

MASTEROPPGAVE
Master i yrkespedagogikk
Mai 2019

Vurdering av yrkeskompetanse i yrkesfaglig fordypning (YFF)

Heidi Løberg

OSLOMET

OsloMet – storbyuniversitetet

Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier
Institutt for yrkesfaglærerutdanning

Forord

Denne masteroppgaven markerer slutten på et fireårig studie i yrkespedagogikk på storbyuniversitetet OsloMet i perioden 2015 - 2019. Masteroppgaven handler om et aksjonsforskningsprosjekt som er gjennomført i samarbeid med arbeidslivet. Prosjektet har dreid seg om felles praksis for vurdering i arbeidspraksis for å sikre valid vurdering i yrkesfaglig fordypning. Målet har vært å utvikle et relevant tilbakemeldingsskjema med fokus på yrkeskompetanse.

YFF er et fag som i stor grad berører min arbeidshverdag og prosjektet har gitt meg innsikt og forståelse til hvordan jeg har utviklet min egen praksis knyttet til faget. Det har vært interessant og lærerikt å forske på et felt som berører så mange og praktiseres så ulikt.

Dette studiet har vært inspirerende og meget lærerikt, og har gitt meg både faglig påfyll og personlig utvikling. Jeg har hatt mange gode diskusjoner og fått refleksjoner fra mine kollegaer rundt dette tema.

Etter fire studieår ved siden av 100% jobb skal det nå bli godt å få tilbake litt fritid. Det har vært morsomt, inspirerende, frustrerende og til tider krevende å jobbe med denne oppgaven. Takk til min veileder Tron Inglar for konstruktive tilbakemeldinger, faglige råd og inspirasjon til å fortsette arbeidet. Jeg takker kollegaer, venner og min familie for at dere har støttet meg gjennom dette arbeidet. Jeg vil også takke lærere, veiledere og medstudenter ved OsloMET for spennende og lærerike år.

Heidi Løberg

Stange, 14.05.19.

Sammendrag

Denne masteroppgaven omhandler et aksjonsforskningsprosjekt som har hatt til hensikt å videreutvikle et skjema for tilbakemeldinger med sikte på økt kvalitet slik at det kan brukes i sluttvurdering i yrkesfaglig fordypning.

Bakgrunnen for mitt prosjektet var endring i forskrift i yrkesfaglig fordypning (YFF) den sier at skole og bedrift skal samarbeide om vurdering (Udir, 2016, s. 4). Utviklingsarbeidet er gjennomført i samarbeid med det lokale arbeidslivet for å sikre felles forståelse av hva som skal vurderes i yrket og faget. Min problemstillingen var derfor: *Hvordan kan en styrke kvaliteten i et tilbakemeldingsskjema for å sikre valid vurdering av elever i yrkesfaglig fordypning på Vg1 Helse- og oppvekstfag?*

Yrkesfaglig fordypning skal gi elevene opplæring som er relevant for deres fremtidige yrkesutøvelse. Timerammen for YFF på Vg1 er 168 årstimer for alle elever på yrkesfaglig utdanningsprogram, det utgjør seks timer i uka og er et av de største fagene i videregående skole. Det veksles mellom ulike læringsarenaer i yrkesfaglig fordypning, størstedelen av elevens opplæringen skjer i arbeidspraksis i bedrift. Her skal eleven oppleve realistiske arbeidssituasjoner og få erfaring med innhold, oppgaver og arbeidsmåter som karakteriserer yrket.

I aksjonsforskningsprosjektet ble det samlet inn data fra tolv yrkesutøvere og to elever, metodene som ble benyttet var intervju, observasjon og logger. Funn i første aksjon bidro til endring av skjemaet. Gjennom deltakelse, utprøving og evaluering har deltakerne i aksjon to og tre bidratt i videreutvikling av tilbakemeldingsskjema.

Oppgavens teorigrunnlag baseres på teori om opplæring i arbeidspraksis og utvikling av elevens yrkeskompetanse på den ene siden, teori om vurdering av arbeidspraksis som grunnlag for valid sluttvurdering i YFF på den andre siden.

Målet var å skape felles forståelse på tvers av barnehagene slik at vi får lik bedømming av lik prestasjon. Funn viste at det var behov for tydelig kriterier på hva som skal vurderes i arbeidspraksis i barnehagen. Når mål og nøkkelkompetanse i yrket blir systematisert og strukturert i et tilbakemeldingsskjema vil tilbakemeldingene gi riktig informasjon om elevens prestasjon i arbeidspraksis.

Abstract

Assessment of vocational qualifications in vocational specialization

This master's thesis concerns an action research project whose purpose has been to develop a feedback form for summative assessment in the vocational specialization subject. The background for my project was a change in the regulations for the vocational specialization subject, stating that the school and workplace must cooperate in matters of assessment (Udir, 2016, p. 4). The development work has been done in cooperation with local workplaces and professionals to ensure a common understanding of what needs to be assessed in the profession and the subject. Consequently, my thesis question was: *How can the quality of an assessment form be improved to ensure valid assessment of students in the vocational specialization subject in the VG1 healthcare, childhood, and youth development program?*

Vocational specialization is intended to give the students training that is relevant to their future working life. The course consists of 168 teaching hours over the course of a year, six per school week, for all vocational students in VG1, making it one of the largest subjects in upper secondary school. The vocational specialization subject utilizes different learning arenas, with the majority of the teaching happening as work practice at a workplace. While there the student will face realistic work situations and gain experience with the content, tasks, and methods that characterize the profession.

During the action research project, data was collected from twelve professionals and two students. The methods that were used were interviews, observation, and logs. The findings in the first cycle contributed to changing the assessment form. Through participation, testing, and evaluation, the participants have continued to contribute to developing the form in the second and third cycle. The theoretical basis for the thesis comes from theory on work practice training and developing the student's vocational competence on the one hand, and theory on work practice assessment as a basis for valid summative assessment in the vocational specialization subject on the other.

The goal was to create a common understanding across the participating kindergartens to ensure equal assessment of equal performance. Findings showed that there was a need for clear criteria guiding the assessment of work practice in kindergarten. When goals and key competence in the profession are systematized and structured in an assessment form, the feedback will also give correct information about a student's work practice performance.

INNHOLDSFORTEGNELSE

1	INNLEDNING	7
1.1	Bakgrunn for valg av tema	7
1.2	Førforståelse og presentasjon av deltakerne	8
1.3	Avgrensning av oppgaven og begrepsavklaringer	11
1.4	Problemstilling og presisering av denne	12
1.5	Oppgavens oppbygning	13
2	SENTRALE STYRINGS-DOKUMENTER	14
2.1	Faglighet og faglig spesialisering	15
2.2	Fleksibilitet og helhetlig yrkesutdanning	16
2.3	Fremtidens skole	17
2.4	Opplæringsloven og kunnskapsløftet	20
2.5	Forskrift til yrkesfaglig fordypning	22
2.6	Hindringer eller muligheter i vurderingsarbeidet	24
3	OPPLÆRING OG VURDERING I ARBEIDSPRAKSIS	26
3.1	Kvalitet i arbeidspraksis	26
3.2	Kvalitet i vurdering	28
3.3	Ferdighetstilegnelse	29
3.4	Nøkkelkvalifikasjoner	34
3.5	Vurdering av arbeidspraksis	36
3.6	Sluttvurdering i yrkesfaglig fordypning	38
4	FORSKNINGS-DESIGN	43
4.1	Pedagogisk aksjonsforskning	43
4.2	Datainnsamling	44
4.2.1	Intervju	45
4.2.2	Observasjon	47
4.2.3	Logger	49
4.3	Tolkning og presentasjon av data	49
4.4	Winters hermeneutiske prinsipper	50
4.5	Gyldighet og pålitelighet	53
4.6	Etiske betraktninger	54
5	GJENNOMFØRING AV FORSKNINGS - OG UTVIKLINGSARBEID	57

5.1	Aksjon 1 – Forståelsen av faget	59
5.1.1	Planlegging.....	59
5.1.2	Handling og funn.....	60
5.1.3	Refleksjoner etter første aksjon	62
5.1.4	Oppsummering og endring.....	64
5.2	Aksjon 2 – Fagspesifikk kompetanse	66
5.2.1	Planlegging.....	67
5.2.2	Handling og funn.....	67
5.2.3	Refleksjoner etter andre aksjon	69
5.2.4	Oppsummering og endring.....	72
5.3	Aksjon 3 - Nøkkelkvalifikasjoner	74
5.3.1	Planlegging.....	74
5.3.2	Handling og funn.....	75
5.3.3	Refleksjoner etter tredje aksjon	77
5.3.4	Oppsummering og endring.....	78
6	DRØFTING AV FORSKNINGSSPØRSMÅLENE OG SVAR PÅ PROBLEMSTILLINGEN	79
6.1	Samarbeid om vurdering	79
6.1.1	Samarbeid med barnehager	80
6.1.2	Vurdering ut fra tilbakemeldinger.....	83
6.2	Utvikling av tilbakemeldingsskjema	86
6.2.1	Fagspesifikk kompetanse i tilbakemeldingsskjema.....	86
6.2.2	Nøkkelkompetanse i tilbakemeldingsskjema	87
6.3	Kvalitet i vurdering på Vg1 HO.....	88
7	AVSLUTTENDE BETRAKTNINGER OG VEIEN VIDERE.....	90

FIGURLISTE

Figur 1: Beskrivelse av gjennomføring og deltakerne i aksjonsforskningen	9
Figur 2: Faglig fordykning i yrke	10
Figur 3: Aksjonene skissert i modell for å vise at de bygger på hverandre	58
Figur 4: Fagspesifikke mål for Vg1-elever i Barne- og ungdomsarbeiderfag	66
Figur 5: Nøkkelkompetanse for Vg1-elever i Barne- og ungdomsarbeiderfag	74

1 INNLEDNING

I dagens samfunn fokuseres det på yrkesfagene og fremtidens fagarbeidere. I nasjonalt arbeid med kjerneelementer er fremtidens kompetanse et viktig satsningsområde (NOU 2015:8).

Høy kvalitet i utdanning og viktigheten av yrkesopplæringen gjenspeiler at 2018 var yrkesfagenes år.

Eitt av regjeringas hovudmål for yrkesfagløftet er å få til eit tettare samarbeid mellom vidaregåande opplæring og arbeidsliv. Eit slikt samarbeid vil føre til at arbeidslivet får den fagkompetansen det er behov for, og at ungdomen får utnytta evnene sine gjennom fag- og yrkesopplæringa (Kunnskapsdepartementet, 2018).

Forskningsfeltet er vurdering av arbeidspraksis i yrkesfaglig fordypning (YFF). For å få et riktig og relevant vurderingsgrunnlag i yrkesfaglig fordypning må faglærer på skolen og veileder i bedriften samarbeide om mål og vurdering av eleven (Utdanningsdirektoratet [Udir], 2016, s. 4).

Dette aksjonsforskningsprosjekt er gjennomført innenfor studieretningen Helse- og oppvekstfag (HO). YFF er et stort fag i videregående skole, mine elever har arbeidspraksis en dag i uka gjennom hele skoleåret. Jeg støtter meg til Dale & Wærness (2006) som skriver at svakheter med karaktersetning i YFF er at det i for stor grad er bygd på uklare kriterier. De hevder lærere vurderer elevens prestasjoner med forskjellige typer målestokk og på den måten festes det usikkerhet ved påliteligheten i karaktersetningen (Dale & Wærness, 2006).

Det var nødvendig å belyse både mål og vurdering i YFF for å kunne videreutvikle tilbakemeldingsskjema i arbeidspraksis. I samarbeid med arbeidslivet ble det gjort endringer og forbedringer av skjema for tilbakemeldinger i arbeidspraksis, dette for å sikre rettfærdig og valid vurdering. I samarbeid med barnehager har veiledere i arbeidspraksis bidratt med relevant yrkeskompetanse inn i tilbakemeldingsskjemaet.

1.1 Bakgrunn for valg av tema

I faget YFF veksles det mellom ulike læringsarenaer hvor arbeidspraksis i bedrifter er den største delen av opplæringen. Jeg har fått god relasjon til veiledere i barnehagene gjennom

samarbeidsmøter om elevers opplæring. Jeg har god kjennskap til læreplan og faglig mål i barne- og ungdomsarbeiderfag basert på 11 års erfaring med YFF-faget. Det blir gjennomført mange bedriftsbesøk hvert skoleår og jeg har opparbeidet god kontakt med personalet i mange av kommunens barnehager, det som er utfordringen er at elevene selv velger hvilke barnehager de ønsker praksis i, derfor er det ikke gitt hvilke barnehager som blir samarbeidspartner til skolen.

Denne masteroppgaven har sitt utspring i mitt engasjement av den daglige praksisen. I 2016 kom ny forskrift for YFF som ble iverksatt 1. august 2016. Navnet på faget ble da endret fra PTF til YFF. Jeg mener den viktigste forskriftsendringen dreier seg om samarbeidet mellom skole og bedrift. Forskrift presiserer at skolen må søke samarbeid med bedrifter om vurdering (Udir, 2016, s. 4).

Min motivasjon for utviklingsarbeidet bygger på et stort antall tilbakemeldingsskjemaer som jeg har mottatt fra arbeidslivet de årene jeg har vært lærer i YFF. Jeg har fått tilbakemeldinger i skjemaet som jeg anser som lite relevante for yrket og faget der skjemaet sier svært lite om elevens deltakelse og prestasjoner i arbeidspraksis.

Slik jeg tolker forskrift i YFF skal faglærer i skole samarbeide med veiledere i barnehagene om vurdering, tidligere erfaringer tilsa at tilbakemeldinger gjennom skjema ikke var relevant for vurderingsarbeid i faget. Høihilder (2009) skriver at læreren må se behovet for å utvikle vurderingsverktøy som er i overenstemmelse med dagens læreplanverk (Høihilder, 2009). Jeg så et behov for endring og utvikling av verktøy for tilbakemeldinger av arbeidspraksis.

1.2 Førforståelse og presentasjon av deltakerne

Gjennom dette masterstudiet har jeg skrevet flere oppgaver om faget YFF. Den første oppgaven dreide seg om struktur, organisering og gjennomføring av faget PTF på egen skole. Det var naturlig å bygge videre på den, der jeg belyste samarbeidet om opplæringen til elevene i neste oppgave. Her var fokuset på områdene vi skulle samarbeide om, og at samarbeidsmøtene våre skulle ha et bestemt innhold. Den siste oppgaven handlet om samarbeid om elevens læring, og på hvilken måte skole, arbeidsliv og elev kunne samarbeide om læring. Jeg konkluderte med at dersom samarbeidsmøter i barnehagen har en bestemt

struktur og et bestemt innhold, vil det bidra til å fremme elevens læring. Jeg skrev også at videreutvikling av dette samarbeidet kunne føre til at vurdering av elevene kunne bli mer riktig og rettferdig, noe som har ført meg hit jeg er nå i denne masteroppgaven MAYP 5900.

Målet med mitt masterprosjekt er å fremme riktig og rettferdig vurdering av elever i YFF, som et middel for å få til dette vil jeg videreutvikle tilbakemeldingsskjemaet i arbeidspraksis i samarbeid med barnehager. I tråd med gjeldende forskrift i YFF (Utdanningsdirektoratet, 2016) er det tydelig at elevene skal vurderes opp mot målene i den lokale læreplanen. Det eksisterende og gjeldende tilbakemeldingsskjemaet inneholder ikke tilbakemeldingspunkter opp mot mål. Temaet i dette prosjektet er først og fremst vurdering av elever i arbeidspraksis, jeg er avhengig av å samarbeide med veiledere i barnehagene for å få relevante tilbakemeldinger slik at jeg kan sette en rettferdig sluttvurdering i faget.

Jeg søkte samarbeid med veiledere i barnehagene om tilbakemeldinger på elevenes prestasjoner opp mot mål i den lokale læreplan. Jeg ønsket å videreutvikle et verktøy og prøve ut dette i barnehagene. Endringsarbeidet vil kunne sikre at eleven blir vurdert ut fra riktige kriterier, det vil si prestasjoner knyttet til mål i praksis. Først og fremst ønsker jeg å implementere dette i min egen vurderingspraksis og på min avdeling. Et nytt tilbakemeldingsskjema med konkret og relevant informasjon om elevens prestasjoner i forhold til mål, vil medføre mer validitet i vurderingsarbeidet.

Presentasjon av deltakerne

Deltakere i mitt prosjekt består av to elever som hadde arbeidspraksis i barnehager, to barnehageledere og ti veiledere i ulike barnehager.

Aksjon 1	Aksjon 2	Aksjon 3
Gjennomføres i november	Gjennomføres i januar	Gjennomføres i mai
Datainnsamling fra to barnehageledere og ansatte på de ulike avdelinger i disse barnehagene.	Datainnsamling fra fem veiledere i fem ulike barnehager og en elev.	Datainnsamling fra fem nye veiledere i fem ulike barnehager og en ny elev.

Figur 1: Beskrivelse av gjennomføring og deltakerne i aksjonsforskningen.

grunnlag for å vurdere eleven i faget. Jeg mener at det er gitt for stor frihet til hvordan man vil gi tilbakemeldinger på elevene i dette skjemaet.

1.3 Avgrensning av oppgaven og begrepsavklaringer

Denne rapporten omhandler ikke alle sider som skal ligge til grunn for vurdering i faget. YFF er kanskje det mest komplekse faget å skulle gjøre vurderingsarbeid innenfor, dette begrunner jeg med at jeg som lærer ikke er tilstede når læring skjer hos eleven. Jeg må forholde meg til å høre om det fra eleven og veileder i etterkant. Kompleksiteten ligger også i at jeg som faglærer skal innhente grunnlag for vurdering fra 15 ulike veiledere der tilbakemeldinger skal gi relevant informasjon om elevens prestasjoner i arbeidspraksis.

Karakterene i YFF skal bygge på elevens arbeid mot mål, logger, rapport, tilbakemeldinger fra praksis og egenvurdering. I denne rapporten har jeg valgt å fokusere på relevante tilbakemeldinger fra barnehagene. Jeg har løftet dette opp på et nivå hvor jeg ser på vurdering av elever i arbeidspraksis fra lærerperspektivet og veilederperspektivet. Temaet er vurdering av læring i arbeidspraksis og kan knyttes til rettferdig karakter og sluttvurdering på eleven dersom tilbakemeldingsskjemaet er av en slik kvalitet at de dekker mål og nøkkelkompetanse i yrket.

Oppgaven er avgrenset til å omhandle YFF på Vg1 innenfor studieretningen helse- og oppvekstfag på egen skole. Videre begrensning er at jeg har valgt å fokusere på vurdering i samarbeid med noen utvalgte barnehager. Det er nye deltakere i hver aksjon i utviklingsarbeidet. Jeg har tidligere nevnt at det er flere elementer som skal være med i en sluttvurdering i faget YFF, disse områdene er også vesentlig i forhold til valid vurdering, men jeg begrunner mitt valg med at størstedelen av faget gjennomføres ute i bedrifter og nødvendigheten av et relevant skjema er vesentlig for rettferdig og valid vurdering. I valid vurdering legger jeg vekt på at vurdering skal være gyldig ut fra kriteriene som måler resultatet.

Jeg bruker begrepet *helhetlig yrkeskompetanse* og *yrkeskompetanse* i denne rapporten. Det er et viktig begrep for å forstå utviklingen av yrkeskompetanse. På Vg1 må elevene bevisstgjøres på hva dette innebærer. Ifølge Haaland (2018) er det elevens helhetlige kompetanse som skal vurderes, og det er nødvendig at elevene vet at det innebærer fagspesifikk kompetanse, nøkkelkompetanse og danning (Haaland, 2018, s. 8). «Helhetlig

yrkeskompetanse kan beskrives som evne til å planlegge, begrunne, gjennomføre vurdere og dokumentere, kritisk vurdere og lære av helhetlig arbeid, selvstendig og i samarbeid med andre» (Haaland, 2018, s. 11).

1.4 Problemstilling og presisering av denne

Problemstillingen er;

Hvordan kan en styrke kvaliteten i et tilbakemeldingsskjema for å sikre valid vurdering av elever i yrkesfaglig fordypning på Vg1 Helse- og oppvekstfag?

Forskningsspørsmål 1:

Hvordan utvikle felles praksis for samarbeid om vurdering i arbeidspraksis?

Forskningsspørsmål 2:

Hvordan dokumentere ny og relevant kunnskap på vurderingsarbeid i yrkesfaglig fordypning?

Vurdering i YFF må relateres til hvor eleven har hatt sin opplæring. Når størstedelen av faget er gjennomført i arbeidspraksis ute i bedrift, er det viktig at det er kvalitet på tilbakemeldingene fra veiledere og at disse er relevante ut fra kriterier for yrket og elevens læreplan, dette dokumenteres gjennom et tilbakemeldingsskjema og vil styrke validiteten i vurdering.

Når jeg i forskningsspørsmålene skriver *utvikle* og *dokumentere* mener jeg å gjennomføre planlagte endringer som har til hensikt å forbedre praksis for å oppnå relevante tilbakemeldinger i vurderingssammenheng. Å ha klart for seg hva som er målet med endringen og være bevisst på hva en vil endre, hvorfor og på hvilken måte er vesentlig for utviklingsarbeidet.

Ved å bruke spørreordet *hvordan* peker min problemstillingen på utviklingsprosesser, noe som gjenspeiler at jeg vil utvikle samarbeidet gjennom tilbakemeldingsskjemaet som igjen vil påvirke vurderingen. Gjennom flere utprøvinger av tilbakemeldingsskjemaet endres og forbedres punkter som skal danne grunnlaget for vurdering. Problemstillingen spør om økt

kvalitet i skjema for tilbakemeldinger fra bedriftene. Videre spør problemstillingen om dette kan sikre at elevene får en vurdering i faget som er valid. Med valid mener jeg at det skal oppleves og erfares at det er gitt en rettferdig vurdering i faget. Da mener jeg rettferdig forstått som vurdering ut fra de samme kriterier og ikke helt tilfeldige målestokk fra ulike veiledere og lærere. Med validitet sikter jeg også til at det skal være tydelig og klare tilbakemeldingspunkter som ikke legger opp til tolkninger hos den enkelte veileder ute i bedriften. Det skal ikke være tilfeldig hva veileder vurderer og gir tilbakemelding på, det skal knyttes opp mot elevens mål og kvalifikasjoner noe som vil sikre kvalitet i tilbakemeldingsskjema.

Et felles vurderingsspråk mellom skolen og barnehager vil være med på å øke validitet og kvalitet i vurderingsarbeidet. Dersom en lærer skal tolke tolkningene til en veileder så er det stor fare for forskjeller i vurderingen. Forskrift i YFF er tydelig på at det elevens mål som skal vurderes i faget, elevenes mål kan være svært ulike, men allikevel så er det mer validitet knyttet til at det er målene som blir gitt tilbakemelding på og ikke hvor hyggelig, flink, snill og grei eleven er.

1.5 Oppgavens oppbygning

I innledningen har jeg gjort rede for mitt valg av forskningsfelt, introdusert YFF og vurdering av læring. Videre har jeg beskrevet egne erfaringer og min førforståelse. Jeg har gjort rede for avgrensning av oppgaven og sentrale begreper. Jeg har presentert min problemstilling og forskningsspørsmål.

Kapittel 2 handler om sentrale styringsdokument og hvordan prosjektet er forankret i disse. Jeg kommentere styringsdokumenter som er relevante for problemstillingen. Tidligere forskning på feltet belyses gjennom Fafo og SINTEF. Jeg ser på faget YFF knyttet opp mot fremtidens kompetanse slik Ludviksen-utvalget har beskrevet dette (NOU 2015:8). Læreplan og forskrifter legger føringer for vurdering og opplæring. Her har jeg også sett på hva som kan ligge til hinder, og hvilke muligheter som er tilstede innenfor vurdering.

Kapittel 3 tar for seg rapportens teorigrunnlag. Dette handler om forskningsfeltet. Jeg presenterer først teoretiske perspektiver på kvalitet i opplæring i arbeidspraksis, deretter kvaliteten i vurdering gjennom tilbakemeldinger. Jeg beskriver tilegnelse av ferdigheter i

arbeidspraksis og redegjør for nøkkelkvalifikasjoner. Til slutt belyser jeg vurdering av arbeidspraksis og sluttvurdering i yrkesfaglig fordypning.

Kapittel 4 gjør rede for mitt valg av forskningsmetodikk og metoder for å få svar på problemstillingen. Jeg har valgt aksjonsforskning som metodikk. Metoder for innsamling av data er intervju, observasjon og logg. En hermeneutisk forskningstilnærming ligger til grunn for innsamling og tolkning av data, jeg redegjør for dette i lys av Winters prinsipper. Til slutt belyses forhold knyttet til prosjektets gyldighet og pålitelighet, samt etiske betraktninger.

Kapittel 5 er gjennomføring av prosjektet, det presenteres gjennom tre aksjoner hvor funnene drøftes underveis og endringer kommer frem. I første aksjon valgte jeg å se på forståelsen av faget knyttet opp mot tilbakemeldinger, andre aksjon bestod av utprøving av skjemaet som ble til på bakgrunn av aksjon 1. I andre aksjon konsentrerte jeg meg om de fagspesifikke målområder i skjemaet, den siste aksjonene har fokus på nøkkelkvalifikasjoner i omsorgsykker.

Kapittel 6 er drøfting av forskningsspørsmål og svar på problemstillingen.

Kapittel 7 er konklusjon og veien videre

2 SENTRALE STYRINGSdokumenter

Samfunnet ønsker fremtidige yrkesutøvere med god yrkeskompetanse, det er viktig å følge føringene i planverket som er satt for faget YFF og vurdering. For å belyse kompleksiteten i YFF er det nødvendig å benytte tidligere forskning på feltet som underbygger min problemstilling. Jeg mener det er relevant å knytte styringsdokumenter fra fag- og yrkesopplæring opp mot vurdering av yrkesfag. Først presenteres en rapport fra Fafo som stiller spørsmål til faglighet i faget. Deretter har jeg valgt å trekke frem rapporten fra SINTEF som kom med forslag til forbedringer i faget. Jeg har vagt å tolke faget YFF i lys av kompetansene fra fremtidens skole slik Ludviksen-utvalget presenterer det. Til slutt har jeg valgt å forankre arbeid med fag og vurdering til styringsdokumentene jeg må forholde meg til. Forskriftene beskrives i korte trekk for å få frem at det er styrende for dette utviklingsarbeidet.

2.1 Faglighet og faglig spesialisering

Som ledd i evalueringen av Kunnskapsløftet gjennomførte Fafo et prosjekt om fag- og yrkesopplæringen i perioden 2007-2012. Utgangspunktet var innføringen av prosjekt til fordypning i yrkesfaglige utdanningsprogram i videregående skole. Rapportens fikk tittelen «fleksibilitet eller faglighet?». Den undersøkte i hvilken grad, på hvilken måte og under hvilke betingelser prosjekt til fordypning fremmet kompetanseutviklingen i fag- og yrkesopplæringen (Nyen og Tønder, 2012).

Undersøkelsen til Fafo tydet på at prosjekt til fordypning primært er et fag som utformes i skolen, med begrenset innflytelse fra det lokale arbeidslivet. Når det gjelder samarbeid mellom skole og arbeidsliv viser rapporten at dialogen mellom skolene og bedriftene i stor grad handler om elevenes motivasjon, holdninger og generelle oppførsel. Forskerne fant at samtalene i liten grad dreide seg om hvilke arbeidsoppgaver elevene hadde deltatt i, hvem de hadde jobbet sammen med og hva slags kompetanse de utviklet i løpet av praksisperiodene (Nyen & Tønder, 2012, s 56).

I rapporten har forskerne sett på et interessant aspekt ved opplæring i arbeidspraksis, og belyser et behov for dialog og samarbeid mellom yrkesfaglærere og kontaktpersoner i arbeidslivet med fokus på hva elevene skal lære og hvordan de skal lære gjennom praksis i arbeidslivet (ibid., 2012, s. 55). Denne betraktningen bekrefter at det fortsatt i 2019 er behov for fokus på kvalitet i tilbakemeldinger, relevante arbeidsoppgaver samt vurdering i og av praksisopplæring.

Nyen og Tønder (2012) fikk inntrykk av at man fra skolens side primært så på utplassering som arbeidserfaring og tilpasning til arbeidslivets regler, mer enn som en arena for faglig utvikling. De skriver i rapporten at «det var påfallende i hvor liten grad samarbeidet og kommunikasjonen mellom skoler og praksisbedrifter handlet om faglig innhold og progresjon» (Nyen & Tønder, 2012, s. 112).

Vurdering var ikke hovedtema i studien fleksibilitet og faglighet, men de løftet frem viktige spørsmål som fortsatt er dagsaktuelle. Hvem som vurderer, hva som skal vurderes og på hvilket grunnlag må ses i sammenheng med formålet i faget. Om vurdering i faget skriver de

«vurdering som primært foretas av lærere og er løsrevet fra konteksten der læringen skjer, i liten grad vil kunne gi et godt bilde av elevenes fagkompetanse» (Nyen & Tønder, 2012. s. 113).

Nyen og Tønder (2012) spør om det ligger et uutnyttet potensial for faglig spesialisering i faget. Målt i timetall utgjør yrkesfaglig fordypning 168 timer, som tilsvarer 26 prosent av den yrkesrettede delen av undervisningen på Vg1. De mener det derfor bør kunne gis rom for faglig spesialisering, enten på skolen eller i samarbeid med bedrifter med relevant fagkompetanse. Evalueringen oppsummeres med at prosjekt til fordypning har gitt positive resultater i form av motiverte elever og en viktig arena for rekruttering, men dersom intensjonen er å styrke utviklingen av fag og faglighet i opplæringen, er det et stort potensial for videre utvikling (Nyen & Tønder, 2012).

