

# Planbussen: problem-, prosjekt- og praksisbasert læring og undervisning (P3BL)

Prof.dr. Markus Schwai, Univ.lekt. Stipendiat Erik Frydenlund Hofsbro,  
*Institutt for arkitektur og planlegging, Fakultet for arkitektur og design,  
Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet*

**SAMMENDRAG:** I denne artikkelen deler vi av våre erfaringer og perspektiver fra “Planbussen”, et masteremne i stedsutvikling og –planlegging ved det femårige masterprogrammet i arkitektur (NTNU). I teksten redegjør vi for omstendighetene rundt emnets tilblivelse, og hvordan Planbussen stiller seg i henhold til annen undervisning og pedagogikk ved arkitekturutdanningen ved NTNU. Ved bruk av det vi har valgt å beskrive som en problem-, prosjekt- og praksisbasert læring og undervisning (P3BL, en videreutvikling av problembasert læring (PBL)) får studentene i emnet erfart hvordan de kan bruke sin opparbeidede kunnskap og kompetanse (teori) innenfor arkitektur, stedsutvikling og planlegging under reelle forhold og i en virkelig, fysisk og stedbunden situasjon (praksis). Gjennom feltarbeider får studentene selv erfart hvordan de kan interagere med omgivelsene sine, og blir trent i å bruke, teste og utvikle varierte metoder og verktøy for kommunikasjon og formidling av eget fag og prosjekter til andre. Ved å ha en åpen og holistisk tilnærming til stedenes faktiske og reelle problemer, utfordringer og uforutsigbarheter mener vi at studentene i større grad blir rustet for den virkeligheten og konteksten de senere kommer til å arbeide innenfor. Samtidig vil erfaringer fra praksis føre til at de opparbeider seg en ny forståelse av eget fag, utdanning og den mulige fremtidige rollen som arkitekt og planlegger. Gjennom emnet får studentene mulighet til å utvikle prosjekter og løsninger på de utfordringene som de selv avdekker, og slik kan de ikke kun påvirke, men også bidra til å forme, sin egen utdanning. Med Planbussen som eksempel argumenterer vi for de mulige fordelene og gevinstene en problem-, prosjekt- og praksisbasert læring og undervisning kan ha på universitets- og høyskolenivå, og hvilken relevans og nytte dette kan ha for samfunnet og andre aktører. Vi argumenterer også for at studentene, ved å samarbeide og interagere med lokalbefolkningen, kan fremme og komme med andre syn, innspill og perspektiver på bærekraftdiskusjonen, og at prosjektene slik oppnår en høyere grad av brukbarhet og relevans.

**Nøkkelord:** stedsutvikling, læring, lokalsamfunn, samfunnsrelevans, arkitektur og planlegging.

## 1 INTRODUKSJON OG BAKGRUNN

### 1.1 Hva er Planbussen?

«Planbussen» er et masteremne i stedsutvikling og -planlegging i den femårige masterutdanningen i arkitektur, tilhørende Institutt for arkitektur og planlegging ved Fakultet for arkitektur og design. Emnet består av et valgbart prosjektemne på 15.0 studiepoeng i samspill med et tilhørende kunnskapsemne på 7.5 studiepoeng, og er åpent for alle arkitektstudenter fra fjerde og femte årskurs (masternivå). Emnet har som mål å øke arkitektstudentenes planleggingskompetanse, med et særskilt fokus på stedsutvikling og planlegging av mindre byer og tettsteder, hvor utfordringsbildet ofte er svært forskjellig fra det en finner i større byer og urbane områder (eksempelvis må kommunene i distriktene i større grad være en pådriver for utvikling, fremfor kun å håndtere denne (Cruickshank 2016). Emnet varer et helt vårsemester, med oppstart i medio februar og endelig prosjektinnlevering (eksamen) i overgangen mai-juni. Siden 2022 har emnet blitt gjennomført med grupper på mellom 8-13 studenter, og hvert år arbeides

det i direkte samarbeid med 2-3 kommuner og deres tettsteder, som i sin tur utgjør prosjektområdene som studentene arbeider med. Hovedtanken bak emnet er at studentene i løpet av studiet skal kunne arbeide med og bli eksponert for dagsaktuelle og reelle problemer og utfordringer fra norske kommuner og tettsteder, og baserer seg i stor grad på et praksisbasert feltarbeid, hvor utprøving og bruk av teori og metoder i praksis er en viktig komponent. Med utgangspunkt i dette emnet (Planbussen) ønsker vi å drøfte hva slags læring og kunnskap som muliggjøres av en problem-, prosjekt- og praksisbasert undervisning, og hva dette kan tilby academia og andre aktører. I tillegg reiser vi spørsmålet om det finnes et potensial for en større påvirkning og samfunnsrelevans for undervisningen på høyskole- og universitetsnivå. Før vi går inn på dette ønsker vi å redegjøre for de faglige forutsetningene og omstendighetene som emnet i sin tid ble til under, og hvordan dette kan ses i lys av dagens undervisning innenfor fagfeltet arkitektur og planlegging.

## **1.2 Et planfaglig utgangspunkt: de glemte tettstedene**

Planbussen var opprinnelig et planleggingskurs initiert og ledet av førsteamanuensis emeritus Sverre Flack ved Institutt for by- og regionplanlegging (senere Institutt for byforming og planlegging) i perioden 2003-2009. Kurset ble til som en reaksjon på datidens manglende vektlegging av de fysiske kvalitetene og omgivelsene i den daværende planleggingen og utviklingen av norske tettsteder, både fra utdanningsinstitusjonenes side og i praksisfeltet. Kurset og studentenes prosjekter var den gang hovedsakelig orientert rundt arealplanlegging og fysisk formsvar (arkitektur og design), og vi vil tørre å påstå at de i stor grad oppfylte mange av de ønsker og føringer som ble lagt av de involverte samarbeidskommunene. En av intensjonene bak kurset må kunne sies å være et ønske om å peke på og løfte frem manglende arkitektoniske og planmessige tema, behov og perspektiver fra den samtidige norske kommuneplanleggingen, og å sette et søkelys på hvilke konsekvenser dette kunne ha for den pågående stedsutviklingen. Til tross for et stort engasjement fra både undervisere, studenter og kommuner, så opphørte emnet i 2009. Uten å spekulere i de mulige årsakene til emnets opphør så var omstendighetene og behovet for en økt satsning innenfor norsk stedsutvikling og planlegging av tettsteder like prekære og til stede ved emnets opphør i 2009 som det var ved emnets tilblivelse i 2003. Sammenlignet med dagens situasjon så er de faglige omstendighetene og situasjonen rundt utviklingen og planleggingen av norske tettsteder nokså uforandret, og en skulle ønske og håpe at en i dag hadde sett en større utvikling og forandring innenfor feltet.

