid med kvalitet og kvalitetssikring av helse- og sosialtjenester (vedlegg 7 og 8). Det har vært gitt skriftlig og muntlig tilbakemelding fra medstudenter og seminarledere etter bestemte kriterier (vedlegg 4 og 5).

Tekstramme 7: Problem- og forklaringsoppgaver

- Utgangspunkt i faktakunnskap/teori
- Faglige prinsipper
- Logiske sammenhenger
- Forståelse
- Forklare forhold og fenomener (Pettersen 2005)

I *handlingsorienterte oppgaver basert på casebeskrivelse* skal studentene arbeide med ulike former for saksbehandling. Det er saksbehandling i forhold til enkeltvedtak på tjenester og saksbehandling i forhold til bruk av tvang og makt overfor enkelte personer med utviklingshemming. Caseoppgavene (vedlegg 9) har vært løst i små grupper med 3-4 personer. For å kunne løse oppgavene har studentene måttet sette seg inn i saksbehandlerrollen. Ved oppgaven om enkeltvedtak på tjenester har dette vært gjort ved at gruppene har fått ulike case (sak). På bakgrunn av casebeskrivelsen har så gruppene skrevet en søknad på helse- og/eller sosiale tjenester og sendt den til en annen studentgruppe. Alle gruppene har dermed skrevet en søknad og har mottatt en søknad. Gruppene har så saksbehandlet den søknaden de har mottatt. De har klargjort søknaden, innhentet opplysninger, kartlagt, analysert og vurdert opplysninger, kommet med forslag til tiltak og tjenester og begrunnet faglig valgene de har gjort. Saksframlegget med forslag til vedtak og underretning om vedtak har så vært lagt fram for medstudenter og seminarledere. Gruppene har redegjort for saksbehandlingsprosessen, hvilke vurderinger som ligger til grunn for vedtaket, begrunnelser for vedtaket og utøvelse av faglig skjønn. De skal vise at de kan utøve god forvaltningspraksis. Gruppene har sendt skriftlig redegjørelse for saksbehandlingsprosessen, saksframlegg med forslag til vedtak og underretning til søker (til gruppa) som har sendt søknaden og til seminarlederne før presentasjonen i seminar.

Tekstramme 8: Handlingsorienterte oppgaver

Deklarativ kunnskap:

- Faktakunnskaper
- Forklarende kunnskap
- Forståelse av grunnleggende teorier, prinsipper og mekanismer

Prosedyre kunnskap

- Praktisk handling
- Utvikle ferdigheter om faglige prosedyrer og teknikker
- Øve på spesifikke metoder og strategier
- Utprøving av tiltak

Pettersen (2005)

Det gis muntlige tilbakemeldinger fra gruppa som sendte søknaden, og muntlige og skriftlige tilbakemeldinger (vedlegg 6) fra seminarlederne. Presentasjonen av saksbehandlingen defineres som ferdighetstrening og blir vurdert til godkjent/ikke godkjent. Det har vært benyttet ulike case for å få fram bredde i problematikken rundt saksbehandling. Begge oppgavene knyttet til saksbehandling må være vurdert til godkjent for at studentene skal kunne gå opp til eksamen.

Ved arbeid med saksbehandling ved bruk av tvang og makt overfor enkelte personer med psykisk utviklingshemming har det først vært gitt en forelesning der saksbehandlingsprosessen i kapittel 4A i Lov om Sosiale Tjenester gjennomgås. Så har det vært en gjennomgang av fylkesmannens skjema som skal fylles ut og sendes fylkesmannen når en kommune vedtar at det må brukes tvang/makt i tråd med kapittel 4A i sosialtjenesteloven. Studentene har vært delt inn i grupper på 3 eller 4, og har fått utdelt ulike case. Dette for at de skal få erfaring med å løse ulike oppgaver. Hver gruppe har arbeidet med å fylle ut fylkesmannens skjema om bruk av tvang og makt, og har så presentert arbeidene i seminar. Det har vært ferdighetstrening, og presentasjonene har vært vurdert til godkjent/ ikke godkjent av seminarlederne og er gitt tilbakemelding fra medstudenter. Oppgaven må være vurdert til godkjent for at studentene skal kunne gå opp til eksamen.

3 Vurderingsformer i Blokk 3.3.

I tråd med kvalitetsreformens anbefalinger har vi lagt vekt på formativ vurdering, ”tett” oppfølging med hyppige tilbakemeldinger til studentene. De formative vurderingsformene anvendes som en aktiv del av studentenes læring. I tillegg har vi benyttet summative vurderinger for å teste studentenes faktiske kunnskaper. Valg av vurderingsformer er av stor betydning for både studenters læring og lærernes undervisning (Biggs 1999, Havnes og Lauvås 2004). Vi har i våre valg av vurderingsformer lagt vekt på at de skal være utviklingsfremmende fremfor kontrollerende (Pettersen 2005).

Figur 4: Oversikt over vurderingsformer som er benyttet

Vurderingsformer	Formativ vurdering	Summativ vurdering
Medstudentvurdering	Tilbakemelding på gruppefremlegg i seminar etter bestemte kriterier	
Lærervurdering	Tilbakemelding på gruppefremlegg i seminar etter bestemte kriterier	Ferdighetstrening Godkjent/må omarbeides
Kunnskapstester	Øvingstester	Blokktest med krav til bestått – 60 rett av 75 mulige

3.1 Medstudentvurdering

Medstudentvurdering er benyttet for å gi studentene ferdigheter i å gi faglige tilbakemeldinger, og for å øke studentaktiviteten og fremme aktiv læring (Havnes og Raaheim 2006). Denne formen for vurdering har vært benyttet i seminar hvor studentene har presentert arbeid de har gjort i grupper. I enkelte

seminar er det benyttet opponentgrupper som da har vært ansvarlige for å gi tilbakemelding, spesielt til en gruppe. Slik tilbakemelding er gitt både muntlig og skriftlig. Noen ganger har opponentgruppene fått skriftlig materiale på forhånd fra gruppene de skal gi tilbakemelding. Andre ganger har de bare gitt tilbakemeldinger på fremlegg i seminar. Tilbakemeldingene har vært gitt etter kriteriene som benyttes til alle arbeidskrav (vedlegg 4).

Ved skriftlig tilbakemelding er eget skjema benyttet (vedlegg 5). Fordelene med å gi skriftlig tilbakemelding er blant annet at det ser ut til å virke mer forpliktende både for opponentgruppa og for gruppa som får tilbakemelding. Samtidig vil gruppene som får skriftlig tilbakemeldingen også kunne benytte disse for å forberede seg til senere presentasjoner.

3.1.1 Erfaringer med medstudentvurdering

Studentene har gjennom utdanningen fått god trening i å få og gi tilbakemeldinger i seminar. Treningen har gitt dem en kompetanse som gjør at vi opplever at studentene er flinke til å gi hverandre konstruktive tilbakemeldinger. Studentene er direkte i sine tilbakemeldinger. De stiller spørsmål rundt uklarheter, kommenterer svakheter, gir hverandre råd og veiledning, og gir positiv feedback på det som er bra. Vi opplever ofte som seminarledere at de vurderingene studentene gjør samsvarer med våre vurderinger. Studentene som får tilbakemeldinger argumenterer i situasjonen for måten de har løst oppgavene på og får derigjennom trening i faglig argumentasjon.

3.2 Lærervurdering

Lærervurderinger gis som tilbakemeldinger på studentenes presentasjoner i seminar og som vurdering av ferdigheter i ferdighetstrening. Tilbakemelding i seminar gis etter samme kriterier og samme mal som ved medstudentvurdering (vedleggene 4 og 5).

Ferdighetstrening gjennomføres for å teste om studentene har tilegnet seg handlingskompetanse innenfor spesifikke områder, som for eksempel i saksbehandling. Gruppene behandler ulike saker. Dermed får de, ved deltakelse i ferdighetstreningen, gjennomgått saksbehandlingsprosessen i mange ulike saker. De får på den måten et bredere kunnskapsgrunnlag. Ferdighetstreningen gir muligheter for å diskutere anvendelse av lovverk og utøvelse av faglig skjønn med studentene. Ferdighetstreningen vurderes av seminarlederne til godkjent/ikke godkjent (se side 20).

3.2.1 Erfaringer med lærervurderinger

Studentenes er positive til at det benyttes både skriftlig og muntlige tilbakemeldinger fra seminarlederne. De sier at de opplever tilbakemeldingene som svært direkte. Dette kan oppleves ubehagelig og konfronterende, samtidig som det oppleves som nyttig i forhold til hva de bør jobbe mer med og justere i forhold til senere prestasjoner.

3.3 Kunnskapstester: Blokktester og øvingstester

Blokktester anvendes både som summativ og formativ vurdering. En blokktest er en emnetest, som består av 75 påstander hvor studentene skal krysse av for riktig eller galt svar. Hvert riktig svar gir ett poeng. Når testen benyttes som

summativ vurdering, er den obligatorisk og må være godkjent for at studentene skal kunne gå opp til eksamen. Kravet for å få godkjent testen er minst 60 poeng av 75 mulige. Testen regnes som en passeringsprøve, og må vurderes til bestått før studentene kan fortsette studiet.

Som formativ vurdering gis det frivillige øvingstester, en test ved oppstart av blokka og en test midtveis i blokka. Hver øvingstest kan tas tre ganger. Ved å ta testen ved oppstart av blokka får studentene testet egne kunnskaper før undervisningen starter, samtidig som de får et innblikk i hva blokka handler om. Testen midtveis i blokka gir studentene informasjon om egen kunnskap. De fleste studentene tar alle øvingstestene, og mange ønsker flere tester.

3.3.1 Bakgrunnen for dagens blokktester

Det har vært benyttet blokktester de siste syv årene. De første årene blokktester ble benyttet ble de gjennomført som en ordinær eksamen. Blokktestene ble rettet av sensorer som ved andre eksamener, og det tok tid før studentene fikk resultatene.

Fra 2005 – 2006 gjennomførte vi sammen med IKT ansvarlig Hanne Røising, et blokktestprosjekt (Haug, Paulsen & Røising 2005). Hensikten med prosjektet var å teste ut om kvaliteten på Blackboard (dataprogram) var tilstrekkelig sikkert til at blokktester kunne tas elektronisk. Fordelen ved å ta testene elektronisk var at testene var selvrettende, og at studentene derved ville få resultatene umiddelbart. Videre ville vi legge ut tester som studentene kunne øve seg på underveis i blokka. Det var tenkt som en hjelp til å lese pensum, og som en måte å gi studentene rask tilbakemelding om eget kunnskapsnivå.