2.2 **Fleksibilitet og helhetlig yrkesutdanning**

Forskningsinstitusjonen SINTEF skrev i 2012 en evaluering av kunnskapsløftet (K06) innenfor fag- og yrkesopplæring. Rapporten fikk navnet «På de samme stier som før» og refererer til at vi har et system som forener to kunnskapsformer og to læringsformer, det vil si den «akademiske» kunnskapen og den «praktiske» kunnskapen i fag- og yrkesopplæring (Dahl, Buland, Mordal & Aaslid, 2012). Elever i arbeidspraksis på Vg1 vil oppleve at skole og arbeidsliv har ulike læringsformer. Virkelighetsnær fagopplæringen bidrar til å sikre at man utvikler den kompetansen arbeidslivet trenger, og samspill bidrar til å gi bedriftene eieforhold og medansvar for utdanningen. Det er ønskelig å klare å utnytte det beste fra to verdener, gjennom å koble læringsarenaer sammen, kan skole og bedrift virke i samspill (Dahl et al., 2012). Med sikte på en helhetlig yrkesutdanning fra start til slutt stilles det i rapporten spørsmål ved om samspillet mellom de to verdener ikke er så godt som det burde være, det viser seg å være for lite kjennskap på tvers, for lite utveksling, og for lite deling mellom skolen og bedrifter (ibid).

Fag- og yrkesopplæringen omfatter ulike grupper og tradisjoner med ulike modeller og forståelser av sin egen rolle og virkelighet. Læringsarenaene har ulik organisering og ulike tilnærminger til læring hvor elevene ofte må forholde seg til to ulike læringspraksiser. Kunnskapsløftets intensjon var blant annet å knytte disse to læringsarenaene bedre sammen og skape mer helhet. Rapporten «på de samme stier som før» viser at kunnskapsløftet delvis

har lyktes med å skape mer samspill gjennom å styrket kontaktflatene mellom skole og bedrifter. Samarbeidsrelasjonene mellom skole og bedrift har tradisjonelt ikke vært like godt til stede, det har verken vært strukturer, rutiner eller kultur for slikt samarbeid på tvers mellom de to opplæringsarenaene, på et nivå nær opplæringshverdagen. På de samme stier som før slår fast at det må gjøres noe i forhold til systemer for vurdering, tilbakemelding, tydeliggjøring av mål og fleksibilitet (Dahl et al., 2012). Det er fortsatt ønskelig med større grad av samspill mellom skole og bedrifter, bedre samhandling og mer sammenheng i opplæringen.

2.3 Fremtidens skole

Ludvigsen-utvalget leverte våren 2015 en utredning om fremtidens skole på oppdrag fra Kunnskapsdepartementet. I framtidens skole må vi utdanne mennesker til å tilegne seg og anvende kompetanse, det må legges til rette for nysgjerrighet og kreativitet, dybdelæring og målrettet tenkning. Formålet med utredningen var å vurdere grunnopplæringens fag opp mot krav til kompetanse i et fremtidig samfunns- og arbeidsliv (NOU 2015:8). På bakgrunn av utviklingstrekk anbefalte utvalget en fornyelse av fagene i skolen og foreslo at følgende fire kompetanseområder som bør vektlegges.

- fagspesifikk kompetanse
- kompetanse i å lære
- kompetanse i å kommunisere, samhandle og delta
- kompetanse i å utforske og skape

Et nytt kompetansebegrep gir økt oppmerksomhet på hva elevene skal lære og hvilken kompetanse de skal utvikle gjennom opplæringen. Kompetansebegrepet forsterker at elevene må lære seg hvordan de kan ta i bruk kunnskaper og ferdigheter, dette er i tråd med begrepet helhetlig yrkeskompetanse og læring og utvikling gjennom arbeidspraksis i YFF. Behovet for et bredt kompetansebegrep begrunnes med at kompleksiteten i samfunnet, i oppgaver og utfordringer elevene vil møte, gjør at elevene må lære å ta kunnskaper og ferdigheter i bruk på ulike måter, i takt med samfunnets og arbeidslivets utvikling (NOU 2015:8).

Betydningen av kommunikasjon og deltakelse øker i samfunnet, i tråd med dette mener utvalget at det er viktigere enn noen gang at skolen jobber systematisk med å støtte elevenes sosiale og emosjonelle læring og utvikling i fagene. Dette har sammenheng med elevers

motivasjon, følelser, holdninger og samspill med andre noe som har betydning for faglig læring og elevenes senere liv. Praktiske ferdigheter har stor verdi i skolen, i arbeidslivet og i hverdagslivet, det ligger et potensial i at elevene lærer å anvende praktiske kunnskaper og ferdigheter i mange fag. Dette er forenelig med opplæring i arbeidspraksis på Vg1 der vurderingen i YFF bør bygge på både kunnskaper og ferdigheter.

De sosiale og emosjonelle kompetansene omfatter personers emosjoner, sosiale ferdigheter og relasjoner samt personens oppførsel og holdninger. Ludviksen-utvalget presiserer at dersom disse sidene ved elevenes læring skal prioriteres i skolehverdagen må de være en del av målene i fagene (NOU 2015:8).

Jeg har valgt å se på mulige påvirkninger og konsekvenser for YFF. Jeg knytter de fire kompetanseområdene opp mot arbeidspraksis i YFF. Nedenfor viser jeg mine tolkninger av sosiale og emosjonelle kompetanser og hvordan disse kan trekkes inn i faget og tydeligere danne fundamentet for yrkeskompetansen som elevene skal utvikle. Jeg legger vekt på nøkkelkvalifikasjoner som Ludviksen-utvalget har belyst (NOU 2015:8) og knytter disse opp mot arbeidspraksis i barnehagen.

Fagspesifikk kompetanse i YFF er nært knyttet opp mot de faglige mål i læreplan for det spesifikke fagfeltet. Med dette forstår jeg de faglige målene og nøkkelkvalifikasjoner som kreves for å utøve yrket eller faget i henhold til den helhetlige yrkeskompetansen.

Dette handler om faglighet knyttet opp mot yrkesoppgaver relatert til arbeid i barnehagen. Å dokumentere dette i et skjema for tilbakemeldinger er relevant for vurderingen i faget.

Å kunne lære i YFF er nært knyttet opp mot elevens prestasjoner i arbeidspraksis som kan vises gjennom initiativ, selvstendighet og medansvar. Å lære handler først og fremst om forventninger til egen mestring og det å ha et positivt forhold til læring, elevens utholdenhet og initiativ vil være avgjørende for opplæring i arbeidspraksis. Tilbakemelding fra veileder i barnehagen vil knyttes til elevens prestasjoner og henger nøye sammen med elevens motivasjon, arbeidsvaner og vilje til å nå mål som ligger til grunn for yrkesopplæring. Gjennom arbeidspraksis i YFF skal eleven kunne planlegge, gjennomføre og evaluere egne læringsprosesser, dette dokumenteres gjennom arbeid med og mot mål, logger og rapporter som tilsammen bygger på læring i og av arbeidspraksis, samt undervisning på skolen.

Å kunne kommunisere, samhandle og delta handler om å kunne ytre seg, bidra og ta hensyn til fellesskapet ved å regulere egne tanker, følelser og handlinger, samt anerkjenne at samhandling og deltakelse er basert på gjensidig avhengighet og respekt. I arbeidspraksis handler dette om å mestre kommunikasjonssituasjoner og utføre aktiviteter og oppgaver sammen med andre. I tilbakemeldinger fra bedriftene vil deltakelse, medansvar, samarbeid, respekt og omsorg være en del av nøkkelkvalifikasjonene i yrket, noe veileder ser etter hos vgl-elever.

Å kunne utforske og skape handler om å kunne håndtere sammensatte oppgaver og utfordringer noe som samsvarer med ferdigheter man tilegner seg gjennom arbeidspraksis. Nysgjerrighet, utholdenhet og evne til å ta initiativ vil være avgjørende for læring i arbeidspraksis. Unge mennesker er av natur undrende og utforskende, men nysgjerrighet må stimuleres for å utvikles. En yrkesutøver vil som del av det praktiske arbeidet ha behov for å gjøre kritiske vurderinger, finne nye løsninger og gjennomføre ideer i praksis. Elevers kreativitet i arbeidspraksis kan handler om å ta initiativer til lek og aktiviteter og omsette ideer til handling. Gjennom en del samarbeidssituasjoner i barnehagen er evne til å samarbeide med ulike personer en forutsetning for kreativitet og innovasjon (NOU:2015: 8, s. 31).

I utredningen vises det til at sosiale og emosjonelle kompetanser kan beskrives som egne læringsmål og uttrykker elevenes progresjon og læringsprosess innenfor områdene; *samarbeid, ansvarlighet, selvkontroll, empati og selvhevdelse* (NOU:2015: 8, s. 23). Dette er kvalifikasjoner som er nært knyttet opp mot nøkkelkompetansen i fag og yrker og må vektlegges i vurdering av helhetlig yrkeskompetanse. Videre sier de at elever også må kunne opptre pålitelig og ansvarlig, dette har betydning for elevers faglige læring i skolen og for hvordan de mestrer arbeidslivet og sitt eget liv (NOU 2015:8).

Jeg ser nødvendigheten av at skolen må utvikle seg i takt med arbeidslivet, kompetansekravet til kunnskap i yrket endres og er stadig i utvikling. Slik jeg ser det er det i fremtidens skole viktig å få implementere arbeidslivets behov gjennom faget YFF.

2.4 Opplæringsloven og kunnskapsløftet

Opplæringsloven er styrende for dette prosjektet, læreplaner og forskrifter er føringer som jeg har forholdt meg til i utviklingsarbeidet. Kunnskapsløftet av 2006 var en reform i skolen for å styrke grunnleggende ferdigheter, planer ga tydeligere mål for hva elevene skal lære, og den understreket at opplæringen må rettes mot utvikling av personlige egenskaper og ikke bare mot faginnhold. (Utdanningsdirektoratet [Udir], 2015a).

I opplæringslovens kapittel 3 står det om videregående opplæring. Relevant for mitt prosjekt er at den videregående opplæringa skal føre fram til studiekompetanse, yrkeskompetanse eller grunnkompetanse (Opplæringslova, 1998 §3-3). Det er vurdering av yrkeskompetanse på Vg1-nivå som jeg vektlegger i denne rapporten. Det er Departementet som gir forskrifter om trinn og programområde, om fag, om mål for opplæringa, om omfanget av opplæringa i faga og om gjennomføringa av opplæringa. Departementet gir også forskrifter om vurdering av elever (Opplæringslova, 1998 §3-4). YFF har en egne forskrift der jeg forholde meg til det som er gjeldende for Vg1-elever knyttet til omfang og gjennomføring av opplæringa.

Programområdet Vg1-eleven velger i YFF er styrende for hvilke Vg3-læreplan som skal tas utgangspunkt i når mål skal velges.

Grunnopplæringens samfunnsoppdrag omfatter mål både for samfunnet og for den enkelte elev. Samlet omfatter formålsparagrafen og læreplanverket mål for elevenes faglige, sosiale og personlige læring og utvikling. Det er en utfordring at flere av de kompetansene som i dag vektlegges i læreplanverket, hovedsakelig er beskrevet i Prinsipper for opplæringen, Generell del og formålsparagrafen. Mål for elevenes sosiale utvikling er eksempelvis ikke en systematisk del av skolefagene (NOU:2015: 8, s. 39).

Læreplanens generelle del er forankret i formålsparagrafen i opplæringsloven og er et felles grunnlag og en felles overbygning for grunnopplæringen. Opplæringens mål er å ruste barn, unge og voksne til å møte livets oppgaver og mestre utfordringer sammen med andre. Her fokuseres det i stor grad på elevenes personlige utvikling og at læringsarbeidet skal stimulere til å utvikle ulike sider ved mennesket (Udir, 2015a, s. 2).

Det er seks egenskaper som leder til at eleven gjennom opplæringen skal ta ansvar både for seg selv og samfunnet er; det meningssøkende, det skapende, det arbeidende, det

allmenndannende, det samarbeidende og det miljøbevisste mennesket. Stimuleringen skal resultere i det integrerte mennesket og opplæringen skal fremme moralsk og kritisk ansvar for det samfunn og den verden de lever i. Egenskapene det blir fokusert på i generell del representerer viktig kompetanse innenfor helse- og oppvekststyrkene, og den generelle del av læreplanen understreker at opplæringen må rettes mot utvikling av personlige egenskaper og ikke bare mot faginnhold (Udir, 2015a, s. 18).

I YFF er det vesentlig at deler av opplæring skjer i arbeidspraksis. For å underbygge dette vil jeg trekke frem *det arbeidende mennesket* og *det samarbeidende mennesket*. For å kunne utarbeide konkrete vurderingskriterier er det nødvendig å se på læring knyttet opp mot hva den generelle delen av læreplanen sier om nøkkelkompetanse.

Det arbeidende mennesket

Gjennom arbeidspraksis skal elever få innsyn i variasjonen og bredden i arbeidslivet, det skal formidles kunnskaper og ferdigheter slik at elevene kan ta aktivt del i det. Det er et særtrekk ved mennesket at det både utprøver, uttrykker og utvikler evnene sine i arbeid. I deler av arbeidslivet beror innsatsen i særlig grad på medmenneskelig innsikt og omsorg, noe som er forenelig med nøkkelkvalifikasjoner innenfor helse- og oppvekstfagene. Opplæringa har som mål å forberede de unge til å ta på seg de oppgavene som hører arbeidslivet og samfunnslivet til. Skolen må derfor stå i tett utveksling med samfunnet rundt, og gradvis gi elever innsyn i og forberede for aktivt deltakelse i yrkesliv, jeg ser dette direkte relatert og knyttet til faget yrkesfaglig fordypning (Udir, 2015a, s. 9).

Elevenes læring skjer ved at det ukjente blir forstått ut fra det kjente, Opplæringens mål er å ruste barn, unge og voksne til å møte livets oppgaver og mestre utfordringer sammen med andre. Kunnskap, ferdigheter og holdninger utvikler seg i samspill mellom gamle forestillinger og nye inntrykk (Udir, 2015a, s. 10). I YFF må arbeidspraksis knyttes til egne observasjoner og opplevelser, gjennom øvelse og trening i reelle arbeidssituasjoner utvikles ferdigheter til å handle, til å gjøre nye erfaringer og tolke dem. Dette beskriver elevens begynnende yrkeskompetanse og må tydeliggjøres gjennom et tilbakemeldingsskjema fra bedriftene.

Det samarbeidende mennesket

Personlige evner og identitet utvikler seg i samspillet med andre, mennesket blir formet av omgivelsene samtidig som det er med på å forme dem. Elever bør få ta del i et bredt spekter av aktiviteter i arbeidspraksis, der plikter og ansvar er en del av arbeidsfellesskapet. I YFF øver elevene på å tre fram for andre, presentere et syn, legge planer, sette de i verk og gjennomføre et opplegg noe som er forenelig med en generelle del av læreplanen. Formålet med dette er å utvikle innlevelse og følsomhet for andre, å gi elevene praksis i å vurdere sosiale situasjoner. Arbeidspraksis i barnehagen er i tråd med at elevene tidlig bør komme med i praktisk arbeid, i vane med å ta ansvar i dagens samfunn som en forberedelse til deltakelse i morgendagens (Udir, 2015a, s. 17).

I generell del heter det at opplæringen må rettes mot de personlige egenskaper en ønsker å utvikle, og ikke bare mot faginnhold. Gjennom YFF er målet å utvikle elevens helhetlig yrkeskompetanse der både faglige mål og nøkkelkompetanse inngår. Nøkkelkompetanse er nært knyttet opp mot personlige egenskaper og skal vurderes, noe generell del av læreplanen underbygger. Jeg støtter meg til generell del som sier at nøkkelen er å utforme omgivelser som gir rike muligheter for barn og unge til å utvikle bevisst samfunnsansvar og handlingskompetanse for rollen som voksen (Udir, 2015a, s. 18).

2.5 Forskrift til yrkesfaglig fordypning

For å kunne snakke om valid vurdering i YFF er det vesentlig å se på formål, omfang, innhold og vurdering slik det er beskrevet i forskrift (Utdanningsdirektoratet [Udir], 2016). I formålsteksten er det beskrevet hvilke muligheter faget gir eleven.

Elevene skal:

- få mulighet til å prøve ut ett eller flere aktuelle lærefag.
- få oppleve realistiske arbeidssituasjoner i læringsarbeidet.
- få erfaring med innhold, oppgaver og arbeidsmåter som karakteriserer yrkene utdanningsprogrammet kvalifiserer dem for.
- få mulighet til å fordype seg i kompetansemål fra læreplanene på Vg3-nivå.

Faget YFF skal:

- gjøre det mulig å veksle mellom læringsarenaer.
- bidra til å introdusere elevene for arbeidslivet.

- gi regionalt og lokalt arbeidsliv mulighet til å definere innholdet i opplæringen i tråd med lokale kompetansebehov basert på læreplaner for aktuelle fag.
- gi elevene en opplæring som er relevant for deres fremtidige yrkesutøvelse.
- gi elevene et godt grunnlag for å velge lærefag.

(Udir, 2016, s. 1).

Timerammen for yrkesfaglig fordypning er satt til 168 årstimer (Udir, 2016, s. 1). Dette utgjør seks skoletimer i uka og er timeplanlagt til onsdager for Vg1-elever på HO ved den skolen jeg forsker på. Dette muliggjør at elevene får arbeidspraksis i lokale bedrifter og blir introdusert for arbeidslivet allerede på Vg1.

Lokal læreplan

Det skal utarbeides lokale læreplaner der kompetansemål er hentet fra læreplaner for opplæring i bedrift. I mitt prosjektet er det kompetansemålene fra Vg-3-læreplanen i Barne- og ungdomsarbeiderfaget som skal danne grunnlaget for elevens valg av mål (Udir, 2016, s. 2). Før man kan bestemme mål og innhold i de lokale læreplanene er det viktig at det er dialog rundt hva som er mulig å gjennomføre og prøve ut i arbeidspraksis. Videre er det nødvendig at det tas hensyn til elevens interesser, behov og nivå og at elevens mål tilpasses ut fra dette. Faglærer skal sikre at kompetansemål fra Vg3 legges på Vg1-nivå i elevens læreplanen og at målene bygger på det som foregår i virksomheten (Haaland, 2018).

Vurdering

Når yrkesfaglig fordypning brukes til opplæring i bedrift, skal fylkeskommunen legge til rette for at skolen samarbeider med opplæringsansvarlig i bedrift om vurdering. Som nevnt tidligere var dette et nytt punkt i forskrift i YFF (Udir, 2016, s. 4). Slik jeg ser det er nødvendig å ha klart for seg hva som skal samarbeides om. For å få et relevant vurderingsgrunnlag i YFF må faglærer og veileder samarbeide om;

- relevante yrkesoppgaver knyttet til mål = læringsaktiviteter
- tilbakemeldinger og vurdering av elevene = tilbakemeldingsskjema

Dette dreier seg om å dokumentere og skape rammer for hva opplæringen skal inneholde og hva som skal vurderes. Relevant for utvikling av tilbakemeldingsskjema er at læringsaktiviteten bør si noe om hvilke yrkesoppgaver elevene skal delta i og utføre, og på hvilke måte dette skal gjøres. Det er kompetansemålene i den lokale læreplanen som skal

vurderes i YFF (Udir, 2016, s. 2). I arbeidspraksis vil konkrete områder for arbeidsmål vil være utgangspunkt for innholdet i faget og gjenspeiler hva eleven skal vurderes opp mot. Dette kan medføre at tilbakemeldinger fra veileder i arbeidspraksis i større grad bygger på yrkeskompetanse og dermed fører til valid vurdering. Når det gjelder vurderingsarbeid i YFF henvises det til de generelle bestemmelsene om vurdering som er fastsatt i forskrift til opplæringsloven kapittel 3. I forskrift til YFF heter det at skolen har ansvaret for å sette standpunkt karakter som er sluttvurdering for yrkesfaglig fordypning.

2.6 Hindringer eller muligheter i vurderingsarbeidet

Kompetanse i fag handler om å bruke kunnskaper og ferdigheter i kombinasjon til å løse oppgaver og utfordringer. Formålet og hovedområdene i faget gir retning for å forstå kompetansemålene i sammenheng og hva samlet kompetanse i faget er (Udir, 2018, s. 3). Når standpunkt karakteren skal fastsettes, skal læreren foreta en samlet vurdering av elevens kompetanse. Dette innebærer å løfte blikket fra å se ett og ett kompetansemål og nøkkelkompetanse til å se dem i sammenheng samtidig som det reguleres inn på Vg1-nivå.

For at læreren skal få et godt bilde av elevens kompetanse, må eleven vise kompetanse på ulike måter og i ulike sammenhenger. Det kan skje gjennom fagsamtaler, oppgaver, skriftlige eller muntlige logg, diskusjoner eller fremføringer eventuelt produkter elevene har laget. (Udir, 2018, s. 3). I YFF foregår største delen av opplæringen i bedrift, der elevens kompetanse vises gjennom læringsaktiviteter og yrkesoppgaver. Dokumentasjon på prestasjoner i arbeidspraksis bør komme frem i tilbakemeldingsskjemaet fra bedriften.

Kjennetegn på kvaliteten i Barne- og ungdomsarbeiderfaget bør være en beskrivelse av hva som skal til for å bli en god yrkesutøver. Orden og atferd hører til den generelle del av læreplanen og skal vurderes atskilt fra kompetanse i fag. Samtidig er ofte både orden og atferd en viktig del av nøkkelkompetansen i mange yrker. Vurdering av yrkeskompetanse innebærer dermed at en del nøkkelkvalifikasjoner som formelt sett skal vurderes atskilt fra vurderingen av kompetansemålene i yrkesfaget, heller burde vurderes sammen med kompetansemålene som en helhetlig yrkeskompetanse (Dahlback, Hansen, Haaland & Sylte, 2011). I yrkesdidaktisk kunnskapsutvikling og implementering av nye læreplaner (KIP) vises det til Bjelke (2007) som beskrev at orden og høflighet kan vurderes som en del av

kompetansemålet i yrkesfaget dersom det er beskrevet som en kvalitet på kompetansen og er gjort kjent for eleven (Dahlback et al., 2011).

Det er ofte en oppfatning om at vurderingen i YFF egentlig bare skal måle faglig prestasjon, og ikke om eleven for eksempel er lite samarbeidsvillig, kommer for sent eller har lite motivasjon. Det kan også være motsatt, at eleven er plikttoppfyllende, viser engasjement, interesse og initiativ, men er faglig svak. Det oppleves at vurderingsforskriften er en hindrende ramme i arbeidet med å utvikle kjennetegn fordi handlingsrommet for å vurdere nøkkelkompetanse sammen med fagkarakteren ikke står klart i vurderingsforskriften (Sylte, 2014, s. 13).

Vurdering i YFF har gitt rom for tolkninger med tanke på hva som skal vektlegges i faget. Det har vært og er ulik vurderingspraksis der teoretisk kunnskap har blitt vektlagt i faget, i YFF er det ønskelig at ferdigheter og holdninger skal være like mye vektlagt som kunnskap. Sylte (2014) skriver at det hadde vært ønskelig at vurderingsforskriften ga tydeligere rom for helhetlig yrkeskompetanse, eksempelvis at samarbeidsevne og kommunikasjon på arbeidsplassen påvirker fagkarakteren eleven får, fordi dette er en viktig del av kompetansen i yrket (Sylte, 2014, s. 13).

Bransjen har behov for å vite den helhetlige yrkeskompetansen til eleven, og det er ikke alltid det blir gitt «riktig bilde» av eleven hvis ikke elevens helhetlige yrkeskompetanse vurderes gjennom beskrivelser av nøkkelkompetansen som kjennetegn på kvaliteten i kompetansemålene (Sylte, 2014, s. 13). I et tilbakemeldingsskjema bør kjennetegn på kvaliteten av måloppnåelse i yrkesfag være en beskrivelse av hva som skal til for å bli en god yrkesutøver. Det bør synliggjøres for vg1-elevne hva som kreves av eleven for å bli en god barne- og ungdomsarbeider.

I YFF er det stor frihet til å velge faglig innhold, arbeidsoppgaver, arbeidsmåter og organisering av opplæringen. I KIP-prosjektet (2011) beskrives det at det viktig at lærerne ser og bruker handlingsrommet som ligger i læreplanene til å yrkesrette opplæringen, det må dreie seg om det som er relevant for å bli en god barne- og ungdomsarbeider. Det stilles spørsmål til hvordan lærere kan ivareta helhet og sammenheng i yrkesopplæringen når mange av prinsippene og målene i generell del av læreplanen er en viktig del av yrkeskompetansen (Dahlback et al., 2011). Samtidig ser Utdanningsdirektoratet dilemmaene med at det ikke er

nasjonale kjennetegn for hvordan lærerne skal vurdere kompetansemålene, og at det dermed kan bli subjektivt og opp til lærernes ulike kunnskapssyn. Her ser man en stor utfordring i å utforme passe åpne og likevel presise kjennetegn som gir nasjonal retning, men ikke hemmer lærernes handlefrihet (Sylte, 2014, s. 15).

Sylte (2014) skriver at Kunnskapsløftet kan tolkes slik at det på den ene siden åpnes opp for å skape en relevant og helhetlig opplæring, mens det på den andre siden gis oppfordringer om å «nærmest stramme inn» gjennom nasjonale kjennetegn på kvaliteten av kompetansemålene. Dette begrunnes med at opplæringen og vurderingen blir veldig subjektiv, og at det blir opp til hver enkelt lærer å tolke yrkeskompetansen i forhold til kompetansemålene. Dette kan være litt selvmotsigende ved at det åpnes for frihet, mens denne lukkes en del gjennom vurderingen (Sylte, 2014, s. 3).

3 OPPLÆRING OG VURDERING I ARBEIDSPRAKSIS

I dette kapitlet vil jeg gjøre rede for den yrkesteoretiske tilnærmingen i prosjektet. Jeg vil belyse ulike perspektiver på vurdering av læring knyttet opp mot arbeidspraksis i YFF. For å kunne besvare problemstillingen er det nødvendig å sette den inn i en teoretisk referanseramme, teorien skal belyse det som undersøkes. Jeg ønsker å finne en strategi og et system for å innhente riktige opplysninger om elevens prestasjoner i arbeidspraksis strukturert i et skjema, jeg mener dette kan føre til relevante tilbakemeldinger relatert til forskrift i faget knyttet opp mot sluttvurderingen.

Jeg presenterer først teoretiske perspektiver på kvalitet i opplæring i arbeidspraksis, deretter kvaliteten i vurdering gjennom tilbakemeldinger. For å forstå utfordringen rundt vurdering i faget YFF på Vg1-nivå har jeg valgt å belyse ferdighetstilegnelse i arbeidspraksis inspirert av Dreyfus og Dreyfus (1986). Videre presenteres nøkkelkompetanse rettet mot arbeid innenfor omsorgsykker og nødvendigheten av at elevene tilegner seg disse. Nøkkelkompetanse og fagspesifikke mål satt i system er nødvendig å få frem, begge disse momentene er viktig i sluttvurderingen av eleven for å sikre valid vurdering i YFF.

3.1 Kvalitet i arbeidspraksis

Faglærer har det overordnede ansvaret for opplæringen i YFF, men det er i arbeidspraksis veiledet læring skjer. Det er derfor viktig at veiledere involverer seg og tar sitt

veiledningsansvar, det er vesentlig å få frem at barnehagens bidrag er en viktig faktor for læring i arbeidspraksis og dermed også for vurdering av læring.

Det er nødvendig med felles forståelse av yrkesopplæringen og felles forventninger knyttet til hva som skal gis tilbakemelding på for at arbeidsplassen skal fungere som veiledet praksis. Billett er tydelig på at både veileder og elev har ansvar for å engasjere seg i samarbeidsrelasjonen. Opplæring i arbeidspraksis spiller en sentral rolle i utviklingen av yrkesrelevant kunnskap og bistår utviklingen av elevers yrkespraksis (Billett, 2001, s. 173). Billett skriver at erfarne arbeidere bidrar til læring av yrkespraksis når de hjelper elevene med innlæring av prosedyrer og ideer som vanskelig og neppe ville blitt lært eller oppdaget alene.

Kvalitet i arbeidspraksis kan knyttes opp mot Billetts tre faktorene som klassifiserer veiledet læring i arbeidspraksis. Hensikten er å illustrere at arbeidsplasspraksis må inneha visse faktorene som kategoriseres i henhold til mål for læringen og læringsprosesser. Dette anser jeg som nært knyttet opp mot prestasjon og progresjon i faget og kan således relateres til kvalitet når jeg senere i rapporten skal se på vurdering av arbeidspraksis (Billett, 2001).

Den første faktoren som Billett (2001) omtaler er arbeidsoppgaver og mål, samt strategier for å jobbe med arbeidsmål ut fra de ulike aktivitetene på arbeidsplassen. Fokus på utvikling gjennom å identifisere mål og finne den mest hensiktsmessige tilnærminger til veiledet læring på arbeidsplassen for både elev og veileder. Dette vil komme til syne i et tilbakemeldingsskjema som innehar tydelige og konkrete punkter for deltakelse knytte til mål og nøkkelkompetanse som utgjør helhetlig yrkeskompetanse (Billett, 2001).

Billetts andre faktor omhandler arbeidsplassens kultur og er vesentlig i forhold til aksept av å ha elever hos seg i arbeidspraksis. Elementer som påvirker kvaliteten i opplæring og veiledning i arbeidspraksis er tid og tilgjengelighet til forberedelser og gjennomføring. Nærhet mellom veileder og elev er avgjørende for hvilken kompetanse som læres, det er også vesentlig i hvilken grad det er tilstrekkelig tid til veiledning og støtte av eleven i selve opplæringen (Billett, 2001). Forberedelser til arbeidspraksis kan relateres til forventninger og felles forståelse i faget, dersom skjema for tilbakemeldinger kan brukes

til mer enn sluttvurdering vil helhetlig yrkeskompetanse lettere tvinge seg frem i dialogen mellom elev og veileder og kvaliteten økes med tanke på arbeid mot mål og yrkesutøvelse. Dette kan også relateres til den struktur og det systemet jeg mener er nødvendig innenfor tilbakemeldinger på helhetlig yrkeskompetanse (Billett, 2001).

Den siste faktoren beskriver forhold i arbeidspraksis som relasjonsbygging for å inkludere, forplikte, skape tillit, entusiasme og deltakelse mellom veileder og elev som er avgjørende for veiledet læring. Alder og kjønn på veileder og elever må også tas med i betraktningen og er ifølge Billett en vesentlig forholds-faktor. Billett (2001) er opptatt av at kvaliteten på relasjonen mellom veileder og elever blir sentral med tanke på læringsutbyttet i opplæringen. Dette påvirker også vurderingen som eleven får gjennom tilbakemeldinger fra veileder i arbeidspraksis. Billett mener at bruk av støttende kommentarer kan bidra til å bygge relasjoner. Tillit til å lede og ta ansvar for å utvikle ferdigheter og kunnskap gjennom veiledet læring, samt villighet til å delta og motivere til arbeid er grunnleggende for elevens læringsutbytte (ibid.).