## **1.3 Behov før en økt offentlig planleggingskompetanse**

Til tross for at det kanskje ikke har vært store forandringer i praksis, så har behovet for en økt satsning innen norsk stedsutvikling og planleggingskompetanse vært flittig diskutert de siste ti årene og har blitt løftet høyt opp på agendaen, både politisk og hos utdanningsinstitusjonene. I 2014 ble det blant annet på oppdrag fra KS (Kommunesektorens organisasjon) gjennomført en større kartlegging av kommunenes tilgjengelige planleggingskompetanse, hvor to av tre kommuner oppga å ha mindre enn et halvt årsverk innenfor arealplanlegging, samtidig som hele 9 av 10 oppga at de i ulik grad benytter seg av eksterne konsulenter som en del av sitt planarbeid (NIVI 2014). Som en følge av dette ga "Forum for utdanning i samfunnsplanlegging" (FUS) og KS, i samarbeid med Kommunal- og moderniseringsdepartementet (KMD), i 2019 ut strategidokumentet "Hvordan øke utdanningskapasiteten i offentlig planlegging?". I dokumentet fremmes det et mål om å både utdanne flere planleggere, samtidig som den generelle planleggingskompetansen styrkes, blant annet ved arkitektutdanningene (Grønning og Aarsæther 2019).

Dette var en av flere medvirkende årsaker til at det under pandemien ble tildelt 20 flere studieplasser til det femårige masterprogrammet i arkitektur, og 20 studieplasser til det toårige masterprogrammet i fysisk planlegging ved NTNU, i et kombinert forsøk på å både tilgjengeliggjøre flere studieplasser for koronarammede elever, samtidig som en fikk til en økt satsning og økning av norsk planleggingskompetanse (i henhold til strategidokumentet). Etter pandemien ble derimot disse studieplassene trukket tilbake, og den tidligere uttalte satsningen på en økt utdanningskapasitet i norsk offentlig planlegging ser ut til å delvis renne ut i sanden.

## 2 UTDANNING OG UNDERVISNING

### 2.1 Det urbane versus det rurale

Men ansvaret ligger ikke hos politikerne og departementene alene, for også utdanningsinstitusjonene har et ansvar og handlingsrom, ikke kun for hvem eller hvor mange som utdannes, men også hvordan og hva de utdannes med. I dag utdannes nesten halvparten av alle arkitekter fra NTNU, og som en «produsent av fremtidige planleggere» har vi et klart og tydelig samfunnsansvar. Men den manglende kapasiteten innenfor offentlig planlegging er ikke kun et resultat av at det uteksamineres for få arkitekter og planleggere, men også en konsekvens av hva som historisk sett har vært fokuset innenfor utdanningene. Det har i lang tid eksistert en motsetning mellom det urbane og rurale innenfor arkitektur og planleggingsprofesjonen, som de siste 100 årene har hatt en tydelig urban profil og fokus (Frank og Reiss 2014). At mange kommuner (og da spesielt de mindre kommunene ute i distriktene) sliter med å tiltrekke seg den riktige kompetansen må derfor ses i lys av at det kommunale ikke i tilstrekkelig grad har blitt løftet frem som en aktuell arbeidsgiver eller attraktivt arbeidsområde for mange arkitekter og planleggere, som lenge har hatt sin forkjærlighet for prosjektering i det urbane. Dette har i sin tur ført til at rurale perspektiver og hensyn til dels har blitt glemt, nedprioritert og underkommunisert. Nå skal en ikke skjære alle over samme kam, da det er mange som har arbeidet for å fremme andre perspektiver enn de rent urbane, og at det tross alt finnes flere dedikerte planleggingsutdanninger i Norge. Men arkitekturprofesjonen virker å ha vært noe mindre reaksjonære, og der hvor kommunene i lang tid har etterspurt den nødvendige kompetansen kommer nå så smått utdanningene etter. Samtidig som behovet og fokuset på stedsutviklings- og tettstedsproblematikk de senere årene har økt, så er ikke løsningen nødvendigvis så enkel som å overføre urbane teorier og metoder til en rural kontekst. Den norske planleggingsteoretikeren Jørn Cruickshank er en av de som stiller spørsmål ved i hvilken grad våre tidligere (urbane) teorier i det hele tatt er egnet eller passende for de situasjonene og utfordringene som dagens (rurale) byer og tettsteder står ovenfor (Cruickshank 2016). Nå er ikke Planbussen alene nødvendigvis i stand til å frembringe nye (rurale) teorier og metoder, men kan om ikke annet utvide det mangfoldet av perspektiver og tilnæringer som finnes til norsk planlegging og stedsutvikling, og kanskje spesielt innenfor arkitektutdanningen ved NTNU.

### 2.2 Problembasert læring i arkitektur og planlegging

Liksom andre profesjonsbaserte utdanninger på universitets- og høyskolenivå plasserer arkitektur og planlegging seg et sted i sjiktet mellom teori og praksis, som ofte kan bli presentert som to motpoler, hvor den ene retningen da løftes frem og favoriseres på bekostning av den andre. Kritikken mellom de to går ofte ut på at teoritunge perspektiver i for stor grad er virkelighetsfjerne, drømmende, og uten rot i virkeligheten, mens de praksisorienterte ikke bidrar til videre teoretisering og forskning, og kun reagere på hva som er, ikke hva som kunne vært. Det pedagogiske standpunktet i Planbussen er ikke å prioritere praksisbasert eller teoribasert læring og undervisning fremfor den andre, men anerkjenner at begge har sin relevans og tilhørighet innenfor utdanning og akademia, og må brukes og ses i et samspill med hverandre. Uten en kobling til praksis vil avstanden mellom utdanning og virkelighet kunne vokse seg stor, og uten teoretiske perspektiver vil en både som praktiserende og som student kunne slite med å forstå og plassere seg selv og sitt virke innenfor en større faglig og teoretisk kontekst og utvikling. Innen undervisning har problembasert læring (PBL), som fikk sitt inntog rundt årtusenskiftet, blitt en anerkjent og vel anvendt metode. PBL forsøker nettopp å skape en kobling mellom teori og praksis, hvor studentene blir eksponert for en abstrahert form av virkeligheten, som skal gjøre de bedre rustet til å håndtere lignende problemstillinger senere ute i arbeidslivet (Salihovic, Zagora, og Salihbegovic 2016).

