

**MASTEROPPGAVE**  
**Master i yrkespedagogikk**  
**Mai 2019**

Erfaringslæring i praksis  
En kvalitativ studie



Gunn Synnøve Omland Egeland



**OsloMet – storbyuniversitetet**

Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier  
Institutt for yrkesfaglærerutdanning

## Forord

Det er med stor takknemlighet jeg ser tilbake på et fireårig gjennomført masterstudie ved storbyuniversitetet OsloMet. Det har til tider vært utfordrende, men mest av alt har det vært en lærerik og spennende reise som har bidratt til personlig utvikling og vekst gjennom mye pedagogisk læring.

Takk til veileder Ann Lisa Sylte for ditt engasjement og gode konstruktive tilbakemeldinger gjennom masterprosjektet der du hele tiden har motivert meg for videre arbeid. Takk til kullveileder Jan Stålhane for dine menneskelige egenskaper og lune humor. Takk til det gode og viktige miljøet med medstudenter, læringsgrupper, kollokvi gruppe som har bidratt til at jeg har gledet meg til hver eneste samling.

Jeg er takknemlig for at rektor og avdelingsleder ved Eilert Sundt videregående skole har gitt meg muligheten til å gjennomføre dette studie. Takk til elevene på Vg2 frisør som har bidratt til at jeg gjennom dette aksjonsforskningsprosjektet systematisk har kunnet arbeide med utviklingsarbeid i egen klasse. Takk til frisørbedrifter som villig har delt av sine erfaringer. Jeg håper at det oppleves som en god prioritering siden jeg ønsker at arbeidet mitt fremover kommer bedrifter, elever og organisasjonen til gode. Takk til gode arbeidskolleger for støtte, spesielt til Mally Johnsen og Tove Mette Michaelsen for korrekturlesing og verdifull veiledning og kommentarer. Takk til min tålmodige datter Mari som har bidratt med god teknisk datahjelp.

Sist men ikke minst en takk til familien min for utholdenhet med mitt til tider fraværende nærvær!

Kvinesdal 14.05.2019

Gunn Synnøve O. Egeland

## Sammendrag

Temaet for denne oppgaven er yrkesrelevant utdanning, der arbeidsoppgaver i bedrift omgjøres til læringsoppgaver i skolen. Jeg har vært opptatt av hvordan jeg som faglærer kan utvikle kunnskap for å forbedre min undervisningspraksis. Prosjektet gjennomføres sammen med elever og bedrifter der målet med samarbeidet var å oppdage og utnytte mulighetene i faget yrkesfaglig fordypning. Hensikten med prosjektet var at elevene skulle få direkte erfaring fra yrkeslivets arbeidsmåter innenfor frisørfaget. Der problemstillingen handler om å legge til rette undervisningen i skolens YFF med utgangspunkt i elevenes læring og oppdagelser fra praksis i bedrift. Jeg ønsket å undersøke elevene og bedriftenes opplevelse av relevans, helhet og sammenheng mellom opplæringen i skole og bedrift. Og bruke det i tilretteleggingen av undervisningen i skolens YFF.

Det teoretiske perspektivet i prosjektet er hovedsakelig inspirert av John Dewey og Donald Schön. De er begge opptatt av det pragmatiske perspektivet på læring, der de vektlegger læring gjennom praksis og refleksjon. Deltakernes refleksjoner var viktige gjennom det praktiske arbeidet i prosessen fordi det var refleksjon som hele tiden gav grunnlag for videre utvikling av prosjektet.

Forskningsdesignet er en kvalitativ studie gjennomført som et pedagogisk aksjonsforskningsprosjekt med 3 aksjoner med utprøvinger der fokuset har vært erfaringslæring og erfaringsdeling. Metoder for innhenting av data har vært refleksjoner gjennom elevlogger, egne notater og ulike intervjuer.

Funn viser at elevene opplevde god faglig utvikling gjennom erfaringsdelingen i skolen. Videre erfarte elevene klar sammenheng mellom læringsarenaene skole og bedrift. Men elevene så ikke relevansen før de selv oppdaget den i dialog og samarbeid med bedriftene, og gjennom egne refleksjoner i etterkant.

Andre funn viser videre at bedriftene hadde klare forventninger og etterspurte nøkkelkompetanse mer enn faglig kompetanse. Som lærer opplevde jeg sprik mellom elevers forståelse av liv og lære. Elevene vurderte seg selv positivt i forhold til nøkkelkompetansen i bedrift. Bedriftene opplevde ikke alltid at deres forventninger til nøkkelkompetanse ble oppfylt. Derimot er elevene klar over og kan identifisere mangelen på disiplin sammen med medelever i klasserommet.

## Abstract - Practical learning

The topic of this paper is occupational related education, where a task you perform in a work situation converts to what you study at school. I have been interested in how I as a course director could develop knowledge that could improve my teaching methods. The project is implemented together with students and salons, where the collaborative goal is to discover and utilize the opportunities in the course's vocational specialization. The purpose of this project was to give to students a professional, direct experience within the fields of hairdressing and barbering. "How to facilitate the teaching of the school's YFF, based on students' first hand learning discoveries and experiences in the salon?"

I wanted to examine students' and salons' experience of relevance and the overall coherence between the training in schools and salons, to improve facilitation of teaching in the school's YFF. John Dewey and Donald Schön are the main theoretical inspiration, as they focus on the pragmatic perspective on learning and emphasize learning through practice and reflection. The students' reflections regarding practical work processes formed the foundation for the further development of this project. The practical learning and sharing of experiences through dialogue, has been the focus of this action research based, educational qualitative study. Reflections from student logs, notes, and various interviews form the basis of collected data. Teamwork, relevance, coherence, core expertise, and in-depth learning are the projects keywords. The findings of this project show that the students experienced greater professional development through the sharing of experiences at school. Furthermore, the students experienced a clear connection between the two learning areas: the school, and the salon. The students did not see the relevance before they discovered it in dialogue and collaboration with the salons, and through their own reflections.

Other findings further show that companies had clear expectations and sought after core expertise more than professional expertise. As a teacher, I experienced a mismatch between students' perception of life and learning. Students assessed themselves positively in relation to key skills in the salon. The students felt that they knew how to behave and act. The salons did not always experience that their expectations to conduct were met. Finally, my empirical findings are that students are aware and can identify the lack of discipline of fellow students in the classroom.

## INNHALDFORTEGNELSE

INNLEDNING .....	6
1.1 Bakgrunn for valg av tema .....	9
1.2 Problemstilling .....	10
1.3 Yrkesfaglig fordypning – YFF .....	10
1.4 Begrepsavklaringer.....	10
1.5 Avgrensing og presisering av problemområdet.....	11
1.6 Nå situasjon og visjon .....	12
1.7 Hvordan oppgaven blir presentert .....	12
2 GROVPLAN FOR PROSJEKTET .....	14
2.1 Deltakernes læreforutsetninger.....	14
2.2 Målet med pedagogisk aksjonsforskning .....	14
2.3 Rammebetingelser.....	14
2.4 Innhold .....	15
2.5 Læreprosess innhold og fremgangsmåter.....	15
2.6 Vurdering .....	16
2.7 Oppsummering.....	16
3 TIDLIGERE FORSKNING PÅ YRKESFAGLIG FORDYYPNING.....	17
4 SENTRALE OG LOKALE STYRINGS-DOKUMENTER .....	21
4.1 Opplæringsloven .....	21
4.2 Prinsipper for opplæring og overordnet del av læreplanen .....	21
4.3 Generell del av læreplanen .....	22
4.4 Læreplan Vg3 frisør .....	23
4.5 Pedagogisk plattform Eilert Sundt vgs. sett i lys av fagfornyelsen.....	23
5 TEORETISK RAMME - PERSPEKTIVER PÅ YRKESRELEVANT LÆRING...24	
5.1 Dewey og læring gjennom praksis .....	24
5.1.1 Dewey og kommunikasjon .....	25
5.1.2 Dewey og refleksjon .....	27
5.2 Schön og refleksjon .....	28
5.3 Yrkesdidaktikk .....	29
5.4 Praksisfelleskapet og læring gjennom relevante yrkesoppgaver.....	30
5.5 Pedagogiske soler .....	31
5.6 Nøkkelkompetanse som en del av en helhetlig yrkeskompetanse .....	32
5.7 Koherens.....	32
6 PROSJEKTETS FORSKNINGSDESIGN.....	34
6.1 Pedagogisk aksjonsforskning .....	34
6.2 Om aksjonene .....	37
6.3 Innsamling av data .....	37
6.4 Elev og lærerlogger .....	38
6.5 Fokusgruppeintervju.....	40
6.6 Semistrukturerte intervjuer.....	40
6.7 Dybdeintervju .....	41
6.8 Hermeneutisk forskningstilnærming .....	41
6.9 Analyse og tolkning av data .....	44
6.10 Demokrati i aksjonsforskning og eget prosjekt.....	45
6.11 Validitetskriterier for aksjonsforskning .....	46
6.12 Gyldighet og pålitelighet .....	47

6.13	Etiske refleksjoner rundt forskning i egen praksis .....	48
7	GJENNOMFØRING OG PRESENTASJON AV RESULTATENE .....	51
7.1	Første aksjon - erfaringsmøte med bedrifter .....	51
7.2	Refleksjoner og funn i første aksjon og implikasjoner for aksjon 2?.....	52
7.3	Andre aksjon – erfaringsdeling .....	53
7.4	Refleksjoner og funn i andre aksjon og implikasjoner for aksjon 3.....	55
7.5	Tredje aksjon - erfaringslæring .....	57
7.6	Refleksjoner og funn over tredje aksjon .....	62
8	DRØFTING.....	64
8.1	Tilrettelegging av undervisningen i skolens YFF gjennom samarbeid med bedriftene.....	64
8.2	Elevenes opplevelse av relevansen fra erfaring i bedrift.....	74
8.1	Elevenes opplevelse av helhet og sammenheng mellom opplæringen i skole og bedrift.....	76
9	OPPSUMMERING .....	83
10	KONKLUSJON OG VEIEN VIDERE .....	84
11	LITTERATURLISTE .....	86
12	VEDLEGG .....	88

#### FIGURLISTE:

Figur 1	Helhetlig yrkespedagogisk hentet fra (Lier, 2017 s. 202) .....	18
Figur 2	Didaktisk relasjonsmodell hentet fra (Sylte, 2016 s. 53).....	30
Figur 3	Hva elevene synes det er viktig å tenke på når de skulle i bedrift.....	53
Figur 4	Hva elevene knyttet til brenner for faget .....	58
Figur 5	Hva elevene knyttet til selvstendighet .....	59

#### FORKORTELSER:

Yrkesfaglig fordypning (YFF)

Prosjekt til fordypning (PTF)

Fagbevegelsens senter for forskning, utredning og dokumentasjon (Fafo)

Norsk Senter for forskningsdata (NSD)

## INNLEDNING

Denne masteroppgaven omhandler et aksjonsforskningsprosjekt i faget yrkesfaglig fordypning (YFF) på Vg2 frisør. Formålet med prosjektet var å finne pedagogiske og didaktiske metoder som kunne bidra til å utvikle en yrkes- og praksisforankret opplæring som var relevant for elevenes yrkesvalg. Prosjektet foregikk i undervisningstimene på skolen der arbeidsoppgaver fra bedrift ble omgjort til læringsoppgaver ved bruk av erfaringsdeling. Med hensikt om å legge til rette for opplevelse av sammenheng mellom opplæring i skole og bedrift.

Styringsdokumenter og intensjonene i Kunnskapsløftet formoder en opplæring i skolen som er i tråd med bedriftenes behov for kompetanse og elevenes læringsbehov. Til tross for dette viser forskning at mange elever og bedrifter opplever dagens yrkesopplæring som lite meningsfull og relevant. Av nyere forskning etter 2006 støttes dette oppunder i KIP rapporten, som er et fireårig aksjonsforskningsprosjekt (Dahlback, Hansen, Haaland & Sylte, 2011) som omhandler yrkesdidaktisk kunnskapsutvikling og implementering av nye læreplaner (Dahlback, Hansen, Haaland & Sylte, 2011). I 2020 vil norsk yrkesopplæring komme med ny tilbudsstruktur og revidering av læreplanene. Bakgrunnen for dette er kritikk om svak yrkesretting og til dels manglende yrkesrelevans i dagens tilbudsstruktur i læreplanverket. Dette har ført til St.Meld.28 der prinsippene i kunnskapsløftet har til hensikt å fornyes og forbedres. Der tanken er å skape en bedre yrkesrelevant utdanning i tråd med elevenes, arbeidslivets og samfunnets behov for kompetanse (Kunnskapsdepartementet, 2015–2016, s. 7, 42) .

For å imøtekomme disse utfordringene har jeg forsøkt å tilrettelegge undervisningen i skolens YFF i tråd med yrkesdidaktiske prinsipper der utgangspunkt var elevenes egne oppdagelser fra praksis i bedrift. Det finnes flere definisjoner på yrkesdidaktikk. Jeg velger å støtte meg på Sund (2005) som definerer yrkesdidaktikk slik *”Planlegging, tilrettelegging, gjennomføring, kritisk analyse og vurdering av yrkesspesifikk opplæring, som er forankret i yrkeslivets og samfunnets uttalte, erfarte og dagsaktuelle behov for kompetanse og den enkelte elevs læringsbehov”* (Haaland & Roskilde, 2005, s. 23).

Dette prosjektet startet med et ønske om å utvikle elevenes helhetlige yrkeskompetanse som også inkluderer sosialkompetanse og nøkkelkompetanse, som for eksempel det å samarbeide i

et praksisfellesskap, yrkesstolthet og å lære seg selvstendighet. Gjennom prosjektet har jeg synliggjort hvordan jeg planla, gjennomførte og vurderte de ulike tiltakene som ble gjort for å skape en helhet og sammenheng i undervisningen mellom skole og bedrift. Planleggingsfasen innebar litteratursøk i forskningslitteratur og styringsdokumenter samt teori knyttet til temaet.

Jeg har valgt pedagogisk aksjonsforskning som tilnærming, der kvalitative data besto av elev og lærerlogger, fokusgruppeintervju sammen med elevene, semistrukturerte intervju og dybdeintervju sammen med bedriftene. Jeg var avhengig av aksept for deltakelse fra både elever og bedrifter, samt ledelse ved Eilert Sundt vgs. for å kunne starte opp dette prosjektet. Innsamling av data er gjennomført i perioden september 2017 til juni 2018. Analysen av datamaterialet skjedde parallelt med datainnsamlingen og det var en kontinuerlig utviklingsprosess der nye tiltak ble iverksatt og vurdert på nytt gjennom hele skoleåret. Hensikten med forskningen var å forbedre egen praksis samt bidra til å dokumentere ny kunnskap om yrkesrelevant utdanning i frisørfaget.

Jeg erfarte at elevene ikke alltid så relevans i undervisningsinnholdet i det vi arbeidet med på skolen, og hadde vansker med å trekke paralleller fra undervisningen i skolen, og ut i arbeidslivet. Fagbevegelsens senter for forskning, utredning og dokumentasjon (Fafo) har utarbeidet en forskningsrapport for utdanningsdirektoratet som støtter opp under dette (Dæhlen, Hagen & Hertzberg, 2008, s. 56). Det er utarbeidet tre rapporter som jeg vil omtale mer i kapittel 3. I delrapport 1 påpekes det hvor påfallende lite samarbeid og kommunikasjon det er mellom skoler og praksisbedrifter om det faglige innholdet i undervisningen, og om sammenhengen mellom det elevene lærer på skolen og det de lærer ute i arbeidslivet (Dæhlen et al., 2008, s. 70) .

Relevansproblematikken kan også ses i lys av stortingsmelding St.Meld.28 som omhandler fremtidens skole, der det påpekes at skolens innhold skal være relevant for den enkelte og for samfunn og arbeidsliv. Skolen må legge til rette for dybde i opplæringen, for å få elevene til å forstå sammenhenger, og hvordan enkeltdeler i læringen utgjør en helhet og utvikler kunnskap og kompetanse som varer over tid. Dybdelæring innebærer at elevene gradvis utvikler forståelse av både begreper og sammenhenger innenfor et fag. Typiske tegn på dybdelæring er at elevene kan overføre læringen fra én situasjon eller sammenheng til en annen. Dybdelæring kjennetegnes ved at elevene fordyper seg, og arbeider med lærestoffet over en lengre



tidsperiode. Og at det er betydningsfullt at elevene reflekterer over sin egen læring for å kunne forstå hvordan ting henger sammen. Dybdeløring og refleksjon er sentrale begreper i fagfornyelsen, og det finnes flere definisjoner av dybdeløring. Jeg velger å benytte definisjonen av dybdeløring som er utarbeidet i retningslinjene i tilknytning til utforming av nye læreplaner i forbindelse med fagfornyelsen der også begrepet refleksjon er benyttet, der dybdeløring defineres som:

Vi definerer dybdeløring som det å gradvis utvikle kunnskap og varig forståelse av begreper, metoder og sammenhenger i fag og mellom fagområder. Det innebærer at vi reflekterer over egen læring og bruker det vi har lært på ulike måter i kjente og ukjente situasjoner, alene eller sammen med andre (Utdanningsdirektoratet, 2019a, s. 1).

Refleksjon og dybdeløring omtales i ny overordnet del av læreplanverket. Jeg ønsker at denne forskningen vil kunne være med å bidra til en utvidet forståelse for dybdeløring og refleksjon i frisørfaget (Utdanningsdirektoratet, 2018, s. 11).

Min forforståelse er at skolen og bedriftene må samarbeide for å kunne gi elevene en god og yrkesrelevant oppløring. Som nevnt ovenfor er utfordringen i dagens situasjon sårn som jeg ser det, at elevene ikke alltid klarer å se overføringen av undervisningen i skolen og videre til bedrift. Dette støttes oppunder funn i delrapport 1 der det kommer frem at det i fagoppløringen er en betydningsfull utfordring å få elevene til å oppleve sammenheng mellom det de lærer på skolen og det de lærer i arbeidslivet (Dæhlen et al., 2008, s. 56)

Skoleeierne og skolene er gitt stor grad av lokal frihet når det gjelder både innhold og organisering av YFF. Dette ønsket jeg å benytte meg av ved å organisere undervisningen med fokus på en tydeligere fagrelatert retning ved at de erfaringene elevene gjør i bedrift blir en del av læringsoppgavene i skolen.

Drivkraften min i arbeidet var å skape helhet og sammenheng mellom praksis i bedrift og undervisning i skole, for økt læringsutvikling og yrkeskompetanse hos elevene. Kommunikasjon mellom de tre partene, elev, lærer og bedrift var et viktig fokus i prosjektet. Jeg vil i større grad benytte elevenes praksiserfaring ved bruk av erfaringsløring fra

praksisfelleskapet i bedriftene og erfaringsdeling og læring inn i skolen. Visjonen min er å skape en dagsaktuell yrkesutøvelse og yrkesrelevant undervisning sånn at opplæringen i skolen skal oppleves som aktuell. Da er det viktig at elevene ser nytteverdien av det de lærer, og i tillegg overføringsverdi til bedrift. Dette mener jeg er av betydning for både den enkelte elevs utdanningsplaner, og for bransjen elevene skal inn i.

### **1.1 Bakgrunn for valg av tema**

Jeg er kontaktlærer på Vg2 frisør, videre har jeg 25 års erfaring som fagarbeider i frisørfaget. I 17 av årene som fagarbeider drev jeg egen næringsvirksomhet der jeg har arbeidet med lærlinger og elever utplassert i bedrift. Valg av tema preges nok i stor grad av erfaringer og refleksjoner jeg har gjort meg som både yrkesutøver og yrkesfaglærer. På den måten ser jeg prosjektet fra begge profesjonenes sider. Dette omtales som det «doble praksisfelt». I NOU 2008:18 s. 29 beskrives det særegne ved yrkesfaglærere at de har dobbel yrkeskompetanse, og at den ene yrkeskompetansen er en forutsetning for den andre ved at de både er fagarbeidere og yrkesfaglærere (NOU 2008:18, s. 29) .

Som lærer er jeg opptatt av å utnytte mulighetene faget YFF og praksis i bedrift kan gi elevene. Hensikten i dette prosjektet var at elevene skulle få direkte erfaring fra yrkeslivets arbeidsmåter innenfor frisørfaget. I tillegg til fagkompetansen fikk elevene også opparbeidet seg nyttig erfaring om arbeidsmiljøet og praksisfelleskapet i en frisørsalong. Erfaringene elevene fikk fra bedrift ønsket jeg at de skulle ta med seg tilbake til skolen og dele med sine medelever. Og som faglærer vil jeg kunne bygge videre på denne praksisen i undervisningen. På den måten lærte elevene ikke bare av sine egne erfaringer fra bedrift, men de lærte også gjennom medelevers erfaringer og refleksjoner sammen med meg som faglærer.

## **1.2 Problemstilling**

I denne masteroppgaven hadde jeg fokus på hvordan jeg som faglærer kunne utvikle forhold for å forbedre praksis i frisørutdanningen. Der hensikten var at elevene opplevde undervisningen i skolen relevant i forhold til bransjens behov for kompetanse. På bakgrunn av det kom jeg frem til følgende problemstilling og forskningsspørsmål avgrenset til frisørfaget:

### **Hvordan legge til rette undervisningen i skolens YFF med utgangspunkt i elevenes læring og oppdagelser fra praksis i bedrift?**

1. Hvordan legge til rette for undervisningen i skolens YFF gjennom samarbeide med bedriftene for å ivareta bedriftens behov for kompetanse?
2. Hvordan opplever elevene relevansen fra erfaring i bedrift?
3. Hvordan opplever elevene helhet og sammenheng mellom opplæringen i skole og bedrift?

## **1.3 Yrkesfaglig fordypning – YFF**

Ny forskrift for YFF trådte i kraft 01.08.2016 og erstatter gammel forskrift fra 01.08. 2007 som omhandlet faget prosjekt til fordypning. Målet med yrkesfaglig fordypning er at elevene skal få mulighet til å prøve ut ett eller flere aktuelle lærefag. På den måten skal elevene få erfaring med innhold, oppgaver og arbeidsmåter som kjennetegner de forskjellige yrkene som utdanningsprogrammet kvalifiserer for. Elevene får muligheter til å fordype seg i kompetansemål fra læreplanene på Vg3-nivå. Elevene skal få anledning til å oppleve realistiske arbeidssituasjoner ved å benytte forskjellige læringsarenaer. Yrkesfaglig fordypning skal hjelpe til med å introdusere elevene for arbeidslivet, og det skal gi regionalt og lokalt arbeidsliv anledning til å definere det opplæringen skal innholdet i tråd med lokale kompetansebehov som er basert på læreplaner for det aktuelle faget (Utdanningsdirektoratet, 2016, s. 1)

## **1.4 Begrepsavklaringer**

I tillegg til YFF som jeg har avklart i kapittelet ovenfor vil jeg her avklare noen sentrale begreper som har betydning for prosjektet. Disse utdypes ytterligere i kapittel 5.

Helhetlige yrkeskompetanse som innebærer at opplæringen er forankret i frisørfaget og arbeidslivet som de skal bli en del av. Noe som handler om både faglig kompetanse og nøkkelkompetanse (Sylte, 2016, s. 35).

Nøkkelkompetanse vil i dette prosjektet innebære en del av den helhetlige yrkeskompetanse. Der yrkeskompetansen er sammensatt av både faglig kompetanse og nøkkelkompetanse som eks. selvstendighet, orden, effektivitet, yrkesstolthet (Sylte, 2016, s. 33).

Et annet begrep i prosjektet er koherens som her handler om sammenheng i undervisningsinnholdet mellom skole og bedrift, det å skape relevans, helhet og sammenheng i undervisningen. Der både bedrifter, elever og lærer samarbeider om innholdet for å i felleskap komme frem til resultater (Fullan & Quinn, 2017, s. 22).

### **1.5 Avgrensing og presisering av problemområdet**

Tidligere år når elevene har vært ute i bedrift, har de fortløpende delt sine erfaringer og opplevelser med meg som lærer ved å dokumentere i OneNote. Elevene bruker mye bilder og litt tekst for å vise arbeidsprosesser på det de har arbeidet med. Jeg kan i dette dokumentasjonsprogrammet følge elevene fortløpende, og også gi kommentarer og vurderinger direkte tilbake til elevene. Disse loggene har forblitt mellom meg og den enkelte elev. I dette prosjektet ønsket jeg å gjøre en endring, ved at elevene delte sine erfaringer fra bedrift med sine medelever når de kom tilbake til skolen. På den måten ble erfaringslæringen elevene gjorde seg ute i bedrift, erfaringsdeling og læring inne på skolen. Sammenhengen og relevans mellom skole og bedrift ble sentralt i prosjektet, og vil komme tydelig frem for elevene.

Samarbeidet mellom elev, bedrift og skole var en viktig faktor for å utvikle læringen i YFF yrkesfaglig, men hvordan kunne vi best mulig få dette til i praksis? Delrapport 2 sier at for å gjennomføre YFF på en god måte må skolen og lærerne ha tette bånd til lokale bedrifter (Dæhlen & Hagen, 2010, s. 19) .

Prosjektet foregikk hovedsakelig i skolens YFF timer. Jeg organiserte YFF sånn at elevene var ute i bedrift en dag i uken over en lengre tidsperiode. På den måten ble det regelmessig erfaringslæring for elevene. Som lærer får jeg mer tid og anledning til å legge til rette undervisningen i skolen slik at den samsvarer med det elevene arbeider med i bedrift.

## **1.6 Nå situasjon og visjon**

Jeg erfarte at elevene ikke alltid klarte å se relevansen i det de praktiserte på skolen, og så overføringsverdien med det de arbeidet med i bedrift. Dette samsvarer med forskning Fafo har gjort for utdanningsdirektoratet, der det kommer frem at mange synes at det er vanskelig å se sammenhengen mellom det de gjorde da de var utplassert og det de lærte på skolen (Nyen & Tønder, 2012, s. 8). Videre erfarte jeg at bedriftene ikke alltid forstår hensikten med arbeidspraksis, og ofte blir elevene satt til å utføre forefallende arbeid over flere sammenhengende praksisdager. Jeg ser stor variasjon i kvaliteten på arbeidsoppgaver elevene får i bedriftene. Slike funn kommer også frem i delrapport 1 i evalueringen av Kunnskapsløftet og prosjekt til fordypning der elevene følte at de sto i veien, eller at de ble satt til forefallende og lite faglig arbeid (Dæhlen et al., 2008, s. 51).

Videre opplevde jeg bekymring for at bedriftene synes at det er for ressurskrevende og omfattende å ha elever i YFF. Derfor var jeg redd for å stille for store krav til bedriftene, og uroet meg for å be bedriftene om samarbeidstid. Kunne jeg forvente at bedriftene var villig til å sette av tid til samarbeidssamtaler med skolen? Som bedriftseier erfarte jeg at det i en travel hverdag var både tids- og ressurskrevende å ha elever utplassert. Disse erfaringene ligger nok i stor grad til grunn når jeg var redd for å be om bedriftenes tid.

Ønsket mitt er at vi sammen kan få til en felles forståelse rundt forventninger, forpliktelser og krav til arbeidspraksis. Der hensikten er at vi gjennom samarbeid og kommunikasjon øker elevenes kompetanse og gir både elevene og bedriftene innflytelse og eierskap til opplæringen.

Innhold, opplæring og oppfølging må tilpasses hver enkelt elev og hver enkelt bedrift. Derfor prøvde jeg å styre elevene mot "rett bedrift", og orientere bedriften om hensikten med YFF og arbeidspraksis. Der vi sammen med elevene la til rette for elevens faglige utvikling.

## **1.7 Hvordan oppgaven blir presentert**

Her vil jeg kort presenter prosjektets oppbygging og gjør rede for de ulike kapitlene.

I første kapittel gir jeg en presentasjon av prosjektets bakgrunn, valg av tema for forskingen og valg av problemstilling og forskningsspørsmål. I tillegg gjøres det kort rede for forskning

på feltet samt føringer i planverket som er aktuelle for prosjektets tema, dette utdypes mer i kapittel 3 om tidligere forskning på yrkesfaglig fordypning.

I kapittel 2 beskriver jeg grovplanen som jeg utarbeidet i forbindelse med prosjektet. For å få en oversikt over arbeidet med grovplanen valgte jeg å benytte den didaktiske relasjonsmodellen som et verktøy for å strukturere dette arbeidet.

I kapittel 3 presenterer jeg tidligere forskning på yrkesfaglig fordypning som belyser min problemstilling.

I kapittel 4 ser jeg nærmere på innholdet i sentrale og lokale styringsdokumenter knyttet til prosjektet.

I kapittel 5 redegjør jeg for de teoretiske rammene og perspektiver på yrkesrelevant utdanning. I dette kapittelet vil jeg beskrive mitt pragmatiske kunnskapssyn og perspektiv på læring og de yrkespedagogiske teoriene jeg valgte å støtte meg på i prosjektet.

I kapittel 6 beskriver jeg prosjektets forskningsdesign. Jeg gjør rede for hvilke kvalitative metoder som er benyttet. Samt at jeg begrunner valgte metoder, og hvordan metodene er brukt. Videre reflekter jeg over og rundt styrker og svakheter med valgte metoder.

Kapittel 7 presenterer jeg gjennomføring og presentasjon av resultatene der det beskrives hvordan de tre aksjonene er gjennomført. Aksjonene ble strukturert etter planlegging, gjennomføring og kritisk analyse. Aksjonene var varierte med ulike tilnærminger i tilrettelegging av undervisningen i skolens YFF med utgangspunkt i elevenes læring og oppdagelser fra praksis i bedrift. Funn underveis i prosjektet bidro til at nye tiltak ble iverksatt og vurdert på nytt gjennom de forskjellige periodene.

Kapittel 8 er en drøfting av prosjektet sett i lys av problemstillingen der jeg drøfter og oppsummerer hovedfunnene fra de tre aksjonene. Drøftingen ser jeg i lys av læringsteorier, metoder, tidligere forskning og styringsdokumenter.