Figur 5: Beskrivelse av gjennomføringen av prosjektet

<i>Blokktest A</i> tas ved oppstart av blokka - 75 påstander fra alle temaene i blokka	- måtte være gjennomført
<i>Blokktest B</i> tas midtveis i blokka - 75 påstander fra de to hovedemnene de hadde arbeidet med fram til det tidspunktet; organisering, planlegging og finansiering og kvalitet	- måtte være bestått - minst 60 poeng for å få bestått
<i>Blokktest C</i> tas etter at blokka var avsluttet - 75 påstander fra emnene i hele blokka	- måtte være bestått - minst 60 poeng for å få bestått

Alle tre blokktestene inneholdt 75 påstander. Det var avsatt 60 minutter til gjennomføring, og studentene fikk testresultatet umiddelbart. Det ble gitt 1 poeng for rett svar, 0 poeng for feil svar eller ikke besvart.

Blokktest A måtte være gjennomført, blokktest B og blokktest C måtte være bestått før studentene kunne gå opp til eksamen. Studentene som deltok i blokktestprosjektet var fritatt fra den ordinære blokktesten.

Prosjektet ble vellykket, og resultatet av prosjektet er at samtlige blokktester ved barnevernspedagog-, sosionom-, og vernepleierutdanningene på Høgskolen i Østfold nå tas elektronisk. Egen rapport beskriver prosjektet nærmere (Haug, Meum Paulsen og Røising 2005)

Tabell 1: Resultater fra den obligatoriske blokktesten på 3-årig vernepleierutdanning

	2004	2005	2006	2007	2008
Bestått	33	28	27	29	32
Ikke bestått	0	0	5	2	2
Ikke møtt	1	1	-	-	-
N=	34	29	32	31	34
% ikke bestått	0 %	0 %	15,6 %	6,4 %	5,8 %

Tabell 2: Resultater fra blokktesten på den 4-årige vernepleierutdanning:

	2004	2005	2006	2007	2008
Bestått	*	*	32	40	31
Ikke bestått	*	*	4	5	1
N=	*	*	36	45	32
% ikke bestått	*	*	11,1 %	11,1 %	3,1 %

* Det finnes ikke elektroniske data fra Blokktest 5 4-årig vpl. utd. 2004 og 2005

Oversikten over resultatene fra blokktester de siste fem årene viser at de fleste studentene har bestått testen ved første forsøk. Det kan være resultatet av at de fleste studentene har benyttet muligheten til å ta øvingstestene, og at det har vært en lesehjelp.

Utfordringer ved bruk av blokktester har vært å lage gode påstander, og å få studentene til å benytte blokktestene som lesehjelp for å få kunnskaper. Vi har erfaringer med at en del studenter har pugget spørsmål og svar i stedet for å lese

for å lære. Blokktester benyttes derfor ikke lenger som en passeringsprøve, men kun som frivillige øvingstester.

3.4 Studentevaluering av undervisning i Blokk 3.3

I strategisk plan ved Høgskolen i Østfold (2008 – 2012), punkt 5 om studiekvalitet, vektlegges det å styrke prosedyrene for studentevaluering av undervisning. Det skal eksistere rutiner for rask og effektiv tilbakemelding til studentene, og resultatene av evalueringene skal drøftes med studentene.

I Kvalitetssystemet Best Practice, beskrives kravene som Høgskolen i Østfold stiller til kvalitet på undervisning. Studentevalueringene av undervisningen i Blokk 3.3 skal:

- bidra til å videreutvikle kvaliteten på undervisningen og studietilbudet
- skape grunnlag for dialog mellom lærer og student
- bidra til forbedring av undervisningstilbudet
- avdekke både god praksis og avvik
- inngå som en del av læringsprosessen (Kvalitetssystemet for HIØ 2009)

3.5 Evalueringsformer i Blokk 3.3

I Blokk 3.3 har studentevalueringer vært gjennomført med støtte i Høgskolens egen Håndbok i studentevaluering (Lauvås og Pettersen 2004).

Figur 6: Evalueringsformer som har vært benyttet er:

Umiddelbar tilbakemelding	Studentenes muntlige og/eller skriftlig umiddelbare vurdering av forelesninger og seminar
---------------------------	---

Referansegruppe	Underveisevaluering av undervisning og forelesninger, innhold og litteratur. Evaluering i gruppe.
Blokkevaluering	Evalueringsskjema ved slutten av blokka

3.5 Umiddelbar tilbakemelding fra studenter

Studentene har underveis i blokka gitt umiddelbare tilbakemeldinger på undervisningen. Tilbakemeldingene er gitt som muntlige tilbakemeldinger etter forelesninger eller seminarer, og korte skriftlige tilbakemeldinger, eksempelvis bruk av ”3-minutterslappen” (vedlegg 10). Hensikten med tilbakemeldingene har vært å få studentene til å bli aktive deltagere i utformingen av egen undervisning. På bakgrunn av slike tilbakemeldinger er det foretatt justeringer og endringer i organisering og gjennomføring av blokka. Tilbakemeldingene har også vært et bidrag i den enkelte lærers evaluering av egen undervisning.

I den første delen av blokka har flere studenter gitt uttrykk for at organisering og gjennomføring av undervisningen har vært bra, men at temaet har virket tørt, kjedelig og lite interessant. Dette har imidlertid endret seg. Mot slutten av blokka sier de at de synes at de har lært mye, og at innholdet og måten å arbeide på i blokka har vært engasjerende og nyttig. De sier at de har opplevd at lærerne har vært engasjerte. Måten teori og praksis har vært knyttet sammen på har vært bra, men det kunne ha vært lagt til rette for enda mer studentaktivitet og dialog i undervisningen.

3.6 Referansegrupper

Referansegrupper er gjennomført som en prøveordning i ett kull studieåret 2007-2008, men er lagt inn som del av undervisningstilbudet i studieåret 2008 – 2009.

Referansegrupper ble opprettet for å få innspill fra studentene underveis i blokka, og for å få vite noe om hvor fornøyde studentene var med organisering og innholdet i undervisningen. Det har vært to referansegrupper, en på den 3-årige og en på den 4-årige vernepleierutdanningen. Antall medlemmer i referansegruppene har vært 3-4 studenter. Noen studenter har meldt seg til å delta i referansegruppen mens andre har blitt valgt av basisgruppa. De to lærerne som har vært blokkansvarlige har deltatt i referansegruppene, som møteleder og referent.

Medlemmene i referansegruppene har hatt fire møter i løpet av Blokk 3.3. Møtene har vart inntil en time. Referat fra møtene har vært lagt ut i Blackboard slik at alle studentene har kunnet se hva som har vært tema, og har kunnet kommentere referatet.

Dagsorden for møtene har vært:

- Det faglige innholdet i blokka
- Organisering av blokka
- Om målene står i forhold til den kunnskap som tilegnes
- Om innholdet i studieplanen harmonerer med den faktiske situasjonen
- Om pensum er fornuftig
- Andre forhold som er av betydning for studiesituasjonen (Pettersen 2005)

3.6.1 Resultater av evalueringer i referansegrupper studieåret 2008-2009

I referansegruppene har vi kommet i god dialog med studentene og derigjennom fått tilgang til deres meninger og synspunkter om blokka. Som deltagere i referansegruppene har studentene ikke representert seg selv, men kullet de tilhører. Dette kan ha gitt dem en opplevelse av å inneha en viss anonymitet, og derigjennom gitt dem mulighet til å være direkte i sine ytringer til de blokkansvarlige (Handal 2006).

Tilbakemelding fra både 3- og 4- årig vernepleierstudenter er at det har vært både nyttig og viktig å være med i referansegruppene. Studentene opplever at de har blitt hørt og at det er tatt hensyn til deres meninger ved at organisering og innhold i blokka har vært justert underveis.

Figur 7: Oppsummering av evaluering i referansegruppene

Evaluert i forhold	Resultater
Faglig innhold	<ul style="list-style-type: none"> - bra faglig innhold - mye å lese - greit pensum - oppklarende - lært mye - mye kunnskap om anvendelse av ulike lover - arbeid med saksbehandling – favner mange områder – ”ting dette på plass”
Organisering av blokk	<ul style="list-style-type: none"> - fornøyde med organisering av blokk - første veiledning kom for sent og andre veiledning kom for tidlig (3-årig) - 3. og 4. veiledning kom til rett tid - fornøyd med fellesveiledningen - veiledningen kom til rett tid (4-årige) - bra at veiledning ikke var obligatorisk - bra med små grupper (3 eller 4 personer) - bra med ”små” seminar – blir mer aktive og deltagende, mindre nervøse - bedre prestasjoner - lært mye av å jobbe med arbeidskravene - fornøyde med oppgavene - beskrivelsene av arbeidskravene burde vært bedre – noe forvirring ved oppstart - omfattende arbeidskrav - lite tid til individuelle studier - bra med oppgaver hvor de skulle oppsøke praksis (4-årig)

	<ul style="list-style-type: none"> - uheldig å arbeide med to ulike oppgaver samtidig (4-årig) - bra med utfyllende beskrivelser av hver enkelt forelesning og seminar - gir god oversikt og mulighet til å forberede seg
Om målene i studieplanen står i forhold til den kunnskapen som tilegnes	<ul style="list-style-type: none"> - timeplan og gjennomført undervisning er i overensstemmelse med mål og innhold som er beskrevet i studieplanen
Om pensum er fornuftig	<ul style="list-style-type: none"> - godt fornøyd med pensum, spesielt meget godt fornøyd med boka "Mellom, fag, forvaltning og politikk", "Profesjoner i organisasjoner" og "Brukerstyrt personlig assistanse".
Andre forhold av betydning for studiesituasjonen	<ul style="list-style-type: none"> - positivt med referansegrupper - studentene var godt forberedt til møtene i referansegruppene - kom med konstruktive tilbakemeldinger - informasjon underveis i blokka hadde vært for dårlig - ønsket gruppeveiledning i tillegg til fellesveiledning særlig i forhold til arbeid med saksbehandling - ønske om at undervisningen skulle begynne 09.15 - ønske om at vi skulle bytte på hvilke grupper som skulle ha fremlegg først og sist på dagen

3.7 *Blokkeevaluering*

Siste dag i Blokk 3.3 evaluerer studentene blokka ved hjelp av et standardisert evalueringsskjema (vedlegg 11). Samme skjema brukes ved avslutning av hver blokk, gjennom hele utdanningen, og er brukt over flere år. Dette gjør det mulig å sammenlikne studentenes evalueringer over tid. Nedenfor presenteres resultatene av evalueringene fra perioden 2004 – 2008. Vi har valgt å se på evalueringene for denne perioden, da dette var i skifte fra gammel til ny studieplan. Blokkevalueringene presenteres her under følgende kategorier:

- Generelt inntrykk av blokka
- Arbeidskrav
- Grupper
- Forelesninger
- Seminarer
- ”Heftig og begeistret”

Når det gjelder generelt inntrykk av blokka, arbeidskrav, grupper, forelesninger og seminar så vurderes det ut fra en skala fra 1-5. 5 betyr helt enig, 4 betyr enig, 3 betyr ”midt på treet” – eller brukes når utsagnet ikke passer eller en ikke vet, 2 betyr uenig og 1 betyr helt uenig. Påstanden ”heftig og begeistret” vurderes etter en skala fra 1 til 10, hvor verdien 6 betyr ”god nok”, og 10 er høyeste karakter. Her presenteres et utvalg av studentenes evalueringer. I våre kommentarer til tabellene trekker vi også inn momenter som har fremkommet i referansegruppene.

