

Uniped, årg. 38, nr. 1-2015, s. 7-22  
ISSN online: 1893-8981

FAGFELLEVDERT ARTIKKEL

# Den viktige og vanskelige skikkethetsvurderingen; hvilke utfordringer gir den universiteter og høyskoler?

Anne-Grethe Naustdal

Dekan / førstelektor

Institusjonsansvarleg skikkavurdering. Høgskulen i Sogn og Fjordane.

Avdeling for samfunnsfag. E-mail: anne.naustdal@hisf.no

Egil Gabrielsen

Førsteamanuensis

Kontaktperson for skikkethetssaker. Universitetet i Stavanger.

Lesesenteret. E-mail: egil.gabrielsen@uis.no

## SAMMENDRAG

Skikkethetsvurdering av studenter ble i 2006 utvidet til å omfatte 26 helse-, lærer- og sosialarbeiderutdanninger i Norge. Begrunnelsen for ordningen er hensynet til «den svake part»; en ønsker å hindre at barn, elever, pasienter og brukere av ulike tjenester skal møte yrkesutøvere som ikke er skikket for det arbeidsområdet de vil utdanne seg til.

Artikkelen inneholder en kort historisk gjennomgang av hvordan ordningen med skikkethetsvurdering har utviklet seg i Norge. Med bakgrunn i flere kartlegginger blant institusjonsansvarlige og i tall fra Database for statistikk om høyere utdanning (DBH), er det grunnlag for å hevde at utdanningsinstitusjonene har ulik beredskap for å behandle denne typen saker. Mens tvil om skikkethet ved noen institusjoner meldes jevnlig, er det fortsatt universiteter og høyskoler som verken har registrert tvilmeldinger eller reist skikkethetssaker. Med dette som bakgrunn drøftes de utfordringer våre høyskoler og universiteter står overfor når de skal gjennomføre lovpålagt skikkethetsvurdering av en betydelig del av sine studenter.

## Nøkkelord

uskikket, høyere utdanning, helse-, lærer- og sosialarbeiderutdanninger, portvoktere, personlige kvaliteter, profesjonell standard

## ABSTRACT

In 2006, in Norway, the system for appraising the dispositional suitability of students for their chosen field of work was expanded to include twenty-six areas of health, teacher and social work education. This system is designed to

  
UNIVERSITETSFORLAGET

 idunn.no  
Nordiske tidsskrifter på nett

This article is downloaded from www.idunn.no. © 2015 Anne-Grethe Naustdal og Egil Gabrielsen. This is an Open Access article distributed under the terms of the Creative Commons CC-BY 4.0 License (<http://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>), allowing third parties to copy and redistribute the material in any medium or format and to remix, transform, and build upon the material for any purpose, even commercially, provided the original work is properly cited and states its license.

take into account and protect the needs of “the less empowered party”: the desire to prevent children, pupils, patients and users of various services from coming into contact with workers who lack the appropriate personal qualities, characteristics or disposition required in their proposed field of work.

This article includes a brief historical presentation of the development of the system of assessing student suitability, in Norway. Earlier surveys and statistics from the DBH (the Database for Higher Education) indicate that the teaching institutions appear to have varying levels of capability and competence in dealing with cases of this nature. While some institutions regularly report cases where doubts have been raised regarding the suitability of students, other universities and colleges have never reported an instance where suitability is an issue.

In this article, we present a picture of how those who have been charged with the responsibility of maintaining preparedness for suitability appraisals at our colleges and universities – the people in charge of suitability issues at the institution – evaluate the various aspects of this assessment scheme.

#### Keywords

unsuited, higher education, health, teacher and social work, gatekeeping, personal qualities, professional standards

## INNLEDNING

Utdanning og godkjenning av fremtidige profesjonsutøvere innen helse-, sosial- og utdanningssektoren representerer et stort samfunnsansvar. Som fremtidige lærere, barnehagelærere og helse- og sosialpersonell forventes det at kandidatene skal kunne løse store og komplekse faglige oppgaver innen sitt praksisfelt. Fra samfunnets og spesielt fra de ulike tjenesters brukere er det et udiskutabelt behov for kompetente profesjonsutøvere (Kunnskapsdepartementet, 2008, 2012, 2013). Når universiteter og høyskoler skriver ut vitnemål til profesjonskandidater, skal det ligge til grunn at kandidaten er vurdert og funnet skikket til å utføre de oppgaver som profesjonsutdannelsen gir tilgang til.

Utdanningsinstitusjonenes skikkethetsvurdering skal fungere som en garanti for profesjonsutøverens kvalifikasjoner både overfor arbeidsgiver og overfor de barnehagebarn, elever, pasienter, klienter eller brukere profesjonsutøveren betjener (Kunnskapsdepartementet, 2006a). Den kunnskap og erfaring vi sitter med gir oss grunn til uro over en skikkethetsvurdering som ikke alltid fungerer etter intensjonen.

Problemstillingen som ønskes belyst i denne artikkelen er derfor: Hvorfor er det så store variasjoner i universitetenes og høyskolenes arbeid med skikkethetsvurderingen? Med utgangspunkt i forskning rundt dette temaet, og ved å gjennomgå historikken som har ført oss frem til gjeldende forskrift for skikkethetsvurdering i Norge, vil vi drøfte noen av de utfordringene utdanningsinstitusjonene står overfor og hva variasjoner i arbeidet kan komme av. Vi vil i fort-

settelsen også trekke inn vurderinger fra vår egen kartlegging blant de som har hovedansvaret for beredskapen og saksforberedelse i skikkethetsaker ved høyskoler og universiteter; de institusjonsansvarlige.

## VURDERING AV IKKE SKIKKEDE STUDENTER – ET BLIKK PÅ FORSKNINGEN

Til tross for viktigheten av skikkethetsarbeidet, har det vært lite forskning på dette området i Norge. En nasjonal rapport om skikkethetsvurderingen i Norge, trekker frem at hovedproblemene synes å være knyttet til uhensiktsmessig lov- og regelverk og manglende fokus på skikkethetsarbeid i institusjonene (Ohnstad et al., 2011). En annen norsk studie som berører skikkethetsmaet, trekker frem liten stabilitet og svak kompetanse blant veilederne i praksis, samt uklarerhet i ansvar, rolle og funksjon, som sentrale utfordringer i skikkethetsarbeidet (Caspersen & Kårstein, 2013).

