

Meningsbærende læringsoppgaver på tvers av grenser

En kvalitativ case-studie av internasjonal og hybrid prosjektlæring i høyere yrkesfaglig utdanning

T. E. Hvidsten, *Fagskolen Viken* og R. D. E. Hoen, *Hogeschool Rotterdam*

Sammendrag: Denne artikkelen undersøker hvordan et internasjonalt og hybrid organisert hovedprosjekt i høyere yrkesfaglig utdanning ble erfart av en student og en veileder i samarbeidet mellom Fagskolen i Viken og Hogeschool Rotterdam, med GKN Fokker i Dordrecht som oppdragsgiver. Studien er utformet som en fortolkende kvalitativ case-studie basert på to semistrukturerte intervjuer og et mindre dokumentmateriale. Teoretisk forankres analysen primært i Lennart Nilssons yrkesdidaktiske perspektiv, særlig hans vekt på arbeidsoppgaven som bærende for yrkeslæring, yrkeskunnskapens integrerte karakter og læringens identitetsdannende dimensjon. Stephen Billetts begreper om arbeidsplassens læringsmuligheter og deltakelse, samt Donald Schöns perspektiv på refleksjon i handling, brukes i tillegg. Analysen viser for det første at prosjektets autentiske arbeidsoppgave skapte høy motivasjon og sterk opplevelse av relevans. For det andre framstår de internasjonale og hybride dimensjonene ikke bare som organisatoriske rammer, men som en del av selve læringsinnholdet, fordi studentene måtte utvikle språk, ledelseskompentanse, relasjonskompetanse og dømmekraft på tvers av land, fag og digitale samhandlingsformer. For det tredje viser studien at læringsutbyttet var sårbart for asymmetrisk vurdering, svak informasjonsflyt og høy personavhengighet i organiseringen. Artikkelen argumenterer for at internasjonale og hybride prosjektførlop i høyere yrkesfaglig utdanning kan gi et utvidet læringsutbytte når autentiske arbeidsoppgaver kombineres med sterk veiledning, tydelige læringskontrakter og robust organisatorisk samordning.

Nøkkelord: høyere yrkesfaglig utdanning, yrkesdidaktikk, internasjonalisering, hybrid læring, prosjektbasert læring, autentiske arbeidsoppgaver

1 INNLEDNING

Internasjonalisering i høyere utdanning har de siste årene i økende grad blitt koblet til “internationalisation at home”, digital samhandling og samarbeidsbaserte prosjektformer, ikke bare til tradisjonell mobilitet. I COIL-litteraturen beskrives slike opplegg som samarbeid mellom undervisere og studenter ved institusjoner i ulike land, der nettbasert samhandling brukes for å fremme både faglig og interkulturell læring. Samtidig viser forskningen at prosjektbasert læring og autentiske læringsmiljøer ofte gir særlig godt læringsutbytte når studentene arbeider med virkelige problemer, produserer konkrete artefakter og må håndtere komplekse situasjoner i fellesskap (Guo et al., 2020), (Hackett et al., 2023), (Hackett et al., 2024), (Herrington & Oliver, 2000).

Det empiriske caset i denne artikkelen er et samarbeid mellom Fagskolen i Viken og Hogeschool Rotterdam knyttet til et bedriftsoppdrag fra GKN Fokker i Dordrecht. Bakgrunnsdokumentene beskriver en modell der studentene møtes fysisk i kick-off-fasen, arbeider videre i internasjonale team gjennom digital samhandling, og avslutter med presentasjon og dokumentasjon i partnerlandet. I 2025-prosjektet gjaldt oppgaven driftsstans og vedlikeholdsbehov i platebearbeidingsmaskiner i produksjonen hos GKN Fokker, med mål om å utvikle teknisk begrunnede løsninger som potensielt kunne anvendes ved flere produksjonssteder. Modellen er dermed både internasjonal, hybrid og bedriftsforankret.

De nederlandske studentene følger et «Associate Degree engineering program» på nivå 5 (EQF) ved Hogeschool Rotterdam. I Nederland undervises nivå 5 ved institusjoner for høyere utdanning (UH) og er omfattet av dette lovverket. Studentene er i sitt tredje semester og har deltatt i prosjekter med ekstern oppdragsgiver siden andre semester.

