

Karrierekursen er sat – en undersøgelse af et projektorienteret praktikforløb i universitetsregi

Kristian Raun Thomsen¹, Institut for Folkesundhed, Aarhus Universitet

Camilla Bakkær Simonsen, Institut for Medicin og Sundhedsteknologi, Aalborg Universitet

Simon Lønbro, Institut for Folkesundhed, Aarhus Universitet

Abstract

I artiklen diskuteres samspillet mellem uddannelse, studerende og aftagermarked i et projektorienteret praktikforløb på universitetet. Denne undersøgelse tager afsæt i en dokumentanalyse og et fokusgruppeinterview foretaget på kandidatuddannelsen i Idrætsvidenskab ved Aarhus Universitet. Analysen viser god overensstemmelse mellem den viden og de færdigheder og kompetencer (VFK), som de studerende anvender, og som praktikpladserne efterspørger. Dog bør der sondres mellem generel VFK, der er fundamental i løsningen af virkelighedsnære arbejdsopgaver, og idrætsspecifik VFK, der værdsættes af praktikvejledere, men ikke opfattes som lige nødvendig på alle arbejdspladser. For at opnå gennemskuelige og afstemte forløb opfordres til øget fokus på dialog og involvering af praktikvejledere, og forslag gives, til hvordan strukturelle forhold kan understøtte dette. Når teoretisk kernefaglighed på campus konverteres til nøje struktureret opgaveløsning i praksis, påpeges imidlertid en risiko for umyndiggørelse af de studerende og en desavouering af academia. Denne må holdes for øje i fremadrettet af- og udvikling af projektorienterede praktikforløb på universiteterne.

Introduktion

Uddannelses- og forskningsministeriet har igennem de senere år haft fokus på færdiggørelse, fremdrift og senest beskæftigelse hos studerende på de danske universiteter (www.dr.dk, 2022). Dette afspejles i nye taksameterbaserede resultattilskud, hvor der gives tilskud til institutionerne på baggrund af de nyuddannedes beskæftigelsesgrad (www.ufm.dk, 2022a), og senest i en omfattende ledighedsbaseret dimensionering (www.ufm.dk, 2022b), der har ramt flere uddannelser på pengepungen. For universiteterne er der således et økonomisk incitament for at hæve beskæftigelsesprocenten. Også fra uddannelsernes side er det hensigtsmæssigt at forberede de studerende så godt som muligt til arbejdsmarkedet ved at lette den ofte vanskelige overgang fra studieliv til arbejdsliv (www.health.au.dk, 2022). For arbejdsgiverne kan det være fordelagtigt at få en tættere forbindelse til de fremtidige kandidater inden rekruttering af nye medarbejdere. Danske universiteter er således ansporet til at oprette uddannelsesaktiviteter med et klart arbejdsmarkedsfokus. F.eks. har Aarhus Universitet via en række delpolitiske indsatsområder lanceret en handleplan, der fokuserer på styrkede samarbejder på tværs af fagområder, det private erhvervsliv og offentlige institutioner samt omkring innovation. Et af målene er at inkorporere flere erhvervsrettede elementer i uddannelserne og derved facilitere

¹ Kontakt: thomsen@ph.au.dk

samarbejde med relevante aftagere og tilknytning til arbejdsmarkedet allerede under de studerendes uddannelsesforløb (Aarhus Universitet, 2021).

Den universitetspædagogiske forskning har længe haft blik for denne kobling. Dels med fokus på at afdække de aktiviteter, der finder sted såvel on-campus som off-campus i curriculære praktikforløb (Mørcke et al., 2015), og dels hvordan sådanne aktiviteter kan være medvirkende til at forme den studerendes professionelle identitet og selvstændighed (Christensen et al., 2017). Beslægtede studier om work-based learning (Haruna & Kamin, 2019; Jung, 2022) udspringer af en interesse for at undersøge det potentiale og de barrierer, der er for at lave brobyggende aktiviteter af den type, som arbejdsmarkedssrettede uddannelsesaktiviteter tilsiger. Med undersøgelsens fokus på uddannelsesrelateret brobygning til aftagermarkedet synes den politiske såvel som den forskningsmæssige opmærksomhed på employability særlig relevant. I lyset af den stigende dimittentledighed på flere videregående uddannelser er employability-indsatsen ikke overraskende blevet skærpet. F.eks. er antallet af brobyggende, (ekstra)curriculære aktiviteter stigende (f.eks. karrieredage, matchmaking days, erhvervsspecialer og projektorienterede forløb), og stadig flere samarbejdsaftaler med kommuner, regioner, virksomheder ser dagens lys (www.au.dk, 2022). Der findes forskellige opfattelser og brug af employability blandt politiske beslutningstagere (Forrier & Sels, 2003; McQuaid & Lindsay, 2005). Vi definerer employability som "a set of achievements – skills, understandings and personal attributes – that makes graduates more likely to gain employment and be successful in their chosen occupations, which benefits themselves, the workforce, the community and the economy" (Yorke, 2004; Yorke et al., 2006).

Formål

Projektorienterede forløb på universiteterne er et af flere tiltag, der kan ses som et resultat af de nævnte strømninger. Her har den studerende mulighed for at blive tilknyttet en vært, f.eks. en virksomhed, en offentlig eller privat organisation og indgå i en professionel hverdag og afprøve egne faglige kvalifikationer i praksis ved løsning af konkrete, virkelighedsnære arbejdsopgaver (DKUni, 2017). For at kvalificere projektorienterede forløb og afstemme forventninger til glæde og gavn for alle er interaktion mellem de involverede parter væsentlig (Klindt, MP; Friis-Nielsen, C; Ørum, 2021). Interaktionen synes frugtbar i forhold til de studerendes erkendelser af, hvad de kan udrette med en akademisk faglighed i en professionel kontekst, men også undervisernes løbende refleksioner over, hvordan justeringer af et projektorienteret forløb kan fremme dets relevans og brobygning mellem aftager og uddannelse (DKUni, 2017). I de projektorienterede forløb, som vi har kendskab til, formidler de studerende typisk deres erfaringer fra praktikken gennem kursets obligatoriske afrapporteringsformer. Praktikpladsernes perspektiver er derfor oftest repræsenteret gennem de studerendes beretninger. Der er derfor ikke tale om en reel dialog mellem aftager og uddannelsesinstitution; eksempelvis om den viden, de færdigheder og kompetencer (VFK), de studerende besidder og bringer i spil i deres projektorienterede forløb, og den VFK, som praktikpladserne efterspørger og oplever.

Med denne artikel ønsker vi at formidle resultaterne af vores undersøgelse, som har haft følgende tre formål:

1. At opnå indblik i, hvordan aftagerne vurderer de studerendes forudsætninger for at løse konkrete arbejdsopgaver i projektorienterede forløb, og i hvilket omfang de oplever et sammenfald mellem den VFK, som de selv efterspørger, og den VFK, som de studerende beretter, at de anvender.
2. At klarlægge, hvordan man med afsæt i aftagernes perspektiver kan styrke interaktionen mellem praktikpladserne, de studerende og uddannelsesinstitutionen strukturelt og indholdsmæssigt.
3. At identificere og diskutere de udfordringer, der er i projektorienterede forløb, gennem konkrete handleanvisninger og opmærksomhedspunkter.

Projektorienteret forløb på kandidatuddannelsen i Idrætsvidenskab (IV)

Bachelor- og kandidatuddannelsen i IV på Aarhus Universitet, som denne undersøgelse tager udgangspunkt i, er samlet set en forskningsdækket 5-årig uddannelse med fokus på teoretiske, eksperimentelle og praktiske discipliner. På kandidatuddannelsen udbydes kurset Erhvervsrettet projektforbøb i Idræt (EPII), der giver de studerende indsigt i arbejdsopgaver og -betingelser på arbejdspladser, der er relevante for kandidater i IV, og giver dem mulighed for at afprøve deres idrætsfaglige VFK i en jobsituation, der repræsenterer den, der tilbydes nyuddannede kandidater i IV. EPII har et employability-sigte og harmonerer derfor med Aarhus Universitets uddannelsesstrategi. Kurset giver de studerende mulighed for at afprøve deres VFK i praksis, hvilket har været et tilbagevendende tema i kursusevalueringer gennem de seneste år på IV. Kurset appellerer bredt og tiltrækker ca. to tredjedele af de studerende på kandidatuddannelsen. EPII veksler mellem teoretiske undervisningsmoduler på universitetet og selve praktikken. Et af modulerne er obligatorisk. Her skal de studerende levere og bestå en posterpræsentation med et konkret opgave- og produktorienteret fokus. Det primære oplæg for hvert kursusforløb til udarbejdelsen af posters har været, at de studerende skulle beskrive deres praktikplads, diskutere udviklingen af deres rolle som praktikant og redegøre for disse fire temaer:

1. praktikpladsen
2. én eller få konkrete arbejdsopgaver i praktikken
3. hvilke uddannelsesspecifikke VFK de har anvendt i løsningen af opgaverne
4. om de har tilegnet sig nye relevante VFK gennem praktikken, som kan anvendes i fremtidig beskæftigelse.

Den afsluttende eksamen består af en synopsis og en mundtlig eksamen, der i overvejende grad fokuserer på den studerendes egne læreprocesser og personlige udvikling i praktikken med afsæt i teori om roller, professionel identitet, positionering og kulturforståelse.

