

# Fra kunnskap til ferdigheter - erfaringer med emnerevisjon i samarbeid med arbeidslivet

E. Heyerdahl og U. Liisberg, *Oslo Nye Høyskole*

**SAMMENDRAG:** Relevans er et viktig kvalitetsmål innen høyere utdanning og omhandler hvorvidt undervisningen som leveres møter behovene i arbeidslivet. I 2022 ble det gjennomført en omfattende revisjon av valgemnet «Kosthold og ernæring for barn» på bachelorgraden i ernæring ved Oslo Nye Høyskole. Målet med revisjonen var et mer praksisnært og arbeidsrelevant emne for ernæringsstudentene. I tillegg til å inkludere kortvarig praksis, ble en rekke aktører fra arbeidslivet invitert med for å gi innspill til hva uteksaminerte kandidater bør kunne for å jobbe med mat og kosthold til barn i eksempelvis barnehage og skole. Studenter ga og innspill. Dette arbeidet dannet grunnlaget for revisjon av emnet. I prosessen ble det avdekket flere nye tema og en rekke av læringsutbyttebeskrivelsene ble endret. Arbeidskrav og vurderingsform ble likeledes endret. Å involvere arbeidsliv og studenter i revisjonsprosessen på denne måten var svært lærerikt. Det fremgikk tydelig gjennom innspillene at generiske ferdigheter er verdsatt i arbeidslivet. Det å kunne anvende kunnskap for å løse utfordringer, ha en forståelse for settingen du skal jobbe i og å kunne jobbe tverrfaglig, utgjør betydningsfull kompetanse.

## 1 BAKGRUNN

Å sikre god relevans i studieprogrammene er en viktig del av mandatet i høyere utdanning og NOKUT har definert samfunns- og arbeidslivsrelevans som et eget kvalitetsområde (NOKUT, 2022). På tross av et økt fokus på tiltak for å bedre arbeidslivsrelevans i utdanninger de siste årene (Meld. St. 16 (2020–2021)), viser resultater fra studiebarometeret at utdanningsinstitusjoner i Norge generelt får dårlig score når det kommer til tilknytning til arbeidslivet (Bjørnan, 2023; NOKUT, 2024b). Tiltak for økt arbeidslivsrelevans er ofte knyttet til praksis (Fetscher et al., 2019), men en større variasjon i tiltak på flere nivåer er anbefalt (NOKUT, 2020). Arbeidslivsrelevans handler også om at utdannelsen faglig sett, gjennom undervisning, pensum og læringsaktiviteter, reflekterer samfunnets behov og relevante arbeidsoppgaver. Likeledes bør programmenes læringsutbyttebeskrivelser gjenspeile kompetansebehovene i samfunnet (NOKUT, 2024a). Dette kan muliggjøres gjennom et bedre samarbeid mellom arbeidsliv og Universitets- og høyskolesektoren.

Siden 2011 har det vært et krav at alle utdanningsinstitusjoner skal ha et råd for samarbeid med arbeidslivet (RSA) som et viktig ledd i å sikre arbeidslivsrelevans i utdanningene (Kunnskapsdepartementet, 2023). RSA kan ta ulike former og skal være et rådgivende organ. I en evaluering av RSA fra 2017 kom det frem at rådet styrker forståelse og samarbeid mellom arbeidsliv og utdanningssektoren (Tellmann et al., 2017). Samme evaluering viste imidlertid at RSA overordnet førte til få konkrete tiltak og endringer i utdanningene.