De norske studentene følger et fagskolestudium i Elkraft på nivå 5 (NKR/EQF) ved Fagskolen Viken som er en del av høyere yrkesfaglig utdanning. Prosjektet gjennomføres i studentenes tredje og fjerde semester.

Samarbeidsprosjektet startes i september med at de nederlandske studentene besøker Norge, hvor de møter sine samarbeidspartnere og de blir kjent gjennom teambyggende aktiviteter. De presenteres for oppdragsgiverens behov, besøker bedriften og starter prosjektarbeidet. Etter besøket arbeider studentene, fra begge land, både sammen online og hver for seg. Mot slutten av semesteret besøker de norske studentene Rotterdam der det samarbeides om avslutningen av forprosjektet og resultatet presenteres for oppdragsgiveren. Etter forprosjektfasen reflekterer de nederlandske studentene over sitt læringsutbytte, mens de norske studentene går over i gjennomføringsfasen og fortsetter arbeidet som utgjør deres hovedprosjekt.

Tidligere dokumenter fra samarbeidet viser at denne typen prosjekter også er tenkt som en særlig læringsintensiv form for hovedprosjekt. Forprosjektering skulle gi tellende studiepoeng, arbeidet skulle produseres på engelsk, og studentene skulle få erfaring med samarbeid på tvers av kultur, språk og arbeidsmåter. I Erasmus+-søknaden formuleres læringsmålene blant annet som å kunne kommunisere tekniske løsninger i en internasjonal kontekst, samarbeide i internasjonale og tverrfaglige team, og reflektere over egen læring i prosjektet.

Artikkelens problemstilling er derfor: Hvordan erfarte studentene læring i et internasjonalt og hybrid organisert hovedprosjekt i høyere yrkesfaglig utdanning, og hvilke pedagogiske og organisatoriske betingelser ser ut til å fremme eller hemme læringsutbyttet?

2 TEORETISK RAMMEVERK

Artikkelens hovedteoretiske forankring er Lennart Nilssons yrkesdidaktiske perspektiv. Hos Nilsson står ikke undervisning, men læring i sentrum. Et grunnpoeng er at det er arbeidsoppgavens art og kvaliteter som i stor grad styrer hvilken kunnskap som utvikles. Organisatoriske ordninger og formelle læreplaner er nødvendige, men utilstrekkelige; det avgjørende er hvilke oppgaver den lærende faktisk arbeider med, hvor komplekse de er, og om de oppleves som meningsbærende. Nilsson framhever derfor at læringsinnholdet i yrkesutdanning først og fremst må analyseres gjennom arbeidsoppgaver, ikke bare gjennom fagplaner og undervisningsformer (Nilsson, 2000).

Et annet viktig poeng hos Nilsson er at yrkeslæring er både mental og operativ. Den er ikke bare en teknisk ferdighetstrening, men en prosess som involverer tanke, vilje, følelser, forståelse og handling. Yrkeslæring forutsetter dermed en indre dialog og utvikling av et yrkesspråk som gjør det mulig å håndtere kompleksitet, skape oversikt og tolke arbeidsprosesser. I forlengelsen av dette blir yrkeslæring også identitetsdannende: den lærende utvikler ikke bare kompetanse, men en opplevelse av å kunne tre inn i en yrkesmessig rolle med ansvar og anerkjennelse.

Nilsson beskriver videre yrkeskunnskap som en integrert helhet av tre deler: en arbeidsteknisk/praktisk del, en yrkesteoritisk del og en allmenndannende del. Poenget er at relevant yrkeslæring ikke kan reduseres til utførelse alene. Den må også omfatte forståelse av tekniske, økonomiske, organisatoriske og sosiale sammenhenger, samt kommunikative og allmennfaglige ressurser som gjør kunnskapen overførbart og brukbar i nye situasjoner.

Stephen Billett supplerer Nilsson ved å tydeliggjøre hvordan læring i arbeidsrelaterte sammenhenger formes i et samspill mellom arbeidsplassens læringsmuligheter (affordances) og den lærendes engasjement. Billett viser at læring ikke oppstår automatisk fordi noen "er i praksis"; den er avhengig av hvilke muligheter for deltakelse, støtte og tilgang som faktisk tilbys, og hvordan individet velger å engasjere seg i disse. I senere arbeider omtales dette som workplace participatory practices, altså gjensidige prosesser der læring utvikles gjennom både invitasjon og deltagelse (Billett, 2001) (Billett et al., 2004).