3.7.1 Tabell 3: Generelt inntrykk av Blokka

	Blokk 3.3 2004	Blokk 3.3 2005	Blokk 3.3 2006	Blokk 3.3 2007	Blokk 3.3 2008
3-årig vpl	3,9	4,0	4,4	4,0	3,8
4-årig vpl	4,2	4,1	4,1	4,1	4,3

Studentenes vurdering av generelt inntrykk av blokka har variert lite fra år til år. En skåre på rundt 4 viser at studentene er ”relativt” godt fornøyde. 3-årig vernepleierutdanning skårer høyere høsten 2006. De skårer også svært høyt på den totale karakteren på blokka, ”heftig og begeistret”. Ellers er det gjennomgående 4 årig studentene som skårer høyest på generelt inntrykk av blokka. I 4-årig vernepleierutdanning er gjennomsnittsalder og antall yrkesaktive år i helse- og sosialsektoren høyere enn blant studentene i 3-årig vernepleierutdanning. Dette kan være en av årsakene til at de ser ut til å like utfordringene i temaer som organisering og saksbehandling bedre enn 3-årige studentene. Skifte til ny studieplan i 2005 ser ikke ut til å ha vesentlig innvirkning på studentenes generelle inntrykk av blokka.

3.7.2 Tabell 4: Arbeidskrav (oppgavene)

	Blokk 3.3 2004	Blokk 3.3 2005	Blokk 3.3 2006	Blokk 3.3 2007	Blokk 3.3 2008
3 årig vpl	3,7	3,8	4,2	4,0	3,7
4 årig vpl	4,3	4,0	4,1	4,2	4,3

Evalueringen viser at studentene er fornøyde med oppgavene, noe de også har gitt uttrykk for i referansegruppene og i andre muntlige tilbakemeldinger. De har vært særlig fornøyde med arbeidskravene 1 og 2. Der skulle de oppsøke praksisfeltet og undersøke hvordan teori var omsatt i praksis. Det syntes de gir god læring. Teorien er lettere å forstå og det er lettere å se sammenhenger når de kan diskutere med praksis. Studentene sier de har fått tilbakemeldinger fra praksisfeltet om at kunnskap om emner som organisering og kvalitetssikring av

tjenestetilbud både er viktig og nødvendig for å kunne gjøre en god jobb som profesjonell yrkesutøver ute i kommunene.

3.7.3 Tabell 5: Gruppene

	2004	2005	2006	2007	2008
3 årig vpl	3.1	3.8	4.5	4.4	4.1
4 årig vpl	3.2	4.0	4,1	4.3	4.1

Evalueringene fra 2004 til 2007 viser en jevnt økende skåring for arbeid i gruppene. I 2006 og 2007 viser studentene at de trives spesielt godt i gruppene og at det jobbes bra. I referansegruppene nevner de spesielt at de trives med arbeidet i ”smågruppene”. Viktige suksessfaktorer er knyttet til antallet studenter i gruppa, 3-4 personer, og at studentene selv kunne velge hvem de skulle samarbeide med. Mange av studentene gir uttrykk for at de er slitne av å ”dra lasset” i basisgruppene, og at det å komme sammen med personer de har valgt å arbeide sammen med, øker motivasjonen. Oppgavene løses med et større engasjement. Alle gruppemedlemmene blir mer synlige, alle får mer plass og i små grupper må alle bidra. Dette gjelder både for arbeidet i gruppene og for presentasjonene på framleggsseminarene.

Bruk av smågrupper, som treer eller firergrupper, har klart økt studentenes motivasjon og aktivitet. Bruk av smågrupper synes å ha hatt en spesiell stor effekt i grupper av studenter som tidligere i studiet har brukt lite tid på studiene, ligget i nedre sjikt av karakterskalaen og som i liten grad har markert seg ved å ta ordet eller ved å delta i diskusjoner. I de årene vi har benyttet smågrupper har vi gjennomgående opplevd at disse studentene har tilegnet seg kunnskaper og ferdigheter på ett høyere nivå enn tidligere. Ved flere anledninger har disse

studentene prestert bedre i fremleggsseminar, enn studenter som tidligere har fått bedre tilbakemeldinger enn dem. Ved å dele kullene inn i små seminargrupper med 12- 20 studenter og ved å bruke små arbeidsgrupper; 2-4 studenter, blir nærheten til lærer og seminarleder større og samspillet i gruppa mer aktivt. Studentene gir tilbakemeldinger om at det er ”deilig” at det ikke er så mange tilhørere til stede, for da ble de mer avslappet i forhold til egne prestasjoner. Størrelsen på gruppa gjør at det er lettere å få til gode relasjoner, og gode relasjoner fremmer gode prestasjoner, noe som kan være årsak til gruppenes gode faglige presentasjoner (Pettersen 2005). I små grupper blir det enkelte medlem mer synlig og alle medlemmene mer avhengig av hverandre og tvinges til å delta for å få til et godt resultat. Det blir vanskeligere å være ”gratispassasjer”. Det blir også lettere å komme til ordet med sine synspunkter når det er færre medlemmer i gruppa.

Det viser seg at det å sette fokus på innsatsen til det enkelte gruppemedlems bidrag fører til høyere aktivitetsnivå. Det at den enkeltes innsats har blitt mer tydelig, at gruppemedlemmene trives sammen og med oppgavene og at de verdsettes kan føre til *sosial kompensasjon*. Sosial kompensasjon er det motsatte av vagabondering, og med det menes at den enkelte yter mer for at gruppa skal kunne nå sine mål, enn det de ville ha gjort i individuelle oppgaver eller i store grupper. Det viser seg at effektiviteten øker i mindre i grupper (Pettersen & Løkke 2004). En annen vesentlig faktor som kan påvirke gruppepresentasjonene er knyttet til måten gruppene er satt sammen på. Studentene har selv valgt sine grupper, og disse gruppene skal også skrive bacheloroppgave sammen. Medlemmene har valgt hverandre fordi de liker hverandre, trives sammen, har samme ambisjonsnivå og jobber godt sammen. Det kan ha oppstått synergieffekter hvor gruppa presterer mer enn summen av de individuelle bestrebelsene (Pettersen 2005).

3.7.4 Tabell 6: Veiledning

	2004	2005	2006	2007	2008
3 årig vpl	3.0	3.7	3.9	3.7	3.3
4 årig vpl	3.8	3.4	4,1	4,2	4.2

Evalueringsskjemaene som har vært benyttet er utarbeidet for å måle veiledning i basisgrupper, ikke fellesveiledning med hele kullet. Dette gjør evalueringsskjemaet noe uegnet, da fellesveiledning har vært benyttet siden 2006. Det som imidlertid har kommet fram er at deltidsstudentene har vært mer positive til fellesveiledning enn heltidsstudentene. Dette kan ha sammenheng med studentforutsetninger som tidligere nevnt.

Etter at vi hadde hatt fellesveiledning i to år kom det ønske fra noen studenter om gruppeveiledning i tillegg til fellesveiledning. Ønsket var spesielt knyttet til oppgavene i saksbehandling. Vi vurderer å tilby frivillig gruppeveiledning på saksbehandlingsoppgavene fra høsten 2009.

3.7.5 Tabell 7: Forelesninger

	Blokk 3.3 2004	Blokk 3.3 2005	Blokk 3.3 2006	Blokk 3.3 2007	Blokk 3.3 2008
3 årig vpl	3,2	4,1	4,0	4,0	3,7
4 årig vpl	3,7	3,9	4,2	4,2	4,3

I takt med reduksjon av antall timer tradisjonelle forelesninger og utprøving av mer studentaktive metoder har evalueringen av forelesningene særlig hos 4-årig studentene blitt bedre. En skåre på over 4 indikerer at studentene er godt fornøyd med forelesningene. Et hovedprinsipp i utforming av en forelesning har vært å skape en ramme fylt med innhold som er av en slik karakter at studentene

opplever det som nødvendig å delta. Temaene i forelesningene har derfor ligget tett på tema for det enkelte arbeidskrav.

3.7.6 Tabell 8: Seminar

	Blokk 3.3 2004	Blokk 3.3 2005	Blokk 3.3 2006	Blokk 3.3 2007	Blokk 3.3 2008
3 årig vpl	3.9	4.1	4.2	3.9	3.6
4 årig vpl	4.1	3.6	4.1	4.1	4.3

En skåre på over 4 på seminarerne vurderes som bra. Oppdeling av kullet i mindre seminargrupper med 12 - 20 medlemmer per seminar, har gjort at vi har kommet i god kontakt med studentene. Det har gjort det lettere å motivere dem og komme i dialog med dem.

Høsten 2007 hadde vi i tillegg til sluttevalueringen, en evaluering av seminarer og seminarledelse underveis i blokka. De fleste evalueringene var positive; *bra med små grupper, bra med ulike oppgaver, lærerikt, konstruktive tilbakemeldinger, spennende, krevende, utfordrende og bra trening*. Noen få studenter var ikke så fornøyde: *likte seminarerne dårlig, mye gjentakelser i seminaret, ønsket bedre forhåndsinformasjon, skriftlige oppgaver hadde vært bedre*. Også i denne underveisevalueringen gir 4-årig studentene mer positiv tilbakemelding enn 3-årig studentene.

Studentene ga også gode tilbakemeldinger på seminarledelsen. Seminarlederne stilte konkrete spørsmål, ga seminardeltakerne tid til å tenke seg om, virket rolige, noe som gjorde at studentene ikke ble redde for å dumme seg ut. Noen mente imidlertid at seminarlederne burde få opponentgruppene til å bli bedre til

å gi tilbakemeldinger. Ellers synes det som om seminarledelsen kan fortsette sin lederstruktur og stille krav til studentene som før.

3.7.7 Tabell 9: Total karakter ”heftig og begeistret” (skåre fra 1-10)

	Blokk 3.3 2004	Blokk 3.3 2005	Blokk 3.3 2006	Blokk 3.3 2007	Blokk 3.3 2008
3-årig vpl.	7,4	7,5	8,4	7,0	6,8
4 årig vpl	7,9	7,5	7,1	7,1	8,3

Studentenes vurdering av ”heftig og begeistret” har variert. Tre store avvik krever en kommentar. 4-årig studentenes relativt lave skåre i 2006 og 2007 og 3-årig studentenes lave skåre i 2008 kan knyttes til flere forhold. En klar tilbakemelding fra 4-årig studentene har vært at det har vært uheldig å jobbe med to arbeidskrav samtidig. Dette ble for arbeidskrevende, det var vanskelig å få tid til å arbeide med to store oppgaver samtidig.

Høsten 2007 ble Blackboard for første gang benyttet i gjennomføringen av blokka. Beskjeder som tidligere var gitt i direkte kontakt med studentene ble nå lagt ut i BB. Informasjonen ble ikke god nok, den var muligens for upresis og/eller så leste ikke studentene den informasjonen som ble lagt ut. Denne høsten var det også sykemeldinger og bruk av vikarer, noe som førte til brudd i kontinuitet. Det kan ha påvirket gjennomføringen av blokka den høsten.