RSA er ulikt organisert, og det varierer hvorvidt rådet jobber mer strategisk og overordnet, eller tettere på fagmiljøene. Ved Oslo Nye Høyskole (ONH) er kontakt med arbeidslivet organisert med et årlig RSA på høyskolenivå, samt bransjeråd med arbeidslivet på hvert av høyskolens bachelor og masterprogrammer. I prosjektet «Arbeidsrelevans i fleksible utdanninger – utforskning av mikropraksis for nettstudenter i ernæring» har vi gjennomført bransjeråd på emnenivå, tett koblet på fagmiljøet. Valgemnet «Kosthold og ernæring for barn» på bachelorgraden i ernæring ved ONH har som mål å være et praksisnært emne der studentene opplever å få både den kompetanse og de ferdigheter de trenger for å jobbe med mat og kosthold til barn. Med bakgrunn i dette ønsket vi å utforske hvorvidt læringsutbyttebeskrivelser, arbeidskrav og vurderingsform i emnet kunne endres til å bli mer relevant for arbeidslivet og de faktiske problemstillingene studentene vil møte. Fagmiljø, studenter og arbeidsliv har jobbet tett sammen i både revisjon av læringsutbyttebeskrivelser og vurderingsformer. Kortvarig praksis ble også innført som en del av emnet (Heyerdahl et al., 2024). I denne artikkelen beskriver vi prosessen og erfaringer med å involvere arbeidslivet i et slikt omfattende samarbeid om emnerevisjon.

## 2 PROSESS

Arbeidet med revisjon av emnet ble utført våren 2022. Prosjektgruppa bestående av fagansatte på ernæring, pedagogisk utvikler og karrierrådgiver samlet innspill i form av et bransjeråd på emnenivå. Bransjerådet besto av fire ulike aktører fra arbeidslivet, samt en representant fra barnehagelærerutdanningen ved Nord Universitet og fire andreårs studenter ved bachelorutdanningen i ernæring. Representanter fra arbeidslivet inkluderte en barnehagekjede samt tre andre aktører som jobber med barn og mat i barnehage og/eller skolefritidsordning. Målet med arbeidet var å kartlegge hvilken kunnskap, kompetanse og ferdigheter studentene bør sitte igjen med etter gjennomført emne, med mål om at de skal kunne gjøre en god jobb med mat og kosthold til barn i barnehage og skole. Innspill ble brukt som grunnlag for revisjon av eksisterende emnebeskrivelse. *Fig 1.* viser oversikt over prosessen.

Innspillsinnhenting og revisjon av emnet ERN6040 våren 2022



*Fig. 1. Oversikt over prosess.*

### 2.1 Innspillfase

I den opprinnelige planen så vi for oss at de ulike partene skulle gjennomgå emnets beskrivelse, vurdere læringsutbyttebeskrivelsene og se på eventuelle nødvendige tilpasninger for at emnet bedre kunne møte arbeidslivets og samfunnets behov. Gjennom diskusjoner i prosjektgruppa ble det tydelig at vi heller ønsket å stille åpne spørsmål til partene. Dette er i tråd med samstemt undervisning der utgangspunktet for emneutvikling bør være hvilken kompetanse man ønsker studentene skal sitte igjen med før man jobber helhetlig med læringsutbyttebeskrivelser, læringsaktiviteter og vurderingsform (Biggs et al., 2022).

Partene fra arbeidslivet fylte først ut individuelle spørreskjema med spørsmål knyttet til mulige arbeidsoppgaver for uteksaminerte kandidater, ferdigheter de bør lære seg og tema som bør inngå i emnet (se *Fig. 2*). De åpne spørsmålene ble besvart anonymt i Microsoft Forms. I spørsmålsformuleringen unnlot vi akademiske termer og forsøkte å bruke ord de kan relatere til – som «arbeidsoppgaver», «ferdigheter» og «tema». Partene hadde i forkant fått en overordnet oversikt over hva emnet inneholder, men uten innsyn i selve emnebeskrivelsen.

- Hvilke **arbeidsoppgaver** ser du for deg at en med kompetanse på barn og kosthold kan utføre i en barnehage eller SFO?
- Hvilke **ferdigheter** bør man ha for å kunne jobbe med barn og kosthold i barnehage eller SFO?
- Hvilke **tema** bør studentene lære mye om?
- Hvilke **tema** er det mindre viktig at studentene lærer om?
- Er det andre tema utover mat, ernæring og kosthold studentene bør lære om for å kunne gjøre en god jobb i barnehage eller SFO?
- Har dere andre innspill?