Donald Schön brukes som et tredje, mer avgrenset supplement. Hos Schön er profesjonell læring nært knyttet til det å arbeide i situasjoner som er uoversiktlige, ustabile og preget av usikkerhet. Profesjonelle må da lære å reflektere i handling, ikke bare anvende ferdig kunnskap på forhåndsdefinerte problemer. Dette perspektivet er særlig relevant i prosjektforløp der planlegging, veiledning og problemløsning må justeres underveis fordi praksissituasjonen endrer seg (Schön, 1983) (Schön, 1987).

De internasjonale og hybride dimensjonene i prosjektet forstås i denne artikkelen ikke som en alternativ teori, men som læringsbetingelser som endrer arbeidsoppgavens karakter. COIL-forskningen er likevel relevant som kontekst. (Hackett et al., 2024) viser at COIL kjennetegnes av et tydelig fokus på samarbeidsbasert og interkulturell læring i nettbaserte opplegg på tvers av institusjoner og land, mens (Hackett et al., 2023) finner at slike opplegg kan styrke interkulturell kompetanse, særlig når samarbeidet er reelt og oppgavedesignet krever gjensidig avhengighet. Caset i denne artikkelen går imidlertid utover ren COIL ved å kombinere fysisk mobilitet, digitalt samarbeid og en autentisk industrikontekst.

3 METODE

Studien er utformet som en fortolkende kvalitativ case-studie. Formålet er ikke statistisk generalisering, men analytisk innsikt i hvordan studentenes erfarte et bestemt læringsdesign og hvordan de gir det mening. Datamaterialet består av to semistrukturerte intervjuer og et mindre dokumentkorpus.

Det første intervjuet ble gjennomført med en student som hadde rollen som prosjektleder på norsk side i GKN-prosjektet. Intervjuet viser at studenten hadde hovedansvar for administrasjon, kommunikasjon, møteinnkallinger og koordinering i forprosjektfasen. Det andre intervjuet ble gjennomført med lærer og hovedveileder for prosjektgruppen. Begge intervjuene ble gjennomført med tydelig informasjon om anonymisering og mulighet for å trekke seg fram til eventuell innsending av artikkelen.

Dokumentmaterialet omfatter blant annet et informasjonsdokument om internasjonalisering og hovedprosjekt ved Fagskolen i Viken, Erasmus+-søknaden for samarbeidet, en intern evaluering etter mobilitet til Rotterdam i september 2025 og en evalueringsrapport fra den internasjonale prosjektuka høsten 2025. Disse dokumentene brukes for å kontekstualisere prosjektets design, mål og organisatoriske utfordringer. Evalueringsrapporten fra oktober 2025 er produsert i samarbeid med Copilot, og brukes derfor som kontekstdokument snarere enn som “nøytral måling”.

Analysen ble gjennomført som en abduktiv tematisk analyse. Den tematiske delen besto i å identifisere og utvikle mønstre og temaer på tvers av intervjumaterialet, mens den abduktive logikken innebar en løpende bevegelse mellom empiri og teori. Inspirert av Johannessen (Johannessen, 2022) ble analysen rettet mot å identifisere funn som ikke fullt ut samsvarte med de teoretiske forventningene, og disse avvikene ble brukt som grunnlag for å nyansere og videreutvikle den teoretiske forståelsen. Tematisk analyse ble valgt som analyseform fordi den er metodisk fleksibel og egnet til å utvikle mønstre i kvalitative data (Braun & Clarke, 2006). Til slutt ble materialet fortolket i lys av Nilsson, Billett og Schön.

Caset omfattet seks studenter, tre norske og tre nederlandske, samt to veiledere fra hver institusjon. Dette styrker studiens grunnlag for å analysere prosjektet som en reell internasjonal og hybrid samarbeidsarena. Samtidig bygger den kvalitative analysen på intervjuer med én student og én veileder, supplert med dokumentmateriale. Studien gir derfor ikke et fullstendig bilde av alle deltakernes erfaringer, men et dybdeorientert innblikk i et avgrenset og strategisk valgt case.