Veiledet læring er basert på mellommenneskelig samhandling, engasjement og positive samarbeidsrelasjoner. Prinsipper for yrkesveiledning inkluderer;

- læring gjennom hverdagslige målrettede aktiviteter
- bygging av kunnskap
- å bli veiledet i å lære i stedet for å bli undervist
- fokus på hva slags kunnskap, ferdigheter og holdninger som kreves for yrkeskompetansen.

Veileder i barnehagen må balansere utfordringer og oppmuntre eleven til selv å gjøre tenkning og handling, uten at eleven føler at de blir testet og uten å gjøre oppgaven for vanskelig (Billett, 2001, s.192).

3.2 Kvalitet i vurdering

Et viktig grunnlag for læringsarbeid og kvalitet i vurdering i YFF er å kartlegge elevens faglige og sosiale kompetanse, evner eller yrkesplaner, interesser og motivasjon (Haaland, 2018). Jeg bruker ordet *kvalitet i vurderingen* inn i problemstillingen, med dette menes vurdering som er basert på fakta og ikke antagelser, vurdering som er faglig relevant for yrket og ikke er basert på faktorer som er lite relevant for vurdering. Utdanningsdirektoratet (2007)

viser til samme utfordringer i rapporten «Bedre vurderingspraksis, og tiltak knyttet til individvurdering i skole og fag- og yrkesopplæring». I rapporten fremkommer det at flere forskere i sine studier peker på at det ofte legges vekt på andre forhold enn de rent faglige når norske elever vurderes i fag (Udir, 2007, s. 5). Jeg støtter deres uttalelser og er enig i at vi trenger en vurdering som er sikker og gyldig, med en stor grad av validitet i resultatene.

I forskrift til yrkesfaglig fordypning skal elevene på Vg1 få vurdering med standpunktkarakterer i YFF, ikke eksamen (Udir, 2016). Det kan tolkes slik at lærer står noe fritt angående vurdering av elevene i YFF, det er utfordrende når det ikke eksisterer lærebøker og læreplan på Vg1-nivå. At mye av fagets aktiviteter foregår i form av praksisopplæring ute i bedrifter gjør ikke vurderingen av elevene enklere. Med dette risikerer vi lite eller manglende kvalitet i vurderingen, og en vurdering som er basert på andre forhold enn det faglige.

Vurdering av læring er et begrep som kan knyttes direkte opp mot sluttvurdering i YFF. I arbeidspraksis er det nødvendig med konkrete tilbakemeldingspunkter slik at informasjonen man innhenter er knyttet direkte til mål i lokal læreplan og nøkkelkompetanser i faget. Jeg mener dette er en rettferdig og riktig måte å få tilgang til et relevant grunnlag som bygger på kvalitet i vurdering.

3.3 Ferdighetstilegnelse

Yrkeskunnskap vil si teori i form av regler og prosedyrer for praksis, ferdigheter handler om å anvende regler og prosedyrer. «En hovedhensikt i yrkesutdanning må antas å være at elevene utvikler begynnende yrkeskunnskap i et yrke de ønsker å utdanne seg til» (Hiim, 2013, s. 33). En forutsetning for å utvikle begynnende yrkeskunnskap er at man er emosjonelt involvert i situasjonen og opplever ansvar i situasjonene, engasjement og følelser danner grunnlag for hva vi ser og opplever som yrkesutøver og elev. Reell arbeidspraksis er vesentlig i yrkesutdanning, praksisen må være relevant og allsidig (Hiim, 2013, s. 63). Det legges vekt på at læring og erfaring skjer gjennom å delta i praksissammenhenger, kulturer, situasjoner der prøving og feiling er en viktig del av læringen (ibid, s. 55).

Dybdelæring i yrkesopplæring betyr at den enkelte elev får fordype seg i selvvalgt yrke (Haaland, 2018). Elevene skal få opplæring og arbeidserfaring innenfor valgt yrkesområde,

Jeg støtter meg til Dreyfus og Dreyfus (1986) for å forklare læringsprosessen i yrkesopplæringen og hvordan elevene tar stegene i tilegnelse av ferdigheter. Dette er et viktig perspektiv for å belyse både mål og nøkkelkompetanse i arbeidspraksis og henger nøye sammen med sluttvurderingen av elevene i YFF på Vg1.

Dreyfus og Dreyfus har hatt betydelig innflytelse på forståelse av yrkes- og profesjonsutdanning, der kompetansemodellen viser hvordan utvikling av yrkeskompetanse skjer gjennom en gradvis utvikling fra novise til ekspert hvor det i hovedsak dreier seg om øvelse og eksempler (Hiim, 2013). Modellen blir sentral i mitt prosjekt fordi den tar for seg progresjon og ferdighetstilegnelsen til elevene i starten på deres yrkeskompetansereise.

For å få en forståelse av vurdering i arbeidspraksis er det nødvendig å belyse tilegnelse av ferdigheter. Vi lærer gjennom å prøve oss frem ved blant annet å etterligne dem som er dyktigere enn oss (Illeris, 2012). Elever i arbeidspraksis lærer gjennom instruksjoner og konkrete arbeidsoppgaver, det er vesentlig at eksempelsituasjoner er ulike, komplekse og varierte i arbeidspraksis.

Dreyfus og Dreyfus har utviklet en fem-trinns modellen som beskriver ulike stadier i menneskets læreprosess fra nybegynner til ekspert (Dreyfus & Dreyfus, 1986). Modellen tar utgangspunkt i hvordan voksne tilegner seg ferdigheter på bakgrunn av undervisning. Jeg har i eksemplene under valgt å relatere modellen til elever i videregående skole i faget YFF og ferdighetslæring i arbeidspraksis. Dreyfus og Dreyfus (1986) ser på læringen som en trinnvis prosess hvor det er stor grad av instruksjon fra eksperten på de to første ferdighetsnivåene, og at læringen er preget av de erfaringer eleven gjør på disse nivåene. Jeg har valgt å se på veileder i arbeidspraksis som ekspert og eleven på vg1 som nybegynner når eleven starter i yrkespraksis. De fem læringstrinnene for ferdigheter er hentet fra Dreyfus og Dreyfus (1986) og kan kort beskrives slik:

1. Novice (Nybegynner)
 2. Advanced Beginner (Avansert begynner)
 3. Competence (Kompetent utøver)
 4. Proficiency (Kyndig utøver)
 5. Expertise (Ekspert)
- (Dreyfus & Dreyfus, 1986).

Jeg bruker de norske betegnelsene på stadiene og belyser kun de tre første stadiene opp mot arbeidspraksis for Vg1-elever i barnehagen. Dette er min tolkning av modellen for å vise hvordan læring av ferdigheter og læring gjennom erfaring kan synliggjøres opp mot relevante punkter for tilbakemelding på prestasjon og progresjon i faget YFF.

Nybegynner

Observasjon kjennetegner opplæring for en nybegynner i arbeidspraksis, eleven tilegner seg regler og instruksjoner på arbeidsplassen gjennom observasjon. Eleven får tildelt konkrete arbeidsoppgaver som for eksempel å delta i borddekking på småbarnsavdelingen, her vil en av reglene være at det ikke dekkes på med kniv og gaffel, men med skje. Når nybegynneren etterhvert tilegner seg flere regler, kreves det konsentrasjon for å kunne utføre den aktuelle ferdighet eller oppgave (Dreyfus & Dreyfus, 1986). Nybegynneren vil gjerne gjøre det så godt som mulig, men de mangler en sammenhengende forståelse av den samlede oppgave. Eleven på dette nivået vil bedømme sin prestasjon først og fremst i forhold til hvor godt de følger de innlærte reglene, og dekker på bordet slik de har fått beskjed om. På dette tidspunktet i opplæringen har de færreste elever forutsetninger til å se sammenheng og helheten i yrkeskompetansen. Noen elever forblir på dette stadiet på Vg1 og lærere gjennom instruksjon og regelbasert kunnskap i arbeidspraksisen. Dersom eleven forblir på dette stadiet vil ikke veileder se den progresjonen som er ønskelig for en begynnende yrkesutøver (ibid).

Avansert begyner

Eleven kan betraktes som en avansert begyner i arbeidspraksis når hun tilegnet seg ny erfaring ved å mestre virkelige situasjoner. Hun er blitt mer selvstendig innenfor et begrenset område. I forlengelsen av dette begynner eleven enten ved egen hjelp eller gjennom tilbakemelding fra veileder å legge merke til andre betydningsfulle sider ved situasjonen. Eleven bygger sine fornemmelser på tidligere eksempler og lærer av erfaringer, her kan de ikke bare bruke reglene og lykkes. Etter å ha erfart tilstrekkelig med eksempler lærer den avanserte begyner å gjenkjenne disse egenskapene i situasjonen. Eleven lærer ikke ved hjelp av regler, men av erfaring nå.

En Vg1-elev tolker barna i barnehagen og kan lære seg å skille mellom ulike barns atferd. Forskjellen mellom et utålmodig og sint barn og et barn som er lei seg og gråter er kunnskap som ikke erverves gjennom mange ord og forklaringer fra veilederens side, men snarere i

møte med velvalgte eksempler (Dreyfus & Dreyfus, 1986). Elevens tolkninger bygger på gjentatte observasjoner og erfaringer tilegnet gjennom praksis. Veileder i barnehagen gir eleven tilbakemeldinger i og etter situasjoner, dette omfatter en begynnende yrkeskompetanse som inkluderer både nøkkelkvalifikasjoner og faglig kunnskap. I loggene får jeg tilgang til elevenes tolkninger og erfaringer i praksisfellesskapet. I tilbakemeldingsskjema fra barnehagene vil vurdering av ferdighetstilegnelse og prestasjoner mot mål være sentralt.

Erfaring som erverves ved å delta i ulike praksiseksempler er mye mer verdifull og lærerik enn utallige verbale beskrivelser (Dreyfus & Dreyfus, 1986). Elever på dette nivået ser at de ikke kan bruke tillærte reglene i alle situasjonen, og handlinger må derfor tilpasses konteksten den er satt i. Å dekke et bord på avdeling for store barn bryter med tillærte regler i begynnerfasen. Her skal det i motsetning til småbarnsavdeling dekkes på med kniv fordi barna her skal lære seg å smøre brødsnivene sine selv.

Kompetent utøver

På dette nivået blir eleven mer selvstendig og erfaringen øker, det gjør også antall gjenkjennelige elementer som eleven oppfatter og lærer gjennom konkrete og virkelige situasjon i barnehagen. Kompetente utøvere er de elever som i samarbeid med veileder velger seg mål, en plan eller et bestemt perspektiv for å organisere situasjonen eller aktiviteten. En arbeidsoppgave på dette nivået i ferdighetsmodellen kan være at eleven får ansvar for å se etter 4 barn ute i barnehagen. Den kompetente elev går i motsetning til begynneren ikke automatisk fra barn til barn i en forutbestemt rekkefølge, men vurderer fortløpende barnas behov for oppmerksomhet og omsorg, samt tilrettelegger sitt arbeid etter dette.

Veileder kan gi eleven detaljerte og tydelige instruksjoner, men ingen kan gi eleven regler for hvordan de velger et perspektiv eller en plan for en aktivitet. Evnen til prioritering og overblikk kjennetegner en kompetent utøver (Dreyfus & Dreyfus, 1986). Veileders tilbakemelding på elevens prestasjoner i praksis mot mål i YFF vil her være nyttig for eleven for å kunne avansere opp et nivå hvor disse arbeidsoppgavene er satt inn i en mer helhet.

Det forventes ikke at elevene på Vg1 blir kompetente utøvere gjennom deltakelse i arbeidspraksis en dag i uka, og det er få elever som når dette nivået det første året på

videregående skole, men det skjer. Eleven på dette nivået har ofte her et formål og er engasjert i resultatet, men de er uengasjert i forståelse og beslutning. En elev som har ansvaret for håndvasken for en gruppe barn samtidig, har som mål at alle barna skal vaske hendene. Framgangsmåten og på hvilken måte dette gjennomføres er drevet av ønske om å mestre det. Håndvaskrutinene i barnehagen er tydelige, men barna er ikke alltid like villige til å høre etter. Eleven på dette nivået vet at her kan det bli mye søl med vann, men dersom alle barna får vasket hendene er resultatet gjennomført. En bestemt fremgangsmåte handler om å velge en samlet plan og den kompetente utøver er en elev som føler en viss form for ansvarlighet. De er kompetente i bruddstykker.

De to høyeste ferdighetsnivåene er stadier som ikke direkte berøres i min forskning, men jeg har valgt å ta med noen trekk ved hvert av nivåene for å beskrive elevens vei videre i ferdighetsprosessen.

Kyndig utøver

Eleven kalles en kyndig utøver når hun har utallige eksempler og erfaring fra forskjellige situasjoner. Ferdigheten forvandles med erfaring og mestring av området, og endringen medfører en forbedret prestasjon (Benner, 2004). Den kyndige utøver forstår og organiserer sine oppgaver, mange av situasjonene på dette nivået krever samme beslutningsprosess handling eller taktikk (Dreyfus & Dreyfus, 1986).

Ekspert

Hos eksperten har kunnskapen og ferdighetene blitt en del av personlighet og kropp, og man tenker ikke noe nevneverdig over det man gjør. Når en ekspert i barnehagen ser at et av barna er syke, er dette på bakgrunn av mange overveielser som eksperten har kjennskap til. Alt kan ikke beskrives i ord. Eksperten kan på bakgrunn av sin innsikt og sine erfaringer skjelve mellom ulike situasjoner og assosierer passende reaksjoner med disse typer. Eksperten er engasjert og jobber for å løse situasjoner og problemer. Eksperten er opptatt av å utføre sin gjerning godt, og gjør det som pleier å virke. Det er ikke slik at en ekspert aldri tenker eller alltid har rett, men mye av det eksperten gjør foregår løpende og uten refleksjon. I en barnehagehverdag er det mange overveielser både bevisste og ubevisste som eksperten foretar før de handler. Det handler om kritisk refleksjon over intuisjon, en dømmekraft som skjer

ubevisst, automatisk og naturlig. Begrepet ekspertise viser til at prestasjonen utføres uanstrengt i motsetning til de første nivåene i ferdighetsmodellen (Dreyfus & Dreyfus, 1986).

3.4 Nøkkelkvalifikasjoner

Tilbakemeldingsskjemaer fra barnehager inneholder ulik informasjon, skjemaene er primært en tilbakemelding på prestasjoner hos eleven, men det er også et grunnlag for meg som faglærer hvor jeg skal sette en sluttvurdering i faget etter endt opplæring. Alle barnehagene har fulgt samme mal, men tolkningen til hver enkelt veileder har vært ulik. Skjemaet hadde en rubrikk hvor man kunne gi en samlet vurderingen og der fikk eleven tilbakemelding gjennom ulike adjektiver som «*snill, flink, grei, kjempekoselig, glad, trivelig, hyggelig, vennlig, høflig, rolig eller beskjeden*». Hver enkelt veileder bestemte selv hvor mye de vektla de ulike punktene og hvor mye de la i den samlede tilbakemeldingen. Noen elever fikk ikke samlet tilbakemelding fordi veileder mente det var vanskelig å skrive noe der. Enkelte elever fikk flere sider med tilbakemeldinger, både vesentlige og uvesentlige for vurderingen i faget.

Ekelund (2007) viser til sin utvikling av viktige kvalifikasjonskrav i helse- og omsorgsyrker og klargjør nøkkelkvalifikasjoner innenfor disse yrkene (Ekelund, 2007). Bevisstgjøring av elevenes yrkesvalg og fokus på elevens forståelse for de kvalifikasjoner som er viktig i yrkene må startes tidlig i opplæringen. Elevene som starter på Vg1 helse- og oppvekstfag har ikke alltid en plan med hva de skal og hvorfor de går på denne linjen, men som yrkespedagog på en yrkesfaglig linje må utgangspunktet være at elevene har valgt denne linjen for å bli yrkesutøvere.

Personlig egnethet er kanskje det viktigste og mest grunnleggende i alle yrker der man skal arbeide med mennesker med omsorgsbehov. Gjennom elevenes yrkesvalg må utvikling av nøkkelkvalifikasjoner i helse- og oppvekstfaglige yrker komme tydelig frem. Egenskaper som *evne til omsorg, empati, respekt, samarbeidskompetanse, kommunikasjonsferdigheter, og etisk bevissthet* er fundamentet i yrkeskompetansen til en som skal jobbe med mennesker. Bevisstgjøring på disse egenskapene allerede fra starten av opplæringen er vesentlig for den videre yrkesutdanningen og vurderingen i faget YFF (Ekelund, 2007). Jeg støtter meg til Ekelund og vil ta med meg disse kvalifikasjonene i arbeid med tilbakemeldingsskjema.

Erfaringer fra arbeidslivet er at barnehagen og skolen kan ha ulik oppfatning av hva som skal vurderes. Eleven skal vite hva de blir vurdert ut ifra, og ha konkrete og tydelige mål.

Det er nødvendig at både elev, veileder og faglærer er bevisst på at elevens nøkkelkvalifikasjoner er vesentlig med tanke på vurdering i faget og yrket.

Nøkkelkvalifikasjoner vil kunne utvikles hos elevene i utdanningsløpet, og etterhvert blir det en del av deres grunnleggende yrkeskompetanse. For å få til dette må eleven jobbe med nøkkelkvalifikasjonene knyttet til det yrket de er interessert i og har valgt i yrkesfaglig ferdypning. Ved å oppleve relevant yrkespraksis og reflektere over ulike sider ved yrkesutøvelsen kan elevene på Vg1- nivå oppnå en begynnende yrkeskompetanse.

Egnethet

Elever som rekrutteres til omsorgsykker må være egnet for yrket, og ha den kompetansen som kreves. I alle yrker skal man jobbe tett med mennesker og det krever spesielle egenskaper og talenter. Det kan være utfordrende for noen elever at man bruker seg selv som det viktigste instrument i yrkesutøvelsen (Ekelund, 2007). Elevene er 16 år og har selv ulik bagasje med seg i erfaringssekken sin. Noen har aldri sett et nakent menneske før, eller holdt noen i hånda. Det er ikke alle 16-åringene som har skiftet bleie på barn eller tørket bort snørr og tårer på andre mennesker. Dette er erfaringer de vil få gjennom faget YFF. Modning, utvikling og læring skjer ulikt hos elever, og opplæringen skal tilpasses for den enkelte elev med tanke på utvikling og læring i faget YFF. Det er allikevel et minimumskrav som forventes av eleven for at de skal få arbeidspraksis i omsorgsykker. Dette handler om forventninger og holdninger, faglærer er ansvarlig for å vurdere om en elev er klar for arbeidspraksis, det sendes ikke ut elever som vi ikke mener er skikket. Dette omhandler både faglige og personlige forutsetninger for å kunne fungere som en voksenperson i arbeidspraksis i barnehagen. Det finnes andre alternativer i YFF for disse elevene, som for eksempel yrkesrelevante prosjekter inne på skolen med veiledning fra faglærer.

Det er ikke alle som passer til omsorgsykkene og feilvalg kan forekomme, ofte oppdager disse elevene dette selv gjennom praksis i YFF. Noen elever bruker lengre tid på å finne ut av hva de vil og må orienteres på hva som er realistisk for deres valg av yrke. Samarbeid og tilbakemeldinger fra praksisplassen er essensielt i disse tilfellene. Gjennom tilbakemeldinger, veiledning og egenvurdering oppøver eleven evnene til å se seg selv. Ved å møte barn i

arbeidspraksis vil eleven oppleve betydningen av å inneha de generelle egenskapene som er fundamentet for yrker inne helse- og oppvekstfag.

I YFF skal eleven bli kjent med yrket og arbeidsoppgaver. Elever som har valgt arbeidspraksis innenfor barne- og ungdomsarbeidere og bør trenes i arbeidsområder som er vesentlig for dette yrket. Eleven skal bli bevisst på seg selv og sin væremåte ovenfor andre mennesker. Gjennom veiledning og refleksjon må elevene kontinuerlig stimuleres til å se seg selv som hjelper, samt videreutvikle de nøkkelkvalifikasjoner som er viktig i møte med mennesker. I alt arbeid med mennesker er man som person det viktigste instrumentet. Elevene må bli bevisst sin egen væremåte i yrkesfaglig fordypning. De blir vurdert ut fra to hovedområder, både nøkkelkvalifikasjoner og de faglige mål. Det er viktig at elevene gjøres kjent med at man aldri bør betrakte seg selv som ferdigutviklet og ferdig utlært i arbeid med andre mennesker. Dette er noe som videreutvikles hele tiden og er en livslang prosess (Ekelund, 2007).

3.5 Vurdering av arbeidspraksis

Skole og bedrift er likeverdige læringsarenaer der opplæringen bygge på det samme verdigrunnlaget og de samme prinsippene, men det må tas hensyn til at opplæring i arbeidslivet har noen krav og rammer som er forskjellige fra opplæring i skole. Bedriftene har i likhet med skolen ansvar for at den opplæringen som gis er i samsvar med opplæringsloven og læreplanverket (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 2-3).

For å få en tydeligere struktur på vurdering av elevs arbeidspraksis må det være klarlagt hvilke føringer og forventninger som gjelder. For at elevene skal oppleve tilbakemeldingene fra arbeidspraksis som valid må elevene forstå hva veileder vurderer dem ut fra i arbeidspraksis. Å utvikle en måte å snakke om vurdering av elever i arbeidspraksis er utfordrende når tidligere vurderinger har blitt gjort på svært ulike måter. Det er nødvendig med avklaring av forventninger og forståelse av rammene for arbeidspraksis på forhånd. Å bevisstgjøre elevene på sin egen rolle i opplæringen har betydning for å forstå tilbakemeldinger fra arbeidspraksis. I opplæringslovens §3.1 om tilpasset opplæring er målet at elevene skal;

- utvikle seg og setter realistiske mål
- oppleve mestring

- delta aktivt i sin egen læringsprosess
- medvirke aktivt og ta medansvar
- være motivert for oppgaven
- bidra aktivt til fellesskapet

(Udir, 2015b).

Jeg knytter disse punktene direkte opp mot helhetlig yrkeskompetanse i faget, dette omhandler både fagspesifikke mål og nøkkelkvalifikasjoner som vil gjenspeile tilbakemeldingene fra arbeidslivet.

Prestasjoner

Når elev og veileder er klar over og kjent med hvilke kriterier som det skal gis tilbakemeldinger på i arbeidspraksis er det forutsigbart hvilke prestasjoner som skal måles i arbeidspraksis. Dette vil kunne dokumenteres i et nytt tilbakemeldingsskjema. I arbeidspraksis klarer den gode veileder og lærere å finne konkrete mestringsbeskrivelser til hver enkelt elev, også til de som presterer svakt, vi bør lete etter positive prestasjoner hos alle elever i et fravær av sammenligning. Vi må oppøve et mentalt kikkertsyn som stadig leter etter gode prestasjoner (Hartberg, Dobson & Gran, 2012, s. 106).

Motivasjon og engasjement

Den trening og vekst eleven opparbeider og tilegner seg gjennom arbeidspraksis på Vg1 skal gi informasjon om kompetansen eleven har ved avslutning av arbeidspraksisperioden. Det som er avgjørende for læring og kompetanseutvikling i faget YFF handler blant annet om elevens motivasjon for opplæringen i arbeidspraksis, det er viktig å få eleven til å forstå hvorfor de har arbeidspraksis, hvis elevene skjønner hvorfor, vil de legge et større engasjement i det.

Innsats og mestring

I en mellomposisjon mellom fag og utvikling finner vi innsats. Innsats er tett knyttet opp til faglige prosesser ved at stor innsats gir utvikling av fagkompetanse, men er ikke fagkompetanse i seg selv (Hartberg et al., 2012, s. 132). Innsats er spesielt viktig i et praktisk fag og er ofte knyttet opp mot mestring. Mestring handler mye om å utvikle kompetanse slik at nye utfordringer kan mestres (Overland, 2006, s. 27).

Elever er opptatt av rettferdighet og at skolen må oppleves som rettferdig, allikevel er det ofte slik at de fleste elever sammenligner seg med hverandre i vurderingssituasjoner, de sammenligner også tilbakemeldingsskjema fra arbeidspraksis. Elevene burde heller sammenligne seg med sine tidligere prestasjoner slik at de kan fokusere på det som er viktig; sin egen fremgang (Hartberg et al., 2012, s. 121). Slik jeg ser det finnes det to typer rettferdighet i vurdering:

- Den ene er å bli målt opp mot seg selv ut fra kompetansemålene. Underveisvurdering er et viktig verktøy for å måle fremgang for den enkelte. Dette skjer ved å skape utvikling, vekst og læring.
- Det andre er å bli målt opp mot kompetansemål i en sluttvurdering der alle skal vurderes ut ifra samme kriterier og mål ved en standpunkt karakter eller eksamen. Kjennskap til kriteriene for sluttevaluering er noe læreren skal presentere for elevene i starten av skoleåret.

3.6 Sluttvurdering i yrkesfaglig fordypning

Formålet med vurdering i kunnskapsløftet er ikke å sortere elever i forhold til hverandre, men å finne ut hvor godt elevene har oppnådd kompetansemålene. Dette er forenelig med at elevene lager egne læringsmål i den lokale læreplan i faget. Målet med kriteriebasert vurdering er at flest mulig av eleven skal nå kompetansemålene, den kriteriebaserte vurderingen vurderer prestasjoner i forhold til forhåndsbestemte kriterier. I denne måten å vurdere på sammenlignes ikke elevene med hverandre og det er elevprestasjoner som vurderes i forhold til kriteriene (Høyhilder, 2010).

Utvikling og vurdering av yrkeskompetanse starter i Vg1 gjennom opplæring i skole og bedrift og varer frem til avsluttet eksamen som for de fleste fagarbeidere er yrkeskompetanse, fag- eller svenneprøve (Haaland, 2018). Det skal gjøres sluttvurderinger i YFF allerede på Vg1, forventet yrkeskompetanse på Vg1-nivå vil si at elevene skal ha øvd på enkle helhetlige yrkesoppgaver i tillegg til ferdighetsutøvelse som er viktig for yrket. Elevene skal også ha utviklet kunnskap som gjør dem i stand til å forklare enkle arbeidsprosesser i yrket (ibid).

Helhetlig yrkeskompetanse

Det er elevens helhetlige kompetanse som skal vurderes i YFF og innebærer fagspesifikk kompetanse, nøkkelkompetanse og dannelse. Helhetlig yrkeskompetanse kan beskrives som

evne til å planlegge, begrunne, gjennomføre, vurdere, dokumentere, kritisk vurdere og lære av helhetlig faglig arbeid, selvstendig og i samarbeid med andre. I barnehagen bør helhetlig yrkesoppgaver derfor inngå som hoveddelen av opplæringen og dermed også i vurderingsgrunnlaget, noe som bør fremkomme i et tilbakemeldingsskjema (Haaland, 2018).

Vurderingskriterier

«Eit godt prinsipp er at ein må vite kvar ein skal for å kome seg dit» (Dysthe 2008, s. 18). Det er ingen tvil om at det er enighet om at opplæringen er en målrettet prosess. Det er imidlertid uenighet om hvor presist mål må bli formulert for at opplæringen skal kunne bli målrettet (Engelsen, 1990, s. 103). Mål må utformes slik at det er gjenkjennbart for eleven og i samsvar med arbeidsoppgaver som er knyttet til målet.

Elever har rett til å vite hva læreren legger til grunn for vurderingen, og helst i forkant av utførelsen av oppgavene eller arbeidet eleven skal vurderes i. Vurderingsgrunnlaget skal ikke være taus kunnskap hos læreren og variere fra lærer til lærer, det skal være uttalt og tydeliggjort for elevene (Dobson & Engh 2010, s. 32). Vurderingskriterier beskriver hva som skal vektlegges i vurdering av kvalitet på arbeid og kompetanse. Vurderingskriterier beskriver hva som blir vektlagt når standpunkt skal settes og kriterier for vurdering bør være så konkrete som mulig, for så langt som mulig oppnå en felles forståelse for forventninger (Haaland, 2018).

Svakheter med karaktersetting i YFF er at det i for stor grad er bygd på uklare kriterier. Læreren vurderer elevenes prestasjoner med forskjellige typer målestokk. På den måten festes det usikkerhet ved påliteligheten i karaktersettingen (Dale & Wærness, 2006). Faste vurderingskriterier skaper forutsigbarhet, gjennom tydelig fastsatte kriterier gis det en større faglig klarhet i vurderingsarbeidet og vurdering blir mer etterprøvbare (Høihilder, 2009). Et tilbakemeldingsskjema som er tydelig på både nøkkelkompetanse og faglige målområder vil sikre forutsigbarhet.

Kjennetegn på måloppnåelse

Når vi setter opp kjennetegn sier vi noe om forventninger og hva som er viktig kompetanse og måloppnåelse. Det kommer også frem hva vi legger vekt på i vurderingen. Å formulere kjennetegn er vanskelig, jo mer konkret et kjennetegn er desto lettere er det å forholde seg til

for både elevene og lærere, men samtidig begrenser det elevens muligheter til å komme frem til målet på ulike veier (Dale & Wærness, 2006).

Nasjonale kjennetegn alene kan ikke sikre rettferdig vurdering, minst like viktig for rettferdig vurdering er at skolene utvikler tolkningsfelleskap rundt vurdering, at lærere og elever utvikler større bevissthet om vurderingsgrunnlaget og at vurdering baseres på kompetansemålene i stedet for på andre forhold. Å samarbeide om mål og kjennetegn kan bidra til en felles forståelse og et felles språk om hva elevene skal lære og hva som kjennetegner ulik måloppnåelse hos elevene. Veiledere bidrar med konkrete arbeidsoppgaver som er mulig å gjennomføre i barnehagen. På bakgrunn av dette samarbeider lærer, elev og veileder om mål. Det er ikke sagt at alt vurderingsarbeid skal gjøres på en bestemt måte, men at felles drøfting og forståelse av vurderingsgrunnlaget kan fremme en mer rettferdig og likeverdig vurdering av alle elever (Prøitz & Borgen, 2010, s. 22).

