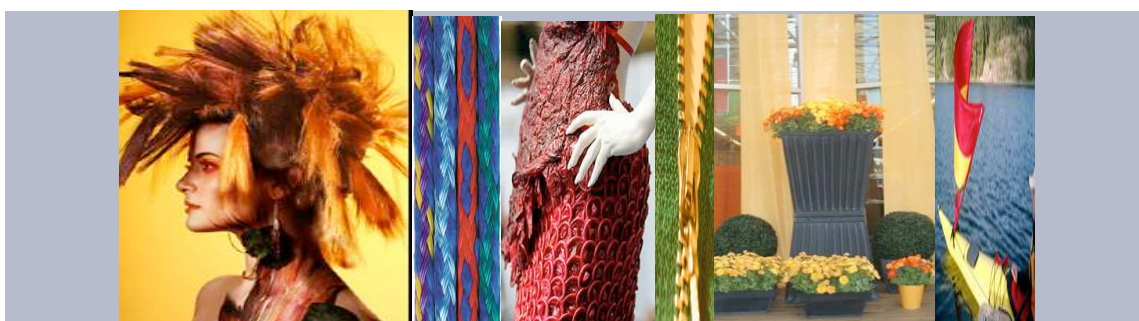


MASTEROPPGAVE I YRKESPEDAGOGIKK 2010

Master in Vocational Pedagogy

TONE KOLNES

PROSJEKT TIL FORDYPNING



HVORDAN KAN ELEVER MEDVIRKE I TILRETTELEGGING AV PROSJEKT TIL FORDYPNING SLIK AT DET BLIR RELEVANT I FORHOLD TIL ELEVENES YRKESVALG

AVDELING FOR YRKESFAGLÆRERSKOLEN

Summary

This project is based on action science and has been conducted in Vg1 Design & Håndverk (from now on shortened to DH) at Rogaland Fylkeskommune High School. The action group were teachers at VG1 DH, students at VG1 DH and companies within the DH professions.

The goal of the research is to get more insights and better understand the cooperation in the adjustment of the "in-depth Project", and secure relevant education according to the students occupational desires, the professions need for expertise and deflection in school.

The data collection process consisted of qualitative methods through educational assignments (assignments organized according to the occupational didactics' "arrow" (Sund 2006), student logs/blogs and minutes from meetings with students, teachers and companies. I as a researcher have had an active role as class teacher at VG1 in 2008/2009.

I have collected the main theory from Vygotsky's theories about learning in a sociocultural-historical perspective, with the concepts; social, mediated and situated. I have also included Freire, Grenstad, Schøn and Nilsen/Sund to confirm Vygotskys' holistic and dialectic theory about how learning takes place when the students are active in dialog and collaboration.

Confirmation & Findings: After categorizing the findings and discussing the theory, I find confirmation for two of the educational working methods; activity and dialogue. According to Kunnskapsløftet, decreed by law all students should have an active role (§ 3-4) in their education and occupational conversation (dialogue) (§ 3-8) with the school counsellor or company. According to Vygotsky, our intelligence develops through outer activity in callaboration with a dialogue with counsellor, school or company. The outer activity is the raw material for the inner competence.

Førord:

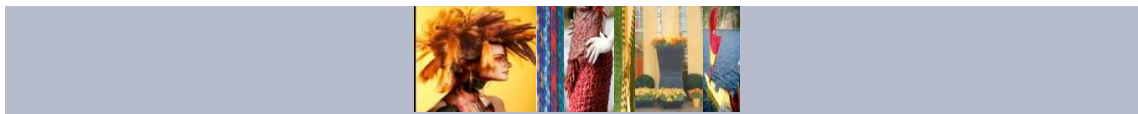
Denne masteroppgaven markerer slutten på en flott studietid ved Høyskolen i Akershus. Jeg vil rette en stor takk til min veileder Arne Roar Lier for tålmodig og konstruktiv veiledning. Takk til min biveileder Grete Haaland Sund for konstruktive innspill. En stor takk til mine kollegaer. Takk til mine medstudenter for gode og faglige samtaler. En ekstra takk til Mari Anne Ellingsen Gryte for gjennomlesing og veiledning. Jeg vil også takke Randi Runestad Fiskå og Sven-Erik Gjertsen for korrekturlesing.