4 RESULTATER

4.1 Autentiske arbeidsoppgaver skapte mening, motivasjon og utvidet ansvar

Både student- og veilederintervjuet viser at prosjektets sterkeste pedagogiske kvalitet var opplevelsen av å arbeide med en reell arbeidsoppgave fra en faktisk oppdragsgiver. Studenten kontrasterer prosjektet mot “vanlige skoleoppgaver” og framhever at fabrikkbesøk, møter med ansatte og konkrete produksjonsproblemer ga arbeidet en helt annen verdi. Veilederen beskriver på tilsvarende vis den autentiske oppgaven som avgjørende for motivasjon, fordi studentene opplever at forslagene deres faktisk kan bli tatt i bruk.

I lys av Nilsson kan dette forstås som et eksempel på hvordan arbeidsoppgavens karakter styrer læringens karakter. Det var ikke først og fremst prosjektets formelle plass i utdanningen som skapte intensitet, men at oppgaven var meningsbærende og hadde en tydelig relasjon til virkelige arbeidsprosesser. Studentens utsagn om at prosjektet gav “mer på CV-en” og opplevdes “mye nærmere

arbeidslivet” peker samtidig mot læringens identitetsdannende side. Prosjektet bidro ikke bare til faglig utvikling, men til en opplevelse av å tre inn i en mer ansvarlig og profesjonell rolle.

4.2 De internasjonale og hybride dimensjonene ble en del av selve læringsinnholdet

Et sentralt funn er at prosjektets internasjonale og hybride form ikke bare fungerte som en logistisk ramme rundt læringen. Den ble en del av selve læringsinnholdet. Studenten beskriver et forløp med fysisk møte i Nederland, fabrikkbesøk, intervjuer og datainnhenting, før arbeidet fortsatte digitalt gjennom ukentlige Teams-møter og mer uformell kommunikasjon på WhatsApp og Discord. Dette gjorde at prosjektledelse på avstand, digital samhandling og relasjonsbygging ble en integrert del av prosjektarbeidet.

Veilederen framhever at de internasjonale prosjektene ofte gjør det lettere å oppfylle læringsutbyttebeskrivelsene, blant annet fordi studentene må arbeide på engelsk, utvikle fagbegreper på engelsk og forholde seg til ulike nasjonale og europeiske regelverk. I tillegg trekker veilederen fram relasjonskompetanse, kulturell forståelse og møte med andre fagtradisjoner som sentrale læringsutbytter. Dokumentene fra Erasmus+ søknaden viser at dette også er eksplisitt formulert som mål i prosjektmodellen: studentene skal kommunisere tekniske løsninger i en internasjonal kontekst, samarbeide i internasjonale og tverrfaglige team og reflektere over læring i prosjektsettinger.

Dette funnet er viktig fordi det viser at hybriditet og internasjonalisering i dette caset ikke kan forstås som “ekstra dimensjoner” lagt utenpå en ellers ordinær oppgave. De endret oppgavens kravstruktur. Studentene måtte ikke bare løse et teknisk problem, men gjøre det gjennom språk, ulike institusjonelle forventninger og digitale samarbeidsformer. Dette gjør at prosjektet kan leses som en form for utvidet arbeidsoppgave i Nilssons forstand.

4.3 Læringspotensialet var avhengig av tilgang, symmetri og veiledning

Samtidig viser materialet tydelig at læringsutbyttet var sårbart. Den mest markante spenningen gjaldt asymmetri i vurdering og studiepoeng. Studenten beskriver dette som den største utfordringen i samarbeidet. For de norske studentene var oppgaven et eget emne og fungerte som hovedprosjekt og avgangsvurdering, de fikk karakter og opplevde prosjektet som en tungtveiende del av semesteret, mens for de nederlandske studentene var prosjektet et tema i undervisningen. Veilederen bekrefter dette og peker på at enkelte nederlandske deltakere leverte bidrag som ikke var fullt gjennomarbeidet, nettopp fordi arbeidet ikke telte likt for alle.