Heltidsstudentenes lave skåre høsten 2008 kan være knyttet til organiseringen av blokka og til mangelfull informasjon. Det var vanskelig for studentene å forstå oppgavene og veiledningstimene kom på lite gunstig tidspunkt.

Vi har erfart at når vi arbeider med temaer som studentene opplever som vanskelige og som de ikke synes angår dem, er den tette kontakten med og

oppfølgingen av studentene spesielt viktig. Dette for å opprettholde motivasjon og læring.

4 Oppsummering

På tross av en noe laber interesse ved oppstart av Blokk 3.3, har studentaktiviteten underveis endret seg, og studentene har blitt både mer motiverte og engasjerte. Evalueringer viser at studentaktive undervisningsmetoder med bruk av arbeidskrav, oppgaver i grupper, spesielt i smågrupper, seminar og ferdighetstrening har hatt en positiv innvirkning på studentenes engasjement, motivasjon og læring. Innsamlede data viser at studentene gir positive tilbakemeldinger ved evaluering av blokka. Blokka får i hovedsak høye karakterer, over 4 poeng av 5 mulige og over 7.5 poeng av 10 mulige på evalueringsskjemaet.

Arbeidskrav og oppgaver har vært basert på casebeskrivelser og situasjonsbeskrivelser som har vært praksisnære og lett gjenkjennbare for studentene. Studentene har arbeidet i små grupper, og de har fått oppfølging fra blokkansvarlige underveis. Gjennom høy studentaktivitet og tydelige krav til presentasjoner i seminar har studentene gitt uttrykk for at oppgavene har vært både spennende og utfordrende. For å kunne løse oppgavene i har studentene også måttet anvende kunnskaper de har fra tidligere blokker i studiet. Det gjelder særlig under arbeidet med saksbehandling og enkeltvedtak på tjenester og saksbehandling i forhold til bruk av tvang og makt overfor enkelte personer med psykisk utviklingshemming. For å løse disse oppgavene har de blant annet måtte benytte ulike perspektiver på brukervedvirkning, ulike kartleggingsmetoder, anvendt ulike lovverk og utøvd faglig skjønn. Flere studenter har gitt tilbakemelding om at de gjennom arbeidet med Blokk 3.3 har opplevd å se hvordan kunnskap fra ulike blokker henger sammen og hvordan denne kunnskapen har gitt dem en større helhetlig forståelse for de situasjonene de møter.

Bruk av *smågrupper* med 3-4 studenter har ført til at de fleste studentene har blitt mer aktive både i arbeidet med oppgavene, i seminarene og i ferdighetstreningen. Vi har observert at studenter som tidligere har deltatt lite, har vist større engasjement og aktivitet. Studentene selv har også gitt uttrykk for at de har likt bedre å arbeide i smågrupper enn i store grupper. De har selv satt sammen gruppene, noe vi antar også er en motivasjonsfaktor.

Forelesningene har fått gode evalueringer. Vi kan allikevel videreutvikle variasjon i forelesningsformen. Eksterne forelesere kan benyttes oftere for utdyping av temaer og representanter fra praksisfeltet kan benyttes i større grad for å få til en nærmere kobling mellom teoretiske perspektiver og praktisk yrkesutøvelse. Vi vil fortsette å supplere teoretiske forelesninger med å sende studenter ut i praksisfeltet for å innhente informasjon og kunnskap som de videre skal benytte til å utvikle forståelse av sammenhengen mellom teori og praksis.

Seminarene har fått gode tilbakemeldinger, men studentene uttrykker i referansegruppa at noen seminar kan bli for like. Det er derfor en utfordring å få til en større variasjon i form, struktur og innhold. Bruken av opponentgrupper kan også videreutvikles. Vi ser at vi kan ha lett for å gjenta undervisningsmetoder som vi selv synes vi lykkes med.

En sideeffekt av de praksisnære seminarene er at de holder seminarlederne faglig oppdaterte om hvilke endringer som skjer ute i praksisfeltet. Ved at vi hver høst deltar i ti presentasjoner i temaene organisering/planlegging og kvalitet, får vi en oppdatert oversikt over muligheter og utfordringer ute i praksisfeltet i kommunene.

Vurderingsordninger varierer mellom presentasjon i fremleggsseminar, ferdighetstrening og blokktester. Hyppige vurderinger kan være en medvirkende årsak til den høye studentaktiviteten i denne blokka. Utvikling og bruk av øvingstester og blokktester har ført til at studentene har tatt frivillige tester gjennom hele blokka. Blokktestprosjektets utprøving av elektroniske blokkester i Blokk 3.3, førte til permanente elektroniske blokktester som passeringsprøve for barnevernpedagogutdanningen, sosionomutdanningen og vernepleierutdanningen.

Evalueringer av Blokk 3.3 viser, med enkelte unntak, at studentene på den 4-årige vernepleierutdanningen gir blokka bedre skåringer enn studentene på 3-årige vernepleierutdanning. Blokkas form og innhold er lik for begge utdanningene, men 4-årig studentene har mindre tid avsatt til å løse oppgavene enn 3-årige studentene. Hvordan det kan forklares at de er mer fornøyde kan vi ikke si eksakt, men vi antar at alder og erfaring er faktorer av betydning. Studentene på 4-årige utdanningen er eldre og har mer arbeidserfaring enn studentene på 3-årige utdanningen. Da dette undervisningsopplegget legger stor vekt på å knytte sammen teori og praksis kan en forklaring være at temaene passer bedre for eldre studenter med arbeidserfaring.

En suksessfaktor ved dette studentaktive undervisningsopplegget ser ut til å være at det har vært to blokkansvarlige som har fulgt studentene gjennom hele blokka. På den måten har vi blitt godt kjent med dem. Vi har stilt klare krav til deres prestasjoner, og ved at vi har fulgt dem gjennom hele blokka har vi kunnet tilrettelegge for progresjon i forhold til både innhold og krav til prestasjoner.

Veien videre: Fra høsten 2009 skal Blokk 3.3 inngå som del av et større emne; Emne 301: Vernepleieren i spenningsfeltet mellom individ og samfunn (studieplan 2006 – 2009(10)).

Vi mener at vi har utviklet en pedagogisk plattform som vi vil bygge videre på i utviklingen av det nye emne 301. Pedagogiske metoder vi vil bringe med oss videre er:

- Utformingen av praksisnære oppgaver og arbeidskrav
- Stille tydelige krav til prestasjoner i arbeid med oppgaver, i seminar og i ferdighetstrening.
- Tydelige rutiner og kriterier for tilbakemeldinger
- Seminarundervisning til fordel for forelesninger
- Studentaktive forelesninger
- Arbeid i smågrupper
- Bruk av referansegrupper i utviklingen av emnet
- Oppfølging av studentkull gjennom hele emner

Pedagogiske metoder som bør videreutvikles og danne grunnlag for videre praksiser er

- Mer variasjon i formen på seminarene
- Tidspunkt og form på veiledning
- Forelesning som undervisningsform

Yrkesfeltet, rammeplaner, kvalitetskrav, studentforutsetninger, og lærerforutsetninger er i kontinuerlig bevegelse og utvikling. Dette gjør det spennende å arbeide med utvikling av gode studietilbud. Begrensningene er få og mulighetene mange.

Referanseliste

Biggs, J. (1999/2003). *Teaching for Quality Learning at University* (2. Utg. 2003). Buckingham: SRHE and Open University Press

Bligh, D. A. (2000). *What's the of lectures?* San Fransisco: Jossey-Bass Publishers

Garsjø, O. (2001): *Sosiologisk tenkemåte: en introduksjon for helse- og sosialarbeidere*. Oslo: Universitetsforlaget

Gjørsund, P. & R. Huseby (2009). *To eller flere-: basiskunnskap i gruppepsykologi*. Oslo: Cappelen akademisk forlag

Halkier, B. (2005). *Fokusgrupper*. Roskilde: Forlaget samfundslitteratur & Roskilde Universitetsforlag.

Handal, Gunnar (2006): Studentevaluering av undervisning; i Strømsø.(red) (2006): *Når læring er det viktigste. Undervisning i høyere utdanning*. Oslo Cappelen Akademisk forlag

Haug, E (2007): Quiz i undervisning, upublisert materiale. Høgskolen i Østfold: Kråkerøy.

Haug, E & I. Hjelmeland (2009): *Ny studieplan – Nye undervisningsplaner og undervisningsmetoder for deltidsstudenter. Videreutvikling av Pbl som pedagogisk plattform*. Arbeidsrapport HIØ 2010.

Haug, E & K. M. Paulsen (2007): *Mellom fag, forvaltning og politikk i helse- og sosialtjenesten. En problembasert introduksjon for studenter*, Oslo: Universitetsforlaget

Haug, E., K. M. Paulsen & H. Røising (2005). *Blokktestprosjekt i Blackboard høsten 2005*. Høgskolen i Østfold: Prosjektrapport, upublisert materiale

Havnes, A. & A. Raaheim (2006). Vurdering og eksamen, i: Strømsø, H. I., K. Hofgaard & P. Lauvås (red.) *Når læring er det viktigste: undervisning i høyere utdanning*. Cappelen akademisk forlag.

Hofset, A. (1992). *Å undervise studenter*. Oslo: Universitetsforlaget

Høgskolen i Østfold (2009). *Kvalitetssystem for Høgskolen i Østfold*.

Høgskolen i Østfold. Avdeling for helse- og sosialfag. *Strategisk plan 2009-2012*. Vedtatt i avdelingsstyret 02.12.08 – justert 18.09.09

Jaques, D. (2000). Learning i groups. A handbook for improving group work i:
Pettersen, R. C. (2004): *Kvalitetslæring I høgere utdanning. Innføring i problem- og praksisbasert didaktikk*. Oslo: Universitetsforlaget

Kirke og utdannings- og forskningsdepartementet (1999): *Rammeplan og forskrift for 3-årig vernepleierutdanning*

Kirke og utdannings- og forskningsdepartementet (2005): *Rammeplan og forskrift for 3-årig vernepleierutdanning*

Kruse, E. (1999). *Kvalitative forskningsmetoder i psykologi og beslektede fag*. København: Dansk psykologisk forlag. 3. udg.

Kvale, S. (1997). *Interview: en introduktion til det kvalitative forskningsinterview*. København: Hans Reitzel.

Morgan, D. L. (1997). *Focus groups as Qualitative research*. Sage London.