### **2.3 Studiokultur og ‘community of practice’**

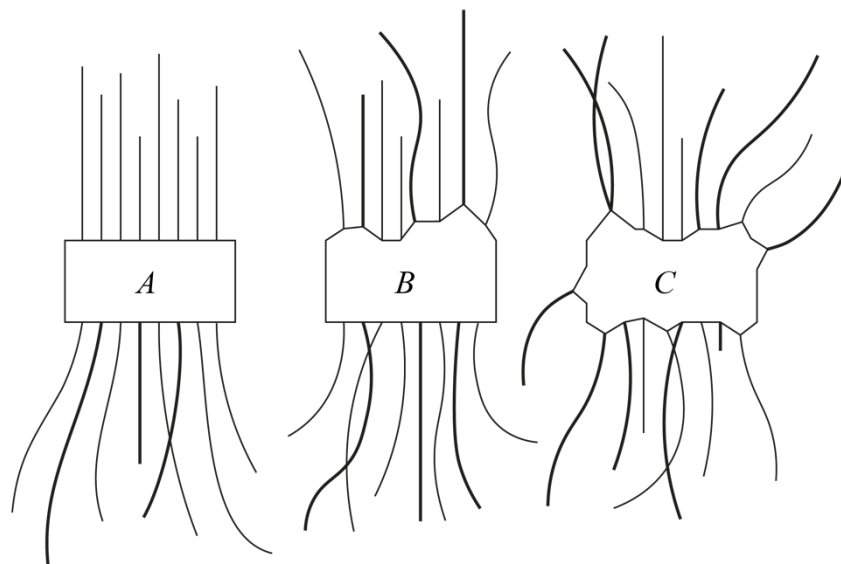
Denne formen for undervisning (PBL) er til forveksling lik den prosjekt- og studiokulturen som lenge har vært den rådende formen for undervisning innenfor arkitektur- og planlegging, hvor studentene gis prosjekter og oppgavebeskrivelser som skal kunne representere de utfordringene og situasjonene som en vil kunne møte på i praksis, samtidig som en til en viss grad skal kunne utvikle, teoretisere og reflektere over egen dannelse og fag. Denne formen for “studioundervisning” har på sin side blitt kritisert for å i for stor grad være avhengig av og begrenset til underviserens eller den emneansvarlige sine egne erfaringer, opplevelser og holdninger. Dette betyr at den valgte tematikken, pedagogikken og oppgavene ikke i tilstrekkelig grad evner å reagere på forandringer og skiftninger i samtiden, og heller blir gjenskapelser av tidligere kjente oppgaver, tematikker og metoder (Crabbe mfl. 2022). Det finnes selvfølgelig unntak, men disse er gjerne personavhengige og forutsetter et større faglig eller pedagogisk engasjement (noe som dessverre ikke alltid er tilfellet). Ved å ta utgangspunkt i en reell situasjon kommer rammene og føringene fra hva som faktisk skjer og beveger seg ute i praksisfeltet, og ikke kun fra undervisernes og institusjonens sfære, bevissthet og overblikk.

Et svært viktig og positivt aspekt ved studiokulturen, hvor studentene arbeider alene eller i grupper innenfor samme rom, sal eller studio, er hva Etienne Wenger kaller “community of practice”, hvor studenten ikke kun lærer fra det de gjør selv, men også fra hva medstudenter gjør og produserer (Wenger 2002). Men for at dette skal kunne bli noe mer enn en tilfeldig form for læring som avhengig av tilfeldighetene enten skjer eller ikke skjer, så bør ikke fellesskapet som en del av undervisningen forbli et latent og tilfeldig element. Det er ikke tilstrekkelig at studentgruppen i seg selv besitter ulike ferdigheter og kunnskap, og gjøre ulike ting, de må utfordres og oppfordres til å aktivt ta lærdom av hverandre og dele av sine erfaringer gjennom tilrettelagte undervisningsaktiviteter. I Planbussen skjer dette blant annet ved en utstrakt bruk av medstudentvurdering og tilbakemelding, studentpresentasjoner og ideverksteder, fellesoppgaver på tvers av prosjektgrupper og tilrettelagte veiledninger, hvor en også tar for seg gruppedynamiske forhold. Slik verdsettes og tydeliggjøres også studentenes unike kvaliteter og erfaringer, og en lærer seg å spille hverandre gode samtidig som en får kommet til rette der hvor en selv har kontroll og føler mestring. I våre øyne er det ikke tilstrekkelig at undervisere, og også helst studentene, har et bevisst forhold til pedagogikk og utdanning, det må også bli en aktiv del av undervisningen.

### **2.4 Prosjekt- og praksisbasert læring i Planbussen**

I Planbussen forsøker vi å ta disse etablerte undervisnings- og læringskonseptene (PBL og “community of practice”) et steg videre bort fra de normative rammene som settes av en studio- og auditoriumsbasert undervisning. Som en læringsaktivitet kombinerer Planbussen problem- og prosjektbasert undervisning og anvender disse på et faktisk sted og i en dagsaktuell kontekst. Dette muliggjør en praktisk anvendelse av (teoretisk) kunnskap, hvor studentene også får direkte tilbakemeldinger og reaksjoner fra undervisere, kommunen og innbyggerne underveis i arbeidet. Fremfor å presentere studentene for en forenklet versjon av virkeligheten lar vi stedet i seg selv danne rammene og utgangspunktet for de prosjektene og problemene som studentene skal arbeide med, med alle sine unike fasetter, utfordringer, kvaliteter og mulige tilnærminger. Dette medfører noe mindre forutsigbarhet, kontroll og oversikt, men representerer samtidig bedre den virkeligheten og praksisen som studentene senere skal måtte gi seg i kast med. Læringen og arbeidet skjer dermed ikke kun innenfor rammene av et studio og en tegnesal, men in-situ og på stedet i form av feltarbeid, med stedets reelle forutsetninger og utfordringer som utgangspunkt. Slik kan ikke studentene velge å forholde seg til en forenklet og pre-definert beskrivelse av hva som er relevant eller virkelig (definert i oppgavebeskrivelsen), men må selv reflektere og gå i dialog med kommunen og stedets innbyggere for å finne fram til hva som det behøves av innspill, svar og undersøkelser. Til dette må studenten anvende tidligere opparbeidede kunnskap, teori, forståelse og kompetanse i noe som for de fleste er nye og ukjente omgivelser. I så måte blir ikke studentene kun bedt om å svare ut et forhåndsdefinert spørsmål, men må selv være med på å både finne ut av hvilke spørsmål og tema som er relevante for den gitte situasjonen, og med hva og hvordan deres profesjon kan bidra