En annen utfordring gjaldt tilgangen til oppdragsgiver og informasjon. Studenten forteller om flere ukers stillstand tidlig i prosjektet, mens veilederen sammenlikner dette med tidligere norske oppdrag der det var avtalt rask respons fra bedriften. Når slike responssystemer manglet, mistet studentene tid og oversikt. I Billetts termer kan dette forstås som en begrensning i prosjektets deltakelsesmuligheter (affordances): oppgaven var autentisk, men de deltakelses- og støttebetingelsene som skulle gjøre oppgaven læringsrik, var ikke alltid tilstrekkelig på plass. Når dette er sagt, er denne situasjonen helt analog til det man møter i arbeidslivet, og studentene lærer å ta ansvar for egen fremdrift.

Dokumentmaterialet underbygger dette. Evalueringsrapporten fra prosjektuka i september 2025 viser høy score på team spirit og interkulturelt samarbeid, men lavest score på organisering og planlegging, med gjentatte kommentarer om uklar kommunikasjon, sene endringer og logistiske problemer. Det interne evalueringsnotatet fra oktober 2025 anbefaler tidligere planlegging, tydeligere milepæler, sterkere involvering av fagansvarlige og mulig digital oppstart før fysisk mobilitet.

Veilederintervjuet viser dessuten at disse prosjektene krever en særlig aktiv veilederrolle. Eksemplet med studentkrisen i Rotterdam, som ble håndtert gjennom lytting, omgruppering og rask koordinering med nederlandske lærere, illustrerer at veilederen ikke bare er faglig mentor, men også organisatorisk og relasjonell stabilisator.

4.4 Diskusjon

Studien viser at Nilssons yrkesdidaktiske perspektiv gir en særlig presis forståelse av hva som står på spill i dette prosjektet. Det mest sentrale er ikke at læringen var “internasjonal” eller “digital” i seg selv, men at studentene arbeidet med en arbeidsoppgave som opplevdes som virkelig, kompleks og meningsbærende. Det var denne oppgaven som skapte motivasjon, ikke bare fordi den var interessant, men fordi den knyttet læring til ansvar, konsekvens og mulig verdi for andre. På dette punktet samsvarer studien både med Nilsson og med forskning om autentiske læringsmiljøer og prosjektbasert læring (Guo et al., 2020), (Herrington & Oliver, 2000), (Nilsson, 2000).

Samtidig bidrar studien med en viktig nyansering: de internasjonale og hybride dimensjonene kan ikke reduseres til “berikende tillegg”. I dette caset endret de arbeidsoppgavens karakter. Oppgaven krevde ikke bare teknisk analyse, men også ledelse og koordinering på avstand, kommunikasjon på engelsk, kulturell forhandling, håndtering av usikkerhet og tverrfaglig samarbeid. I så måte ligner prosjektet på COIL, men overskrider også COIL-begrepet ved å være koblet til fysisk mobilitet og en reell industrikontekst. Hackett et al. (Hackett et al., 2024) understreker at COIL er kjennetegnet av samarbeidsbasert og interkulturell læring, og Hackett et al. (Hackett et al., 2023) viser at slike design kan styrke interkulturell kompetanse. Vårt materiale tyder på at når slike elementer kombineres med autentiske arbeidsoppgaver, utvides læringen ytterligere mot yrkesrelevant koordinering og profesjonelt ansvar.

Det er imidlertid like viktig å understreke at prosjektets læringsverdi ikke oppsto automatisk. Billets begreper gjør det tydelig hvorfor. Selv en sterk og meningsbærende oppgave trenger gode læringsmuligheter (affordances): tilgang til data, tydelig respons fra oppdragsgiver, symmetriske forpliktelser mellom partnerstudenter og tett veiledning. Når disse betingelsene svikter, blir ikke utfordringene nødvendigvis produktive. Noe av friksjonen kan være læringsfremmende, men asymmetrisk vurdering og langvarig informasjonsmangel ser i dette materialet snarere ut til å ha tappet samarbeidet for energi. Her blir spørsmålet ikke bare hvordan man lager interessante oppgaver, men hvordan man bygger læringskontrakter som gjør deltakelsen reelt gjensidig (Billett, 2001), (Billett et al., 2004).

Schöns perspektiv tilfører en ytterligere dimensjon. Veiledermaterialet viser at denne typen prosjektforløp krever profesjonell dømmekraft i situasjoner der ikke alt kan planlegges på forhånd. Å omfordele grupper, tolke læringsutbytte fleksibelt, etablere plan B og plan C og være tett på studentene i kritiske faser, framstår som helt sentrale deler av veilederrollen. Dette taler mot å forstå internasjonale og hybride prosjekter som “selvgående” designs. Tvert imot synes de å kreve en mer aktiv pedagogisk infrastruktur enn tradisjonelle skoleprosjekter.