Siden kursets oprettelse i sin nuværende form er hvert praktikforløb og den tilhørende poster for hver studerende blevet registreret i et katalog på uddannelsens hjemmeside i én af fem overordnede kategorier for aftagerområde: 1) Regioner & Kommuner, 2) Organisationer & Forbund, 3) Skoler, 4) Sportsklubber eller 5) Virksomheder.

Design og metode

Dataindsamlingen i vores undersøgelse er foretaget gennem en dokumentanalyse og et fokusgruppeinterview, og de indsamlede data udgør projektets empiriske grundlag. Figur 1 viser undersøgelsens design fra dataindsamling og analyse til en afsluttende diskussion.

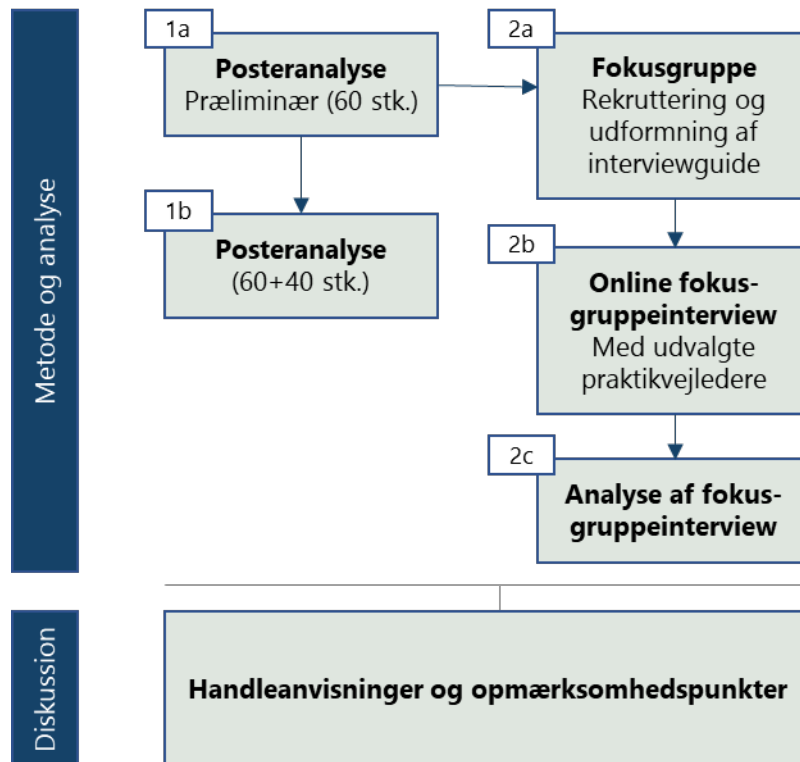
Posteranalyse (1a+b)

En præmis for at udføre denne undersøgelse er at opnå grundig indsigt i, hvor de studerende kommer i praktik, hvilke konkrete arbejdsopgaver de har, og hvilken VFK de anvender til løsning af disse. Først herefter vil de tre overordnede formål kunne undersøges. Denne indsigt er opnået igennem undersøgelsens første metodiske tilgang – en systematisk dokumentanalyse af posters, der skildrer 100 forskellige praktikforløb.

Ved at følge grundlæggende kriterier for dokumentanalyse (Bowen, 2009; Mayring, 2000) muliggjordes en systematisk dataindsamling og analyse af de studerendes egne udsagn. De ovennævnte fire temaer udgjorde grundlaget for den præliminære analyse af de første 60 posters (Pkt. 1a, Figur 1), hvor de studerendes skriftlige udsagn blev registreret og organiseret i disse temaer. Herefter blev alle udsagn kondenseret inden for temaerne, og et varierende antal underkategorier af hhv. arbejdsopgaver (1) og uddannelsesspecifik VFK (2) blev udviklet.

Disse blev anvendt til udviklingen af interviewguiden (Pkt. 2a, Figur 1) og en refleksionsøvelse til

Figur 1: Undersøgelsens design



fokusgruppeinterviewet (se nedenfor) samt til strukturering af analysen af samtlige 100 posters (Pkt. 1b, Figur 1). Dette for at sikre, at underkategorierne rummede alle udsagn inden for de overordnede temaer, at facilitere en endelig analyse inden for et overskueligt og repræsentativt antal underkategorier og at udpege specifikke eksempler (Mayring, 2000).

Niveaubeskrivelserne i kvalifikationsrammen for videregående uddannelser bygger på begreberne viden, færdigheder og kompetencer og en klar skelnen mellem disse (www.ufm.dk, 2022c). Vores empiri har imidlertid ikke givet mulighed for at lave denne sondring, da begreberne blev brugt i flæng, ligesom flere andre betegnelser om de studerendes evner blev anvendt. Således har vi set os nødsaget til at benytte en samlebetegnelse (VFK) for viden, færdigheder og kompetencer, når de studerendes evner og egenskaber omtales, velvidende at eventuelle nuancer i relation hertil vil kunne gå tabt.

Fokusgruppeinterview (2a+b)

I undersøgelsen anvender vi fokusgruppeinterviewet som dataindsamlingsmetode. Som repræsentanter for aftagermarkedet udgør deltagerne en beslægtet gruppe, der gennem interaktion kan give forskellige perspektiver på praktikpladsernes samspil med studerende og universitet samt studerendes VFK. I fokusgruppen kommunikerer deltagerne med hinanden, sammenligner erfaringer og kan gøre det ud fra en kontekstuel forståelse, som en moderator eller enkeltstående deltager ikke nødvendigvis besidder. Deltagerne er eksperter inden for deres felt, og ved, hvad de efterspørger hos studerende i IV, og det er netop denne fælles referenceramme de orienterer sig mod. Herved er deltagerne med til både at producere koncentreret og kontekstspecifik empiri rettet mod et bestemt aftagerområde samt generel empiri, der går på tværs af

fagområderne (Halkier, 2015).

Deltagere

Fokusgruppen er strategisk udvalgt og består af udvalgte praktikvejledere fra de fem arbejdsmarkedsområder beskrevet tidligere (Tabel 1).

Tabel 1: Fokusgruppedeltagere og arbejdsmarkedsområder

Deltager 1	Repræsenterer <i>Regioner & Kommuner</i> . Har haft én praktikant.
Deltager 2	Repræsenterer <i>Organisationer & Forbund</i> , men også <i>Skoler</i> grundet samarbejde mellem skole og elitemiljø. Er tidligere højskolelærer. Har haft mange praktikanter.
Deltager 3	Repræsenterer <i>Organisationer & Forbund</i> . Har samarbejdet med <i>Skoler</i> . Har haft et par praktikanter.
Deltager 4	Repræsenterer <i>Sportsklubber</i> . Har haft mange praktikanter.
Deltager 5	Repræsenterer <i>Virksomheder</i> . Har haft mange praktikanter.

Alle deltagerne underskrev samtykkeerklæringer ligesom de blev informeret om, at de til enhver tid kunne trække deres samtykke tilbage. Interviewet varede to timer inklusive briefing og debriefing. Artiklens andenforfatter agerede moderator for interviewet med det primære formål at skabe et forum med mulighed for interaktion og at give taletid til alle inden for de planlagte emner (Halkier, 2015).

Interviewets forløb og form

Første del af interviewet orienterede sig mod undersøgelsens første formål og blev indledt med åbne og undersøgende spørgsmål efterfulgt af en mere målrettet styring fra moderator. Med denne tilgang fik vi først deltagerens egne og umiddelbare perspektiver uden vores påvirkning, hvorefter de blev præsenteret for en refleksionsøvelse baseret på studerendes selvrapporteringer over anvendt VFK i praktikken (Pkt. 1a, Figur 1). Anden del var orienteret mod undersøgelsens andet formål. Her anvendte vi en mere åben, umiddelbar tilgang, hvor hensigten var at generere løsningsforslag til optimering af samspillet mellem anvendt og efterspurgt VFK samt styrkelse af interaktionen mellem praktikplads, studerende og uddannelse (Pkt. 2b, Figur 1).