Pettersen, R. C. (2004): *Kvalitetslæring I høgere utdanning. Innføring i problem- og praksisbasert didaktikk*. Oslo: Universitetsforlaget

Pettersen, R. C. & P. Lauvås (2004): *Håndbok for Studentevaluering ved Høgskolen I Østfold, HIØ*

Pettersen, R. C. & J. A. Løkke (2004). *Veiledning i praksis – grunnleggende ferdigheter*. Oslo: Universitetsforlaget

St. meld. Nr. 27 (2000 – 2001): *Gjør din plikt – krev din rett. Kvalitetsreform av høyere utdanning*

Studiehandbok for Vernepleierutdanningen 1989

Studieplaner for bachelor i vernepleie 1998-2008

Utdannings- og forskningsdepartementet (2005): *Rammeplan for vernepleierutdanning*

Vedlegg 1

Evaluering av EMNE 101 Høstsemesteret 2008 – Avd. f. Helse- og sosialfag, HiØ

Bakgrunnsopplysninger: Kryss av for utdanning: BVP SOS VPL

Kjønn: Kvinne Mann Alder: år

- Kryss av slik:

5 betyr Helt Enig 4 betyr Enig 2 betyr Uenig 1 betyr Helt Uenig

3 betyr "midt på treet" – eller brukes når du synes utsagnet ikke passer, dvs: "kan ikke svare" / "vet ikke")

Husk: Kryss av for ALLE utsagn – og bare ett kryss/en markering pr utsagn		5	4	3	2	1
1	Innhold og temaer i dette emnet passet godt til mine forkunnskaper/ mitt kunnskapsnivå	5	4	3	2	1
2	Jeg synes innhold og temaer i Emne 101 var interessante	5	4	3	2	1
3	Oppgaven(e) i emnet egnet seg for systematisk arbeid (anvendelse av PBLs 7-trinnsmodell)	5	4	3	2	1
4	Diskusjonene i basisgruppa hadde <i>liten</i> betydning for hva jeg valgte å fordype meg i på egenhand	5	4	3	2	1
5	I veiledningstimene kom veileder med faglige bidrag og innspill som var nyttige / til god hjelp	5	4	3	2	1
6	Jeg var ofte på biblioteket i løpet av dette emnet for å låne bøker/artikler knyttet til emnets temaer	5	4	3	2	1
7	Samlet sett synes jeg emnet var godt planlagt og organisert	5	4	3	2	1
8	Forelesningene gjorde at jeg fikk god oversikt over innhold og temaer i dette emnet	5	4	3	2	1
9	Jeg har lest artikler/bøker som er foreslått (eller som står på evt. liste over <i>anbefalt litteratur</i>)	5	4	3	2	1
10	Blackboard fungerte godt som en del av Emne 101	5	4	3	2	1
11	For meg var seminaret en nyttig og lærerik del av opplegget i emnet	5	4	3	2	1
12	Oppgaven(e) vi arbeidet med satte i gang og stimulerte til diskusjoner i gruppa	5	4	3	2	1
13	Vi hadde problemer med å bli enige i gruppa om hva vi skulle jobbe med i Emne 101	5	4	3	2	1
14	Oppgaven(e) vi arbeidet med motiverte meg i forhold mitt individuelle studiearbeid	5	4	3	2	1
15	Jeg hadde en del problemer med <i>Blackboard</i> i løpet av dette emnet	5	4	3	2	1
16	På samlingene i basisgruppa bidro alle i diskusjonene og arbeidet med oppgaven(e)	5	4	3	2	1
17	Arbeidet med oppgaven(e) var til hjelp for å forstå sammenhengen mellom lærestoffet og hvordan det vi lærer kan anvendes i praktisk yrkesutøvelse og/eller praktiske situasjoner	5	4	3	2	1
18	På seminarene fikk vi god anledning til å diskutere og drøfte ulike synspunkter og meninger i forhold til emnets temaer og innhold	5	4	3	2	1
19	I veiledningstimene stilte veileder spørsmål som stimulerte diskusjonen/aktiviteten i gruppa	5	4	3	2	1
20	Det gikk greit å finne fram til den informasjonen jeg trengte i <i>Blackboard</i>	5	4	3	2	1
21	Veilederen gjorde en god jobb – og samlet sett er jeg fornøyd med veiledningen	5	4	3	2	1
22	Lærerne formidlet stoffet på en strukturert og pedagogisk god måte i forelesningene	5	4	3	2	1
23	Det var <i>ikke</i> særlig god sammenheng mellom forelesningene og emnets lærestoff/innhold	5	4	3	2	1
24	Samlet sett vurderer jeg arbeidet i basisgruppa som nyttig/læringsproduktivt	5	4	3	2	1
25	Jeg var inne på <i>Blackboard</i> minst to–tre ganger pr. uke i løpet av dette emnet	5	4	3	2	1
26	Det var god atmosfære og trivelig å jobbe i basisgruppa	5	4	3	2	1
27	Veileder trivdes tydeligvis <i>ikke</i> særlig godt i rollen som veileder	5	4	3	2	1
28	Jeg synes lærerne behersker seminaret som undervisningsform på en god måte	5	4	3	2	1
29	Veilederen vår har etter min vurdering god innsikt i emnets temaer og fagstoff	5	4	3	2	1
30	Ikke alle medlemmene i basisgruppa fulgte opp beslutninger og det vi ble enige om i gruppa	5	4	3	2	1
31	Det virker som veileder har god innsikt i prinsippene for problembasert læring	5	4	3	2	1
32	I det store og hele har jeg lært mye i løpet av dette emnet	5	4	3	2	1

Spm A. Tid du har brukt i gjennomsnitt til egne **individuelle studier PR UKE** i dette emnet.
Her regner du slik: Egne studier + tid i gruppa u/veileder. **Jeg har da brukt** →

timer/uke

(Oppmøte på forelesninger, seminarer og i gruppe **m**/veileder teller ikke med)

Spm B. **MIN KARAKTER på Emne 101:** **1 2 3 4 5 6 7 8 9 10**

Verdien **6** betyr ”**God nok**”; 10 er høyeste karakter

(**Kryss** bare i **én** rute)

Sjekk

- at du har besvart alle utsagn
- at du har fylt ut Bakgrunnsopplysninger

TAKK for innsatsen!

Vedlegg 2

Et eksempel på en timeplan

BLOKK 3.3 - 9 UKER: KOMMUNAL TJENESTEYTING I HELSE- OG SOSIALSEKTOREN

Ukene 42 – 50 - 15.10. – 14.12.2007

Timeplan (det tas forbehold om endringer underveis)

Tema: Kommunal tjenesteyting – organisering, planlegging og finansiering

Uke	Dag	Dato	Tids-punkt	Tema	Litteratur
42	Mand	15.10	08.15-09.00 09.15-12.00	Introduksjon til blokka V/Erna Haug og Kirsti Meum Paulsen F: Kommunal tjenesteyting og organisering av kommunale tjenester v/Erna Haug. Utdeling av arbeidskrav del 1 (case Arild Olsen).	Haug & Paulsen Irgens
	Tirs.	16.10		Arbeid med kommunal tjenesteyting	.
	Ons.	17.10	08.15-11.00 12.15-14.00	F: Lov om helsepersonell og lov om pasientrettigheter v/Karsten Brynildsrud (sammen med vpl-4-årig) Husk å ta med lovene! F: Kommunal tjenesteyting - planlegging og finansiering (planleggingsprosesser og budsjettering) v/Mona Fineide	Haug & Paulsen Irgens
	Tors.	18.10		Arbeid med kommunal tjenesteyting	
	Fred.	19.10		Arbeid med kommunal tjenesteyting	

Tema: Kommunal tjenesteyting – organisering, planlegging og finansiering

Uke	Dag	Dato	Tids-punkt	Tema	Litteratur
43	Man	22.10	09.15-11.00 11.15-12.00	Fellesveiledning på arbeidskrav v/Erna Haug og Mona Fineide Kullets time	Haug & Paulsen Irgens
	Tirs.	23.10		Arbeid med kommunal tjenesteyting	
	Ons	24.10		Arbeid med kommunal tjenesteyting	
	Tors	25.10	09.15-12.00	F: Kommunal tjenesteyting – sentrale styringssignaler v/Berit Eivi Nilsen	Rundskriv, meldinger, veiledere osv
	Fred	26.10	09.15-12.00		

Tema: Kvalitet og kvalitetssikring av tjenesteyting

Uke	Dag	Dato	Tids-punkt	Tema	Litteratur
44	Man	29.10	09.15-14.00	S: Framlegg: Organisering, planlegging og finansiering v/Erna Haug & Mona Fineide	Haug & Paulsen Irgens
	Tirs.	30.10	08.15-10.00	F: Kvalitet og kvalitetssikring v/Kirsti Meum Paulsen. Oppstart av arbeidskrav del 2 (case: Ellen Kristoffersen)	Haug & Paulsen Kaasa, veiledere og rundskriv
	Ons.	31.10	09.15-11.00	F: Dokumentbehandling v/Erna Haug	

	Tors	01.11	09.15-11.00	V: Fellesveiledning på arbeidskrav v/Inger Hjelmeland og Kirsti Meum Paulsen	
	Fred	02.11		Arbeid med kvalitet og kvalitetssikring	

Tema: Saksbehandling i helse- og sosialsektoren

Uke	Dag	Dato	Tids-punkt	Tema	Litteratur
45	Man	05.11	08.15-14.00	Arbeid med kvalitet og kvalitetssikring	
	Tirs.	06.11	09.15-12.00	S: Framlegg arbeidskrav 2- kvalitet og kvalitetssikring v/Inger Hjelmeland og Kirsti Meum Paulsen	Haug & Paulsen Kaasa, Rundskriv, Lover, forskrifter
	Ons.	07.11	09.15-11.00 12.15-15.00	F: Beslutningsgrunnlaget i saksbehandling. Forvaltningsloven og offentlighetsloven v/Erna Haug F: Sak og saksbehandling. Ulike former for saksbehandling Saksbehandlingsprosessen v/Kirsti Meum Paulsen. Utdeling av arbeidskrav del 3 (Case: Tormod Pettersen)	Haug & Paulsen, Kjønstad & Syse, Lover, Veileder
	Tors	08.11		Arbeid i grupper med saksbehandling	
	Fred	09.11	08.15-11.00	S: Anvendelse av lovverk v/Erna Haug og Kirsti Meum Paulsen NB Husk å ta med lover!	Kjønstad & Syse, Lover, Rundskriv

Tema: Saksbehandling i helse- og sosialsektoren

Uke	Dag	Dato	Tids-punkt	Tema	Litteratur
46	Man	12.11		Arbeid i grupper med saksbehandling	
	Tirs.	13.11	09.15-11.00 11.15-12.00	V: Veiledning på arbeidskrav v/Erna Haug og Kirsti Meum Paulsen Kulletts time	
	Ons	14.11	12.15-15.00	Arbeid i grupper med saksbehandling	
	Tors	15.11		Arbeid i grupper med saksbehandling	
	Fred	17.11		Arbeid i grupper med saksbehandling	

Tema: Saksbehandling ved bruk av tvang og makt

Uke	Dag	Dato	Tids-punkt	Tema	Litteratur
47	Man	19.11	08.15-11.00 12.15-	FT: Seminargruppe 1(gr.1-4): Framlegg av arbeidskrav - saksbehandling ved enkeltvedtak v/Erna Haug og Kirsti Meum Paulsen Ft: Seminargruppe 2(gr.5-8)-: Framlegg av arbeidskrav - saksbehandling ved enkeltvedtak	Haug & Paulsen, Kjønstad & Syse, Lover, Veileder