inn mot dette. Studentene gis slik muligheten til å forme og påvirke sin egen oppgave, undervisning og utdanning (Figur 1). Utdanningen, emnet og undervisningen mener vi på denne måten har muligheten til å både bli mer virkelighetsnære og relevante, og det finnes tilfeller hvor studentenes prosjekter i ettertid har ført til faktiske tiltak og investeringer fra kommunen.



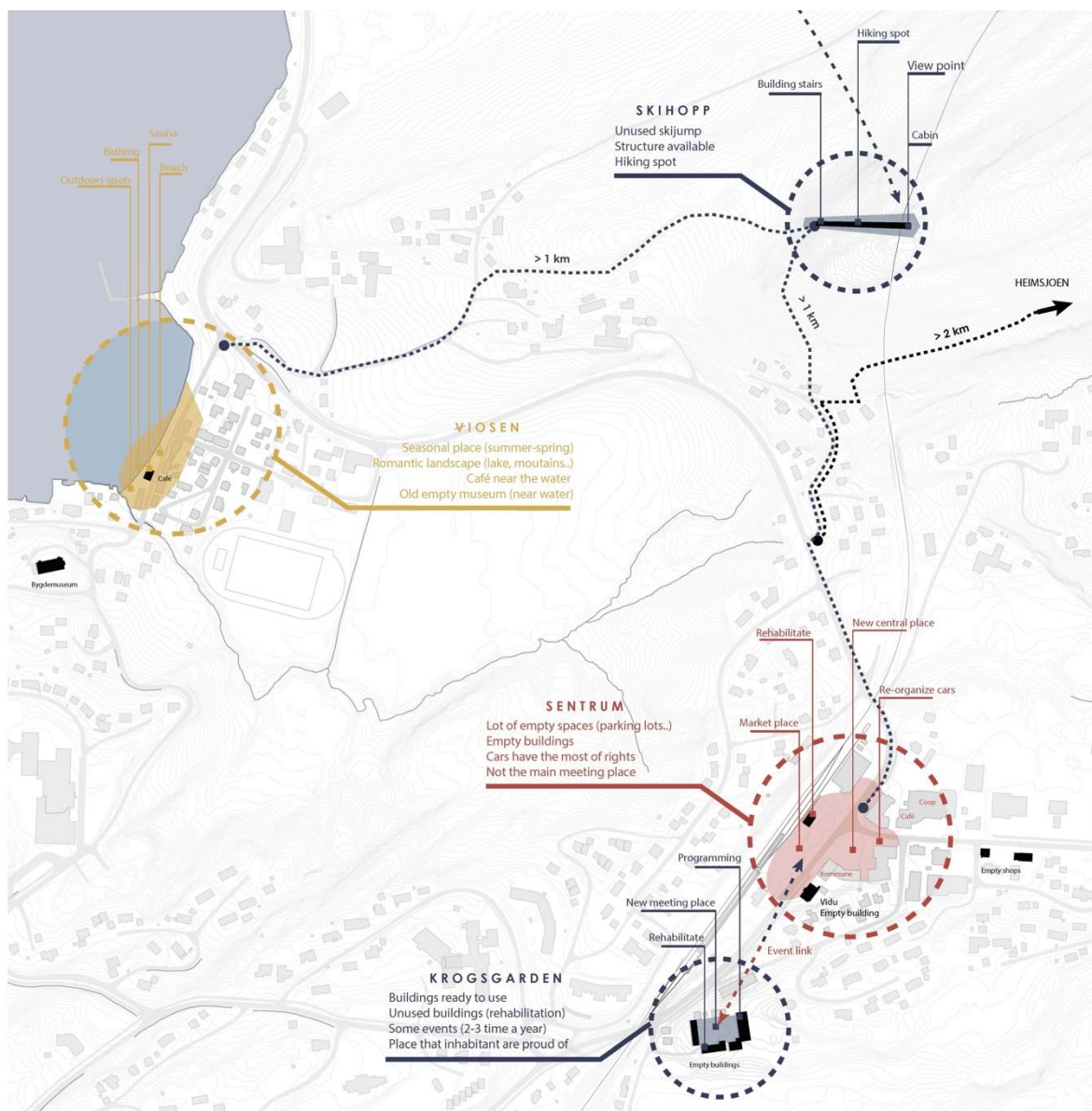
Figur 1 - A) Eksempel på en statisk og strømlinjeformet utdanningsinstitusjon. B) Institusjon som delvis tilpasser seg og reagerer på studentene. C) Et dynamisk samspill og utveksling mellom utdanningsinstitusjonen, omverdenen, underviserne og studentene (Basert på figurer opprinnelig publisert av (Burazor og Schwai 2018) og (Archipovaite, Skotte, og Wellinger 2016))