Databehandling

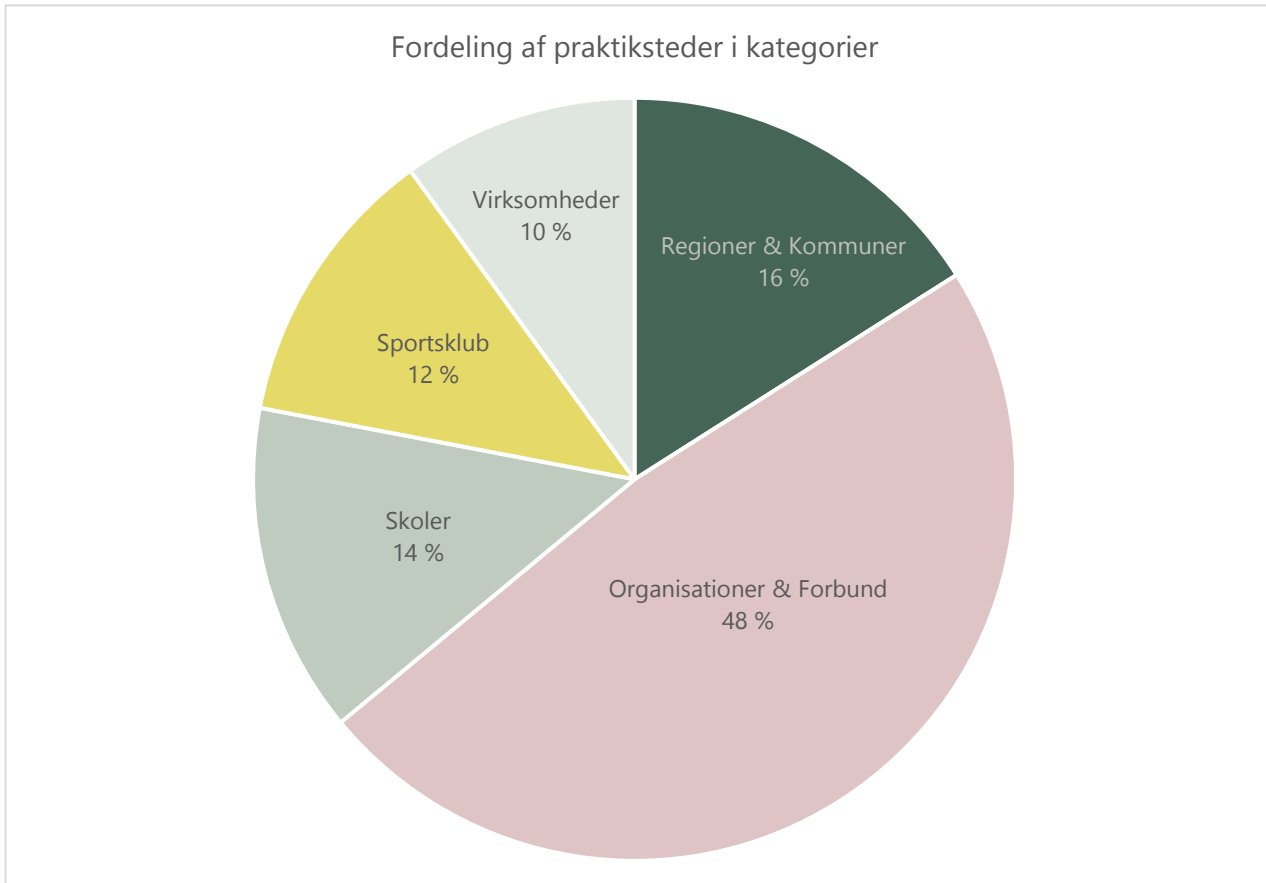
Efter en ordret transskribering af fokusgruppeinterviewet blev en åben kodning af indholdet indledt. Her blev koderne justeret og organiseret hierarkisk og inddelt efter hovedkoder (overordnede begreber eksempelvis rekruttering) og underkoder (specifikke begreber relateret til hovedkoden eksempelvis kommunikation udadtil) (Jakobsen, 2012). Kodelisterne blev løbende udformet og tilpasset frem mod den egentlige analyse af fokusgruppeinterviewet.

Praktikpladser, arbejdsopgaver og VFK

Figur 2 giver et overblik over fordelingen af praktikforløb i de fem kategorier og dermed et indblik i, hvor de studerende har arbejdet og anvendt deres VFK. Af de 100 praktikforløb har 48 % fundet sted i organisationer og forbund (primært i DGI, specialforbund under DIF eller Team Danmark). Den resterende halvdel er nogenlunde

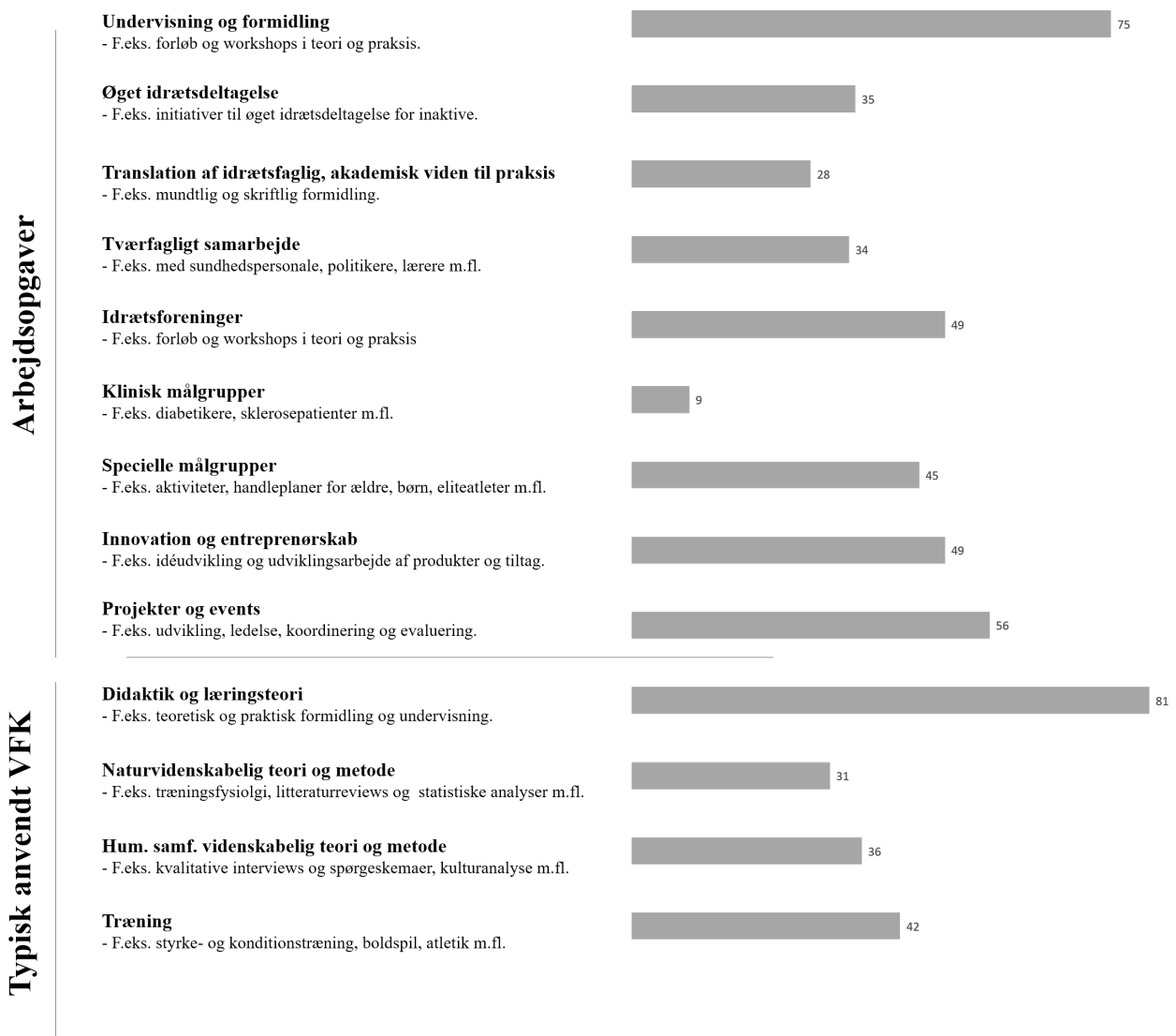
ligeligt fordelt med 14 % i skoler (højskoler og efterskoler), 12 % i sportsklubber (primært højeste nationale niveau i fodbold- og håndboldklubber), 10 % i virksomheder (fra internationale store virksomheder til enkeltmandsvirksomheder), 16 % i regioner og kommuner (herunder forskellige kommunale magistrater, kommunalt eller regionale initiativer eller projekter).

Figur 2: Fordeling af praktikforløb på fem kategorier for aftagerområde



Figur 3 (nedenfor) illustrerer resultatet af analysen af de 100 posters, hvor de studerendes arbejdsopgaver, og hvilken specifik VFK de har anvendt, er kvantificeret. Figur 3 viser andelen af praktikforløb, hvori specifikke arbejdsopgaver og VFK er repræsenteret. Størstedelen af de 100 praktikforløb indeholder konkrete undervisnings- og formidlingsopgaver, f.eks. lektioner, forløb eller workshops i praktisk eller teoretisk idræt (75 %). Omkring halvdelen af forløbene er karakteriseret ved: a) arbejdsopgaver indenfor innovation og entreprenørskab (49 %), dvs. omkring idéudvikling og udviklingsarbejde af produkter, tiltag eller ydelser, der skaber værdi hos mennesker (jf. Fonden for Entreprenørskab, 2020); b) arbejdsopgaver med specielle målgrupper (ikke-syge populationer) såsom aktivitetstilbud, handleplaner eller testning af inaktive personer, børn, gravide, eliteidrætsudøvere eller ældre (45 %); c) arbejdsopgaver af udviklende, ledelsesmæssig, koordinerende eller evaluerende karakter på projekter eller events (56 %); eller d) arbejdsopgaver forankret i foreningslivet med rekruttering og uddannelse af idrætsledere og -frivillige eller udvikling af foreningsbaserede idrætstilbud til frivillige og ledere (49 %). Omkring en tredjedel af praktikforløbene involverer a) arbejdsopgaver med translation af idrætsfaglig og evidensbaseret viden til anvendelse i praksis formidlet skriftligt eller mundtligt (28 %); b) arbejdsopgaver med fremmede initiativer for øget idrætsdeltagelse på forskellige målgrupper (35 %) eller c) arbejdsopgaver i tværfagligt samarbejde med andre faggrupper som f.eks. sundhedspersonale, politikere, lærere mv. (34 %).