			15.00	v/Erna Haug og Kirsti Meum Paulsen	
	Tirs.	20.11	09.15-12.00	Ft: Seminargruppe 2(gr.9-11)-: Framlegg av arbeidskrav - saksbehandling ved enkeltvedtak v/Erna Haug og Kirsti Meum Paulsen	Haug & Paulsen, Kjønsstad & Syse, Lover, Veileder
	Ons	21.11	09.15-11.00	F: Saksbehandling ved bruk av tvang og makt etter sostjl. kap. 4a v/Kari M. Rølling og Inger Hjelmeland. Utdeling av arbeidskrav 3 (case: Tormod Pettersen)	
	Tors	22.11		Arbeid med saksbehandling i forhold til bruk av tvang	
	Fred	23.11		Arbeid med saksbehandling i forhold til bruk av tvang	

Tema: Klagesaksbehandling

Uke	Dag	Dato	Tids-punkt	Tema	Litteratur
48	Man	26.11	09.15-11.00	V: Fellesveiledning v/Inger Hjelmeland og Kari M. Rølling	
	Tirs.	27.11		Arbeid med saksbehandling i forhold til bruk av tvang	
	Ons.	28.11		Arbeid med saksbehandling i forhold til bruk av tvang	
	Tors	29.11	08.15-11.00 12.15-15.00	Ft: Seminargruppe 3: Framlegg av arbeidskrav – saksbehandling ved bruk av tvang v/Kari M. Rølling og Inger Hjelmeland Ft: Seminargruppe 2: Framlegg av arbeidskrav – saksbehandling ved bruk av tvang v/Kari M. Rølling og Inger Hjelmeland	Haug & Paulsen, Kjønsstad & Syse, Lover, Veileder
	Fred	30.11	09.15-12.00	FT: Seminargruppe 1: Framlegg av arbeidskrav – saksbehandling ved bruk av tvang v/Kari Rølling og Inger Hjelmeland	Haug & Paulsen, Kjønsstad & Syse, Lover, Veileder

Tema: Vernepleieren – faget og yrket

Uke	Dag	Dato	Tids-punkt	Tema	Litteratur
49	Ons.	05.12	09.15-11.00 11.15-13.00	F: Saksbehandling, faglige og etiske dilemmaer. Etterlesing og oppsummering av saksbehandling. Vergemål og umyndiggjøring v/Erna Haug og Kirsti Meum Paulsen F: Gjennomgang av klagebehandling v/	Haug & Paulsen, Kjønsstad & Syse, Lover, Veileder
	Tors	04.12	09.15-14.00	S: Tjenesteyter hva nå? Paneldebatt med politikere og ansatte fra områdene helse- og sosial. Studentstyrt seminar. Lærere til stede Erna Haug og Kirsti Meum Paulsen	
	Fred	05.12	09.15-11.00	S: Hva kan vi? Hvor går vi? VERNEPLEIEREN, FAGET OG YRKET v/Kirsti Meum Paulsen Evaluering av blokka S: Praksisforberedelse v/Ann-Kristin Johansen	

			11.15-13.00		
--	--	--	-------------	--	--

	Dag	Dato	Tidspunkt	Tema
50	Man	14.12	09.15-12.00	Blokktest 5

	Dag	Dato	Tidspunkt	Tema
51	Man	17.12	09.15-12.00	2. gangs forsøk i ferdighetstrening (saksbehandling ved enkelt vedtak og ved bruk av tvang og makt)

Forklaring av kodene:

- F** = Forelesning
S = Seminargrupper – felles eller delt
FT = Ferdighetstrening i basis- eller seminargruppe
V = Veiledning – i basisgrupper – med fast veileder.

Krav til frammøte i obligatorisk undervisning

Skolen kan godkjenne fravær inntil 20 % i følgende:

1. - Undervisning i basisgrupper (veiledning) og arbeid i basisgrupper
- Undervisning i seminargruppe
2. Fravær utover 20 % må taes igjen. Studenten kan følge tilsvarende undervisning i neste semester eller bli pålagt individuelle arbeidsoppgaver. Dette gjelder selv om legeattest er innlevert. Det gis imidlertid adgang til at studentene selv kan arrangere ekstra undervisning, med lærere godkjent av skolen, for å dekke tapt obligatorisk undervisning.
3. Vitnemål utstedes ikke før studenten har gjennomført obligatorisk undervisning. Studenten vil i slike tilfelle få utskrift av eksamensprotokollen.
4. Registrering av frammøte til ovennevnte undervisning skjer ved at studentene signerer frammøteprotokollen. Studieleder har ansvaret for at frammøteprotokollen blir lagt fram.

Krav til frammøte i ferdighetstrening

I ferdighetstrening godtas inntil 10% fravær

Veiledning i denne blokka

Veiledning i denne blokka gis i fellesskap til for hele kullet. Denne veiledningen er ikke obligatorisk, men et tilbud til gruppene. Ulike seminarledere vil være til stede på angitte tidspunkter for å diskutere faglige spørsmål eller gi oppklarende

svar på ting dere lurer på, knyttet til de ulike arbeidskravene.
Veiledningsgrunnlag må leveres minst to dager på forhånd.

Vedlegg 3: Et eksempel på oppgave benyttet i undervisningsseminar

Oppgave: Tale er sølv, men taushet er gull, eller ...?

Ta utgangspunkt i kapittel 5, 6 og 8 i lov om helsepersonell og les casen med de juridiske brillene på. Hvordan forholder disse situasjonene seg med hensyn til det ansvaret Peder Aas har etter helsepersonelloven? Benytt også andre lover som for eksempel pasientrettighetsloven og/eller psykisk helsevernloven.

Nøkkelord er taushetsplikt, opplysningsplikt, samtykke og innsynsrett. Finn ut om Peder Aas bryter lovene, og begrunn hvorfor dere mener at han gjør det. Skisser gjerne alternative løsninger der dere ser slike.

1.) Peder Aas er vernepleier. Han jobber på en heldøgnsavdeling i voksenpsykiatrien, og synes jobben er både krevende og utfordrende. Peder kommer i god kontakt med pasienter og pårørende, men synes i blant det er litt vrient å vite hva han skal gjøre når pårørende vil vite hvordan det går med sønnen eller datteren, eller når barna lurere på om mor eller far snart blir friske. Han har jo taushetsplikt, men det er liksom så vanskelig å ikke si noe når familien spør hvordan det går.

2.) Enda verre er det når pårørende kjenner igjen noen andre som er pasienter på avdelingen, de blir selvfølgelig nysgjerrige og vil gjerne vite hvordan det går med den de kjenner. De synes det er lettere å spørre Peder og de andre som jobber der om dette, så slipper de å forstyrre pasientene. Dessuten sier jo de så mye rart likevel. Noen ganger forteller de som kommer på besøk historier om den og den, og Peder vet ikke hva han skal tro. Det hender han noterer litt for seg selv etterpå, hvis det kommer viktige opplysninger han ikke kjenner til. Da synes han det er greit å kunne si noe selv også, for de andre kjenner jo allerede til hva som feiler pasienten, de vet jo ofte nesten mer enn det personalet vet. Det er viktig å vite mest mulig om pasientene, tenker Peder. De kan jo ikke alltid fortelle så mye selv.

3.) En gang i blant ringer det noen fra trygdekontoret eller en eller annen offentlig etat og vil vite om den og den pasienten fortsatt er innlagt, fordi vedkommende har krav på noen penger, eller har glemt å svare på noen brev. Da pleier Peder å hjelpe de som ringer så godt han kan, for han vet at det står i loven at man skal samarbeide med andre etater hvis det er til det beste for pasienten. Og pasientene kan jo som regel ikke greie dette selv.

4.) Peder vet at pasientene kan gi samtykke til at han kan gi andre informasjon, men de fleste er jo så vidt syke at dette ofte bare blir tull, så han har erfart at det ikke er særlig lurt å spørre om slikt. En pasient spurte en gang om ikke Peder kunne ringe til barnevernet for ham, han ville gjerne besøke datteren sin som var i fosterhjem, og ville at Peder skulle informere dem om at han var blitt bedre nå. Men Peder tok ikke sjansen på det, det ville jo virkelig være å bryte taushetsplikten, og dessuten kunne jo fyren ombestemme seg når som helst mht. besøket. Best å ikke lage unødvendig uro rundt ting.

5.) Peder og kollegaene hans er avhengig av å gjøre en del notater om pasientene i løpet av vakta, slik at de husker hva som har skjedd når rapportmøtet kommer og cardexen skal ajourføres. De er selvfølgelig nøye med å kaste disse notatene i søplebøtta før de går fra vakt, slik at ikke andre kan få tak i opplysningene. Det kan jo stå litt av hvert på disse lappene!

6.) At pasientene har innsynsrett i journalopplysninger er jo en selvfølge, så når de spør om opplysninger pleier Peder å gi dem hele mappa, så fremt de er i stand til å skjønne noe av det som står der da. Hvis ikke er det jo ingen vits.

7.) Når Peder skal presentere det faglige opplegget rundt sin primærpasient på staffmøtene, får han sjelden tid til å gå igjennom journaler og dokumenter på

jobben. Da låser han hele journalen ned i kofferten sin slik at han kan ta den med seg hjem og jobbe om kvelden. Han er selvfølgelig nøye med å ta den med tilbake og låser den ned i arkivskuffen neste dag.

8.) Noe av det vanskeligste Peder vet er når det kommer inn alvorlig syke pasienter som har ansvar for små barn hjemme. Som regel er det jo familie og andre som kan ta seg av dem, men noen ganger er det nok bare noen eldre søsken som må ta støyten. Uansett er det viktig for pasientene at de har noe å se frem til når de kommer hjem, og mange av dem er nærmest avhengig av ungene sine for å kunne fungere. Peder hadde en kollega som meldte fra til barnevernet om en slik sak en gang. Hun fikk masse bråk, unga havnet på barnehjem og pasienten gikk rett inn i en svær depresjon. Den historien endte ikke bra for noen, så der lærte Peder en lekse han ikke har glemt. Barnevernet får gjøre sin jobb, så gjør han sin.

9.) Peder synes det er litt slitsomt å holde styr på alle disse taushetsbestemmelsene. Noen ganger misunner han vaskedamene og mannen på sentralbordet – de er ikke helsepersonell og slipper å ta hensyn til disse greiene. De kan fortelle en god historie i festlig lag uten å havne i heisen.

10.) Apropos festlig lag – noen ganger er det slitsomt å være på fest! En ting er at mange vil vite noe om den eller den som er på ”galehuset”, men i blant er det jagggu noen som vil at Peder skal være en slags psykiater også – på fritiden! En gang han var på byen fikk han servert hele lidelseshistorien til en dame han ikke kjente særlig godt – hun sa det var godt å få snakke med noen som forsto hvordan hun hadde det. Da var det i alle fall godt å slippe taushetsplikten – kompisene fikk seg en god latter dagen etterpå da han kunne fortelle noen artige historier fra damens liv...