Ved søk etter internasjonale studier, er det nyttet søkeord som «suitability», «fitness» og «professional suitability». Ved britiske universiteter har den norske skikkethetsvurderingen et motstykke i vurdering av «suitability» og «fitness» for studenter ved profesjonsutdanninger, der «suitability» tilsvarer det norske «egnethet» og «fitness» tilsvarer «skikkethet». I sentrale deler av den engelskspråklige forskningslitteratur innenfor feltet er «professional suitability» integrert i den alminnelige terminologi. De internasjonale studiene viser til mangelfullt og komplekst regelverk som en av hovedutfordringene til skikkethetsvurderingen av studenter (Bradley, 2013; Currer & Atherton, 2008; Gibbons, Bore, Munro & Powis, 2007; Lafrance & Gray, 2004; Unsworth, 2011).

En studie av hvordan veiledere i praksisfeltet vurderer kompetanse og skikkethet hos sosialarbeiderstudentene, trekker frem at det ofte er språk mellom hva veilederne selv vektlegger i vurderingene av studentene og hva som er kompetansemålene i læreplanene. Veilederne la mye vekt på studentenes evne og vilje til utvikling, og mindre på selve nivåopnåelsen av kompetansemålene. Studien peker således på at det er spesielt viktig å få god kunnskap om veiledernes forventninger til studentprestasjoner for å kunne identifisere mulige konsistenser og avvik i de respektive praksisfelt og læreplaner (Sussman, Bailey, Richardson & Granner, 2014). Caspersen og Kårstein (2013) fant tilsvarende læringsutbytter og vurderingskriterier ved sykepleie, vernepleie, ergoterapi og fysioterapi som uklare og vanskelige å tolke. I en ny rapport om karakterbruk i UH-sektoren i Norge trekkes det frem at det bør igangsettes et arbeid med utarbeiding av klarere retningslinjer for praksisfeltets ansvar for vurdering av studenter. Utarbeiding av tydeligere vurderingskriterier som inkluderer skikkethet og som praksisfeltet blir gjort skikkelig kjent med, blir også spesielt trukket frem (UHR, 2014).

I England har de sammenlignet vurderingene i teori og i praksis ved alle sykepleieutdanningene. De konkluderer med at veiledere ofte er motvillige til å

stryke studenter i praksis (Hunt, McGee, Gutteridge & Hughes, 2012). Tatt i betraktning at opptaksgrunnlaget til helse-, sosial- og utdanningssektoren i Norge er basert på faglige krav alene, blir det særlig viktig for utdanningsinstitusjonene å ta vurdering av studentenes skikkethet på alvor. Noen vil mene at det beste er å vurdere skikkethet ved opptak av studenter. I en artikkel av Gibbons et al. (2007) blir det vist til studier fra både USA, Australia og Canada der opptaksprosedyrer har vist seg nyttige for å vurdere om studenter innen sosialarbeiderfaget er skikket for å studere faget de ønsker. I Finland blir lærerstudenter tatt opp etter en to-fase opptaksprøve, der personlig egnethet og motivasjon for lærerens arbeid blir vurdert i tillegg til de faglige kvalifikasjonene. De finske lærerstudentenes gode studieprogresjon og høye faglige nivå blir gjerne forstått i en slik kontekst (Malinen, Väisänen & Savolainen, 2012). I Norge er det bare Politihøgskolen som har opptaksprøver der personlig egnethet blir vurdert. Siden 2012 har opptaksnemndene nyttet 6 kompetanseområder for å vurdere potensialet hos søkeren; samhandling, handlekraft, modenhet, åpenhet og inkludering, integritet og analytiske evner. Dette er kompetanseområdene som regnes å gi best mulig bilde av potensialet for å bli en god politistudent og senere polititjenestemann/-kvinne (Abraham, 2012).

Samlet bekrefter disse studiene at det er utfordringer både knyttet til regelverket, til spørsmålet om hva som faktisk skal vurderes og til hvilken kompetanse veilederne som møter studentene trenger. Det er behov for mer forskning på både hva som virker positivt og negativt inn på arbeidet med skikkethetsvurdering. Granskning av de utdanningene som har innført systematisk skikkethetsvurdering ved opptak til studiene (Politihøgskolen i Norge og finsk lærerutdanning), kan trolig gi innsikt i hvilke faglige tilnærminger og metodiske verktøy som er mest fruktbare ved vurdering av skikkethet.

### KAMPEN OM SKIKKETHETSPARAGRAFEN I DET NORSKE LOVVERKET – LITT HISTORIKK

Ordningen med skikkethetsvurdering ble første gang innført i forbindelse med utvidelsen til 3-årig allmennlærerutdanning. I Lov om lærerutdanning av 1973 het det i § 24.3: «Ved slutten av ei lærerutdanning skal høgskolen ta endeleg stilling til om kandidaten er skikka for læraryrket». Det tok imidlertid sju år før Studieplanen for 3-årig allmennlærerutdanning ble ferdigstilt i 1980. Dette var den første studieplanen som inneholdt en nærmere omtale av skikkethetsmaet. Senere ble skikkethetsvurdering også inkludert i Rammeplanen for praktisk-pedagogisk utdanning ved universiteter og høgskoler (1992) og i revidert rammeplan for førskolelærerutdanningen (1995).

Skikkethetsvurdering ble gjenstand for mye debatt på 1990-tallet. Temaet ble først belyst i en utredning bestilt av Det norske Universitetsrådet. Utvalget som ble ledet av professor Torstein Eckhoff, innførte begrepet *egnethet* da de i 1992 la frem sitt forslag til utestenging av studenter i helsefagene ved universitetene. Lærerutdanningsrådet, som i 1994 fikk i oppdrag av Kirke- og undervisnings-

departementet å utrede skikkethetsstemaet, var opptatt av at en måtte velge ett begrep for denne vurderingen, og overlot til Norsk språkråd å vurdere den semantiske forskjellen i begrepene *egnethet* og *skikkethet*. Språkrådets vurdering gikk i favør av skikkethetsbegrepet: «[...] fordi det i større grad inneholder elementer av læring og danning, altså en pedagogisk og mental prosess.... Egnethet innebærer derimot noe mer naturgitt og har derfor noe mer uavvendelig og absolutt ved seg, noe mennesket selv eller andre ikke kan gjøre noe med» (Innstilling fra Lærerutdanningsrådet, 1994, s. 5).