*Fig. 2. Spørsmål til arbeidslivsaktører*

For å sikre studentmedvirkning ble fem studenter fra andre året på ernæring invitert til å bidra med sine innspill. Tre studenter deltok i fokusgruppeintervju som ble gjennomført digitalt i Zoom, og de ble stilt de samme spørsmålene som arbeidslivsrepresentantene (Fig. 2). To fra fagstaben deltok, en som ledet intervjuet (moderator) og en som tok notater underveis. To studenter ble invitert ved tilfeldig trekking til å være med videre i workshop.

Både studenter og bransjeråd ble invitert til en felles digital workshop der resultatene fra spørreskjema og fokusgruppeintervju ble oppsummert og diskutert videre i grupper. Miro ble brukt som verktøy for digital samhandling (Miro, 2022). Arbeidslivsaktørene ble oppfordret til å prate med andre i egen organisasjon i forkant, for å samle flere tanker rundt spørsmålene, som de kunne ta med inn i diskusjonen. Fig 3. viser et eksempel fra workshop i Miro med bruk av digital tavle for å sammenfatte innspill.

Etter workshop ble det sett på tre relevante stillingsannonser funnet på Finn.no i mars 2022. Disse ble brukt for å se hvilke ferdigheter arbeidsgivere er ute etter når de søker etter personer som skal jobbe med mat i barnehage eller SFO. Stillingsannonse ble sjekket mot ferdigheter og arbeidsoppgaver som kom frem i innspillfasen.

Fagstaben i ernæring ble også invitert til en to timers workshop for å komme med sine innspill. De fikk en kort presentasjon av sentrale temaer som kom frem i innspillinnhenting gjennomført med arbeidsliv og studenter. Fagstaben kjenner emnebeskrivelsen fra før, men ble bedt om å fristille seg fra denne. Fagstaben består av personer med bakgrunn innenfor ernæringsbiologi, samfunnsnæring, klinisk ernæring samt en psykolog.



Fig. 3. Eksempler fra workshop i Miro

## 2.2 Emnerevisjon

Innspillene fra arbeidslivsrepresentantene, studentene og fagstaben ble brukt som grunnlag for revisjon av eksisterende emnebeskrivelse inklusive læringsutbyttebeskrivelse og vurderingsform. Innspillene ble først sortert i større hovedgrupper av tema, og de fagansatte gjorde ulike vurderinger. Hvilke tema dekkes ikke i dag? Hvilke tema dekkes i andre emner? Hva skal ikke inngå? Her var den faglige vurderingen viktig. Målet var *ikke* å revidere læringsutbyttene mest mulig, men å sikre at relevante tema dekkes i tilstrekkelig grad. Med utgangspunkt i samstemt undervisning ble ikke læringsutbyttebeskrivelsene revidert isolert, men sett i sammenheng med arbeidskrav, læringsaktiviteter og vurderingsform i emnet (Biggs et al., 2022)

Prosjektleder for pedagogisk utvikling ga gode innspill i prosessen med revisjon og utvikling av nye læringsutbyttebeskrivelser i tråd med Nasjonalt Kvalifikasjonsrammeverk (Kunnskapsdepartementet,

2014). Karriererådgiver ga også nyttige innspill basert på sitt møte med studenter som skal beskrive egen kompetanse i møte med mulige arbeidsgivere.

Når det gjelder de nye læringsutbyttebeskrivelsene ble det en tydelig dreining mot flere ferdigheter og færre kunnskapsmål. Flere ferdighetsmål ble direkte knyttet til relevante arbeidsoppgaver. Flere av kunnskapsmålene om ernæring ble likeledes nedjustert fra “bred kunnskap” til “kunnskap om” eller “kjenne til”. *Fig. 4* viser eksempler på nye ferdigheter i læringsutbyttebeskrivelsene for emnet.

I hovedtrekk kom det frem at det å kunne anvende kunnskap og å tilpasse denne til en aktuell setting er viktig for en som skal arbeide med mat og kosthold i barnehage og skole. Det er stor variasjon i hvordan barnehager og skolefritidsordninger er organisert med tanke på størrelse, beliggenhet, fasiliteter, demografi – og det å forstå settingen/situasjonen, ble trukket frem. Som en forlengelse av dette ble det lagt vekt på at studenten bør ha kunnskap om organiseringen av institusjonene de skal jobbe i og hvilke faggrupper som jobber der. Dette er igjen knyttet til tverrfaglighet.