Kapittel 9 og 10 inneholder oppsummering, konklusjon og veien videre. Her presenterer jeg hovedfunnene og hvordan jeg kan bruke prosjektet videre. Videre sier jeg litt om hva som kan være aktuelt å forske videre på innenfor fagfeltet.

## **2 GROVPLAN FOR PROSJEKTET**

I dette kapittelet vil jeg beskrive grovplanen som jeg utarbeidet i forbindelse med det pedagogiske aksjonsforskningsprosjektet. Jeg valgte å benytte den didaktiske relasjonsmodellen som et verktøy for å strukturere arbeidet med grovplanen. Modellen gir meg en fin oversikt over de ulike kategoriene som er deltakernes læreforutsetninger, målet med pedagogisk aksjonsforskning, rammebetingelser, innhold og fremgangsmåter i utviklingsarbeidet, læreprosessen og vurdering. Jeg benyttet modellen i planleggingen av samtlige læringsoppgaver som er gjennomført i skolen, og da med arbeidsoppgavene og kompetansebehovet som sentralt i forhold til den helhetlige opplæringen mellom skole og bedrift (Sylte, 2016, s. 52, 53). Jeg omtaler den didaktiske relasjonsmodellen ytterligere i teori kapittelet under didaktikk.

### **2.1 Deltakernes læreforutsetninger**

Elevgruppen var sammensatt og hadde ulike læreforutsetninger. Noen av elevene hadde mer motivasjon for faget enn andre. Fire av elevene ønsket å gå ut i lære, en elev ville videre på påbygg, og en elev ønsket omvalg.

### **2.2 Målet med pedagogisk aksjonsforskning**

Hovedmålet med prosjektet var å legge til rette undervisningen i skolens YFF med utgangspunkt i elevenes læring og oppdagelser i praksis. Videre var hensikten å skape kontakt mellom partene med konkret mål om å dele erfaringer og få til et samarbeide mellom skole og bedrift som kunne bidra til å utvikle opplæringen i faget YFF. Underveis i arbeidet hadde vi følgende delmål. Å legge til rette for undervisningen i skolens YFF gjennom samarbeide med bedriftene for å ivareta bedriftens behov for kompetanse? I neste fase var fokuset på hvordan elevene opplevde YFF gjennom erfaringslæring fra bedrift. Og til slutt hvordan elevene opplevde helhet og sammenheng mellom opplæringen i skole og bedrift, gjennom erfaringsdeling fra bedrift. Sentralt for forskningsarbeidet er å forbedre praksis i frisørutdanningen, men også at andre yrkesfaglige utdanningsprogrammer kan se overføringsverdi og dra nytte av dette arbeidet.

### **2.3 Rammebetingelser**

Rammebetingelsene for YFF og Vg2 er 253 årstimer av 60-minutters enheter (Utdanningsdirektoratet, 2016, s. 1, 2). Elevene veksler mellom YFF i skole og bedrift. Elevene er utplassert i bedrift i 150 av disse timene, de resterende timene får elevene

undervisning i skolens YFF. Jeg har organisert YFF slik at elevene er ute i bedrift en dag i uken i en lengre tidsperiode fra oktober og ut april. Dette med forbehold om noen avbrekk innimellom der andre av skolens prosjekter tar plass fra utplasseringen. Arbeidet med prosjektet foregikk fra høsten 2017 og frem til våren 2019. Generering av data foregår fra høsten 2017, til og med våren 2018. Rammene for arbeidet var offentlige styringsdokumenter, og relevant teori knyttet til problemstillingen. På grunn av rammene jeg hadde til generering av data var det viktig for meg å gjennomføre første og andre aksjon i løpet av høstsemesteret, og gjenstående generering av data og analyse av denne våren 2018.

### **Bedriftene**

Jeg har 4 bedrifter som jeg har forholdt meg til dette skoleåret, der bedriftene forholdt seg til mer enn en elev siden elevene ikke var i samme bedrift hele skoleåret.. De ulike bedriftene gjennomfører ulik opplæring for elevene på bakgrunn av kundegrunnlag, kompetanse, type ansatte og holdninger og rammer som er satt av bedriftens ledelse. Alle bedriftene som deltok i prosjektet hadde tidligere erfaringer med både elever i bedrift og lærlinger. De fleste av bedriftene har vært lærebedrifter over flere år, og er godt kjent med Vg3 læreplanmålene.

### **Læreren**

I rollen som kontaktlærer og faglærer på Vg2 frisør gjennom 5 år har jeg opparbeidet meg kompetanse og erfaringer med både læreplaner og undervisningsmetoder. Erfaringen har gitt meg større trygghet i rollen som lærer, enn det jeg hadde i starten. Dette mener jeg vil gjenspeile seg i møtet med både elever og bedriftene. Det vil påvirke hvordan jeg samarbeider med bedriftene, samt hvordan jeg planlegger gjennomfører og vurderer undervisningen i skolen.

## **2.4 Innhold**

Innhold i undervisningen i skolens YFF timer var basert på elevenes læring og oppdagelser i praksis. Felles refleksjoner og logger sto i sentrum for erfaringsdeling i klassen knyttet til Vg3 læreplanmålene. Refleksjoner og erfaringer ble lagt til grunn for hver ny aksjon, og nye tiltak ble vurdert og iverksatt.

## **2.5 Læreprosess innhold og fremgangsmåter**

Prosjektet var forankret i forhold til pedagogisk aksjonsforskning. Det var viktig for meg å dokumentere og systematisere arbeidet med gjennomføringen slik at andre enkelt kan følge



utviklingen og prosessen. I læreprosessen tok jeg utgangspunkt i elevenes erfaringer i praksis. Hensikten med dette var at elevene skulle oppleve undervisningen som relevant og nyttig.

De dagene elevene var utplassert i bedrift, hadde de veiledere som fulgte de opp i bedriftene. Men elevene måtte være aktiv i egen læreprosessen, ved å selv måtte reflektere over eget arbeid.

## **2.6 Vurdering**

For å kunne skape fremdrift i prosjektet og arbeide målrettet var det viktig at både elever, bedrifter og lærer var med i vurderingsarbeidet som ble gjort underveis. Jeg la til rette for vurdering gjennom refleksjoner, samtaler, logger og intervjuer med alle involverte parter. På bakgrunn av informasjonen som kom frem måtte jeg regelmessig gjøre justeringer i arbeidet for å skape endringer som dro prosjektet videre. Jeg var hele tiden åpen, og så på mulighetene som kom frem i dataene. Og med det som utgangspunkt satte jeg i gang nye tiltak som dro prosjektet videre. Hovedhensikten ved vurdering i utviklingsarbeid er å bidra med utvikling og læring til alle involverte parter i prosjektet.

## **2.7 Oppsummering**

Hovedhensikten med grovplanen ovenfor var å skape en systematisk oversikt over forhold som hadde innvirkning på hvordan utviklingsarbeidet ble planlagt, gjennomført og vurdert.

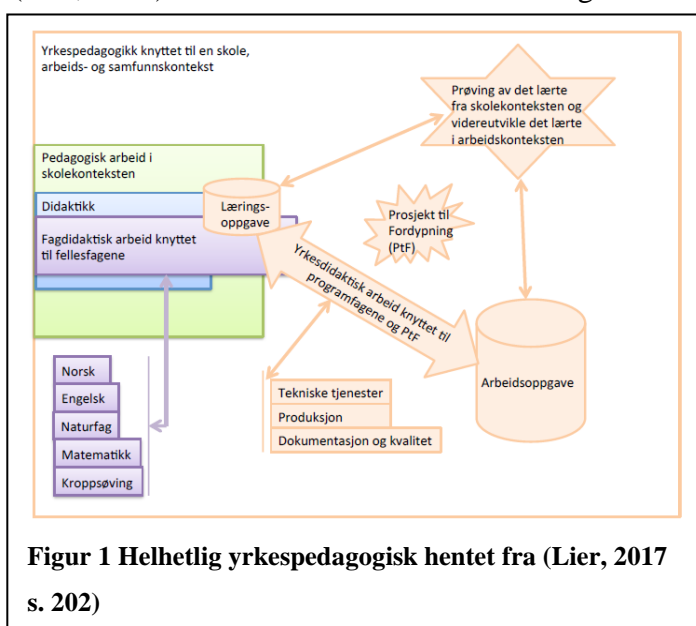
### 3 TIDLIGERE FORSKNING PÅ YRKESFAGLIG FORDYYPNING

Det er relativt mye forskning som beskriver yrkesrelevant utdanning og samarbeid mellom skole og bedrift som er sentralt i forhold til mitt tema. Jeg har derimot ikke funnet forskning som belyser min problemstilling innenfor YFF i programområdet design og håndverk, eller frisør som er mitt fokus. Derfor ser jeg behovet for prosjektet mitt der målet er at det kan bidra med forskning og ny kunnskap knyttet til yrkesrelevant utdanning i skolens YFF innenfor frisørfaget. I første del av dette kapittelet vil jeg se på tidligere forskning som belyser min problemstilling. Fullan & Quinn peker på behovet for koherens og sammenheng mellom skole og arbeidsliv. Videre ser jeg på Lier og Sylte's ph.d. avhandlinger. Samt tre forskningsrapporter knyttet til evalueringen av kunnskapsløftet og innføring av tidligere yrkesfaglig fordypning, nå YFF.

Fullan & Quinn (2017) peker i sin forskning på blant annet fire nøkkelkompetanser for å lykkes med forandringer. Som det å målrette innsatsen for å bygge kollektiv fagkunnskap. Videre å utvikle samarbeidskulturer som samtidig avklarer roller på individ- og team nivå. Det å legge til rette for dybdelæring for å få fart på forbedringsarbeidet og fremme innovasjon, samt å sikre en kultur som forplikter både individuelt og kollektivt (Fullan & Quinn, 2017, s. 19).

Sylte (2017) konkluderer i sin avhandling med at et avgjørende didaktisk prinsipp er at yrkesoppgaven må være utgangspunktet for praktisk teoretisk undervisningsplanlegging gjennom didaktisk relasjonstenking. Dette betyr at praktisk teoretisk kunnskap som vektlegges i utdanningen må baseres på analyse av kjerneoppgaver og kvalitetsbehov i yrkesutøvelsen (Sylte, 2017a, s. 97) Videre peker Sylte på koherens som mer enn sammenheng mellom teori og praksis. Det handler også om sammenheng innad i utdanningsprogrammet mellom fag og læringsarenaer, og det handler om sammenheng mellom innholdet i utdanningen og utøvelsen av yrket (Sylte, 2017a, s. 94, 95). Dette innebærer blant annet nøkkelkompetansen og koherens som utdypes mer i teori kapittelet. Sylte (2017) peker på arbeidsmåter som vektlegger nær sammenheng mellom teori og praksis som et viktig didaktisk prinsipp. Forskningen viser at arbeidsmåter som vektlegger sammenheng mellom teori og praksis, knyttet til refleksjon og praksisutplassering, oppleves relevant (Sylte, 2017a, s. 21).

Nyere forskning viser at lærerens forståelse og rolle i faget YFF handler om å ivareta helheten i faget med yrkesrelevans og yrkesdidaktiske prinsipper (Dahlback et al., 2011; Dahlback, Olstad, Sylte & Wolden, 2019; Lier, 2017; Sylte, 2017a). Det handler om hvordan faget kan operasjonaliseres gjennom yrkesdidaktiske og yrkespedagogiske modeller og forståelser. Forskningen peker også på viktigheten av faglig samhandling mellom skole og bedrift for å få til en helhetlig forståelse av hva som utvikler seg på begge disse arenaene. Forskning peker på viktigheten av at læreren er tilstede både på skolen og sammen med elevene når elevene er utplassert i bedrift ved at det som prøves ut i bedrift kan forsterkes og bygges videre på i skolen og omvendt (Lier, 2017). Lier poengterer at YFF har et stort uforløst potensial. Han mener at dersom lærerne følger opp elevene ute i bedrift, kan det elevene lærer på skolen og utplassering i bedriften integreres i én læringsarena. Ofte leser lærerne bare loggene som elevene skriver fra opplæringen, og at dette dessverre skyldes tidspress (Lier, 2017). Dette var de faktiske forholdet for meg i min undervisning i YFF og en utfordring som jeg så behov for å gjøre noe med. I mitt prosjekt ser jeg læring i skolen i lys av Liers beskrivelser av yrkesdidaktikk fra sin avhandling som er knyttet til yrkesfaglæreren, og lærerens forståelse og rolle i faget prosjekt til fordypning (i dag YFF). Det handler om hvordan faget kan operasjonaliseres gjennom yrkesdidaktiske og yrkespedagogiske modeller og forståelser. Samt hvordan yrkesfaglæreren forstår og utfører faget prosjekt til fordypning for nettopp å ivareta det yrkesdidaktiske aspektet. Funnene og drøftingen i avhandlingen hans dannet grunnlaget for å utarbeide et didaktisk verktøy, en didaktisk modell som Lier mener kan være til hjelp for yrkesfaglæreren for å forstå og ivareta helheten i faget prosjekt til fordypning (Lier, 2017) . Modellen vises som en erfarings sirkel der du ser på helheten i yrkesoppgaven



fra arbeid i bedrift, til læring i skolen. Modellen til Lier (Lier, 2017, s. 202) er langt på vei i tråd med hvordan jeg i mitt prosjekt jobbet med at elevene med utgangspunkt i arbeidsoppgaver fra bedrift, delte erfaringer med hverandre i skolen, og på den måten utviklet og prøvde ut det lærte fra bedrift sammen med medelever og lærer. Lier mener at for å få til en faglig samhandling i YFF er det

viktig at læreren er tilstede både på skolen og sammen med elevene når elevene er utplassert i bedrift. Og at lærerne og bedriftene må samarbeide for å få en til en helhetlig forståelse av hva som foregår. Det som prøves ut i bedrift kan forsterkes og bygges videre på i skolen og omvendt. Fokuspunkter i modellen til Lier er den helhetlige forståelsen av arbeidsoppgaver i bedrift, læringsoppgaver i skolen og prøving av det lærte (Lier, 2017). Intensjonen med den yrkespedagogiske modellen er å initiere en ny organisering, struktur og innhold, der skolen med forankring hos yrkesfaglæreren får ansvaret for å drive en yrkesopplæring der integrasjonen av yrkesopplæringen i skole og bedrift er sømløs i fra dag en (Lier, 2017).

Fafo har kommet med tre forskningsrapporter knyttet til evalueringen av kunnskapsløftet og innføring av prosjekt til fordypning. Rapportene handler først og fremst om struktur og organisering av prosjekt til fordypning. Min interesse og forskning i YFF faget er mer innholdsorientert i forhold til hvordan jeg som yrkesfaglærer klarer å overføre elevenes læring mellom læringsarenaene skole og bedrift. Men jeg er også opptatt av helheten i faget YFF med vekt på sammenheng mellom skole og bedrift derfor kan jeg i stor grad knytte Fafo's forskning til mitt prosjekt. I delrapport 1 Dæhlen, Hagen, Hertzberg & Morseth (2008) belyses det blant annet hvilken betydning prosjekt til fordypning har for muligheter for bedre kvalitet i opplæringen gjennom et tettere samarbeid mellom skole og arbeidsliv tidlig i opplæringsløpet (Dæhlen et al., 2008, s. 14). Dæhlen et al. 2008 synliggjør at bedriftene stiller for lite krav til elevene. Erfarne kontaktpersoner fra arbeidslivet bekrefter disse funnene der de sier de at det heller ikke har vært vanlig at skolene eller elevene har formulert planer med mål for hva elevene skal gjøre i løpet av praksisperioden (Dæhlen et al., 2008) . Men at det er underforstått at elevene skal ha oppgaver som er relevante for faget, og ikke bare settes til å vaske eller bære ut søppel. Videre kommer det frem at det på Vg2 er ønskelig at elevene har en viss generell yrkeskunnskap. Men at det viktigste er likevel motivasjon og holdninger hos elevene (Dæhlen et al., 2008, s. 51). Jeg opplever å kunne knytte erfaringene mine tett opp til denne forskningen Dæhlen& Hagen (2010) som viser at en vesentlig utfordring i fagopplæringen er å få elevene til å oppleve sammenheng mellom det de lærer på skolen og det de lærer i bedrift. Mange av elevene som er intervjuet i Fafo's rapporter fortalte at de hadde fått en bedre forståelse for hva de lærte på skolen gjennom det de lærte når de var utplassert i bedrift. Videre at motivasjonen til elevene økte når de så sammenhengen mellom læringen på skolen og bedrift. Oppfatningen fra intervjuene i rapporten er det å se sammenhengen mellom lærestoffet på skolen og den praksisbaserte læringen i arbeidslivet og

at dette i stor grad er gjort til et ansvar for den enkelte elev. På bakgrunn av evalueringen av rapporten stilles det spørsmål om det ikke fra skolens side i større grad kan bidra til å forsterke opplevelsen av sammenheng mellom teori og praksis ved at elevenes erfaringer, kompetanse og spørsmål fra praksisperioden i fremtiden blir trukket mer aktivt inn som en ressurs i undervisningen på skolen (Dæhlen & Hagen, 2010, s. 7, 8).

Dæhlen & Hagen (2010) skriver at det kan virke som om forventninger mellom bedrift og skole ikke er avstemt i forhold til hverandre. Og at lærerne i samarbeidet må by på seg selv å forstå sin egen og bedriftens rolle. Videre viser forskningen at lærerne ser på det som utfordrende å overlate deler av ansvaret for undervisningen til arbeidslivet uten selv å kunne følge opp elevenes læring i praksisperiodene (Dæhlen & Hagen, 2010, s. 54). I et sammendrag av resultatene i delrapport 2 Dæhlen & Hagen (2010) kom det frem at det i første rekke er praktiske oppgaver, konsentrasjon, og opplevelse av egen mestring og utvikling som skaper motivasjon og interesse blant elever i yrkesfaglige utdanningsløp (Dæhlen & Hagen, 2010).

Som en oppsummering og avslutning av forskningen som Fafo har gjort for utdanningsdirektoratet Nyen & Tønder (2012) påpekes det at det i fagopplæringen er en utfordring at elevene ikke opplever sammenheng i undervisningen mellom læringsarenaene skole og bedrift, og at ansvaret for den praksisbaserte læringen i arbeidslivet i stor grad blir overlatt til elevene selv. På bakgrunn av det ble det i denne rapporten stilt spørsmål om det fra skolens side kunne styrke elevenes faglige utvikling ved at elevenes erfaringer og læring fra bedrift mer aktivt blir tatt inn i undervisningen og brukt som en ressurs i skolen (Nyen & Tønder, 2012, s. 9). Dette er viktig for mitt prosjekt og i tråd med erfaringer jeg har gjort. Hovedproblemstillingen i prosjektet mitt handler nettopp om å legge til rette undervisningen i skolens YFF med utgangspunkt i elevenes læring og oppdagelser fra praksis i bedrift fordi det var en utfordring at elevene ikke alltid så nytten av hva vi arbeidet med på skolen. Det innebar også å legge til rette for undervisningen i skolens YFF og samarbeide med bedriftene for å ivareta bedriftens behov for kompetanse. Videre å undersøke hvordan elevene opplevde relevansen fra erfaringene i bedrift. Samt hvordan elevene opplevde helhet og sammenheng mellom opplæringen i skolen og der jeg aktivt benytter elevens erfaringer fra bedrift inn i skolens undervisning.

## **4 SENTRALE OG LOKALE STYRINGSKORT**

I dette kapittelet vil jeg se nærmere på innholdet i både sentrale og lokale styringsdokumenter som opplæringsloven, prinsipper for opplæring, overordnet del av læreplanen samt læreplan for Vg3 frisør. Pedagogisk plattform som gjelder for Eilert Sundt vgs. er også sentralt knyttet til prosjektet.

### **4.1 Opplæringsloven**

Opplæringen elevene får i skolen skal være i overensstemmelse med opplæringsloven. I dette prosjektet valgte jeg å legge vekt på fire av punktene i opplæringsloven § 1-1 i formålet med opplæringen. Videre omtaler jeg et av punktene i opplæringsloven § 3-4 som omhandler innhold og vurdering i den videregående opplæringen. Disse punktene er viktig for elevenes yrkeskarriere fordi de på en demokratisk måte opplever og aktivt deltar i egen læreprosess, de ser nytteverdien av det de lærer, og de klarer å trekke paralleller fra skolen og til praksisfellesskapet og samfunnet.

Den videregående opplæringen skal synliggjøre demokrati og vitenskapelig oppfatning. Jeg vektla at elevene mine skulle ta del gjennom demokratisk deltakelse og informasjon om forskningen min i forskningsprosjektet. Jeg valgte arbeidsmetoder og innhold i undervisningen som var relevant for elevenes yrkesvalg der elevene skulle få muligheter til å utvikle faglige kunnskaper og holdninger når det gjelder å delta i arbeid og fellesskap i samfunnet og arbeidslivet gjennom YFF. Elevene skulle få utvide og utforske skaperglede og engasjement i forhold til yrket de hadde valgt. Videre fikk de medansvar, medvirkning og muligheter til å tenke kritisk ved at de deltok i undervisningsplanleggingen ved sine innspill. Gjennom samtaler og logg kom elevenes synspunkter frem, både med hensyn til arbeidsoppgaver og utfordringer som angår elevenes opplæring i faget. Elevenes lærelyst og delaktighet i prosjektet støttes også oppunder i opplæringslovens § 3-4 om innhold og vurdering i den videregående skole som sier at elevene skal være med og delta aktivt med i opplæringen (Kunnskapsdepartementet, 1998 §1-1 §3-4).

### **4.2 Prinsipper for opplæring og overordnet del av læreplanen**

Prinsipper for opplæringen er en forskrift og må ses i lys av det samlede regelverket Opplæringsloven § 1-2 og læreplanverkets generelle del, prinsippene sammenfatter og utdyper bestemmelsene i opplæringsloven. Skoleeieren har ansvar for at elevenes opplæring samsvarer med lover og forskrifter. Læringsplakaten sier at skolen og lærebedriften skal

legge til rette for at lokalsamfunnet blir involvert i opplæringen på en meningsfull måte. Dette ble en rettesnor i mitt prosjekt allerede fra dag en ved å invitere bedriftene inn i skolen til et erfaringsmøte.

Elevene i prosjektet mitt skulle få muligheter til å utvikle sine evner i samarbeid med andre gjennom erfaringsdelingen. Gjennom refleksjon og loggskrivning skulle elevene få utvikle evnen til kritisk tenkning. Ved erfaringsdelingen fikk elevene delta i et læringsfellesskap med mangfold og respekt som gav rom for dialog og meningsbrytninger. Elevene skulle få utvikle sosial kompetanse ved at de skulle arbeidet med faget i ulike former for samhandling. Elevene skulle få øve seg i å ta ansvar, selvstendige avgjørelser når de selv skulle dele erfaringer, og de måtte reflektere over og vurdere konsekvensen av egne handlinger gjennom sine arbeider (Utdanningsdirektoratet, 2006, s. 2, 3, 4).

### **4.3 Generell del av læreplanen**

Nøkkelpetansan er beskrevet i den generelle del av læreplanen, men i liten grad definert i fagkompetansemålene i læreplanene for yrkesopplæringen. Derfor er det viktig at jeg som lærer er tydelig på å synliggjøre og bevisstgjøre elevene angående denne delen av yrkeskompetansen som elevene har behov for å utvikle (Sylte, 2016, s. 33).

Den generelle delen av læreplanen sier om samarbeid at det er viktig å planlegge og samarbeide om undervisningen på tvers av fag, slik at den gjensidige faglige relevansen trer fram og det utvikler seg en mer heilhetlig forståelse (Utdanningsdirektoratet, 2015, s. 16) Dette tolker er jeg til viktigheten av samarbeidet skole og bedrift. Der vi benytter oss av hverandres kompetanser for å få til en mer helhetlig forståelse av frisørutdanningen.

Videre sier den generelle læreplanen om læring som lagarbeid i arbeidsfellesskapet at læreren er lederen både i klasserommet og på verkstedet, der det skal være så mye ro og orden at elevene kan konsentrere seg. Der elevene oppleve at det fungerer som i seriøse verksteder (Utdanningsdirektoratet, 2015, s. 14). Dette knytter jeg i stor grad til praksisfellesskapet i både skole og bedrift, og at opplæringen skal være mest mulig virkelighetsnær.

Alle har et felles ansvar for et læringsmiljøet med omtanke for andres behov og respekt for læring. Både hverdagen i skolen og muligheten for den enkelte senere i livet kan bli ødelagt dersom en konflikt og uorden får satt sitt preg på miljøet. Elevene har rett til et læringsmiljø

med omtanke for både sitt eget og medelevers behov for læring. Opplæring skal foregå i ryddige og rolige omgivelser der elevene har både plikter og medansvar (Utdanningsdirektoratet, 2015, s. 19).

#### **4.4 Læreplan Vg3 frisør**

Læreplan for Vg3 frisør opplæring i bedrift har i stor grad praktiske formuleringer som en finner både i forordet, grunnleggende ferdigheter i faget samt kompetansemålene. Disse formuleringene ligger bak min pragmatisk pedagogisk tenkemåte i dette prosjektet.

Kompetansemålene gir rom for erfaringsdeling i prosjektet som bidrar og hjelper elevene til å utvikle praktiske ferdigheter å planlegge, gjennomføre og vurdere eget arbeid i frisørfaget. Samtidig bidrar opplæringen til å utvikle sosial kompetanse der det spesielt vektlegges kommunikasjon. Dette er ferdigheter elevene gjennom erfaringslæring i bedrift, og erfaringsdeling i skolens YFF får trening i. Elevene utvikler grunnleggende ferdigheter ved å bruke fagterminologi i kommunikasjon om estetikk, design og arbeidsprosesser med kunder og kolleger (Utdanningsdirektoratet, 2008, s. 2, 3, 4) .

#### **4.5 Pedagogisk plattform Eilert Sundt vgs. sett i lys av fagfornyelsen**

I dette kapittelet vil jeg omtale pedagogisk plattform ved Eilert Sundt videregående skole (se vedlegg nr. 6), sett i lys av prosjektet mitt, fagfornyelsen og ny tilbudsstruktur.

Eilert Sundt videregående skole skal se utdanningen i et fremtidsperspektiv med høy faglig kompetanse som sentrale verktøy. Målsetting er at elevene skal bli i stand til å møte utfordringene i samfunnet. For å få til dette ønsker skolen at elevene utvikler evnen til å bli selvstendig, tenke kritisk, samarbeide, kommunisere og engasjere seg i egen læreprosess. Ved erfaringsdelingen i skolen må elevene engasjere seg i sin egen læreprosess, de får trening i å utvikle selvstendighet, og de opplever å måtte aktivt delta i læringsfelleskapet ved å samarbeide og kommunisere med både arbeidslivet, lærer og medelever. Videre må de reflektere over egen læring gjennom å skrive logger. Elevene vil da kunne oppleve dybdelæring ved at de overfører læringen fra bedrift til skole. På den måten får de arbeide med relevant lærestoff over en lengre tidsperiode. Dette setter jeg i sammenheng med fremtidsperspektivet og at elevene høyer sin faglige kompetanse. Videre ser jeg dette i lys av fagfornyelsen som omtaler relevant læring og et tettere samarbeid mellom skole og arbeidsliv, dybdelæring og kritisk refleksjon (Utdanningsdirektoratet, 2018, s. 1, 11, 18).



## **5 TEORETISK RAMME - PERSPEKTIVER PÅ YRKESRELEVANT LÆRING**

I dette kapittelet vil jeg presentere de yrkespedagogiske teoriene jeg velger å støtte meg på i dette prosjektet som handler om å legge til rette undervisningen i skolens YFF med utgangspunkt i elevenes læring og oppdagelser i praksis. Der undervisningen i skolens YFF gjennom samarbeid med bedriftene ble tilrettelagt for å ivareta bedriftenes behov for kompetanse, samt hvordan elevene opplevde relevansen i erfaringene fra bedrift, som kan bidra til å skape en helhet og en sammenheng mellom opplæringen i skole og bedrift.

Jeg har et pragmatisk kunnskapssyn der jeg ønsker at innholdet i opplæringen skal være mest mulig virkelighetsnær. På bakgrunn av det velger jeg en yrkesfaglig teoretisk forankring som hovedsakelig bygger på teoretikere som John Dewey (1916/2005) og Donald Schön (1983/2013) fordi de begge er opptatt av det pragmatiske perspektivet på læring, der de vektlegger læring gjennom praksis og refleksjon. Arbeidslivet etterspør nøkkelkompetanse ifølge Nyen & Tønder (2012). Det innebærer at jeg som lærer har et ansvar for å undervise og veilede elevene i riktig retning sånn at de ser og oppdager sammenhengen mellom det de lærer i skolen og samfunnets og bedriftenes behov for denne kompetansen (Nyen & Tønder, 2012, s. 63) . Jeg plikter å gi elevene mine en yrkesrelevant utdanning, i tråd med stortingsmelding St.Meld.28 (Kunnskapsdepartementet, 2015–2016, s. 13). I tillegg til Dewey og Schön benytter jeg også teorier fra Sylte, Fullan & Quinn, Hiim og Lave & Wenger.