Figur 3: Oversigt over posteranalysen af de 100 praktikforløb, hvor hver søjle angiver andelen af specifikke arbejdsopgaver og specifik anvendt VFK



Posteranalysen viser, at langt de fleste studerende anvender VFK inden for didaktik og læringsteori (81 %) i løsningen af deres konkrete arbejdsopgaver, dvs. planlægning og udførelse af undervisning og formidling af idrætsfaglig teori og praksis. Denne andel stemmer fint overens med at 75 % af praktikforløbene som nævnt ovenfor involverer arbejdsopgaver inden for netop undervisning og formidling. I lidt under halvdelen af praktikforløbene anvender de studerende specifik VFK omkring planlægning og afvikling af fysisk træning (42 %) i eksempelvis styrke- og konditionstræning, atletikdiscipliner, forskellige boldspil eller leg. Omkring en tredjedel anvender specifik VFK inden for naturvidenskabelig teori og metode (31 %) og humanistisk-samfundsvidenskabelig teori og metode (36 %) i løsningen af deres arbejdsopgaver. Her angiver de studerende, at VFK fra flere konkrete kurser fra deres uddannelse i IV har være anvendt: bl.a. anatomi, træningsfysiologi, biomekanik, statistik og kvantitative analyser, litteratursøgning og -gennemgang, sportspsykologi, kulturanalyse, interview og spørgeskemaundersøgelse, didaktik og pædagogik.

Studerendes viden, færdigheder og kompetencer i et arbejdsmarkedsperspektiv

Fokusgruppen pointerede, at de studerende besidder relevant viden, bidrager med ny viden, og at det tages for givet, at denne viden er god og solid. To deltagere fremhævede, at idrætsspecifik viden oparbejdet på IV er relevant på deres arbejdsplads, mens det for andre er vigtigt, at de studerende besidder kulturspecifik viden eller relevant erfaring inden for det pågældende miljø; i dette tilfælde talentudvikling. Fokusgruppen var endvidere optaget af, hvordan de studerende går til arbejdsopgaverne. Deltager 5, der repræsenterer en virksomhed, beskrev det således:

'For mig så er det da klart deres evne til at kunne sætte sig ind i ny viden. For man kan sige, at det man bliver mødt af, når man kommer ud i virkeligheden, det er ikke sikkert, at det er det, de præcis har lært på idrætsstudiet.'

(deltager 5)

I løbet af uddannelsen lærer de studerende at opsøge og sætte sig ind i ny viden, analysere viden og foretage evalueringer. Denne egenskab var genkendelig og værdsat i fokusgruppen. De anså de studerendes evne til at omsætte kompleks viden til en konkret praktisk virkelighed som vigtig.

Fire ud af de fem deltagere fremhævede selvstændighed som en vigtig egenskab hos de studerende, her illustreret ved et udsagn fra deltager 1, der er tilknyttet en kommune:

'Det der med at have troen på, at jeg er dygtig nok til at kunne løbe med det her, og ikke gå i stå på det, den der selvstændighed, mod og turde handle på tingene [...] Det synes jeg er væsentligt.'

(deltager 1)

Det handler altså om på myndig vis at kunne drive arbejdsopgaven selv; dog med mulighed for sparring fra praktikvejlederen undervejs. Det blev i den forbindelse fremhævet, at det er essentielt, at praktikanten udviser vedholdenhed, har mod og tro på egne evner, er motiveret og går nysgerrigt til opgaven. Men også, at den studerende er fleksibel og omstillingsparat, da den virkelighed, aftagerne indgår i, ofte er uforudsigelig.

Sondring mellem generel og specifik VFK

En deltager understregede vigtigheden af at skelne mellem generel og specifik VFK, hvilket banede vej for nogle interessante udmeldinger om, hvad praktikpladserne konkret efterspørger hos studerende i IV. Generel VFK definerede de som essentielle egenskaber for at kunne begå sig på arbejdsmarkedet, f.eks. kommunikative evner, god mundtlig og skriftlig formidling, evnen til at omsætte teori til praksis og anvende forskellige videnskabelige metoder. Derudover blev også personlige træk fremhævet som f.eks. evnen til at samarbejde, danne og forstå relationer, udvise empati, tage ansvar og agere selvstændigt, arbejde struktureret, vedholdent og passioneret. Generel VFK opfattede de ikke som noget, der er forbeholdt studerende i IV, da den også er at finde hos praktikanter med anden universitetsfaglig baggrund. Det er bemærkelsesværdigt, at fokusgruppen grundlæggende var af den overbevisning, at specifik VFK ikke har samme høje prioritet som generel VFK. Dette kom særligt til udtryk i kommunalt regi:

'Der er det altså nogen af de der generelle færdigheder, som er [...] de væsentligste [...] De idrætsstuderende har selvfølgelig den fordel, at de kender til det faglige område som foreningsliv, organisationer, DGI og DIF, DBU, [...]. Det er selvfølgelig fint, at man kan trække på en teoretisk viden præcis for det område, men det er ikke altafgørende. Det bliver jeg nødt til at sige, det er det simpelthen ikke.'

(deltager 1)

Den generelle VFK fremstår som et must, mens den specifikke er værdsat, men ikke nødvendig. Dog kan specifik VFK være afgørende for at kunne løse konkrete arbejdsopgaver og indgå på bestemte måder på andre typer af arbejdspladser. Her illustreret ved deltager 2, der repræsenterer organisationer og forbund.

'Vi vil ikke have nogen, der ikke har de der generelle færdigheder, vi snakker om, [...], men vi vil heller ikke have nogen, der ikke har viden om en organisation. Men de dumper jo big time, hvis ikke de er fagligt stærke [...]. Når man arbejder med eliteidræt, jamen så kan man ikke leve med at de fagspecifikke færdigheder ikke er i top.'

(deltager 2)

Hvad specifik VFK dækker over, og hvad der er behov for, afhænger altså af konteksten. Eksempler på dette er arbejdspladser, der betoner (1) færdigheder inden for det naturvidenskabelige eller det humanistiske område, (2) afvikling af fysisk træning eller mentaltræning, (3) undervisning samt (4) anvendelse af viden om fysiologi, anatomi og sundhed. En deltager beskrev, at de fagspecifikke kundskaber (i dette tilfælde konkret idrætsfaglig og naturvidenskabelig viden, metode og erfaring) giver de studerende fra IV et forspring ift. andre studerende, når de indgår på arbejdspladser, der orienterer sig mod sådanne praksisser og tematikker.

Sammenfald mellem anvendt og efterspurgt VFK

I en refleksionsøvelse blev fokusgruppens deltagere bedt om at forholde sig til de studerendes selvrapporterede anvendte VFK. De tilkendegav, at der grundlæggende er fin sammenhæng mellem den VFK, som de studerende anvender, og den VFK, som aftagerne efterspørger. Det blev også nævnt, at det varierer fra studerende til studerende, hvilken VFK, der anvendes til løsning af beslægtede opgaver, og at det naturligvis er forskelligt fra praktikplads til praktikplads, hvad der værdsættes og behøves.

I spørgsmålet om at udpege VFK hos de studerende, som enten mangler eller kan forbedres, fremhævede to af deltagerne et behov for en opkvalificering af studerendes evner til at omsætte viden fra et højt, komplekst niveau til et konkret og tilgængeligt niveau i en virkelighedsnær praksis. En tredje deltager fremhævede, at de studerende måske skal have hjælp til netop at udvikle denne evne igennem et praktikforløb. De studerende mangler detaljeret viden om, hvordan en kommune eller en virksomhed fungerer samt detaljeret indsigt i organisationsstruktur og økonomi. Dette blev fremhævet som en udfordring for både praktikplads og studerende forud for praktik i en kommune.

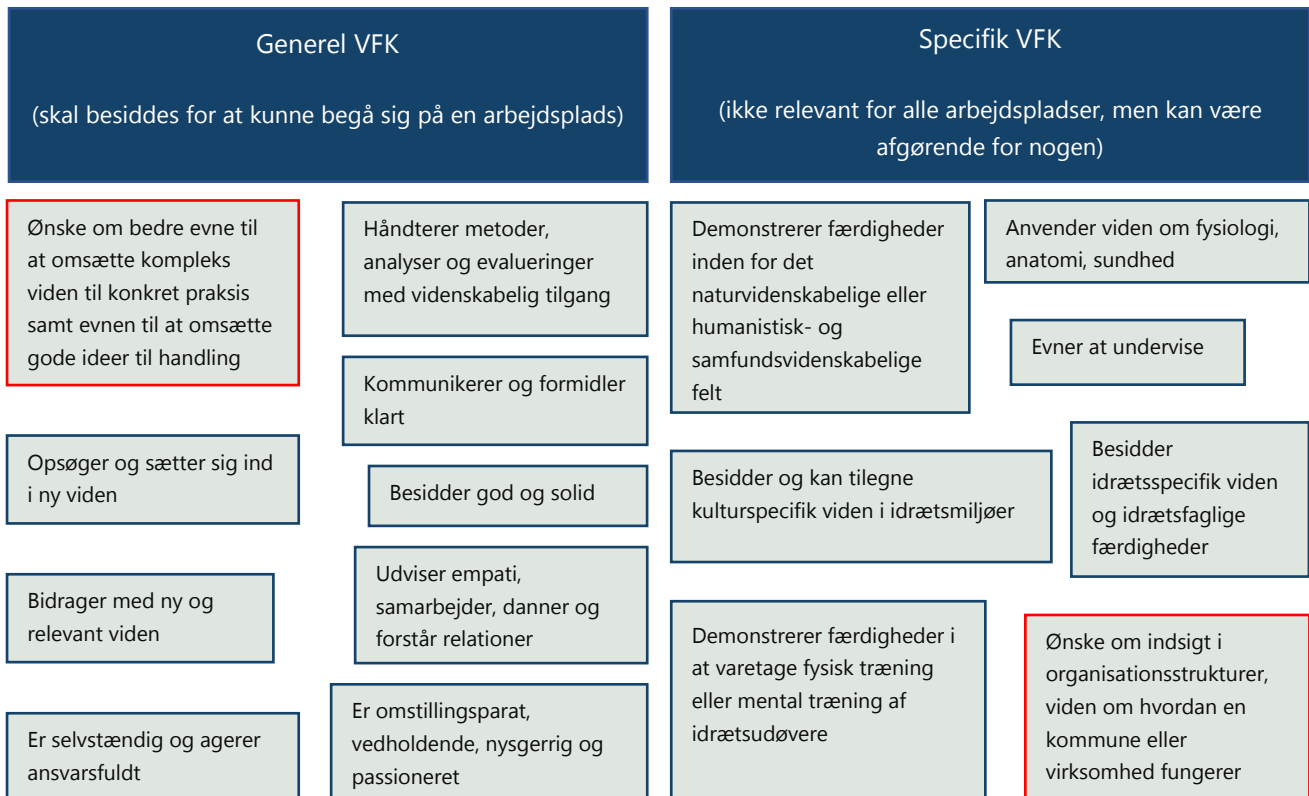
Med reference til refleksionsøvelsen, herunder de studerendes orientering mod innovation og entreprenant opgaveløsning, påpegede en deltager, at studerende generelt kommer med nye kræfter og gode idéer, men at de ikke nødvendigvis kan omsætte idéerne til virkelighed.