### 3 PLANBUSSEN I PRAKSIS

#### 3.1 Planbussen anno 2021

Undervisningstiltaket “Planbussen”, slik det fremstår i dag, gjenoppsto i løpet av høsten 2021 i et forsøk på å bidra til å adressere den tidligere nevnte mangelfulle vektleggingen av rurale tema og stedsutfordringer innen arkitekturutdanningen ved NTNU (ref. 1.4). Den utløsende faktoren var på sin side en henvendelse fra en kommune som gjerne ønsket å få til et samarbeid med arkitekturutdanningen, og slik ble ideen om og mulighetene for å starte opp igjen emnet fornyet. Sammenlignet med gjennomføringen av det opprinnelige emnet på 2000-tallet legger også dagens kurs først og fremst sin hovedvekt på forholdet mellom planlegging (areal) og arkitektur (fysiske omgivelser), men innebærer i tillegg en anerkjennelse av at også sosiale, økologiske og økonomiske perspektiver må inngå som en del av en holistisk tilnærming til stedsutvikling og –planlegging. Med en åpenhet om at vi fremdeles ikke har alle løsningene og svarene for hvordan vi kan løse eller tilnærme oss utfordringene som den pågående natur- og klimakrisen stiller oss ovenfor, forsøker Planbussen å tilnærme seg hvert sted og oppgave med blanke ark, og legger få føringer og forventninger for hvilke tema eller perspektiver som skal adresseres, eller hva som kan eller ikke kan være tema og innhold for de prosjektene som studentene leverer ved semesterslutt. Målet er å kunne finne frem til nye eller andre svar og spørsmål, fremfor å rekonstruere det kjente. Dette fordrer at både vi, kommunene, og studentene, er innforstått med at det på forhånd ikke er bestemt eller sikkert hva studentene og kurset kommer til å arbeide med, og at prosjektenes format ikke nødvendigvis følger de typisk normative arkitektoniske eller planmessige formatene som en finner ellers i utdanningen og ute i praksis (i våre øyne en form for mulig og nødvendig akademisk frihet). Fra et pedagogisk perspektiv betyr dette at studentene må være bevisste på, og ta en aktiv rolle for, sin egen utdanning og læring. Dette legges det opp til gjennom emnets generelle

undervisningsaktiviteter og i form av spesifikke refleksjonsoppgaver, hvor studentene bes reflektere over og vurdere sine gjennomførte aktiviteter, gruppedynamiske forhold, valg og bruk av ulike verktøy og metoder samt diskusjoner av overordnede tema tilknyttet arkitektoniske, planmessige, urbane, rurale, sosiale og bærekraftrelaterte perspektiver.



Prosjekt eksempel som både inkorporerer noe planlegging, strategi, arkitekturprosjekter og andre intervensjoner. Illustrasjon: Matthias Guillois & Nolwenn Jobard-Houdusse (Planbussen, 2023)

### 3.2 Samarbeid med kommunene

Siden 2021 har Planbussen besøkt og samarbeidet med 7 kommuner og tettsteder, i henholdsvis Trøndelag og Innlandet fylke. Det minste stedet har ligget i underkant av tettstedsdefinisjonen på rundt 200 innbyggere, mens det største tettstedet har rundt 10 000 innbyggere. Utvelgelsen av mulige samarbeidskommuner og tettsteder skjer basert på en kombinasjon av kommunenes og tettstedenes størrelse, praktiske forhold (slik som reiseavstand, administrativ kapasitet, overnatting, osv), faglige hensyn (variasjon og sammensetning av steder) og en gjensidig forståelse mellom oss og kommunen om hvilke muligheter og begrensninger et slikt akademisk samarbeid medfører. Dette innebærer blant annet at vi som undervisere ikke kan garantere (eller ønsker å legge føringer for) hva som skal leveres til slutt (utover det rent formale), eller hva studentene velger å arbeide med, men at vi i all hovedsak forsøker å adressere de problemene som vi oppdager og finner relevante. I løpet av høsten 2021 sendte

vi ut en henvendelse og forespørsel om samarbeid til rundt 30 kommuner, hvor en tredjedel ga umiddelbar positiv respons. I ettertid har vi stort sett kunnet benyttet oss av disse respondentene, uten å måtte lete opp nye samarbeidspartnere. I tillegg har vi opplevd en økt oppmerksomhet og bevissthet hos kommunene rundt Planbussen som et mulig initiativ, noe som også har frembragt et par nye henvendelser. Erfaringene fra samarbeidene har stort sett vært positive, og vi opplever at stå-på-viljen og pågangsmotet er stort hos mange av kommunene, til tross for trangere økonomiske tider og dårlige prognoser. Tilbakemeldingene etter gjennomført samarbeid har uansett vært udelt positive, og Planbussen ser ut til å kunne tilby noe som kommunene anerkjenner og ser verdien av. Foruten at kommunene i utgangspunktet må være åpne og innstilt på et mulig samarbeid, så må de også kunne stille med et økonomisk bidrag og støtte til gjennomføringen av kurset. Med store innsparinger og nedskjæringer innen UH-sektoren de siste årene er denne støtten i stor grad det som har gjort det mulig å gjennomføre Planbussen etter de faglige og pedagogiske målene som vi hegner om. Til gjengjeld får kommunene tilgang på studentenes innspill og ideer, og får tilsendt prosjektmaterialet ved semesterslutt (både fysisk og digitalt). Alle prosjektene legges også ut på nettsiden [www.planbussen.no](http://www.planbussen.no).

### **3.2 Feltarbeid, interaksjon og stedsforståelse**

I løpet av et semester besøker vi normalt 2 til 3 kommuner og tettsteder. Dette gjør vi for å kunne tilby og eksponere studentene for ulike variasjoner i henhold til geografi, typografi, næring, industri, natur, befolkning, kultur, sosiale forhold, størrelser og tetthet m.m. Det muliggjør også at studentene kan teste ut og arbeide med ulike tema og perspektiver, og slik utvide sitt eget repertoar og kompetanse. Semesteret begynner med et innledende forarbeid, hvor studenter forsøker å kartlegge, beskrive og analysere stedet fra avstand, en form for fjernundersøkelse og -forståelse. Studentenes første fysiske møte og interaksjon med stedet skjer gjennom et feltarbeid, som normalt gjennomføres i løpet av de første to månedene av semesteret. Oppholdene har en varighet på 2-6 dager, og en målsetning er at studentene både skal få gjennomført et ukelangt opphold på ett sted og et annet opphold i form av to besøk, med et par ukers mellomrom, til et annet sted. Slik får studentene selv oppleve og erfare forskjellen på det å forstå og fordype seg i et sted og situasjon på ulike nivåer og med ulik varighet. I forkant må studentene selv (under veiledning) planlegge hvordan de tenker å undersøke og interagere med stedet og lokalbefolkningen. Hva kan de finne ut av på forhånd? Hva er det kun mulig å finne ut av på stedet? Hvordan blir stedet presentert utad? Hva forventer de å finne eller oppdage? I tillegg må de også vurdere og sette seg inn i de ønskene og perspektivene som blir presentert fra kommunen, og forsøke å finne frem til hva de bakenforliggende intensjonene kan være, hvem de representerer, og om det finnes alternativer eller tema som er glemt eller underkommunisert.