Skikkethetsstemaet ble i 1994 aktualisert gjennom flere oppslag i fag- og dagspressen. En undersøkelse viste at ordningen ble ivaretatt svært forskjellig ved de ulike lærerutdanningsinstitusjonene. Flere institusjoner hadde aldri hatt skikkethets saker i løpet av den 20-årsperioden den refererte lovparagrafen hadde vært gjeldende, og mange faglærere, praksislærere og studenter hadde lite informasjon om ordningen (Gabrielsen, 1993).

Debatten ble videreført med utgangspunkt i fire ulike utredninger som berørte skikkethetsstemaet i perioden 1993–1996. To av disse utredningene, som begge gjaldt lovverket for den norske utdanningssektoren, foreslo å avvike skikkethetsvurderingen. Bernt-utvalget (NOU 1993: 24) antydte at man kunne erstatte ordningen med en autorisasjonsordning for lærere tilsvarende det som allerede gjaldt for helsepersonell. Smith-utvalget (NOU 1995: 18) gikk enda lenger og foreslo enstemmig å fjerne hele ordningen. I det siste utvalget var daværende ledere av Norsk Lærerlag og Lærerforbundet medlemmer. Deres stemmegiving bidro til at Pedagogstudentene engasjerte seg sterkt for å beholde skikkethetsvurderingen.

To andre utredninger, den allerede omtalte fra Lærerutdanningsrådet i 1994 og utredningen fra Valla-utvalget (NOU 1996: 22) argumenterte derimot for å beholde og styrke utdanningsinstitusjonenes ansvar for skikkethetsvurderingen for alle kategorier av lærere. Det ble fra dette hold blant annet understreket at det av hensyn til brukergruppene trengtes en bredere vurdering enn bare den faglige, for å vurdere kandidatenes skikkethet for yrket.

Innspillene fra disse fire utredningene lå til grunn for Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementets (KUD) arbeid med Innst. S. nr. 285 (1996–97), hvor det under temaet skikkethetsvurdering ble konkludert i tråd med Smith-utvalgets forslag: «...ein eigen lovheimel for vurdering av om lærarstudentar er skikka for yrket er etter departementet si meining ikkje naudsynt» (s. 2). Stortinget avviste imidlertid departementets anbefaling, og vedtok i 1997 enstemmig prinsipper for å opprettholde og styrke skikkethetsvurderingen. Det viktigste var at regjeringen ble pålagt å utarbeide en forskrift for skikkethetsvurdering, noe som ikke var gjort tidligere. Denne ble fastsatt først i 1999 (F 60-99), og skulle fortsatt bare gjelde for lærerutdanningene. Stortinget ba riktignok i 1997-vedtaket departementet om å vurdere hvorvidt skikkethetsvurdering også skulle omfatte andre profesjonsutdanninger enn lærerutdanningene, men dette ble i første omgang ikke utredet av KUD. Dette må kanskje

sees i sammenheng med at både Universitetsrådet og Høgskolerådet i 1998 gjorde vedtak mot å ha skikkethetsvurdering i høyere utdanning, i forbindelse med sammenslåingen til ett samlet UHR-råd. Dette ble en invitasjon til politisk nivå om å omgjøre stortingsvedtaket fra året før. Stortinget svarte imidlertid med å opprettholde sitt vedtak om skikkethetsvurdering i forbindelse med budsjettbehandlingen i 1998 (Innstilling O. nr. 4, 1998–99).

Først åtte år senere, i 2006, bestemte Stoltenberg II-regjeringen at skikkethetsvurderingen skulle utvides til å omfatte en rekke utdanninger innenfor helse- og omsorgsfeltet. En revidert forskrift ble iverksatt fra 01.08.06. Denne ble sist endret ved forskrift av 27. mai 2010 (nr. 728) og omfatter som tidligere nevnt i dag 26 utdanninger i Universitets- og høyskolesektoren.

### HVA SIER FORSKRIFTEN OM SKIKKETHETSVURDERING I DAG?

I Forskrift for skikkethetsvurdering presiseres det at alle studenter i de 26 utdanningene skal være gjenstand for det som er gitt betegnelsen *løpende skikkethetsvurdering*. Videre heter det at «En student som utgjør en mulig fare for barnehagebarns og elevers eller pasienters, klienters og brukeres liv, fysiske og psykiske helse, rettigheter og sikkerhet, er ikke skikket for yrket.» (Kunnskapsdepartementet, 2006a). Dette er det nærmeste forskriften kommer en definisjon av skikkethetsbegrepet.

Kunnskapsdepartementet (2006a) har fastsatt særskilte kriterier som skal benyttes ved vurdering av studentenes skikkethet, og vi har fremstilt kriteriene gjennom figur 1.

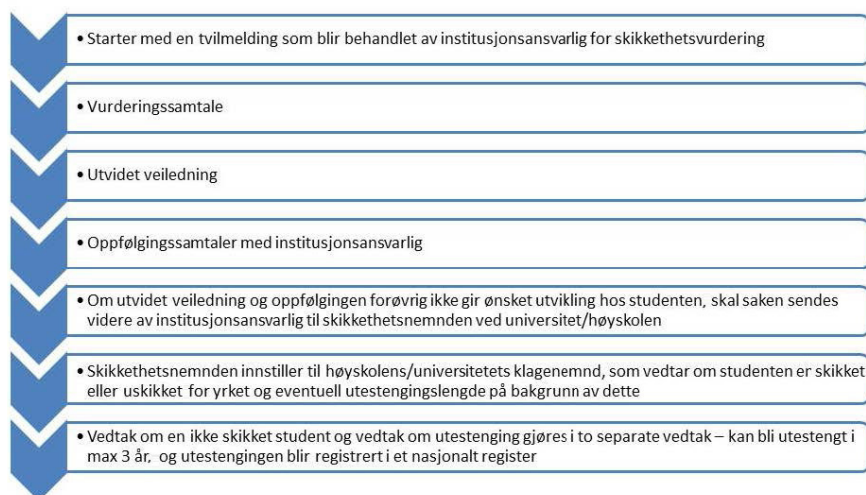


Figur 1. Vurderingskriterier

Når det meldes grunnlagt tvil om en student er skikket, skal det gjennomføres en *særskilt skikkethetsvurdering*, og studenten skal blant annet bli gitt tilbud om forsterket veiledning og oppfølging.