Generiske ferdigheter, som å formidle, dokumentere, evaluere og presentere muntlig, ble trukket frem som viktige med tanke på relevante arbeidsoppgaver. Som fagperson innen ernæring kan man i en slik tverrfaglig setting ofte være alene med kompetansen sin, og det å kunne være en tydelig, men samtidig ydmyk fagperson som evner å jobbe tverrfaglig er essensielt. Praktiske ferdigheter knyttet til matlaging og menyplanlegging ble også vektlagt i innspillene.

Når læringsutbyttebeskrivelsene inkluderer flere «ferdigheter» stilles det andre krav til læringsaktiviteter, arbeidskrav og vurderingsform for å sikre oppnåelse av disse. Likeledes kreves det andre vurderingsformer når man skal teste anvendelse av kunnskap, ferdigheter og kompetanse fremfor å kontrollere at kandidaten har lært den hen skal (Raaheim & Havnes, 2016). Det ble også diskutert hvilke læringsaktiviteter og vurderingsform som er hensiktsmessig for fremtidige relevante arbeidsoppgaver.

Som et resultat av dette ble det blant annet innført muntlig medstudentvurdering som et av arbeidskravene i emnet. Det ble også innført kortvarig praksis i emnet, der praksis danner grunnlaget for en case studenter jobber med. Dette er beskrevet i en egen artikkel (Heyerdahl et al., 2024). Som sluttvurdering skal studentene levere en mappe som inkluderer en rapport fra praksis med refleksjonsnotater, en faglig presentasjon i form av en video, et oppskriftshefte tilpasset barnehage/SFO med begrunnelser, samt dokumentere økter med praktisk matlaging studenten gjør hjemme, med bilder, tekst og refleksjoner.

#### **Eksempler på nye læringsutbyttebeskrivelser etter revisjon**

##### Ferdigheter

- Kan ivareta hensyn til bærekraft, økonomi, tradisjoner, religion og helse inkludert matvareintoleranser og allergier i planlegging av kosthold for grupper av barn
- Kan planlegge, gjennomføre, dokumentere og evaluere mat- og måltidsrelaterte aktiviteter med barn
- Kan demonstrere skriftlig og muntlig formidlingsevne om kosthold for barn
- Kan bidra i praktisk matlaging ute og inne
- Kan vurdere kosthold og matvarevalg opp mot gjeldende anbefalinger for barn, herunder retningslinjer og rammeplaner for barnehage og SFO
- Kan ta i bruk tilgjengelige ressurser og verktøy i arbeid med kosthold og mat til barn
- Kan observere matpraksis og foreslå relevante tiltak tilpasset størrelse, fasiliteter, beliggenhet og kompetanse i den enkelte barnehage eller SFO

*Fig. 4* Eksempler på ferdigheter i revidert læringsutbyttebeskrivelse

### 3 ERFARINGER OG REFLEKSJONER

Fremfor et RSA på et mer overordnet plan, eller bransjeråd på studieprogramnivå, var det en interessant erfaring å gå i dybden med representanter fra arbeidslivet i form av et bransjeråd med utgangspunkt i ett emne. Det ble i prosessen avdekket flere tema som burde styrkes i andre emner, noe som ga økt relevans også på programnivå. Vi fikk likeledes bekreftet at mye av det studentene lærer er relevant, og en trygghet på at det vi gjør treffer både gjennom læringsutbytter, relevante læringsaktivitet og vurderingsformer.

Det var nyttig å fristille seg fra emnebeskrivelsen i innspillfasen. Det var likeledes nyttig å kombinere individuelle innspill på spørreskjema og fokusgrupper med en felles workshop. Innspillene ga et godt utgangspunkt for videre diskusjon i dybden, hvor også aktører fra arbeidsliv kunne få en forståelse for hvordan vi må vekte og tilpasse for å se helheten i et emne og et studium. Til syvende og sist er vår faglige vurdering viktig – og dette må balanseres mot arbeidslivets behov og ønsker.