### **5.1 Dewey og læring gjennom praksis**

Dewey (1916/2005) knytter handling, kommunikasjon og refleksjon til det å lære. Frisørfaget er et praktisk fag der kommunikasjon er meget sentralt i opplæringen. Derfor ønsket jeg å benytte Dewey som en av hovedteoretikerne. Med det som utgangspunkt ville jeg at mine elever skal lære ved å gjøre, ved å reflektere og selv oppdage læringen, og på den måten være med på å konstruere læringen og undervisningen. I følge Dewey er den beste måten å lære på å skape sammenhenger mellom lærestoffet på skolen og virkeligheten utenfor skolen. Videre ved at vi tilegner oss kunnskap ved å delta i praktiske aktiviteter ved å bli integrert i det lærende miljøet. Erfaringenes funksjon er viktig i undervisningen, og i den forbindelse fremholder Dewey to prinsipper. Kontinuitet og samspill, som han mener er grunnleggende i oppbyggingen av erfaringen (Dewey, 2005, s. 13) . Gjennom arbeidet med erfaringsdeling blir det større kontinuitet og samspill i læringen da det blir en forlengelse av arbeidsoppgaver som elevene allerede har arbeidet med i bedrift. Og elevene må samarbeide med sine medelever gjennom erfaringsdelingen i skolen. Det blir mer dybdelæring ved at elevene overfører

læringen fra en arbeids situasjon til en annen. De arbeider med lærestoffet over en lengre tidsperiode, og de utvikler mer forståelse for begreper og sammenhenger innenfor faget. Hvis elevene er utplassert en dag i uken over en lengre periode i stedet for hele uker kan blir det jevnlig sammenheng mellom undervisningen i skole og opplæringen i bedrift. Dewey hevder at kontinuitet og samspill ses i en sammenheng, der kontinuitetsdimensjon inneholder erfaringsforutsetningens drivkraft for nye erfarings- og utviklingspotensialer – mens samspilldimensjonen omhandler den kontekst, erfaringene gjøres i. På den måten kan man ikke skille samspill og situasjon, fordi læring skjer i situasjoner som et samspill mellom ytre og indre faktorer. Læringen blir situert, og tett opp til den situasjonen læringen inngår i (Dewey, 2005, s. 14).

I den den danske utgivelsen av boken demokrati og utdanning illustreres en episode der en reporter fra New York times gjorde et intervju med Dewey. I intervjuet nevner han Dewey's motto "*learning by doing*" der Dewey kommer med en korreksjon og sier dette.

*"I don't believe people learn merely by doing. The important things are the ideas that a man puts into his doing. Unintelligent doing will result in his learning the wrong thing"* (Martin, 2002: 477) gjengitt etter (Dewey, 2005, s. 14). Ikke alle erfaringer har like stor betydning, vi må på en reflekterende måte gjøre det riktige. Dewey's læringsbegrep "learning by doing" bygges opp ut i fra tre vesentlige læringsaktiviteter og interaksjoner med andre. **Aktivitet** med fokus på deltagelse i praktiske lærings situasjoner og interaksjon med andre. **Erfaring** med kontinuitet og samspill i forskjellige kontekster, og situasjoner. **Rekonstruksjon** handler om at erfaringen rekonstrueres på bakgrunn av refleksjon (Dewey, 2005, s. 14). Dewey's læringsaktiviteter ser jeg i sammenheng med dybdelæring og hvordan elevene mine får erfaringer ute i bedrift, aktiviseres og deltar i lærings situasjoner og praktisk arbeid i skolen. For så deretter å rekonstruere og dele med hverandre erfaringene de har gjort seg på bakgrunn av refleksjoner (Dewey, 2005, s. 24, 25, 179) .

### 5.1.1 Dewey og kommunikasjon

Dewey skriver at kommunikasjon i undervisningssammenheng er helt klart nødvendig for samfunnets eksistens. Samfunnet eksisterer ikke bare *gjennom videregivelse* og *gjennom kommunikasjon*, men det kan rimelig hevdes at det eksisterer *i videregivelse* og *i kommunikasjon*. Menneskene lever i et felleskap i kraft av de ting de har til felles. For å skape et felleskap eller et samfunn må det være noen felles ting som for eksempel felles mål eller overbevisninger, viden. En felles forståelse, eller likesinnethet. Dewey bruker eksempel på at

kommunikasjon ikke kan deles som et kakestykke, i fysiske biter. Den kommunikasjon som sikrer deltakelse i en felles oppfatning, er en som sikrer like følelsesmessige og intellektuelle disposisjoner. For eksempel, hvordan man reagerer på forventninger og krav (Dewey, 2005, s. 25, 26) . Jeg trekker paralleller til hvordan jeg, som lærer, elevene og bedriftene i samarbeid og ved hjelp av kommunikasjon kan få til et læringsfellesskap med felles forståelse av forventninger og krav til opplæringen i YFF.

Jeg ønsker å legge til rette for at god kommunikasjon, refleksjoner og sammenheng i undervisningen kan få oss nærmere et felles mål for arbeidslivet og samfunnets behov for kompetanse. Dewey sier at konsensus krever kommunikasjon, og forklarer dette med at individer alene ikke utgjør en sosial gruppe, selv om de alle arbeider for et felles mål (Dewey, 2005, s. 26).

Hvordan kan jeg i min undervisning som lærer på Vg2 frisør legge til rette for forventninger og holdninger til bransjens behov for yrkesrelevant undervisning? Dewey hevder at delene i en maskin kan arbeide maksimalt sammen om et felles resultat, men det betyr ikke at de utgjør et fellesskap. Dersom de alle imidlertid var bevisste om et felles mål, og at alle var så interessert i det, at de ville regulere deres bestemte aktiviteter med hensyn på det samme målet, da ville de praktisere et fellesskap. Men dette ville innebære kommunikasjon der alle må vite hva den andre var i gang med. Det måtte på en eller annen måte holde den andre eller de andre informert om målet med sitt eget arbeide og arbeidets fremdrift (Dewey, 2005, s. 26).

Vi er derfor nødt til å godta at selv innenfor de mest sosiale gruppene er der mange relasjoner som ikke er sosiale. Et stort antall menneskelige relasjoner i enhver sosial gruppe befinner seg stadig på et maskinlignende plan. Å gi og ta imot ordrer fører til handling og resultater, men dette i seg selv fører ikke til at man deler de samme mål og at vi har et interessefellesskap (Dewey, 2005, s. 26,27). Slik jeg ser det, tenker jeg at jeg som lærer i større grad kan inspirere elevene til å utvikle felles meninger, holdninger og forståelse gjennom samspill. At vi kan nærme oss det samme interessefellesskapet, ved at vi på skolen praktiserer kommunikasjon og refleksjon i undervisningen ved å skrive logger og dele erfaringer med hverandre.

### 5.1.2 Dewey og refleksjon

Dewey (1916/2005) skriver om refleksjoner i utdannelsen, og betydningen av utviklingen av elevens evne til å tenke. Og at ingen tviler i teorien på viktigheten av at skolen oppdrar elevene til å bli gode på refleksjoner. Dewey sier at det er en kjensgjerning at erkjennelsen av dette ikke er så stor i praksis som i teorien. Jeg har forankret arbeidet mitt i elevenes logger og refleksjoner knyttet til undervisningen i skolen, og praksis i bedrift, jeg ønsker å oppdra elevene til å gjøre gode refleksjoner i den daglige læringen.

Dewey sier at der er noe feil med en refleksjon som ikke kan knyttes sammen med og forbindes med en fremdrift der vi lærer mer om oss selv og den verden vi lever i. Og at ferdigheter uten refleksjoner på ingen måte er forbundet med de formål som de skal brukes til. Som en konsekvens av det mener han at vi overgir et menneske til rutinemessige arbeid og andres kontroll som *"ved hvad de er i ferd med, og som ikke er nøyeregnende med de midler, de anvender for at nå deres mål"*, og at informasjon løsrevet fra gjensidig handling er *"dødvægt"*, og en bevissthets tilintetgjørende byrde (Dewey, 2005, s. 169). På den måten blir det en simulert kunnskap som ikke er ekte. Dette ses på som en meget alvorlig demper for den verdifulle forståelsens videre utvikling. Dewey sier at den eneste direkte vei til vedvarende forbedringer i undervisnings –og læringsmetodene består i å fokusere på de vilkår som driver frem og tester refleksjonen. Refleksjon er den intelligente læringsmetode, en læring som benytter og belønner bevisstheten. Vi snakker om refleksjonens metode, men det viktigste er å være oppmerksom på når vi snakker om metode, er at refleksjonen er en metode, den intelligente erfaringsmetode i denne erfaringens faktiske forløp. Det første stadiet i den utviklende erfaring som kalles for refleksjon, er erfaring. I filosofiske teorier betraktes refleksjon i undervisningspraksisen som noe som skiller seg fra erfaringen, og som dyrkes frem isolert (Dewey, 2005, s. 169,170). Noe av viktigheten i prosjektet mitt blir nettopp det at elevene i undervisningen må reflektere over erfaringene de har gjort ute i bedrift ved å samtale i klassen og å skrive logger. Dette skjer som regel dagen i etterkant av utpasseringen, som bidrar til kontinuitet og en forbindelse mellom læringen i bedrift og skolen. Dewey sier videre at erfaringenes begrensninger er i seg selv en tilstrekkelig grunn for å vende oppmerksomheten mot refleksjon. Dewey sier videre at med erfaringen menes å være avgrenset til sansene og lystene, til den materialistiske verdenen, mens refleksjonene har sitt utspring fra en høyere evne, som fornuften, og er oppfylt av åndelig eller i det minste akademiske ting (Dewey, 2005, s. 169,170).

For å gjøre gode refleksjoner mener Dewey at det er viktig at elevene befinner seg i en virkelighetsnær undervisningssituasjon, og der elevene for sin egen del har interesse for arbeidsoppgaven. Dewey sier at generelt sett består undervisningsmetodenes fundamentale feiltolkninger i at det antas at elevene har erfaringer. Der han mener at det er nødvendig med en konkret situasjon i første fase av refleksjonen. Videre sier Dewey at for at elevene skal klare å håndtere en problematisk situasjon må situasjonen i tilstrekkelig grad ligne på situasjoner elevene har møtt på tidligere. For å finne en løsning på problemet er det viktig at elevene har erfaringer og at de får muligheter for å prøve det ut i praksis (Dewey, 2005, s. 170,173,179).

## **5.2 Schön og refleksjon**

Schön (1983/2013) skriver om viktigheten av yrkesutøverens refleksjon i handling for å kunne utvikle profesjonelle ferdigheter. I prosjektet mitt knytter jeg Schöns tanker om refleksjon til undervisningen i skolen og praksis i bedrift der jeg ønsker å vekke refleksjonen hos elevene ved at de skriver logger. Videre der elevene må samtale både med meg og medelever rundt læringen, der de lære seg å løse problemer som baserer seg på erfaringer og prøving og feiling. Schön kaller det for «Refleksjon- i- handling» (Schön, 2013, s. 158).

Frisørfaget er et praktisk fag der det arbeides med form. Jeg forankrer dette hos Schön som sier at for å gi noe form er man nødt til å lære ved å gjøre. Sånn som jeg tolker Schön gjelder dette også i bredere forstand, ikke bare når det gjelder form, men i alle profesjonelle praksiser og yrker. Han sier videre at det ikke er mulig å lære et praktisk arbeid gjennom kun undervisning i klasserommet, og at det elevene trenger mest av alt er veiledning og ikke undervisning, der elevene reflekterer over sin praksis. I frisørfaget jobber vi ikke med rutinemessige arbeidsoppgaver Schön mener at dyktige praktikere lærer av å utføre arbeidsoppgaver der de selv klarer å se sammenhengen mellom situasjoner og finne frem til løsninger på arbeidsoppgaven de gjør når det oppstår uventede resultater (Schön, 2013, s. 157).

Schön sier at dyktig håndverk kommer av en form for "viden i handling" (Schön, 2013, s. 158). Sånn som jeg tolker Schön er det også viktig med teoretiske beskrivelser, og at teori og praksis hører sammen for å kunne forstå helheten i en arbeidsoppgave. Men arbeidsoppgaven er i tillegg til teori også nødt til å praktiseres i praksis. Der praksisen må bli mediterert av en form for "refleksjon i handling" (Schön, 2013, s. 158).

Schön omtaler altså kommunikasjon og samspill der en lytter til hverandre og samtaler om problemer for eksempel i en gitt situasjon som for eksempel elevene mine gjør etter å ha vært ute i bedrift. Der en sammen kan gjøre nye oppdagelser, som Schön beskriver det som en reflekterende samtale (Schön, 2013, s. 157, 158).

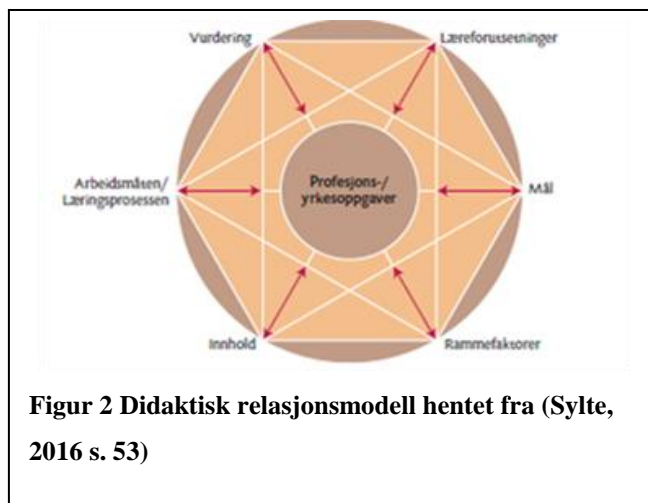
### **5.3 Yrkesdidaktikk**

Prosjektet mitt handlet om hvordan jeg yrkesdidaktisk tilrettelegger for faget YFF, der jeg ivaretar helheten gjennom yrkesdidaktiske prinsipper ved bruk av erfaringsdeling i skolen og elevenes egne oppdagelser fra praksis i bedrift. Hiim (2010) beskriver yrkesdidaktikk som hovedintensjon for å styrke praktisk og profesjonell relevans i utdanningen. Der det er yrkesutøvelsen og arbeidsoppgavene som legger fundamentet i undervisningen der yrkesdidaktikken er sentral. Hiim definerer yrkesdidaktikk slik "Praktisk teoretisk planlegging, gjennomføring, vurdering og kritisk analyse av utdanning-, undervisnings og læringsprosesser (Hiim, 2010b, s. 29) .

På bakgrunn av yrkesdidaktisk teori valgte jeg å benytte meg av den didaktiske relasjonsmodellen som beskriver utgangspunkt for helhetlig tenkning. Der de didaktiske kategoriene innhold, arbeidsmåter og vurdering, mål, læreforutsetninger og rammefaktorer ses i en helhetlig relasjonstenkning der alle kategoriene er gjensidig avhengig av hverandre. (Hiim & Hippe, 2001, s. 32).

I dette prosjektet har jeg i stor grad latt meg inspirere av Sylte (2016) som har videreutviklet den didaktiske relasjonsmodellen til (Bjørndal & Lieberg, 1978; Hiim & Hippe, 1989, 2001). I denne videreutviklede modellen til Sylte er yrkesoppgaven satt i sentrum. Noe som også var tilfelle i undervisningsplanleggingen i prosjektet mitt, der yrkesoppgaven alltid var kjernen i undervisningsplanleggingen og undervisningen. Modellen viser hvordan yrkesoppgavene er utgangspunktet for å skape forståelse for hvordan arbeidsoppgaver kan yrkesrettes der det dreier seg om utvikling av helhetlig yrkeskompetanse (Sylte, 2016, s. 52, 53).

Den didaktiske relasjonsmodellen i bildet til høyre er benyttet som et planleggings og analyse verktøy for å kvalitetsikre undervisningen og læring av samtlige læringsoppgaver i prosjektet. Da med arbeidsoppgavene og kompetansebehovet som sentralt i forhold til den helhetlige opplæringen (Sylte, 2016, s. 49). Eksempel på dette er de praktiske oppgavene elevene gjør



**Figur 2 Didaktisk relasjonsmodell hentet fra (Sylte, 2016 s. 53)**

gjennom erfaringsdelingen, og undervisningen vi har med nøkkelkompetansen som utgangspunkt for læring. Jeg støtter meg på Hilde Hiim som hevder at elevene må få delta i realistiske yrkesoppgaver og situasjoner for å kunne utvikle en begynnende yrkeskompetanse i valgt yrke (Hiim, 2013, s. 315).

Modellen viser yrkesoppgaven i sentrum der de forskjellige kategoriene henger sammen og er avhengig av hverandre. Modellen tar utgangspunkt i yrkesoppgaven og ser på alle faktorenes sammenheng. Gjennom denne modellen kan viktige sider ved opplæringen og undervisningen innhentes og brukes av den påvirkningen de får på hverandre (Sylte, 2016, s. 53).

#### **5.4 Praksisfelleskapet og læring gjennom relevante yrkesoppgaver**

Et pragmatisk kunnskapsbegrep innebærer deltakelse i praktiske kontekster. Hiim (2013) beskriver viktigheten av å legge vekt på å snakke om å problematisere praksis gjennom både individuell og felles refleksjon. Videre at praktiske oppgaver på skolen relateres til erfaringer og eksempler fra praksis kan være et sentralt prinsipp å arbeide ut ifra når elevene gjennom arbeidslivspraksis har fått mulighet til å arbeide med yrke de ønsker å utdanne seg til. Arbeidslivspraksis i YFF blir fra et pragmatisk kunnskapsteoretisk syn i utgangspunkt sett på som en fin anledning for elevene til å delta i realistiske yrkeskontekster og eksempelsituasjoner der en utvikler begynnende forståelse av sentrale yrkesoppgaver. Der en opplever realistisk erfaring som ses på som nødvendig, for å utvikle begynnende kompetanse i valgt yrke (Hiim, 2013, s. 313, 314).

Lave & Wenger (2003) skriver om "perifer deltakelse" og "legitim perifer deltagelse" der de peker på viktigheten av å lære gjennom praksisfelleskapet. "Perifer deltakelse" beskrives som

full deltakelse i et praksisfelleskap. Derimot vil "legitim perifer deltagelse" si at elevene starter som nyankomne i en bedrift, men beveger seg i retning av full deltakelse gjennom et sosiokulturelt praksisfelleskap. "Legitim perifer deltagelse" kan ses på som en mulighet til å snakke om relasjoner mellom elevene og faglærte i bedriftene angående, kunnskaper, ferdigheter eller felles forståelser i et praksisfellesskapet. Det handler om prosessen der elevene beveger seg i en retning av å bli en del av praksisfellesskapet, der denne prosessen er en del av læringen. Lave og Wenger sier videre at elevenes tanker med læringen vil defineres i løpet av en prosess der elevene blir fullstendig deltakere i praksisfelleskapet (Lave & Wenger, 2003, s. 31, 38 ).

## **5.5 Pedagogiske soler**

Nils Magnar Grendstad (1986) er representant for konfluent pedagogikk og inspirasjonskilde til pedagogiske soler. Grendstad mener at spørsmålsstilling i klasserommet ofte kan virke sosialt ekskluderende, fordi ikke alle elever er like flinke til å svare på spørsmålene som stilles. Dette underbygger hva jeg opplever i min klasse. Derfor valgte jeg pedagogiske soler som et verktøy for å samle inn data i form av deltakende innspill. Solene kan bestå av en sirkel med et spørsmål, et begrep eller det kan også være en ufullstendig setning inni solen.

Som et eksempel fra dette prosjektet ønsker jeg innledningsvis, og før elevene går ut i bedrift å vite hva elevene synes det er viktig å tenke på når de er i bedrift? Den primære hensikten med pedagogiske soler opplever jeg i mitt prosjekt som en undervisningsmetode, der jeg valgte denne arbeidsmåten for å få informasjon fra elevene som et supplement til elevenes logger.

Solen er rund, og gir på den måten ingen uttalelser fortrinn. Det er likegyldig hvor innspillet skrives inn, samtidig som innspillene synliggjøres for alle deltagerne. På den måten krever dette at elevene må stå opp for og ta ansvar for sine uttalelser, men det er også en fin måte de de kan de la seg inspirere av medelever. I tråd med Grendstad opplever jeg med å benytte pedagogiske soler at elever som aldri tar ordet og sier noe i klassen, klarer å henge seg på i dialogen.

Noe av hensikten med pedagogiske soler er å få til en refleksjonsprosess i gruppen. Grendstad sier også at når det gjelder denne arbeidsmetoden, vil læreren få god innsikt i den enkeltes forståelse av et ord, et begrepet, eller en setning, og at dette er til god hjelp for å få frem hva



elevene mener, og det uten å være redde for at svarene skal bli sett på som feil (Grendstad & Sandven, 1986, s. 174, 179).

Jeg ønsket å benytte solen som et verktøy der jeg etter hver pedagogisk sol i prosjektet har samtaler med elevene for å få frem refleksjoner hos hver enkelt, samt at elevene kan la seg inspirere og lære av hverandres tanker.

## **5.6 Nøkkelkompetanse som en del av en helhetlig yrkeskompetanse**

Sylte (2016) skriver at yrkeskompetanse er sammensatt og flersidig. Hvilken kompetanse trenger en yrkesutøver for å kunne utføre arbeidsoppgaver med innhold som arbeidslivet og samfunnet har behov for? Det er naturlig å tenke på faglig kompetanse som viktig og fundamental. Men for elevene er ikke dette en selvfølge fordi de mangler den praktiske erfaringen sammen med teoretisk kunnskap for å oppnå en slik kompetanse. I tillegg innebærer en del av selve fagkompetansen også andre momenter som er en viktig del av yrkeskompetansen, som for eksempel nøkkelkompetanse. Yrkeskompetanse kan beskrives på mange måter; "Yrkeskompetansen som en sammensatt helhetlig kompetanse som består av nøkkelkompetanse og faglig kompetanse" (Sylte, 2016, s. 33). Eksempler på nøkkelkompetanse som kan inngå i de fleste profesjons- og yrkeskompetanser enten direkte eller indirekte kan være: samarbeid og kommunikasjonsevner, holde orden på arbeidsplassen og selvstendighet ved at elevene tar initiativ og avgjørelser og kan jobbe alene. Videre kan det være yrkesstolthet og engasjement for faget der elevene viser arbeidsglede, bevissthet, og stolthet over sitt eget arbeid og effektivitet ved å få arbeidet unna (Sylte, 2016, s. 32,33).

## **5.7 Koherens**

Koherens handler om å skape sammenheng og forbindelser for å lære i samarbeid og for å levere resultater i felleskap (Fullan & Quinn, 2017, s. 22). Elevene mine opplevde ikke alltid undervisningen i skolens YFF som relevant i forhold til arbeidsoppgaver som de mente ville møte dem i bedrift. Jeg stilte meg selv noen spørsmål om hvordan jeg kunne få elevene mine til å erfare helheten og sammenhengen mellom læringsarenaene skole og bedrift. Elevenes læring var i sentrum og jeg så nødvendigheten av et praktisk samarbeid med bedriftene for å nå målet om å gjøre utdanningen bedre. I følge Fullan & Quinn (2017) er det på tide å overholde løftet som offentlig utdanning gir. Våre barn trenger det, samfunnet krever det, og for å fortsette å fungere og utvikle seg trenger også verden det. De mener at utdanning er menneskehetens fremtid, både på godt og vondt. Fullan & Quinn peker på at for første gang

har vi den kunnskapen og ekspertisen vi trenger for å kunne levere. Vi trenger praksis, retningslinjer og et fast formål, strukturer og strategier er ikke nok. Løsningen avhenger av den individuelle og kollektive evnen vi har til å skape mening, og til å bygge opp kapasitet og forpliktelser til å gjennomføre. Koherens er den felles dype forståelsen for arbeidets egenart og målet for utdanningen. Koherens er altså det som foregår i menneskene, mentalt og i praksis, individuelt og spesielt i felleskap (Fullan & Quinn, 2017, s. 22,23) Jeg ønsket å få frem både elevenes og bedriftenes forståelse rundt forventninger, forpliktelser og krav til utdanningen og arbeidspraksis. Og legge til rette undervisningen i skolen på en sånn måte at elevenes forståelse for formålet øker. Ved at elevene, med bakgrunn i bedriftenes forventninger, selv kommer med sine forslag til hvordan de for eksempel kan forbedre nøkkelkompetansen. Fullan & Quinn viser til at når mange nok mennesker har en dyp nok oppfatning av det som må gjøres, og samtidig ser sin egen rolle i hvordan man kan nå dette målet, da oppstår sammenheng og forbindelser, og betydelige ting skjer (Fullan & Quinn, 2017, s. 22).

## **6 PROSJEKTETS FORSKNINGSDESIGN**

I dette kapittelet vil jeg beskrive prosjektets forskningsdesign. Jeg valgte pedagogisk aksjonsforskning fordi jeg ønsket å gjøre endringer i egen praksis. Jeg har et pragmatisk og faglig perspektiv på lærerforskning og lærerkunnskap som påvirket arbeidsmåter og valg av metode. Det var en utfordring at elevene ikke alltid så overføringen av undervisningen i skolen og videre ut til bedrift. Jeg mener at pedagogisk aksjonsforskning som tilnærming er godt egnet til utvikling og endring av egen praksis fordi det krever en felles deltakelse fra alle involverte parter. Gjennom en felles deltakelse i aksjonene gav det muligheter for medbestemmelse og et demokratisk samarbeid mellom meg som lærer, elevene og bedriftene. Dette igjen bidrog til å skape læring og ny kunnskap om og empiriske eksempler på hva som kjennetegner en god og yrkesrelevant opplæring i egen klasse. I stedet for en kontekstfri abstrakt teori ønsket jeg en pragmatisk og konvensjonell pedagogisk tekning ved at utdanningen med læreplaner, innhold, undervisning og vurdering er basert på analyse av kjerneoppgaver i yrket og yrkesutøvelsen (Sylte, 2017b, s. 448)

For å belyse problemstillingen gjorde jeg utviklingsforsøk gjennom pedagogisk aksjonsforskning i samarbeid med elevene og bedriftene. Med utgangspunkt i systematiske undersøkelser av innsamlede kvalitative data, planla, gjennomførte og vurderte jeg prosjektet, der det ble satt i gang endringsprosesser gjennom flere runder. Prosjektet hadde til hensikt at elevene skulle oppleve undervisningen som relevant og nyttig, samt at jeg som forsker dokumenterte kunnskap om slike endringsprosesser i tråd med Hiims teori om pedagogisk aksjonsforskning (Hiim, 2010b, s. 249, 250).

Jeg presenterer pedagogisk aksjonsforskning som forskningstilnærming der jeg har brukt kvalitative forskningsmetoder i innsamlingen av data. Deretter redegjør jeg for datainnsamlingen i prosjektet der jeg valgte elevlogger og egne logger, fokusgruppeintervju, semistrukturerte intervju og dybdeintervju for å få frem alle deltakernes erfaringer og opplevelser. Videre omtaler jeg analysen av dataene og demokrati i aksjonsforskningen som er en sentral del av aksjonsforskningsprosessen. Til slutt i kapittelet ser jeg på validitetskriterier for aksjonsforskning, gyldighet, pålitelighet og etiske refleksjoner.

### **6.1 Pedagogisk aksjonsforskning**

Eikeland skriver i Bjørke & Jarning & Eikeland (2013) at aksjonsforskning kjennetegnes som "action research" og historisk sett kan vi gå tilbake til John Collier (1945) og Kurt Lewin

(1946) i USA på 1930- 40- tallet. Videre viser Eikeland til Hiim (2010) som bidragsyter i etablering og utvikling av aksjonsforskning som lærerforskning (Bjørke, Jarning & Eikeland, 2013, s. 130).

Jeg plasserer prosjektet mitt innen pedagogisk aksjonsforskning som ifølge Hiim (2010) fokuserer særlig på det didaktiske aspektet i lærerarbeidet. Dette knyttet jeg til mitt prosjekt fordi det i de forskjellige utprøvingene og fasene foregikk en både praktisk og teoretisk planlegging av undervisningen, ved gjennomføring, vurdering og kritisk analyse av undervisningen og læringen. I følge Hiim er et av hovedprinsippene i pedagogisk aksjonsforskning at lærere, elever og andre som er med i forsknings og utviklingsprosessen tar del i hverandres erfaringer, og at disse erfaringene blir lagt til grunn for demokratiske beslutninger som berører det videre arbeidet. Gjennom hele skoleåret foregikk det en kontinuerlig utviklingsprosess, der planlegging, gjennomføring og kritisk analyse av undervisningen ble strukturert som sirkulære prosesser etterhvert som deltakerne kom med ny data. Nye tiltak ble iverksatt og vurdert på nytt gjennom de forskjellige periodene. Med det forstår jeg som at det er aksjonene og refleksjonene etter hver aksjon som utgjør forskningen (Hiim, 2010b, s. 18, 20).

Aksjonsforskningen i dette prosjekt er i hovedsak inspirert av Hiim (2010), som definerer pedagogisk aksjonsforskning slik "Forskning som innebærer systematisk samarbeid om planlegging, gjennomføring, vurdering og kritisk analyse av utdannings-, og læreprosesser. Forskningen har til hensikt å forbedre kvaliteten på utdanning, undervisning og læring, samt å dokumentere kunnskap om slike prosesser i skole og arbeidsliv" (Hiim, 2010b, s. 18)

I følge Hiim finnes det mange og til dels ulike tradisjoner og tilnærminger til aksjonsforskning, men kjernen i aksjonsforskning er likevel at læreren reflekterer rundt undervisningen og gjør systematiske undersøkelser i, og av sin praksis. Videre at dette gjennomføres sammen med andre (Hiim, 2010b, s. 18). I prosjektet mitt er samarbeidet knyttet til lærer, elever og bedrifter. Der jeg som lærer dokumenterer mine refleksjoner ved å skrive logger, elevene skriver logger og deltar i fokusgruppeintervju, og bedriftene deltar med samtaler og intervjuer. Hiim skriver videre at hovedhensikten med aksjonsforskning er å utvikle kunnskap som er relevant for utøvelsen av lærerprofesjonen. I engelsk språklige land når forskningen er knyttet til læreryrket beskrives den som " educational action research" eller "teacher research" (Hiim, 2010b, s. 93). Hensikten med prosjektet er å bidra til å skape ny kunnskap og utvikling av faget YFF som er nært knyttet til elevenes læring og utvikling som

er en yrkesrelevant utdanning i tråd med bedriftenes behov for kompetanse, og min egen praksis som lærer.