Alle universitet og høyskoler skal ha en institusjonsansvarlig for skikkethetsvurdering og en egen skikkethetsnemnd, som skal ta hånd om disse sakene. Det er faglærere og veiledere i praksis som i hovedsak forventes å fange opp studenter som er uskikket, gjennom løpende skikkethetsvurdering. Studenter kan også melde tvil om en medstudents skikkethet. Gjennom figur 2 illustrer vi saksgangen fra institusjonsansvarlig mottar en tvilmelding og til den blir behandlet i høyskolen/universitetets klagenemnd. Nasjonal klagenemnd er klageinstans (Kunnskapsdepartementet, 2006a, 2006b).

### Saksgang ved særskilt skikkethetsvurdering



Figur 2. Saksgang

### ET BILDE AV HVORDAN SKIKKETHETSVURDERINGEN FUNGERER I 2013

Forskriftsendringen i 2006 innebærer at det hvert studieår begynner rundt ti tusen studenter i utdanninger som omfattes av forskrift om skikkethetsvurdering. Vi har likevel lite detaljert kunnskap om hvordan denne vurderingsordningen fungerer på de 35 utdanningsinstitusjonene som er pliktig til å informere om og utarbeide rutiner for løpende og særskilt skikkethetsvurdering av sine studenter.

Institusjonene har riktignok siden 2007 vært pliktige til å melde inn antallet tvilmeldinger og skikkethets saker som er behandlet gjennom året. Tall fra DBH viser at det i 2012 var 75 tvilmeldinger og i 2013 85 tvilmeldinger registrert ved våre høyskoler og universiteter. Bare et fåtall av disse tvilmeldingene gikk imidlertid videre til behandling i institusjonenes skikkethets-

nemnd. I 2012 ble 6 saker nemndsbehandlet og i 4 av disse ble studenten funnet uskikket. De tilsvarende tallene i 2013 var 3 saker, hvorav en ble funnet uskikket (DBH, 2014). Den årlige statistikken fra DBH (2014) viser videre at det er flere institusjoner som siden registreringen av denne typen saker ble innført i 2007, aldri har hatt verken tvilsmeldinger eller særskilte skikkethets saker. Dette bekrefter inntrykket av at ansvaret for skikkethetsvurdering har vært viet lite oppmerksomhet ved flere institusjoner.

### SPØRREUNDERSØKELSE BLANT INSTITUSJONSANSVARLIGE

Det er den institusjonsansvarlige ved det enkelte utdanningsstedet som må anses å være personen som har best oversikt over hvordan skikkethetsordningen fungerer lokalt. For å få en bedre oversikt over hvordan skikkethetsordningen fungerer, valgte vi derfor å henvende oss til landets institusjonsansvarlige for skikkethetsvurdering med et spørreskjema høsten 2013, i forkant av den årlige samlingen som siden 2000 har vært arrangert for denne gruppen.

Vi ønsket blant annet å få informasjon om de institusjonsansvarliges fagbakgrunn, erfaring i funksjonen (antall år) og deres vurdering av hvordan ulike sider ved skikkethetsvurderingen fungerer ved egen institusjon (informasjonsrutiner, de ulike aktørenes bruk av tvilsmeldinger mv.). Disse temaene har tidligere vært belyst i to tilsvarende kartlegginger gjennomført i perioden da skikkethetsvurdering bare gjaldt for lærerutdanningene (Gabrielsen, 1993, 2004). De institusjonsansvarlige har samtykket i at svarene deres kan nyttes i forskningsøyemed.

### RESULTATER

Vi fikk svar fra 25 av de 34 institusjonene som ble kontaktet. Det tilsvarer en svarprosent på noe over 70. De fleste av de institusjonene som ikke har returnert spørreskjemaet, er blant landets minste høgskoler. Samtidig inngår ett av våre største universiteter også i denne kategorien. To purrerunder (pr. mail og telefon) har gitt oss sterke indikasjoner på at ved flere av de nevnte institusjonene, skyldes den manglende responsen uavklarte ansvarsforhold, som for eksempel at institusjonsansvarlig ikke er oppnevnt, og at det har vært lite oppmerksomhet rundt skikkethetsstemaet. Vi skal i fortsettelsen gi en kort presentasjon av noen resultater fra kartleggingen høsten 2013, og der det er mulig ses disse i sammenheng med de nevnte kartleggingene fra 1993 og 2004.

### HVEM ER DE INSTITUSJONSANSVARLIGE?

I forskriftens paragraf 7 presiseres det at det er styret ved utdanningsinstitusjonen som skal oppnevne den institusjonsansvarlige. Det er åpnet for at vedkommende også kan være medlem av institusjonens skikkethetsnemnd. Vår kartlegging viser at universiteter og høgskoler i 2013 hadde relativt mange nyoppnevnte institusjonsansvarlige. Ved de 25 institusjonene var det bare en



institusjonsansvarlig som var oppnevnt før forskriften ble utvidet til å omfatte flere utdanninger i 2006. Gjennomsnittlig fartstid i funksjonen var 3,5 år.

Mens det frem til 2006 naturlig nok bare var ansatte i lærerutdanningene som ble utpekt til å være institusjonsansvarlige, viser tallene fra 2013 at flertallet av de 25 institusjonsansvarlige hadde helse- eller sosialfaglig utdanningsbakgrunn. Ved tre institusjoner er det administrativt ansatte som bekler denne rollen.

Det er stor variasjon i hvor mye av arbeidstiden den institusjonsansvarlige har fått avsatt til å ivareta denne funksjonen. Tre informanter svarer at de ikke har avsatt egen ressurs til dette arbeidet. I den andre enden av skalaen finner vi to informanter med henholdsvis 600 arbeidstimer og et kvart årsverk.