Studien peker dermed mot fire didaktiske implikasjoner. For det første må arbeidsoppgaven være reelt autentisk og faglig substansiell. For det andre må internasjonale og hybride prosjekter designes som oppgaver der språk, samhandling og kulturmøter ikke er sideaktiviteter, men eksplisitte læringsdimensjoner. For det tredje må vurderingsregimer og studiepoeng være tilstrekkelig symmetriske mellom partnerstudentene. For det fjerde må veilederrollen anerkjennes som både faglig, relasjonell og organisatorisk. Uten disse betingelsene blir risikoen stor for at prosjektet reduseres til en organisatorisk prestasjon snarere enn en læringsintensiv yrkesdidaktisk arena.

5 KONKLUSJON

Denne studien viser at internasjonale og hybride hovedprosjekter i høyere yrkesfaglig utdanning kan gi et særlig rikt læringsutbytte når de bygger på autentiske arbeidsoppgaver og sterke veiledningsstrukturer. Med Nilsson som hovedteoretisk linse blir det tydelig at arbeidsoppgavens meningsbærende og komplekse karakter er selve motoren i læringen. Studentenes erfaringer tyder på at slike prosjekter ikke bare styrker teknisk kompetanse, men også utvikler yrkesspråk, koordineringsevne, relasjonskompetanse og profesjonell selvforståelse.

Samtidig viser studien at de internasjonale og hybride dimensjonene både utvider og kompliserer læringsrommet. De bidrar til mer realistiske og krevende arbeidsformer, men stiller også større krav til organisering, symmetri og pedagogisk støtte. Hovedkonklusjonen er derfor at denne typen prosjektlæring ikke bør forstås som “internasjonalisering i tillegg til” høyere yrkesfaglig utdanning, men

som en måte å reorganisere selve yrkeslæringen på. Når den fungerer, utvider den hva studentene lærer, hvordan de lærer, og hvem de er i ferd med å bli.

REFERANSER

- Billett, S. (2001). Learning through work: workplace affordances and individual engagement. *Journal of Workplace Learning*, 13(5), 209-214. <https://doi.org/10.1108/EUM0000000005548>
- Billett, S., Barker, M., & Herson-Tinning, B. (2004). Participatory practices at work. *Pedagog Cult Soc*, 12. <https://doi.org/10.1080/14681360400200198>
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp063oa>
- Guo, P., Saab, N., Post, L. S., & Admiraal, W. (2020). A review of project-based learning in higher education: Student outcomes and measures. *International Journal of Educational Research*, 102, 101586. <https://doi.org/https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101586>
- Hackett, S., Dawson, M., Janssen, J., & van Tartwijk, J. (2024). Defining Collaborative Online International Learning (COIL) and Distinguishing it from Virtual Exchange. *TechTrends*, 68(6), 1078-1094. <https://doi.org/10.1007/s11528-024-01000-w>
- Hackett, S., Janssen, J., Beach, P., Perreault, M., Beelen, J., & van Tartwijk, J. (2023). The effectiveness of Collaborative Online International Learning (COIL) on intercultural competence development in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, 20(1), 5. <https://doi.org/10.1186/s41239-022-00373-3>
- Herrington, J., & Oliver, R. (2000). An instructional design framework for authentic learning environments. *Educational Technology Research and Development*, 48(3), 23-48. <https://doi.org/10.1007/BF02319856>
- Johannessen, L. E. F. (2022). Utenfor akademia: mot en utvidet forståelse av «abduktiv analyse» og teoriutvikling. *Norsk sosiologisk tidsskrift*, 6(2), 1-16. <https://doi.org/10.18261/nost.6.2.4>
- Nilsson, L. (2000). Den glömde arbeidsoppgiften. In *Möjligheterna med lärande i arbete* (pp. s. 227-264). Fritzes.
- Schön, D. (1983). *The reflective practitioner: How professionals think in action*. Basic Books.
- Schön, D. (1987). *Educating the reflective practitioner: Toward a new design for teaching and learning in the professions*. Jossey-Bass.