11.) Uansett er det godt å komme hjem til familien og slappe av etter en lang arbeidsuke – hjemme kan man i hvert fall si det man mener og snakke ut om tingene. Det er ikke så rent sjelden at Peder har fått noen gode råd fra kona når han har stått helt fast i jobbinga med en pasient – hun jobber på sosialkontoret, og det er ikke til å unngå at de har mange ”fellesklienter”! (Brynildsrud 2006)

Vedlegg 4

Hvert arbeidskrav blir vurdert i forhold til ett eller flere kriterier. Dette gjelder alle former for arbeidskrav. Arbeidskrav med muntlig fremstilling, med skriftlig fremstilling, individuelt og/eller i gruppe og arbeidskrav knyttet til praksis.

1. Reflektere over stoff og/eller en situasjon?
2. Presentere, avgrense og begrunne valg av et tema
3. Beskrive oppgavens formål
4. Konkret, relevant og avgrenset problemstilling
5. Belyse og definere sentrale begreper
6. Anonymisere sensitive opplysninger
7. Redegjøre for hvordan problemstillingen skal løses
8. Bruke anerkjent og relevant litteratur
9. Fremstille teori på grunnlag av egne formuleringer
10. Anvende ulike teoretiske tilnærminger på samme problemstilling
11. Vise evne til systematisk tenkning og logisk disponering av stoffet
12. Beskrive datainnsamlingsmetoder og resultater
13. Beskrive mål
14. Beskrive tiltak
15. Analysere og drøfte på bakgrunn av faglige vurderinger (anvende teori på gitt situasjon/case og problemstilling)
16. Vurdere og reflektere rundt eget arbeid
17. Følger formelle retningslinjer
18. Beskrive temaets relevans for fremtidig yrkesfunksjon
19. Er aktiv og deltagende
20. Vise evne til samarbeid
21. Benytter presentasjonsform som er tilpasset emne som presenteres og publikum
22. Gir konstruktiv kritikk og faglig begrunnede tilbakemeldinger til medstudenter
23. Foreta etiske vurderinger
24. Innhente skriftlig samtykke

(Haug og Grøndahl 2005)

Vedlegg 5

Skjema for tilbakemelding på fremlegg fra opponentgruppe

Kull: _____ **Gruppe:** _____
Fremlegg til Blokk: 3.3 **Dato:** _____

Deltagere:	Deltatt	Ikke tilstede

Dette fremlegget er vurdert i forhold til følgende kriterier:

Kriterie	Bra	Tilstrekkelig	Bør bli bedre	Kommentar
Nr. 16				
Nr. 18				
Nr. 19				
Nr. 21				
Nr. 22				
Faglig innhold				

.....
Opponentgruppe

- 16: Vurdere og reflektere rundt eget arbeid
- 18: Beskrive temaets relevans for fremtidig yrkesfunksjon
- 19: Er aktiv og deltagende
- 21: Benytter presentasjonsform tilpasset tema og publikum
- 22: Gir konstruktiv kritikk og faglige begrunnede tilbakemeldinger til medstudenter

Vedlegg 6

Skjema benyttet til vurdering av arbeidskrav knyttet til saksbehandling

Saksbehandling i forhold til enkeltvedtak fattet etter Lov om sosiale tjenester og Lov om helsetjenester i kommunen

Gruppe nr. _____

Studenter: _____

Den enkelte gruppe redegjør for selve saksbehandlingsprosessen og lager et saksfremlegg med forslag til vedtak.

Tilbakemeldingen bygger på saksbehandlingsprinsippene i FVL §§ 23, 24, 25 og 27.

- Et vedtak skal være skriftlig
- Vedtak skal begrunnes
- I begrunnelsen skal det henvises til lovhjemmel/forskrifter eller andre bestemmelser som vedtaket bygger på
- I begrunnelsen skal det vises til de faktiske forhold som vedtaket bygger på
- Det skal alltid opplyses om klageadgang, klagefrist og klageinstans
- Vedtaket skal ha et saksnummer og være underskrevet

I vedtak fattet etter Lov om sosiale tjenester og Lov om helsetjenester i kommunen er det i tillegg god forvaltningspraksis å redegjøre for hvilke vurderinger/hovedhensyn vi som fagpersoner har gjort (utøvelse av skjønn). Det er da viktig å skille mellom **fakta** og **vurderinger** i selve vedtaket.

Videre er det god forvaltningspraksis at det fremgår av vedtaket følgende:

- Hva søker har fått innvilget/avslått
- Konkret beskrivelse av hva søker har fått innvilget hjelp til
- Hvor mye utgjør denne hjelpen i timer – oppgaver
- Ev. egenbetaling
- Hvor lang tid gjelder vedtaket for

Kommentarer:

Presentasjon med forslag til vedtak vurderes til:

Godkjent: _____

Må omarbeides: _____

Kråkerøy _____

Kirsti Meum Paulsen
Blokkansvarlig Blokk 3.3.

Erna Haug
Blokkansvarlig Blokk 3.3

Vedlegg 7

Eksempel på problem- og forklaringsoppgaver:

Arbeidskrav 1 – kommunal organisering - Vernepleier Arild Olsen

Arild Olsen er en nyutdannet vernepleier på 25 år. Han har det siste halve året vært tilsatt som vernepleier i boveiledertjenesten i kommunen. Arild jobber i en stor bykommune hvor boveiledertjenesten er delt i 4 virksomheter; Nord, Sør, Øst, og Vest. Arild tilhører boveiledertjenesten Nord. Han har til nå hatt arbeidssted hjemme hos seks voksne personer med psykisk utviklingshemning. Arbeidet består hovedsakelig i å yte praktisk bistand, jfr. lov om sosiale tjenester § 4-2a. Han liker seg godt og synes han begynner å få en viss oversikt over tjenestemottakers ønsker og behov for tjenester.

Arild har den siste tiden opplevd stor uro blant sine kollegaer. Kommunen har i disse dager igjen gått over til en ny organisasjonsmodell, noe som også har fått konsekvenser for det distriktet og den virksomheten Arild jobber i. Han opplever særlig stor frustrasjon blant kollegaene som har jobbet i boveiledertjenesten i mange år. De ansatte er irriterte og oppgitte fordi omorganiseringen skaper uro både for dem og for tjenestemottakere. Noen kollegaer opplever også usikkerhet med hensyn til egne arbeidsplasser.

I løpet av de siste fem årene er dette tredje runde med omorganisering.

Personalgruppa sier de opplever et stadig mas om nedskjæring på budsjettet og krav til effektivisering av tjenesteytingen. De opplever at tjenestemottakerne blir eldre og har behov for mer hjelp. I tillegg krever politikerne at boveiledningstjenesten skal yte tjenester til flere tjenestemottakere innenfor samme personalressurs.

Arilds første erfaring med omorganiseringer er den de holder på med akkurat nå. Hans konkrete erfaring med dette er at han har fått ansvar for å yte tjenester til flere personer innenfor samme tidsressurs. Boveiledertjenesten har tidligere gitt tjenester kun til psykisk utviklingshemmede, men skal nå også yte tjenester

til personer med psykiske lidelser og mennesker med rusproblemer. Arild skal yte tjenester til seks nye personer i tillegg til de seks han allerede yter tjenester til. Det er også foreslått nedskjæringer i tjenestetilbudet til to av de tjenestemottakerne han yter tjenester til. Arild er bekymret for at tjenestetilbudet skal bli kvalitativt dårligere. Det ser ut til at bekymringen absolutt er reell, for han ser stadig avisoppslag som omhandler slike saker.

Sak i Fredrikstad Blad: – 25.10.2004:”Kutter i boveiledertjenesten”

”Sosial – og omsorgsutvalget besluttet forrige uke å redusere antallet timer som er tilgjengelige for brukerne fra boveiledertjenesten. Videre ligger det også an til en mulig reduksjon i bemanningen sier lederen av sosial- og omsorgsutvalget i kommunen, til herværende avis. Hun henviser til at den vanskelige økonomiske situasjonen i kommunen er det konkrete opphavet til beslutningen. – Vi må gjøre noe, og det er klart at det svir. Men kanskje svir det minst akkurat på dette området, sier hun.”

Slike avisoppslag opprører både Arild og de han jobber sammen med. De er opptatt av å gi et faglig forsvarlig tjenestetilbud. Flere ansatte opplever at dette stadig blir vanskeligere. Som ansatte må de på den ene siden være lojale mot det politikere og administrasjonen vedtar og på den andre siden skal de som fagpersoner yte tjenester i tråd med hva de mener er faglig og forsvarlig. Dette oppleves av og til som konfliktfylt.

Arild er imidlertid opptatt av å ikke bli sett på som en fyr som bare klager. Han ser også at den nye måten å organisere tjenesteproduksjonen på gir noen positive konsekvenser. Ved at flere tjenestemottakere får tilbud fra samme tjeneste kan enkelte grupper av tjenestemottakere bli mindre stigmatisert. For eksempel bruk av servicekontor; hvor alle som er i behov av kommunale tjenester henvender seg, slik at det ikke lenger er behov for eget kontor for sosialklienter, barnevernklienter og lignende.

Dessuten ser han at effektiviteten og kvaliteten på tjenestene kan økes ved at de som yter tjenester blir mer spesialisert innenfor sitt område – eksempelvis innen boveiledning.

Utfordring: Organisering av tjenestetilbudet

I kommunen der Arild jobber har kommunen gått fra en tradisjonell formålsorganisering, til å organisere tjenesteytingen etter områdemodell, for nå å gå inn for en funksjonsmodell. I tillegg benytter kommunen mange prinsipper fra New Public Management-tenkningen. Servicekontor er opprettet og den enkelte virksomhet og tjenesteyterne er delegert stor avgjørelsesmyndighet innenfor egen budsjetttramme.

Arild undrer seg over hvilke konsekvenser disse omorganiseringene får for tjenestemottakerne, for tjenestetilbudet fra kommunen og for dem som ansatte. I personalgruppa går diskusjonene høylydt. De bestemmer seg for å sette dette som tema for neste personalmøte. Du blir sammen med to andre ansatte og Arild bedt om å lage en innledning til møtet. Dere blir av virksomhetsleder bedt om å gjøre en grundig jobb, for hun tror mange i personalgruppa har lite kunnskap om dette. Gruppa konsoliderer seg og blir enige om å legge vekt på følgende i sin innledning:

Ulike organisasjonsmodeller/strukturer/bruk av reformer – konsekvenser for den enkelte virksomhet, ansatte og brukere

Beslutningsmyndighet(politiske og administrative) – hvor fattes beslutninger av betydning for de profesjonelles arbeidsområde? Delegert myndighet?

Tjenestetilbud og tilgjengelighet – type tjenester/hvor henvender man seg?