I lovverket er det bestemt at det skal legges vekt på i hvilken grad eleven har oppnådd kompetansen i faget når karakteren i det enkelte faget fastlegges. Denne vurderingstradisjon er målrelatert i den forstand at målene for vurdering er innsikt og forståelse (Dale & Wærness, 2006). Dette kan knyttes opp mot «å vite noe, å gjøre noe og skjønne noe i faget» vurdering er å samle informasjon og deretter fortolke den informasjonen i lys av mer eller mindre definerte kriterium (Fjørtoft, 2009).

Læreplantenkning i kunnskapsløftet bygger på kompetansemål som beskriver det eleven skal mestre. Kompetansemålene knyttes så til resultatvurdering av elevens kompetanse. Vurdering med karakter forstås som målrelatert vurdering, de som skal vurderes blir sett i forhold til oppsatte krav og mål. Karakteristisk for denne vurderingen er at elevens arbeid blir vurdert i forhold til bestemte felles normer og faglige krav, og det er graden av denne måloppnåelse som skal vurderes (Dale & Wærness, 2006).

I YFF er tilbakemeldingsskjemaet et viktig dokument inn i sluttvurdering. Det handler først og fremst om å samle informasjon om elevens prestasjoner i arbeidspraksis som er hovedfokus i dette prosjektet, den andre innsamlingen i faget dreier seg om å samle dokumentasjon fra eleven gjennom logger og rapport.

Kvalitet

Kunnskapsløftets målbaserte vurderingssystem med kjennetegn og kriterier gjør det mulig å måle kvaliteten på hver enkelt elev, uavhengig av prestasjonen til andre elever i samme gruppe. Standpunktkarakter viser grad av kompetanse når opplæringen er gjennomført og danner slutt karakter i faget. Standpunktkarakteren skal ikke være et gjennomsnitt av innleveringer, men kan ha blitt gitt på grunnlag av elevens faglige aktivitet og deltakelse i arbeidspraksis, samt innlevering av oppgaver gjennom skoleåret. Standpunkt vurdering må ta utgangspunkt i et så bredt vurderingsgrunnlag som mulig og læreren skal legge til rette for en så korrekt og rettferdig vurdering som mulig (Høihilder, 2009).

Prestasjoner

Jeg er opptatt av at vurdering ikke skal oppleves som tilfeldig, vurdering i faget YFF må være valid, det betyr at arbeidsoppgavene dekker innholdet i yrkeskompetansen som skal vurderes. Autentiske vurderinger er knyttet til praktiske og realistiske situasjoner der elevene må demonstrere sin kompetanse gjennom å utføre bestemte handlinger slik elevene gjør når de er i arbeidspraksis i barnehagen. Denne vurderingsformen oppfordrer elevene til å anvende kunnskaper og ferdigheter på samme måte som i den virkelige verden (Fjørtoft, 2009). Dette er i tråd med formålet til YFF faget og arbeidspraksis i bedrifter som legger vekt på å teste hva elevene gjør, og ikke et utsnitt av hva de husker. Det er en nær sammenheng mellom autentisk vurderingsformer og prestasjonsvurdering. Vi vurderer ikke personer, men prestasjoner og produkter. Dette betyr ikke at all forståelse av læring som prosess skal forsvinne, men det betyr at eleven må dokumentere sin læringsprosess i en prestasjon som kan vurderes på en sikker og gyldig måte (Fjørtoft, 2009).

Vurdering i YFF bygger på elevens prestasjoner, dette viser til en mengde oppgaver og situasjoner der elevene får muligheter til å vise sin forståelse og til å anvende kunnskaper, ferdigheter og tenkemåte i varierte sammenhenger og på en gjennomtenkt måte. I mitt arbeid med å strukturere og systematisere vurdering i YFF var det naturlig å ta tak i tilbakemeldingsskjemaet som benyttes i arbeidspraksis. Et skjema som består av rubrikker kan generelt beskrives som kriteriebasert verktøy for å utføre valid og reliabel vurdering av elevprestasjoner (Fjørtoft, 2009).

Sluttvurdering

Sluttvurdering skal vise elevens kompetanse ved avslutning av opplæringen og uttrykkes med standpunktkarakter. En standpunktkarakter skal være basert på et bredt vurderingsgrunnlag og vise elevens samlede kompetanse i faget (Haaland, 2018). Jeg vil presisere at det er vesentlig at det blir tatt med i betraktningen at vurderingen i faget må gjøres i forhold til tilpasset nivå, som i denne rapporten er på Vg1- nivå. Det betyr at lærer må gjøre seg opp en samlet skjønnsmessig vurdering av hvor eleven står i forhold til helhetlig yrkeskompetanse. Svakheter med karaktersetting i YFF er at det i for stor grad er bygd på uklare kriterier. Læreren vurderer elevenes prestasjoner med forskjellige typer målestokk. På den måten festes det usikkerhet ved påliteligheten i karaktersettingen (Dale & Wærness, 2006).

Rettferdig og objektiv vurdering

Rettferdig vurdering er lik bedømming av lik prestasjon, dette blir etterprøvbart når veileder gir eleven tilbakemeldinger innenfor de samme områdene. En rettferdig vurdering er et sentralt og avgjørende prinsipp i en vurderingssituasjon. *Rettferdig vurdering* har flere dimensjoner. Det handler om at kravene skal være mest mulig like for å oppnå ulike karakterer fra elev til elev, fra klasse til klasse og fra skole til skole. Ved innføring av et målrettet vurderingsprinsipp, ligger et sterkt ønske om å gi elevene en mest mulig rettferdig vurdering sentralt. Med rettferdig vurdering ser man på ulike sider av vurderingen. Ifølge Høines betyr det blant annet at det skal være mest mulig like krav for å få samme karakter (Høines, 2009).

I YFF skal elevene planlegge, gjennomføre, dokumentere og vurdere eget arbeid i faget. Dokumentasjonen av mål som gjennomføres samt logger og rapporter som beskriver arbeidspraksisen, er et godt grunnlag for en rettferdig og objektiv vurdering. Da blir vurderingen mindre preget av antakelser. Dette krever en systematisk og kontinuerlig kommunikasjon mellom elevene, veileder og læreren. I tillegg er målet at vurderingen i større grad blir basert på de praktiske ferdighetene, ikke skriveferdighetene.

4 FORSKNINGSDESIGN

I kapittel 4 beskrives prosjektets forskningsdesign. Forskningsstrategien må velges ut fra hva som er hensikten med forskningen. Utgangspunktet for dette prosjektet er at det er sider ved vurderingspraksis i YFF som trenger forbedring, for å finne svar på problemstillingen beskriver jeg hvordan jeg har gått frem.

Innledningsvis presenteres min tilnærming til forskning hvor jeg redegjør for aksjonsforskning som er den valgte forskningsstrategien. En metode kan beskrives som en planlagt fremgangsmåte for å innhente kunnskap om bestemte fenomener (Grønmo, 2004). Jeg beskriver hvilke kvalitative metoder jeg bruker i datainnsamlingen, og hvordan jeg presenterer data. En hermeneutisk forskningstilnærming ligger til grunn for innsamling og tolkning av data, jeg redegjør for dette i lys av Winters prinsipper. Til slutt belyses forhold knyttet til prosjektets gyldighet og pålitelighet, samt etiske betraktninger.

4.1 Pedagogisk aksjonsforskning

Min forståelse av aksjonsforskning og forankringen den har i mitt prosjekt er i hovedsak inspirert av aksjonsforskere som Hiim, Tiller, Lewin, McNiff og Whitehead. Hensikten er å få til endring og bedring av tilbakemeldingsskjemaet som brukes i vurderingen av arbeidspraksis. Samarbeid om elevens opplæring i arbeidspraksis er vesentlig, gjennom deltakelse, medvirkning og påvirkning i aksjonene vil utviklingsarbeidet kunne påvirke vurderingspraksis i YFF.

Aksjonsforskning er en form for praksisbasert pedagogisk forskning som vektlegger samarbeid og endringsprosesser (McNiff & Whitehead, 2006). Denne strategien handler om endring og bedring av praksis samt utvikling av ny kunnskap. Lewin beskriver aksjonsforskning som en tretrinns spiral «a circle of planning, action and fact- finding about the result of the action» (Lewin, 1946, s. 38). Slik jeg forstår Lewin består aksjoner av elementene **planlegging, handling og refleksjon**. Lewin pekte på viktigheten av refleksjonsfasen da denne skal produsere fire forhold. Refleksjon skal bidra til evaluering av aksjonen, gi mulighet for læring, føre til ny kunnskap, og være styrende for neste aksjon som er avgjørende for å nå hovedmålet (Lewin, 1946). Det er altså aksjonene og refleksjonen etter hver aksjon som utgjør forskningen.

Pedagogisk aksjonsforskning handle om å forske i egen praksis og utvikle sin profesjonskunnskap gjennom systematisk og forskningsbasert utvikling av egen praksis (Hiim, 2010). Å forske i egen praksis omhandler lærererfaring, ansvar og profesjonelle utfordringer. Forskning har til hensikt å forbedre kvaliteten i utdanning, undervisning og læring, samt å dokumentere kunnskap om slike prosesser i skole og arbeidsliv (Hiim, 2010, s. 18). Jeg har valgt å kalle prosjektet for pedagogisk aksjonsforskning fordi det handler om et praktisk problem i lærerens arbeid som det er mulig å gjøre noe med gjennom utviklingsprosesser i aktuelle kontekster (Hiim, 2010, s. 100). Aksjonsforskning innebærer bevisst påvirkning med det formål å endre og forbedre praksis. Jeg støtter meg også til Tiller som sier at «aksjonsforskning har som formål å framskaffe og teste ut alternative løsninger til det eksisterende, særlig når det som er, ikke holder mål» (Tiller, 2004, s. 22). Dette er forenelig med min problemstilling og mitt ønske om økt kvalitet på et pedagogisk verktøy til bruk i vurdering av arbeidspraksis. I likhet med Nielsen forstår jeg det slik at Lewin vektlegger å involvere de som faktisk bedrev de ulike aktivitetene eller profesjonene, og fange deres opplevelser og betraktninger i forskningen (Nielsen, 2014, s. 325-331). Gjennom tre aksjoner blir de involverte deltakerne påvirket av formålet om å endre og forbedre praksis. Deltakerne tester ut skjemaet, som forsker skal jeg i denne rapporten dokumentere kunnskap om denne prosessen.

4.2 Datainnsamling

En kvalitative forskningstilnærminger øker mulighetene til å innhente fyldige data og deltakernes virkelighet kan bedre belyses (Kvale & Brinkmann, 2009). For å finne svar på problemstillingen anså jeg kvalitativ forskningstilnærmingen som best egnet for mitt prosjekt. Jeg innhentet data gjennom intervju, observasjon og logger, ulike forskningsmetodene er valgt for å få en størst mulig helhetsforståelse av alle aspekter ved fenomenet. Jeg har i hovedsak benyttet samtale som metode, dette ga rom for at de ansatte i barnehagene skulle kunne komme frem med sine stemmer. Dette kjennetegnes av dybde, fleksibilitet, forståelse, helhet og sammenheng samtidig som problemstillingen skal besvares (Halvorsen, 2008).

I kvalitative studier blir data vanligvis analysert etter hvert som de samles inn. Analysen foregår hele tiden parallelt med datainnsamlingen (Grønmo 2004, s. 245). Gjennom koding og kategorisering av begreper har jeg systematisert empirien, dette er knyttet opp mot å finne

hva som er interessant i forhold til teorien jeg har brukt og for å besvare problemstillingen.

Kværsøy beskriver det slik:

«Analysen kan i en viss forstand sies å begynne allerede idet deltagerne bidrar med data. Idet deltagerne setter ord på noe, velger de å representere noe av det de tenker på fremfor noe annet. Deltagerne gjør fortolkninger av situasjonen de deltar i. Det som det settes ord på, er både et valg, et utvalg og en begynnende analyse» (Kværsøy, 2018, s. 96).

I første aksjon benyttes intervju og observasjon som metoder, dataene analyseres og danner grunnlaget for å utarbeide skjema. I aksjon 2 og 3 er fokuset på selve utviklingen av skjemaet. Datainnsamlingen skjer via dialog og samhandling der deltakerne prøver ut skjema med påfølgende intervjuer. Elevene bidrag inn i utviklingen av tilbakemeldingsskjemaet gjennom utprøving av skjema som en logg.

Mitt arbeid skal ikke konkludere med gitte prosedyrer eller prinsipper, men vise til mulige strategier og utviklingsprosesser som beviser at utdanning og opplæring er en samarbeidende sosial virksomhet (Hiim, 2010, s. 51). Jeg som forsker er ansvarlig for å dokumentere prosessene og samle inn data om deltakernes erfaringer og opplevelser knyttet til relevante punkter for tilbakemeldinger i arbeidspraksis. Aksjonene viser mitt arbeid med hele prosessen slik at leser skal få innsikt i sammenheng og helheten.

Kvalitative data er ifølge Halvorsen data som foreligger i form av tekst eller verbale utsagn, såkalte mykdata (Halvorsen, 2008, s. 128). Ved å bruke kvalitative metoder innhentes fyldige data om personer og situasjoner, dermed øker muligheten til å forstå atferd og situasjoner slik de oppfattes av de som undersøkes. I mitt prosjekt anså jeg kvalitative metoder som særlig godt egnet til innsamling av data om sosiale relasjoner og meninger bak atferd, men også om den sosiale konteksten som handlinger og meninger utvikles innenfor (Halvorsen, 2008, s. 133).

4.2.1 Intervju

Gjennom intervju som metode ønsket jeg å få en bedre helhetlig forståelse av spesifikke forhold, og i denne oppgaven er det forståelsen av tilbakemeldingspunktene som benyttes i

tilbakemeldingsskjema i vurdering av elever. Jeg valgte å gå i dybden på små utvalg, det vil si to elever og ti veiledere i barnehager. Dette bygger på en strategi med få undersøkelsesenheter og mange variabler (Halvorsen, 2008, s. 130).

En intervjusamtale kan ifølge Kvale og Brinkmann (2009) representere et kvalitativt forskningsintervju hvor man har en profesjonell samtale der det utveksles synspunkter mellom to parter om et tema som opptar dem begge (Kvale & Brinkmann, 2009). Dette samsvarer med mitt ønske om å få tilgang til erfaringer og praktiske utfordringer i bruken av tilbakemeldingsskjema.

Intervju med veiledere representerte store deler av mitt datamateriale og kan best beskrives som en samtale mellom forskeren og en respondent som er styrt av forskeren. Jeg har benyttet meg av semistrukturert forskningsintervju som defineres som en planlagt og fleksibel samtale, den har som formål å innhente beskrivelser av intervjupersonens livsverden med henblikk på fortolkning av meninger med de fenomener som blir beskrevet (Kvale & Brinkmann, 2009). Denne form for intervjuer har til hensikt å forstå, heller enn å forklare det som blir forsket på (Postholm, 2011). Jeg støtter meg også til Grønmo som beskriver at intervju kan foregå slik; «uformell intervjuing gjennomføres av forskeren selv, i form av samtaler med respondentene» (Grønmo, 2004, s. 159).

Jeg valgte å gjennomføre intervjusamtalene uten båndopptaker da jeg anså egne notater sammen med det ferdig utfylt skjemaet fra veileder som fyldig data. Jeg antok også at det ville oppleves som mindre skummelt for deltakerne dersom jeg kun tok notater. Intervjuene bar preg av åpenhet, ærlighet og trygghet i intervjusituasjon. Det var utfordrende å lytte aktivt til hva som blir sagt samtidig som jeg noterte, men jeg erfarte allikevel at planlagte føringer i intervjuguiden styrte samtalene. Som forsker har jeg ikke mulighet til å høre deltakerne i intervjuet flere ganger slik en kan med båndopptaker. Det kan være at jeg tolker feil og dermed mister relevant data.

Utfordringer med enkeltintervjuer kan være at kontakten etableres ulikt, og det kan påvirke informasjonen som kommer frem. Det blir derfor viktig å invitere til en profesjonell samtale gjennom å skape en god kontakt og gi informantene en positiv opplevelse ved å dele ut fra sine erfaringer og tanker (Kvale & Brinkmann, 2009). Fordeler med enkeltintervjuer mener

jeg kan være at deltakerne ikke kan påvirkes av hverandre. Jeg mener den profesjonelle samtalen styrker kvaliteten på dataen jeg får. Jeg mener at fordelene med denne type samtale fører til reelle tilbakemeldinger på skjemaet og erfarne utfordringer fra praksis. Det kan tenkes at intervjudeltakerne i dette prosjektet vil bidra med kunnskap som er relevant for utvikling av tilbakemeldingsskjema og vurdering av elever i arbeidspraksis i barnehagene.

4.2.2 Observasjon

Målsettingen med deltakende observasjon i barnehagene har vært å forstå handlingene i de ulike aktivitetene ut fra et annet ståsted enn mitt eget. En slik metode er tjenlig når formålet med forskningen er å forstå det spesifikke forskningsfeltet. Kvalitativ forskning er en situert aktivitet som innebærer at forskeren er på forskningsfeltet, og gjør denne virkeligheten synlig (Postholm, 2011, s. 35).

Deltakende observasjon innebærer at forskeren selv samler inn data ved å se og høre på aktører mens de handler eller samhandler, uttrykker meninger eller er involvert i hendelser. Forskeren deltar i aktørenes egen virksomhet (Halvorsen, 2008). Jeg deltar på arbeidsplassen til veilederne, som også er en opplæringsarena for elever i arbeidspraksis. Deltakende observasjon i barnehagene er en nærliggende metode når fenomener skal studeres i sine naturlige sammenhenger, slik som arbeidsoppgaver for Vg1-elever i arbeidspraksis i barnehagen. Denne metoden innebærer å være ute i felten blant deltakere i situasjoner slik de naturlig fremstår for dem. Fangen (2010) presiserer at ordet «deltakende observasjon» sier mer om forskerens måte å arbeide på enn feltarbeid, ved å vise til den komplekse balansen mellom det å være ute blant folk, samtidig som du er der for å studere og observere dem (Fangen, 2010).

Jeg som forsker deltar i den sosiale samhandlingen i barnehagen, uten nødvendigvis å utføre de samme handlingene som dem. Fangen (2010) vektlegger deltakende observasjon som en av de mest sentrale metodeteknikkene i kvalitativ forskning, spesielt med fokus på evnen til å ta andres rolle ved å identifisere seg med dem. Begrepet deltakende observasjon brukes ofte synonymt med feltarbeid ifølge Fangen (2010). I feltarbeid er denne evnen vesentlig fordi hele poenget med å følge andre personer er å kunne finne ut hvordan de ser på verden, og hvilke roller de inntar.

Observasjon som metode innebærer å bruke sansene på en gjennomtenkt og mer disiplinert måte enn det en gjør til daglig ved å observere helhet i situasjoner. Jeg observerte deler som kunne gjøres relevante i forhold vurdering av yrkesoppgaver i barnehagen. Observasjonene foregikk på ulike avdelinger i barnehagen. Handlingene er ikke selvforklarende, derfor måtte jeg danne meg en mening om hva jeg hadde sett og noterte ned dette.

Fangen (2010) kaller deltakende observasjon for en evig runddans mellom teori, metode og data. I deltakende observasjon utførte jeg to former for handling på samme tid, jeg involverte meg i samhandling med andre, samtidig som jeg iakttok hva de foretok seg. Deltakende observasjon kan plasseres på en skala fra kun å observere til kun deltakelse. Jeg vil plassere min observasjon som mer deltakende i samhandling med andre enn observerende.

En deltakende observatør får kunnskap om det sosiale systemet som studeres ved å være til stede og se og høre. Som forsker fikk jeg tilgang til hele barnehagehverdagen, jeg fokuserte kun på arbeidsoppgaver som jeg mente kunne utføres av Vg1-elever, uten at jeg direkte stiller spørsmål om det. Som forsker er dette observasjoner som er nyttig å ha kjennskap og kunnskap til når jeg skal se på kriterier for tilbakemeldinger i arbeidspraksis. Denne formen for datainnsamling krever systematiske bearbeiding av materialet i etterkant (Fangen, 2010). Jeg hadde kategorier som jeg registrerte data innenfor. Det bestod av arbeidsoppgaver i barnehagen, mål og nøkkelkompetanse. Når jeg snakket med de ansatte var det for å få tilbakemelding på mine observasjoner. Som observatør var det viktig for meg å forsøke å få med mangfoldet i yrkesoppgaver i barnehagen, og forsøke å forstå det.

Fokus var hele tiden at datainnsamlingen skulle belyse problemstillingen. Mine observasjoner påvirker utviklingen av prosjektet og retningen videre. «Forskeren søker å oppnå en innsikt i deltakerens situasjon ved å delta i deres aktiviteter, utvikle kontakter, snakke med dem for å få tilbakemelding på den forståelsen som utvikles underveis» (Thagaard, 2009, s. 65).

Det kan være hendelser som jeg anså som uvesentlige, som en annen mener har stor betydning. Både i fokus for observasjonen og i fortolkningen av hendelser vil jeg være preget av min forforståelse. Jeg vil observere mer enn jeg skriver ned, og det kan være en fare for at min vektlegging fører til at viktige data går tapt. Det er fokuset på målsetningen med prosjektet som må være styrende når jeg gjør utvelgelses. Det vil også skje ting som jeg ikke legger merke til.

4.2.3 Logger

Jeg benyttet data fra to elevlogger. Loggene var direkte knyttet opp mot de nye punktene i tilbakemeldingsskjemaet. Som forsker gjennomførte jeg muntlige logg med direkte spørsmål knyttet til tilbakemeldingsskjemaet for de elevene som deltok i prosjektet. Jeg erfarte dette som en god metode for å få en forståelse av enkeltelevens opplevelser av egen prestasjon gjennom punktene i skjemaet.

I mitt prosjekt var ikke elevers stemmer i vurderingsarbeidet i fokus, allikevel valgte jeg å innhente data fra to elever for å få et annet perspektiv på skjemaet. Dette bidro til demokratisk medvirkning i arbeidet med skjemaet. Utvalget av elever baserer seg på prinsippet om frivillig deltakelse og den første som melder seg. Forutsetningen var at de hadde arbeidspraksis i barnehagen. Det var viktig å understreke for elevene at disse loggene ikke var en vurderingssituasjon, og at det de sa ikke ville ha betydning for vurderingen i faget fordi jeg gjorde dette som forsker og ikke som lærer. På den måten håpte jeg elevene ville føle at de kunne snakke fritt omkring erfaringer med tilbakemeldingsskjema. Her vil min personlige kompetanse, og evne til å skape en god og åpen stemning være viktig. Målsetningen med loggsamtalene var å få en forståelse av elevenes perspektiv på denne type skjema.

Egen loggskrivning har to hovedhensikter, jeg skrev ned hendelser og betraktninger slik at jeg skulle huske hva som hadde skjedd og hvordan jeg reagerte i de ulike situasjonene. Mitt prosjektet strekker seg over et helt skoleår, det vil derfor være fare for at jeg ser på situasjoner og hendelser annerledes i ettertid. Jeg skrev logg i forbindelse med gjennomføring av aksjonene. Jeg hadde en strategi på hva jeg anså som relevant og viktig å loggføre, fokuset var nøkkelkvalifikasjoner i yrket og yrkesoppgaver i barnehagen. Den andre hensikten med loggskrivning er å bli mer bevisst på hva som skjer og de valgene jeg gjør, samt handlingene jeg foretar meg. Jeg ser på skriving som en god metode til å reflektere over egne erfaringene.

4.3 **Tolkning og presentasjon av data**

Etter at informasjonen er samlet inn skal disse tolkes og presenteres som data (Grønmo, 2004). Det vil si at jeg bearbeide informasjonen gjennom å systematisere slik at det blir data som kan gi mening, fortolkes og produsere kunnskap. I denne oppgaven presenteres handlingen og funn til hver av aksjonene, dette for å få frem deltakernes uttalelser og

synspunkter. Andre og tredje nivå kan flyte noe over i hverandre, men jeg har forsøkt å skille dem ved å reflektere over dataene basert på egen forståelse i nivå 2. I det tredje nivået fortolkes dataene gjennom refleksjon der jeg knytter det opp mot endringer som gjøres. Jeg presenterer dataene slik at det blir synlig hva som er gjort og hvordan jeg har gjennomført aksjonene.

4.4 Winters hermeneutiske prinsipper

Winter (1989) har utarbeidet seks prinsipper som har betydning for innsamling og tolkning av data i aksjonsforskning, jeg anser dette som gode retningslinjer for kvalitetssikring av arbeidet med dette masterprosjektet (Hiim & Hippe, 2001). Prinsippene er overlappende og henger nøye sammen, jeg har valgt å kommentere Winters prinsipper ut fra mitt prosjekt. Winter (1989) legger vekt på å få frem deltakernes stemme, og i mitt prosjekt formidles deltakernes opplevelser gjennom blant annet sitater fra intervjuene. Deltakernes erfaringer kommer frem gjennom utprøving av skjema i aksjoner. I denne prosessen har jeg benyttet intervju, observasjon og logger som metoder i mitt forskningsarbeid, hvor jeg har søkt etter helheter for å forstå menneskenes ulike situasjoner i sin livsverden.

Refleksiv kritikk er Winters første prinsipp og handler om å stille seg kritisk til egne tolkninger og finner metoder for å få frem andres tanker og forståelse (Winter, 1989). For å få frem flest mulig synspunkter har jeg benyttet ulike metoder for å få en annen forståelsesramme enn min egen. Gjennom aktiv bruk av logg som dokumentasjon har jeg systematisk samlet data om forskningsfeltet. Innsamling av data har skjedd i et felleskap med de involverte partene, og på den måten kan jeg få frem et mer nyansert syn på virkeligheten som igjen øker muligheten for å få til endring og forbedring. Jeg har vært bevisst på at egen forforståelse påvirker min tolkning, derfor har det vært viktig å innhente data på ulike måter gjennom intervjusamtaler, observasjon og elevlogg i mitt prosjekt.

Winters andre prinsipp er *dialektisk kritikk* som innebærer å reflektere over fenomeners sammenheng, samspill og endringsmuligheter (Hiim & Hippe, 2001). Når ulike fenomener påvirker hverandre gjensidig kan dette medføre endringer i systemene omkring. Winter viser til at endringsprosessen er det viktigste bidraget i dette prinsippet (Winter, 1989). Når jeg synliggjør forskrift i YFF for ledere i barnehagene belyser jeg mitt arbeid fra et overordnet perspektiv. I mitt utviklingsarbeid klargjør jeg muligheter for at endring kan skje i samspill

med arbeidslivet. Samarbeid mellom læringsarenaer kan styrkes ved dialog og refleksjon over muligheter for endringer og forbedring knyttet opp mot forskrift og tidligere erfaringer med tilbakemeldingsskjema. Felles forståelse for vurdering i YFF skjer først når vi avklarer motsetninger og er bevisst på påvirkningen vi har. Samspill og sammenheng er avgjørende i utarbeidelse av verktøy i arbeidspraksis.

Endringer som gjøres i tilbakemeldingsskjemaet påvirker systemene omkring, først og fremst ute i barnehagene i form av målrelaterte tilbakemeldinger til eleven, men også mellom veileder og faglærer der felles vurderingspraksis gjennom system for tilbakemeldinger på mål og nøkkelkompetanse. Elevene påvirkes av nytt tilbakemeldingsskjema i form av endret struktur på tilbakemeldinger i faget og økt kvalitet og gyldighet for det som skal måles.

Det tredje prinsippet omhandler **Samarbeid**. Gjennom å skape felles ressurs kan man se på samarbeid mellom to ulike kulturer og bransjer som mulighet til utvikling (Hiim & Hippe, 2001). Fokus i mitt prosjekt har vært samarbeid med veiledere, jeg har valgt å belyse viktigheten av barnehagens side av vurderingsarbeidet. Gjennom vårt samarbeid har jeg lyttet til deres synspunkter og vært bevisst på at alle erfaringer og opplevelser får komme frem. Motsetninger og uenigheter kan frembringe flere synspunkter på et fenomen, data fra mine deltakere kan ses på som mulighet til utvikling, dette er kjernen i mitt prosjekt. Samspillet mellom de ulike motsetningene kan ses på som en drivkraft i mitt prosjekt da nye ideer kom frem og utvikling av kunnskap sammen med arbeidslivet ble til. Motsetninger mellom læringsarenaene kom frem, noe som førte til utvikling av kunnskap og økt innsikt i hverandres verdener.

Risiko er det fjerde prinsipp til Winter og handler om at en må tåle uforutsigbarhet, dataene må gi grunnlag for endringer og justeringer underveis. Risiko handler om å tørre å tillate seg å ta utfordringen og akseptere at man ikke har kontroll over hendelser og handlinger i situasjonen (Winter, 1989). Slik jeg forstår Winter handler risiko om å se verdien i uforutsigbarheten og gå litt omveier dersom man ikke lykkes i første veikryss. Det er ikke alltid man kan planlegge prosessen i detalj på forhånd, noe som kan medføre at prosjektet tar en annen retning enn man forestilte seg. Mitt prosjekt var risikofyllt da jeg var avhengig av barnehagens vilje til samarbeid og deltakelse i utviklingsarbeidet. Muligheten de hadde til å sette av tid til å delta gjennom sin ressurs var ikke selvsagt. Dette masterprosjektet var i stor

grad avhengig av et samarbeid med ansatte i barnehagene, jeg så at arenaen for forskningssamarbeid allerede lå i det eksisterende rommet, noe som kan ha vært fordelaktig i mitt prosjekt. Deltakerne er med på å bestemme retningen prosjektet skal ta, noe som er både spennende og utfordrende (Hiim & Hippe, 2001). Underveis og i etterkant av mitt arbeid med tilbakemeldingsskjemaet var det hensiktsmessig og nødvendig å utarbeide en skjematisk forklaring på nøkkelkompetanser innenfor omsorgsyrker. Dette ble jeg gjort oppmerksom på i gjennomføring av aksjon tre.