'Der er mange, som [...] præsenterer nogle idéer, og så sidder der nogen, der er ældre og mere erfarne og bare gør sådan [vender tommelfingeren ned ad]. Ikke fordi idéen ikke er god, men fordi man ikke formår at pakke idéen ind i den viden, der er nødvendig for, at der er nogen, der kan tage en beslutning omkring realisering af idéen og bevilling af økonomi til den.'

(deltager 4)

Deltager 4 efterlyser altså, at de studerende får viden om og redskaber til at realisere idéer. Analysen af aftagernes perspektiv på de studerendes VFK er sammenfattet i Figur 4.

Figur 4: Overblik over generel og specifik VFK som praktikvejlederne betoner og angiver, at studerende i IV besidder. De stiplede bokse indeholder studerendes personlige træk. De røde bokse er forslag til forbedringer af VFK.



Struktur og gennemskuelighed

Følgende afsnit omhandler fokusgruppens erfaringer med planlægning af praktikforløbene, og hvorfor de finder kurset og praktikforløbet relevant for praktikpladser såvel som studerende. Analysen indeholder også løsningsforslag, der i gruppens optik kan styrke og legitimere EPII.

Arbejdsbyrde og forventningsafstemning

Fokusgruppen beskrev, at det er et stort arbejde at opstarte og skabe de rigtige rammer for et praktikforløb. De betonedede, at en essentiel del af en god forberedelse og opstartsfasen er gensidig forventningsafstemning, hvor det bl.a. kan blive tydeliggjort for de studerende, at de bliver en del af en praktisk virkelighed, som ikke altid harmonerer med den akademiske arbejdsgang, som de kender fra universitetet:

'Den akademiske forfængelighed, den skal vi have talt godt igennem inden. Vi har haft [studerende], som troede, de var ved at lave et forstudie til en ph.d. [...] Hvis man træder ind til os og tror, at man skal lave et forskningsprojekt, og man skal bidrage til den højere akademiske disciplin [...] så rammer man jo ved siden af skiven. Så hele den der forventningsafklaring, den er vigtig.' (deltager 2)

Deltager 5 har oplevet, at studerende har haft stor fokus på synopsis, et skriftligt eksamensprodukt, hvilket tog fokus fra den konkrete opgaveløsning.

'Der var fra starten af, på begge forløb jeg havde, meget fokus på den opgave, der skulle afleveres i sidste del af det her forløb, og den kom nogle gange til at overskygge det, at man faktisk var på en arbejdsinstitution, hvor det også krævede, at der var en praktisk virkelighed, der skulle hænge sammen.'

(deltager 5)

Eksemplet indikerer, at den initiale forventningsafstemning i det omtalte forløb ikke var fyldestgørende, hvilket kan skabe frustrationer for begge parter. Deltager 1 fremhævede i forlængelse heraf, at hans viden omkring kursuskravene og sammenhængen mellem praktikforløbet og eksamen i kurset var mangelfuld.

'At man er i praktik, og den opgave, man skriver; det skal relatere sig til hinanden. Ellers har jeg svært ved at se meningen i det. Så den der kobling kunne måske godt være tydelig – det virkede i hvert fald ikke som om, den blev båret hele vejen igennem fra den studerende og så ind til os.'

(deltager 1)

Som kursist på EPII er man både studerende, der skal leve op til kursuskravene, og samtidig er man praktikant på en arbejdsplads, der stiller krav og har forventninger til én. Det kan altså være relevant at tydeliggøre, hvilke kursusrelaterede krav den studerende skal leve op til, og lægge en plan for dette, uden at det karambolerer med de konkrete arbejdsopgaver i praktikforløbet.

Alle deltagerne har gode erfaringer med studerende fra IV og har mod på flere praktikforløb. Men noget, som kan afholde deltagerne fra at forpligte sig på en praktikant, er travlhed og mangelfuld initial planlægning.

'De perioder, hvor vi har ekstremt travlt, der har vi simpelthen ikke tid til at tage dem ind, fordi den første del af processen handler om, at vi får det klarlagt. Så når vi løber rigtig stærkt, så har vi måske ikke tid og overskud til at kigge udad.'

(deltager 5)

I den forbindelse fremhævede en deltager, at man som repræsentant for en praktikplads ikke har tid og kræfter til at udfylde mange evalueringer og skemaer i forbindelse med den studerendes praktikforløb. Hvis den administrative opgave bliver for stor, er der således risiko for, at praktikvejlederne ikke tager studerende ind i praktikforløb.

Relevans og legitimering af projektorienterede forløb

Fokusgruppen har erfaringer med, at de studerende leverer et stort stykke arbejde, der giver praktikpladsen merværdi. På trods af den forøgede arbejdsbyrde ved at have studerende, særligt i opstartsfasen og ved sparring undervejs, opvejes og overskygges denne merindsats af det arbejde, de studerende leverer. Derudover hæftede fokusgruppen sig ved, at de studerende ofte bidrager med ny indsigt og vidensløft, der medfører refleksion over eksisterende praksis og ultimativt bidrage til bedre måder at gøre tingene på:

'Det gør [...], at min dagligdag får et nyt pust, at jeg kan komme til at tænke lidt over vores praksis: Hvad fan' render vi lige rundt og laver?'

(deltager 3)

Fokusgruppen betragtede ikke alene dette som et reality-tjek, men også at de studerendes fagligt opdaterede indsigt kan give et innovationsløft, som kan være gavnligt for arbejdspladsen.

Praktikforløbene har også været en rekrutteringskanal af dygtige kandidater til senere beskæftigelse. I den forbindelse påpegede fokusgruppen vigtigheden af, at praktikforløbet er placeret på kandidatuddannelsen, så den studerende ikke havner i et dilemma om at færdiggøre sit studie eller droppe det til fordel for et job.

Det er fokusgruppens opfattelse, at praktikforløbet har stor relevans for de studerende. Gennem praktikken oparbejder de studerende et netværk, som kan øge karrieremulighederne og endda resultere i en ansættelse.

De studerende stifter i løbet af praktikken bekendtskab med en virkelighed, som er anderledes end den akademiske, hvilket også for de studerende kan bidrage med et reality-tjek.

'Nogle gange kan man søge for dybt i et eller andet videnshul, men det er jo i virkeligheden der, hvor vi er til [for] ligesom at vise praksis. Og det tror jeg har en kæmpe værdi for de studerende, at de får at se hvordan praksis er. Hvad er det for en virkelighed [udenfor] universitet?'
(deltager 1)

'Der ser jeg det erhvervsrettede projektforløb som en mulig bro [til praksis], hvor man kommer ud for at opleve, hvad den praktiske virkelighed er, og hvad det er man kan forvente at komme til at arbejde med.'
(deltager 5)

EPII kan altså bygge bro mellem academia og praksis, og fokusgruppen har et ønske om at bidrage til dette arbejde. EPII kan endvidere være med til at nedbringe det praksischok, der kan indtræffe, når man starter på arbejdsmarkedet, da man gennem forløbet har prøvet sig selv af og måske fået bekræftet, at man besidder relevant VFK. Relevansen af kurset er altså tydelig for deltagerne, hvilket i særdeleshed blev understreget af deltager 1.

'Jeg vil slå et slag for, at kurset bliver opretholdt [...] Det her med at få bygget en bro til det praksisnære, det synes jeg, det har en kæmpe styrke. [...] jeg synes, det er enormt gavnligt at holde fast i at have den der praksisdimension på uddannelsen. Så det skal bare lyde herfra, at det må I aldrig sløjfe.'
(deltager 1)

Interaktionen mellem praktikvejleder, studerende og universitet

Fokusgruppen angav, at der er flere forhold ved universitets kommunikation, der kan forbedres; især i rekrutteringsfasen, hvor kontakten mellem praktikpladser og studerende skal etableres. En deltager beskrev denne proces som usikker og famlende. Typisk etableres kontakten ustruktureret og tilfældig ved en studenterhenvendelse til en arbejdsplads eller via personlige kontakter på universitet. Fokusgruppen fremhævede, at universitet kan være bedre til at gøre omverdenen opmærksom på, at et kursusforløb som EPII eksisterer og etablere et netværk med bedre interaktionsmuligheder. Således vil praktikpladserne få en bedre indgang til universitet, hvis de vil byde ind med praktikpladser og/eller har konkret behov for opgaveløsning. Dette vil ifølge fokusgruppen øge antallet af praktikpladser og samtidig synliggøre en bredere vifte af praktikpladser for de studerende.