Vi opplevde en styrke i å kombinere innspill fra både arbeidsliv, studenter, pedagogisk utvikler, karriererådgiver og fagstaben i ernæring. Vi hadde bred studentmedvirkning i dette prosjektet, der studentene fikk komme med innspill både i egen fokusgruppe, samt i workshop. Studentene ga raske tilbakemeldinger, var engasjerte og interesserte i å bidra. I evaluering av workshopen ga de uttrykk for at det var en interessant og lærerik erfaring, og at det var spennende å se hva som ligger bak arbeidet med et emne. Utover arbeidslivsaktører, var det nyttig å involvere annen akademisk institusjon (Nord universitet). Høyskolelektor fra barnehagelærerutdanningen kunne gi nyttige innspill med tanke på tverrfaglighet.

Digitalt samarbeid var et viktig premiss i prosjektet. Denne samarbeidsformen kan gi en lavere terskel for å involvere arbeidslivet da det krever mindre organisering enn fysiske møter. Når det gjøres mer kostnads og tidseffektivt, kan det være lettere å si ja. Det muliggjør og involvering fra aktører over hele landet. I evaluering av arbeidet var deltakerne fornøyde med gjennomføring digitalt og bruk av digitale verktøy.

Vi erfarte at samstemt undervisning fungerte som et godt rammeverk i arbeidet med læringsutbyttebeskrivelser og vurderingsformer. Når utgangspunktet er «hvilken kompetanse ønsker vi at studentene skal sitte igjen med» - er det tydelig at vi ikke kan se på læringsutbyttebeskrivelser isolert sett, men i sammenheng med arbeidskrav og vurderingsform.

I dette prosjektet har vi lagt mye arbeid i å utarbeide gode læringsutbyttebeskrivelser som skal gjenspeile det studentene sitter igjen med av kunnskap, ferdigheter og kompetanse. Vårt mål er at læringsutbyttebeskrivelsene skal være et godt verktøy for både undervisere og studenter. Studenter med en disiplinutdanning uten en tydelig profesjon etter endt utdanning kan bruke gode læringsutbyttebeskrivelser til å beskrive sin kompetanse overfor en arbeidsgiver. På tross av at alle formelle utdannelser i Norge skal ha læringsutbyttebeskrivelser i tråd med nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk (NKR), viste en kunnskapsoppsummering fra 2022 at læringsutbyttebeskrivelser i mange tilfeller har mindre effekt på undervisning og vurdering, og at de brukes mer for styring og administrasjon, og i mindre grad av fagansatte når de skal planlegge undervisning (Flobakk-Ditter & Fossum, 2022). Det ble konkludert med at det ligger et potensiale i arbeidet med læringsutbyttebeskrivelser, da disse kan være et nyttig verktøy for både underviser, student og arbeidsliv for å kommunisere rundt studentens kompetanse.

Flere av endringene gjort i læringsutbyttebeskrivelsene var koblet mot generiske ferdigheter; der det å presentere muntlig, formidle, evaluere og dokumentere skriftlig ble trukket frem som viktige arbeidsoppgaver. Dette er i tråd med OECD-rapporten fra 2018 om arbeidslivsrelevans i norske utdanninger, der det å lykkes i arbeidslivet og livet generelt, settes i sammenheng med å tilegne seg generiske ferdigheter i studieløpet (OECD, 2018). I en rapport om arbeidslivsrelevans i disiplinutdanninger trekkes også viktigheten av de generiske ferdighetene frem (NOKUT, 2020).

Å involvere aktører fra arbeidslivet i emnerevisjon på denne måten var ressurskrevende, men svært givende. Vi gjorde oss nyttige erfaringer med bred involvering og opplever at utbyttet vi fikk kan rettferdiggjøre ressursbruken. Videre tenker vi at et samarbeid med arbeidslivet kan ta ulike former, og kan være mindre omfattende enn det beskrevet her. Den tette koblingen mellom fagpersoner og arbeidsliv var derimot svært fruktbart for alle parter og har gitt oss mer innsikt i arbeidslivets behov og konkrete resultater på både emne- og programnivå.