I forhold til pedagogisk aksjonsforskning er fremgangsmåten jeg valgte å bruke i dette prosjektet inspirert av britisk tradisjon som ifølge Hiim (2010) er ledet av blant annet John Elliot (1991) der utgangspunktet for denne tradisjonen er at læreren tar initiativ, der målet med forskningen er å oppnå ny kunnskap, utvikling og endring i egen praksis. Problemet handlet i utgangspunktet om at elevene opplevde deler av undervisningen som irrelevant. Derfor ble fokuset mitt på å legge til rette for aktiv deltakelse gjennom systematiske utviklingsprosjekter (Hiim, 2010b, s. 103). På bakgrunn av at elevene mine ikke alltid ser relevansen i det vi arbeider med på skolen, og heller ikke klarer å knytte læringen opp til bedrift, ser jeg viktigheten av å endre min praksis systematisk og dokumentere disse endringene slik at andre også kan dra nytte av kunnskapen som kommer frem. For å få dette til var jeg avhengig av deltakelse og samarbeid mellom lærer, bedrifter og elever.

Eikeland i Bjørke et al., (2013) skriver at John Dewey utvilsomt har vært en inspirator for aksjonsforskningen. Han beskriver det som kunnskapsutviklingsspiraler eller refleksjons og læringsspiraler, der man opplever problemer i praksis, igangsetter utprøvinger ut ifra praksisproblemet gjennom analyse, videre til løsning, så implementere og til slutt evaluering. I svært mange tekster knyttet til aksjonsforskning finnes tanker som minner mye om Dewey (1910). I tråd med aksjonsforskningen deler også Dewey visjonen om at disse refleksjonsspiralene både kan og bør integreres i sosiale, praktiske og hverdagslige sammenhenger Eikeland i Bjørke et al., (2013) viser til boken " Action Research to improve school practices " fra 1953- skrevet av Stephen Corey, der Eikeland i Bjørke et al., sier at det kanskje er den beste tidlige boken som er skrevet om aksjonsforskning. I denne boken henviser Corey langt mer til Dewey enn Kurt Lewin som ses som grunnleggeren av aksjonsforskning. Likedan at aksjonsforskningen bærer på sine uklarheter og spenninger som ennå ikke er oppklart til tross for sitt opphav gjennom Lewin og Dewey (Bjørke et al., 2013, s. 131).

Denne formen for kunnskapsutviklingsspiraler kan sammenliknes med tanker hos Dewey (1910) der jeg som forsker i dette prosjektet har beveget meg fra «problemopplevelsen via analysen, til løsning og videre til implementering og evaluering. Deweys visjon er at

refleksjonsspiralene skal integrere deltakernes praksis både i skole og arbeidsliv (Dewey, 2005, s. 131).

Deltakere i aksjonene var seks elever i en YFF klasse, lærer, bedriftseiere og opplæringsansvarlige i 4 frisørbedrifter. Jeg forsket i egen praksis, det reflekterer jeg mer rundt i delkapittelet som handler om etiske refleksjoner rundt forskning i egen praksis. Hensikten med prosjektet var å skape kontakt mellom partene med konkret mål om å dele erfaringer og få til et samarbeide mellom skole og bedrift som kunne bidra til å utvikle opplæringen i faget YFF. Elevene rullerte i løpet av skoleåret, sånn at enkelte av bedriftene har forholdt seg til mer enn en av elevene.

## **6.2 Om aksjonene**

I dette prosjektet gjorde jeg tre aksjoner der første aksjon handlet om erfaringsmøte med bedrifter. Det innebar å skape en kontakt mellom skolen, elevene og bedriftene som kunne bidra til et tettere samarbeid som kunne være til hjelp med å utvikle opplæringen i faget YFF. I andre aksjon la jeg til rette for at en av elevene skulle få dele av sine erfaringer fra bedrift, og undervise sine medelever i en bestemt oppsettsteknikk i YFF i skolen. Aksjon nummer tre dreide seg om erfaringslæring der elevenes, bedriftenes og lærers erfaringer fra de to første aksjonene var utgangspunktet da jeg la til rette for at samtlige elever skulle dele sine erfaringer fra bedrift med hverandre

## **6.3 Innsamling av data**

Jeg benyttet kvalitative forskningsmetoder som logger, fokusgruppeintervju, semistrukturerte intervju og dybdeintervju som ifølge Kvale & Brinkmann øker muligheten til å belyse deltakernes virkelighet, sett fra deltakernes eget perspektiv. (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 42). De kvalitative metodene har jeg valgt som mest hensiktsmessige for å finne svar på problemstillingen og forskningsspørsmålene, og komme frem til ny kunnskap. Målet med forskningen har vært å fange opp elevenes ulike opplevelser og erfaringer i praksis som kan hjelpe meg å bedre kunne legge til rette for en yrkesrelevant undervisning i skolens YFF. Fra bedriftene ønsket jeg informasjon som kunne bidra til å legge til rette undervisningen i skolens YFF som ivaretar bedriftens behov for kompetanse? I aksjonsforskning er det et hovedprinsipp at deltakerne får fortløpende ta del i hverandres erfaringer, gjøre felles refleksjoner og ta felles beslutninger om prosessen videre. Hilde Hiim forklarer at planene skal være grunnlag for en demokratisk arbeidsprosess der lærere, elever og andre deltakere bidrar aktivt med erfaringer og observasjoner og at de samtaler om dette i fellesskap (Hiim, 2010, s. 52). Logger vil i denne prosessen være et nyttig

verktøy for bruk av skriftlig dokumentasjon for intensjoner, observasjoner, erfaringer, tanker osv. Logger består av elevlogger etter hver erfaringsdeling, samt egne logger som jeg skrev underveis mens innsamlingen av data i prosjektet pågikk. Loggene mine består av observasjoner som jeg gjør meg når jeg er sammen med elevene. Samt fra telefonsamtaler jeg har hatt med bedriftene eller bedriftsbesøk. I fokusgruppeintervju med elevene benyttet jeg pedagogiske soler som et verktøy for å få frem refleksjoner over erfaringer og opplevelser hos hver enkelt elev, der elevene kan la seg inspirere av hverandres tanker.

Jeg har valgt å støtte meg til Kvale & Brinkmann beskrivelse av samtale som forskning. De beskriver at ved det kvalitative forskningsintervjuet prøver en å forstå problemet sett fra intervjupersonenes side, der målet er å få frem betydningen av deltakernes opplevelser av et tema. De intervjuede fremheves som subjekter som er med på å skape mening og forståelse om et bestemt emne. Der finnes mange former for samtale og intervjuformer som tjener ulike formål som gjelder både i dagliglivet og faglige sammenhenger. Men forskningsintervjuets formål er å produsere kunnskap. Det er en profesjonell samtale som bygger på dagliglivets samtaler, der kunnskap produseres og konstrueres i samspill mellom intervjuer og de intervjuede, en utveksling av meninger mellom to personer i samtale som gjelder dem begge (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 21, 22, 23)

#### **6.4 Elev og lærerlogger**

I følge Kversøy (2015) er 'logg' en variant av gjengivelse av noe en har vært med på (Kversøy, 2015, s. 42) I likhet med Postholm (2007) var jeg opptatt av at loggene skulle fungere som et bindeledd mellom elevene og meg som lærerforsker. Der elevene får tilbakemeldinger på hvordan læreren arbeidet videre med vurderingen av elevenes refleksjoner i det videre arbeidet med undervisningsplanlegging. Det var viktig at elevene så nytteverdien av å skrive logger. Der jeg som lærer gav elevene tilbakemeldinger på hvordan jeg arbeidet videre med vurderingen av loggene de hadde skrevet, og hvordan jeg tok tak i elevenes erfaringer og opplevelser av undervisningen for å forbedre undervisningspraksis i klasserommet. Jeg ønsket at elevene gjennom alle aksjonene skulle være delaktig i forbedringsprosessen (Postholm, 2007, s. 108,109).

##### Elevlogger

Jeg ønsket at elevene skulle skrive refleksjonslogger jevnlig gjennom hele forskningsperioden, noe som Postholm (2007) også poengterer viktigheten av å gjøre.

Hensikten med spørsmålene i loggene er ifølge Postholm at de i mest mulig grad er knyttet til arbeidet som elevene deltar i (Postholm, 2007). Jeg valgte å bruke stor grad av åpne spørsmål i refleksjonsloggene for å få frem elevenes opplevelser og oppdagelser knyttet til læring gjennom praksis og praksisfelleskapet, samt erfaringsdelingen i klassen. Der loggskjemaene ble tilpasset mine elever i YFF (se vedlegg nr.4).

### Deltagende observasjon med logg

Underveis i forskningsprosessen og mens innsamlingen av data pågikk skrev jeg egne notater. Dette gjorde jeg på den måten at jeg helt fra starten av prosjektet valgte å samle all data i et felles dokument som jeg kalte for hverdagslogger. Her skrev jeg ned mine tanker og observasjoner. Da jeg hadde jeg en samtale med en av bedriftene, skrev jeg logg umiddelbart for ikke å glemme hva vi hadde snakket om. For hver ny aksjon og etter de forskjellige erfaringsdelingene jeg hadde med elevene, noterte jeg meg samme kveld resultatet av refleksjonene inn i dette dokumentet. Dette var viktig for det videre arbeidet i planleggingen av et nytt undervisningsopplegg. Postholm (2007) understreker viktigheten av spørsmålsstilling i lærerforskningsarbeid. Jeg støtter meg til Postholm når jeg som lærerforsker gjennom prosjektet ønsket å planlegge arbeidsprosessen og spørsmålene til elevene ved hjelp av det som kommer frem i samtaler og refleksjonslogger. Fordi jeg som lærer og pedagog hadde det beste utgangspunktet for å lage spørsmål relatert til prosjektet og fremgangsmåten i prosjektet. Ved spørsmålene jeg stilte ønsket jeg å gi elevene anledning til å tenke over prosessen, der jeg som lærerforsker ville få data og informasjon som grunnlag til refleksjon og videre planlegging av opplæringen. Jeg ville være på vakt for eventuelle utfordringer underveis i prosjektet, jeg ønsket hele tiden fremdrift og utvikling. Derfor endret spørsmålsstillingen i loggene seg gjennom prosessen, fordi jeg ønsket svar underveis på spørsmål som dukket opp. Dette bidro til å dra elevene videre i utviklingen og læreprosessen. Som et eksempel på dette kan jeg vise til at jeg i en av de første loggene startet med å spørre elevene veldig åpne spørsmål som, hva har du gjort i dag? hva har du oppdaget? Der jeg i en senere logg konkret vil at elevene skal fortell om noe de har lært av å være sammen med ansatte i bedriften som de jobber i. Eller som helt mot slutten i erfaringslæringen der elevene blir bedt om å svare veldig konkret på hva de har lært av andre, hvorfor de har lært noe av andre, eller hvorfor ikke de har lært noe av andre? For å kunne gi elevene en yrkesrelevant utdanning i tråd med bedriftenes behov for kompetanse ble



tilbakemeldingen fra samtaler med bedrift viktige hensyn å ta i dette arbeidet (Postholm, 2007, s. 108,109).

## **6.5 Fokusgruppeintervju**

Fokusgruppeintervjuer er en styrt samtale, og gjorde sitt inntog i den akademiske verden på 1980-tallet. Jeg valgte å benytte fokusgruppeintervju for å evaluere elevenes oppdagelser og opplevelser i praksis, og for å innhente data som kunne dra prosjektet videre. Etter hver utplassering gjennomførte jeg samtaler med elevene, til sammen 21 samtaler. Jeg tok i bruk pedagogiske soler som undervisningsmetode i fokusgruppeintervjuene. Som lærer var jeg moderatoren og ledet samtalen i fokusgruppeintervjuene som ikke har en styrende intervjustil. Først og fremst er det viktig å få frem forskjellige synspunkter om emnene som er i fokus i gruppen. Som gruppemoderator presenterte jeg emnene som skulle diskuteres i en sol på tavlen. Eksempler på dette er når vi i forkant av at elevene skulle utplasseres i bedrift samtaler om hva det var viktig å tenke på. Videre når eleven kom tilbake fra bedrift, med temaer som vi diskuterte i plenum for at alle elevene skulle lære av dem, for eksempel da elevene gjorde sine egne konkretiseringer av ordet selvstendighet og brenner for faget. Elevgruppen min besto av seks elever og det var enkelt for meg å styre intervjuene og legge til rette for ordveksling. Vi hadde en åpen atmosfære, og jeg opplevde det ikke vanskelig for elevene å uttrykke personlige og til tider også motstridende oppfatninger. Målet med fokusgrupper er ikke at deltakerne skal komme til enighet, men nettopp at forskjellige synspunkter får lov til å komme frem (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 179).

## **6.6 Semistrukturerte intervjuer**

Det semistrukturerte forskningsintervju kjennetegnes ved at det er en ustrukturert samtale, en beskrivelse av den intervjuedes livsverden som kan fortolkes (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 22). Dette var utgangspunktet mitt for samtalene jeg hadde med bedriftene. Spørsmålsstillingen min var åpne spørsmål der jeg ville få frem bedriftenes opplevelser og erfaringer av å ha elever i bedriftsopplæring. Jeg gjennomførte 8 semistrukturerte intervju der resultatet av disse samtalene gav meg god kvalitativ datamateriale som jeg knyttet til den hermeneutiske sirkel i pedagogisk aksjonsforskning som sentrale fenomener som jeg kan tolke og som andre kan lære av (Hiim, 2010b, s. 96).

## **6.7 Dybdeintervju**

Dybdeintervjuet beskrives som er en samtale med en bestemt struktur og hensikt. Det gir en dypere meningsutveksling enn den spontane samtalen som skjer i hverdagen. Tilnærmingen er varsomt spørre og lytte orientert, der hensikten er å få frem kunnskap som er grundig utprøvd. Deltakeren jeg valgte ut til intervjuet har godt kjennskap til opplæring av lærlinger og elever i bedrift. Bakgrunnen min for å gjøre et dybde intervju med en bedrift var nettopp for å frem betydningsfull informasjon om temaet, for enten underbygge eller avkrefte funn fra tidligere fokusgruppeintervju med elevene, og de semistrukturerte intervjuene som jeg hadde hatt med bedriftene. Forskningsintervjuet regnes ikke som en samtale mellom likeverdige deltakere, fordi det er forskeren som avgrensner og kontrollerer samtalen. På den måten at temaet for intervjuet er gitt av intervjueren, som igjen har muligheter for kritisk å følge opp intervjupersonens svar på spørsmålene som blir stilt. I dette tilfellet valgte jeg dagen i forkant av intervjuet å sende ut intervju spørsmålene og samtykkeskjema for forskningsprosjekt. Jeg hadde avklart med deltakeren i forkant at han skulle få anledning til å forberede seg, dette opplevde jeg som positivt, fordi deltakeren var veldig godt forberedt til samtalen, og gav meg fyldig data.

Spørsmålsstillingen i kvalitativt forskningsintervju er åpne, med muligheter for intervjueren til å stille oppfølgings spørsmål, eventuelt følge opp svarene ved å spørre om detaljer. Da jeg laget intervjuguidene var jeg nøye med å bruke åpne spørsmålsformuleringer slik at data skulle komme naturlig og uten at jeg påvirket svarene med ledende spørsmål. Denne måten å spørre på er forskjellig fra den gjensidigheten som preger dagliglivets samtaler. Intervjueren er i en maktposisjon og definerer situasjonen med å bestemme emnet for samtalen. Det er intervjueren som spør, og den intervjuede som svarer. Forskeren bidrar ikke med sine egne holdninger til temaet som tas opp, og deltakeren spør heller ikke hva intervjupersonen mener om temaet. En av utfordringene med en sãnn type spørsmålsstilling er at intervjupersonen ikke alltid stiller passende kritiske spørsmål til deltakerens oppfatning av temaet ved at forskeren uttrykker sin tvil (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 22,23).

## **6.8 Hermeneutisk forskningstilnærming**

I følge Kvale & Brinkmann er hermeneutikk basert på læren om, og fortolkning av tekster. Det har skjedd en utvikling av begrepet tekst, der det tidligere for den klassiske hermeneutikken var enten religiøse, juridiske eller for eksempel litterære tekster, til nå å også omfatte diskurs og handling. I dette prosjektet knyttet jeg hermeneutikk til diskurs og handling, der jeg

benyttet begrepene samtaler og handling. Hermeneutikken kan ses på som fortolkningen av meninger av viktige temaer, for eksempel ovenfor de spørsmålene som stilles i en samtale eller er knyttet til en handling. Viktige temaer som kom frem i samtaler med elevene og bedriftene var yrkesrelevant, praksisfelleskap, samarbeid, nøkkelkompetanse og koherens.

I min analyse av data kom begrepene yrkesrelevant og erfaringsdeling som naturlig nok er knyttet sammen med erfaringslæring tidlig til syne i både samtaler og i loggene fra elevene. På bakgrunn av teoretisk grunnlag om erfaringslæring og yrkesrelevant utdanning og til dels empirien, er prosjektet og analysen av data også inspirert av Charmaz og grounded theory (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 26; Smit, 2007) sier videre at tolkerens forkunnskaper om tema vektlegges. Og at formålet med hermeneutisk fortolkning er å oppnå gyldig og allmenn forståelse av en tekst, som jeg da i dette prosjektet knyttet til samtaler og handling. Mennesker er selvtolkende, historiske vesener, med forståelsesredskaper som er betinget av tradisjon og historisk liv (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 73,74). Gadamer (1960/2012) sier at forståelse er bundet av forskjellige fordommer. Han viser til enhver som er opptatt av å forstå noe, er avgjort av sin tid og sin kultur, noe som gjør oss til bærere av bestemte fordommer. Der disse fordommene ikke står i veien for forståelsen- der det nettopp kan være ved hjelp av fordommer at vi er i stand til å åpne opp for det vi ønsker å forstå (Gadamer, 2012). Som lærer og fagarbeider kom jeg ikke utenom at jeg har forkunnskaper om temaet i begge profesjoner, og av den grunn kan være forutinntatt, ved at jeg har erfaringer som instruktør i bedrift, og lærer i skolen. Med denne tilnærmingen var målet mitt å forstå og danne mening ut fra logger og samtaler med både elevene og bedriftene, samt planer og over handlingene som blir utført etter hver enkelt aksjon. De ble da sett i lys av min egen forforståelse som jeg har med meg inn i forskningen.

Hiim sier at den hermeneutiske sirkel i pedagogisk aksjonsforskning handler om å skape en sammenheng i situasjoner og prosesser, og kan fungere som eksempler på sentrale fenomener eller tolkninger som andre kan lære av. I prosjektet mitt ønsket jeg at det skulle foregå en kontinuerlig utviklingsprosess der undervisningen i YFF ble strukturert som sirkulære prosesser etterhvert som deltakerne kommer med ny data der jeg ser en sammenheng i situasjonene og prosessene. Inspirert av McNiff og action research som poengterer viktigheten av å dokumentere disse prosessene og beskriver dette som en "ongoing cycles of re-writing" (Hiim, 2010b, s. 96).

Hiim (2010) sier videre at når læreren oppdager utfordringer i profesjonen som for eksempel mangel på relevans, bør læreren iverksette en endrings og utviklingsprosess sammen med dem situasjonen angår, og at dette sees på som en historisk hermeneutisk prosess. Det var en utfordring at elevene mine ikke alltid klarte å se overføringen av undervisningen i skolen og videre til bedrift. Elevene gav uttrykk for mangel på mening og relevans i opplæringen. For eksempel når de skulle gjøre en styling med rundbørste, så synes de ikke at det var nyttig i forhold til arbeid i bedrift (Hiim, 2010b, s. 249).

Et av hovedbudskapet vil være å skape en sammenheng innenfor de kulturelle rammene, og på den måten gjøre faktiske fortolkninger av situasjonen på en innsiktsfull måte. Dette gjøres samtidig med at en oppdager og setter i gang nye muligheter- for meningsfylt og relevant utdanning. I forsknings og utviklingsprosessen blir mening og sammenheng belyst ved å ta hensyn til de utfordringer som gjelder i situasjonen som helhet og delsituasjoner underveis i arbeidet. I denne sammenhengen er forskning i læreyrket en historisk prosess, der lærere sammen med deltakere i utdanningssituasjoner med vesentlige utfordringer har rom for å handle besluttsomt (Hiim, 2010b, s. 249).

Hiim sier videre at noe av kjernen som vi ser i relevansproblemet er lite relevant opplæring, som på den ene siden vil innebære en form for ukonsentrert, der man får tak i det som leveres som forhåndsværende informasjon, ikke som egentlige muligheter. Dette vil innebære en form for oppstykkethet og mangel på eksistensiell sammenheng som vi innenfor utdanning ofte ser eksempler på. Derfor er det sentralt for forskning i læreyrket å vise eksempler på læringssituasjoner der elevene deltar med aktivt ansvar. Der elevene på den måten får muligheter til å skape sammenheng i sin tilværelse som både elever og samfunnsdeltakere. Elevene mine var til tider ukonsentrerte, og manglet disiplin, motivasjon og de gode holdninger. Etter forslag fra elevene selv ble erfaringsdeling en av strategiene som ble benyttet for at elevene skulle delta i prosjektet med aktivt ansvar (Hiim, 2010b, s. 249, 250).

Studier av utvikling av lærekunnskap, drevet av lærer er alltid sirkulær. Læreren utvikler kunnskap om utdanning når han befinner seg i læringssituasjoner og -prosesser sammen med elever eller andre deltakere. Fra et hermeneutisk perspektiv argumenteres det for at en hermeneutisk og sirkulær tilnærming er nødvendig for å utvikle praktiske profesjonelle

begreper i læreryrket. På den annen side sett fra et mer tradisjonelt vitenskapsteoretisk utgangspunkt finner du argumenter mot å forske i egen praksis, for heller å bringe inn eksterne forskere som kan bidra med distanse og objektivitet (Hiim, 2010b, s. 249, 250).

## **6.9 Analyse og tolkning av data**

Ved analyse og tolking av data valgte jeg å tilnærme meg Kvale & Brinkmann (2015) sine teorier om en kvalitativ analyse ved å benytte koding og kategorisering. Denne måten å gjøre en kvalitativ datanalyse på er inspirert av grounded theory (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 26; Smit, 2007). Informasjonen jeg fikk om deltakernes erfaringer og opplevelser ble bearbeidet og tolket og systematisert slik at det ble produsert meningsfull data som hele tiden kan gav meg kunnskap om veien videre. Videre i denne prosessen følger jeg Kvale og Brinkmanns tre nivåer for tolkning og presentasjon av data (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 221).

Jeg starte med en åpen koding ved at jeg først leste gjennom utskriftene fra elevlogger, egne logger og intervjuene. Der jeg kodet relevante og gjentakende ord, setninger eller avsnitt ved å markere med forskjellige fargekoder. Ut fra denne kodingen dannet det seg noen temaer og kategorier. Dette gjorde jeg gjentakende ganger, jeg måtte hele tiden hente frem igjen kodingen for å betrakte kategoriene på nytt for å prøve å finne et mønster i hva som kom til syne og for å få en oversikt over tekstmaterialet. I tekstmaterialet lette jeg hele tiden etter å finne nøkkelord og forbindelser i datamaterialet som gav sammenheng til handlingene som ble gjort gjennom aksjonene. Jeg var hele tiden på jakt etter koder og kategorier av likheter og avvik som ledet meg til utvalg av nye funn og reduksjon av data som ikke var relevant for prosjektet. Eksempler på begreper som tidlig kom frem i prosjektet var samarbeid og relevans, og etter hvert som prosjektet skred frem ble nøkkelkompetanse et sentralt funn fra samtale og intervju med bedriftene (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 226).

Jeg ønsket en hermeneutisk tilnærming for fortolkning av data bestående av Kvales tre nivåer som er selvforståelse, kritisk forståelse basert på sunn fornuft og teoretisk forståelse. Jeg tolket selvforståelse dithen at jeg skulle se teksten med deltakernes øyne. For å få til det, måtte jeg legge bort min førforståelse, og på en nøytral måte å sette meg inn i både elevenes og bedriftenes tanker, opplevelser og erfaringer, og på den måten prøve å forstå deres meninger i dataene de gav meg. Jeg reflekterer deretter kritisk over data som har kommet til syne i prosjektet og drøfter dataene i lys av min forforståelse og sunn fornuft. Den teoretiske forståelsen går lenger enn de to første nivåene ved å inkludere allmennkunnskap om

uttalelsenes innhold der jeg knytter mine refleksjoner i første og andre nivå til teorigrunnet og forskning knyttet til prosjektet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 241, 242). Eksempler på dette kan for eksempel være at bedriftene gjentagende ganger savner orden og selvstendighet hos elevene. Elevene derimot opplever at de blir satt til mye vasking og forefallende arbeid (Dæhlen et al., 2008, s. 34)

### **6.10 Demokrati i aksjonsforskning og eget prosjekt**

Jeg var opptatt av demokrati og demokratiske prosesser i prosjektet. I dialog med deltakerne gjorde jeg meg hele tiden kritiske refleksjoner over deltakernes behov, der behovene deres ble hørt og tatt hensyn til i undervisningsplaneleggingen for det videre arbeidet. Prosjektet foregikk hovedsakelig i skolens YFF timer der målet var å legge til rette undervisningen med utgangspunkt i elevenes læring og oppdagelser i praksis og i tråd med bedriftenes kompetanse.

For å få frem forskjellige synspunkter på en demokratisk måte tok jeg i bruk pedagogiske soler som undervisningsmetode i fokusgruppeintervjuene med elevene. Jeg som lærer var moderatoren som ledet samtalen i fokusgruppeintervjuene som ikke har en styrende intervjustil, nettopp for å få frem deltakernes forskjellige synspunkter. (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 179). Faren med denne typen samhandling kan selvsagt være at deltakerne ikke tør å svare ærlig. Jeg var meget bevisst på å danne faglig og sosial trygghet i klassen sånn at det ikke skulle være et problem at alle elevene ikke turte si sin mening. Jeg var også veldig nøye med å gjenta for elevene hva de hadde sagt, for å få frem om jeg hadde forstått hva de mente. Et av hovedprinsippene i pedagogisk aksjonsforskning er nettopp at lærere, elever og andre som er med i forsknings- og utviklingsprosessen tar del i hverandres erfaringer. Så med utgangspunkt i både elevens og bedriftens erfaringer og opplevelser i forhold til problemstillingen, blir det gjort demokratiske beslutninger som berører det videre arbeidet (Hiim, 2010b, s. 20).

En svakhet i prosjektet mitt kan være at i motsetning til elevene som jeg jevnlig hadde samtaler med i samlet gruppe, der de fikk lese og korrigere uttalelser underveis, fikk ikke bedriftene i like stor grad muligheter for den samme oppfølgingen og korrigeringen. Jeg snakket med bedriftene enkeltvis, og kommunikasjonen var stort sett verbal. Bedriftene visste heller ikke om hverandres uttalelser, noe som også kan ses på som en styrke i validiteten at de

uavhengig av hverandre gav meg veldig lik informasjon for eksempel i forbindelse med hvilke egenskaper bedriften vektlegger hos lærlinger og elever i bedriftsopplæring?

### **6.11 Validitetskriterier for aksjonsforskning**

For å belyse min problemstilling på best mulig måte valgte jeg å benytte meg av ulike metodekombinasjoner for å gi best mulig gyldighet til mine funn. I etterkant av gjennomføringen vurderer jeg om metodene som er valgt undersøker det jeg faktisk vil undersøke. Dette krever et kritisk blikk på metodevalget, der jeg må vise varsomhet i fortolkningen av dataene som kommer frem (Kvale & Brinkmann, 2015).

Hiim peker på at systematisk samarbeid om gyldighetsvurderinger i lærerforskningen er sentralt i de fleste former for lærerforskning, der kommer til uttrykk i den pedagogiske aksjonsforskningens sirkulære struktur. Hiim viser til Winter (1989) der han har utviklet noen hermeneutiske grunnprinsipper for aksjonsforskning. Der hun skriver at en kjerne i aksjonsforskning er for Winter å sørge for at deltakernes forskjellige stemmer kommer til uttrykk. Der en kilde til utvikling er at ulike synspunkter og opplevelser i størst mulig grad blir forstått og ivaretatt på sine egne premisser, gjengitt etter (Hiim, 2010b, s. 275, 275). "Der de hermeneutiske prinsippene blir knyttet til en grunnleggende hensikt om å utvikle en rettferdig, effektiv og meningsfylt utdanning, med forankring i deltakerens oppriktige uttrykte erfaringer og behov" (Hiim, 2010b, s. 275).

I dette prosjektet har jeg valgt å bruke Hiims tolkning av Winters hermeneutiske prinsipper. Prinsippene henger nært sammen der kjernen dreier seg om å skape grunnlag for kritikk og endring av profesjonell utøvelse ut fra selvstendige synspunkter hos de ulike deltakerne.

Det første prinsippet er *refleksiv kritikk* som innebærer å ha fokus på forskjellige tolkninger. Dette betydde at jeg fokuserte og reflekterte over deltakernes forskjellige opplevelser der jeg prøvde å sette meg inn i og forstå dataene fra deltakernes ulike vinklinger, med andre tanker og forståelser enn mine egne.

Det neste prinsippet er *dialektisk kritikk* som i prosjektet mitt innebærer refleksjon over sammenhenger der jeg ser muligheter for endringer. Jeg hadde et kritisk blikk på metodekombinasjonene og vurderte om metodene jeg brukte gav meg svar på problemstillingen.

*Et tredje hovedprinsipp er samarbeid* som jeg opplever å ha tatt vare på gjennom gode relasjoner og respekt for alle deltakernes ulike erfaringer, synspunkter og opplevelser som har kommet frem gjennom logger samtaler og intervju. Dette har skapt et resurs grunnlag for forståelse og ført til endringer i undervisningen.

Gjennom prosjektet gjorde jeg kontinuerlige endringer som jeg knyttet til det fjerde prinsippet som er *risiko*. Dette innebærer at som forsker kan jeg ikke sitte inne med en konklusjon og en endelig retning på prosjektet. Derfor måtte jeg ut fra det som kom frem gjøre stadig nye vurderinger. Ta frem problemet, og se det i et nytt lys for så å gjøre endringer i undervisningen.