*Studentenes første møte med stedet, hvor de får omvisning av planleggeren fra kommunen.  
Foto: Erik Frydenlund Hofsbro/Planbussen*

Hvert feltarbeid avsluttes med et åpent folkemøte, hvor studentene presenterer og stiller ut sine umiddelbare ideer og prosjektutkast, og får direkte tilbakemeldinger og reaksjoner fra kommunens politikere, administrasjon og innbyggere. Dette muliggjør at studentene får en siste virkelighetsorientering og korreks av arbeidet før de drar tilbake til tegnesalen for å jobbe videre med prosjektene resten av semesteret. Til tross for at det meste av interaksjonene og kommunikasjonen med lokalbefolkningen skjer i løpet av feltarbeidet så fungerer det åpne folkemøtet også som en mulig arena for å komme i kontakt med potensielt viktige ressurspersoner, ildsjeler og informanter som kan bidra med uvurderlig innsikt og innspill i den videre prosjektutviklingen. For å motvirke at studentene ender opp med å kun reagerer på det som er og finnes på stedet, uten å strekke seg mot utopiske fremtidsvisjoner, så gis de egne deloppgaver underveis hvor de skal forsøke å løsrive seg fra dagens situasjon og rammer, og forestille seg hva som kunne vært mulig uten dagens begrensninger. De får også i oppgave å diskutere og forstå stedene i lys av en større regional og global kontekst, både i forkant, under og etter feltarbeidene, for å slik sette stedene i en annen relasjon. For mange av utvekslingsstudentene, som gjerne kommer fra en større europeisk by, er kontrasten til de norske tettstedene stor. Dette kan by på utfordringer for enkelte, men det bidrar også til at vi får tilført nye blikk og perspektiver på den norske stedsutviklingen.





*Studentene presenterer sine prosjektutkast på et åpent folkemøte ved slutten av feltarbeidet.  
Foto: Markus Schwai/Planbussen.*

### **3.3 Med utgangspunkt i stedet**

Problemene og utfordringene som studentene blir presentert for tar utgangspunkt i stedet og den faktiske situasjonen, og mye av læringen skjer mens vi er ute i felt (in-situ), noe som de færreste av studentene har erfaring med fra sine tidligere studier. Ved å arbeide i og på stedet får studentene muligheten til ikke kun å anvende og teste innholdet, gyldigheten og anvendbarheten av tidligere opparbeidet teori og kunnskap, men også utvikle og teste ut nye metoder, verktøy og erfaringer. Målet er at «teori skal møte virkeligheten», ved at tidligere opparbeidet kunnskap og teori skal få en tidsspesifikk og kontekstuell anvendelse og forståelse. Ved å interagere med og møte innbyggerne på og fra stedet (i form av politikere, administrativt ansatte, næringsdrivere, utbyggere, personer utenfor butikken, på skolen, i nabolagene, osv), får studentene også muligheten til å teste gyldigheten av sine tidligere antagelser og oppfatninger på en måte som vanskelig lar seg gjenskape i en normal undervisningssituasjon. Dette skjer sjeldent som en lineær prosess, og er noe som gjentar seg gjennom hele semesteret og prosjektperioden. Den nære dialogen med lokalbefolkningen muliggjør også at studentene får umiddelbare reaksjoner og tilbakemeldinger på de tiltakene og prosjektene som de foreslår; er det noe folk kjenner seg igjen i? Treffer de der hvor skoen trykker? Er dette noe som har vært forsøkt tidligere? Er det noen grupper eller personer de burde snakke med eller sørge for å inkludere? For at dette skal være mulig må studentene evne å presentere og diskutere eget fag og prosjekter med utenforstående, bli gode på medvirkningsprosesser, klare å skape engasjement og forståelse, og både få tak på og formidle hvordan planlegging, arkitektur og omgivelsene påvirker og angår den enkelte.



*Interaksjon mellom studenter og innbyggere utenfor den lokale matbutikken. Modell, tegninger, lykkehjul og spørreskjema benyttes for å oppnå kontakt og dialog. Foto: Markus Schwai/Planbussen*

### **3.4 Fordypning og bearbeidelse av kontekst**

Til tross for at feltarbeidene gjerne kan ha en ukes varighet, og stedene som det arbeides med sjeldent har mer enn 2000 innbyggere, så er ikke dette tilstrekkelig for at studentene får mulighet til å dykke ned i og ta for seg alle mulige relevante aspekter, perspektiver eller tema. Til det er stedene og situasjonene rett og slett for komplekse og de tilgjengelige ressursene og tiden for knapp. At studentene skal kunne oppnå en «fullstendig fordypning og forståelse av stedet» er verken mulig eller et uttalt mål for feltarbeidet. Intensjonen er at studentene skal bli eksponert for noe virkelig, en ny og ukjent kontekst, og både få møte, diskutere, kommunisere og få tilbakemeldinger fra personer som både lever i og utgjør den konteksten som det arbeides med. Slik skjer oppdagelsen og utvelgelsen av hva som anses som relevante tema og perspektiver først etter at studentene kjenner til den faktiske situasjonen, og forenklingen eller «reduksjonen av virkeligheten» blir i større grad en presisering av hva en ønsker å fokusere på fremfor en begrensning av hva som det er mulig å arbeide med. Som tidligere nevnt er «forhåndsbestemte reduksjoner av virkeligheten» ganske vanlig å finne i andre former for prosjekt- og studioundervisning, og er en form for reduksjon og forenkling av situasjon og kontekst som vi stiller vi oss kritiske til (ref. 2.4). Vi mener det i større grad bør være opp til studentene selv (under veiledning og i samarbeid med underviserne, kommunen og lokalbefolkningen) å ta tak i de tema og aspekter som de enten finner interessante eller ser at det er arbeidet for lite med. Erfaringene våre tilsier at studentenes læring, mestring og trivsel blir bedre når studenten har og finner et eget engasjement i arbeidet. Vi mener også å kunne se en tendens hvor prosjektene og svarene de gir både blir bedre, flere og mer presise når studentene får arbeide med noe de virkelig brenner for, med utgangspunkt i stedets egne premisser (innenfor konteksten av arkitektur, planlegging og stedsutvikling).