Pluralistisk struktur kan forklares med at man søker forskjeller og motsetninger for å se nye muligheter for handling (Hiim & Hippe, 2001). Winter legger vekt på å belyse mangfoldet, erfaringer og evner hos deltakerne (Winter, 1989). Jeg har fokusert på utvikling og endring av tilbakemeldingsskjema i dette prosjektet, ulike metoder for datainnsamling bidrar til å ivareta dette prinsippet. Jeg samlet data fra to barnehageledere, ti veiledere og to elever, deres stemmer kommer frem gjennom tanker, bekymringer og erfaringer i prosjektet. Deltakernes synspunkter er like mye verdt, og i sluttproduktet har jeg fått relevante tilbakemeldinger fra både barnehagens veiledere og elever. Muligheter for handling skjer når motsetninger bidrar til erfaring og refleksjon, forskjeller i arbeidspraksis har ført til mer strukturert og målrettet form for dokumentasjon enn tidligere.

I det sjette og siste prinsippet beskrives **teori og praksis** som gjensidig avhengig av hverandre for å kunne utvikle og endre praksis (Winter, 1989). I denne rapporten har jeg presentert teori og styringsdokumenter som har vært utgangspunktet for handlingen og utprøvingen i dette prosjektet. Forskrift i faget YFF med retningslinjer knyttet opp mot samarbeid om vurdering av elever var ønskelig å videreutvikle. Deltakernes opplevelser og erfaringer beskrives, de innsamlede dataene drøftes i lys av teorien. I en slik type forskning vil erfaringene trolig bidra til ny forståelse og utvikling av ny kunnskap (Hiim & Hippe, 2001).

Fagarbeidere bidro med sin praksisteori inn i samarbeidet om utviklingen av et nytt verktøy. Det ble skapt rom for refleksjon over egen praksis, utvikling av ny kunnskap samt innhenting av annen erfaring og teori. Teori løstrevet fra praksis har ingen nytteverdi, teori og praksis trenger hverandre i utviklingsprosesser (Winter, 1989). Det har vært avgjørende for validiteten på sluttproduktet at vi hadde mulighet til å prøve ut skjemaets innhold på reelle

elever i arbeidspraksis. For å utvikle og endre praksis må skjemaet inneha kvaliteter som bygger på yrkeskompetanse.

4.5 Gyldighet og pålitelighet

Gyldighet dreier seg om metoden undersøker det som var intensjonen å undersøke (Postholm 2011). Fokuset har vært rettet mot tilbakemeldingsskjema og vurdering av arbeidspraksis. Jeg mener informasjonen som har kommet frem gjennom datakildene er relevant i forhold til problemstillingen i mitt prosjekt. Jeg støtter meg til Postholm som skriver at forskningens gyldighet styrkes ved metodetriangulering, forhold som kommer frem gjennom logger, intervjusamtaler og observasjon kan understøtte hverandre (Postholm, 2011).

Gyldighet er en betegnelse på hvor godt man klarer å måle det man har til hensikt å undersøke, dette er relatert til dokumentasjon og fortolkning av data. Det er altså tolkningen av dataene som valideres, ikke selve målemetodene eller testene. Gyldighet beskriver forskningsarbeidet sannhet, riktighet og styrke (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 250).

Gyldighet handler om å ha fokus på det man ønsker å belyse, forhold som omhandler gyldighet er problemstilling og presentasjon av materien, dette må være gjenkjennelig for deltakerne i undersøkelsen og handler om at forskningen er valid. En valid slutning er korrekt ut fra sine premisser. Den er fornuftig, velfundert og dreier seg om at metoden man benytter er egnet til å undersøke det den skal undersøke (Kvale & Brinkmann, 2009).

For å sikre studiens gyldighet har jeg forsøkt å gjøre grundige beskrivelser av hvordan arbeidet har blitt gjennomført, hvordan jeg har samlet inn data, og hvordan data har blitt bearbeidet og tolket. På denne måten er det synlig hva jeg har brukt av metoder i de ulike fasene i arbeidet. Det kan påvirke gyldigheten at det er ulike barnehager som deltar, til sammen 10. Det mest ideelle hadde kanskje vært om jeg hadde benyttet de samme veilederne og barnehager i begge aksjonene. Dette lot seg ikke gjøre da det jeg var nødt til å bruke det utvalget som var tilgjengelig. Dette medførte at utvalget ble større og flere fikk komme med sin stemme, noe jeg mener styrker prosjektets gyldighet da det er deltakernes egne oppfatninger og det de formidler som kommer frem (Dalland, 2007).

Pålitelighet handler om forskningsresultatets konsistens og troverdighet (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 250). Det vil si i hvilken grad leseren kan stole på resultatet. Pålitelighet viser til hvor pålitelig resultatene er og i hvor stor grad man kan stole på disse resultatene.

I tradisjonell forskning kan pålitelighet relateres til hvor reproduserbart resultatet er på et annet tidspunkt og med en annen forsker. Jeg har redegjort for hvordan dataene er samlet inn og beskrevet det teoretiske grunnlaget for mine tolkninger slik at forskningsprosessen blir mest mulig gjennomiktig (Thagaard, 2009). I dette prosjektet har jeg forsket sammen med andre, det betyr at flere ulike synspunkt har kommet frem. Jeg mener det er knyttet pålitelighet til at jeg har brukt et stort utvalg av deltakere. Noe som har gjort at jeg har fått et bredt spekter på min datainnsamling. Jeg har tolket data ut fra mitt faglige ståsted, jeg har bearbeidet funnene til konkrete begreper inn i nytt tilbakemeldingsskjema. Jeg mener datainnsamling er gjort på en systematisk måte og så grundig som mulig. Etter datainnsamlingen har jeg sjekket ut at jeg har oppfattet informasjonen riktig. Dette gjorde jeg ved å spørre deltakerne om det stemte slik jeg hadde tolket informasjonen. Jeg anser resultatet i min forskning som troverdige og bekreftbare.

4.6 **Etiske betraktninger**

Her vil jeg redegjøre for refleksjoner og konkrete handlinger for at forskningsarbeidet mitt skal fremstå som troverdig. Jeg har valgt å trekke frem etiske usikkerhetsmomenter for å belyse mine betraktninger i forhold til etikk i denne oppgaven (Kvale & Brinkmann, 2015). De fire områdene jeg vil ta for meg i dette avsnittet er informert samtykke, konfidensialitet, konsekvenser og forskerrollen.

Informert samtykke

Da jeg startet arbeidet med denne masteroppgaven var jeg tidlig i dialog med min avdelingsleder og skolens ansvarlige for utviklingsprosjekter. De var begge positive til mitt utviklingsarbeid i faget YFF og temaet vurdering. Jeg leverte skriftlig informasjon til skolen med en oversikt over prosjektets innhold, omfang og hvordan det var tenkt gjennomført. I forbindelse med at jeg forsket i egen praksis informerte jeg klassen i starten av skoleåret, de ble også informert om at noen ville bli spurt om å delta inn i prosjektet gjennom utprøving av skjema. På foreldremøte orienterte jeg foresatte om utviklingsarbeidet og elevdeltakelse. For å kunne utvikle og dokumentere ny relevant kunnskap i faget ba jeg om å tillatelse til å benytte meg av elevens arbeid ut fra muntlig logg basert på tilbakemeldingsskjemaet. Jeg sikret meg informert samtykke før datainnsamlingen startet, de utvalgte elevene ble også gjort kjent med at deltakelsen var frivillig og at de når som helt kunne trekke samtykke dersom de

ønsket det. Jeg understreket at de var sikret anonymitet ved at navn og andre forhold som kunne bidra til gjenkjenning av elev ville bli utelatt i min forskning.

I kontakt med barnehagene informerte jeg om min intensjon om å utvikle et bedre vurderingsverktøy med fokus på samarbeid om vurdering av eleven slik forskrift i YFF sier. Jeg ga skriftlig informasjon om prosjektet og innhentet samtykkeerklæring fra veiledere og ansatte i barnehagene. Jeg informerte også muntlig om at deltakelsen var frivillig og at de var sikret anonymitet. Deltakerne var positive til utviklingsarbeidet og ønsket å bidra med det de kunne. Avslutningsvis fortalte jeg at mitt prosjekt ville bli vurdert som en Masteroppgave ved Oslo MET med innlevering i Mai 2019.

Konfidensialitet

Konfidensialitet har med behandling av sensitiv informasjon å gjøre. I forskning handler konfidensialitet om en enighet om hva som kan gjøres med dataen som blir et resultat av deltakelsen. I søknaden til NSD var jeg opptatt av å gjøre ting på riktig måte, de bekreftet at det ikke ville fremkomme sensitive personopplysninger slik søknaden var fremlagt, jeg har derfor valgt å ikke kreditere deltakerne med navn selv om de har bidratt med verdifull informasjon. Jeg fikk bekreftet at data fra intervjuer kunne brukes inn i utviklingsarbeidet og deltakerne vil gjenkjenne sine innspill i endringsforslag i skjemaet.

Jeg opplevde at deltakerne i mitt prosjekt gjerne ville gjøre en forskjell og bidra med det de kunne for å forbedre praksis. Jeg valgt å bruke fiktive navn på barnehagene som deltok, dette for å skape trygghet og ytterligere forsikring om at prosjektet ville bli gjennomført på en profesjonell måte. Som forsker i egen praksis er det alltid viktig å tenke over hvilke konsekvenser mine handlinger i en forskning kan få for grupper eller enkeltindivider. Mitt fokus har vært å beskytte deltakernes profesjon og privatliv. Det har blitt informert om at dataene blir brukt inn i mitt utviklingsarbeid og at de står fritt til å benytte seg av skjemaer som har blitt til gjennom samarbeidet dersom de ønsker det.

Konsekvenser

Jeg ser på mine intervjuer som profesjonelle samtaler og dialog mellom to parter. Kvale & Brinkmann (2015) beskriver at en slik type profesjonell samtale har helt klar et asymmetrisk maktforhold mellom forskeren og den/de andre. Videre sier de at vi bør huske på at et slik type møter ikke kan betraktes som fullstendig åpent og fri dialog mellom likestilte partnere

(Kvale & Brinkmann, 2015, s. 51). Tilbakemeldinger og dialog med NSD viser at prosjektet mitt ikke omfattes av meldeplikten etter personopplysningsloven. Det begrunnes med at det ikke behandles personopplysninger med elektroniske hjelpemidler, eller at det opprettes manuelt personregister som inneholder sensitive personopplysninger.

Som forsker er det viktig å være bevisst på om deltakerne i min forskning blir utsatt for skade eller fordeler gjennom å delta i forskningen min. Konsekvenser handler også om hvordan jeg vurderer verdien av forskningen min. Når deltakerne opplever større relasjon til skolen gjennom å bli sett og hørt, samtidig som deres innspill er med på å gi mestring og mening i vurderingsarbeidet av elever i arbeidspraksis, kan det sies å ha skapt verdi for dem det gjelder. Jeg anser min forskning som verdifull, den skal presenteres for kollegaer på jobben noe som er avgjørende for implementering og spredningstiltak i vurderingspraksis i YFF.

Forskerrollen

Rollene som faglærer og forsker kan lett blandes og i tilbakemeldingen fra NSD skriver de at det er svært viktig å skille klart mellom min rolle som lærer og som forsker/student. Jeg kan eksempelvis ikke benytte opplysninger om elever i forskningsprosjektet som jeg har fått tilgang på som lærer. I prinsippet kan man se på det slik at jeg som lærer har taushetsplikt overfor meg selv som forsker, og vice versa. Dette har vært utfordrende, men jeg mener jeg har klart å skille på dette gjennom hele tiden å vært bevisst på hvilken rolle jeg har.

Jeg støtter meg til McNiff og Whitehead (2011) som påpeker at det å gjennomføre forskningen med den det gjelder er en styrke (McNiff & Whitehead, 2011). Jeg valgte derfor å delta i samtaler og gjøre notater underveis i observasjon og intervjuer. Kritikken mot lærerforskningen har vært rettet mot at lærere vanligvis mangler kompetanse til å gjennomføre forskningsarbeid i egen praksis, og at arbeidet som gjøres ikke blir tilstrekkelig systematisert og dokumentert (Hiim, 2010). Jeg har tolket og bearbeidet alt av data fra deltakerne på etisk riktig måte gjennom systematisering av data i tre aksjoner. Dette er dokumentert ved skjemaer, logger og referater fra planlegging, gjennomføring og refleksjoner.

Oppsummering:

Kritikk rettet mot aksjonsforskning er blant annet knyttet til lærerens nærhet til forskningen, og dermed lærerens objektivitet. Det blir også stilt spørsmål om lærere kan gjennomføre forskningsprosesser der de både er deltagere og har beslutningsmyndighet uten at dette vil påvirke forskningens gyldighet (Hiim, 2010). Målet med aksjonsforskningsprosjektet mitt har vært samarbeid med veiledere og utvikling av et bedre vurderingsverktøy der det skapes mer helhet og sammenheng mellom mål og nøkkelkompetanse i vurderingsarbeidet i faget YFF.

I mitt aksjonsforskningsprosjektet mener jeg det er en forutsetning at jeg som gjennomfører forskningen har en nærhet til både til deltagerne og temaet for arbeidet. Den kunnskapen som skapes og kommer til syne gjennom et slikt samarbeid dreier seg om menneskers opplevelser, ønsker og meninger. Det er ikke slik at makt skal elimineres bort fra forskningen, men heller det at jeg som forsker bør reflektere over den rollen makt spiller i produksjonen av kunnskapen som kommer frem i intervjuet. Å anerkjenne at det er en maktrelasjon i min kvalitativ forskning er viktig, på en annen side mener jeg at det asymmetriske maktforholdet er håndtert på en ansvarlig måte (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 53).

5 GJENNOMFØRING AV FORSKNINGS - OG UTVIKLINGSARBEID

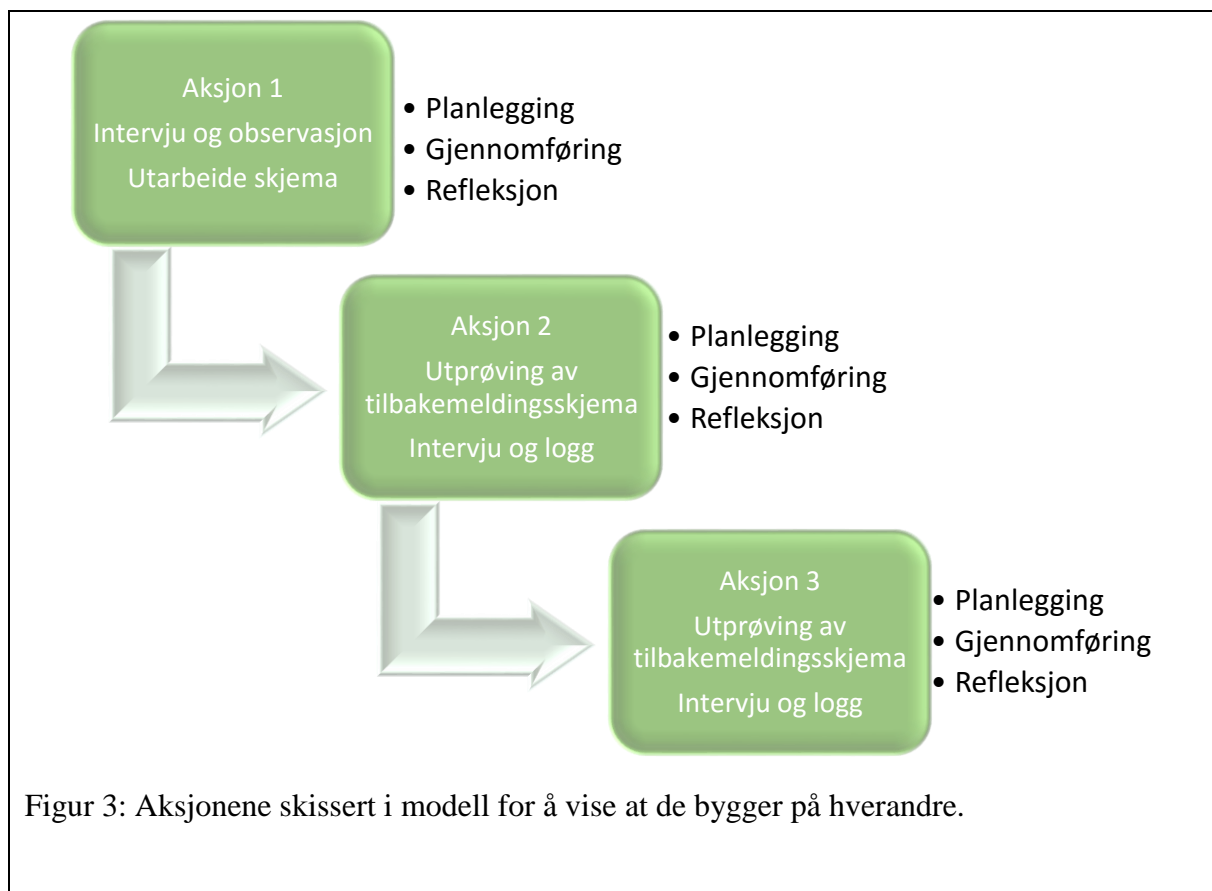
I dette kapitlet presenterer jeg den innsamlede dataen fra mine aksjoner. Jeg beskriver først hvordan jeg planla aksjonene, deretter hvordan de ble gjennomført og hvilke funn som kom frem. Etter hver aksjon reflekterer jeg rundt dataene, deltakelsen og min egen rolle. Behovet for endringer kommer ofte til syne gjennom refleksjon og evaluering, avslutningsvis beskrives oppsummering og endring til hver aksjon. Forsknings- og utviklingsarbeidet har foregått i tre aksjoner, underveis i prosessen vil innhold i nye planer utvikles på bakgrunn av funn og refleksjoner. Resultatene i aksjonene bygger i hovedsak på fortolkning av data fra yrkesutøvere, deres stemme sier noe om ønsket fremtidig yrkeskompetanse i faget. Elever har hatt en liten, men viktig stemme inn i mitt utviklingsarbeid. Det er viktig å forsikre seg om at eleven har forståelse av innholdet, hva de skal jobbe mot og måles i.

Prosjektet strekker seg over et helt skoleår og jeg er ansvarlig for tilrettelegging og dokumentasjon av prosessen. Min utfordring blir å dokumentere den faglige og pedagogiske ved prosessen på en slik måte at leseren kan ha utbytte av det. Det antas at dataene har

overføringsverdi til andre yrkesutøvere. Deltakerne i dette prosjektet har bidratt i planlegging, gjennomføring og refleksjon av pedagogisk verktøy som bidrar til utvikling i prosesser i YFF.

Illustrasjonen nedenfor viser innholdet i hver aksjon og at aksjonene bygger på hverandre.

Det er slik at en aksjon må beskrives, analyseres, tolkes og reflekteres over for at en skal være i stand til å planlegge, belyse utvikling og gå til neste aksjon.



Første aksjon dreide seg mye om å se på aktuelle gjøremål for elever i barnehagen med henblikk på å forstå og knytte mål i læreplan bedre sammen med punkter for tilbakemelding i skjema. Felles forståelse av faget skapes kun gjennom åpenhet og dialog mellom skole og arbeidsliv, tett samarbeid med barnehagene kan sikre et yrkesrelevant skjema. Aksjon en bidro også med forventninger og yrkeskompetanse som er relevante for yrkesutøvelse i faget.

I den andre aksjonen har jeg særlig trukket frem utfylling og bruk av skjema. Deltakerne har prøvd ut skjemaet, denne utprøvingen er beskrevet og reflektert over av elev og veiledere i

barnehagene. Skjemaet er kjernen i aksjonsforskningsprosjektet, og viser hvordan veiledere arbeider opp mot elevene og reflekterer rundt sin praksis. Dette kan knyttes opp mot rettferdighet i vurdering i faget.

Med refleksjoner fra forrige aksjon resulterte dette i at vi ble i stand til å analysere nøkkelkompetanser i yrket. Tredje aksjon bygde på de foregående aksjonene, gjennom utprøving av skjemaet uttrykte flere veiledere mer forståelse for det nye tilbakemeldingsskjemaet. Allikevel var det behov for en oppskrift på bruk av skjemaet.

5.1 Aksjon 1 – Forståelsen av faget

Aksjonen hadde til hensikt å skape felles forståelse for arbeidspraksis i barnehagen. Første aksjon var todelt og bestod av intervju i henholdsvis Enga og Tiuren barnehage, deretter gjennomførte jeg deltagende observasjon i de samme i barnehagene. I løpet av to dager fikk jeg samlet en mengde data gjennom observasjon og intervju i to barnehager.

5.1.1 Planlegging

I planleggingen av denne aksjonen avtalte jeg 2 intervjuer med påfølgende observasjon i barnehagene etterpå. Jeg utarbeidet samtykkeerklæringer og intervjuguide, jeg valgte også å bringe med det gamle tilbakemeldingsskjemaet inn i arbeidet mitt som et utgangspunkt for endring av pedagogisk verktøy. Jeg søkte å knytte mål inn i tilbakemeldingsskjemaet i denne aksjonen. Dette kan best gjøres ved å finne yrkesrelevante arbeidsoppgaver og arbeidsområder for Vg1-elever i barnehagen. Gjennom observasjon og intervju samles data om relevante arbeidssituasjoner i barnehagen, fokuset var på elevens deltakelse i barnehagens gjøremål og hvilke målområder som er relevant å knytte inn i tilbakemeldingsskjema.

Målet for aksjonen var felles forståelse mellom fagarbeidere og faglærer i YFF. utfordringen bestod i å øke kvaliteten på skjemaet og hvordan vi sammen kunne systematisere og løfte frem yrkesrelevante kriterier for Vg1-elever.

I intervjuguiden valgte jeg ut tre temaer; *forskrift, forventninger og fagområder*. Disse anså jeg som viktige kvaliteter knyttet til ferdigheter og faglig fordypning i yrket. Forskrift er styrende, forventninger er avgjørende for opplæringen og fagområder danner grunnlaget for tilbakemeldinger. Alle temaene henger sammen med vurdering i YFF. Spørsmål i intervjuguiden omhandler barnehagens ansvar og rolle inn i elevens opplæring. Hensikten var

å undersøke og synliggjøring hva en Vg1-elev kan møte av forventninger, arbeidsoppgaver og deltakelse i yrket. Først da dette er avklart kan jeg ta tak i vurdering i faget.

5.1.2 Handling og funn

For å komme tettere på arbeidslivet valgte jeg barnehager som tidligere hadde samarbeidet med skolen om opplæring, i disse barnehagene var de ansatte kjent med å ha elever i praksis på Vg1-nivå og visste hva det innebar. De ansatte i barnehagene var gjort kjent hensikten med forskningsarbeidet mitt. Jeg viste til ønske og behov for endringer i skjemaet for tilbakemeldinger knyttet opp mot relevante mål og arbeidsoppgaver i yrket slik at føringene i planverket overholdes.

Gjennomføring av intervjuene

Samtykkeerklæringen ble signert og begge intervjuene ble innledet med temaet *forskrift*. Forskrift i YFF var ikke kjent for lederne i barnehagene, det kom frem at de heller ikke visste noe om endring i forskrift i forhold til samarbeid om vurdering, men barnehageledere var positive til tettere samarbeid med skolen og deltakelse i dette utviklingsarbeidet.

Forventinger handler her om forventninger til elever i arbeidspraksis. Leder i Enga var tydelig på at de *ønsket at elevene skal lykkes og mestre sin arbeidspraksis* og at *arbeidspraksis må brukes til noe som gjør at elevene får et godt utbytte*. I Enga barnehage er det stor forståelse for at elevene kun er 16 år og har kommet ulikt i utvikling og modning. Leder sier *elevene har praksis for sin egen del og må lære seg å sette grenser for seg selv*. De er positive til å ta imot elever fordi de ser viktigheten av rekruttering til yrket. Leder i Enga hadde god erfaring med å holde oppstartsmøter i barnehagen der felles forventninger som oppmøte, klær, mobil, taushetsplikt og arbeidstid ble gjennomgått med elevene.

Tiuren barnehage savnet litt tydeligere rammer rundt forventninger til elevene, barnehageleder sa; *elevene må stilles krav til og at elevene må utfordres*. Leder fortalte om tidligere elever som hadde stått rett opp og ned og prøvde å gjøre seg usynlig en hel arbeidsdag. Barnehagen hadde erfart at enkelte elever trodde arbeidspraksis i barnehagen bare handlet om å leke med barna. Hun mente at elevene burde få informasjon om at det å jobbe i barnehage innebar mer enn å leke med ungene. Barnehageleder refererte også til tidligere elever som hadde gjort svært godt inntrykk på praksisplassen, hun beskrev disse elevene som

arbeidsvillig, ansvarlige, pålitelig og selvstendig. Leder i Tiuren var opptatt av; *YFF er en målrettet yrkespraksis*, hun presiserte viktigheten av at elevene jobbet med mål i barnehagen. Når det var snakk om forventninger til elevene sa leder; *det er viktig å fokusere på personlig egnethet i omsorgsykker og dette burde vektlegges mer i opplæringen*.

Fagområder i barnehagen omfatter relevante arbeidsoppgaver i yrket. Leder i Enga ønsket å gi eleven tilbakemeldinger på engasjement og om de klarte å gi omsorg, noe hun mente var viktige ferdigheter for å bli en god yrkesutøver i fremtiden. Leder foreslo at fagområder som eleven deltar innenfor i barnehagehverdagen kunne være styrende for målene til eleven, for eksempel matsituasjoner, garderobesituasjon og kommunikasjon. Relevante arbeidsoppgaver for vg1-elever bestod i å dekke bord, rydde bort, delta i lek og bordaktiviteter, samt være med i påkledning og stell.

Leder i Tiuren kom med innspill på at tilbakemeldingsskjemaet ikke burde være gradert ut fra måloppnåelse, hun begrunnet dette med dersom hennes ansatte skulle få ansvaret for å vurdere elevene trodde hun de ville være skeptiske til å ta på seg å være veileder. Videre sa hun at de fleste som er veiledere for elever er utdannet barneveiledere, eller barne- og ungdomsarbeidere og de har ikke kompetanse innen vurderingsarbeid i videregående opplæring, hun var derfor skeptisk til at disse skolebegrepene skulle benyttes i skjemaet for tilbakemeldinger til elevene.

Som pedagog forstod hun at vi som skole brukte disse taksonomiene i skjemaer og at lærlinger vurderes ut fra dette, men hun mente at det på Vg1-nivå godt kunne være andre benevnelser på gjennomført eller ikke. Hun kom med forslag til tre eksempel til gradering av måloppnåelse; observert, deltatt aktivt og gjennomført selvstendig.

Gjennomføring av observasjon

Gjennom observasjon kom jeg tett på den daglige praksisen og aktuelle arbeidsoppgaver i barnehagen. Informantene vil i liten grad tenke over at jeg er der for å observere i forbindelse med dette prosjektet, de vil trolig oppføre seg slik de vanligvis gjør. Mine notatene er en sentral del av observasjons-studien hvor jeg beskriver det jeg har sett og hørt underveis i observasjonene. I deltakelsen i felten fikk jeg informasjon knyttet opp mot mine fokusområdene, dette omhandlet arbeidsoppgaver og gjøremål i praksis, noe jeg samlet i et feltnotat.

I Enga barnehage observerte jeg fagområdene; påkledning, måltidsrutiner og legging. Jeg får bekreftet at elevene deltar innenfor disse fagområdene i arbeidspraksis, og at dette er vesentlige for arbeid innen yrket samt burde være en del av punktene i tilbakemeldingsskjema. Dette anså jeg som konkret og viktig informasjon inn i mitt prosjekt.

De ansatte ønsker at elever viser interesse for opplæringen, er imøtekommende, tar ansvar, er positive og er tillitsskapende. Forslag til fagområder i yrket som var aktuelt for Vg1-elever var, mat- og måltidsituasjoner og smitte og hygiene. Aktiviteter og lek ute og inne ble også vektlagt som viktig fagområder i yrket, noe de mente elevene burde sette seg inn i.

I Tiuren barnehage bekreftet de ansatte at elever ofte deltar på alt av arbeidsoppgaver gjennom hele arbeidshverdagen. Eksempler som kom frem og som bekreftet mine notater i observasjonen var: Omsorg, mating, håndvask, stell, påkledning, opprydning, lek og bordaktiviteter. I oppfølgingsspørsmålene etter min observasjon kom det frem at barnehagene ønsker elever som ber om veiledning, tar initiativ, er trygg på seg selv og er til å stole på.

Jeg fikk bekreftelse på at dagens skjema burde inneholde elevens mål i større grad. Jeg takket for at jeg fikk observere og delta på deres avdeling og for deres bidrag med innspill og informasjon som danner grunnlag for utvikling av nytt skjema.

5.1.3 Refleksjoner etter første aksjon

Etter intervjusamtalene i Enga og Tiuren barnehage strukturerte jeg intervjuene i referater og observasjonene ble samlet i feltnotat fra henholdsvis Enga og Tiuren barnehage. Ved å legge til rette for at barnehagene medvirket med erfaringer og innspill til nytt skjema har ny kunnskap kommet frem. Funn ble kategorisert og kodet i fagområder; garderobesituasjon, måltidsituasjon, stelle- og sovesituasjon, hygiene, lek ute og inne, kommunikasjon og samhandling.

Refleksjoner etter første aksjon var bekreftelser på at det var viktig å få frem yrkesrelevant informasjon om elevene og deres arbeid mot mål gjennom tydelig punkter for tilbakemeldinger. Når det gjaldt tilbakemeldingspunkter og fagområder kom det frem ønske om et skjema som det var enkelt å gi nyanser innenfor. Det ble bekreftet at konkrete fagområder inn i tilbakemeldingsskjemaet kunne hjelpe veileder når de skulle gi tilbakemeldinger av arbeidspraksis.

I møte med barnehagens ledere og ansatte fikk jeg informert om ny forskrift til faget og hvordan det jobbes i videregående skole, noe som var nødvendig for å forankre arbeidet mitt i føringer fra lovverk. Jeg valgte en strategi hvor barnehagene fikk mulighet til å uttale seg om ulike sider ved det å ha elever i arbeidspraksis. Denne måten å møte en utfordring på gir et godt utgangspunkt for å diskutere punkter i tilbakemeldingsskjema for vurdering. Gjennom aksjonen kom det frem data som jeg anså som viktige punkter på kvalifikasjoner i yrket. Disse ble senere i utviklingsarbeidet kategorisert og kodet i nøkkelkompetanse (vedlegg 6 og 7).