## INFORMASJONSROUTINER

Kartleggingen av skikkethetsvurdering i lærerutdanningene i 1993 viste at informasjonen omkring skikkethetsvurderingen var svært ulikt ivaretatt rundt om på institusjonene (Gabrielsen, 1993). Flere av informantene mente at dette gjaldt for alle aktørene som inkluderes i denne typen saker; studentene, faglærer, praksislærer, men også institusjonsledelsen. Både undersøkelsen fra 2004 (Gabrielsen, 2004) og nå fra 2013 tyder på at informasjonsrutinene fungerer bedre etter innføringen av egen forskrift. I forskriften er det riktignok bare informasjon til studentene som omtales. I paragraf 5 heter det: «Ved studiestart skal institusjonen sørge for at alle studentene får informasjon om skikkethetsvurderingen og hva den innebærer».

Svarene fra de 25 institusjonsansvarlige viser at flertallet vurderer informasjonen til studentene om dette temaet som god. Den foregår gjennom muntlig orientering ved studiestart og i forbindelse med forarbeidsmøter til første praksisperiode, ved bruk av egen informasjonsbrosjyre som gjerne også ligger ute på institusjonens nettsider. Flere melder at de bruker alle disse kanalene. Noen kommenterer også at innføringen av politiattest som må leveres ved studiestart, har bidratt til økt oppmerksomhet rundt skikkethets temaet blant studentene.

Fra studenthold påpekes det likevel at mange opplever at informasjonen om skikkethetsvurdering «drukner» i all den informasjonen som gis i forbindelse med studiestart og at det derfor er nødvendig at informasjon om temaet gjentas utover i studieløpet (Tønnessen, 2014).

## TVILSMELDINGER

Det er den institusjonsansvarlige som skal motta og følge opp skriftlige meldinger om tvil vedrørende en students skikkethet for yrket (Forskriftens paragraf 8). Det er presisert at tvilmeldinger som er åpenbart ugrunnet ikke skal behandles. Faglærere, praksislærere, studenter og administrativt tilsatte ved utdanningsinstitusjonen kan melde tvil.

I vår kartlegging var vi interessert i å få opplysninger om hvor mange tvilmeldinger institusjonen hadde registrert etter 2010 (av hensyn til at flere institusjonsansvarlige har så kort funksjonstid). Flere av de 25 institusjonene har ikke hatt tvilmeldinger i den nevnte perioden, og bare tre institusjoner melder at de har hatt mer enn 10 meldinger. En institusjon skiller seg ut med over 60 tvilmeldinger.

Det er også interessant å se nærmere på hvordan tvilmeldingene fordelte seg mellom de fire gruppene som kan levere tvilmelding. Vi har i tabell 1 angitt prosentandelen for tvilmeldinger innlevert etter 2010. Vi ser at fire av ti tvilmeldinger kommer fra studentenes faglærere, mens praksislærerne står for nærmere en tredjedel av meldingene. Medstudenter har i denne perioden levert hver fjerde tvilmelding.

I tabellen inngår også den prosentvise svarfordelingen fra et tilsvarende spørsmål til institusjonsansvarlige i lærerutdanningene fra 2004, hvor en ba om å få oppgitt tallene i den første femårsperioden fra fastsettelsen av Forskrift 60–99 (Gabrielsen, 2004). En sammenlikning av prosenttallene fra 2004 og 2013 tyder på at faglærerne har økt sin andel på bekostning av praksislærerne. Dette kan ha sammenheng med at det i noen av de nye profesjonsutdanningene som er kommet inn under ordningen for skikkethetsvurdering, er en større grad av involvering i praksis fra noen av faglærerne, som for eksempel ved sykepleieutdanningene. Vi registrerer også en stor prosentvis økning i andelen tvilmeldinger levert av medstudenter.

**TABELL 1. PROSENTVIS FORDELING OVER HVEM SOM HAR LEVERT TVILSMELDINGER**

Hvem	1999–2004	2010–2013
Adm. personale	7	3
Faglærere	33	41
Praksislærere	44	32
Studenter	16	24

### **HVORDAN VURDERER DE INSTITUSJONSANSVARLIGE BEREDSKAPEN FOR SKIKKETHETSSAKER PÅ EGEN INSTITUSJON?**

De institusjonsansvarlige ble til slutt i spørreskjemaet bedt om å gi en samlet vurdering av hvordan beredskapen for skikkethetssaker var hos de ulike aktørene på egen institusjon. Ettersom den institusjonsansvarlige selv er en sentral person for å opprettholde en slik beredskap, må vi ta høyde for at dette forholdet har påvirket svarene i positiv retning. Vi ser av tabell 2 at den i hovedsak vurderes som god på institusjonsnivå, mens den er litt svakere på faglærernivå. Det må her minnes om at det er 9 institusjoner som ikke har svart på spørreskjemaet.

**TABELL 2. INSTITUSJONSANSVARLIGES VURDERING AV BEREDSKAPEN FOR SKIKKETHETSSAKER VED EGEN INSTITUSJON**

Nivå	Meget god	God	Middels	Dårlig
Institusjon	1	18	5	1
Faglærer	0	17	7	1
Praksislærer	1	11	10	3
Student	0	11	14	0

Svarene er noe mer varierte når det gjelder praksislærer- og studentnivå, hvor et knapt flertall av informantene mener beredskapen er middels eller dårlig. Vi må her presisere at spørsmålet kan ha vært oppfattet ulikt av de institusjonsansvarlige, noe som tydeliggjøres i det åpne kommentarfeltet som fulgte dette spørsmålet.

## DISKUSJON

De refererte tallene fra DBH (2014) og gjennomgangen av de institusjonsansvarliges egen vurdering av hvordan skikkethetsordningen fungerer lokalt, synliggjør etter vår vurdering flere områder som med fordel kan styrkes og forbedres. Utdanningsinstitusjonene har samme regelverk å forholde seg til, men de lokale rammene for å utføre arbeidet synes å være ganske ulike. Dette gjelder blant annet tid avsatt til å håndtere de ulike studentsakene, men også til å sikre god informasjon og kunnskap om ordningen til faglærere, praksisfelt og andre involverte. Finch og Poletti (2013) viser til flere grunner til hvorfor skikkethetsarbeidet kan være utfordrende. Mangel på kompetanse i bruk av prosedyre- og regelverk, mangel på erfaring i å ta tak i utfordringene hos studentene i tide, frykt for søksmål, motstridende oppfatninger av det å både være veileder og kontrollør samt mangel på støtte til praksisveiledere, kan forklare kompleksiteten i arbeidet. Disse funnene blir underbygget i den nasjonale UHR-rapporten om skikkethet. I rapportens konklusjon påpekes behov for bedre kultur og holdning for å få skikkethetsvurdering til å bli en viktig og sentral del av ansvaret man har i veiledning og kontakt med studenter (Ohnstad et al., 2011).