Det femte hovedprinsippet er *pluralistisk struktur* der det i pedagogisk aksjonsforskning handler om å søke etter forskjeller og motsetninger og spørsmål for å oppdage muligheter for nye former for tilrettelegging av undervisning. Det er ønskelig at dokumentasjonen over utviklingsprosessen gjenspeiler pluralistisk struktur for å belyse pedagogiske utfordringer der samarbeidende prosesser ikke trenger å ende med enighet.

Det siste prinsippet er *teori – praksis – transformasjon*, det er nødvendig å legge forholdene til rette for en systematisk dialog mellom forståelse og handling i feltet. Samtaler, logger og intervju er viktige hjelpemidler i denne dialogen. Profesjonell pedagogisk forståelse er en uendelig prosess som veksler mellom handling og forståelse (Hiim, 2010a, s. 44, 45, 46).

## **6.12 Gyldighet og pålitelighet**

Pålitelighet handler om forskningsresultatets troverdighet med dokumenterte beskrivelser av fakta, det vil si i hvilken grad leseren kan stole på resultatet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 50).

Gadamer (1969/2012) fremstiller den hermeneutiske regelen ved at en må forstå helheten ut fra delen, og delen ut fra helheten. Når jeg analyserer data plukker jeg data fra hverandre i deler, da det er viktig for meg å forstå hvordan jeg setter disse delene sammen igjen til å kunne se hele bildet av forskningen som en helhet. Ved å pendle mellom delen og helheten fikk jeg bedre kjennskap til å se alle deltakernes opplevelser og erfaringer av problemstillingen ut fra deltakernes eget ståsted. Gadamer sier videre at oppgaven er å utvide enheten av den forståtte meningen i konsentriske sirkler som jeg tolker som den sirkulære prosessene i aksjonsforskning for å forbedre praksis. Videre sier Gadamer at bevisene for en



riktig forståelse er at alle delene stemmer med helheten, og at mangelen på en slik samstemthet symboliserer at forståelsen er mislykket. Jeg knytter dette til prosjektet mitt ved at jeg gjentagende ganger gikk gjennom innsamlet data for å forsikre meg om at det var et mønsteret i funnene ved at de samme temaene og kategoriene kom til syne hver gang i tekstmaterialet som gav sammenheng til handlingene som ble gjort gjennom aksjonene (Gadamer, 2012, s. 329) .

I følge Eikeland (2013) bærer aksjonsforskningen på sine uklarerheter og spenninger som ennå ikke er oppklart til tross for sitt opphav gjennom Lewin og Dewey (Bjørke et al., 2013, s. 131).

Det finnes også kritiske røster til aksjonsforskning. Eikeland 2013 skriver om aksjonsforskning som praksisforskning, som i enkelte kretser ikke betrakter den faglige utviklingen på høyde med for eksempel samfunnsvitenskapelig forskning. Derimot etterspør for eksempel EU systemet aksjonsforskning som en måte å knytte forskning nærmere til praksis, nettopp for å utvikle bransjene og arbeidslivet (Bjørke et al., 2013, s. 129).

Videre omtaler Eikeland kjente navn som har vært ivrige tilhengere av aksjonsforskning, blant annet sosiologi- og antropologinestor William Foote Whyte (1990), og vitenskapsfilosof Stephen Toulmin. Slik som jeg tolker Eikeland mener han at på bakgrunn av det som allerede er gjort innenfor aksjonsforskning, burde det være nok dokumentasjon til å vekke nysgjerrigheten i den norske forskningsoffentligheten. Men introduksjonene som frem til nå er gjort for aksjonsforskning som metode, kan av noen ikke ses på som tilstrekkelig til at aksjonsforskning er anerkjent praksis (Bjørke et al., 2013, s. 129,130)

### **6.13 Ethiske refleksjoner rundt forskning i egen praksis**

Som nevnt i innledende kapittel er prosjektet meldt inn til Norsk Senter for forskningsdata (NSD) for innsamling og behandling av personopplysninger (se vedlegg nr. 1). Det er viktig med informert samtykke fra alle forskningsdeltakerne og at de informeres om både mulige fordeler og ulemper ved å delta i prosjektet. Jeg er avhengig av både elevene og bedriftene som deltakere. Så det er et trekantforhold mellom skole, elever og bedrifter. Videre innebærer samtykke at man sikrer seg at de involverte parter deltar frivillig, og er informert om sin rett til å trekke seg fra undersøkelsen (Kvale & Brinkmann, 2015). Alle elevene mine er under 18 år, derfor trengte jeg også skriftlig samtykke fra foresatte. Der foresatte på et foreldremøte innledningsvis på skoleåret fikk informasjon om prosjektet, målet med prosjektet, og

opplysninger rundt viktigheten av elevenes ærlige tilbakemeldinger. Videre var det nødvendig at jeg informerte og innhentet samtykke fra rektor for å gjennomføre forskningsstudiet/arbeidet.

Jeg presenterer innsamlet data i prosjektet anonymisert. Det som likevel kan være problematisk med tettsteder og små forhold er at data eventuelt kan spores. Gjennom prosjektet ble det naturlig i forhold til problemstillingen å benytte skolens pedagogiske plattform som en føring for valgene som ble tatt. Dermed kommer skolens navn til syne, hvilket programområdet og årstall og dermed hvilke potensielle elever som har deltatt. Jeg opplever ikke utsagnene i dataene av en sånn karakter at enkeltpersoner kan gjenkjennes. Derimot var utsagnene viktig data som beskrev funnene og datamaterialet godt. Dette betraktet jeg som betydningsfullt for resultatet av aksjonene eller i drøftingen som ga gode indikasjoner for etterprøvnbarhet og pålitelighet. Tiltak jeg gjør for å ivareta anonymiseringen er å benevne alle deltakerne i prosjektet som hannkjønn.

Som forsker i egen praksis er det læreren som særlig har ansvar for å ta vare på gyldighetskravene gjennom samarbeidet og utviklingsprosessene. Hiim (2010) peker på viktigheten av å utvikle regler for kommunikasjon som vil bidra til å styrke gyldigheten. For eksempel at alle som prosjektet angår deltar i kommunikasjonsfellesskapet og får anledning til å beskrive sine opplevelser (Hiim, 2010b, s. 274). Dette opplevde jeg ble ivaretatt i mitt prosjekt der alle elevstemmene ble hørt. Angående elevstemmene var som oftest alle elevene til stede ved samtaler og loggskrivning, med unntak av en og annen gang det var fravær i klassen. Jeg vurderte det likevel så viktig i forhold til prosjektets utvikling at jeg gjennomførte samtalen eller loggarbeidet. Dersom noe var uklart for meg i loggene og samtalene spurte jeg elevene i etterkant for å forsikre meg om at jeg hadde forstått hva elevene sa og mente.

Alle bedriftsstemmene ble også ivaretatt der de fikk anledning til å beskrive sine opplevelser knyttet til problemstillingen gjennom samtaler og intervju. Derimot fikk ikke bedriftene delta i kommunikasjonsfellesskapet på samme måte som elevene fordi de ikke var samlet når de delte sine meninger og opplevelser om temaet med meg. Noe som jeg velger å se på som både en fordel og en ulempe. Ved å samtale med bedriftene samlet ville de kunne både la seg inspirere og påvirke av hverandre, både i positiv og negativ retning. Jeg kunne risikert bedrifter som i den sammenheng ikke ville tatt ordet, og andre igjen som ville dominert

samtalen. Det var viktig for meg at alle bedriftsstemmene ble hørt, derfor valgte jeg å gjøre det på denne måten.

På den ene siden ser jeg på det som en styrke i aksjonsforskningsprosjektet at jeg har en dobbel profesjon og kjenner kulturen både som fagarbeider og lærer. Der jeg både i skolen og bedrift var og er opptatt av relevans i utdannelsen. Jeg får forske i et felt der jeg på den ene siden opplever å føle meg trygg fordi jeg kjenner kulturen. Mens det på den annen side kan være en svakhet fordi jeg har relasjoner til de fleste bedriftene, der jeg frykter at relasjonene kan bli preget av at bedriftene ikke alltid tør å være ærlig. En svakhet med å forske sammen med elevene kan være preget av maktforhold mellom lærer og elev og at dette kan ha påvirke svarene i samtaler med elevene og i loggene.

For å finne ut om deltakerne oppfatter hensikten med prosjektet, peker Hiim (2010) på viktigheten av forankring i deltakernes ærlige beskrevne erfaringer, spesielt ved starten av prosjektet. Der de hermeneutiske prinsippene forankret i deltakernes ærlige erfaringer knyttes til deltakernes grunnleggende tanker om utvikling av meningsfull og relevant utdanning (Hiim, 2010b, s. 275) Ikke bare i starten, men gjennom hele prosjektet var jeg nøye med å ovenfor elevene å presisere at det var viktig at de svarte ærlig på spørsmålene. Og at målet med deres ærlige svar var med å gi viktig kunnskap som ville være nyttig og relevant for å gjøre frisørutdanningen bedre. Det kan likevel ikke ses bort fra at det mellom lærer og elever er en maktforskjell, det er meg som lærer som skal vurdere elevene og gi de karakterer. Noe som også kan påvirke elevenes utsagn.

## **7 GJENNOMFØRING OG PRESENTASJON AV RESULTATENE**

I dette kapittelet vil jeg gjøre rede for den praktiske gjennomføringen av de ulike delene i prosjektet. Forsknings- og utviklingsarbeidet har foregått i tre aksjoner i samarbeid med elever og bedriftseiere. I kronologisk rekkefølge beskriver jeg hvordan jeg planla, gjennomførte og vurderte de ulike tiltakene som ble gjort underveis i arbeidet. Jeg reflekterer over innholdet og gjennomføringen sett i lys av min forforståelse, oppgavens teoretiske grunnlag jfr. Kvales og Brinkmanns tre nivåer for presentasjon og tolkning av data (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 221).

Hovedmålet med prosjektet var å legge til rette undervisningen i skolens YFF med utgangspunkt i elevenes læring og oppdagelser i praksis. Forskningsspørsmålene jeg hadde handlet om å legge til rette for undervisningen i skolens YFF gjennom samarbeide med bedriftene for å ivareta bedriftens behov for kompetanse. Videre fokuserte jeg på hvordan elevene opplevde YFF relevant gjennom erfaringer fra bedrift. Jeg avsluttet med hvordan elevene opplevde helhet og sammenheng mellom opplæringen i skole og bedrift gjennom erfaringsdeling. Refleksjoner og erfaringer ble lagt til grunn for hver ny aksjon, og nye tiltak ble vurdert og iverksatt på bakgrunn av det. Forskningsspørsmål

### **7.1 Første aksjon - erfaringsmøte med bedrifter**

Tidlig på høsten 2017 valgte jeg å invitere bedriftene inn i skolen til et uformelt møte, sammen med meg og elevene. Hensikten med invitasjonen var et ønske om å skape kontakt med bedrifter i forbindelse med at elevene skulle skaffe seg praksisplasser, og videre lære-plass. Samtidig som jeg hadde et konkret mål om å dele erfaringer og få til et samarbeid som kunne bidra til å utvikle opplæringen i faget YFF. Jeg ønsket større helhet og sammenheng mellom arbeidsoppgaver i bedrift-skole-skole-bedrift. Dette belyser forskningsspørsmål nummer en som handler om å legge til rette undervisningen i skolens YFF gjennom samarbeide med bedriftene for å ivareta bedriftens behov for kompetanse?

Bare en bedriftseier kom på dette møtet der vi innledningsvis startet samtalen rundt elevenes læringsmål for perioden. Der vi trente på klippeformen hel form på øvingshodene, etterfulgt av frisyreforming ved hjelp av forskjellige styling teknikker og børster, deriblant rundbørste.

Representant fra bedriften understreket ovenfor elevene mine hvor viktig det er at de lærer seg å gjøre en god frisyreforming med rundbørsten. Noe som elevene ikke syntes at var viktig å

lære, fordi de mente og uttrykte at "klippeformen vi arbeider med og frisyreformingen er gammeldags, og at ingen ville ha en sånn frisyre i dag". Representant fra bedrift fortalte elevene at hel form er en dagsaktuell frisyre og at frisyreforming med rundbørsten fremhever klippeformen. Videre la han til at denne arbeidsoppgaven er et krav i en av mappeoppgavene fra opplæringskontoret som elevene kommer til å arbeide mye med i løpet av læretiden i bedrift.

Representant fra bedrift viste også interesse for hvilke bedrifter de forskjellige elevene skulle utplasseres i. Han kjenner disse bedriftene godt, og gav konkrete tips om kompetanser som de forskjellige bedriftene har sin styrke i. En av salongene har blant annet sin styrke i herreklipp, "følg godt med på når han klipper herrer" er rådet han gav til eleven som skulle utplasseres i den aktuelle salongen. Denne enkle kommentaren fra bedriftseier satte i gang refleksjoner hos elevene og bidro til å stake ut veien videre i prosjektet.

Hensikten min var et ønske om å skape et innhold i undervisningen og utvikle undervisningsopplegg med utgangspunkt i elevens læring og oppdagelser i praksis. Helt til en av elevene entusiastisk kom med forslaget om at "det vil være lærerikt om vi i etterkant av utplasseringen kan dele med hverandre hva vi har lært i bedrift, dersom noen har lært noe som alle kan lære noe av". Denne refleksjonen og uttalelsen kom eleven med da representant fra bedrift tipset om de forskjellige bedriftenes styrker. Med denne kommentaren som utgangspunkt er samtlige elever og meg enige om at elevenes opplevelser fra bedrift aktivt trekkes inn i opplæringen i skolen som en ressurs i undervisningen ved bruk av erfaringsdeling.

På den måten ble erfaringsdeling et viktig tema i prosjektet. Erfaringsdeling av elevens læring og informasjon fra bedrift ble på den måten med på å stake ut retningen videre for prosjektet.

## **7.2 Refleksjoner og funn i første aksjon og implikasjoner for aksjon 2?**

Etter besøket og samtalen med bedrift, gjennomførte jeg samme dag en samtale i plenum med alle elevene. Jeg hadde observert at elevene hadde gjort seg noen refleksjoner, noe jeg fikk bekreftet i samtale elevene i etterkant. Elevene erklærer at de hadde endret syn på frisyreforming med rundbørste, og den klassiske klippeformen, hel form. Allerede samme ettermiddag, uoppfordret begynte elevene med rundbørsteføning, og ingen protesterte på denne læringsoppgaven i etterkant. Jeg opplevde at denne lille episoden støttet opp om

viktighet av samarbeid, kommunikasjon og dialog mellom skole og bedrift. Da samarbeidet bidro til at elevene reflekterte mer over det de lærer på skolen, og de så en større helhet og sammenheng knyttet til arbeidsoppgaver i bedrift.

Funnene i første aksjon fortalte meg at læringsoppgaven elevene hadde fått på skolen var relevant for arbeidslivet, men elevene så ikke relevansen før de selv oppdaget den gjennom dialog med bedriften. Disse funnene var med på å underbygge viktigheten av samarbeid skole og bedrift. Det støtter opp om betydningen av at elevene selv oppdaget relevansen i hva de lærte på skolen, og de opplevde opplæringen i skole og bedrift mer helhetlig. Elevene var engasjert og lærevillige og foreslo selv erfaringsdeling som et element i læreprosessen videre. Disse funnene ledet oss inn i aksjon to og erfaringsdeling.

### 7.3 Andre aksjon – erfaringsdeling

Her vil jeg beskrive hvordan jeg planla gjennomførte og vurderte andre aksjon og erfaringsdeling. I denne aksjonen vil jeg presentere samtaler som jeg hadde med bedriftseier parallelt som erfaringsdelingen foregår i skolen.



Elevene var selv aktive i prosessen med å skaffe til veie praksisplasser. Jeg var aktiv i prosessen ved at jeg kjenner bedriftene, og på den måten kunne være med å lede elevene mot "rett" bedrift, i forhold til arbeidsmiljø, typer ansatte, holdninger, store og små bedrifter osv. Jeg ønsket fokus på læreplanen både ovenfor bedriftene og elevene. Derfor gjorde jeg elevene kjent med læreplanmålene fra Vg3 frisor, der de valgte seg ut individuelle mål som de hadde en

forventning om å få arbeide med i bedriften.

Vi drøftet også sammen i klassen hva det var viktig for elevene å tenke på når de skulle ut i bedrift? Jeg brukte pedagogisk sol som et verktøy, og alle elevene kom med sine innspill i samtalen som vist i illustrasjonen under.

I tillegg til samtaler i plenum, og at elevene skrev logger i etterkant av utplasseringen, leverte elevene dokumentasjon fra utplasseringen med tekst og bilder i programvaren OneNote.

Gjentagende i disse samtaler og i loggene var at flere av elevene ble satt til forefallende arbeid i bedriftene. Men elevene fikk også frem det faglige de hadde lært i arbeidspraksis, og det de hadde opplevd som var vanskelig å få til og det de trengte å lære mer om. For eksempel sa en av elevene i loggen sin at "Å gjøre oppsetting er vanskelig", dette ble et tema i klassen, og i diskusjon rundt dette gav samtlige elever uttrykk for at de ønsket og lære mer om oppsetting i forbindelse med utvalgt undervisningsopplegg som vi skulle dele gjennomføringsdagen. Fra dokumentasjonene i OneNote kunne jeg se at en av elevene hadde arbeidet godt med oppsetting og opprulling ute i bedrift. Med det som utgangspunkt, planla vi og la til rette for at denne eleven kunne dele av sine erfaringer fra bedrift og undervise sine medelever i en bestemt oppsettingsteknikk.

Avtalen var at eleven skulle gjøre en enkel demonstrasjon av en opprullingsfrisyre med en påfølgende oppsetting for sine medelever i forbindelse med erfaringsdelingen. Utgangspunktet for en god oppsetting kan også kan være den gode rundbørstefønen som elevene i samtale med bedrift innledningsvis hadde forstått viktigheten av å lære seg.

I forkant av undervisningen planla jeg sammen med eleven hva han gjennomføringsdagen skulle dele med sine medelever. Han fortalte at oppsettingen var vanskelig fordi han bare startet uten noen "planer i hodet". Han fortsatte med å reflektere over hva han kunne gjort annerledes, fordi han fikk spolementer som var vanskelig og gre ut.

Av praktiske årsaker valgte vi å gjennomføre arbeidet inne i skolens frisørsalongen, den utvalgte eleven gav en demonstrasjon av hvordan han i bedrift hadde lært å arbeide med oppsetting. Han hadde beskrevet godt muntlig til meg i planleggingsdelen hvordan han hadde tenkt å gjennomføre arbeidet. Jeg ville ikke supplere henne så mye gjennom demonstrasjonen, fordi eleven er god til å forklare, og fortalte akkurat så mye som det andre elevene trengte å vite på det stadiet de var. Jeg hadde på forhånd kartlagt elevene, og ingen av de hadde tidligere arbeidet noe særlig med opprulling for oppsetting av hår. Eleven beskrev hvordan han laget et festepunkt for det videre arbeidet for oppsettingen, og hvordan han fraktet og krysset større partier/fragmenter med hår over hverandre i nakken for å få til et fint spill i håret. Og han forklarte hvordan han bygget frisyren over festepunktet for å skape høyde over kronen, noe som igjen gir kunden fine proporsjoner.

### Resultater fra samarbeid og dialog med bedriftene

Gjennom høstsemesteret hadde jeg jevnlig kontakt med praksisbedriftene. Samtalene ble systematisk dokumentert i logg, og jeg gjorde meg kritiske refleksjoner rundt disse samtalene. Bedriftene var i tvil om hvilke forventninger skolen eller jeg som lærer har i forbindelse med at elevene er utplassert i bedrift. Blant annet hvilke og hvor mange mål i læreplanen som det eventuelt forventes at elevene skulle jobbe med i løpet av praksisperioden. Bedriftene ønsket å samarbeide om elevens individuelle læringsmål.

Bedriftene hadde tydelige forventninger til elevene og etterspurte mer selvstendighet og disiplin. På den måten at de evnet å se det som skulle gjøres i bedrift, for eksempel i forbindelse med orden på arbeidsplassen og fellesområdene. Det er ressurskrevende og måtte "mase" på elevene dersom elevene ikke klarer å utføre arbeidsoppgaver som de har blitt pålagt. Videre er bedriftene opptatt av praksisfellesskapet på sine arbeidsplasser og elevenes samarbeidsevner. En bedrift syntes for eksempel at en av elevene hadde tilstrekkelig med fagkompetanse med seg ut i bedrift, eleven var også hyggelig, men til tider umotivert og uselvstendig og lite disiplinert. Eleven viste for lite indre motivasjon, engasjement og interesse for faget. Eleven manglet disiplin på den måten at arbeidsoppgavene som ble pålagt tok for lang tid, eleven kom sent i gang med arbeidet han ble satt til, og det var ofte sosiale medier som tok oppmerksomheten bort fra jobben som skulle gjøres.

Bedriftene poengterte viktigheten av et godt praksisfellesskapet blant de ansatte. Og at det ved manglende selvstendighet blant elever eller lærlingene påvirker dette andre ansatte, og praksisfellesskapet. For eksempel kan det utarte seg til et irritasjonsmoment hos de andre ansatte i bedriften, dersom en ansatt ikke klarer å se det som trengs å gjøres, for eksempel i forbindelse med orden på egen arbeidsplass, og ikke minst fellesområder.

#### **7.4 Refleksjoner og funn i andre aksjon og implikasjoner for aksjon 3**

Elevene gav positive tilbakemeldinger på læringsoppgaven, en av elevene opplever og sier at "Jeg synes det er veldig greit og lære av noen andre som nettopp har lært det selv, da kan det være lettere å forstå". Samtlige av elevene hadde lært av undervisningen og demonstrasjonen og en av elevene sier "Jeg synes det er en veldig bra ting og gjøre, fordi det er lærerikt og lære av hverandre". Jeg registrerte at de også hadde fanget opp fagterminologi som de brukte i språket når vi snakker sammen i etterkant. Elevene følte at de fikk være kreative og fikk prøvd noe nytt. Men de gav også tilbakemeldinger på faglige vanskeligheter som for



eksempel at det var vanskelig å få håret til å ligge rett og glatt og "jeg synes det vanskelig og dekke over strikk og spenner i oppsettingen".

Videre spør jeg elevene i deres logger om de har noen tanker om hva vi kunne gjøre annerledes neste gang de skulle dele erfaringer fra bedrift med hverandre? Elevene hadde tanker om det som er vanskelig, og det de ønsket å lære mer om. Jeg fikk tilbakemeldinger på "at alle sitter og følger med. For eksempel viser i klasserommet. Kjedelig og ikke få oppmerksomhet når du skal vise noe". En annen deltaker sier dette "at alle følger med på den som viser". Dette samsvarer med det jeg som lærer hadde observert under demonstrasjonen. Elevene var ukonsentrerte og urolige. Hvordan påvirket dette erfaringslæringen og erfaringsdelingen når selvdisciplinen til elevene ikke var til stedet gjennom demonstrasjonen på den måten at elevene fremsto som umotiverte?

I elevenes logger var det stort fokus på det faglige de lærte i bedriftene, men det var også gjentagende at elevene ble satt til forefallende arbeid som å vaske. For eksempel sa en av elevene dette i en logg "jeg vil lære noe annet enn å vaske". Med bakgrunn i de erfaringer elevene gjorde seg i bedrift gjorde de seg tanker om det de faglig synes var vanskelig å få til, og hva de ønsker å lære mer om. Dette belyser forskningsspørsmål nummer to om hvordan elevene opplevde relevansen fra erfaring i bedrift. Ut i fra elevenes logger, samtaler med elevene og dokumentasjonen de leverte på OneNote, registrerte jeg at det var varierende opplæring blant elevene ute i bedriftene. Samtidig opplevde jeg som lærer, både i klasserommet og salongen på skolen at det var varierende interesse og engasjement blant elevene.

I oppsummering av refleksjonssamtalene med bedriftene erfarte jeg at bedriftene var mer opptatt av elevenes nøkkelkompetanse enn elevenes faglige kompetanse. Bedriftene var opptatt av at elevene var selvstendige og motiverte for faget, samt at de passet inn i praksisfellesskapet og det psykososiale miljøet i bedriften. "At elevene passer inn og har god kjemi med de andre ansatte" var gjentagende blant bedriftene. Bedriftene var også usikre på hvilke faglige oppfølginger som skolen forventer av bedriftene. Videre erfarte jeg velvillighet fra bedriftene i forhold til å samarbeid om elevenes individuelle læringsmål. Elevene derimot hadde mer fokus på fagkompetansen som de tilegnet seg når de var i bedrift enn på nøkkelkompetansen.

Elevene selv observerte umotiverte og ukonsentrerte medelever under erfaringsdelingen og demonstrasjonen. Jeg opplevde sprik mellom liv og lære, elevene viste dårlig disiplin, på den måten at de var ukonsentrerte og urolige under demonstrasjonen, og fremsto som umotiverte. Elevene derimot opplevde at de visste hvordan man oppfører seg når man er i bedrift, men bedriftene opplevde ikke samsvar. Så hvordan kan jeg videre legge til rette undervisningen på skolen med utgangspunkt i elevenes læring og oppdagelser i arbeidspraksis, og i tråd med bedriftenes behov for kompetanse.

### **7.5 Tredje aksjon - erfaringslæring**

På bakgrunn av funnene fra erfaringsdeling i andre aksjon, valgte jeg i denne aksjonen at samtlige elever skulle dele erfaringer fra bedrift med hverandre.

På grunn av prosjektets størrelse har jeg ikke anledning til å omtale og beskrive gjennomføringen av alle seks undervisningsøktene. Derimot omtaler jeg resultatet av samtlige erfaringsdelinger i kap. 7.6 og refleksjoner over tredje aksjon. Her belyses forskningsspørsmål nummer tre om hvordan elevene opplever helhet og sammenheng mellom opplæringen i skole og bedrift.

Prosjektet hadde gått i retning av at bedriftene etterspurte nøkkelkompetanse som for eksempel orden, interesse, motivasjon, engasjement, selvstendighet og disiplin.

Sentralt i samtlige demonstrasjoner var også disiplin som elevene selv hadde poengtert viktigheten av i gjennomføringen av første erfaringsdeling. Jeg som lærer hadde observert manglende disiplin i den praktiske erfaringsdelingen, samt at jeg til tider også opplevde manglende nøkkelkompetanse, og da spesielt med tanke på orden, effektivitet og selvstendighet.

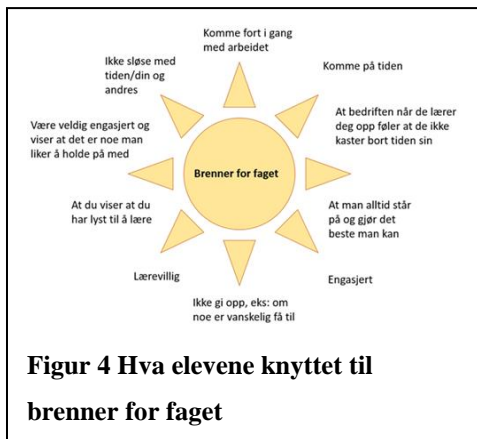
Elevene ga tilbakemeldinger på arbeidsoppgaver som de synes var vanskelig. Dette var arbeidsoppgaver elevene hadde lært av å være sammen med ansatte i bedriftene som de jobbet i. Med dette som utgangspunkt fikk alle elevene tildelt hver sin arbeidsoppgave fra bedrift som de skulle dele med sine medelever.

Jeg søkte etter opplevelser, erfaringer og refleksjoner fra elevenes logger fra bedrift som gikk i retning av nøkkelkompetanse som de kunne dele med sine medelever. I et av spørsmålene i loggene til elevene der jeg ber de beskrive noe de har lært av å være sammen med ansatte i

bedriften som de jobber i, svarte en av elevene dette "økende lengde og oppsetting og litt sånne ting, og hvordan man skal oppføre seg ute i salongen og hva man går med".

På bakgrunn av samtaler med bedrifter, og elevkommentaren " hvordan man skal oppføre seg ute i salongen", valgte jeg å spørre om en av elevene hadde lyst til å intervju, eller ta med noen enkle spørsmål til daglig leder i sin bedrift. Eleven ønsket at jeg laget spørsmålene som han skulle ta med seg ut til bedriften. Jeg valgte en av bedriftene som ikke tidligere hadde gitt meg så mye tilbakemeldinger gjennom samtaler. Dette gjorde jeg for å få frem bredde ved å få informasjon fra flest mulig bedrifter. Spørsmålene jeg valgte var enkle og hadde fokus på hvilke kompetanser og egenskaper bedriften vektlegger hos lærlinger og elever i bedriftsopplæring? Eleven tok med seg disse spørsmålene ut til sin bedrift, og tilbake på skolen delte eleven sine erfaringene med sine medelever.

Erfaringsdelingen ble som sagt innledningsvis gjennomført i seks økter, der alle elevene i klassen delte erfaringer fra bedrift med hverandre. En elev demonstrerte en herreklipp, to elever hver sin fletteteknikk, en elev bølgeføn, en annen strukturomforming og til sist fikk en av elevene fortelle om hva hans bedrift erfarer og opplever som viktige kompetanser og egenskaper som de vektlegger hos elever i bedriftsopplæring, eller aktuelle lærlinger.



Spørsmålene til bedrift var som følger. Når elever skal være i bedriftsopplæring i din salong hvilke egenskaper vektlegger du? Hvilken kompetanser eller egenskaper ønsker du at elevene som søker læreplass i din bedrift har? Da eleven kom tilbake til skolen hadde han med seg disse enkle ordene fra bedriften. 1. Selvstendighet og 2. Brenner for faget. Med dette som utgangspunkt valgte jeg å be elevene om å gjøre disse ordene om til sine egne læringsmål, ved at elevene

selv kom med innspill i hva de la i ordet selvstendighet og setningen brenner for faget. Jeg valgte enda en gang å bruke pedagogisk sol, og at vi i plenum samtalte og delte tanker rundt temaet. Elevene klarte å konkretisere disse tilbakemeldingene på nøkkelkompetansen, og

gjøre det til sine egne læringsmål, med overføringsverdi til deres hverdag i frisørfaget. Jeg skrev brenner for faget i den ene solen og selvstendighet i den andre, for å finne ut hva elevene forbandt med disse begrepene. Modellene ovenfor viser visuell fremstilling av pedagogisk sol og elevenes konkretisering av ordene brenner for faget og selvstendighet.