Det blev endvidere pointeret, at kursets opstart skal meldes ud i god tid, så praktikpladsen har mulighed for at tænke et forløb ind i deres årshjul og forbedre den tidskrævende opstartsfasen.

'Hvis man fik en reminder om, at nu er der to måneder til, at et erhvervsrettet projektforløb starter, så hvis I har noget at byde ind med, så kan I skrive et projekt ind her. Det vil i hvert fald gøre os opmærksomme på, at det her er en mulighed, og det her er et fag, der eksisterer. Og så vil vi også kunne lave et bedre forløb, fordi så kommer det ikke på bagkant det hele, så kan vi nå at få det planlagt [...] Så fra jer til os kunne der godt mangle noget opmærksomhed.'
(deltager 5)

'Jeg kunne godt tænke mig, at universitet blev dygtigere til netværksdelen, at vi kom tættere på det, I laver. Som regel så bygger det jo på, som nogen af jer andre [fokusgruppedeltagere] også vil'

kunne bekræfte, at vi kender nogen, som kender nogen [...] Men jeg kunne godt forestille mig, at vi kunne få nogen institutionelle relationer, som var bedre, og at et universitet i den her sammenhæng var dygtigere til at have en hub af virksomheder, institutioner, som de samarbejder med.'
(deltager 2)

Opfordringen er altså klar. Vær ude i god tid og skab bedre institutionelle rammer og formelle samarbejdsaftaler, så etablering af kontakt ikke afhænger af personlige relationer, da disse kan være skrøbelige grundet job- og funktionsskifte. I den nævnte hub vil der endvidere kunne foreligge oplysninger om den VFK, som de studerende erhverver sig med en kandidatgrad i IV samt en tydeliggørelse af sammenhængen mellem praktikdelen og kursuskrav, hvilket er en efterlyst information påpeget tidligere i analysen.

Fokusgruppen mente imidlertid ikke, at der er behov for øget kommunikation mellem universitet og praktikpladserne undervejs i praktikforløbene. Når først forløbet er skudt i gang, skal kommunikation til universitetet gå gennem den studerende, og det er den studerendes ansvar at sikre denne interaktion. Det ønsker praktikvejlederne ikke at bruge kræfter på. Kommunikation mellem praktikvejleder og studerende foregår løbende i forløbet gennem sparring, støtte, vejledning, evaluering af arbejdsopgaver og i nogle tilfælde refleksion over personlige mål og erhvervede kompetencer. Som beskrevet tidligere er forventningsafstemningen i opstartsfasen essentiel, men flere af deltagerne pointerede også, at det er vigtigt at få sagt ordentligt farvel til de studerende. Det foregår typisk gennem en mundtlig slutevaluering af varieret formaliseringsgrad, hvor blandt andet deres indsats og oplevelse drøftes. En deltager beskrev, at de i den forbindelse evaluerer de studerendes personlige mål og erhvervede kompetencer sammenholdt med den indledende forventningsafstemning. Fokusgruppen fandt det bemærkelsesværdigt, at slutevalueringen ikke handler om at evaluere på koblingen mellem de studerendes gradsupfyldelse af læringsmål for kurset og de stillede opgaver i praktikforløbet. Der var dog enighed om, at der ikke var behov for en formaliseret afslutning på kursets undervisnings- og eksamensaktiviteter, men samtidig var de indstillet på at styrke denne indsats. Her eksemplificeret ved deltager 2.

'Det kunne man da godt foreslå, at man har et eller andet evalueringsskema i forhold til målsætningen med kurset for universitetet. Vi evaluerer egentlig mest på deres personlige erfaringer, og de kompetencer, de har fået med [...]. Men det kunne være ganske fint at have et evalueringsskema i forhold til, hvad målet for universiteterne er med det her.'
(deltager 2)

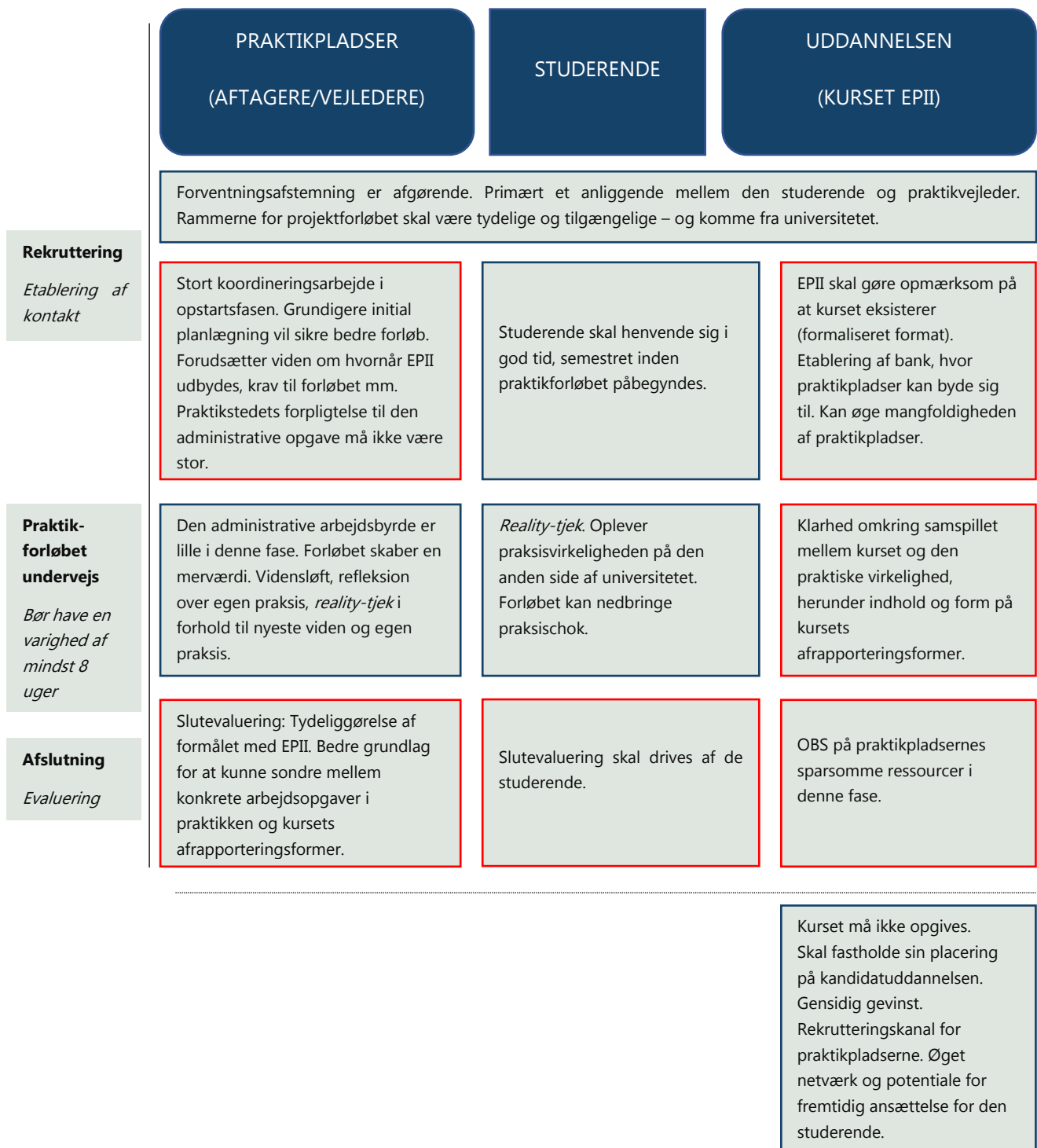
Hvis der skal indgå formaliserede spørgsmål fra universitet i den mundtlige slutevaluering, var budskabet, at det skriftlige arbejde med at udfylde skemaet alene skal drives af de studerende. Praktikvejlederne vil gerne give feedback og sparring, men det skriftlige arbejde skal udformes af den studerende. Resultaterne af ovenstående analyse er sammenfattet i Figur 5.