Antallet rapporterte skikkethetssaker i Norge sett opp mot hvor mange studenter det til enhver tid er ved profesjonsstudiene underlagt skikkethetsvurdering, indikerer at det er lang vei fra det å få en forskrift på plass til det å få den til å fungere i praksis. Dette støttes av flere forskere på feltet som spesielt trekker frem utfordringer knyttet til mangelfullt og komplekst regelverk (Bradley, 2013; Currer & Atherton, 2008; Gibbons, Bore, Munro & Powis, 2007; Lafrance & Gray, 2004; Unsworth, 2011).

Det er derfor beklagelig at Kunnskapsdepartementet, snart fire år etter at UHR-rapporten var ferdigstilt, fortsatt ikke hadde foretatt justeringer i Forskriften for skikkethetsvurdering med utgangspunkt i de forslagene utvalget la frem.

Den manglende interessen for dette krevende saksområdet bekreftes også når vi får opplyst at Kunnskapsdepartementets eget organ for kvalitetssikring av høyere utdanning (NOKUT) gjennom sitt snart 12 år lange virke enda ikke har hatt skikkethetsvurdering som eget tema i sine eksternvurderinger av landets høyskoler og universiteter.<sup>1</sup>

Informasjon om vurderingsordning og kriterier til de ulike aktørene i profesjonsutdanningene kan synes som grunnleggende viktig (Ohnstad et al., 2011). De fleste informantene har svart at de vurderer informasjonen de gir til studentene og faglærerne som god, men svært få mener den er meget god. Skal ordningen med skikkethetsvurdering fungere etter intensjonene er det selvsagt viktig at studentene er informert, men også faglærere og praksislærere. De må være informert om og i beredskap til å følge opp det ansvaret som ifølge forskriften påhviler dem. Erfaring har vist at det er lett å glemme behovet for vedlikehold av slik beredskap i forbindelse med de jevnlige utskiftninger blant faglærere og kanskje spesielt i praksislærerstabene. Kartleggingen fra 2013 tyder på at flertallet av de institusjonsansvarlige vurderer informasjonsrutinene overfor faglærerne som god, men bare som middels overfor praksislærerne.

Kanskje ligger noe av utfordringen i skikkethetsarbeidet nettopp rundt informasjon og beredskap? Det er den løpende skikkethetsvurderingen som i hovedsak skal fange opp studenter som er uskikket (Kunnskapsdepartementet, 2006b), og i studier med flere praksisperioder kan mye tyde på at skikkethetsarbeidet i stor grad blir utført der (Gabrielsen, Lorentzen, Ohnstad, Ramberg & Raugland, 2004; Lafrance & Gray, 2004; Pedersen, 2007; Sussman et al., 2014). Disse studiene trekker frem vurdering av studenter i praksis som et ganske usikkert prosjekt. Det er ulikt hvor mye faglærer fra høyskolen/universitet involveres i praksisoppfølgingen, og praksisveileder kan i mange tilfeller være ganske alene om vurderingsansvaret. Den største utfordringen synes å være en felles forståelse av hva som faktisk skal vurderes. For eksempel må egenskaper som ikke går direkte på fagkunnskaper også tillegges vekt (Lafrance & Gray, 2004; Sussman et al., 2014).

Eriksen (2011) har studert øvingslærernes begrunnelser for studenter som får gode tilbakemeldinger på praksis, selv om de stryker i flere viktige fag på høyskolen. Flere informanter mente at studentene ikke settes nok på prøve og at de ikke fokuserer på faglig svake resultater fra teoridelen av studiet. En ny systematisk litteraturstudie om praksisoppfølging av studenter i sykepleie- og medisinstudiet konkluderer med at veiledere slipper inkompetente studenter igjennom praksis. Veileders manglende kompetanse til å møte svake studenter, til skriftliggjøring av vurderingene, mangel på støtte, frykt for å «miste ansikt» og ressursknapphet, blir trukket frem som sentrale årsaksfaktorer (Hauge, 2015). Det er dermed flere studier som gir grunn til å fokusere på arbeidet med å utforme tydelige læringsutbyttebeskrivelser som er forenlig med krav til faglig kompetanse og skikkethet for yrket. Caspersen og Kårstein (2013) viser til

1. Bekreftet i mail fra informasjonsavdelingen i NOKUT i mai 2014

at vurdering av studenter i praksis oppleves krevende, og læringsutbytte og vurderingskriteriene vurderes uklare og vanskelige å tolke.

En samlet vurdering av både våre resultater og forskning på området viser behov for kvalitetssikring av prosedyrer, utarbeiding av klare vurderingskriterier og sikring av informasjon og opplæring av faglærere og veiledere i praksisfeltet. Med praksisveileder som ofte står alene om vurderingsansvaret, kan uklare læringsutbyttebeskrivelser ytterligere forverre situasjonen. I UHRs rapport om «Karakterbruk i UH-sektoren 2013» er sammenheng mellom krav i studieplaner og vurderingskriterier for skikkethet diskutert. Institusjonene blir bedt om å sikre at de faglige minimumskravene for et studium samsvarer med nødvendige forutsetninger for profesjonsutøvelse (UHR, 2014). Om institusjonene tar denne jobben mer på alvor, kan det få positive effekter på kvaliteten på tjenestene de utdanner for. Det viser seg at studenter med utfordrende adferd i utdanningen har større sjanse for å få disiplinærsaker på seg i yrkeskarrieren (Papadakis, 2004). Teherani et al. (2005) fant tre kategorier av uprofesjonell oppførsel hos medisinerstudenter som kunne knyttes opp til senere disiplinærsaker i yrkeslivet: 1) pålitelighet og ansvar, 2) dårlig initiativ og motivasjon og 3) manglende tilpasningsevne og evne til forbedring. De nevnte kategoriene korresponderer godt med vurderingskriteriene for skikkethet (Kunnskapsdepartementet, 2006a).