Jeg erfarte at ledere har det overordnede ansvaret for elever i arbeidspraksis, men det er fagarbeidere som jobber i felten som sitter med de mest virkelighetsnære erfaringene baserte på relasjoner og tilbakemeldinger til Vg1-elever i praksis. Fagarbeiderne er mine viktigste samarbeidspartnere, de har bidratt i utarbeidelsen av nytt skjema gjennom konkrete forslag til arbeidsoppgaver knyttet opp mot mål og nøkkelkompetanse.

Når det gjelder min rollen som deltagende observatør, deltok jeg i felten sammen med de jeg observerte. Det positive for min del var at jeg fikk kjenne på hvordan en uerfaren elev kan oppleve det når de er i praksis i barnehagen. Jeg opplevde de ansatte som svært imøtekommende til å ta imot en utenfra inn på avdelingen. Jeg hadde tenkt at jeg skulle ha en slags usynlig rolle i avdelingen, men de ansatte ga meg oppmerksomhet gjennom å tilby meg kaffe, stoler og stilte meg spørsmål. De ansatte bekreftet arbeidsoppgaver som Vg1-elever deltar i når de har praksis. Dette var ulikt på de ulike avdelingene, men det kom også an på eleven i hvert enkelt tilfelle. Det kom altså frem at det finnes ikke en fasit på det å ha elev i praksis. Det tilrettelegges og tilpasses til hver enkelt ut fra nivå og modenhet. Gjennom mine observasjoner har jeg reflektert over at det allikevel er visse felles fagområder som kan være aktuelle å ta med inn i et nytt skjema.

Jeg fikk støtte fra arbeidslivet på at et nytt tilbakemeldingsskjema i faget var nødvendig, det første punktet jeg reflekterte over var at veiledere i barnehagene ikke ønsker å få mer innflytelse på vurdering av elevene, men at de ønsker å delta i samarbeidet og gi tilbakemeldinger på elevens prestasjoner i arbeidspraksis. Her opplevde jeg at veiledere ikke er interessert i å vurdere elevene fordi vurdering ikke er deres fagområde, noe vi som skole

må respektere. Jeg så utfordringen og mener at gjennom deres deltakelse er de indirekte med på å utvikle et skjema som er relevant for vurdering av mål i faget.

Jeg reflekterte over at vi faktisk ikke har arenaer hvor vi utveksler erfaringer, kun samarbeidsmøter i forbindelse med arbeidspraksis når eleven er tilstede. Det finnes altså ikke en arena for samarbeid om hva som skal læres og vurderes slik vi har fått til gjennom denne aksjonen. Dette er en svakhet i samarbeidet mellom skole og bedrift slik Fafo presenterte det i rapporten sin fleksibilitet og faglighet (Nyen og Tønder, 2012, s. 55).

Ved analysen av empiriene er det viktig å ha et system som gjør presentasjonen av dataene tydelig og forståelig. «Vitenskapelige studier kjennetegnes ved at behandling av empirien foregår på en systematisk måte» (Grønmo, 2004). Til å systematisere funn ble det brukt et enkelt skjema for å konkretisere og presentere temaene forventninger og fagområder.

5.1.4 Oppsummering og endring

Jeg har observert at tilbakemeldingsskjema ofte blir kalt for vurderingsskjema. Jeg var ikke fortrolig med ordlyden vurderingsskjema, fordi det ikke direkte er en vurdering av eleven som skal utføres, det er tilbakemeldinger. Jeg valgte å beholde skjemaet som et tilbakemeldingsskjema, dette begrunner jeg med at leder i barnehagen mente at vurdering ble for formelt, og at det kunne føre til at veiledere ville kvie seg for å være veiledere for elever dersom de måtte vurdere elevene. Et skjema for tilbakemeldinger i arbeidspraksis er forbundet med mål og prestasjoner til eleven på Vg1-nivå. At faglærere skal bruke tilbakemeldingsskjemaet som en del av vurderingsgrunnlaget i faget kommer i andre rekke her. Jeg mener det er viktig å være bevisst på å ikke pålegge veiledere mer ansvar og arbeid enn det de faktisk allerede gjør gjennom samarbeidet med videregående skole. Når veiledere i bedrifter påtar seg å være opplæringsansvarlig innebærer det forpliktelser ovenfor både elev og skole.

Endring av tilbakemeldingsskjema

Funn sa meg at det ligger forbedringspotensial i skjemaet. Det kom frem av samtaler at det med konkrete tilbakemeldingspunkter ville bli lettere å dokumentere hvilke arbeidsoppgaver eleven har deltatt i. Flere av de ansatte ønsket et avkrysnings skjema. Fordelen med et slik skjema kan være at handlingsrom for tolkning blir mindre. En ansatt sa *det må jo bli mer rettferdig for eleven når det blir systematisert med avkrysningsbokser*. En annen ansatt sa *det*

vil bli enklere å gi tilbakemeldinger på fagområder og ikke bare på de personlig egenskaper de har.

Jeg mener aksjonen var fruktbar ettersom det kom frem konkrete forslag og tips til utvikling av skjemaet. Utprøving av tilbakemeldingsskjemaet skjer i aksjon to og tre.

I utarbeidelsen av skjemaet for tilbakemeldinger fokuserte jeg på at det skulle være enkelt og lettfattat å forstå innholdet, samtidig som det måtte være så tydelig at det kunne brukes og fylles ut av alle som jobber i barnehagen, uansett faglig bakgrunn. Intensjonen var mindre rom for tolkning, og mer relatert til faglige målområder. Her presenteres fagområder og hvordan det kan forankres i elevens mål gjennom arbeidsoppgaver knyttet til læreplanen.

Garderobesituasjon omhandler av- og påkledning, valg av klær ut fra vær, veiledning og rettledning av barn i påkledningssituasjoner. Holde orden i garderoben. Selv være god rollemodell med riktige klær.

Måltidsituasjon handler om veiledning i mat- og spisesituasjoner og selv være god rollemodell og hjelpe til med god bordskikk. Dekke på og rydding etter måltid ut fra barnehagens rutiner.

Stell- og sovesituasjon omhandler rutiner for legging av barn som skal sove, samt vekking. Stell handler om bleieskift, følge på do, hjelpe til med å tørke og bidra til rutiner og prosedyrer blir fulgt.

Lek ute og inne handler om aktiviteter i barnehagen, bli med på turer, legge til rette for lek, delta i lek og motiver barn til å rydde, være kreativ, observere barn i lek.

Kommunikasjon og samhandling dreier seg om hvordan eleven kommuniserer med barn og voksne i barnehagen, høflig og tillitsfullt. Samhandling er hvordan man snakker med barna gjennom dialog og språkbruk.

Hygiene handler om å ta vare på egen personlig hygiene og bekledning. Hygiene omhandler også tiltak for å unngå smitte i barnehagen. Tørke neser og håndvaskrutiner. Vask av leker på avdelingen. Systemer og prosedyrer for hygienetiltak ved sykdom.

Førsteintrykket sier ofte noe om hvor innbydende et skjema er, jeg er klar over at dette ikke er vesentlig i min forskning, men samtidig var jeg opptatt av at alle skal være bevisst på at dette er et nytt skjema, som bygger på et samarbeid med arbeidslivet om felles forståelse av behov for kompetanse hos fremtidige yrkesutøvere.

Relevante fagområder i yrkesopplæringen i barne- og ungdomsarbeiderfaget vil kunne forbedre dagens praksis sett i lys av forskrift i faget. Felles forståelsen av faget er knyttet til kvaliteten på tilbakemeldingspunktene i skjemaet, og handler om samarbeid om vurdering. For Vg1-elever er dette de viktigste arbeidsområdene i barnehagen og dekker kravet om mål innenfor faget. Elevene kan enkelt plassere sine arbeidsmål innenfor disse kategoriene og veileder kan raskt si noe om elevens deltakelse innenfor de ulike områdene.

Tilbakemeldingspunkter	Eleven har ikke gjennomført og deltatt	Eleven har observert	Eleven har deltatt aktivt	Eleven har utført selvstendig
ARBEIDSMÅL	Sett kryss i en rute på hver linje			
1 Garderobesituasjon				
2 Måltidssituasjon				
3 Stelle- og sovesituasjon				
4 Lek ute og inne				
5 Kommunikasjon og samarbeid				
6 Hygiene				

Figur 4: Fagspesifikke mål for Vg1-elever i Barne- og ungdomsarbeiderfag.

Dersom det i et skjema dokumenteres *på hvilken måte* eleven har deltatt i arbeidsoppgaver og gjøremål kan disse tilbakemeldingene brukes i vurdering i YFF. Grunnlaget for vurdering av elever i arbeidspraksis blir dermed bredere og mer relevant ut fra kravene i faget, noe som samsvarer med min problemstilling om faglig relevans og valid vurdering.

5.2 Aksjon 2 – Fagspesifikk kompetanse

Andre aksjon bestod av utprøving av nytt tilbakemeldingsskjema, deretter gjennomførte jeg intervju av veiledere i barnehager og logg med elev på skolen.

Basert på funn i første aksjon kommer nå elevers mål og arbeidsoppgaver tydeligere frem gjennom de seks fagområdene. Skjemaet er nå preget av fagspesifikk kompetanse. Intervju med veiledere som prøvde ut skjemaet bidrar med virkelighetsnær informasjon om både skjemaets innholdet og gjennomføringen når de fyller inn kryssene.

5.2.1 Planlegging

I planlegging av aksjon to hentet jeg inn nye deltakere fra barnehager. De fem spurte veilederne var alle interessert i å delta i intervju og prøve ut nytt skjema for tilbakemeldinger. Hensikten var at de som er tett på opplæring og tilbakemelding av elever har et forsterket fokus på tilbakemeldingspunkter. Jeg innhentet samtykke fra en elev om utprøving av tilbakemeldingsskjemaet gjennom logg. Hensikten var å se hvordan eleven plasserte seg i skjemaet ut fra sine egne vurderinger av gjennomført arbeidspraksis i barnehagen.

5.2.2 Handling og funn

UTPRØVING AV SKJEMA OG INTERVJU

I intervjusamtalene benyttet jeg både skjemaet de hadde prøvd ut og intervjuguiden (vedlegg 3 og 5). Som innledning til intervjuene spurte jeg om veileder var vant til å ha elever fra videregående opplæring i arbeidspraksis. Dette var ment for å kartlegge erfaringer og avdekke hvilke grunnlag de har for å være med å videreutvikle et slikt skjema.

Spørsmålene dreide seg om elevens arbeidsoppgaver i barnehagen og om disse var rettet mot mål. Jeg stilte også spørsmålet om hvilke kvalifikasjoner eleven bør ha for å bli en fremtidig yrkesutøver. Resultatet vil spille en rolle for evaluering av utformingen av skjemaet og innholdet innenfor målområdene og nøkkelkompetanse i yrket. Funn vil bidra til videreutvikling av tilbakemeldingsskjemaet.

Gjennom intervjuene med veiledere ønsket jeg også at de skulle si noe om selve utfyllingen og bruk av skjemaet, samt innspill på innholdsmessig kvalitet og yrkesrelevans med tanke på tilbakemeldinger. Samtidig ønsket jeg å få vite hvilke fokus veiledere har når de veileder elevene ute i praksis. Jeg stilte oppfølgingsspørsmål for å ha mulighet til utdyping av svarene.

Jeg presenterer funn fra intervju gjennom kategoriene intervju A, B, C, D og E for å få frem den enkeltes stemme inn i mitt forskningsarbeid. Elevens stemme i aksjonen blir belyst i korte trekk etter utprøving av tilbakemeldingsskjemaet. Jeg har valgt ut sitater fra hver av de 5 veilederne for å vise at det er ulikheter og gjøres forskjellig i barnehagene:

A «Jeg likte at dette skjemaet omhandler målene til elevene». Lettere å krysse av, enn å skrive en samlet totalvurdering av eleven».

B «Dette var et bedre skjema enn det jeg har pleid å fylle ut» «Kunne tenkt meg en boks til, føler det er for stort hopp mellom mestrer godt og mestrer noe».

C «Savner noen av de punktene som vi ser etter hos en fagarbeider».

D «Elevene jobber med målene sine i praksis, men vi har aldri vurdert det skriftlig i skjema, bare snakket om det med faglærer».

E «Bra skjema, men dette skjemaet sier kun noe om eleven har gjennomført mål eller ikke, det bør også komme frem om eleven er egnet til arbeidet».

Jeg erfarte at noen veiledere var skeptiske til nytt skjema, etter å ha forklart at jeg hadde utviklet skjemaet i samarbeid med ansatte i barnehager, og fremdeles ønsket flere forbedringer ved hjelp fra dem ble skepsisen mindre. Jeg la vekt på at jeg ønsket et lettfattelig og selvinstruerende skjema med punkter som var konkret og relevant og inneholdt nødvendig informasjon. Veileder fylte ut skjemaet og jeg observerte veileder i arbeidet (vedlegg 5).

Et av trekkene som gikk igjen hos alle deltakerne var at det kom frem relevant informasjon om elevens arbeid mot mål i skjemaet. Denne informasjonen hadde jeg hverken fått tilgang til eller fått dokumentert på annen måte gjennom det gamle skjemaet. De seks fagområdene i skjemaet var kjente områder for veiledere og knyttes direkte til elevens mål hvor veileder kom med eksempler på eleven hadde vært med på og på hvilken måte eleven deltok. Elevens mål er innenfor disse fagområdene, så jeg opplevde å få relevant informasjon om elevens faglige prestasjoner, samt i hvilken grad eleven hadde deltatt. Til slutt fikk veilederne spørsmål om å si noe om det nye skjemaet opp mot det gamle.

Skjemaet var inndelt i 4 kategorier i forhold til gradering av elevens deltakelse og prestasjon innenfor fagområder. Veileder krysset av i en eller 2 ruter innenfor områdene ovenfor knyttet mot arbeidsmålene. Jeg stilte oppfølgingsspørsmål der jeg hadde behov for avklaringer på slutten av skjemaet. Veiledere forklarte hva som var utfordrende eller problematisk.

Intervjuet ble gjennomført i fem ulike barnehager med tilknytning til elever i opplæring, Intervjuet var styrt av meg som forsker, og var et resultat av at jeg hadde utarbeidet et nytt skjema på bakgrunn av med barnehager i aksjon en. Veilederne fikk tid til å svare på spørsmålene jeg stilte dem. Jeg skrev imidlertid i notatfeltet at flere veiledere oppfattet skjemaet som mye bedre enn det gamle. En veileder sa: *Jeg liker avkryssninger, dette var jo*

mye enklere og bedre. En annen veileder sa: *Jeg liker dette bedre enn det forrige.* Det ble gitt konkrete tilbakemeldinger på styrker og svakheter ved skjemaet.

ELEVLOGG

For elever på Vg1- nivå er dokumentasjon en viktig del i faget YFF, å kunne vurdere seg selv handler om å kunne se seg selv. Eleven som bidro inn i min forskning fylte ut tilbakemeldingsskjemaet og scoret seg selv til maks på alle fagområdene. Eleven hadde utført alle mål selvstendig. Jeg valgte kun å intervju en elev på bakgrunn av at jeg hadde gitt for dårlig informasjon om skjemaet på forhånd.

5.2.3 Refleksjoner etter andre aksjon

Under intervjuene i barnehagen fikk jeg inntrykket av at noen av veilederne var usikre på seg selv og sine egne evner til å vurdere elevene gjennom tilbakemeldinger, jeg stilte meg spørsmål om hvorfor det var slik. Jeg hadde tenkt at dette var fagområder som veileder var trygg på, men jeg ser at utfordringen ligger i at to verdener skal samarbeide om eleven. I min evaluering har jeg kommet frem til at fagarbeider er best på fag og yrkesområdene, og jeg som lærer er best på vurderingsarbeid. Det er viktig at forståelsen rundt disse ansvarsområdene ikke skal byttes om, men at vi gjennom felles forståelse av fagkompetanse kan komme tettere på hverandres fagområder og bedre kunne forstå et helhetlig bilde av eleven. Jeg mener vi utfyller hverandre og at vi gjennom aksjonen har utvekslet aktuelle erfaringer, diskutert og reflektert over punkter som er relevant å gi tilbakemeldinger på for å bli en god yrkesutøver i fremtiden.

Et trekk som kommer frem under intervjuene var at en del veiledere opplevde elever som svært usikre på seg selv og egen læring i YFF. Elever kan ha utfordringer i livet som gjør at de aller helst vil at veileder skal bestemme arbeidsoppgavene og fortelle dem hva de skal gjøre. Funn viser at veiledere oppfattet denne type elever som lite interesserte når de ikke finner på, ser eller spør selv, da viser eleven lite initiativ og selvstendighet sett fra barnehagens side. Flere veiledere bekreftet at det er vanskelig å vite hva og hvor mye de kan kreve og forvente av vg1-elever, men de syntes samtidig at det var enkelt å sette kryss på hva elevene hadde observert, gjennomført selvstendig og deltatt aktivt innenfor i det nye skjemaet.

Jeg så at dette skjemaet var et nyttig redskap for å forbedre vurderingspraksis, allikevel var jeg av den oppfatningen at skjemaet ikke dekket helhetlig yrkeskompetanse slik jeg hadde sett for meg. Dette bekreftet også data fra intervjuene.

To veiledere sa at de syntes det var utfordrende å vurdere punktene som gikk på mestring. I skjemaet skulle de krysse av om eleven mestret arbeidshverdagen, noe, litt, mye.

Veilederne fortalte at det ikke var vanskelig å vurdere elevene, for de visste godt hvilken boks de skulle krysse i, men de var redd for å såre eleven, og at eleven ikke ville forstå hva de mente dersom de krysset av på «mestret noe». Dette var interessant å høre om, som forsker hadde jeg ikke reflektert over dette. Veilederne sa at svært få elever mestrer arbeidshverdagen godt på Vg1-nåvå.

I min evaluering av skjemaet valgte jeg å fjerne punktet om **elevens mestring av arbeidshverdagen**. Bakgrunnen for det handler først og fremst om at dette ga lite konkret informasjon å benytte inn i vurderingssammenheng, dessuten sa det seg selv om eleven mestrer arbeidshverdagen eller ikke ut fra svarene veileder krysset innenfor andre områder. For det andre er ikke å mestre arbeidshverdagen et mål i seg selv i YFF på Vg1, og heller ikke en tilbakemelding som bør komme i form av et enkelt kryss. Jeg begrunner dette med at dersom tilbakemeldingsskjemaet er av god kvalitet vil det tydelig fremkomme om eleven mestrer og presterer eller ikke.

Det andre området jeg fikk innspill på var om hvorvidt eleven viser *mye, noe eller lite* interesse, initiativ og innsats. Det kom frem at det var ønskelig å ha flere bokser som de kunne krysse av i her, jeg opplevde at veiledere mente det ble for stort spenn mellom *mye* og *noe* interesse, initiativ og innsats. De satte krysset mellom *mye* og *noe*. Funn bekreftet at det var ulik forståelse av de tre I ène. Det er ikke alltid at interesse, innsats og initiativ henger sammen og veileder sa at det var utfordrende å gi tilbakemelding på alle disse på en gang, noe jeg sa meg enig i.

Fra skjemaet fjernet jeg også **Eleven viser mye, noe eller lite, interesse, initiativ og innsats**.

Det ble alt for mye som skulle vurderes i ett og samme punktet, både elevens interesse, innsats og initiativ. Alle disse punktene kan være forskjellig, og det ga heller ikke relevant informasjon. Dette ga altså et stort rom for tolkning som var hensikten å unngå.

Gjennom intervjuene opplevde jeg at informasjon som ble gitt til meg som forsker ikke stemte overens med der veileder satte kryss i skjema. I utfylling av skjema tilsa tonefallet at veileder egentlig kunne tenkt seg å krysse av et annet sted enn det hun gjorde, men i omtalen av eleven sa veileder at «*hun prøver så mye hun kan, derfor krysser jeg her*». Altså på et høyere nivå enn det som kom frem i intervjusamtalen basert på beskrivelser av elevens prestasjoner i arbeidspraksis hang ikke dette helt sammen. Jeg har i etterkant reflektert over at dette ga rom for tolkning, noe som var svakheter ved skjemaet i aksjon 2 og kan relateres til kvaliteten på skjemaet.

Intervjuene beskrives gjennom referater og handler om veileder som profesjonell yrkesutøver i møte med meg som forsker. Ut fra variabler og individuelle forskjeller i denne aksjonen vil tilbakemeldingsskjemaet også danne grunnlag for justeringer i aksjon tre. Dette er viktige perspektiver på mitt datagrunnlag når jeg skal se på vurdering av læring som resultat. Etter intervjuene sammenlignet jeg skjemaene og fant at jeg på bakgrunn av informasjonen fikk bekrefter at det fortsatt var for stort rom for tolkning i det nye skjemaet, samt at det ikke var tydelig hva som skal legges til grunn for vurdering i faget ute i arbeidspraksis. Dette underbygger viktigheten av arbeidet og videre utvikling av skjemaet sammen med barnehagene.

Elevstemmen inn i mitt prosjekt ga ikke dette tilbakemeldingsskjemaet det den trengte, men jeg tar med meg erfaringer fra det jeg oppdaget og beskriver mine funn ut fra hva eleven sa etter utfyllingen. Eleven fikk dette skjemaet rundt tidspunktet for egenvurdering og i slutten av terminen, jeg forstod raskt at det var gitt for lite informasjon om skjemaet til eleven på forhånd. Eleven hadde fått muntlig tilbakemelding fra veileder i barnehagen og var fornøyd med egen deltakelse og prestasjon i arbeidspraksis. Jeg mener ikke at eleven ikke fortjente å få høy score i skjemaet, men jeg innså at jeg ikke hadde gjort eleven bevisst på dette på forhånd. Å utføre selvstendig omhandler mer enn å ha hjulpet et barn med å vaske hender en gang eller to. Ferdighetstilegnelsen til Dreyfus & Dreyfus (1986) er et godt bevis på at elever vurderer seg selv ut fra hvor godt reglene er fulgt og ikke helhet i situasjonen. Det er riktig at eleven utførte akkurat dette selvstendig, men i den større sammenhengen så er det mer som legges til grunn for å utføre selvstendig. Det er elevens prestasjoner og kunne ta ansvar for hele situasjoner rundt håndvask som vil kunne betegnes som utført selvstendig. Det er et viktig bidrag i arbeidet med skjemaet at jeg fikk innsyn i at eleven forstod skjemaet på denne

måten, det ga meg nye perspektiver og presiserer viktigheten av å være kjent med hva som skal vurderes i faget helt fra starten av opplæringen.

5.2.4 Oppsummering og endring

Resultatene i denne aksjonen er styrende for den neste aksjonen, det kom frem ny kunnskap i denne aksjonen. Som forsker opplevde jeg at seks kategorier innenfor fagområder var informativt og relevant. De blir stående slik de var plassert i skjemaet. Jeg fikk bekreftet at det var lettfattat og enkelt å forstå kategorier for gradering av elevens deltakelse og prestasjon i skjemaet. Dette tar jeg med meg videre som positivt bidrag inn i tilbakemeldingsskjema. I forberedelsene til den neste aksjon vil jeg fortsette utprøving, foreta nye intervjuer og jeg erfarte at det i videre arbeid med skjema er det nødvendig å være bevisst på både de faglige målene og nøkkelkompetansen inn i ett og samme skjema. Jeg valgte å beholde fagspesifikke mål i skjemaet, og jeg så et behov for å se på nøkkelkvalifikasjoner i planlegging av aksjon 3. Evalueringen av skjemaets gradering av elevens deltakelse og prestasjon førte til at jeg endret på punkt nummer to der det står; *eleven har observert* og jeg tilføyde *og prøvd noe*. I punkt nummer tre ble ordet *aktivt* fjernet og det ble endret til; *eleven har deltatt sammen med veileder*. Jeg fikk tilbakemelding fra to veiledere at de strøk ut *deltatt aktivt* og ville at det bare skulle stå *deltatt sammen med veileder* i punkt tre. Begrunnelsen fra veiledere var at *eleven har vært med, men ikke i så stor skala at det burde kvalifisere som deltatt aktivt*.

Det siste punktet i graderingen ble *eleven har deltatt aktivt og utført selvstendig*. Den aktive deltakelsen ble altså flyttet til dette området. Jeg valgte å beholde 4 punkter for avkrysning da denne enkelt skal kunne relateres til gradering av måloppnåelse inn mot skolens vurderingstaksonomi. Denne klassifiseringen har ikke direkte overføringsverdi fra skolens taksonomi, men den er retningsgivende for elevens deltakelse og prestasjoner knyttet til mål i arbeidspraksis. Kun en av deltakerne ønsket å ha med et punkt til i graderingen, jeg valgte å ikke følge dette ønsket da jeg mener det ville bli utfordrende å skille punktene fra hverandre, noe som igjen ville gitt mer rom for tolkning hos den enkelte veileder og lærer når dette skal benyttes i vurderingssammenheng. Det var nytt for veilederne å skulle gi tilbakemeldinger på arbeidsmål i et skjema, men de var alle vant til å gi tilbakemeldinger på det i samtaler med faglærer og elev, alle responderte positivt på at dette var med i skjemaet. Grad av prestasjon er ikke noe nytt for veileder å gi tilbakemelding på, og det kan tenkes at dette gjør tilbakemeldingene til eleven mer konkrete.

Et tilbakemeldingsskjema er slik jeg ser det et dokument som utarbeides på et overordnet nivå. Elevene skal ikke direkte inviteres med i utarbeidelsen av skjemaet, men det er eleven som skal utsettes for tilbakemeldinger gjennom skjemaet i etterkant, derfor var min tanke at en elev fikk prøvd det ut. Det opplevdes imidlertid feil når jeg forstod at eleven ikke hadde samme forståelse av skjemaet som veiledere og lærer. Det er viktig at elevenes stemme kommer frem, men da burde det vært gjort klart og jobbet med helt fra begynnelsen av skoleåret og gjennom hele terminen.

Jeg ser at denne aksjonen var fruktbar og førte til ny kunnskap. Det kom frem at nøkkelkompetanse var savnet i skjemaet. I forberedelsene til den neste aksjonen vil jeg foreta nye utprøvinger og intervjuer, i videre arbeid med skjema er det nødvendig å være bevisst på helhetlig yrkeskompetanse. Jeg velger å beholde de seks fagspesifikke målområdene i skjemaet, det er behov for å se på nøkkelkvalifikasjoner i planlegging av aksjon tre.

I arbeidslivet ser de etter elever som egner seg til yrket, elever som de kan se for seg som lærling og i arbeid hos dem i barnehagen i fremtiden. Nøkkelkompetanse sier noe om elevens ferdigheter og personlig egenskaper og er svært viktig i utvikling av yrkeskompetansen. I lys av resultatene fra utprøvingen er det fortsatt behov for å utvikle og prøve ut tilbakemeldingsskjema i barnehager. I aksjon tre skal jeg sammen med veiledere i barnehagene prøve ut skjemaet med fokus på nøkkelkompetanse. Jeg videreutviklet skjemaet på bakgrunn av refleksjoner gjort i aksjon to. Jeg benyttet data fra aksjon en og to for at skjemaet skulle inneholde både fagspesifikke arbeidsmål og nøkkelkompetanse.

For å kunne oppfylle intensjonene i problemstillingen om kvalitet i vurdering, må skjemaet inneholde kriterier som skal danne grunnlaget for tilbakemelding på elevers prestasjoner i yrkeskompetanse. Nøkkelkompetanse er en del av yrkeskompetansen og gjennom skjemaet vil det fremkomme en oversikt over elevens samlede yrkeskompetanse i arbeidspraksis.

Nøkkelkompetanse i yrket		Lav	God	Meget god	Svært god
Elevens ferdigheter, holdninger og evner		Sett kryss i en rute på hver linje			
1	Punktlighet i arbeidssituasjon				
2	Ansvarlighet				
3	Samarbeid				
4	Omsorg og empati				
5	Kommunikasjon				
6	Etisk bevissthet				
7	Strukturert orden i arbeidssituasjon				
8	Oppmøte og arbeidstid				
Kommentarer:					

Figur 5: Nøkkelkompetanse for Vg1-elever i Barne- og ungdomsarbeiderfag.

5.3 Aksjon 3 - Nøkkelkvalifikasjoner

Aksjon tre bestod av utprøving av revidert skjema deretter intervju med veiledere i barnehager og logg fra en elev. Bevisstgjøring av yrkeskompetanse innen barne- og ungdomsarbeiderfaget allerede på Vg1 kan føre til at det jobbes mer bevisst med fagspesifikke mål og nøkkelkvalifikasjoner i opplæringen i fremtiden. Et relevant tilbakemeldingsskjema som representerer både arbeidslivet krav og forventninger og skolens interesse er mitt ønske. Skolens interesse dreier seg her om styringsdokumenter og forskrifter som er styrende for å sette sluttvurdering på elev i faget.

5.3.1 Planlegging

I planlegging til aksjon tre kontaktet jeg nye barnehager som skolen samarbeider med. Jeg hadde på forhånd snakket med alle veilederne om formålet med utprøving og intervju, alle viste interesse for å prøve ut nytt skjema for tilbakemeldinger og deltakelse i intervjuet. Intervjupersonene er ikke tilfeldig valgt, men utvalget bygger på hvor det er elever i arbeidspraksis, det var dermed ikke gitt at jeg skulle få samarbeidspartnere som sa seg villig til å delta i mitt forskningsarbeid. Jeg ser fordeler ved at det forskes i reelle situasjoner og

mener at dette skaper troverdighet og relevans og styrker relabiliteten i mitt arbeid. I min forskning inkluderte jeg flere veiledere og gjorde dem delaktig i utviklingen av tilbakemeldingsskjema, med det håpte jeg å skape en positiv tilhørighet og et tettere samarbeid om vurdering av elever.

Ved å inkludere nye barnehager i aksjon tre får jeg nøytrale stemmer inn i mitt prosjekt og til endringene som er gjort, at det var nye veiledere kan ses på som både fordel og ulempe. Jeg velger å fokusere på at desto flere som bidrar med sin kompetanse, vil bringe større kvalitet inn i skjemaet. Utvalget av elevdeltaker er gjort tilfeldig og er basert på den første eleven jeg fikk samtykke fra.