## REFERANSER

- Biggs, J. B., Tang, C., & Kennedy, G. (2022). *Teaching for quality learning at university* (Fifth edition.). Open University Press.
- Bjørgan, E. H. (2023, februar 23). *Akademia skårer dårligere på tilknytning til arbeidsliv*. <https://www.khrono.no/akademia-skarer-darligere-pa-tilknytning-til-arbeidsliv/761732>
- Fetscher, E., Kantardjiev, K., & Skeidsvoll, K. J. (2019). *Hva sier forskning, rapporter og evalueringer om kvalitet i praksis?* (3–2019). NOKUT. [https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/fetscher\\_kantardjiev\\_skeidsvoll\\_hva-sier-forskning-rapporter-og-evalueringer-om-kvalitet-i-praksis\\_3-2019.pdf](https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2019/fetscher_kantardjiev_skeidsvoll_hva-sier-forskning-rapporter-og-evalueringer-om-kvalitet-i-praksis_3-2019.pdf)
- Flobakk-Ditter, F., & Fossum, Lone W. (2022). *Bruken av læringsutbyttebeskrivelser: En kunnskapsoppsummering* (2022:29). NIFU.
- Heyerdahl, E., Svensson, E., Josteinsdottir, S. B., Transeth, E. L., & Liisberg, U. (2024). Mikropraksis for nettstudenter—Et verktøy for økt arbeidsrelevans. *Læring om læring*, 11(1), Artikkel 1. <https://www.ntnu.no/ojs/index.php/lol/article/view/5887>
- Kunnskapsdepartementet. (2014). *Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring (NKR)*. <https://www.regjeringen.no/contentassets/e579f913fa1d45c2bf2219afc726670b/nasjonalt-kvalifikasjonsrammeverk-for-livslang-laring-nkr.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2023). *Veileder for departementenes arbeid med kompetansebehov*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/veileder-for-departementenes-arbeid-med-kompetansebehov/id2965176/>
- Meld. St. 16 (2020–2021). (2021). *Utdanning for omstilling. Økt arbeidslivsrelevans i høyere utdanning*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-16-20202021/id2838171/>
- Miro. (2022). *Miro* (Versjon 2022) [Digital whiteboard]. RealtimeBoard Inc. <https://miro.com/app>
- NOKUT. (2020). *Evaluering av arbeidslivsrelevans i disiplinutdanninger* (4–2020). [https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2020/evaluering-av-arbeidslivsrelevans-i-disiplinutdanninger\\_4-2020.pdf](https://www.nokut.no/globalassets/nokut/rapporter/ua/2020/evaluering-av-arbeidslivsrelevans-i-disiplinutdanninger_4-2020.pdf)
- NOKUT. (2022). *Kvalitetsområder for studieprogram i høyere utdanning*. NOKUT. <https://www.nokut.no/hogare-utdanning/kvalitetsomrader-for-studieprogram-i-hoyere-utdanning/>
- NOKUT. (2024a). *Nasjonalt kvalifikasjonsrammeverk for livslang læring*. <https://www.nokut.no/norsk-utdanning/nasjonalt-kvalifikasjonsrammeverk-for-livslang-laring/>
- NOKUT. (2024b, februar 15). *Studiebarometeret—Studentundersøkelsen*. NOKUT - Studiebarometeret. <https://www.studiebarometeret.no/no/student/finn?query=oslo+nye+h%C3%B8yskole>
- OECD. (2018). *Higher Education in Norway: Labour Market Relevance and Outcomes*. OECD Publishing. <http://dx.doi.org/10.1787/9789264301757-en>
- Raaheim, A., & Havnes, A. (2016). Eksamen, vurdering og læring. I H. I. Strømsø, K. H. Lycke, & P. Lauvås (Red.), *Når læring er det viktigste—Undervisning i høyere utdanning* (2. utg, s. 83–101). Cappelen Damm akademisk.
- Tellmann, S. M., Aamodt, P. O., Elken, M., Larsen, E. H., & Skule, S. (2017). *Råd for samarbeid med arbeidslivet. En underveisevaluering* (2017:19). NIFU. <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/bitstream/handle/11250/2443321/NIFUrapport2017-9.pdf>