### Dybdeintervju med bedriftseier

Intervjuet belyser det første forskningsspørsmålet som handler om å legge til rette for undervisningen i skolens YFF gjennom samarbeide med bedriftene for å ivareta bedriftens behov for kompetanse. Dette dybdeintervjuet gjorde jeg parallelt med tredje aksjon - erfaringslæring.

Jeg stilte deltakeren de samme spørsmålene som eleven hadde med seg ut til sin bedrift.

1. Når elever skal være i bedriftsopplæring i din salong hvilke egenskaper vektlegger du?

2. Hvilken kompetanser eller egenskaper ønsker du at elevene som søker læreplass i din bedrift har? Deltakeren startet innledningen ved å si følgende, "det som vi i hvert fall vektlegger veldig, som en ser når de skal være utplassert, om de er lærlinger eller på skolen, så er det om de er lærevillige, at de brenner for faget sitt". Videre supplerte deltakeren ved å si at "du merker fort om noen ikke brenner for faget". Dette svaret fikk jeg fra deltakeren når jeg spurte om egenskaper, deltakeren tilføyer ved å si "selvfølgelig det vi liker aller best er at de ser ting selv". Med det mener deltakeren at elevene opptrer selvstendig og ikke hele tiden må "mases" på, at eleven evner å se det som er nødvendig, og tar tak i arbeidsoppgaver. Dette er selvfølgelig arbeidsoppgaver som det forventes at elevene har kvalifikasjoner for å kunne gjøre.

Videre var deltakeren opptatt av praksisfellesskapet og det psykososiale miljøet i salongen, og vektlegger verdien av at elevene har kjemi med de andre ansatte.

På spørsmålet mitt om hvilke faglige kompetanser bedriften ser etter hos en lærling sa deltakeren dette, "ønsket er da selvfølgelig at de har kompetanser innenfor det vi jobber mest med til daglig, som klipp, farge, farge ettervekst, sånn at de er godt innlært i det. Stripper ikke minst, vi har veldig mye striper, åsså tenker jeg at akkurat det der "basic-e", det en gjør mest av, er det en ønsker at de har mest mulig kompetanse innenfor. Alt det andre vil de jo jobbe med i læretida. Også at de er innenfor tegninger, og at de blir lært opp på lik måte som en lærling. Nå har det jo det blitt veldig bra, det da. Sånn at de ikke må lære alt på nytt igjen, at det allerede er innarbeidet fra dag en". Det deltakeren fremhever her er at skole og bedrift har en felles forståelse for tegninger. Og når elevene kommer fra skolen og ut i bedrift, så trenger de ikke ny forståelse av tegninger, men de kan arbeide videre med tegningene i en forlengelse av det de allerede har lært på skolen.

Jeg ønsket å vite om deltakeren synes at det er resurskrevende/tidkrevende å ha elever utplassert? Eventuelt hvorfor/hvorfor ikke? Her gjenspeiler det seg hvor mye kompetanse elevene har og deltakere sier "ja, selvfølgelig, det er jo litt resurskrevende, og det tar litt tid". Deltakeren er veldig opptatt av å gi elevene nok og rett opplæring.

På spørsmålet til deltakeren om han har noen tanker om hvordan jeg som lærer kan samarbeide med bedriftene for å utvikle elevenes opplæring i YFF. Deltakeren viser til en samtale vi hadde hatt tidligere på høsten som handlet om læreplanmålene, og elevens individuelle mål, og sier "Æ synes det var veldig bra den dialogen meg og deg hadde med at vi kan bli litt enige om målene". Deltakeren sier videre at det er viktig for meg å vite at eleven får nok opplæring og at vi kan snakke sammen om hva som er en god opplæring. Her bekrefter deltakeren at han tenker på at skolen og bedrift har en felles forståelse av opplæringen, " (...) fordi det ofte kan være forskjellige tolkninger av læringsmålene".

Gjennom samtalen bemerker deltakeren at han opplever at det er veldig stor variasjon i elevmassene og tilføyer dette "du kan faktisk se fort hvem som liker faget".

Deltakeren får spørsmål fra meg om han har noen meninger om hvordan skole og bedrift kan samarbeide for å utjevne forskjellen blant elevene, videre om deltakeren hadde noen flere tanker om hvordan samarbeidet kunne forbedres. Deltakeren kommer med disse tankene på spørsmålet mitt. Deltakeren foreslo at alle elevene er innom og jobber med de samme målene, og at lærer og bedrift samarbeider om felles mål for elevene. Deltakeren mener at det vil bidra

til å kunne utjevne forskjellene. Deltakeren fremhever at "nå er målene mer individuelle fra elev til elev, og bedrift til bedrift. Deltakeren følger opp med å si, "selvfølgelig at de lærer forskjellig, men at det er sånn en felles mål, at dette bør de være igjennom, så kan den enkelte kanskje lære mer enn andre, alt etter hva de får tid til, men der de alle får vært gjennom det samme grunnleggende målene".

Jeg spør han om han tror det ville vært for bindende for bedriftene dersom jeg som lærer velger ut kompetansemål som alle elevene skal jobbe med i bedrift? Det kommer et helt klart svar fra deltakeren at han personlig synes ikke det. Men fremhever "at det må tas hensyn til at noen elever kanskje har behov for mer fokus på et mål mot et annet. Derfor blir det også litt individuelt hvordan elevene ligger an." Deltakeren foreslår å ha noen felles mål som alle elevene skal arbeide med ute i bedrift, og så sette opp noen individuelle mål som eleven selv velger ut, med utgangspunkt i det eleven har lyst til å lære, og arbeide mer med.

Spørsmålene mine overlappet hverandre, men likevel får jeg mer data for hvert spørsmål. Deltakeren var helt klart positiv til at skolen, bedriftene og elevene i samarbeid velger både felles og elevens individuelle læringsmål. Som tidligere nevnt, har jeg i år tilrettelagt utplasseringene i bedrift til å gjelde en dag i uken over et lengre tidsperspektiv, kontra tidligere tre uker sammenhengende i både første og andre semester. Dette gav deltakeren uoppfordret positive tilbakemeldinger på. Og i den forbindelse kunne det fra hans side vært ønskelig å møte andre bedrifter som også har elever jevnlig utplassert i sine bedrifter. Deltakeren kom med et konkret forslag til at skolen for eksempel kunne holde et felles informasjonsmøte der samtlige faglige ledere blir invitert inn sammen med lærer. Deltakeren følger opp med å si "sånn at mi fikk satt litt fokus på det mi forventer, og det du forventer, og at det hadde blitt et samarbeid ut av det. Og det kan jo faktisk være at to faglige ledere kan ringe hverandre for å få råd au. Da får en jo litt mer kontaktinformasjon". Til slutt spurte jeg deltakeren om han tenker at skolen kan be bedriftene om samarbeidstid i forbindelse med utplassering av elever i bedrift? Svaret jeg fikk fra deltakeren er et rungende ja.

Igjen tar deltakeren opp tråden og sier at utplassering av elevene tre uker sammenhengende er mye mer resurskrevende for bedriften, det er vanskelig og tidkrevende å sysselsette eleven over tre uker, opplæringen blir mer generell og kjedelig. Det blir mer vasking, fordi det blir begrenset hva du kan finne av arbeid til elevene over et lengre tidsperspektiv. Det er også enklere å fange opp samspillet mellom de ansatte med jevnlig kontakt over lengre tid.

Deltakeren mener også at elevene vil få en mer tilhørighet til salongen. På den måten kan elevene også raskere ta del i det daglige arbeidet i bedriften. For eksempel kan de begynne å ta telefonen og komme innom kommunikasjonen med kunder, ta imot kunder når de kommer inn i salongen, spør om kaffe osv. Dette mener deltakeren vil være med å bidra til elevens forståelse av hvordan det er å arbeide som frisør.

## **7.6 Refleksjoner og funn over tredje aksjon**

### Refleksjoner over dybdeintervju

Funnene i dette intervjuet bygger opp under tidligere funn fra samtaler jeg har hatt med utvalgte bedrifter. Bedriftene er i stor grad opptatt av en helhetlig yrkeskompetanse, med fokus på nøkkelkompetansen. Bedriften er opptatt av å samarbeide med skolen om kompetansemålene i læreplanen inkludert elevenes individuelle mål. Videre synes bedriften at organiseringen av elever i bedrift har betydning for elevens opplæring i bedrift.

### Refleksjoner over erfaringslæring knyttet til de praktiske elevdemonstrasjonene

I funnene av erfaringsdelingen i skolen knyttet til demonstrasjonene av herreklipp fletteteknikk, bølgeføn, og strukturuomforming kom det frem at samtlige elever opplevde læring ved å dele erfaringer fra bedrift med hverandre. Elevene sier blant annet "(...) man lærer nye ting hele tiden som kan hjelpe oss videre", og at de på denne måten lærte aktuelle og ulike teknikker fra bedriftene. En elev sier at "vi lærer forskjellige måter ute i bedrift, så da er det veldig lærerikt at vi lærer av hverandre, det vi har lært ute i bedrift". Gjennom samtaler med elevene og logger som de skrev gjennom hele erfaringsdelingsperioden viste elevene at de hadde fått mye faglig utvikling gjennom erfaringsdeling, og de så sammenhengen mellom læringsarenaene skole - bedrift. Elevene opplevde større grad av disiplin i delingsøktene, jeg som lærer observerte også at elevene var mer disiplinerte og viste mer engasjement overfor læringsoppgavene som medelevene demonstrerte. Gjennom disse erfaringsdelingene fikk jeg som lærer direkte tilgang til elevenes erfaringslæring fra bedrift, og opplevde dette som en fin forbindelse mellom opplæringsarenaene skole og bedrift.

### Refleksjoner over erfaringslæring knyttet til nøkkelkompetanse

Etter den siste sekvensen med utgangspunkt i temaene selvstendighet og brenner for faget skrev elevene ustrukturert logg med disse spørsmålene: Hva har du gjort i dag? Hva har du oppdaget? I svarene opplevde jeg sprik i elevenes refleksjoner. En av elevene sier at "jeg har egentlig tenkt på alt sammen selv. Jeg er en veldig tenke person så jeg har egentlig tenkt over

alt vi har snakket om i dag". En annen elev sier " mye av dette visste jeg fra før, for vi har gått gjennom dette før og har snakket en del om det før". "Men det er noe jeg ikke har tenkt så mye på, men som gikk opp for meg i dag", var det også en elev som sa. Videre sa elevene at de har lært og satt egne ord på betydningen av "selvstendighet" og "brenner for faget" når man skal være ute i bedrift. Og de hadde oppdaget at dette er viktig for bedriftene, og "at disse ordene kan romme veldig mye og er "nøkkelordene" for å vise seg fram i bedriftene på en bra måte. Blant annet skal man klare og se selv det som trengs å gjøres både rundt i salongen, men også tenke selv når du skal ha en konsultasjon med en kunde".

Ved denne oppsummering av elevenes logger etter siste undervisningsøkt knyttet til elevenes konkretisering av selvstendighet, og brenner for faget, fant jeg store variasjoner. Ikke alle elevene opplevde at de oppdaget noe nytt, derimot for enkelte elever kommer det stadig frem nye refleksjoner, selv om vi har brukt mye tid på dette tidligere. Jeg som lærer gjør meg tanker om hvor viktig det er å stadig repetere betydningen av elevenes nøkkelkompetanse ute i bedrift. Det er ikke nok å bare fortelle elevene dette en gang.



## **8 DRØFTING**

I dette kapittelet vil jeg drøfte og oppsummere hovedfunnene fra de tre aksjonene som jeg vil se i lys av læringsteorier, metoder, tidligere forskning og styringsdokumenter. Jeg strukturerer kapittelet først etter forskningsspørsmålene for så å ha en oppsummerende drøfting av problemstillingen. Problemstillingen handler om å legge til rette undervisningen i skolens YFF med utgangspunkt i elevenes læring og oppdagelser fra praksis i bedrift. Drøftingen av forskningsspørsmålene vil nødvendigvis overlape hverandre for å belyse problemstillingen som helhet.

### **8.1 Tilrettelegging av undervisningen i skolens YFF gjennom samarbeid med bedriftene**

Her vil jeg drøfte hvordan undervisningen i skolens YFF kunne legges til rette gjennom samarbeid med bedrifter for å imøtekomme bedriftens behov for kompetanse. For å legge til rette for samarbeid mellom skole og bedrift inviterte jeg bedriftene inn i skolen til et uformelt møte sammen med meg og elevene. Målet med invitasjonen var å skape kontakter med bedriftene for å få til en dialog og samarbeid som kunne være med og bidra til å utvikle pedagogisk praksis. Slik at jeg i skolen kunne tilrettelegge undervisningen i YFF for å ivareta bedriftens behov for kompetanse. Dette ser jeg i lys av læringsplakaten som sier at skolen og lærebedriften skal legge til rette for at lokalsamfunnet blir involvert i opplæringen på en meningsfull måte (Utdanningsdirektoratet, 2006:2). Videre knytter jeg det til Dewey (1916/2005) som sier at felles mål og forståelse i undervisningssammenheng gjennom kommunikasjon er nødvendig for samfunnets eksistens (Dewey, 2005, s. 26). Fullan & Quinn (2017) sier at det er på tide å overholde løftet som offentlig utdanning gir, der de peker på at vi har den kunnskapen og ekspertisen vi trenger for å kunne levere (Fullan & Quinn, 2017, s. 22).

Jeg opplever det som et tankekors at kun en bedriftseier kom på til erfaringsmøtet som jeg hadde invitert til. Derimot hadde jeg som lærer et ønske om at flere bedrifter hadde kommet på dette møtet. Jeg undres over hva det skyldes at ikke tok imot invitasjonen til erfaringsmøte. Dette stemmer likevel overens med tidligere erfaringer jeg har gjort meg i forbindelse ved at jeg har invitert bedriftene inn i skolen. Jeg kan ikke konkludere med noen umiddelbart klare årsaker til dette. Men dersom jeg ser det i sammenheng med tidligere invitasjoner, har det vært de bedriftene som allerede har bestemt seg for å ta inn en lærling i sin bedrift som besøker skolen på en sånn åpen dag. Dette kan ses i lys av forskningen til Dæhlen (2008) som

viser til store forskjeller mellom de forskjellige bransjene når det gjelder engasjement og interesse for å samarbeide med skolene, noe som kan ses i sammenheng med bedriftenes eget kortsiktige rekrutteringsbehov som jeg kan oppleve stemmer med mine erfaringer. I likhet med Dæhlen 2008 undres jeg på hvilke konsekvenser dette vil føre til på lengre sikt når det gjelder bransjenes behov for kvalifiserte fagpersoner (Dæhlen et al., 2008, s. 28) .

Derimot ble erfaringsmøtet bra på den måten at bedriftseier gav meg og elevene nyttig informasjon. Der han poengterte viktigheten av læringsoppgaven elevene hadde arbeidet med i skolen i forbindelse med frisyreformering med rundbørste og den klassiske klippeformen, hel form. Her vil jeg trekke paralleller til refleksjonene elevene gjorde seg etter at vi i skolen hadde hatt besøk fra bedrift der elevene nå fikk en annen forståelse av nytteverdien i å føne en klassisk føn med rundbørste etter at bedrifts eier poengterte dette ovenfor elevene. Dette blir forsterket av utsagn fra Dewey som sier at elevene må få en erfaring, fra en bestemt og virkelighetsnær situasjon som angår dem selv for å legge grunnlaget for refleksjon. (Dewey, 2005, s. 170) . Videre er dette i samsvar med pedagogisk plattform ved Eilert Sundt videregående der elevene møter utfordringene i samfunnet ved å tenke kritisk, samarbeider, kommunisere og engasjere seg i egen læreprosess (vedlegg nr. 6).

På den ene siden viser resultatet fra samtalen der deltakeren underbygger læringsoppgavens relevans i tråd med bedriftenes behov for kompetanse. På den annen side undres jeg på om andre bedrifter ville støttet hans meninger, eller kan det tenkes at det hadde blitt forskjellige meningsutvekslinger? I forhold til relevans i oppgaven ser jeg likevel på dette som en styrke i prosjektet at denne ene deltakeren bemerker svært tydelig ovenfor elevene og meg at læringsoppgaven elevene arbeider med i skolens YFF er meget relevant for bedriftene og samtidig et krav i mappeoppgavene fra opplæringskontoret som elevene kommer til å arbeide mye med i løpet av læretiden i bedrift. Uttalelsen fra bedrift fremhever at det ikke er bare denne ene bedriftseiers opplevelse av læringsoppgaven, men en oppgave som elevene kommer til å arbeide med gjennom opplæringskontorets opplæring av elever i bedrift. Dette erfarer jeg er med på å bygge opp rundt, og styrke funnene mine selv med kun en informants uttalelse av relevans i forhold til den aktuelle læringsoppgaven. Denne tanken forenes og styrkes med at bedriften som deltok på møte har tidligere erfaringer med lærlinger over flere år, og derfor godt kjent med opplæring i bedrift og Vg3 læreplanmålene i frisørfaget.

At kun en deltaker kommer til erfaringsmøtet ble viktig videre i prosjektet på den måten at jeg måtte endre praksis og finne andre arenaer å kommunisere og møte bedriftene på. Ved å ta direkte kontakt med bedriftene var det uproblematisk å skaffe praksisplass til elevene. I prosjektet mitt valgte jeg som forsker å følge opp bedriftene med både personlig oppmøte, men noen ganger også med telefonsamtaler. Dette opplevde jeg som tilfredsstillende for bedriftene. Forskning viser at det kan være varierende hvordan kontakten mellom skole og arbeidsliv fungerer. Hovedinntrykket er at informantene i arbeidslivet er tilfredse med lærernes oppfølging av elevene der kontakten foregår enten per telefon eller ved at lærerne besøker bedriftene (Nyen & Tønder, 2012, s. 50). Jeg opplever at det kanskje ovenfor bedriftene er mer uforpliktende å si ja til å ha en elev i bedriftsopplæring når elevene kommer ut til bedriftene og spør om utplassering, i motsetning til at bedriftene kommer inn i skolen og viser sin interesse på den måten. Innenfor design og håndverk bekrefter instruktører i arbeidslivet at å ha elever i YFF er en vanlig måte å rekruttere lærlinger på (Nyen & Tønder, 2012, s. 10).

Funn viser at bedriftene ønsker å samarbeide om elevenes individuelle læringsmål, men er usikre på hvilke forventninger skolen og jeg som lærer har til bedriftene i forbindelse med utplasseringen. For eksempel gav bedriftene i prosjektet uttrykk for at det var vanskelig for dem å vite hvilke og hvor mange mål i læreplanen som det eventuelt forventes at elevene skulle jobbe med i løpet av praksisperioden. Dette opplever jeg som at bedriftene reflekterer over ansvaret de har for opplæringen i YFF. Lier (2017) sier at elevene, lærerne og bedriftene må samarbeide og for å få en helhetlig forståelse av hva som foregår (Lier, 2017). Annen forskning derimot viser at det ikke har vært vanlig at skolene eller elevene har formulert planer med mål for hva elevene skal gjøre i løpet av praksisperioden. Temaet for oppfølgingssamtalene er gjerne knyttet til holdninger, ferdigheter og personlige egnethet. (Nyen & Tønder, 2012, s. 47,50). Jeg opplever sprikende funn i prosjektet mitt. I dybdeintervjuet som jeg hadde med bedrift spurte jeg deltakeren om han hadde noen tanker om hvordan jeg som lærer kan samarbeide med bedriftene for å imøtekomme bedriftenes behov for kompetanse? Deltakeren viste til en samtale vi hadde hatt tidligere på høsten som handlet om læreplanmålene, og elevens individuelle mål, og sa "æ synes det var veldig bra den dialogen meg og deg hadde med at vi kan bli litt enige om målene". Deltakeren sier videre at "det er viktig for meg å vite at eleven får nok opplæring og at vi kan snakke sammen om hva som er en god opplæring". Her bekrefter deltakeren at han opplever at skolen og

bedrift har en felles forståelse av opplæringen, "fordi det ofte kan være forskjellige tolkninger av læringsmålene". Dette utsagnet fra bedrift er ikke i tråd med tidligere forskning om lite samarbeid skole og arbeidsliv. På den ene siden tolker jeg dette som en bekreftelse på tilfredsstillende samarbeid mellom meg og bedriften. På den annen side sniker det seg inn en tolkning av at jeg i dette prosjektet kan ha vært spesielt bevisst på samarbeidet med bedriftene. Dette kan ses i sammenheng med Dewey som sier at kommunikasjon som sikrer deltakelse i en felles oppfatning vil være med på å sikre ideelle muligheter (Dewey, 2005, s. 26).

Forskning viser at når det handler om innholdet i læreplanene, er lærerne opptatt av at dette må være tilpasset aktiviteten på arbeidsplassen, ikke omvendt (Nyen & Tønder, 2012, s. 42). I likhet med funn i rapporten til Dæhlen (2010) erfarer jeg det som vanskelig å stille krav til bedriftene, fordi jeg er redd for at det kan medføre en økt belastning, og at jeg kan risikere å miste praksisplasser (Dæhlen & Hagen, 2010, s. 64). Dette ser jeg også i lys av min forforståelse og bekymring for at bedriftene skal oppleve det som for ressurskrevende og omfattende å ha elever i YFF. Deltakeren fra dybdeintervjuet i mitt prosjekt sier på den ene siden at " det er ressurskrevende og tar tid med elever i bedrift", men på den andre siden sier deltakeren at det er avhengig av hvor mye faglig kompetanse elevene har. Dette svaret tolker jeg dithen at bedriften er opptatt av elevenes faglige kompetanse. På den ene siden stemmer mine funn med tidligere forskning som viser at bedriftene er mest opptatt av, og har forventninger om at en fremtidig lærling har gode holdninger og er interessert i faget sitt, og at dette teller mer enn akkurat det faglige. På den annen side sier bedriftene i min studie at det først og fremst er holdninger til elevene som er viktig, men at det yrkesspesifikke og faglige kunnskaper og ferdigheter innenfor det grunnleggende i faget heller ikke er ubetydelig. I tråd med Nyen & Tønder (2012) hadde frisørene forventninger til elevenes grunnleggendefagkompetanse når de skal ut i lære (Nyen & Tønder, 2012, s. 64,65).

Videre er deltakeren i dybdeintervjuet også tydelig på at skolen kan be bedriftene om samarbeidstid i forbindelse med utplassering av elever i bedrift. Jeg har fryktet at ved å be bedriftene om samarbeidstid til å utarbeide læringsmål vil jeg gjøre det unødvendig komplisert, og kanskje legge for stort ansvar på bedriftene, at bedriftene i større grad ville reservere seg for å ta imot elever i YFF. Forskning viser at det er i hovedsak er lærerne som definerer aktuelle kompetansemål for elevene når de er i praksis (Nyen & Tønder, 2012, s.

48). Burde ikke rammefaktorene vært mer betydningsfulle for samarbeid og utformingen av læringsmålene til elevene når det i forskrift for YFF står at når opplæringen skjer i bedrift er det skolens ansvar å ta initiativ til å samarbeide med opplæringsansvarlig i utformingen av lokale læreplaner? Det skal utarbeides lokale læreplaner som er basert på de nasjonale kompetansemålene, der disse målene skal ligge til grunn for opplæringen. Skoleeier har ansvaret for at opplæringen blir gjennomført i samsvar med disse læreplanene (Utdanningsdirektoratet, 2016:2).

Overgangen fra skole til læretid oppleves som ganske stor. I et intervju med lærlinger føler de fleste at de kan for lite når de starter i lære. De sier at de «må lære alt på nytt», og det arbeidet de gjør som lærlinger i bedrift ligner lite på det de har gjort tidligere (Nyen & Tønder, 2012, s. 59). Dette stemmer ikke med mine erfaringer der funn i prosjektet viser at skole og bedrift har en felles forståelse for eksempel for tegninger. Deltakeren fra dybdeintervjuet beskriver dette på den måten at når elevene kommer som lærling i deres bedrift så trenger de ikke ny forståelse av tegninger, men de kan arbeide videre med tegningene i en forlengelse av det de allerede har lært på skolen. Videre sier deltakeren at det er viktig at elevene i skolen har innarbeidet de grunnleggende arbeidsoppgavene i faget som klipp, farge og striper. Dette ser jeg på som en fordel som kan lette overgangen fra skole til bedrift for elevene og bedriftene i frisørfaget, og viser til betydningen at elevenes yrkeskompetanse (Dæhlen et al., 2008, s. 51). Derimot der jeg gjennom de semistrukturerte intervjuene ikke går like mye i dybden på samtalen viser det seg at bedriftene er mest opptatt av elevenes nøkkelkompetanse. Hva innebærer disse funnene, kan jeg konkludere med at bedriftene er fornøyd med elevenes faglige kunnskaper? Eller kan det forklares med at det i tråd med forskning viser seg at temaene for oppfølgingssamtalene med bedriftene gjerne er knyttet til elevenes motivasjon, holdninger og generelle oppførsel (Nyen & Tønder, 2012, s. 55, 56).

I likhet med forskningen til Nyen & Tønder (2012) viser funn i prosjektet mitt at organiseringen av YFF er viktig for bedriftene. Noe som kom frem gjennom kommunikasjon mellom meg som lærer og bedriftene. Det igjen bidro til informasjon om hvordan jeg kan legge til rette undervisningen i YFF som har betydning for elevens opplæring. Derfor stiller jeg meg spørsmål om hvordan min studie kan komme til nytte for arbeidslivet og samfunnet som helhet ved at jeg tar bedriftenes tilbakemeldinger på alvor og organiserer YFF ved at elevene er ukentlige enkeltdager ute i bedrift, i motsetning til tidligere der elevene har

gjennomført bedriftsopplæring i bolker på flere sammenhengende dager (Nyen & Tønder, 2012, s. 8,9, 57). Fra tidligere erfaringer har jeg opplevd at elevene har blitt satt til å utføre forefallende arbeid over flere sammenhengende praksisdager. Derfor ønsket jeg å legge til rette for å heller ha elevene utplassert i bedrift en dag i uken over en lengre tidsperiode. Uppfordret gav flere av bedriftene i de semistrukturerte intervjuene og deltakeren i dybdeintervjuet tilbakemeldinger om at det var mer gunstig for bedriftene med en organisering tilsvarende en dag i uken, kontra sammenhengende dager over en lengre tidsperiode. Deltakeren i dybdeintervjuet utdypet dette med å si at mange sammenhengende dager med elever i YFF er mer resurskrevende for bedriften. Det er vanskeligere å sysselsette eleven over en lengre sammenhengende periode, der opplæringen da blir mer generell og kjedelig, for eksempel ved at elevene blir satt til mer feiing og vasking. Videre at ved å strekke utplasseringen utover lengre tid vil elevene raskere få ta del i det daglige arbeidet i bedriften, som igjen bidrar til at elevene opplever undervisningen relevant som dermed vil være en hjelp til elevenes forståelse av hvordan det er å arbeide som frisør. Dette stemmer med mine erfaringer og Dæhlens (2008) forskning som viser at det er underforstått at elevene skal ha oppgaver som er relevante for faget, og ikke bare settes til å vaske eller bære ut søppel, men at det på Vg2 er ønskelig at elevene har en viss generell yrkeskunnskap. Men at det viktigste er likevel motivasjon og holdninger hos elevene (Dæhlen et al., 2008, s. 51). Dette temaet drøfter jeg videre kapittel 8.2 der jeg ser det i lys av hvordan elevene opplever relevansen fra erfaring i bedrift.

Funnene viser at deltakerne opplever veldig stor variasjon i elevmassene og sier at de fort merker hvem som for eksempel er selvstendige, og liker faget de har valgt. Hvordan er de faktiske mulighetene for at skole og bedrift kan samarbeide for å utjevne forskjellen blant elevene? Deltakeren i intervjuet foreslår at alle elevene er innom og jobber med de samme målene, og at lærer og samtlige bedrifter samarbeider om felles mål for alle elevene, og at dette vil kunne bidra til utjevne forskjellene. Sånn som vi samarbeider nå "er målene mer individuelle fra elev til elev, og bedrift til bedrift". Deltakeren mener at det alltid vil være en viss grad av forskjell, men at om skolen og alle bedriftene samarbeider om de samme grunnleggende målene vil det være med på å utjevne forskjellene, i så fall hvordan? Deltakeren fortsetter med å si at dette ikke hadde blitt for resurskrevende og bindende for bedriftene. Videre at med kun en bedrift som kom til erfaringsmøte som jeg innledningsvis i

skoleåret inviterte bedriftene til gav meg erfaringer som kan tyde på behov for endringer. I så fall, hvordan vil dette kunne la seg gjennomføre i praksis?

Deltakeren i dybdeintervjuet foreslår at jeg som lærer inviterer bedriftene som har valgt å ha elever utplassert i bedrift inn i skolen der vi snakker om forventninger til opplæringen sett fra både skolens og bedriftenes side. Jeg mener at ved å benytte forskjellige opplæringsarenaer som skole og bedrift i og for seg er, vil det naturlig nok være forskjeller i arbeidsmåter og relevant innhold i opplæringen. Fordi bedriftene også har sine egne måter å utføre yrkesoppgaver på, som også naturligvis varierer fra bedrift til bedrift. Det er grunn til å stille spørsmål ved hvordan skolen og bedriftene sammen kan ivareta elevenes behov for kompetanse ved å tilpasse undervisningens innhold og arbeidsmåter som kan være til hjelp i å utjevne forskjellene i elevenes opplæring (Sylte, 2016). Når jeg planlegger undervisningen min må jeg ta hensyn til alle kategoriene i den didaktiske relasjonsmodellen. Der målet med undervisningen er basert på reelle yrkesoppgaver. Jeg støtter meg på, og ser dette i lys av Hiim (2013) som sier at praktiske oppgaver på skolen kan relateres til erfaringer og eksempler fra praksis i bedrift, der dette er en fin anledning for elevene til å delta i realistiske yrkeskontekster og eksempelsituasjoner der en utvikler begynnende forståelse av sentrale yrkesoppgaver (Hiim, 2013, s. 313,314).