5.3.2 Handling og funn

UTPRØVING AV SKJEMA OG INTERVJU

Utprøving av tilbakemeldingsskjema og intervjuene ble gjennomført i fem barnehager. Jeg benyttet intervjuguiden og det nyeste skjema for tilbakemeldinger som inneholdt både nøkkelkompetanse og fagspesifikke mål.

Som forsker ønsket jeg å få frem prosessen og systematikken i arbeidet som jeg mener er viktig i aksjonsforskning. Jeg beskriver kun noen av utsagnene til veilederen slik at jeg får vist hvordan vi samarbeidet om tilbakemeldingsskjemaet.

Jeg presenterer noen funn fra intervjuene som blir kategorisert som intervju F, G, H, I og J for å få frem den enkelte veileders stemme inn i mitt forskningsarbeid. Elevens stemme kommer frem gjennom utfylt skjema og en kort oppsummering av intervjusamtalen.

Intervju **F** «*Enklere med kryss, også kan jeg tilføye i kommentarfeltet*»

Intervju **G** «*dette sjekklisterprinsippet er bedre for meg*»

Intervju **H** «*lett å fylle ut*» «*likte skjemaet*»

Intervju **I** «*Ønsker større kommentarfelt*» «*Vanskelig å vite hva som menes innenfor de ulike kategoriene derfor settes ikke kryss, men kommentarer*»

Intervju **J** «*Her kan jeg med et raskt overblikk si hvor eleven ligger*»

Jeg reflekterte over at veiledere likte skjemaet med disse 8 punktene som var fokus i denne aksjonen. Deltakerne omtalte skjemaet som enkelt å bruke, forståelig og informativt. Flere av veilederne ønsket å ta kopi av skjemaet. Jeg opplevde at to deltakere under intervjuet stilte meg spørsmål om hva som var ment innenfor de ulike punktene for nøkkelkvalifikasjoner.

Det ble klart for meg at skjemaet trengte en veileder som forklarte punktenes innhold. Jeg valgte å handle underveis i prosessen og utarbeidet en veileder til nøkkelkvalifikasjoner. Det var tre av fem deltakere som fikk benyttet denne «veilederen» på nøkkelkompetanse.

Jeg benyttet funn fra aksjon en, egne erfaringer og eksempler fra fremtidens kompetanse (NOU:2018) i utviklingen av veilederen til nøkkelkompetanse og kan kort forklare slik;

Punktlighet og orden i arbeidssituasjon: Eleven er pålitelig, engasjert, viser interesse.

Ansvarlighet: Eleven tar ansvar, viser respekt og er til å stole på.

Samarbeidsevner: Eleven er samarbeidsvillig, positiv, nysgjerrig, åpen og fleksibel, lytter og snakker.

Omsorg og empati: Eleven er tillitsskapende, trygg i seg selv, sette seg inn i andres situasjon og forstå hvordan andre kan oppleve situasjonen.

Kommunikasjonsferdigheter: Eleven tar initiativ, bevisst sitt kroppsspråk, sette grenser for seg selv, ta imot og be om hjelp og veiledning.

Etisk bevissthet: Eleven er ydmyk, fordomsfri og rettferdig, vet hva yrkesetiske retningslinjer er og vet hva taushetsplikten innebærer og har underskrevet denne.

Oppmøte og arbeidstid: Elevens respekt, lojalitet og tilstedeværelse på arbeidsplassen. Pliktoppfyllende og forholder seg til avtaler.

Selvstendighet: Eleven tar utfordringer, har egne meninger og klare seg litt selv. Kan ta avgjørelser i enkle situasjoner og reflekterer over dette.

ELEVLOGG

Dokumentasjon i faget YFF er å kunne vurdere seg selv. Eleven som bidro inn i min forskning fylte ut tilbakemeldingsskjemaet i samarbeid med meg. På fagspesifikke målområder krysset eleven av på deltatt sammen med veileder på 3 punkter og utført selvstendig på 2 andre. Ett punkt var ikke gjennomført i arbeidspraksisen og eleven krysset på det. Innenfor nøkkelkompetanse hadde eleven mange spørsmål om hva som lå i de ulike begrepene. Som forsker fikk jeg større innsikt i hva eleven hadde vært med på i barnehagen. Gjennom å bevisstgjøre elevene på kriteriene for yrkeskompetanse kan dette bidra til utvikling av kompetanse.

5.3.3 Refleksjoner etter tredje aksjon

Refleksjon skal bidra til evaluering av aksjonen og gi mulighet for læring som skal føre til ny kunnskap, videre er dette styrende for neste aksjon og avgjørende for å nå hovedmålet. Det er altså aksjonene og refleksjonen etter hver aksjon som utgjør forskningen.

Evaluering av aksjonen var positiv respons på tilbakemeldingsskjema, flere ønsker å ta i bruk skjema og det kan virke som at dette har vært savnet. Jeg reflekterte over at veiledere i barnehagene kun har måtte forholde seg til verktøy og dokument som skolen har utarbeidet. Jeg anser mitt utviklingsarbeid som viktig for at barnehagene fikk komme med sin stemme og ny kunnskap inn i skjema. Det var nødvendig med en veileder til nøkkelkompetanse i skjemaet. Veiledere i barnehagen er nok mer opptatt av nøkkelkvalifikasjoner enn fagspesifikke mål, noe som er nødvendig å ta med i betraktningen av kvalitet i vurdering. Jeg fikk ny kunnskap om nøkkelkompetanse inn i skjemaet noe som bidro til økt kvalitet.

For å nå hovedmålet er arbeidet i denne aksjonen avgjørende. I referat fra intervjuene har jeg funnet at veilederne likte dette skjemaet. De sa det var et godt skjema, jeg viste frem veilederen til skjemaet for tre av veilederne. De ville gjerne ha dokumentet og så det som en god oppskrift på hva de kan snakke med elevene om. Jeg hadde laminert disse gule oppskriftene og barnehagene ønsket å benytte dette i veiledning og vurdering av elever. En av deltakerne sa at dette var et dokument som bevisstgjorde dem i veiledningsansvaret.

En deltaker var veldig fornøyd med det nye skjemaet og ønsket flere kopier av det. Hun mente det var noe de kunne ta opp på avdelingsmøte i barnehagen. En av deltakerne krysser av på meget god kompetanse på alle 8 punktene i den gule delen, i kommentarfeltet skriver veileder at eleven har et godt lag med ungene og er arbeidsvillig. I intervjuet sier hun at det hadde gått veldig bra med eleven i praksis, veileder syntes det var vanskelig å vite krav og pushe eleven, men sier om eleven at «alderen er nok bare 16 år» og at de i barnehagene nok ofte kan glemme at elevene er under opplæring og dermed ha de samme forventninger fra Vg1-elevene som forventninger fra de voksne. Dette oppdaget veileder at var urettferdig i forhold til eleven og veileder ønsket å bli bedre på dette.

Som forsker har jeg fått større forståelse for at barnehagene har mye å forholde seg til. Mange barnehager brukes som arbeidspraksistrening gjennom NAV, samt språktrening, mange barnehager har både lærlinger og studenter fra barnehagelærerutdanning på høyskolen. I tillegg til Vg1- elever har barnehagene Vg2- elever og jeg som forsker har forståelsen for

forvirringen, men presiserer hvor viktig det er å skille disse nivåene med tanke på vurdering og tilbakemeldinger.

Når det gjelder nøkkelkvalifikasjoner kan elever få dokumentert sine ferdigheter, evner og holdninger i faget. Når det gjaldt arbeidsmål innen alle 6 fagområder dokumenters det hva eleven har deltatt aktivt og utført selvstendig.

Som forsker ser jeg at innholdet i skjemaet og måten det gir tilbakemelding på er i tråd med forskrift i YFF. Informasjonen er tydelig og konkret i tilbakemeldingsskjema og inneholder riktig nivå som kan være et grunnlag inn i vurderingsarbeidet.

Eleven hadde fått kjennskap til hvordan skjemaet var bygd opp og fungerte. Da eleven på slutten av året skulle vurdere seg selv ut fra disse områdene oppfattet jeg at eleven var klar over hvordan hun plasserte seg selv inn i skjemaet. I tilbakemeldingsskjemaet måtte eleven plassere seg selv innenfor deltakelse og prestasjon opp mot arbeidsmål. Hva eleven hadde vært med på og hvordan de hadde deltatt var viktig. Som forsker mener jeg at elevene fikk et mer bevisst forhold til sin egen deltakelse og sine prestasjoner på hva hun hadde utført av arbeidsoppgaver i arbeidspraksis.

5.3.4 Oppsummering og endring

Fra forskerperspektivet kom det tydelig frem av intervjuene at det var ønskelig med både nøkkelkompetanse og fagspesifikke områder innenfor omsorgsykker i skjemaet. Skjemaets gradering på prestasjoner og deltakelse var konkret fra alle veilederne. På det gule feltet i skjemaet skulle veiledere krysse av på elevens ferdigheter, holdninger og evner innenfor 8 kategorier. Dette erfarte jeg som forsker at var noe utfordrende, spesielt når det ikke var en felles forståelse av hva som lå innenfor begrepene. Veilederen jeg utarbeidet for nøkkelkompetansen i tilbakemeldingsskjemaet, var et verktøy for å tydeliggjøre og definerer hva områdene omhandler.

Som forsker kan det virke som at denne type skjema har en bedre kvalitet enn det originale skjemaet. Dette begrunner jeg med at validitet i tilbakemeldingene jeg fikk, i stor grad var rettet mot helhetlig yrkeskompetanse og kan således oppleves som mer rettferdig. Uten sammenligning av elever for øvrig så er et slik skjema med like kriterier et bedre grunnlag for vurdering enn et skjema som åpner for tolkning og baserer seg kun på nøkkelkvalifikasjoner.

Faglærer i YFF kan lettere danne et grunnlag av hva eleven har av helhetlig yrkeskompetanse gjennom dette tilbakemeldingsskjemaet. Flere veiledere ga meg tilbakemelding på at dette var et oversiktlig skjema og lett å fylle ut. Dette samsvarte med det jeg observerte når de fylte det ut under intervjuet.

Veilederne ble spurt om å reflektere rundt bruken av verktøyet, med fokus på positive opplevelser og mulighet til forbedringer. En veileder skriver i kommentarfeltet at eleven ser ting, gjør ting og gjør det automatisk. Veileder sa at eleven mestrer å være i praksis, hun er glad i unger og at barna har tillit til henne. De behandler henne som voksen. Hun har en tydelig progresjon gjennom perioden og er flink til å posisjonere seg, har blitt tryggere på seg selv, på barna og de ansatte. Dette vitner om at det er viktig å ikke ta bort boks for tilbakemeldinger på generelt grunnlag. Selv om utvikling av dette skjemaet kan være av bedre kvalitet og sikre mer valid vurdering må vi ikke glemme at veiledere har vært vant til å fylle ut tilbakemeldinger som skulle si noe om den samlede vurderingen til elevene. Det er derfor et viktig punkt å bevare en boks der veileder kan skrive en slik samlet tilbakemelding.

6 DRØFTING AV FORSKNINGSSPØRSMÅLENE OG SVAR PÅ PROBLEMSTILLINGEN

Problemstillingen for prosjektet var: *Hvordan kan en styrke kvaliteten i et tilbakemeldingsskjema for å sikre valid vurdering av elever i yrkesfaglig fordypning på Vg1 Helse- og oppvekstfag?* Jeg har konkretisert denne problemstillingen i to forskningsspørsmål som jeg drøfter i dette kapittelet før jeg til slutt svarer på problemstillingen. Ettersom jeg har reflektert over funn og forskningsprosess underveis i gjennomføringsdelen, vil drøftingen i dette kapitlet dreie seg om en oppsummerende og avsluttende diskusjon.

6.1 Samarbeid om vurdering

Det første forskningsspørsmålet har vært; hvordan utvikle felles praksis for samarbeid om vurdering i arbeidspraksis? For å utvikle felles praksis kreves aktiv deltakelse, og for å kunne samarbeide om vurdering fordrer det samarbeid om opplæringen. Gjennom tre aksjoner har jeg i samarbeid med veiledere i barnehagene fokuset på tydeliggjøring av mål og tilbakemeldinger for å få til et godt system for vurdering.

6.1.1 Samarbeid med barnehager

For å sette vurdering av opplæring inn i rammen for samarbeid i dette prosjektet har jeg sett på skole og bedrift som likeverdige læringsarenaer slik det presiseres i overordnet del av læreplan (Kunnskapsdepartementet, 2017). Rapporten fra SINTEF i 2012 sa at samarbeidsrelasjonene mellom skole og bedrift manglet struktur, rutiner og kultur for samarbeid på tvers mellom de to opplæringsarenaene. Grunnen for at jeg valgte å gjennomføre store deler av mitt forskningsarbeid i bedrifter var påvirkningen fra SINTEF som sa at vi må samarbeide på et nivå nær opplæringshverdagen, og i dette prosjektet var det barnehagene som var opplæringshverdagene til elevene (Dahl et al., 2012).

Jeg opplevde at det var et behov og ønske om et tettere samarbeide om opplæring og vurdering av elever. Samspill mellom skole og bedrift var nødvendig for å utvikle felles praksis. Utviklingsarbeidet ble en samarbeidsarena for oss, i arbeidshverdagen kan det være utfordrende å klare å skaffe mer tid og rom for slik samarbeid. Imidlertid så jeg muligheten til å kunne gjøre noe med både rutiner og kulturen for vurdering i bedrifter gjennom dette samarbeidet.

Opplæring

For å få felles forståelse av faget var det nødvendig å gjennomføre observasjon og intervju med ansatte i barnehager. Forståelse av faget omhandler forventninger og felles forståelse av tilbakemeldingspunkt for Vg1-elever. Tilbakemeldinger på elevens mål har ikke tidligere kommet frem i noen form for dokument. Det har kun blitt gitt skriftlig tilbakemeldinger på nøkkelkompetanser. Det har vært og er samarbeid om elevens mål og tilbakemeldinger på disse målene, men det har ikke vært strukturert, dokumentert eller satt i noen form for system. Det har ofte vært en muntlig dialog mellom faglærer og veileder i bedriftene om elevens mål knyttet til faget.

Samarbeid om opplæring i barnehagen handler om forventninger til elever i arbeidspraksis. Det handler om kvalifikasjoner, og det ligger en forventning om tilegnelse av ferdigheter i YFF. Progresjon er viktig i arbeidspraksis, noe mine funn bekrefter. Veiledere er klar over at elevene er forskjellige og vil tilegne seg kompetanse ulikt. De ønsker at eleven viser progresjon i forhold til egne prestasjoner i barnehagen. I utøvelse av yrket ligger det forventninger om ferdigheter som omsorg og empati, punktlighet og orden i arbeidssituasjon, samarbeidsevner, oppmøte og arbeidstid, ansvarlighet og kommunikasjonsferdigheter.

Veiledet læring

I lys av Dreyfus og Dreyfus (1986) legges det stor vekt på at læringen må styres, og da med tanke spesielt på det første nivået, novise, i Dreyfusmodellen. Instruksjoner er nødvendig for eleven i barnehagen, læring skjer trinnvis ved hjelp av regler og prosedyrer som eleven får erfaring med i arbeidspraksis. Dette beviser at eleven må få tid til å observere, bli trygg og gjøre seg kjent på arbeidsplassen før man kan starte opp med mål. Allikevel er det nødvendig å bevisstgjøre elevene på yrkeskompetanse ganske tidlig i opplæringen. Jeg erfarer at læring i arbeidspraksis foregår i en form for fletting mellom læring av fagspesifikke mål og nøkkelkompetanse. Veiledere i arbeidspraksis tilpasser opplæringen til den enkelte elev gjennom å balansere utfordringer og oppmuntre eleven til selv å gjøre tenkning og handling. Innlæringen bærer preg av å foregå i en-til-en relasjon og er en av Billetts forholds-faktor som spiller en avgjørende rolle i forhold til læringen på arbeidspraksis (Billett, 2001).

At læringsprosessen er en «progresjonsprosess» hvor man begynner med enkle oppgaver for deretter å avansere til et høyere ferdighetsnivå er det enighet om blant deltakerne i prosjektet. Opplæring i YFF handler om forventninger om at elevene utvikler kunnskap om mål gjennom praktiske situasjoner i arbeidspraksis. I arbeidspraksis får elevene mulighet til å jobbe med arbeidsmål knyttet mot arbeidsplassens aktuelle oppgaver som utgjør de daglige gjøremål. Det nye tilbakemeldingsskjemaet tydeliggjør målområder slik SINTEF-rapporten (2012) etterlyste, elevens deltakelse og prestasjoner vil komme frem gjennom skjema og er relevant for faget og yrket. Hensikten er å bevisstgjøre og tydeliggjøre målrelatert arbeid, samt viktigheten av kvalifikasjoner som er nødvendig for å bli en god yrkesutøver. Begynnende yrkeskunnskap startet allerede på Vg1, det er derfor vesentlig at det gjøres kjent for elevene allerede i starten på opplæringen at deltakelse og prestasjon teller med i den helhetlige vurderingen i YFF når sluttvurdering skal settes i faget.

Vurdering

For å kunne snakke om valid vurdering i YFF er det vesentlig å få på plass det som må ligge til grunn før en kan måle sluttresultatet. I realiteten skal kriterier ligge til grunn når opplæringen starter. Gjennom samarbeidet med barnehagene har kriterier blitt utarbeidet ut fra vår felles forståelse av hva som skal vurderes i arbeidspraksis i barnehagene. Det var nødvendig å få kunnskap om hva barnehagene anså som relevante arbeidsoppgaver for Vg1-

elever før arbeidsområdene kunne kategoriseres inn i skjema. Tilbakemeldingsskjemaet kan fungere som en rettleider når eleven skal velge seg mål. De seks kategoriene representerer fagområder som er viktige for å bli en fremtidig yrkesutøver innenfor omsorgsykker og er knyttet opp mot læreplanene i Vg3.

I samarbeidet med barnehager kom det frem at skolens taksonomi var vanskelig å forholde seg til for veiledere, jeg forstod det slik at de ikke var komfortable med å vurdere elevene ut fra høy, middels eller lav grad av måloppnåelse. Arbeidslivet synes det er vanskelig å si noe om hvor en Vg1- eleven befinner seg på vurderingsskalaen. Gjennom kvalitative metoder ønsket jeg å se feltet fra en annen synsvinkel, i dette tilfelle var det vesentlig for å sette seg inn i situasjonene for veiledere uten vurderingskompetanse. Jeg erfarte også i andre aksjon at veileder scoret elev høyere i utfylling av skjema enn det som kom frem under samtalen med veileder. Dette ga meg en indikasjon på at det var vanskelig for veiledere å plassere eleven, og med dette forstår jeg validitet i tilbakemeldinger. Det må være gyldig tilbakemeldinger som fremkommer i tilbakemeldingsskjemaet. Det var derfor viktig å forsøke å unngå skolens taksonomi i skjemaet. Nært knyttet opp mot grad av måloppnåelse anså jeg grad av deltakelse og prestasjon som et mer yrkesrelevant begrep i arbeidspraksis. På hvilken måte eleven hadde deltatt i arbeidspraksis var viktig for veilederne, dette er på en måte arbeidslivets taksonomi.

Mye tyder på at det er ulik praksis på hvordan man tolker forskrift i faget YFF, ansvarsfordeling og samarbeid om vurdering av arbeidspraksis. På bakgrunn av dette så jeg det som nødvendig å utvikle et verktøy i samarbeid med barnehagens veiledere nært knyttet opp til opplæringshverdagen for elevene. Jeg har valgt å trekke frem en uttalelse fra leder i en av barnehagene, hun var skeptisk til at veiledere i barnehagen skulle delta i vurdering av elever etter skolens standard for taksonomi, men sier at de ønsker å bidra med tilbakemeldinger på faglige mål og nøkkelkvalifikasjoner. Samarbeid om vurdering kan knyttes til samarbeid om tilbakemeldinger. Tilbakemeldingene belyser både nøkkelkvalifikasjoner og fagområder i yrket som knyttes opp mot kompetansemål.

Yrkesutøvere fra 12 ulike barnehager representerer arbeidslivet i samarbeidet om opplæring og vurdering i arbeidspraksis i denne rapporten. I samarbeid med deltakerne ble det gjort endringer i verktøy for tilbakemeldinger. Intensjonen var å gjøre skjemaet bedre ved å fokusere på kvalitet i skjemaets innhold og innhente data fra barnehager om valide og gyldige

tilbakemeldingspunkter. At barnehagene deltok inn i arbeidet med å videreutvikle skolens tilbakemeldingsskjema ser jeg på som en selvfølge. Arbeidslivet har kunnskap om hva som kreves og hva de ser etter i en fremtidig yrkesutøver. Opplæringen må være i tråd med forutsetninger fra arbeidslivet, dette handler om et profesjonelt samarbeid med veiledere i barnehagene. Å videreutvikle og endre tilbakemeldingsskjema handler om endringsvillighet i forhold til felles forståelse av opplæring og vurdering.

Det er ingen tvil om at det er faglærer som har ansvaret for vurdering i YFF, men i forskrift til YFF står det at det skal samarbeides om vurdering dersom elevene har arbeidspraksis i bedrifter, mine funn viste at veiledere ikke ønsker å vurdere elevene. Funnene viser imidlertid at veiledere ønsker å gi tilbakemeldinger på hvordan elevene fungerer både faglig og sosialt i barnehagen. Veiledere og ledere i barnehagene var positive til samarbeid med skolen om tilbakemeldinger som skal brukes i vurdering.

For å danne et bilde av elever i arbeidspraksis var det viktig å redegjøre for ferdighetstilegnelse. Modellen til Dreyfus og Dreyfus (1986) viser tilegnelsen av ferdigheter og hvordan dette må tilegnes i ulike stadier som fører frem til kompetent yrkesutøver. På Vg1-nivå skal elevene først og fremst jobbe med yrker som interesserer dem gjennom å observere og få tildelt relevante arbeidsoppgaver knyttet til yrket. Jeg valgte å knytte arbeidspraksis i barnehagen sammen med ferdighetsmodellen for å sette en ramme rundt vurdering i arbeidspraksis (Dreyfus & Dreyfus, 1986).

6.1.2 Vurdering ut fra tilbakemeldinger

Det er nødvendig å presisere følgende i vurderingsarbeidet av arbeidspraksis.

Hvem vurderer?: -Veileder gjør en vurdering av eleven når de gir tilbakemeldinger i skjema.

Hva skal vurderes?: -Kriterier i skjema, både fagspesifikk kompetanse og nøkkelkompetanse.

På hvilket grunnlag?: -Elevens deltakelse og prestasjon i arbeidspraksis.

Jeg anser YFF som et praktisk fag når vi har valgt å ha store deler av opplæringen ute i bedrift. I et praktisk fag er det fagkompetanse og kunne bevise dette i utøvelsen som er det viktigste. Dette er forenelig med Høihilder som skriver at det er elevprestasjoner som skal vurderes i forhold til kriterier (Høihilder, 2009).

I likhet med Nyen og Tønder (2012) erfarer jeg at vurdering som er løsrevet fra konteksten der læring skjer, i liten grad vil kunne gi et godt bilde av elevenes fagkompetanse. Derfor så

jeg det som nødvendig med tydelig vurderingskriterier på Vg1-nivå i arbeidspraksis slik at vurderingen av yrkeskompetanse på Vg1 i YFF blir valid.

Fagområder er et begrep som jeg benyttet for å omtale aktuelle arbeidsoppgaver som elevene må ha innenfor barne- og ungdomsarbeiderfaget i barnehagen, et mer presist begrep ville vært fagspesifikk kompetanse slik som Ludviksen-utvalget kom frem til i fremtidens kompetanse (NOU 2015:8).

I styringsdokumenter fra Fafo (Nyen og Tønder, 2012) og SINTEF (Dahl et al., 2012) finner jeg at forskerne har vært opptatt av faglærere og skoleperspektivet kan bidra mer når det gjelder samarbeid om elevens læring i arbeidslivet. Det fokuseres på at skolen må tilegne seg og tilnærme seg arbeidslivet og samtidig «pålegge» bedriftene å delta mer aktivt i vurdering og innhold i opplæringen. Mine funn bekrefter at vurderingskompetanse ikke er noe veiledere i barnehagene innehar. Det er en nødvendighet at vi samarbeider om vurdering i YFF på en måte der barnehagen kan gi tilbakemeldinger på hva eleven har deltatt i og hvordan de har prestert når de er i arbeidspraksis. Dette er vesentlig for at faglærer skal kunne vurdere arbeidspraksis innenfor skolens taksonomi.

Jeg har sett på sluttvurdering i YFF knyttet opp mot vurderingsforskriften. For å danne et bilde av elever i arbeidspraksis har jeg redegjort for ferdighetstilegnelse. Modellen til Dreyfus og dreyfus (1986) viser tilegnelsen av ferdigheter og hvordan dette må tilegnes i ulike stadier som fører frem til kompetent yrkesutøver. Ferdigheter dreier seg om fagspesifikke målområder som her er relatert til arbeidsoppgaver og nøkkelkvalifikasjoner, dette er en vesentlig del av yrkeskompetansen. I YFF skal elevene delta aktivt i sin opplæring, sette realistiske mål og utvikle seg, dette er forenelig med tilpasset opplæring (Udir, 2015b). Innenfor alle fag er tilpasset opplæring en selvfølge, jeg mener at det er viktig å presisere at dette også gjelder i YFF. Elevene skal også her delta, bidra og utvikle seg gjennom å sette seg realistiske mål, dette er direkte knyttet opp mot mitt utviklingsarbeid gjennom strukturering og systematisering av arbeidsmål og nøkkelkompetanse som skal måles i sluttvurdering i faget.

Gjennom aksjonene har arbeidslivet fått større innflytelse på hva som skal vurderes av konkrete arbeidsoppgaver og viktige fremtidige kvalifikasjoner i forbindelse med både faglig mål og nøkkelkompetanse. I YFF er det essensielt at arbeidslivet bidrar med dokumentasjon på elevens arbeid gjennom mål og nøkkelkompetanse, dette er viktig i forbindelse med sluttvurdering i faget og noe bedriftene forplikter seg til når de takke ja til elever fra Vg1. Min tolkning av forskrift i YFF hvor det står samarbeid om vurdering, er at det ikke kan forlanges eller forventes at veiledere uten vurderingskompetanse dras inn i vurderingen av eleven. Jeg vil påstå at faglærer utøver selve vurderingen, videre mener jeg at barnehagene skal bidra med tilbakemeldinger som er relevante for yrkeskompetanse i elevens opplæring. Det skaffes til veie et bredt vurderingsgrunnlag når veileder dokumenterer elevenes prestasjoner i arbeidspraksis knyttet til faglige mål og ferdigheter i nøkkelkompetanser i yrket relatert til Vg1- nivå.

Min tolkning er at arbeidslivet ikke så opptatt av kompetansenivået på et bestemt tidspunkt, slik skolen er i sluttvurdering/standpunkt. Jeg har inntrykk av at arbeidslivet heller ser på potensial og hvor dyktig eleven kan bli når den er ferdig fagarbeider etter gjennomført læretid. Arbeidslivet ser etter holdninger, innsats og progresjon og det kan sies å være arbeidslivets vurderingstaksonomi.

Ut fra bestemmelser om sluttvurdering i faget er mitt bidrag et skjema av større kvalitet med tanke på den innholdsmessige informasjonen man får tilgang til gjennom validitet knyttet mot yrkesrelaterte tilbakemeldinger. Vurderingen skal være rettferdig, karakteren skal være gyldig ut fra den tallverdien den representerer. Rettferdigheten i sluttvurdering er å bli vurdert ut fra de samme kriteriene. I dette skjemaet mener jeg elevene kan være trygge på at skolen og arbeidsliv har felles forståelse for hva som skal ligge til grunn for vurdering av arbeidspraksis på Vg1-nivå.

Gjennom utviklingsarbeidet har jeg jobbet med min endringskompetanse. Det var nødvendig for meg å observere og intervju ansatte i barnehager, dette ga meg en tilnærming til faget og yrket som jeg ikke ville fått ved å lese litteratur eller spørre kollegaer. Tilbakemeldinger fra arbeidspraksis gir elevene et perspektiv på hva de blir vurdert i og sluttvurderingen skal si noe om prestasjon og kompetanse på det aktuelle tidspunkt, ved avsluttet opplæring i bedriften.

6.2 Utvikling av tilbakemeldingsskjema

Det andre forskningsmålet var; hvordan dokumentere ny og relevant kunnskap på vurderingsarbeid i yrkesfaglig fordypning. Å dokumentere ny og relevant kunnskap på vurderingsarbeid handler om utvikling av tilbakemeldingsskjemaet som benyttes i arbeidspraksis, og hva som skal ligge til grunn for vurderingen i YFF. Mye tyder på at forskere fra Fafo hadde rett når de hevdet at samtalene mellom faglærer og veileder i liten grad har dreid seg om hvilke arbeidsoppgaver elevene hadde deltatt i, og hva slags kompetanse elevene utviklet i løpet av praksisperiodene (Nyen & Tønder, 2012, s. 56). Målet med arbeidspraksis på Vg1 er at elevene skal utvikle begynnende yrkeskompetanse, det var derfor nødvendig å finne forankring i teori om yrkeskompetanse og se dette i lys av læreplaner og føringer i forskrifter. Kvalitet i tilbakemeldingsskjemaet handler om kriterier i faget for å dokumentere hvilken begynnende yrkeskompetanse eleven har utviklet, og har ved endt i opplæringen i arbeidspraksis.

I utviklingsarbeidet har begynnende yrkeskompetanse stått sentralt, det var nødvendig å se på ferdighetstillegg fra Dreyfus & Dreyfus (1986) for å forstå opplæring på Vg1-nivå og sette tilbakemeldinger i faget inn i rammen for vurdering. Det var også viktig å se på veiledet læring slik Billett (2001) har redegjort for faktorer som er nødvendig for at arbeidspraksis skal fungere tilfredsstillende. Vurderingsarbeid i arbeidspraksis dreier seg om vurdering av elevens yrkeskompetanse og tilbakemeldinger på dette. Det innebærer både fagspesifikk kompetanse og nøkkelkvalifikasjoner satt i system og representerer ny og relevant kunnskap inn i tilbakemeldingsskjemaet.