Brukererfaringer med tjenestetilbud og tilgjengelighet

Muligheter for påvirkning – hva kan personalet gjøre noe med? Hvordan?

Ta utgangspunkt i Arilds situasjon eller oppsøk en virksomhet du kjenner og finn ut av hvordan disse forholdene er der.

Problem- og forklaringsoppgave: Arbeid med kvalitet - vernepleier Ellen Kristoffersen

Ellen Kristoffersen er 25 år og nyutdannet vernepleier. Før Ellen begynte på vernepleierutdanningen arbeidet hun som vikar i en barnehage, og i studietiden har hun vært fast helgevakt på et kommunalt avlastningshjem for barn og unge med psykisk utviklingshemming. Ellen er nå ansatt i hjemmetjenesten i en middels stor bykommune. Hjemmetjenesten yter tjenester etter sosialtjenestelovens kapittel 4-2a; praktisk bistand og opplæring, herunder brukerstyrt personlig assistanse, til dem som har et særlig hjelpebehov på grunn av sykdom, funksjonshemming, alder eller av andre årsaker. Ellen yter først og fremst tjenester til fire personer med psykisk utviklingshemming. Det er tre menn og en dame i alderen 20 til 45 år. Alle har ulike bistandsbehov, som varierer med behov for hjelp i fra 20 til 65 timer pr. uke. De har behov for hjelp til og/eller veiledning med, personlig hygiene, hjelp til matlaging, til innkjøp, til rengjøring, til vask av klær og til styring av økonomi. To av de fire brukerne har også behov for bistand til å komme seg på ulike aktiviteter. Det er fattet enkeltvedtak på tjenestene. De fire personene leier hver sin leilighet av kommunen, og leilighetene ligger i samme hus.

Det er mange personer som yter tjenester til de brukerne Ellen arbeider hos. Noen av dem snakker stadig om at de synes at brukerne får for lite tjenester, at de ikke har nok tid til å gjøre oppgavene på den måten de syntes at de bør gjøre dem. De sier at de får for lite tid hos tjenestemottakerne, og at de må gjøre oppgaver for dem fordi de ikke har tid til å vente på at de utfører oppgavene selv. De mener at det ikke er tilstrekkelig tid til rengjøring, og at det er ruskete og støvete i leilighetene. Ofte må de handle for, i stedet for sammen med tjenestemottakerne.

Moren til en av damene Ellen yter tjenester til har klaget til Ellen på hjelpen datteren mottar. Hun er spesielt misfornøyd med kostholdet. Datteren hennes har gått opp mye i vekt, og moren mener det skyldes at hun spiser mye usunn mat. Hun er av den oppfatning at det er tjenesteyterne sin oppgave å sette opp en variert middagsmeny, og bestemme hva den skal bestå av. Hun synes at datteren får bestemme alt for mye.

To av tjenestemottakerne gir uttrykk for at de er fornøyde med hjelpen de får, mens de to andre sier at de er mye alene og at de ønsker å komme seg mer ut. En av tjenestemottakerne har den senere tiden vært "urolig", mener noen av tjenesteyterne. Det har i denne perioden vært mye sykefravær og utskifting av tjenesteytere.

Det har ofte vært diskusjoner på personalmøtene om hvem som får for lite hjelp, og hva slags hjelp og hvor mye hjelp brukerne burde få. Ellen mener at to av de hun yter tjenester til får for lite hjelp, men hun synes at de andre to egentlig har god hjelp. Når det gjelder de to hun opplever har for lite hjelp, synes hun det er i forhold til tid til opplæring i selvhjelpsferdigheter. Hun synes at leilighetene er rene nok, og at det ikke gjør noe om det av og til er litt rotete og støvete. Det å lære opp tjenestemottakerne slik at de i størst mulig grad kan klare seg selv, er viktig for Ellen.

Da Ellen var på jobbintervju snakket lederen for hjemmetjenesten om at det var et av målene i kommunens Virksomhetsplan å gi kvalitative gode pleie- og omsorgstjenester. Ellen mente på det tidspunktet at hun visste hva det var, men etter å ha vært i arbeid i hjemmetjenesten har hun tenkt mye på hva som egentlig ligger i begrepet kvalitet. Det er mange ulike oppfatninger i personalgruppa om hva det er, og også blant pårørende og brukere.

UTFORDRING: Arbeid med kvalitet

Ellen er usikker på hva hennes rolle er i arbeidet med kvalitetssikring og kvalitetsutvikling. Tenk at du sammen med Ellen skal finne ut hva kravene til kvalitet er, hva som er hennes oppgaver som helse- og sosialarbeider, hva som er virksomhetenes ansvar og hva som regulerer arbeidet med kvalitet.

Ta kontakt med en kommune. Finn ut hvordan det arbeides med kvalitet; kvalitetssikring og kvalitetsutvikling av helse- og sosialtjenester i denne kommunen. Se spesielt på hva kommunen gjør for å sikre og utvikle kvalitet på pleie- og omsorgstjenester til mennesker med ulike hjelpebehov (eldre, mennesker med fysiske funksjonshemninger, psykiske lidelser eller med rusproblemer). Hva styrer og regulerer arbeidet med kvalitet? Hva har den enkelte tjenesteyter ansvar for, hva er ansvaret til ledelsen og administrasjonen i kommunen og hva er politikernes ansvar?

Vedlegg 8

Handlingsorientert oppgave basert på casebeskrivelse: Saksbehandling i forhold til enkeltvedtak på tjenester

Utfordring:

Tormod Pettersen har fått tildelt fem nye saker og en klagesak. Dette er store og til dels omfattende saker. Han har behov for å samarbeide med noen kollegaer om saksbehandlingen av disse sakene. Tenk dere at dere er en saksbehandlergruppe på tre kollegaer som skal arbeide med en sak. Dere skal skrive et saksframlegg med forslag til vedtak. Dette forslaget skal dere legge fram til diskusjon på et fellesmøte. Dere skal også skrive melding om vedtak til søker. I klagesaken skal dere beskrive saksgangen i slike saker.

Sak 1: Pål Hansen

En dag får Tormod Pettersen telefonhenvendelse fra Åse Hansen, mor til Pål Hansen, en ung gutt med psykisk utviklingshemming. Han er 18 år, har diagnosen infantil autisme, og har epilepsi med relativt hyppige anfall. Han bruker medisiner for dette, men i en del tilfeller er det nødvendig med sykehusinnleggelse for å stoppe anfallene. Han er ellers fysisk sprek. Pål Hansen har et meget stort omsorgsbehov, og trenger kontinuerlig tilsyn. Han bor sammen med mor, far og to yngre søsken. Familiens mulighet til å ha et vanlig familieliv, spesielt i forhold til de yngre barnas behov, vanskeliggjøres på grunn av Påls funksjonshemming og de forhold dette medfører. Foreldrene er svært slitne, og gir uttrykk for at de ikke lenger orker å ha det fulle omsorgsansvaret for Pål. De ønsker at kommunen skal gi Pål et permanent tilbud om bolig og tjenester i boligen. Situasjonen er akutt, de orker ikke mer. Pål Hansen går på videregående skole, han har avlastning 10 døgn i måneden og han har støttekontakt fem timer i uken. Pål Hansen er ikke umyndiggjort, men har foreldrene som hjelpeverger.

Åse Hansen har tidligere henvendt seg til kommunen og sagt at hun ønsket at Pål skulle flytte hjemmefra når han fylte 18 år, men ingen ting har skjedd i saken. Hun ønsker også at det utarbeides en individuell plan for Pål.

Eksempel på en handlingsorientert oppgave basert på casebeskrivelser benyttet til saksbehandling ved bruk av tvang og makt

Saksbehandler Tormod Pettersen

Tormod Pettersen opplever å ha en spennende jobb med mange utfordringer. I det siste har de på kontoret hatt mange diskusjoner om hvordan vedtak skal formuleres. Noen mener at vedtakene skal være fyldige og beskrivende mens andre mener at det ikke er nødvendig. Søkerne vet hva de får innvilget, derfor kan vedtaket bare være pro forma. Tormod mener at vedtakene på søknader om tjenester i forhold til lov om helsetjenesten i kommunene og lov om sosiale tjenester skal være beskrivende. Når det gjelder vedtak i forhold til bruk av tvang og makt overfor enkelte personer med psykisk utviklingshemming, krever det en omfattende saksbehandling og utfyllende vedtak. Tormod har akkurat fått ansvar for saksbehandling i forhold til den typen saker. Han synes sakene er spesielt utfordrende, og opplever at dette er saker med store faglige, etiske, og juridiske dilemmaer. Han sitter her med noen saker han skal saksbehandle.

Sak 1: Geir Anker

Geir Anker er født 23.12.1955. Han er utviklingshemmet og har epilepsi. Han bodde på en sentralinstitusjon i HVPU fra han var 7 til 36 år. Da sentralinstitusjonen ble nedlagt i forbindelse med gjennomføringen av HVPU-reformen i 1991, flyttet Geir Anker til et kommunalt bofellesskap, hvor han fremdeles bor.

Den nærmeste familien til Geir Anker består av mor, Karen Anker og en søster. Moren er hjelpeverge for Geir Anker. Søsteren har han liten kontakt med. Faren

døde for noen år siden.

Geir Anker mottar praktisk bistand og opplæring etter sosialtjenesteloven og hjemmesykepleie etter kommunehelsetjenesteloven. Han trenger bistand til blant annet personlig hygiene, herunder hjelp til å pusse tenner. Det meldes som et problem at han ikke vil pusse tenner. Når tjenesteyterne skal hjelpe ham med tannpuss, slår og biter han dem. Han har påført flere tjenesteytere alvorlige skader. I tillegg skader han seg selv. Det gjør han ved å slå seg med knyttet hånd mot tinningene og mot haken, og biter seg i underarmene. Han skaller hodet mot de flislagte veggene i på badet. I situasjoner hvor Geir Anker skader seg selv og andre hylr og skriker han.

Pussing av tenner ender nesten uten unntak med at han skader seg selv og/eller tjenesteyterne. I etterkant er Geir Anker alltid lei seg og gråter.

Det er innrapportert 15 tilfeller av skadeavvergende tiltak i forbindelse med pussing av tenner. Fylkesmannen har som følge av dette bedt kommunen vurdere tjenestetilbudet. Her har det vært benyttet skadeavvergende tiltak i nødsituasjoner i for stor grad.

Tormod Pettersen har fått i oppdrag å behandle denne saken.

Vedlegg 9

3 – MINUTTERS LAPPEN

EVALUERING AV UNDERVISNING I KVALITET

DATO:

1	Dine tanker om hvordan jeg kan gjøre denne undervisningen bedre for deg:	
2	Hvis en venn spør deg om hvordan denne undervisningen var, hva svarer du da?	
3	Hva ønsker du mer/mindre av?	a) Mer b) Mindre
4	Hva fungerer bra i denne undervisningen? Hva fungerer mindre bra/dårlig? Dine forslag til forbedringer:	a) Bra b) Mindre bra/dårlig c) Forbedringer