Kan det tenkes at jeg som lærer kunne overføre større grad av didaktisk tenkning til bedriftene der elevenes læringsmål blir satt i system ved å ta i bruk den videreutviklede didaktiske relasjonsmodell som kunne blitt et viktig verktøy også for bedriftene i deres planlegging av elevenes mål for arbeidet i bedrift (Sylte, 2016, s. 53). Videre at modellen er med på å utvikle den pedagogiske praksisen i den retning av samarbeid mellom skolen og bedrift, men også bedriftene seg imellom som kanskje kan bidra til å utjevne forskjellene. I tråd med prinsipper for opplæring plikter både skolen og lærebedriften å variere arbeidsmåter og fremme tilpasset opplæring (Utdanningsdirektoratet, 2006:2). Hva kan forventes av instruktører i bedriftene, hvilke forutsetninger har de for didaktisk relasjonstenkning og for eksempel å tilpasse opplæringen ut fra elevenes læreforutsetninger? Derfor undrer jeg meg over om jeg har et urealistisk bilde når jeg tenker at bedriftene også kan ta i bruk den didaktiske relasjonsmodellen i sin opplæring av elevene.

En deltaker kom med et konkret forslag til at skolen for eksempel kunne holde et felles informasjonsmøte der samtlige faglige ledere blir invitert inn på skolen sammen med lærer, der deltakeren sier "sånn at mi fikk satt litt fokus på det mi forventer, og det du forventer, og at det hadde blitt et samarbeid ut av det". Og at på den måten vil faglige ledere i bedriftene få "litt mer kontakt informasjon" med hverandre. Der bedriftene seg imellom også kunne få litt mer kontakt, og kunne drøfte med hverandre i forbindelse med opplæring av elever i bedrift. Hva kan det være som gjør at bedriftene ønsker dette møtet? Og jeg som allerede hadde invitert til et samarbeidsmøte. Handler det for eksempel om økonomi, da samarbeidsmøte var lagt til dagtid, og at bedriftene må ta seg fri fra egen næring for å kunne delta? Frisørbransjen er ofte små selvstendige bedrifter, der tid er penger. Det kan også skyldes at bedriftene er så små at de må stenge dørene for å kunne delta på et møte på dagtid. De geografiske avstandene i mitt distrikt er store, og ofte vil det bety at mange timer går med til et sånn besøk. Eller kanskje bedriftene har lyst til å treffe meg som lærer, uten at elevene er til stedet. Disse tilbakemeldingene fra bedriftene velger jeg å se i lys av ny overordnet del av læreplanverket i kapittel 3.4 som handler om opplæring i bedrift og som betyr at elever møter arbeidslivet med forskjellige læreforutsetninger og behov. Der et godt samarbeid mellom skole og arbeidsliv vil øke muligheten for at flere elever aktivt vil kunne delta i opplæringen og finne tilhørighet til arbeidslivet og i samfunnet (Utdanningsdirektoratet, 2018, s. 18). Dette forslaget fra denne deltakeren tenker jeg blir med meg på veien videre i samarbeidet skole og bedrift.

Funn og erfaringer fra prosjektet viser at bedriftene ikke er opptatt av teori. Gjennom prosjektet mitt tilrettela jeg opplæringen i skolen gjennom samarbeid med bedriftene for å ivareta bedriftenes behov for kompetanse. Men samtidig undrer jeg meg over hvilke konsekvenser det vil få dersom jeg som lærer hele tiden skal undervise elevene i det bedriftene er opptatt av. Dette kan jeg se i lys av læreplan for Vg3 frisør opplæring i bedrift som har stor grad av praktiske formuleringer både i forordet, grunnleggende ferdigheter og i kompetansemålene (Utdanningsdirektoratet, 2008, s. 3). Det er likevel grunn til å stille spørsmål ved forståelser om at yrkesfag ikke trenger teori, eller at teori er avskåret fra praktiske ferdigheter. Jeg undres meg på om det kanskje kan være noe av grunnen til sprik mellom skole og praksis og hvordan dette påvirker de teoretiske holdningene til elevene og deres opplevelse av relevans hvis bedriftene nedtoner teorien? Schön sier at dyktig håndverk kommer av en form for "viden i handling". Sånn som jeg tolker Schön er det også viktig med teoretiske beskrivelser, og at teori og praksis hører sammen for å kunne forstå helheten i en



arbeidsoppgave. Men arbeidsoppgaven er i tillegg til teori også nødt til å praktiseres i praksis. Der Schön mener at praksisen må bli mediert av en form for "refleksjon i handling" (Schön, 2013, s. 58). Formuleringene i læreplanene for Vg3 frisør ligger bak min pragmatisk pedagogisk tenkemåte i dette prosjektet. Elevene utvikler mye praktiske ferdigheter gjennom erfaringslæringen og erfaringsdelingen. Derimot er det viktig at elevene også lærer seg teori ved å utvikle grunnleggende ferdigheter som for eksempel fagterminologi i kommunikasjon om design og arbeidsprosesser med kunder og kolleger (Utdanningsdirektoratet, 2008:3). Jeg mener at det er viktig at yrkesfaglæreren har en bevissthet rundt dette og finner en balanse rundt det at elevene trenger både teori og praksis for å kunne forstå og begrunne arbeidsoppgavene. Dette ser jeg i lys av Sylte (2017) ved å stille spørsmål om opplæringen alltid skal være på arbeidslivets premisser, og hva vil i så fall det innebære? Sylte frykter for at sterk grad av instrumentell fokus på inntjening er en fare dersom det kun er arbeidslivet som bestemmer hvordan utdanningen skal bli (Sylte, 2017a, s. 87).

Videre var bedriftene opptatt av at elevene skulle være selvstendige, og motiverte for faget, samt at de passet inn i praksisfellesskapet. Gjentakende blant bedriftene var *"(...) at elevene passer inn og har god kjemi med de andre ansatte"*. Der er flere forskjellige mekanismer som YFF kan påvirke praksisfellesskapet, blant annet det ved å utvikle et arbeidslivsnettverk (Nyen & Tønder, 2012, s. 97) . Arbeidslivsnettverk tolker jeg dithen at når elevene er utplassert i bedrift så skaffer de seg relasjoner med de ansatte i bedriftene. Jeg opplevde at elevene mine reflekterte over praksisfellesskapet i bedriftene. En av elevene sier *" (...) jeg trives veldig godt og kommer godt overens med de andre ansatte"*. Deltakeren sier videre at fordelen med utplassering i bedrift er *" (...) man får kjent litt på hvordan det er å jobbe i en bedrift, og at man blir litt tryggere på de andre som jobber der"*. Jeg ser dette i lys av Lave & Wenger som beskriver mulighetene for at elevene og bedriftene snakker sammen for å bygge relasjoner, og felles forståelser i et praksisfellesskapet. Det handler om prosessen der elevene beveger seg i en retning av å bli en del av praksisfellesskapet, der denne prosessen er en del av læringen. Lave og Wenger sier videre at elevenes tanker med læringen vil defineres i løpet av en prosess der elevene går fra å være elever eller lærlinger til å bli fullstendig deltakere i praksisfellesskapet (Lave & Wenger, 2003, s. 31, 38). Og opplæringsloven forutsetter at elevene på en demokratisk måte opplever og aktivt delta i egen læreprosess, der de ser nytteverdien av det de lærer (Kunnskapsdepartementet, 1998 §1-1 § 3-4)

Videre viser kvantitativ forskning at det er en åpenbart fordel at bedriften og den som skal søke lære plass kjenner hverandre fra før (Nyen & Tønder, 2012, s. 97). Dette gjelder særlig i fag innenfor programområdet design og håndverk som representerer frisørfaget. Dette er funn som kommer frem i en kvantitativ undersøkelse der instruktører sier at 40% av rekrutteringen til lærlinger i deres bedrifter er elever som har vært utplassert i YFF og som har gitt et godt inntrykk, og at dette er den mest vanlige måten å rekruttere lærlinger på. Gjennom prosjektet dukker det stadig opp funn som viser meg hvilke relevante læringsbehov elevene har i skolens YFF i forhold til hva bransjen etterspør. Læring som kan lede til at eleven gjør et godt inntrykk i salongene som igjen fører til lære plass. Hva er det som beskriver funnene mine, og hvordan kan disse brukes videre i arbeidet mitt? Av konkrete eksempler som jeg fikk blant bedriftene angående viktigheten av et godt praksisfellesskapet blant de ansatte dreide det seg inn på nøkkelkompetansen og manglende selvstendighet blant elevene. Og at dette påvirket de ansatte i praksisfellesskapet. En av deltakerne fortalte i en samtale at han opplevde at disse holdningene ble et irritasjonsmoment hos de andre ansatte i bedriften, da eleven ikke klarte å se det som trengtes å gjøres, for eksempel i forbindelse med orden på egen arbeidsplass, og ikke minst fellesområdene. Her finner jeg støtte hos Schön som omtaler kommunikasjon og samspill der en lytter til hverandre og samtaler om problemer for eksempel i en gitt situasjon som elevene mine gjør sammen med instruktører og bedriftseiere, og sammen med medelever og lærer når de kommer tilbake til skolen. Der en sammen gjøre nye oppdagelser, som Schön beskriver som reflekterende samtaler (Schön, 2013, s. 157,158).

Derimot viser den samme kvantitative undersøkelsen at rekruttering av lærlinger gjennom kontakt med skolen er 0 % for design og håndverk, der design og håndverk helt klart skiller seg ut blant utdanningsprogrammene sammenlignet med andre yrkesfag som for eksempel bygg- og anleggsgfag, restaurant- og matfag osv. Dette opplever jeg som et tankekors i forhold til viktighet av samarbeidet mellom skole og bedrift. På den annen side er denne kvantitative undersøkelsen stor, og gjelder hele design og håndverk, derfor kan jeg ikke legge for stor vekt på denne undersøkelsen i forhold til mitt prosjekt som er avgrenset til frisørfaget. På den annen side er dette ikke i tråd med mine erfaringer der jeg i stor grad opplever at elevene rekrutteres til frisørfaget gjennom skolen, og skolens samarbeid med bedriftene. (Nyen & Tønder, 2012, s. 10,101,102).

## 8.2 Elevenes opplevelse av relevansen fra erfaring i bedrift

Her vil jeg drøfte elevens opplevelse av relevans fra erfaringer i bedrift. I samsvar med mine erfaringer viser tidligere forskning at mange av elevene i starten opplevde det som vanskelig å se sammenhengen mellom læringsoppgaver i skolen og arbeidsoppgaver i bedrift (Dæhlen et al., 2008) (Nyen & Tønder, 2012). Dette til tross for at jeg tilrettela for yrkesrelevante oppgaver som for eksempel klippeformen hel form og den klassiske rundbørstefønen. Som likevel viser seg å være relevant for arbeidslivet selv om elevene ikke klarte å se relevansen i læringsoppgaven før de oppdaget det selv gjennom sine egne overveielser. Dette ser jeg i lys av Dewey (1916/2005) og refleksjon der han sier at det første stadiet i den utviklende erfaring som kalles for refleksjon, er erfaring. I filosofiske teorier betraktes refleksjon i undervisningspraksisen som noe som skiller seg fra erfaringen, og som dyrkes frem isolert (Dewey, 2005, s. 169).

På bakgrunn av at elevene ikke klarer å se sammenhengen og relevans mellom arbeidsoppgaver i skole og bedrift stiller Nyen & Tønder (2012) spørsmål om det fra skolens side kunne styrke elevenes faglige utvikling ved at elevenes erfaringer og læring fra bedrift mer aktivt blir tatt inn i undervisningen og brukt som en ressurs i skolen (Nyen & Tønder, 2012, s. 9). Dette er i tråd med erfaringer jeg gjør meg i mitt prosjekt der hovedproblemstillingen i prosjektet mitt omhandler erfaringslæring i bedrift og erfaringsdeling i skolen, der nettopp det å legge til rette undervisningen i skolens YFF med utgangspunkt i elevenes læring og oppdagelser fra praksis i bedrift er kjernen, fordi det var en utfordring at elevene ikke alltid så nytten og relevansen av hva vi arbeidet med på skolen. Etter første erfaringsdeling opplever alle deltakerne læring der en av elevene sier blant annet at erfaringsdeling "(...) er en veldig bra ting og gjøre, fordi det er lærerikt og lære av hverandre". Jeg opplevde å kunne knytte erfaringene mine tett opp til elevene som er intervjuet i Dæhlen (2010) der de fortalte at de hadde fått en bedre forståelse for hva de lærte på skolen gjennom det de lærte når de var utplassert i bedrift. Videre at motivasjonen til elevene økte når de så sammenhengen mellom læringsarenaene skole og bedrift. Oppfatningen fra intervjuene i rapporten er det å se relevans og sammenhengen mellom lærestoffet på skolen og den praksisbaserte læringen i arbeidslivet og at dette i stor grad er gjort til et ansvar for den enkelte elev. (Dæhlen & Hagen, 2010, s. 8). Dette ser jeg i lys av nyere forskning som viser at lærerens forståelse og rolle i faget YFF handler om å ivareta helheten i faget ved å benytte yrkesdidaktiske prinsipper for å ivareta en yrkesrelevant

opplæring (Dahlback et al., 2019; Lier, 2017; Sylte, 2017a). Både jeg som lærer og elevene opplevde det som en ressurs i klassen ved at elevene kom tilbake til skolen, der vi sammen gjorde refleksjoner over erfaringslæringen elevene hadde gjort seg i bedrift. Elevene opplevde læringsoppgavene i skolen som relevant og de så helheten og sammenheng mellom begge læringsarenaene. Dette ser jeg i sammenheng med modellen til Lier der arbeidsoppgaver som prøves ut i bedrift kan forsterkes og bygges videre på i skolen og omvendt. Fokuspunkter i modellen til Lier er den helhetlige forståelsen av arbeidsoppgaver i bedrift, læringsoppgaver i skolen og prøving av det lærte (Lier, 2017). Dette knytter jeg til prosjektet mitt der jeg opplevde at erfaringsdelingen i skolen førte til dybdelæring der elevene fikk muligheter til å overføre læring fra bedrift og til skole, der yrkesoppgavene opplevdes relevante. Dette igjen gav grunnlag for nye refleksjoner som forsterker læringen og sammenhengen mellom skole og bedrift. Funnene mine viser at elevene opplever det som god læring å dele erfaringer. Videre at de fikk reflektere og utviklet forståelse av både begreper og sammenhenger innenfor frisørfaget. For eksempel det at elevene hadde fanget opp fagterminologi fra medelever og ikke minst at de mestret å overføre sin egen læring fra bedrift og til medelever på skolen. Ved erfaringsdeling fikk også elevene arbeide med lærestoffet over en lengre tidsperiode, og den som delte sine erfaringer fikk jobbet gjentagende ganger med arbeidsoppgaven, og ikke minst fikk elevene reflektert over sin egen læring og kunne på den måten enklere forstå hvordan ting henger sammen. Dette er i tråd med fagfornyelsen der både dybdelæring og refleksjon er sentrale begreper (Utdanningsdirektoratet, 2019a, s. 11). Videre ser jeg dette i lys av Dewey (1916/2005) der han fremholder kontinuitet og samspill, som han mener er grunnleggende i oppbyggingen av erfaringen. Gjennom arbeidet med erfaringsdeling blir det mer dybdelæring med større kontinuitet og samspill i læringen da det blir en forlengelse av arbeidsoppgaver som elevene allerede har arbeidet med i bedrift (Dewey, 2005, s. 13)

Er det en konsekvens av for lite samarbeid og kommunikasjon mellom skolen og bedriftene, som bidro til at elevene ikke klarte å se relevansen i det praktiske arbeidet på skolen. Der jeg opplevde at i det første møtet mellom elevene og bedrift førte til refleksjoner hos elevene der de oppdaget at læringsoppgaven vi hadde arbeidet med i skolen likevel er relevant for bedriftene. Dette knytter jeg til Dewey og refleksjon der han skriver om betydningen av elevenes evne til å tenke. Dewey sier videre at noe er galt med en refleksjon som ikke kan knyttes sammen med og forbindes med en fremdrift der vi lærer mer om oss selv og den

verden vi lever i (Dewey, 2005). At elevene gjør seg disse refleksjonene opplever jeg som et resultat av elevenes evner til å reflektere med bakgrunn i sine nye erfaringer.

### **8.1 Elevenes opplevelse av helhet og sammenheng mellom opplæringen i skole og bedrift**

Her vil jeg drøfte elevenes opplevelse av helhet og sammenheng mellom opplæringen i skole og bedrift. På den ene siden viser funn i fokusgruppeintervjuene og elevenes logger at elevene hadde stort fokus på fagkompetansen som de lærte i bedriften. Men det var også gjentakende i de fleste loggene, spesielt innledningsvis i utplasseringsperioden at elevene ble satt til forefallende arbeid som å vaske. En av elevene sier blant annet dette i loggen sin "Jeg lærte ingenting, jeg vasket hele dagen blant annet kjøleskapet". En av elevene som innledningsvis opplevde å vaske mye sier lenger ut på høsten når jeg spør hvordan han har opplevd det å være i praksis i bedrift så langt i perioden, får jeg blant annet dette svaret "(...) synes det har vært veldig greit, det har vært bedre nå de siste gangene fordi jeg har fått prøvd litt mer av faget (...) og ikke bare vasket". På den annen siden etterspurte bedriftene mer selvstendighet og disiplin på den måten at elevene evnet å se det som skulle gjøres i bedrift, for eksempel i forbindelse med orden på arbeidsplassen og fellesområdene. Hva kan forklare dette mønsteret der jeg opplever sprik mellom liv og lære blant elevene, der elevene selv opplever at de vasker mye. Derimot viser tilbakemeldinger fra bedriftene der deltakerne sier at elevene trenger å øve seg på "(...) å lære seg og se selv hva som må gjøres i salongen i forbindelse med å holde orden. Hvordan kan jeg se disse funnene i lys av tidligere forskning som viser til behovet for koherens og sammenheng mellom skole og arbeidsliv (Sylte, 2017a, s. 94,95). Kan grunnen til dette være at krav og forventinger ikke er tilstrekkelig avstemt mellom skole, elever og bedrift? Eller kan det diskuteres om det kan knyttes til kompetanse, har elevene for dårlig faglige forutsetninger når de kommer ut i bedrift til at de eks. kan settes til å behandle kunder og arbeide direkte inn mot faget? Min erfaringer fra bedrift er at frisørene ofte har fulle lister, og lite rom og tid til elever i utplassering til å vise elevene hva de forventer at elevene kan bidra med i deres bedrifter i utplasseringsperioden? Hva kan det skyldes at elevene opplever at de blir satt til forefallende arbeid, når det er fagkompetansen de ønsker seg å lære? Hvilke forventninger har elevene og hvilke forventninger har bedriftene? Hvordan kan vi få avstemt dette? Jeg ser dette i lys av Fullan & Quinn som i sin forskning peker på blant annet nøkkelkompetanser for å lykkes med forandringer. Det handler om sammenheng mellom innholdet i utdanningen og utøvelsen av yrket. For eksempel å målrette innsatsen for å utvikle samarbeidskulturer som samtidig avklarer roller på individ- og team nivå, samt å

sikre en kultur som forplikter både individuelt og kollektivt (Fullan & Quinn, 2017, s. 19) Sylte sier om koherens at "kjernen i prinsippene er analyse av yrkesoppgaver og utøvelse som utgangspunkt for læreplananalyse og undervisningsplanlegging knyttet til helhetlig yrkeskompetanse (Sylte, 2017a, s. 157). Igjen knytter jeg dette til Dewey og kommunikasjon som sier at menneskene lever i et felleskap i kraft av de ting de har til felles. For å skape et felleskap eller et samfunn må vi ha en felles forståelse for eksempel læringsmålene som er med å forsterker at elevene opplever læringen relevant (Utdanningsdirektoratet, 2008). I forskningen til Nyen & Tønder sier flere av informantene at det er underforstått at elevene ikke skal settes til bare å vaske, men at de får oppgaver som er relevante for faget. Derimot gir informantene i denne forskningen også uttrykk for at det er viktig å motvirke feilaktige forestillinger om yrket (Nyen & Tønder, 2012, s. 47). Dette tolker jeg som at bedriftene mener at vasking og orden er en del av faget og den den helhetlige yrkeskompetansen. Det innebærer blant annet nøkkelkompetansen som handler om hvordan elevene opplever helhet og sammenheng mellom opplæringen i skolen og bedrift.

Elevene var i både logger og samtaler på sin side veldig opptatt av faglige kunnskaper som de hadde tilegnet seg i bedriftene. De var mindre opptatt av nøkkelkompetansen som bedriftene etterspurte når de i loggene sine ble spurt om hva de hadde lært ute i bedrift. Kan dette forenes med tanken om at elevene opplever at som de sier " de veit hvordan man oppfører seg i bedrift" der elevene selv hadde kommet med alle de gode innspillene i forkant av utplasseringen. Jeg undrer meg over om spørsmålsstillingen min er en svakhet, ved at elevene ikke klarer å tenke helhetlig kompetanse når jeg for eksempel spurte dem dagen etter utplassering hva de hadde lært i bedrift. Der det for dem er naturlig å tenke kun fagkompetanse da det faglige er mest sentralt for hva elevene ønsker å lære. Jeg opplever at elevene ikke klarer å se den helhetlige sammenhengen mellom det de faglig ønsker å lære og nøkkelkompetansen der de er mer selvstendige og disiplinerte for eksempel i forhold til det med å holde orden på egen arbeidsplass, og fellesområdene som bedriftene etterspør.

Videre viser funnene i prosjektet mitt at elevene selv i første erfaringsdeling opplevde umotiverte og ukonsentrerte medelever. Dette stemmer med egne erfaringer der jeg som lærer opplevde klart sprik mellom liv og lære. Dette ser jeg i lys av forskning angående forventninger til elever og lærlinger der en av instruktør sier at det de ser etter er "først og fremst er holdninger. At det ikke er en som gjemmer seg vekk i et hjørne (...)" (Nyen &

Tønder, 2012, s. 63). Jeg undrer meg på om jeg kan se dette som en følge av og en brems i forhold til at det var første erfaringsdeling, og en helt ny situasjon for elevene. Der elevene viste endring i senere erfaringsdelinger. Er ikke frisørfaget et modningsfag, er det et urealistisk bilde fra bedriftenes side, eller fra elevenes side, eller for den saks skyld lærerens side av hva som kan forventes av elevene? Som tidligere fagarbeider med ansvar for elever og lærlinger, til rollen som lærer opplever jeg å se profesjonen fra begge sider. Jeg støtter meg på Dewey som sier at undervisningsmetodenes fundamentale feiltolkninger er at det antas at elevene har erfaringer (Dewey, 2005, s. 169). Videre ser jeg det i lys av Lave og Wenger som omtaler "perifer deltakelse" og "legitim perifer deltagelse" der elevene starter som nyankomne i en bedrift, men beveger seg i retning av full deltakelse et sosiokulturelt praksisfelleskap (Lave & Wenger, 2003, s. 31). Kan det tenkes at bedriftene og meg som lærer og tidligere bedriftseier har erfaringer og opplevelser som gjør oss litt forutinntatt? Slik Gadamer (1960/2012) påpeker at forståelse er bundet av forskjellige fordommer. Han viser til enhver som er opptatt av å forstå noe, er avgjort av sin tid og sin kultur, noe som gjør oss til bærere av bestemte fordommer. Der disse fordommene ikke står i veien for forståelsen- der det nettopp kan være ved hjelp av fordommer at vi er i stand til å åpne opp for det vi ønsker å forstå (Gadamer, 2012).

I andre erfaringsdeling opplevde elevene større grad av disiplin og selvstendighet i delings øktene, jeg som lærer observerte også at elevene var mer disiplinerte og selvstendige og viste mer engasjement overfor læringsoppgavene som medelevene demonstrerte. Den generelle læreplanen fremhever elevens rett til et læringsmiljø med omtanke for både sitt eget og medelevers behov for læring. Opplæring skal foregå i ryddige og rolige omgivelser der elevene har både plikter og medansvar med å bidra. (Utdanningsdirektoratet, 2015, s. 19). Samtidig var dette tema vi hadde reflektert rundt, og blitt bevisste på. Gjennom disse erfaringsdelingene fikk jeg som lærer direkte tilgang til elevenes erfaringslæring fra bedrift noe som jeg opplever som en fin forbindelse mellom opplæringsarenaene skole og bedrift. Både elevene og jeg erfarte en helhet og sammenheng mellom det elevene lærte i bedrift og det de lærte på skole. Sånn som jeg drev prosjektet mitt fikk læreren på en måte tilgang til elevenes læring i bedrift, men det var ikke førstehånds informasjon som det ville vært om læreren selv var med eleven ut i bedrift og samtalte med både elevene og bedriftsansatte. På den ene siden er det en styrke i prosjektet mitt er at elevene fikk ta del i medelevers læring fra

samtligte av bedriftene som elevene hadde utplassering i. På den annen side ville dette kunne vært en svakhet dersom ikke alle elevene hadde ønsket, eller ikke vært kvalifisert for å delta.

Jeg velger å se dette i lys av Lier (2017) som mener at for å få til en faglig samhandling i YFF er det viktig at læreren er tilstede både på skolen og sammen med elevene når elevene er utplassert i bedrift (Lier, 2017). I likhet med mine funn sier han at elevene, lærerne og bedriftene må samarbeide og få en helhetlig forståelse av hva som foregår. På den måten at det som prøves ut i bedrift kan forsterkes og bygges videre på i skolen og omvendt. Fokuspunkter i modellen til Lier er den helhetlige forståelsen av arbeidsoppgaver i bedrift, læringsoppgaver i skolen og prøving av det lærte (Lier, 2017). Jeg opplever å kunne trekke paralleller til mitt prosjektet ved at elevene gjennom refleksjoner bygget videre på arbeidsoppgaver de hadde i bedrift til å handle om erfaringsdelinger i skolen.

Forskning viser blant annet at YFF bidrar til å øke mulighetene for læreplass ved at elevene utvikler kunnskaper, ferdigheter og holdninger som bedriftene ønsker av sine lærlinger (Nyen & Tønder, 2012). Hvordan kan jeg i skolens YFF legge til rette undervisningen slik at elevene utvikler disse ferdighetene? Dette velger jeg å se i lys av yrkesdidaktiske prinsipper. I denne videreutviklede modellen til Sylte er yrkesoppgaven satt i sentrum. Noe som også var tilfelle i undervisningsplanleggingen i prosjektet mitt, der yrkesoppgaven alltid var kjernen i undervisningsplanleggingen og undervisningen. Modellen viser hvordan yrkesoppgavene er utgangspunktet for å skape forståelse for hvordan arbeidsoppgaver kan yrkesrettes der det dreier seg om utvikling av helhetlig yrkeskompetanse som ferdigheter, kunnskaper og holdninger (Sylte, 2016, s. 52, 53).

Funn viser at ved oppsummering av elevenes logger etter undervisningsøkten der elevene gjør en konkretisering av ordet selvstendighet, og brenner for faget. Der ikke alle elevene opplevde at de oppdaget noe nytt, derimot for enkelte elever kommer det stadig frem nye refleksjoner, og ny læring selv om vi har brukt mye tid på dette temaet tidligere. Hva kan det være som gjør at ikke alle elevene oppdager nye og flere sider av denne undervisningsøkten? På den ene siden kan det tenkes at enkelte av elevene har kommet lengre i denne prosessen enn andre elever, og allerede har gjort seg gode refleksjoner. For eksempel sier en av elevene "jeg har egentlig tenkt på alt sammen selv. Jeg er en veldig tenke person så jeg har egentlig tenkt over alt vi har snakket om i dag". På den annen side burde vel mulighetene alltid være til stedet for



nye oppdagelser og refleksjoner der en av deltakerne sier "men det er noe jeg ikke har tenkt så mye på, men som gikk opp for meg i dag". Funnen mine viser at alle elevene har gjort seg refleksjoner, men at de er på forskjellige stadier i læreprosessen. Jeg ser dette i lys av Schön som beskriver viktigheten av yrkesutøverens refleksjon og Schöns tanker om refleksjon i undervisningen i skolen og praksis i bedrift, der jeg ønsker å vekke refleksjonen hos elevene ved at elevene skriver logger og samtaler med meg og medelever rundt sin egen læring og refleksjoner der de lærer seg å løse problemer som baserer seg på erfaringer og prøving og feiling. Schön kaller det for «Refleksjon- i- handling» (Schön, 2013, s. 158). Videre er alle elevene enige om at de har lært å sette egne ord på betydningen av " selvstendighet" og " brenner for faget" når man skal være ute i bedrift. Jeg velger å se dette i lys av Dewey og læreplanens generelle del. Dewey sier at der er noe feil med en refleksjon som ikke kan knyttes sammen med og forbindes med en fremdrift der vi lærer mer om oss selv og den verden vi lever i. Og at den eneste direkte vei til vedvarende forbedringer i undervisnings –og læringsmetodene består i å fokusere på de vilkår som driver frem og tester refleksjonen (Dewey, 2005, s. 169, 170) Videre ser jeg dette i lys av prinsipper for opplæring ved at elevene fikk utvikle sosial kompetanse ved at de arbeidet med faget i ulike former for samhandling for eksempel erfaringsdeling og refleksjoner. Elevene fikk øve seg å ta ansvar, og måtte ta selvstendige avgjørelser når de skulle dele erfaringer med hverandre og de måtte reflektere over og vurdere konsekvensen av egne handlinger (Utdanningsdirektoratet, 2006:1,2).