### **3.5 Avsluttende arbeider (eksamen)**

Ved slutten av semesteret leverer studentene prosjektene sine til sensur, hvor de blir presentert og evaluert av en ekstern sensor, som enten er en praktiserende arkitekt eller planlegger med erfaring fra feltet. Slik blir ikke kun prosjektene vurdert i lys av sin egen situasjon og kontekst, men også fra et faglig og akademisk perspektiv, samtidig som faglige gyldigheten og anvendbarheten av emnet blir vurdert. I tillegg til dette reiser vi også tilbake til kommunene og stedene vi har arbeidet med, hvor



prosjektene presenteres og stilles ut på et åpent folkemøte. Her får stedets innbyggere og kommunen igjen muligheten til å gi sin vurdering og tilbakemelding på prosjektene, og møtet i seg selv blir en mulig arena for en åpen diskusjon og meningsutveksling rundt stedets fremtid og utvikling. Foruten å gi stedet og kommunen nye innspill og svar i form av prosjekter, så kan også Planbussen som en aktivitet i seg selv ha en positiv innvirkning på stedet og befolkning. Ved å bruke tid og ressurser på stedet og lokalsamfunnet så anerkjenner vi også at dette har en verdi og relevans, og gjennom en fysisk tilstedeværelse og interaksjon med lokalbefolkningen viser vi også at vi er interessert i (og avhengig av) å få kjennskap til deres opplevelser, meninger og perspektiver. Gjennom hele feltarbeidet og prosjektperioden forsøker vi og studentene å løfte frem stedets eksisterende og mulige kvaliteter, fremfor å peke på mulige problemer og utfordringer. Dette er fordi vi har troen på at skapelse, utvikling og endring skjer best gjennom felles engasjement og forståelse, fremfor å fokusere på de mulige hindringene på veien.



*Avsluttende presentasjon og utstilling av de endelige prosjektene ved semesterslutt.  
Foto: Erik Frydenlund Hofsbro/Planbussen*

## **4 AVSLUTNING**

### **4.1 Refleksjoner**

Etter tre runder med Planbussen sitter vi igjen med en del tanker, refleksjoner og meninger rundt ulike tema som teori versus praksis, forholdet mellom pedagogikk og fag, og den mulige relevansen og anvendelsen et problem-, prosjekt- og praksisbasert emne kan ha, både i og utenfor akademien. Men før vi går inn på dette vil vi forsøke å svare ut de spørsmålene som vi innledet denne teksten med:

*Hva slags læring og kunnskap muliggjøres av en problem-, prosjekt- og praksisbasert undervisning, og hva kan dette tilby akademien og andre aktører? Og finnes det et potensial for en større påvirkning og samfunnsrelevans for undervisningen på høyskole- og universitetsnivå?*

Basert på våre egne erfaringer fra Planbussen er det mye å hente fra et slikt problem-, prosjekt- og praksisbaserte emne, hvor en faktisk kombinasjon av teori og praksis ikke kun gir et mulig økt utbytte for undervisere og studenter, men også kan være til direkte nytte og interesse for andre aktører, slik som kommunen, næringslivet, lokale lag og organisasjoner, stedets innbyggere, arkitektur og planleggingspraksis osv. Som utdanningsinstitusjon er vi i besittelse av store ressurser i form av opparbeidet kunnskap og kompetanse, som vi har et ansvar å nyttiggjøre og forvalte på en god måte. Deler av dette tilgjengeliggjøres allerede i form av forskning og større prosjekter, men vi tror og mener at det finnes et stort potensial for at utdanningene og emnene i seg selv også kan få en større involvering og innvirkning på samfunnet, utover det å produsere og uteksaminere nye kandidater og fagpersoner. Ved å kombinere teori og praksis underveis i studieløpet mener vi at studentene både blir mer bevisste på hva de går til etter endt utdanning, og at de i større grad klarer å se og forstå hva utdanningen skal eller bør kunne gi de av nødvendig kunnskap, verktøy og kompetanse. Å la studentene få forsøke seg på virkelige problemer og utfordringer, under veiledning og med «trygge rammer», mener vi også gjør den enkelte student både sikrere på seg selv og mer rustet til å kunne gjøre en reell forskjell etter endt utdanning. Vi tror ikke en slik tilnærming som vi har benyttet oss av i Planbussen nødvendigvis er en passende løsning for alle, men at det kan benyttes som et eksempel på hva som er mulig å få til av eksternt samarbeid og relevans, også for og i undervisningen. I tillegg til dette ønsker vi å gjenta og understreke følgende punkter fra teksten, som vi mener bør ligge til grunn for det aller meste av undervisningen på høyskole- og universitetsnivå:

- Studenter bør i større grad kunne påvirke egen undervisning, utdanning og læring. Dette fører til økt motivasjon gjennom egeninteresse, men åpner også for nye syn og innspill på undervisningen.
- Medstudentlæring («community of practice») kan spille en uvurderlig rolle i undervisningen og for studentenes læringsoppnåelse, men må brukes målrettet og aktivt fremfor å kun bli et latent element. Slik muliggjøres en økt læring, også fra felt som ikke nødvendigvis er dekket av kursprogrammet og underviserne i utgangspunkt. Ved å inkludere læring og innspill fra det oppstående «arbeidsfellesskapet» som oppstår mellom studentene, innbyggere, kommune og lokale ildsjeler, fører dette til peer-læring med og for studenter, undervisere og lokalsamfunnet (Ref. E.Wenger).
- Studentenes andre kunnskaper, egenskaper og erfaringer bør i større grad anerkjennes i undervisningen; mange studenter kan bidra med kompetanse fra andre fag- og interessefelt som vil kunne være med på å utvide og berike de mulige problemforståelsene og tilnærmingene i prosjektet. I dette ligger det en implisitt erkjennelse av at det ikke kun er underviserne som kan tilføre ny kunnskap og læring til studentene, men at denne utvekslingen også kan gå den andre veien. «The distinction between being a student and being a teacher is possibly one of the most arbitrary distinctions which an educational institution can impose upon its inmates»(Canter 1977)
- Fremfor å være opptatt av å lære studentene våre svar og løsninger i form av kunnskap, så må vi i større grad tilby de riktige verktøyene, metodene og erfaringene som gjør dem rustet til å selv finne frem til de riktige spørsmålene, før de begynner å se seg om etter mulige løsninger og muligheter for morgendagens utfordringer. Dagens og fremtidens uregjerlige problemer trenger ikke nødvendigvis svar og løsninger som vi allerede kjenner til. Til det må studentene både opparbeide seg evnen til kritisk refleksjon og en høy grad av selvstendighet, åpenhet og kommunikasjon. Disse rammene dyrker muligheter for studentaktiv læring.
- Teori bør alltid møte praksis. "A profession not only has a practice, but a theory of action, in which that practice can become a reproducible, *valid* technique." (Argyris og Schön 1992; Till 1996) Teorien vil i utgangspunktet aldri kunne måle seg med det å faktisk møte og involvere seg med problemene, stedet og menneskene som bor der. Fremfor å abstrahere virkeligheten må studentene øves i å navigere i kompleksitet og uforutsigbarhet, og evne å opparbeide seg en lokal forståelse av stedet uten at det nødvendigvis forutsettes at de skal måtte bo der over lengre tid eller bli en integrert del av det lokale samfunnet. Videre er det også en viktig mulighet i å ikke kun lære fra egen kunnskap, men også fra dialog og interaksjon med