Finch og Poletti (2013) peker på at forholdet mellom praksis og academia kan være problematisk, ved at praksisfeltet opplevde at utdanningene skjulte negativ informasjon om studentene. McLaughlin (2009) retter kritisk blikk på skikkethetsvurdering av sosialarbeidere i England. En av hindringene i arbeidet med å luke ut uskikkede studenter er tausheten som ligger rundt disse sakene, både i informasjonsrutiner og selve beslutningsprosessene. Mangel på mulighet til utveksling av studentinformasjon både fra utdanningsinstitusjon til praksisfeltet og mellom praksislærere har vært et diskusjonstema blant de institusjonsansvarlige i Norge. Diskusjonen har tydeliggjort at det praktiseres ulike ordninger også på dette området.

Finsk lærerutdanning har integrert skikkethetsvurdering av studentene i opptaksrutinene og har høstet gode erfaringer. Studentene går igjennom en to-fase opptaksprøve med vurdering av både faglige kvalifikasjoner og personlig egnethet og motivasjon for lærerens arbeid. Egnethetsprøven er ved de fleste universitetene individuell i form av intervju og ved hjelp av en gruppediskusjon. Erfarne lærere ved lærerutdanningene gjennomfører opptaksprøvene. Det ligger mye skjønn til grunn for vurderingene, og ordningen får kritikk, dette til tross for at ordningen utvilsomt har gitt utdanningene bedre studenter (Malinen et al., 2012; Valli & Johnson, 2007). Andre studier viser at utdanningene kan bruke uforholdsmessig mye tid og energi på å få uskikkede studenter ut av studiene (Gibbons et al., 2007). Opptaksprøver av alle studenter som søker profesjonsstudier innen helse og sosial- og lærerutdanninger blir, slik vi kjenner til, vurdert som svært ressurskrevende. Kan erfaringene fra lærerutdanningen i Finland og Politihøgskolen i Norge gjøre oss bedre til å skikket-

hetsvurdere studentene tidlig i utdanningsløpet? Ved å følge noen av deres prinsipper kan man for eksempel utvikle strukturerte pedagogiske metoder i undervisningen som tidlig kan avdekke uskikkede studenter. Videre bør universitetene og høyskolene sette sine mest erfarne lærere til å undervise de nye studentene. Lærerens kunnskap og forståelse av skikkethet må særlig legges vekt på (Abraham, 2012; Malinen et al., 2012; Valli & Johnson, 2007) For å få skikkethetsordningen til å fungere, må imidlertid også rammer og regelverk være på plass. Alle som er involvert i vurderingen av de aktuelle studentene må være sikret den informasjon og kunnskap de trenger i arbeidet. Man kan stille spørsmål om hvorvidt sterke studentrettigheter etter at man er tatt opp som student (Kunnskapsdepartementet, 2005, 2006a, 2006b) også kan føre til unnlattelse av å opprette skikkethetsaker på studenter. Kan frykt for juridiske og økonomiske konsekvenser og mangel på ressurser og støtte i skikkethetsarbeidet, også være grunner til at knapt noen vurderer beredskapen på feltet som meget god?

## KONKLUSJON

40 år etter at ordningen med skikkethetsvurdering ble etablert, kan vi konstatere at den fortsatt er svært ulikt ivaretatt på våre høyskoler og universiteter. Etter endringen av forskriften i 2006 er det mange institusjoner som registrerer få eller ingen tvilmeldinger. Bare én av de institusjonsansvarlige vurderer beredskapen for skikkethetsaker som meget god. Det er brukerne av de ulike tjenestene som uskikkede studenter utdanner seg til som må bære risikoen for dette. For utdanningsinstitusjonene har mangel på konsistente rutiner og varierende praksis på feltet så langt ikke fått negative konsekvenser. Tvert om; manglende beredskap for aktiv gjennomføring av skikkethetsvurdering kan gi økt studentgjennomstrømmning, og dermed uttelling i finansieringssystemet for høyere utdanning.

Temaet skikkethetsvurdering i profesjonsutdanningene får i blant oppslag i riksmidlene, sist i mai 2014<sup>2</sup>. Debatten ble, som flere ganger tidligere, initiert fra studenthold. Pedagogstudentenes landsmøte i 2014 vedtok i sitt prinsipprogram «[...] å følge opp rapporten om skikkethetsvurdering fra 2011 og ta initiativ til at forskriften revideres i henhold til rapporten» (Pedagogstudentene, 2014).

Vi har i denne artikkelen belyst ulike utfordringer og mulige årsaker til de store variasjonene i universitetenes og høyskolenes arbeid med skikkethetsvurdering. Sammen med signalene fra studenthold er det mye som tyder på at myndighetene snarlig må ta en kritisk vurdering av gjeldende forskrift for skikkethetsvurdering.