Handleanvisninger og opmærksomhedspunkter

Translation og transition

Ifølge posteranalysen har 28 % af de studerende arbejdsopgaver, der direkte handler om translation af akademisk viden til anvendelse i praksis (Figur 3), mens udfordringerne i forbindelse hermed fremhæves af fokusgruppen (Figur 4). De fagligt dygtige studerende værdsættes, idet de tilfører arbejdspladsen nye kræfter og gode idéer, men samtidigt fremhæves udfordringerne med at realisere disse i praksis. Derfor efterspørger fokusgruppen redskaber til at forbedre realiseringen af de studerendes akademisk funderede idéer. Netop translation af akademisk viden til praksis er et centralt tema i undervisningen på EPII, hvor de studerende

Figur 5: Sammenfatning af informanternes udsagn med en række opmærksomhedspunkter, der vil kunne knyttes til henholdsvis de studerende, praktikpladsen og kurset fordelt over tre faser, (1) den indledende, (2) forløbet undervejs og (3) den afsluttende. Forslag til forbedringer er markeret i de røde bokse.



arbejder med pensumlitteratur (Eisenmann, 2017; Verhagen et al., 2014), der har til formål at understøtte deres arbejde med og refleksioner omkring translation af akademisk viden til praksis og de barrierer, der kan være forbundet hermed. Dermed er forhåbningen, at de studerende kan være på forkant med nogle af de udfordringer, som fokusgruppen fremhæver. Det tyder dog på, at der fortsat er behov for at lette transitionen

mellem academia og praksis og derved forbedre (og give indsigt i) samspillet mellem anvendt og efterspurgt VFK i de konkrete praktikforløb. Et styrket engagement fra alle aktører er tidligere beskrevet som afgørende for en kvalificeret translation af viden fra academia til praksis, og processens dynamiske karakter nødvendiggør både tidligt og kontinuerligt engagement og involvering aktørerne imellem (Eisenmann, 2017; Verhagen et al., 2014). Øget dialog og feedback imellem de studerende, praktikpladsen og uddannelsen er således helt centralt.

Praktikvejleders aftryk

Hidtil har kommunikationen mellem universitet og praktikplads primært foregået gennem de studerende. Dvs. uden direkte, formaliseret dialog mellem praktikplads og uddannelsesinstitution. Det er nærliggende at imødekomme dette ved at involvere praktikvejlederne i et større omfang. Dog giver fokusgruppen klart udtryk for, at de har begrænsede ressourcer, og at de allerede nu bruger meget tid i den initiale fase. En fase, som de også peger på, skal være mere gennemskuelig og komme i ordentlig tid i et fast rul fra semester til semester. Her er det nødvendigt at lytte til fokusgruppens ønsker og krav. Hvad kan der med rimelighed forventes af dem? Hvordan bruges deres indsigt bedst med henblik på at fremme de studerendes samlede læringsudbytte? Et bud kunne være at involvere dem mere målrettet i nogle af de kursusaktiviteter, hvor de studerende afrapporterer direkte til universitetet. F.eks. igennem professionel sparring og identifikation af problemstillinger eller ved drøftelser af metode- og teorivalg, som grundlag for de undersøgelser, analyser eller evalueringsøvelser, som finder sted. Enkelte fokusgruppedeltagere har dog svært ved at gennemskue formålet med den studerendes akademiske refleksioner, der, udover at berøre konkret praksis, omhandler identitetsudvikling, positionering, barrierer for professionsudøvelse mm. Disse refleksioner kan passende inkorporeres i den afsluttende eksamen, hvor det alene er den studerende, der i lyset af kursets læringsmål efterrationaliserer over endt projektforløb – og som ikke behøver vejlederens involvering.

Fokus på struktur og gennemskuelighed

Øget dialog og feedback mellem de tre aktører vil ikke blot forbedre mulighederne for translation af akademisk viden til praksis og skabe tilfredsstillende praktikforløb for både studerende og praktikvejledere. En tidlig dialog med praktikpladsen vil desuden kunne løse nogle af de øvrige udfordringer, fokusgruppen fremhæver som relevante i rekrutteringsfasen, selve praktikforløbet og afslutningsfasen. Af fokusgruppeinterviewet og Figur 5 fremgår det, at koordineringsarbejdet er stort i opstartsfasen, og at en grundigere initial planlægning vil sikre bedre forløb. Dette gøres bedst, hvis annonceringen om, hvornår EPII udbydes, og hvilke krav der er til forløbet, tydeliggøres. Et kursus som EPII skal altså gøres mere gennemskueligt i et tilgængeligt format, f.eks. som foreslået ved etablering af en hub, hvor arbejdspladser kan kommunikere konkrete projekter og praktikforløb ud og dermed potentielt set øge mangfoldigheden af praktikpladser til gavn for alle. Endvidere efterspørger fokusgruppen tydeligere udmelding fra de kursusansvarlige om, hvordan samspillet mellem kursets indholdselementer og den praktiske virkelighed er tiltænkt. Det kunne f.eks. være skærpet information omkring de studerendes kursusobligatoriske afrapporteringer, og hvordan disse i samarbejde med praktikvejlederen kan koordineres med de konkrete arbejdsopgaver, der finder sted i praktikken. Med en sådan tydeliggørelse vil en slutevaluering mellem studeren-de og vejleder også kunne finde sted på et mere konkret og opgavespecifikt grundlag. En slutevaluering, der som foreslået skal drives af de studerende, grundet praktikpladsernes sparsomme ressourcer.

Brolagte forløb og karrierkurs for enhver pris?

Det store fokus på arbejdsmarkedsrettet kursusaktivitet og etablering af partnerskaber flugter i høj grad med de seneste to årtiers fokus på employability, og et universitet, der er blevet underlagt en styring baseret på

jobskabelse og videregående uddannelsers samfundsmæssige relevans, der, jf. Yorke's definition, har som mål at skabe værdi og komme individet, samfundet og økonomien til gode (Yorke, 2004; Yorke et al., 2006). I lyset af dette og med fremtidigt kvalitetsarbejde i uddannelserne for øje er projektorienterede forløb både relevante og værdifulde. Fra et kritisk perspektiv er det imidlertid rimeligt at antage, at konsekvensen af at flytte ECTS fra kernefaglig, teoretisk undervisning på campus til ydelser på arbejdsmarkedet indeholder en risiko for, at den studerendes totale akademiske udbytte lider last med potentiel af-akademisering til følge. Mørcke og kollegaer præsenterer i deres artikel en idealforståelse af den læring, der finder sted i videregående uddannelser, der indeholder praktik. De skriver, at de studerende forventes at udvikle en professionsidentitet og en opfattelse af sig selv som arbejdsmarkedsparete professionsudøvere gennem 1) en særlig videnskabelig funderet teoretisk viden, 2) en særlig praktisk ekspertise samt 3) en særlig etisk og social forpligtelse til at arbejde for medborgernes bedste (Mørcke et al., 2015). Kundskaber, der på mange områder falder ind under den skitserede VFK og de angivne personlige egenskaber i Figur 4, men som derudover er tilsat et etisk-socialt aspekt, der er væsentlig for at kunne udvise professionel dømm- og handlekraft. I tillæg til dette fremhæver Christensen og kollegaer, at praktikpladserne udover høj faglighed også forventer en stor grad af selvstændighed hos de studerende (Christensen et al., 2017), nøjagtig som betonet af vores fokusgruppe. I vores analyse fremhæver vi bl.a. et fokus på øget dialog med praktikvejlederne og en tydeliggørelse af formål og format. En regulering, der strømliner et læringsforløb og skaber en fælles overenskomst mellem alle involverede aktører. Men hvor efterlader det de studerende? Fokusgruppen fremhævede en forventning om studerendes selvstændighed og styrken ved denne i håndteringen af arbejdsopgaver i en travl hverdag. I henhold til kvalifikationsrammen for videregående uddannelser forventes det, at en færdiguddannet kandidat selvstændigt kan igangsætte og gennemføre fagligt og tværfagligt samarbejde og påtage sig professionelt ansvar samt tage ansvar for egen faglig udvikling og specialisering (www.ufm.dk, 2022d). Det er således et grundvilkår i en akademisk dannelsesproces, at de studerende udover at udvide deres videnshorisont også udvikler myndighed og dømmekraft under deres uddannelse. Det er tankevækkende, og fra fokusgruppedeltagernes synspunkt forståeligt, at de på den ene side værdsætter idéen om uddannelsesaktiviteter, der målretter de studerendes læring mod arbejdsmarkedet, men samtidig også efterspørger unge mennesker, der allerede under uddannelsen er akademisk velfunderede, kritisk tænkende og selvstændige. Men risikerer vi ikke, at vi med en nøje fastlagt struktur fjerner de studerendes incitament for at ræsonnere og handle egenhændigt eller måske endda lave fejlslutninger, som vil udvikle dem i en akademisk dannelsesproces? Spørgsmålet er åbent, men ikke desto mindre peger vores analyse på, at det i overvejende grad er en styrke for IV, at et kursus som EPII eksisterer. Kurset udsætter de studerende for situationer på arbejdsmarkedet præget af usikkerhed omkring egne faglige evner, hvilket i mange henseender afviger fra de tilgange og læreprocesser, som de studerende kender fra øvrige kurser inden for universitetets vægge. Vi mener ikke, at det er universitets opgave at strømline vejen, så de studerende kan gennemføre afrettede projekforløb og til fulde opfylde praktikvejledernes forventninger til selvstændighed. Vejen må gerne være besværlig, famlende og behæftet med fejl. Hvor besværlig ligger dog uden for denne artikels arbejdsradius at bedømme. Ikke desto mindre er refleksioner herom vigtige, når formål og vilkår i forbindelse med projektorienterede forløb forelægges de studerende og praktikvejlederne, men også uddannelsespolitiske beslutningstagere i universitetsregi.