personer fra stedet (som er i besittelse av en form for “virkelighetsfasit”) (Burazor og Schwai 2018, 25)

- Ved å opparbeide seg en lokal forståelse av stedets utfordringer og muligheter klarer studentene også å belyse og lære om andre, forskjellige og nye innspill til bærekraftdebatten. Disse innspillene begrenser seg ikke kun til det bygde miljøet, men tar også tak i økonomiske, sosiale og politiske realiteter (slik som adferd, eierskapsforhold, kulturelle og historiske føringer, lokalt demokrati, m.m.)
- Planbussen og studentenes tilstedeværelse og aktivitet på stedet i seg selv fører til mulige forandringer og aktiviseringer av nye tanker hos lokalbefolkningen. Studentenes utarbeidelse av kontekstuelle prosjekter i samarbeid med lokalbefolkningen fører til prosjekter med en høyere grad av brukbarhet og implementering.

## 4.2 Tanker for fremtiden

Håpet vårt for Planbussen videre er at vi får fortsette den pedagogiske og faglige utviklingen, og slik kunne være et aktivt og positivt bidrag til universitetet, faget og samfunnet forøvrig (med en anerkjennelse av at emnet i seg selv utgjør en ganske liten del av det totale bildet). I tiden som kommer er målet å fortsette utviklingen og uttestingen av ulike pedagogiske og faglige verktøy og metoder, utvide vår geografisk kontekst og arbeidsområde, og forhåpentligvis kunne etablere flere samarbeid med nye kommuner, tettsteder og andre profesjoner ved NTNU. Dette, og forhåpentligvis andre resultater fra Planbussen, kan du følge med på via nettsiden [www.planbussen.no](http://www.planbussen.no).

## 5 REFERANSER

- Archipovaite, Elenar, Hans Skotte, og Steffen Wellinger. 2016. «Insights from the NTNU Live Studio». [fourthdoor.co.uk](http://www.fourthdoor.co.uk) - unstructured.8.  
[http://www.fourthdoor.co.uk/unstructured/unstructured\\_08/insights\\_from\\_the\\_ntnu\\_live\\_studio.php](http://www.fourthdoor.co.uk/unstructured/unstructured_08/insights_from_the_ntnu_live_studio.php).
- Argyris, Chris, og Donald A. Schön. 1992. *Theory in Practice: Increasing Professional Effectiveness*. 1st ed., 6. print. San Francisco: Jossey-Bass Publ.
- Burazor, Mladen, og Markus Schwai. 2018. *The Case of Educating Architects in BiH*. Sarajevo: Faculty of Architecture, University of Sarajevo.
- Canter, David. 1977. *The Psychology of Place*. 1. publ. London: Architectural Press.
- Crabbe, M., N. Pawlicki, S. Jansen, og E. Roswag-Klinge. 2022. «On Reflection: Learning, Meaning and Identity in the Design Studio». *IOP Conference Series: Earth and Environmental Science* 1078 (1): 012060. <https://doi.org/10.1088/1755-1315/1078/1/012060>.
- Cruickshank, Jørn. 2016. «Is culture-led redevelopment relevant for rural planners? The risk of adopting urban theories in rural settings». *International Journal of Cultural Policy* 24 (mai): 1–19.  
<https://doi.org/10.1080/10286632.2016.1178732>.
- Frank, Kathryn I., og Sean A. Reiss. 2014. «The Rural Planning Perspective at an Opportune Time». *Journal of Planning Literature* 29 (4): 386–402. <https://doi.org/10.1177/0885412214542050>.
- Grønning, Marius, og Nils Aarsæther. 2019. «Hvordan øke utdanningskapasiteten i offentlig planlegging?» Oslo: KS.  
[https://www.regjeringen.no/contentassets/e976fd8e3f99496a95761434b135663e/utdanningskapasitet\\_planlegging\\_strategidokument.pdf](https://www.regjeringen.no/contentassets/e976fd8e3f99496a95761434b135663e/utdanningskapasitet_planlegging_strategidokument.pdf).
- NIVI. 2014. «Kartlegging av plankapasitet og plankompetanse i kommunene». Oslo: NIVI Analyse.  
<https://distriktssenteret.no/wp-content/uploads/2019/04/NIVI-rapport-2014-1-Plankompetanse-og-plankapasitet-i-kommunene.pdf>.
- Salihovic, Erdin, Nermina Zagora, og Amra Salihbegovic. 2016. «Challenges of the Theory-Practice Dichotomy in Architectural Education». I *METAMORPHOSIS OF ARCHITECTURAL EDUCATION IN (POST) TRANSITIONAL CONTEXT*, av Mladen Burazor, Markus Schwai, Nemira Zargora, og Senka Ibrimbegovic. Sarajevo: Faculty of Architecture, university of Sarajevo.
- Till, Jeremy. 1996. «Contingent Theory: The Educator as Ironist». *Stoa*, EAAE Publications, , nr. 1 (februar): 66–79.  
[https://jeremytill.s3.amazonaws.com/uploads/post/attachment/42/1996\\_The\\_Educator\\_as\\_Ironist.pdf](https://jeremytill.s3.amazonaws.com/uploads/post/attachment/42/1996_The_Educator_as_Ironist.pdf).
- Wenger, Etienne. 2002. *Communities of Practice: Learning, Meaning and Identity*. Learning in Doing. Cambridge New York Port Melbourne [etc.]: Cambridge University Press.