6.2.1 Fagspesifikk kompetanse i tilbakemeldingsskjema

For å dokumentere relevant kunnskap på vurderingsarbeid i yrkesfaglig fordypning må det være tydelig hva som skal vurderes i arbeidspraksis. Styrket kvalitet i tilbakemeldingsskjemaet handler om at fagspesifikke målområder dokumenteres skriftlig, slik nøkkelkvalifikasjoner alltid har blitt. Jeg mener kvaliteten øker når vi måler det som er ment å måle i arbeidspraksis. Med det mener jeg at kvaliteten på tilbakemeldingene i skjemaet er av en slik karakter at det kan brukes som vurderingsgrunnlag i YFF.

I samarbeid med veiledere i barnehagene kom vi frem til fagspesifikk kompetanse som er nødvendig i yrkesutøvelsen. Dokumentasjon av relevant kunnskap omhandler seks kategorier

for arbeidsområder som er satt i system inn i tilbakemeldingsskjemaet. Disse kategoriene kan betegnes som kjerneområder i yrket og vil gjøre det lettere for Vg1-elever å jobbe med og mot mål. Disse fagområdene er kun retningsgivende for fagspesifikk kompetanse i barnehagen, elevene kan enkelte plassere egne mål innenfor disse kategoriene ut fra sine interesser og behov for utvikling av yrkeskompetanse. I skjemaet har jeg valgt å kalle disse områdene for arbeidsmål som viser elevens praktiske og sosiale ferdigheter, det betyr i realiteten elevens evnen til å utføre arbeid, samt holdninger og handlag i utførelsen av arbeid.

I framtidens skole presiseres det at vi må utdanne mennesker til å tilegne seg og anvende kompetanse (NOU 2015:8). De seks kategoriene ble godt tatt imot i utprøving av tilbakemeldingsskjemaet i barnehager. Jeg har tolket det dithen at kjerneområdene i yrket var relevante og relatert til riktige områder å gi tilbakemelding på i arbeidspraksis. Jeg ser at det ble enklere for veileder å dokumentere elevens deltakelse og prestasjon når de hadde kjerneområdene å forholde seg til. Kategoriene er hverken nye for barnehagen eller skolen, men ved å plassere dem inn i tilbakemeldingsskjema settes elevens arbeid med mål i system, noe som gir struktur på tilbakemeldinger i arbeidspraksis. Videre ser jeg på dette som kvalitet når elevenes prestasjoner blir vurdert ut fra samme kriteriene.

6.2.2 Nøkkelkompetanse i tilbakemeldingsskjema

I arbeidet med å dokumentere ny og relevant kunnskap på vurderingsarbeid i yrkesfaglig fordypning var det også vesentlig å finne ut hva som var tillatt å vurdere i faget.

Det var ønskelig fra arbeidslivet at en del nøkkelkvalifikasjoner i yrket kunne dokumenteres gjennom tilbakemeldingsskjemaet. Jeg støttet meg til Haaland (2018) som sier at nøkkelkompetanse som trengs i ulike yrker er viktig yrkeskompetanse og skal inngå i vurdering av elevens yrkeskompetanse (Haaland, 2018). Jeg har erfart at arbeidslivet er særlig opptatt av dette, og i aksjon to kom det frem at deltakerne savnet å gi tilbakemelding på disse områdene. Jeg anser det som viktig å se dette fra yrkeslivets perspektiv, de ser etter fremtidige arbeidstakere, og dersom elevene har kvalifikasjoner som er nødvendig i yrket kan de klare å lære opp eleven innenfor fagområdene.

Haaland (2018) referer til Sund (2006) når hun skriver at nøkkelkompetanse er viktig del av yrkeskompetansen og kan dermed inngå i vurderingsgrunnlaget og vurderingskriteriene (Haaland, 2018, s. 10).

Læreplanverkets overordnede del omhandler nøkkelkompetanse, det samme gjør fremtidens kompetanser som beskriver dette i NOU 2015:8. Det er den helhetlige yrkeskompetansen som skal vurderes på ulikt nivå, og i tilbakemeldingsskjemaet fra arbeidspraksis er det elevens kompetansen som skal vurderes på Vg1-nivå.

Strukturering av data omkring nøkkelkompetanse ga skjemaet åtte punkter. Situasjonen som oppstod underveis i aksjonene var et behov for en forklaring til nøkkelkompetansen. De deltakere som fikk «oppskriften» som jeg utarbeidet (vedlegg 7) var veldig fornøyd. Dette tror jeg skyldes at det er gjenkjennbart og først og fremst er det kvaliteter innenfor disse punktene de ser etter hos fremtidige arbeidstakere. Nøkkelkompetanse må ses som forutsetninger for den kompetansen elevene viser i faget. Et eksempel vil være at elevens selvstendighet har betydning for om eleven mestrer en faglig oppgave. Det vil da være elevens evne til å mestre oppgaven som blir vurdert, og ikke elevens selvstendighet i seg selv.

6.3 Kvalitet i vurdering på Vg1 HO.

Minner om problemstillingen;

«Hvordan kan en styrke kvaliteten i et tilbakemeldingsskjema i yrkesfaglig fordypning for å sikre valid vurdering av elever i arbeidspraksis på Vg1 Helse- og oppvekstfag?»

For å sikre valid vurdering av Vg1-elever i YFF er det nødvendig å utarbeide yrkesrelevante tilbakemeldingsskjemaer innenfor hvert yrkesområde på helse- og oppvekstfag. Kritikken min er rettet mot at et generelt tilbakemeldingsskjema i liten grad vil gi valide tilbakemeldinger innenfor yrkeskompetanse i faget eleven har valgt. ni yrker som yrkesutdanningen fører til.

Gjennom forskning i praksis ble jeg mer bevisste på at innholdet i tilbakemeldingsskjema skulle være mer yrkesrettet mot hele yrkeskompetansen yrkesutøveren trenger, og ikke bare fagspesifikke deler av kompetansen. Derfor utarbeidet vi fagspesifikke fagområder som var relevant i barnehagen hverdagen og samtidig var relatert til mål. Min undersøkelse av bransjens behov for kompetanse, viste at det også var viktig å vektlegge nøkkelkompetanse som samarbeidsevner, kommunikasjonsferdigheter, ansvarlighet, selvstendighet osv. som beskrivelse av yrkeskompetanse.

For å kunne snakke om valid vurdering i YFF var det vesentlig å få på plass det som må ligge til grunn før en kan måle sluttresultatet. Dette utviklingsarbeidet viser til et tilbakemeldingsskjema som er utviklet sammen med arbeidslivet. Ved å knytte fagspesifikke mål sammen med nøkkelkompetanse i Barne- og ungdomsarbeiderfaget vil elevene få tilbakemeldinger på helhetlig yrkeskompetanse handler om validitet.

I ettertid ser jeg at det hadde vært en styrke for studien å ha gjennomført intervjuer med kollegaer på arbeidsplassen. Dette kunne gitt fyldige og detaljerte beskrivelser av deres forståelse, erfaringer, oppfatninger, meninger og holdninger knyttet til sluttvurdering i YFF.

Ifølge vurderingsforskriften er det kun mål som skal danne grunnlaget for vurderingen. Det har vært knyttet usikkerhet rundt hva man har lov til å trekke inn i vurderingsgrunnlaget. Jeg ser at mål hentet fra Vg3-læreplaner i YFF inkluderer både nøkkelkompetanse og fagspesifikke mål. Yrkenes kvalitetskrav og kompetansebehov er utgangspunktet for vurderingsarbeid i skolen og bør være basert på helhetlig yrkesoppgaver.

Å utvikle vurderingspraksis handler om endringsvillighet i forhold til felles forståelse og har vært et overordnet punkt. Skjerpende samarbeid for veiledere og meg som faglærer. Jeg hadde et inntrykk av at barnehagene ikke visste at de kunne bidra til utvikling av skjema for tilbakemeldinger. Det hadde de kanskje heller ikke fått mulighet til hvis det ikke var for dette prosjektet. Min erfaring var ikke at barnehagene har latt være å gi tilbakemeldinger på fagspesifikke områder, men at de ikke har hatt verktøy til å dokumentere elevens prestasjoner på mål. Vi har hatt en enighet om opplæring og vurdering av arbeidspraksis, nå er samarbeidet styrket gjennom felles forståelse.

Utgangspunkt for mitt endringsarbeid er det ordinære tilbakemeldingsskjema hvor tilbakemeldingspunktene er runde og diffuse, noe som gir rom for individuell tolkning. I YFF er det variasjon fra lærer til lærer hva man vektlegger, slik bør det ikke være. Allikevel mener jeg at hver enkelt lærer har et profesjonelt skjønn som må kunne brukes ut fra hvert enkelt tilfelle. Punktene for tilbakemelding fra barnehagene skal danne et fundament i yrkesopplæringen.

Selve vurderingen i YFF skal bygge på mer enn tilbakemeldingsskjemaet fra bedriftene, tidligere i rapporten har jeg nevnt at vurderingen også skal bygge på logger og rapporter. Å legge til rette for rettferdig vurdering i dette prosjektet handler om at kvaliteten på skjemaet er relevant og knyttet opp mot mål og nøkkelkompetanse. Dersom et skjema kan bidra til at alle parter forstår det samme når vi ser et ferdig utfylt tilbakemeldingsskjema, da har vi kommet langt.

Et nødvendig spørsmål som har reist seg i løpet av tiden med dette arbeidet har vært, hvem er dette skjemaet for? Jeg spør og svarer nedenfor.

Er det for meg som lærer?: Ja, jeg tenker dette er en riktig måte å måle yrkeskompetanse på i arbeidspraksis, det bidrar til å danne en stor del av grunnlaget for vurdering i faget.

Er skjemaet for elevene?: Ja, det tenker jeg er vesentlig for elevene. Her får de vite hva de er gode på og hva de må jobbe mer med. Gjennom skjemaet får de tilbakemeldinger på fagspesifikke mål (nytt) og nøkkelkompetanse (nytt – satt inn i en forståelsesramme). Det er mitt ansvar som faglærer å informere elevene om skjemaet og sikre at de har forstått innholdet i det.

Er skjemaet for veiledere? Ja, absolutt. Dette er et skjema som skal fylles ut av veiledere i barnehagene. Det er et skjema som de har vært med på å utarbeide. Det er svært viktig at skjemaet er tydelig og konkret, men samtidig at de kan gi nyanser innenfor hvert område uten å direkte vurdere.

7 AVSLUTTENDE BETRAKTNINGER OG VEIEN VIDERE

Betraktninger som er viktig å ta med er at YFF er et helt nytt fag for de som starter på yrkesfaglig utdanningsprogram. Elevene har liten eller ingen erfaringer innenfor arbeidslivet og vil ha behov for god veiledning og tett oppfølging i yrkesopplæringen, noe som gjenspeiler formålet med faget. Jeg vil si at YFF på Vg1 er både yrkesorientering og yrkesrelevant opplæring. Tilbakemeldinger fra bedrifter blir viktig for å få en riktig og rettferdig vurdering i faget. Dersom faget kun var en yrkesorientering er det vanskelig å vurdere elevens kompetanse. Jeg erfarer at tilbakemeldingsskjema har bidratt til at opplæringen i barne- og ungdomsarbeiderfag på Vg1 har blitt mer yrkesrelevant.

Kanskje har skole og bedrift sett på arbeidspraksis som arbeidserfaring og tilpasning til arbeidslivets regler, mer enn som en arena for faglig utvikling.

Kanskje har YFF primært vært et fag som utformes i skolen, med begrenset innflytelse fra det lokale arbeidslivet.

Kanskje har yrkesfaglig fordypning blitt et tilbud i yrkesorientering i stedet for et yrkesrelevant opplæringstilbud.

I dette prosjektet har jeg fokusert på at YFF på Vg1 skal være en arena for faglig utvikling. Jeg har gitt det lokale arbeidsliv innflytelse på opplæring og vurdering slik at faget ikke bare skal være utformet av skolen. Poenget er at utvikling av yrkeskompetanse og yrkesstolthet krever at elevene arbeider med yrker de er interessert i. En forutsetning for yrkesrelevant opplæring er at elevene selv kan bestemme hvilke yrker de vil rette læringsarbeidet mot. Opplæringen skal være relevant for de yrkene elevene utdanner seg til og resultere i en kompetanse i tråd med dagens og framtidige krav i arbeidslivet. Viktigheten av at elevene vurderes ut fra yrkeskompetanse allerede på Vg1 er nødvendig for å utdanne kvalifiserte yrkesutøvere.

Jeg anser tilbakemeldingsskjemaet som et verktøy for bruk i YFF, selv om jeg har hatt fokus på vurdering av læring og mener skjemaet egner seg godt for vurdering av yrkeskompetanse. Oppdaget jeg underveis i prosjektet at skjemaet like gjerne kan brukes som vurdering for læring.

Veien videre. Bruke tilbakemeldingsskjema inn i andre yrker på HO, bruke skjema aktivt i opplæring og vurdering hvor jeg har elever i arbeidspraksis. Like viktig arbeid er å opprettholde samarbeid med arbeidslivet rundt elevens mål og tilbakemeldinger.

Litteraturliste

- Benner, P. (1984). *From novice to expert: Excellence and power in clinical nursing practice*. California, Addison-Westly.
- Billett, S. (2001). *Learning in the workplace: Strategies for effective practice*. Australia: Allen and Unwin.
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2012). *Kvalitative metoder*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag as.
- Dahl, T., Buland, T., Mordal, S. & Aaslid, B. E. (2012). *På de samme stier som før: Kunnskapsløftet i fag- og yrkesopplæringen*. Trondheim: SINTEF.
- Dahlback, J., Hansen, K., Haaland, G., & Sylte, A.L. (2011). *Yrkesdidaktisk kunnskapsutvikling og implementering av nye læreplaner (KIP): Veien til yrkesrelevant opplæring fra første dag i Vg1. Rapport fra et aksjonsforskningsprosjekt knyttet til implementering av nye læreplaner i ulike yrkesfaglige utdanningsprogram*. Heftenr. 1/2011. Lillestrøm: HiOA
- Dale, E.L. & Wærness, J.I. (2006). *Vurdering og læring i en elevaktiv skole*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Dobson, S. & Engh K, R. (2010). *Vurdering for læring*. Kristiansand, Høgskoleforlaget.
- Dreyfus, H. L., Dreyfus, S. E. & Athanasiou, T. (1986). *Mind over machine: The power of human intuition and expertise in the era of the computer*. New York: Free Press.
- Dysthe, O. (2008). *Klasseromsvurdering og læring*. *Bedre Skole*, 3, 16 – 23.
- Engelsen, B. U. (1990). *Kan læring planlegges?: Arbeid med lærerplaner -hva, hvordan, hvorfor?* (6. utg.). Oslo: Gyldendal akademiske.
- Ekelund, T. (2007). *Yrkesdidaktikk for grunnutdanning i helse og oppvekstfag: om bevisstgjøring av yrkesfag og utvikling av nøkkelkvalifikasjoner*. Oslo: Gyldendal

- Fangen, K. (2010). *Deltakende observasjon*. (2. utg.). Bergen: Fagbokforlaget.
- Fjørtoft, H. (2009). *Effektiv planlegging og vurdering: Rubrikker og andre verktøy for lærere*. Bergen, Fagbokforlaget.
- Grønmo, S. (2004). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Haaland, G. (2018). *Vurdering i yrkesfag: Helhetlig yrkeskompetanse*. Oslo: Pedlex
- Hartberg, E. W., Dobson, S. og Gran, L. (2012). *Feedback i skolen*. Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Halvorsen, K. (2008). *Å forske på samfunnet* (5. utg.). Oslo: J. W. Cappelens Forlag as.
- Hiim, H. (2010). *Pedagogisk aksjonsforskning: tilnærminger, eksempler og kunnskapsfilosofisk grunnlag*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hiim, H. (2013). *Praksisbasert yrkesutdanning: Hvordan utvikle relevant yrkesutdanning for elever og arbeidsliv?* Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hiim, H., & Hippe, E. (2001). *Å utdanne profesjonelle yrkesutøvere*. Oslo: Gyldendal akademisk
- Høihilder, E. K. (2009). *Elevvurdering: Metoder for ungdomstrinnet og videregående opplæring*. Oslo: Pedlex Norsk skoleinformasjon.
- Høines, J. E. (2009). *Elevvurdering i kunnskapsløftet: Tolkning og analyse av de nye forskriftene om elevvurdering*. Haugesund: Vormedal Forlag.
- Illeris, K. (Red.). (2012). *49 tekster om læring*. Fredriksberg C: Samfundslitteratur.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier prinsipper for grunnopplæringen*. <https://www.regjeringen.no/contentassets/37f2f7e1850046a0a3f676fd45851384/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>
- Kunnskapsdepartementet. (2018, 12. desember). *Tettare samarbeid mellom skole og arbeidsliv*: Hente fra <https://www.regjeringen.no>

- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2012). *Det kvalitative forskningsintervju* (2.utg.). Oslo: Gyldendal Akademiske.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Kversøy, K. S. (2018) «*Relevant forskning for hvem? Relevans for dem forskningen involverer gjennom utvidede muligheter for medvirkning*», *Forskning og Forandring*, 1(2), 91–109. <https://doi.org/10.23865/fof.v1.1220>
- Lewin, K. (1946). Action Research and Minority Problems. *Journal of Social Issues*, 2(4), 34-46. doi: 10.1111/j.1540-4560.1946.tb02295.x
- McNiff, J. & Whitehead, J. (2009). *Doing and writing action research*. Los Angeles: Sage.
- McNiff, J. & Whitehead, J. (2011). *All you need to know about action research*. London: Sage.
- Nielsen, K.A. (2004). Aktionsforskningens videnskabsteori: Forskning som forandring. I Fuglesang, L. & Olsen, P.B. (red.), *Videnskabsteori på tværs af fagkulturer og paradigmer i samfundsvidenskaberne*. (2.utg). Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag
- Nilsen, S. E., & Haaland, G. (2008). *Læring gjennom praksis: Innhold og arbeidsmåter i yrkesopplæringen* Oslo: Pedlex norsk skoleinformasjon.
- NOU 2015:8. (2015). *Fremtidens skole – Fornyelse av fag og kompetanser*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no>
- Nyen, T. & Tønder, A.,H, (2012). *Fleksibilitet eller faglighet?* Oslo. Fafo Hentet fra https://www.fafo.no/media/com_netsukii/20274.pdf
- Opplæringslova. (1998). Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (LOV-1998-07-17-61). <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>

- Overland, T. (2006). *Skolen og de utfordrende elevene. Om forebygging og reduksjon av problematferd*. Bergen: Vigmostad & Bjørke AS
- Postholm, M. B. (2011). *Kvalitativ metode: En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasesstudier*. (2.utg.) Oslo: Universitetsforlaget.
- Prøitz, T, og Borgen, J. S, (2010). *Rettferdig standpunktvurdering – det (u)muliges kunst?* Oslo: NIFU STEP <https://nifu.brage.unit.no/nifu-xmlui/handle/11250/279131>
- Sylte, A. L. (2014). *Vurdering for yrkesrelevant opplæring*: Nordic Journal of Vocational Education and Training. Vol. 4 2014. Hentet fra <https://oda.hioa.no/en/item/asset/dspace:7099/1172874nr2.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2007). *Bedre vurderingspraksis og tiltak knyttet til individvurdering i skole og fag- og yrkesopplæring*. https://www.udir.no/globalassets/upload/forskning/5/bedre_vurderingspraksis_sluttrapport_til_kd.pdf
- Utdanningsdirektoratet. (2015a). *Generelle del. Læreplan for grunnskole, videregående opplæring og voksenopplæring*. https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/generell_del/generell_del_lareplanen_bm.pdf
- Utdanningsdirektoratet. (2015b). *Tilpasset opplæring*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/veiledning-til-lp/fremmedsprak---veiledning-til-lareplanen/idebank/#tilpasset-opplaring>
- Utdanningsdirektoratet. (2016). *Forskrift om yrkesfaglig fordypning for de yrkesfaglige utdanningsprogrammene (YFF)*. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/finn-lareplan/yrkesfaglig-fordypning/>
- Utdanningsdirektoratet. (2018). *Standpunktvurdering* <https://www.udir.no/standpunktvurdering>

Tiller, T (2006). *Aksjonslæring - forskende partnerskap i skolen: motoren i det nye læringsløftet*. (2.utg). Kristiansand, Høyskoleforlaget.

Thagaard, T. (2009). *Systematikk og innlevelse: en innføring i kvalitativ metode*. (3.utg). Bergen, Fagbokforlaget.

Winter; R. (1989). *Learning from experience: principles and practice in action-research*. London; New York, Falmer Press.

VEDLEGGSLISTE

- | | |
|-------------------|--|
| Vedlegg 1: | Kvittering fra NSD |
| Vedlegg 2: | Deltakelse i forskningsprosjektet |
| Vedlegg 3: | Intervjuguide |
| Vedlegg 4: | Gjeldende tilbakemeldingsskjema |
| Vedlegg 5: | Utkast til nytt tilbakemeldingsskjema |
| Vedlegg 6: | Endelig tilbakemeldingsskjema |
| Vedlegg 7: | Veileder til nøkkelkompetanse |

Vedlegg: 1



Jan Stålhane
Postboks 4 St. Olavs plass
0130 OSLO

Vår dato: 02.05.2018

Vår ref: 60136 / 3 / LAR

Deres dato:

Deres ref:

Vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning – Ikke meldepliktig

Personvernombudet for forskning viser til meldeskjema mottatt 01.04.2018 for prosjektet:

<i>60136</i>	<i>Vurdering av læring i yrkesfaglig fordypning</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Høgskolen i Oslo og Akershus, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Jan Stålhane</i>
<i>Student</i>	<i>Heidi Løberg</i>

Hva vurderer vi?

Vi vurderer om prosjektet er omfattet av melde-/konsesjonsplikt og om prosjektet lar seg gjennomføre i henhold til lovverket. På den neste siden er vår vurdering av hvorfor prosjektet ikke er meldepliktig.

Når gjelder meldeplikten?

Meldeplikten gjelder kun prosjekter som skal behandle personopplysninger elektronisk eller systematisere sensitive opplysninger manuelt, ordnet etter navn eller fødselsnummer.

Hva må du gjøre dersom du likevel skal behandle personopplysninger?

Dersom prosjektopplegget endres og det likevel blir aktuelt å behandle personopplysninger, må du sende inn nytt meldeskjema.

Vi avslutter oppfølging av prosjektet

Siden prosjektet ikke er meldepliktig avslutter vi all oppfølging av prosjektet.

Se våre [nettsider](#) eller ta kontakt dersom du har spørsmål. Vi ønsker lykke til med prosjektet!

Vennlig hilsen

Marianne Høgetveit Myhren

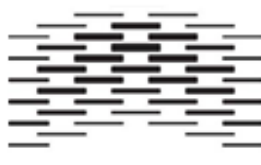
Lasse André Raa

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

Vedlegg: 2

Masteroppgave i yrkespedagogikk



HØGSKOLEN I OSLO
OG AKERSHUS

Tema: Samarbeid med bedrifter om vurdering i YFF

Bakgrunn og formål

På bakgrunn av ny forskrift i faget YFF gjeldende fra 01.08.16 er det ønskelig at det samarbeides om vurdering av elever som har praksis ute i bedrift. Formålet med studien er å øke kvaliteten på vurderingsarbeidet i faget YFF. For å få til det ønsker jeg å samarbeide med barnehagene om å utarbeide et bedre tilbakemeldingsskjema som er både målrelatert og yrkesrelevant. Vi samarbeider allerede om innholdet i opplæringen, det vil si elevenes mål i den lokale læreplanen, og har dermed en felles forståelse av både forventninger og forpliktelser rundt opplæringen til eleven i barnehagen.

Min problemstilling: *Hvordan kan en styrke kvaliteten i et tilbakemeldingsskjema for å sikre valid vurdering av elever i yrkesfaglig fordypning på Vg1 Helse- og oppvekstfag?*

Du forespørres om å delta i dette studiet fordi du/dere har mest kjennskap til elevens prestasjoner i arbeid med mål ute i arbeidspraksis. I samarbeid med deltakere i prosjektet ønsker jeg å videreutvikle tilbakemeldingsskjema for å sikre at elevene vurderes ut fra helhetlig yrkeskompetanse i arbeidspraksis.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Mitt masterstudie har til hensikt å gi barnehagene innflytelse og eierskap til et mer yrkesrelevant tilbakemeldingsskjema. Samarbeid og felles forståelse mellom bedrift og skole er nøkkelen, med økt involvering og deltakelse vil det lettere kunne gis relevant opplæring, veiledning og vurdering i tråd med målene i den lokale læreplanen. Min datainnsamling er basert på intervju, observasjon, logg og utprøving av tilbakemeldingsskjemaet.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Opplysninger om deltakerne vil bli behandlet konfidensielt. Ingen navn på personer, stilling eller barnehager blir opplyst. Mine erfaringer og refleksjoner rundt samarbeid om vurdering vil bli dokumentert i mitt prosjekt. Masterprosjektet skal etter planen avsluttes i juni 2019.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger bli slettet. Dersom du har spørsmål til studien, ta kontakt med Jan Stålhane, Høgskolelektor ved HIOA. Tlf. 4767237402 eller jan.stalhane@hioa.no

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta

(Signert av prosjektdeltaker, dato)


Heidi Løberg

Intervjuguide

Vedlegg: 3

Yrkesfaglig fordypning (YFF) - arbeidspraksis i barnehagen - tilbakemeldingsskjema

Innledning:

Informasjon om undersøkelsens tema og problemstilling og hvordan resultatene skal brukes.

Temaer:

Forskrift i YFF	
Forventninger	
Fagområder	

Fortell om dine erfaringer med Vg1-elever i arbeidspraksis. (veiledning, tilbakemeldinger).

Fortell om elevens arbeidsoppgaver, elevens ferdigheter, elevens deltakelse og prestasjoner.

Hvilke kvalifikasjoner og kompetanse kreves av en yrkesutøver i barne- og ungdomsarbeiderfaget?

Forslag til endringer/forbedringer av tilbakemeldingsskjema.

Noe annet du vil si.

Takk for intervjuet!



Tilbakemeldingsskjema fra bedriften – returneres til skolen

Skoleår:	
Elevens navn:	
Fag:	VGI Helse- og oppvekstfag, Yrkesfaglig fordypning (YFF)
Opplæringssted:	

Tilbakemeldingspunkter:

- Punktlighet/Orden:
- Selvstendighet/ansvar/initiativ:
- Samarbeidsevner:
- Mottakelighet for veiledning:
- Interesse for yrket:

Elevens sterke sider:

Elevens forbedringspotensial:

Samlet tilbakemelding:

Fravær datoer: Timer:

Underskrift bedrift:

Tilbakemeldingsskjema fra praksis i barnehagen

Vedlegg: 5

Skoleår:	
Elevens navn:	
Fag:	Vg1 Yrkesfaglig fordypning (YFF)
Opplæringssted:	

Tilbakemeldingspunkter	Eleven har ikke gjennomført eller deltatt	Eleven har observert og prøvd noe	Eleven har deltatt sammen med veileder	Eleven har deltatt aktivt og utført selvstendig
ARBEIDSMÅL		Sett kryss i en rute på hver linje		
1 Garderobesituasjon				
2 Måltidsituasjon				
3 Stelle- og sovesituasjon				
4 Lek ute og inne				
5 Kommunikasjon & samhandling				
6 Hygiene				
Kommentarer:				

Elevens mestring av arbeidshverdagen: Mestrer godt Mestrer noe Mestrer lite

Eleven viser: mye noe lite interesse, initiativ og innsats.

Eleven viser punktlighet: Ja Nei

Eleven gir beskjed ved fravær: Ja Nei

Dato:

Veileders underskrift:

Tilbakemeldingsskjema fra praksis

Vedlegg: 6

Skoleår:	
Elevens navn:	
Fag:	Vg1 Yrkesfaglig fordypning (YFF)
Opplæringssted:	

Nøkkelpåkompetanse i yrket		Lav	God	Meget god	Svært god
Elevens ferdigheter, holdninger og evner		Sett kryss i en rute på hver linje			
1	Punktlighet og orden i arbeidssituasjon				
2	Ansvarlighet				
3	Samarbeidsevner				
4	Omsorg og empati				
5	Kommunikasjonsferdigheter				
6	Etisk bevissthet				
7	Oppmøte og arbeidstid				
8	Selvstendighet				
Kommentarer:					

Tilbakemeldingspunkter	Eleven har ikke gjennomført eller deltatt	Eleven har observert og prøvd noe	Eleven har deltatt sammen med veileder	Eleven har deltatt aktivt og utført selvstendig
ARBEIDSMÅL		Sett kryss i en rute på hver linje		
1	Garderobesituasjon			
2	Måltidsituasjon			
3	Stelle- og sovesituasjon			
4	Lek ute og inne			
5	Kommunikasjon & samhandling			
6	Hygiene			
Kommentarer:				

Dato:

Veileders underskrift:

VG1 YRKESFAGLIG FORDYPNING (YFF)

Vedlegg: 7

1	Punktlighet og orden i arbeidssituasjon	Utfører jobben på en forsvarlig måte Pålitelig Arbeidsom Engasjert Imotekommende
2	Ansvarlighet	Viser respekt Er bevisst sin egen rolle Er til å stole på Tar ansvar
3	Samarbeidsevner	Samarbeidsvillig Arbeidsvillig og positiv Nysgjerrig, åpen og fleksibel Lytte, snakke og stille spørsmål
4	Omsorg og empati	Verdier, handlinger og holdninger Setter seg inn i andres situasjon Forstår hvordan andre kan oppleve situasjonen Trygg i seg selv og tillitskapende
5	Kommunikasjonsferdigheter	Tar initiativ Lytte og snakke Kroppsspråk Sette grenser for seg selv og andre Tar imot og ber om hjelp og veiledning
6	Etisk bevissthet	Viser interesse for opplæringen Yrkesetiske retningslinjer på arbeidsplassen Ydmykhet, fordomsfri og rettferdig Taushetsplikten
7	Oppmøte og arbeidstid	Tilstedeværelse Pliktoppfyllende Lojal Viser respekt
8	Selvstendighet	Tar ansvar Tar utfordringer Har egne meninger og klare seg litt selv Reflektert Tar avgjørelser i enkelte situasjoner