Jeg som lærer gjør meg tanker om hvor viktig dybdelæring er, der jeg i skolens YFF gjennom dette prosjektet igjen og igjen repeterer viktigheten av elevenes nøkkelkompetanse ute i bedrift, det er ikke nok å bare fortelle elevene dette en gang. Igjen knytter jeg betydningen av dybdelæring til undervisningen og ser det i lys av Fullan & Quinn som poengterer verdien av dybdelæring i forbindelse med forbedringer og innovasjon (Fullan & Quinn, 2017).

Innovasjon som jeg igjen koblet til forskningsspørsmål nummer en som handler om å legge til rette for undervisningen i skolens YFF gjennom samarbeide med bedriftene for å ivareta bedriftens behov for kompetanse? Fullan & Quinn sier videre at å legge til rette for dybdelæring for å få fart på forbedringsarbeidet og fremme innovasjon (Fullan & Quinn, 2017, s. 19). Dette ser jeg også i av den generelle delen av læreplanen sier om samarbeid, at for å lære må en bruke det en vet til å få grep på det en ikke kan. Skaffe seg et helhetlig bilde for å se sammenhenger og få et overblikk. Der det er viktig å planlegge og samarbeide om

undervisningen på tvers av fag, slik at den gjensidige faglige relevansen trer fram og det utvikler seg en mer heilhetlig forståelse (Utdanningsdirektoratet, 2015, s. 16) Videre ser jeg dette i lys av Dewey og dybdelæring som sier at vi tilegner oss kunnskap ved å delta i praktiske aktiviteter, og ved å bli integrert i det lærende miljøet. Der erfaringenes funksjon er viktig i undervisningen der han fremholder prinsipper som kontinuitet og samspill, som Dewey mener er grunnleggende i oppbyggingen av erfaringen. Erfaringsdeling ble benyttet over en tidsperiode som gav kontinuitet og samspill gjennom erfaringsdelingen og elevenes refleksjoner (Dewey, 2005, s. 13,14). Det blir mer dybdelæring ved at elevene overfører læringen fra en arbeids situasjon til en annen. De arbeider med lærestoffet over en lengre tidsperiode, og de utvikler mer forståelse for begreper og sammenhenger innenfor faget (Utdanningsdirektoratet, 2019a :3).

Videre spør jeg elevene i sine logger om de har noen tanker om hva vi kunne gjøre annerledes neste gang de skulle dele erfaringer fra bedrift med hverandre? Elevene hadde tanker om det som er vanskelig, og det de ønsket å lære mer om. Jeg fikk tilbakemeldinger på "at alle sitter og følger med. For eksempel viser i klasserommet. Kjedelig og ikke få oppmerksomhet når du skal vise noe". En annen deltaker sier dette "at alle følger med på den som viser". Dette samsvarer med det jeg som lærer hadde observert under demonstrasjonen. Elevene var ukonsentrerte og urolige, hvordan påvirket dette erfaringslæringen og erfaringsdelingen når selvdisciplinen til elevene ikke var til stedet gjennom demonstrasjonen på den måten at elevene fremsto som umotiverte. Dette knytte jeg til Schön der han uttrykker at det elevene trenger mest av alt er veiledning der elevene kan reflekterer over sin praksis (Schön, 2013, s. 158). Jeg som lærer observert elevenes urolighet, der jeg sitter med ansvaret for en god og tydelig klasseledelse. Jeg velger å se det i av den generelle læreplanen om læring som lagarbeid i arbeidsfellesskapet der læreren er lederen både i klasserommet og på verkstedet, der det skal være så mye ro og orden at elevene kan konsentrere seg. Der elevene opplever at det fungerer som i seriøse verksteder (Utdanningsdirektoratet, 2015, s. 14)

I aksjon tre der samtlige elever fikk dele erfaringer fra bedrift med hverandre viser funnene at elevene opplevde god læring. En av elevene sier at "(...) lærer nye ting hele tiden som kan hjelpe oss videre". En annen av elevene sier "(.....) vi lærer ulike teknikker fra de forskjellige bedriftene". Læringen gjennom erfaringsdelingen gjenspeilet seg i samtaler med elevene og logger som de skrev gjennom hele erfaringsdelingsperioden. Med bakgrunn i de

erfaringer elevene fikk i bedrift gjorde de seg tanker om teknikker de faglig synes det var vanskelig å få til, og hva de ønsker å lære mer om. For eksempel synes elevene at oppsetting var vanskelig, og at de ønsket å lære mer om oppsettingsteknikker. Elevene hadde selv foreslått erfaringsdeling. Dette tolker jeg som at elevene reflekterer over læringen samtidig som de påtar seg en forpliktelse ved å foreslå erfaringsdeling. Jeg tolker dette i lys av Dewey, læringsbegrep "learning by doing" som er bygget opp ut i fra tre vesentlige læringsaktiviteter og interaksjon med andre. Dewey sier at ikke alle erfaringer har like stor betydning, der vi på en reflekterende måte må gjøre det riktige. Det første er **Aktivitet** med fokus på deltagelse i praktiske læringssituasjoner og interaksjon med andre. **Erfaring** med kontinuitet og samspill i forskjellige kontekster, og situasjoner. **Rekonstruksjon** som handler om at erfaringen rekonstrueres på bakgrunn av refleksjon (Dewey, 2005, s. 14). Disse læringsaktivitetene og interaksjonene knytter jeg til og ser i sammenheng med dybdelæring som jeg har drøfte ovenfor. Men de kan også ses i lys av elevenes evner til deltakelse i læringssituasjoner, der elevene i forskjellige læringssituasjoner tilegner seg erfaringer i bedrift. Som de ved hjelp av refleksjon og rekonstruksjon greier å dele videre med sine medelever. Videre kan dette også ses i lys av Hiim (2013) som peker på at praktiske oppgaver på skolen relateres til erfaringer og eksempler fra praksis der et sentralt prinsipp er å arbeide ut ifra hva elevene gjennom arbeidslivspraksis har fått mulighet til å arbeide med innenfor valgte fag. Arbeidslivspraksis i YFF blir fra et pragmatisk kunnskapsteoretisk syn i utgangspunkt sett på som en fin anledning for elevene til å delta i realistiske yrkeskontekster og eksempelsituasjoner der en utvikler begynnende forståelse av sentrale yrkesoppgaver. Der en opplever realistisk erfaring som ses på som nødvendig, for å utvikle begynnende kompetanse i valgt yrke (Hiim, 2013, s. 313, 314).

## 9 OPPSUMMERING

Drøftingskapittelet ble som nevnt innledningsvis strukturert etter forskningsspørsmålene. Der det nødvendigvis ble litt overlappinger for å belyse problemstillingen som helhet.

Temaet for denne oppgaven var yrkesrelevant utdanning, der arbeidsoppgaver i bedrift ble omgjort til læringsoppgaver i skolen. Der problemstillingen handler om å legge til undervisningen i skolens YFF med utgangspunkt i elevenes læring og oppdagelser fra praksis i bedrift?"

Funn i prosjektet viser at elevene opplevde god faglig utvikling gjennom erfaringsdelingen i skolen. Videre erfarte elevene klar sammenheng mellom læringsarenaene skole og bedrift. Men elevene så ikke relevansen i læringsoppgaven før de selv oppdaget den i dialog og samarbeid med bedriftene, og gjennom sine egne refleksjoner i etterkant. Resultatet viser at skolen er helt klart avhengig av et samarbeid med bedriftene for at elevene skal erfare relevansen.

Flere funn viser at bedriftene hadde tydelige forventninger til elevene og etterspurte nøkkelkompetanse mer enn faglig kompetanse. Som opplæringsansvarlig opplevde jeg sprik mellom det som de lærte i bedriftene og mellom liv og lære hos elevene. Elevene vurderer seg selv mer positivt i forhold til nøkkelkompetansen i bedrift. Elevene føler at de vet hvordan man oppfører seg, men bedriftene opplever ikke alltid samsvar. Derimot opplever jeg at i erfaringsdelingen på skolen påpeker elevene selv mangel på disiplin blant medelever.

Prosjektet viser dermed at samarbeidet med bedriftene var nødvendig for å gi elevene en yrkesrelevant opplæring. Videre har prosjektet bidratt til å styrke min kompetanse som yrkesfaglærer og utvikling av yrkespedagogisk- og didaktisk kompetanse. Gjennom samarbeidet erfarte og utnyttet elevene mulighetene i faget YFF. Yrkeslivets arbeidsmåter fikk betydning for undervisningen i skolen og min pedagogiske praksis.

Samarbeidet i aksjonsforskningsprosjektet har bidratt til koherens i elevenes opplæring og bidratt til styrking av yrkesrelevansen som gir en helhetlig og yrkesrelevant opplæring på Vg2 frisør.

## **10 KONKLUSJON OG VEIEN VIDERE**

Jeg ser på prosjektet som fremtidsrettet der samarbeidet med elevene og bedriftene har bidratt til ny kunnskap for opplæringen Vg2 frisør. Jeg har lagt til rette for dybdeløring i undervisningen ved at elevene har arbeidet med arbeidsoppgavene fra bedrift i skolen over en lengre tidsperiode. Samtalene og refleksjonsmetodene opplever jeg vil være et godt grunnlag for elevene til å utvikle seg til kritiske og reflekterende yrkesutøvere i tråd med både nåværende og nye overordnede læreplaner. Arbeidsmåter som i fremtiden vil bli vektlagt i betydelig større grad enn i dag.

Denne kunnskapsutviklingen mener jeg har gitt meg nyttige erfaringer i møte med ny tilbudsstruktur og revidering av læreplanene. Der bakgrunnen for ny reform er nettopp kritikk om svak yrkesretting og til dels manglende yrkesrelevans i dagens tilbudsstruktur. Der dybdeløring og refleksjon er sentrale begreper i fagfornyelsen.

Arbeidsformen med erfaringsdeling har innflytelse på min didaktiske planlegging i skolen. Erfaringsdeling fra bedrift kommer til å få betydelig plass i min undervisning i fremtiden. Sett fra elevenes side har denne undervisningsformen ført til relevant læring og oppløring i tråd med bedriftenes behov for kompetanse.

Denne forskningen mener jeg kan bidra med, og være nyttig utover frisørfaget. Jeg ser overføringsverdi til samtlige yrkesfag, og jeg vil strekke det så langt som å si at den i betydelig grad har en overføringsverdi til yrkesrettet og yrkesdifferensiert undervisning i brede utdanningsprogram. Der kanskje ikke alltid lærerne sitter med kompetanse innenfor elevenes valgte fag. Igjen viser jeg til ny reform der undervisningen i større grad enn i dag skal være relevant med krav om yrkesspesialisering for elevenes valgte fag allerede fra første dag på Vg1 (Utdanningsdirektoratet, 2019b).

For å videreføre samarbeidet med bedriftene vil jeg til høsten invitere bedriftene til samarbeidsmøte både på dag- og kveldstid. På den måten legger jeg til rette for kontakt mellom elever, skole og bedrift på dagtid. Og skole og bedrift på kveldstid, der bedriftene seg imellom også får anledning til å utveksle erfaringer med elever i bedrift.

Jeg opplever at det i læreplanverket i dag er liten kultur og forståelse for å vurdere elevene på nøkkelkompetanse selv om både lærere og bedrifter etterspør denne kompetansen.. Derfor ser jeg for meg behov for mer forskning på dette temaet. Sånn som det er i dag er ofte ikke nøkkelkompetanse formulert i kompetansemålene eller læringsutbyttebeskrivelsene. Eks: i yrkesutdanningen står f.eks. *orden* i den generelle delen av læreplanen. På den måten skal *orden* ikke vurderes sammen med fagkarakteren, selv om det er en betydningsfull del av yrkeskompetansen (Sylte, 2017a, s. 8, 9). Det er i disse dager ute til høring nye læreplaner for Vg1 frisør, blomster- og interiørdesign. Med kompetansemål etter kommunikasjon med kunde og arbeidsliv om at eleven skal kunne vise forståelse for yrkesetikk gjennom å utvikle gode arbeidsvaner, selvstendighet og samarbeidsevner (Utdanningsdirektoratet, 2019b). En slik tydelighet håper jeg kan føre til en endring i skolen. Men jeg ser likevel for meg behovet for mer forskning på temaet. Jeg mener at det er viktig at yrkesfaglæreren fra første dag i Vg1 arbeider for å få elevene til å se viktigheten av sammenhengen mellom arbeidsarenaen skole og bedrift. Å bevisstgjøre elevene på nøkkelkompetansen seg jeg som en nødvendighet også på Vg1 som vil ha ringvirkninger for elevene videre på Vg2.

## 11 LITTERATURLISTE

- Bjørke, G., Jarning, H. & Eikeland, O. (2013). *Ny praksis - ny kunnskap : om utviklingsarbeid som sjanger*. I. Oslo: ABM-media.
- Dahlback, J., Hansen, K. H., 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*. Lillestrøm: Høgskolen i Akershus.
- Dahlback, J., Olstad, H. B., Sylte, A. L. & Wolden, A.-C. (2019). *Yrkesfaglig lærerkompetanse i brede utdanningsprogram*. Hentet fra <https://journals.hioa.no/index.php/yrke/article/view/3234/3128>
- Dewey, J. (2005). *Demokrati og uddannelse* (J. Wrang, Overs.). Århus: Forlaget Klim.
- Dæhlen, M. & Hagen, A. (2010). *Prosjekt til fordypning - mellom skole og arbeidsliv : Delrapport 2*. Oslo: Fafo.
- Dæhlen, M., Hagen, A. & Hertzberg, D. M. (2008). *Prosjekt til fordypning - mellom skole og arbeidsliv : Delrapport 1 : Evalueringen av Kunnskapsløftet*. Oslo: Fafo.
- Fullan, M. & Quinn, J. (2017). *Koherens i skoleutviklingen : de riktige lokale, regionale og nasjonale driverne* (I. C. Goveia, Overs.). Oslo: Kommuneforl.
- Gadamer, H.-G. (2012). *Sannhet og metode : grunntrekk i en filosofisk hermeneutikk* (L. Holm-Hansen, Overs.). Oslo: Pax.
- Grendstad, N. M. & Sandven, G. J. (1986). *Å lære er å oppdage : prinsipper og praktiske arbeidsmåter i konfluent pedagogikk*. Oslo: Didakta.
- Haaland, G. & Roskilde, U. (2005). *Forskjellighet og mangfold - muligheter eller begrensninger for individ og arbeidsplass? : et aksjonsforskningsprosjekt med studier av læring i daglig arbeid, gjennom medvirkning, demokratiske prosesser og interessedifferensiering*. I. Roskilde: Roskilde Universitetscenter. Forskerskolen Livslang Læring.
- Hiim, H. (2010a). *Lærerenes yrkeskunnskap og læreren som forsker: en strategi for å forske i læreryrket* Høgskolen i Akershus.
- Hiim, H. (2010b). *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.
- Kunnskapsdepartementet. (1998).  *Lov om grunnskolen og den vidaregående opplæringa (opplæringslova) (§1,3,4)*. Hentet fra [https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL\\_1](https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1)
- Kunnskapsdepartementet. (2015–2016). *Fag – Fordypning – Forståelse — En fornyelse av Kunnskapsløftet* (Meld. St. 28). Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg., 2. oppl. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Kversøy, K. S. (2015). *Metodeeksperimenter med radikal medvirkning i utdanning og forskning : et aksjonsforskningssamarbeid med et kull masterstudenter i yrkespedagogikk* Forskerskolen i Livslang Læring, Institut for Psykologi og Uddannelsesforskning, Roskilde Universitet, Roskilde.
- Lave, J. & Wenger, E. (2003). *Situeret læring - og andre tekster* (B. Nake, Overs.). København: Reitzel.

- Lier, A. R. (2017). *Fra arbeidsoppgave til læringsoppgave: en studie av yrkesfaglærernes arbeid med faget : Prosjekt til fordypning - PTF innenfor programområdet Teknologi og Industriell Produksjon (TIP) : Ph. D-avhandling* Roskilde Universitetscenter. Hentet fra <https://books.google.no/books?id=bkZTswEACAAJ>
- NOU 2008:18. *Fagopplæring for framtida* Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/47b71c71f6b244ac90cf2298cad23845/no/pdfs/nou200820080018000dddpdfs.pdf>
- Nyen, T. & Tønder, A. K. (2012). *Fleksibilitet eller faglighet? : en studie av innføringen av faget prosjekt til fordypning i Kunnskapsløftet*. Oslo: Fafo.
- Postholm, M. B. (2007). *Forsk med! : lærere og forskere i læringsarbeid*. Oslo: Damm.
- Schön, D. A. (2013). *Uddannelse af den reflekterende praktiker : tiltag til en ny udformning af undervisning og læring for professionelle* (S. Fiil, Overs.). Aarhus: Klim.
- Smit, J. (2007). Book review: CATHY CHARMAZ, *Constructing Grounded Theory: A Practical Guide Through Qualitative Analysis*. London: Sage, 2006. 208 pp. (including index). ISBN 0 7619 73524 (hbk) £65.00; ISBN 0 7619 7353 2 (pbk) £19.99. I(Vol. 7, s. 553-555). London, England.
- Sylte, A. L. (2016). *Profesjonspedagogikk : profesjonsretting/yrkesretting av pedagogikk og didaktikk* (2. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Sylte, A. L. (2017a). *Didaktiske prinsipper for relevant yrkes- og profesjonsutdanning* Høgskolen i Oslo og Akershus, Oslo.
- Sylte, A. L. (2017b). Validitet i aksjonsforskning, 469. Hentet fra file:///D:/gueg1/Downloads/17-4-200-1-10-20170609%20(4).pdf
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplanverket for kunnskapsløftet. Prinsipper for opplæringen*. Hentet fra [https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/fastsatte\\_lareplaner\\_for\\_kunnska\\_psloefet/prinsipper\\_lk06.pdf](https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/fastsatte_lareplaner_for_kunnska_psloefet/prinsipper_lk06.pdf)
- Utdanningsdirektoratet. (2008). *Læreplan i frisørfaget Vg3 / opplæring i bedrift* (FRI3-01). Hentet fra <http://data.udir.no/k106/FRI3-01.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2015). *Generell del av læreplanen*. Hentet fra file:///D:/gueg1/Downloads/generell-del-av-lareplanen.pdf
- Utdanningsdirektoratet. (2016). *Yrkesfaglig fordypning - YFF (tidligere prosjekt til fordypning, PTF)*. Hentet fra file:///D:/gueg1/Downloads/yrkesfaglig-fordypning%20(3).pdf
- Utdanningsdirektoratet. (2018). *Overordnet del av læreplanverket*. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/overordnet-del/>
- Utdanningsdirektoratet. (2019a). *Definisjon av dybdeløring*. Oslo. Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/dybdelaring/>
- Utdanningsdirektoratet. (2019b). *Læreplan Vg1 frisør, blomster- og interiørdesign* Hentet fra <https://hoering.udir.no/Hoering/v2/363?notatId=766>



## **12 VEDLEGG**

Vedlegg 1. NSD godkjenning

Vedlegg 2. Informasjon og godkjenning fra ledelsen ved Eilert Sundt Vgs.

Vedlegg 3. Samtykkeskjema forespørsel om deltakelse i prosjektet

Vedlegg 4. Spørsmål logger til elevene

Vedlegg 5. Intervjuguide bedrift

Vedlegg 6. Pedagogisk plattform Eilert Sundt videregående skole

Ann Lisa Sylte  
Postboks 4 St. Olavs plass  
0130 OSLO

Vår dato: 01.11.2017

Vår ref: 56539 / 3 / STM

Deres dato:

Deres ref:

## Vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning § 31

Personvernombudet for forskning viser til meldeskjema mottatt 11.10.2017 for prosjektet:

56539	<i>Hvordan utvikle YFF med særlig fokus på helhet og sammenheng mellom undervisning i skole og praksis i bedrift ved bruk av erfaringsdeling</i>
Behandlingsansvarlig	<i>Høgskolen i Oslo og Akershus, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Ann Lisa Sylte</i>
Student	<i>Gunn Synnøve Omland Egeland</i>

### Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon finner vi at prosjektet er meldepliktig og at personopplysningene som blir samlet inn i dette prosjektet er regulert av personopplysningsloven § 31. På den neste siden er vår vurdering av prosjektopplegget slik det er meldt til oss. Du kan nå gå i gang med å behandle personopplysninger.

### Vilkår for vår anbefaling

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon
- vår prosjektvurdering, se side 2
- eventuell korrespondanse med oss

Vi forutsetter at du ikke innhenter sensitive personopplysninger.

### Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke [endringer](#) du må melde, samt endringskjema.

### Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i [Meldingsarkivet](#).

## Egeland, Gunn S. Omland

Siniusvegen 1, 4480 Kvinesdal  
Tlf. 91122309

### Eilert Sundt videregående skole

Rektor Espen Berglund

Avd. leder Olaf H. Danielsen

Kvinesdal 08.10.2017

#### INFOMASJON OM MASTERDTUDIET VED HiOA

I forbindelse med avsluttende del av masterstudiet i Yrkespedagogikk, ønsker jeg med dette å innhente samtykke til å gjennomføre mastergradstudiet ved Eilert Sundt videregående skole. Arbeidet er forventet å være avsluttet våren 2019.

Mastergradstudiet vil involvere utvalgte elever som gjennomfører Vg2 frisør skoleåret 2017-18 ved Eilert Sundt vgs. På bakgrunn av få respondenter på Vg2 frisør trenger jeg muligens også å involvere Vg1 design og håndverk, eventuelt også gjøre noen lærer intervjuer. Jeg ønsker og gjøre et utviklingsarbeid/ aksjonsforskning knyttet til kompetanseheving innenfor faget YFF. Min arbeidsproblemstilling er foreløpig "Hvordan utvikle YFF med særlig fokus på helhet og sammenheng mellom undervisning i skole og praksis i bedrift ved bruk av erfaringsdeling?". Problemstillingen kan endre seg noe gjennom arbeidsprosessen. Ved eventuelt store endringer vil jeg informere dere.

Datainnsamlingen i dette prosjektet vil i hovedsak være informasjon innhentet gjennom samtaler og intervju med elever, observasjoner i bedrift og skole, i tillegg til elev og lærerlogger. Data vil bli anonymisert, og elever som deltar i prosjektet vil bli orientert om prosjektets innhold. Jeg vil ikke benytte data dersom jeg ikke får samtykke fra respondentene samt deres foresatte. Respondentene vil bli orientert om at de når som helst kan trekke seg fra prosjektet uten nærmere begrunnelse.

Håper dere finner prosjektet av interesse, og at skolen samtykker til at prosjektet kan gjennomføres på Eilert Sundt videregående skole Ber om signatur på at prosjektet godkjennes på Vg2 frisør- eventuelt også Vg1design og håndverk samt lærerintervjuer.

Ta gjerne kontakt dersom noe er uklart, eller ytterligere informasjon om prosjektet ønskes. På forhånd takk for hjelpen!

Med vennlig hilsen

Gunn Synnøve O. Egeland

Samtykke rektor

Samtykke avdelingsleder

### Vedlegg 3

Jeg studerer master i yrkespedagogikk ved OsloMet – storbyuniversitetet. Studien er godkjent av Personvernombudet for forskning, og er tenkt avsluttet våren 2019. Med dette ønsker jeg å informere om prosjektets innhold, samt innhente samtykke i forbindelse med prosjektdeltakelse fra utvalgte bedrifter.

Bakgrunnen min for prosjektet er et ønske om å utvikle faget yrkesfaglig fordypning (YFF). Jeg ønsker å forbedre kvaliteten på utdanningen ved å gi elevene en mest mulig yrkesrelevant opplæring. Videre at elevene opplever en helhet og sammenheng mellom undervisningen i skolen og praksis i bedrift. På bakgrunn av dette har jeg kommet frem til og arbeider med følgende problemstillingen.

*"Hvordan utvikle opplæringen i yrkesfaglig fordypning ved Vg2 frisør gjennom elevenes erfaringsdeling fra praksis i bedrift?"*

Erfaringsdelingen foregår i skolesammenheng i forbindelse med opplæringen i faget YFF, mens erfaringene elevene deler, har de erfart gjennom praksis i bedrift. Fokuset mitt i studien skal først og fremst handle om elevene, og deres læring og opplevelser i YFF, men for å få til en god opplæring, er både elever, skole og bedrift gjensidig avhengig av hverandre.

Opplysningene som blir gitt behandles konfidensielt, og resultatene anonymiseres. Dersom deltakerne underveis i prosjektet likevel ikke ønsker å delta, er det fullt mulig og trekke seg uten å oppgi årsak. Dersom du velger å trekke deg vil all informasjon og data bli slettet.

Ta gjerne kontakt dersom noe er uklart og du trenger ytterligere informasjon om prosjektet.

Med vennlig hilsen

Gunn Synnøve O. Egeland

Tlf. 91122309

Kontaktlærer

Dato:

Jeg samtykker til å være med å bidra i studien .....

#### Vedlegg 4

Jeg har hatt følgende spørsmål til elevene i loggene.

##### Logg nr. 1

- Hva har du gjort i dag?
- Hva har du oppdaget?

##### Logg nr. 2

- Hvordan har du opplevd det å være i praksis i bedrift så langt i perioden?
- Fortell om noe som du synes er bra med å ha praksis i bedrift?
- Fortell om noe som du har opplevd som du synes har vært vanskelig når du har hatt praksis i bedrift?
- Fortell om noe du har lært av å være sammen med ansatte i bedriften som du jobber i?
- Fortell om hva du trenger å lære mer, eller øve mer på?

##### Logg etter første erfaringsdeling:

- Hvordan opplever du det når du og dine medelever deler erfaringer med hverandre i plenum av noe dere har lært ute i bedrift?
- Fortell om noe du har lært av medelever i forbindelse med styling og oppsetting?
- Fortell om hva som var bra i arbeidet med styling og oppsetting?
- Fortell om noe som var vanskelig i forbindelse med styling og oppsetting?
- Har du noen tanker om noe vi kan gjøre annerledes neste gang du eller dine medelever skal dele erfaringer fra bedrift med hverandre?

##### Logger etter utplassering:

- 3 ting jeg har lært?
- 2. ting som var vanskelig å forstå?
- 1. ting jeg vil lære mer om?

Logger 3 aksjon og erfaringsdelingens andre fase:

- Har du lært noe av noen andre? Hvorfor? Hvorfor ikke?
- Hva er bra ved at vi deler erfaringer fra bedrift med hverandre?
- Noe du synes som ikke er bra ved at vi deler erfaringer fra bedrift med hverandre?

I denne loggen ber jeg også elevene skrive med konkrete eksempler på baksiden av arket hva de har lært.

## Vedlegg 5

1. Når elever skal være i bedriftsopplæring i din salong hvilke egenskaper vektlegger du?
2. Hvilken kompetanser eller egenskaper ønsker du at elevene som søker læreplass i din bedrift har?
3. Hva er dine erfaringer med å ha elever utplassert i din bedrift?
4. Synes du det er resurskrevende/tidkrevende å ha elever utplassert? Eventuelt hvorfor/hvorfor ikke.
5. Da eleven kom til deg i høst hadde hun krysset av på læreplanen for Vg3, et realistisk mål som hun ønsket og arbeide med, og et mål hun ønsket å arbeide mer med. Hva tenker du om å starte opp samarbeidet på den måten?
6. Har du noen tanker om hvordan jeg som lærer kan samarbeide med bedriftene for å utvikle elevenes opplæring i yrkesfaglig fordypning?
7. Når elevene er ute i bedrift erfarer jeg at der er varierende og ulik grad av opplæring, og ulik grad av kvalitet i opplæring. Har du noen tanker om hvordan skole og bedrift kan samarbeide for å utjevne denne forskjellen?
8. Hva tenker du om at skolen, bedriftene og elevene i samarbeid samarbeider om elevens individuelle læringsmål?
9. Tenker du at skolen kan be bedriftene om litt samarbeidstid i forbindelse med utplassering av elever i bedrift?

## Vedlegg 6

**Samfunnsoppdrag-** Eilert Sundt vgs. Skal oppfylle samfunnets krav til utdanning av høy kvalitet- med toleranse, likeverd, inkludering, framtidsperspektiv og høy faglig kompetanse som sentrale verktøy.

**Skolens mål** er å være faglig sterk, sosialt inkluderende og framsynt regional utdanningsaktør.

**Pedagogisk grunnsyn-** læring er noe som skjer gjennom aktiv deltakelse i et læringsfelleskap og gjennom språket. Læring er en skapende utforskende prosess i kommunikasjon og samarbeid med andre. (NDLA)

**Kompetanse hos elevene-** skolen har som målsetting å gjøre eleven i stand til å møte utfordringene i et kunnskapsbasert samfunn. For å klare det ønsker skolen at elevene utvikler evnen til å: tenke kritisk og kreativt- samarbeide- Engasjere seg i egen læreprosess- kommunisere.

Videre vil skolen bygge opp under at elevene blir **selvstendige**, trygge på seg selv, og samfunnsengasjerte.

**Kjennetegn ved skolen,** Eilert Sundt vgs. skal arbeide for: å ha en kollektivt orientert skolekultur- å ha et trygt og inkluderende læringsmiljø- å ha stor metodisk og pedagogisk frihet ved skolen, samtidig som vi har en forventning om at alle skal evaluere hvilken effekt undervisningen har på læring- at ansatte lærer sammen med elevene.

**På Eilert Sundt videregående skole har vi en felles forståelse av,** at lærere har ansvaret for å legge til rette for å skape en god relasjon mellom lærer og elev- at lærerne og lederne er ansvarlig for å legge til rette for elevenes læring- viktig heten av at vi evaluerer hvilken effekt undervisningen har på elevens læring- at det er viktigere å snakke om læringen enn undervisningen- at vi skal engasjere oss i dialog og ikke i monolog.