Undersøgelsens styrker og begrænsninger

Omfanget af denne undersøgelse giver mulighed for at udvikle og nytænke projektorienterede forløb på videregående uddannelser på et mere systematisk datagrundlag, hvor alle involverede parter er repræsenteret sammenlignet med vanlig kursusudvikling. Praktikvejlederne, der normalt ikke høres, har ved hvert forløb en afgørende rolle i at skabe en ramme, hvor det er muligt for den studerende at indfri kursets læringsmål, men

desuden også for, at kurset lever op til det overordnede formål om at udvikle og forbedre videregående uddannelsers arbejdsmarkedsrettede aktiviteter. Det er således en styrke ved undersøgelsen at muliggøre udvikling baseret på et systematisk indsamlet og samtidigt repræsentativt datagrundlag. Der er dog også metodiske begrænsninger ved indeværende undersøgelse, der skal holdes for øje i undersøgelsens handleanvisninger. Indsamling og analyse af de studerendes beskrivelse af arbejdsopgaver og anvendt VFK via posters er retrospektiv og opdraget til udfærdigelse af disse har været til individuel fortolkning grundet åbne og ikke-ultimate krav til format og indhold. Således er detaljegraden i data, der anvendes i posteranalysen, varierende og i nogle tilfælde mangelfuld. Samtidigt har det været frit for de studerende at vælge, hvilke arbejdsopgaver i forløbet de ville beskrive. Det formodes, at størstedelen har valgt arbejdsopgaver, der har domineret deres forløb i form af engagement og arbejdsindsats. Trods den systematiske dataindsamling og analyse vil denne usikkerhed muligvis påvirke, hvor repræsentativ og generaliserbar analysen er. De fem deltagere til fokusgruppeinterviewet er strategisk valgt til at repræsentere praktikvejledere fra et bredt aftagermarked. Rekrutteringen var dog mere besværligt end forventet, og der skulle flere forgæves henvendelser til for at få samlet gruppen. Af samme grund blev der kun indsamlet data gennem én fokusgruppe. Som det fremgår af Tabel 1, er skoleområdet ikke direkte repræsenteret, men er dækket af både deltager 2 og 3. Derved repræsenterer vejlederne ikke blot deres specifikke arbejdsplads, men også minimum ét af de nævnte arbejdsområder. De har alle tidligere været vejledere for en eller flere studerende i IV. Så lignende begrænsninger om generaliserbarhed og repræsentation er gældende for fokusgruppeinterviewet.

Konklusion

Med afsæt i dokumentanalysen og fokusgruppeinterviewet viser denne undersøgelse grundlæggende god overensstemmelse mellem den viden, de færdigheder og kompetencer (VFK), som de studerende anvender, og som praktikpladserne efterspørger. Praktikpladserne værdsætter både de studerendes specifikke og generelle VFK, men noget tyder på at de specifikke ikke er lige nødvendige på alle arbejdspladser. Interaktionen mellem praktikpladserne, de studerende og uddannelsesinstitutionen synes at kunne forbedres for at opnå mere gennemskuelige og afstemte forløb. Særligt gennem større involvering af praktikvejledere i planlægningsfasen; en proces, der dog skal afpasses til praktikpladsernes årshjul samt vejledernes sparsomme ressourcer. For at sikre dette foreslås en særlig hub (informations- og kommunikationsplatform) etableret. Fokusgruppedeltagerne efterspørger arbejdsmarkedsrettet kursusaktivitet, der skal sikre effektiv transition (for de studerende) og translation (af VFK) mellem academia og praksis for at sikre succesfulde projektorienterede forløb. Det vurderes imidlertid, at nøje struktureret undervisning udelukkende rettet mod praksis risikerer at umyndiggøre de studerende og desavouere academia. En bevidsthed herom bør være i fokus i fremadrettet af- og udvikling af projektorienterede praktikforløb på universiteterne.

Referencer

- Aarhus Universitet. (2021). Aarhus Universitet Strategi 2025. <https://www.au.dk/om/profil/strategi>
- Bowen, G. A. (2009). Document Analysis as a Qualitative Research Method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27–40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Christensen, M. K., Henriksen, J., Thomsen, K. R., Lund, O., & Mørcke, A. M. (2017). Positioning health professional identity: On-campus training and work-based learning. *Higher Education, Skills and Work-Based Learning*, 7(3), 275–289. <https://doi.org/10.1108/HESWBL-01-2017-0004>
- DKUni. (2017). Projektorienterede forløb - brobygning mellem universitet og virksomhed. <https://ufm.dk/publikationer/2017/projektorienterede-forlob-brobygning-mellem-universitet-og-virksomhed>

Eisenmann, J. (2017). Translational Gap between Laboratory and Playing Field: New Era to Solve Old Problems in Sports Science. *Translational Journal of the ACSM*, 2, 37–43.

Forrier, A., & Sels, L. (2003). The concept employability: a complex mosaic. *International Journal of Human Resources Development and Management*, 3(2), 102–124. <https://doi.org/10.1504/IJHRDM.2003.002414>

Halkier, B. (2015). Fokusgrupper. In L. Brinkmann, S. og Tanggaard (Ed.), *Kvalitative Metoder - en grundbog* (2. udgave, pp. 137–152). Hans Reitzels Forlag.

Haruna, R., & Kamin, Y. bin. (2019). Application of work-based learning model in technical and vocational education: a systematic review. *Education, Sustainability And Society*, 2(4), 01–04. <https://doi.org/10.26480/ESS.04.2019.01.04>

Jakobsen, M. L. (2012). Kvalitativ analyse: Kodning. In R. K. Lotte Bøgh Andersen, Kasper Møller Hansen (Ed.), *Metoder i statskundskab* (pp. 137–187). Hans Reitzels Forlag.

Jung, J. (2022). Working to learn and learning to work: research on higher education and the world of work, 41(1), 92–106. <https://doi.org/10.1080/07294360.2021.2002274>

Klindt, MP; Friis-Nielsen, C; Ørum, A. B. (2021). Nye veje for universiteternes employability-indsats. *Samfundsøkonomen*, 3, 51–62.

Mayring, P. (2000). Qualitative Content Analysis. *Forum Qualitative Sozialforschung / Forum: Qualitative Social Research*, 1(2). <https://doi.org/10.17169/FQS-1.2.1089>

McQuaid, R. W., & Lindsay, C. (2005). The concept of employability. *Urban Studies*, 42(2), 197–219. <https://doi.org/10.1080/0042098042000316100>

Mørcke, A. M., Thomsen, K. R., Henriksen, J., Lund, O., & Christensen, M. K. (2015). En sammenlignende undersøgelse af praktikforløb og færdighedstræning i tre videregående uddannelser. *Dansk Universitetspædagogisk Tidsskrift*, 10(18), 51–65. <https://doi.org/10.7146/dut.v10i18.16775>

Verhagen, E., Voogt, N., Bruinsma, A., & Finch, C. F. (2014). A knowledge transfer scheme to bridge the gap between science and practice: An integration of existing research frameworks into a tool for practice. *British Journal of Sports Medicine*, 48(8), 698–701. <https://doi.org/10.1136/bjsports-2013-092241>

www.au.dk (2022). Samarbejde med studerende. <https://www.au.dk/samarbejde/samarbejde-med-studerende>

www.dr.dk (2022). [www.dr.dk](https://www.dr.dk/nyheder/politik/fremdriftsreform-uddannelsesloft-og-hurtigstartsbonus-de-stoerste-aendringer-naar-du). <https://www.dr.dk/nyheder/politik/fremdriftsreform-uddannelsesloft-og-hurtigstartsbonus-de-stoerste-aendringer-naar-du>

www.health.au.dk (2022). Human First. [Www.Health.Au.Dk](https://health.au.dk/samarbejde/human-first) <https://health.au.dk/samarbejde/human-first>

www.ufm.dk (2022a). [www.ufm.dk](https://ufm.dk/uddannelse/videregaende-uddannelse/institutionstilskud/nyt-bevillingssystem-for-de-videregaende-uddannelser). <https://ufm.dk/uddannelse/videregaende-uddannelse/institutionstilskud/nyt-bevillingssystem-for-de-videregaende-uddannelser>

www.ufm.dk (2022b). [www.ufm.dk](https://ufm.dk/uddannelse/videregaende-uddannelse/dimensionering/ledighedsbaseret-dimensionering). <https://ufm.dk/uddannelse/videregaende-uddannelse/dimensionering/ledighedsbaseret-dimensionering>

www.ufm.dk (2022c). [www.ufm.dk](https://ufm.dk/uddannelse/anerkendelse-og-dokumentation/dokumentation/kvalifikationsrammer/begreber). [Begreber](https://ufm.dk/uddannelse/anerkendelse-og-dokumentation/dokumentation/kvalifikationsrammer/begreber). <https://ufm.dk/uddannelse/anerkendelse-og-dokumentation/dokumentation/kvalifikationsrammer/begreber>

www.ufm.dk. (2022d). www.ufm.dk. <https://ufm.dk/uddannelse/anerkendelse-og-dokumentation/dokumentation/kvalifikationsrammer/andre/dk-videregaende>

Yorke, M. (2004). Employability in the Undergraduate Curriculum: some student perspectives. *European Journal of Education*, 39(4), 409–427. <https://doi.org/10.1111/J.1465-3435.2004.00194.X>

Yorke, M., Enhancing Student Employability Co-ordination Team., & Higher Education Academy (Great Britain). (2006). *Employability in higher education : what it is - what it is not*. 20.

Betingelser for brug af denne artikel

Denne artikel er omfattet af ophavsretsloven, og der må citeres fra den.

Følgende betingelser skal dog være opfyldt:

- Citatet skal være i overensstemmelse med „god skik“
- Der må kun citeres „i det omfang, som betinges af formålet“
- Ophavsmanden til teksten skal krediteres, og kilden skal angives ift. ovenstående bibliografiske oplysninger

© **Copyright**
DUT og artiklens forfatter

Udgivet af
[Dansk Universitetspædagogisk Netværk](#)