---

2. Aftenposten 14.05, Dagen Næringsliv 15.05, NRK «Ekko» 02.06

## LITTERATUR

- Abraham, S. (2012). Opptak til Politihøgskolen: utvikling av ny seleksjonsmetode, *Spesialistoppgave i organisasjonspsykologi*. Oslo: Politihøgskolen.
- Bradley, G. (2013). Professional suitability of students at the point of selection: what is it realistic to assess? *The British Journal of Occupational Therapy*, 76(4), 200–202.
- Caspersen, J., & Kårstein, A. (2013). *Kvalitet i praksis. Oppfatninger om kvalitet blant praksisveiledere*. NIFU Rapport 14/2013.
- Currer, C., & Atherton, K. (2008). Suitable to Remain a Student Social Worker? Decision Making in Relation to Termination of Training. *Social Work Education*, 27(3), 279–292.
- DBH (2014). Skikkethetsvurdering. *Database for høyere utdanning*. Hentet fra [http://dbh.nsd.uib.no/dbhvev/dokumenter.cfm?tabell\\_id=388](http://dbh.nsd.uib.no/dbhvev/dokumenter.cfm?tabell_id=388)
- Eriksen, O. (2011). *Vurdering i praksis: Rapport fra NFR-delprosjekt om kvalitet og innhold i vurderings-arbeidet i praksisopplæringen i allmennlærerutdanningen ved Høgskolen i Østfold*. Rapport 2011:2.
- Finch, J., & Poletti, A. (2013). 'It's been hell.' Italian and British practice educators' narratives of working with struggling or failing social work students in practice learning settings. *European Journal of Social Work*, 17(1), 135–150.
- Forskrift F 60-99. *Om skikkethetsvurdering i lærarutdanningene*.
- Gabrielsen, E. (1993). Bør alle lærerstudenter bli lærere? – om skikkethetsvurdering i lærerutdanningen. *Kontur* 4(93), 9–19.
- Gabrielsen, E. (2004). Forskriften om skikkethetsvurdering; hvordan fungerer den? I E. Gabrielsen, R. Lorentzen, F. O. Ohnstad, P. Ramberg & V. Raugland (red.), *Skikkethetsvurdering*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gabrielsen, E., Lorentzen, R., Ohnstad, F., Ramberg, P., & Raugland, V. (2004). *Skikkethetsvurdering*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Gibbons, J., Bore, M., Munro, D., & Powis, D. (2007). Using Personal Quality Assessment for Selection of Social Work Students. *Australian Social Work*, 60(2), 210–221.
- Hauge, K. J. W. (2015). Veilederes beveggrunner for å unnlate å gi ikke-bestått i praksisstudier til tross for at læringsutbyttene ikke er nådd. *Vård i Norden*. In press – mars 2015.
- Hunt, L. A., McGee, P., Gutteridge, R., & Hughes, M. (2012). Assessment of student nurses in practice: A comparison of theoretical and practical assessment results in England. *Nurse Education Today*, 32, 351–355.
- Innstilling O. nr. 4 (1998–99). *Innstilling fra Kirke-, utdannings- og forskningskomiteen om lov om oppheving av lov av 8. juni 1973 nr. 49 om lærarutdanning og endringer i enkelte andre lover*.
- Kirke- og undervisningsdepartementet (1980). *Studieplan for allmennlærerutdanning*. Oslo: Departementet.
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (1992). *Rammeplan for praktisk-pedagogisk utdanning ved universitet og vitenskapelige høyskoler*. Oslo: Departementet.
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (1995). *Rammeplan for førskolelærerutdanning*. Oslo: Departementet.
- Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet (1996). *Innst. S. nr. 285 (1996–97)*. Oslo: Departementet.
- Kunnskapsdepartementet (2005). *Lov om universiteter og høyskoler*. Oslo: Departementet.
- Kunnskapsdepartementet (2006a). *Forskrift om skikkethetsvurdering i høyere utdanning*. Oslo: Departementet.
- Kunnskapsdepartementet (2006b). *Rundskriv F-14-06 Forskrift om skikkethetsvurdering i høyere utdanning*. Oslo: Departementet.
- Kunnskapsdepartementet (2013). *Strategi for kompetanse og rekruttering 2014–2020. Kompetanse for framtidens barnehage*. Oslo: Departementet.

- Lafrance, J., & Gray, E. (2004). Gatekeeping for professional social work practice. *Social Work Education, 23*(3), 325–340.
- Lov om lærerutdanning av 09.06.73.
- Lærerutdanningsrådet (1994). *Innstilling fra Skikkethetsutvalget*. Oslo.
- Malinen, O-P., Väisänen, P., & Savolainen, H. (2012). Teacher education in Finland: a review of a national effort for preparing teachers for the future. *The Curriculum Journal, 23*(4), 567–584.
- McLaughlin, H. (2009). ‘You've Got to be a Saint to be a Social Worker’. The (Mis)operation of Fitness to Practise Processes for Students Already Registered onto English Social Work Training Programmes. *Social Work Education, 29*(1), 80–95.
- Meld. St. 13. (2012). *Utdanning for velferd. Samspill i praksis*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- NOU 1993: 24. *Lov om universiteter og høyskoler* (Bernt-utvalget).
- NOU 1995: 18. *Ny lovgivning om opplæring... og for øvrig kan man gjøre som man vil* (Smith-utvalget).
- NOU 1996: 22. *Lærerutdanning – Mellom krav og ideal* (Valla-utvalget).
- Ohnstad, F. et al (2011). *Skikkethetsarbeid i UH-institusjonene*. Rapport utarbeidet av en arbeidsgruppe nedsatt av nasjonalt råd for helse- og sosialfagutdanning og Nasjonalt råd for lærerutdanning. Oslo: Universitets- og høyskolerådet.
- Papadakis, M. A., Hodgson, M. D., Carol S., Teherani, A., & Kohatsu, N. D. (2004). Unprofessional Behavior in Medical School Is Associated with Subsequent Disciplinary Action by a State Medical Board. *Academic Medicine, 79*(3), 244–249.
- Pedagogstudentene (2014). *Prinsippprogram 2014–2017*. Hentet fra <http://pedagogstudentene.no/Politikk/>
- Pedersen, K. L. (2007). Vurdering av sykepleiestudenten i kliniske studier – et sikkert prosjekt? I H. Alvsvåg & O. Førland (red.), *Engasjement og læring*. Oslo: Akribe.
- St.meld. nr. 11 (2008). *Læreren Rollen og utdanningen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Sussman, T., Bailey, S., Richardson, K., & Granner, F. (2014). How Field Instructors Judge BSW Student Readiness for Entry-Level Practice. *Journal of Social Work Education, 50*(1), 84–100.
- Teherani, A., Hodgson, C. S., Banach, M., & Papadakis, M. A. (2005). Domains of unprofessional behavior during medical school associated with future disciplinary action by a state medical board. *Academic Medicine, 80*(10), 17–20.
- Tønnessen, E. T. (2014). Bekymret for store mørketall for uskikka studenter. *UNIFORM, Nettavis for Universitet i Oslo*, 2. mai 2014. Hentet fra <http://www.uniform.uio.no/nyheter/2014/05/bekymret-for-store-morketall-over-uskikkete-.html>
- UHR (2014). *Karakterbruk i UH-sektoren 2013*. Rapport fra en arbeidsgruppe oppnevnt av Universitets- og høyskolerådet. Hentet fra [http://www.uhr.no/documents/Karakterrapport\\_2013\\_justert\\_21\\_september.pdf](http://www.uhr.no/documents/Karakterrapport_2013_justert_21_september.pdf)
- Unsworth, J. (2011). Student professional suitability: Lessons from how the regulator handles fitness to practise cases. *Nurse Education Today, 31*(5), 466–471.
- Valli, R., & Johnson, P. (2007). Entrance Examinations as Gatekeepers. *Scandinavian Journal of Educational Research, 51*(5), 493–510.