Innhold

1.0 INNLEDNING	4
1.1 Min bakgrunn og strukturen rundt Vg1 DH	5
1.2 Valg av tema	6
1.3 Problemstilling og Forskningsspørsmål	6
1.4 Følgende forskningsspørsmål avledes av problemstillingen:	7
1.5 Bakgrunn	7
1.6 Styrende dokumenter	9
1.7 Relevans	10
1.8 Teoretisk plattform	11
1.9 Vitenskapssyn og valg av forskningsmetode	11
2.0 BEGREPSAVKLARINGER OG TEORETISK RAMMEVERK	13
2.1 Innledning	13
2.2 Læring i sosiokulturelt historisk perspektiv (Vygotsky)	15
2.3. 0 Sosiale	16
2.3.1 Tilrettelegge/proksimale utviklingszone	16
2.3.1 Tilrettelegge/elevmedvirkning/relevant/formål med PTF på Vg1	18
2.3.2 Medvirkning, tilrettelegging styringsdokumenter statlig og lokalt	18
2.3.3 Tilrettelegge/elevmedvirkning/yrkesdidaktikk	20
2.3.4 Relevans og samfunnsnytte	21
2.3.5 Tilrettelegge, elevmedvirkning/ yrkesorientering/yrkesretting	23
2.3.6 Tilrettelegge/elevmedvirkning/yrkesforankret opplæring	25
2.3.7 Tilrettelegge/elevmedvirket læringsoppdrag	27
2.3.8 Tilrettelegge elevmedvirket dialog	29
2.3.9 Elevmedvirkning/refleksjon i praksis og refleksjon over praksis på skole og i bedrift	31
2.3.10 Tilrettelegge/relevant/ frigjørende pedagogikk med dialogen som redskap	31
2.4.0 Medierte (verktøy)	33
2.4.1 Tilrettelegge/ Artefakter er verktøy og tegn	33
2.4.2 Tilrettelegge/tenkning/felles aktivitet	34
2.5.0 Situerte	34
2.5.1 Tilrettelegge/elevmedvirkning/ situerte/ yrkesforankret opplæring:	36
2.5.2 Tilrettelegge/elevmedvirkning av læring i praksis/ situert /mediert	37
2.6.0 Hvorfor er Vygotsky relevant i forhold til Kunnskapsløftet	40
3.0 AKSJONSFORSKNING	41
3.1.0 Innledning	41
Min rolle som forsker	41
3.2.0 Aksjonsforskning - hvordan og hvorfor bruke aksjonsforskning?	42
4.0 INNSAMLING AV DATA	48
4.1.0 Et stort og sammensatt empiri	48
4.2.0 Fenomenologisk	48
4.3.0 Hermeneutikk	49
4.4.0 Validitet og rehabilitet	49
4.4.0 Forskningsfelt	51

4.5.0 Aksjonene	51
4.6.0 Etske sidene med aksjonsforskning	52
4.6.1 Hvordan data er samlet inn	52
4.6.2 Framgangsmåte, innsamling av data:	53
4.6.3 Hvorfor valgt t kontomodell /holistisk helhetsanalyse.....	54
4.6.4 Hvorfor jeg har sortert etter hovedbegrepene i problemstilling/ subjektivitet	54
5.0 AVGRENSNING OG VALG AV DATA	55
5.1.0 Innledning	55
5.2.0 Valg av respondenter	55
5.3.0 Hvorfor jeg velger informative og lite informative respondenter	56
5.3.1 Avgrensning og valg av empirien, respondentene og slik jeg tolker informativ og lite informative respondenter	56
5.3.2 Valg av veiledere i bedrift:	57
5.3.3 Valg av empiri fra team Vg1 DH.....	57
5.4.0 Min definisjon av informativ og lite informative informanter:	57
5.5.0 Fremgangsmåte for sortering av empirien	57
5.6.0 Hvordan analysere?.....	58
5.6.1 Analyse og tolkning av kvalitative data, helhetsanalyse.....	59
5.6.2 Hvorfor jeg velger helhetsanalyse?.....	59
5.7.0 Slik jeg velger å kategorisere fenomenene (rå dataene).....	59
5.7.1 T kontomodell / metode for analyse av data og funn.....	60
5.7.2 Forsknings spørsmål 1:	60
5.8.0 Kategorisering.....	61
6.0 PRESENTASJON AV AKSJONENE SKOLEÅRET 2008/2009	62
6.1.0 INNLEDNING	62
6.2.0 Hvordan foreløp gjennomføringen av modul 1 og hvilken betydning fikk det for arbeidet videre?	63
6.2.1 Plan modul 1 - uke 37	63
6.2.2 Bevissthet av yrkesorientering av yrkesvalg	63
6.2.3 Tilrettelegging/elevmedvirkning	63
6.2.4 Tanker i ettertid med tanke på medvirkning og tilrettelegging og veien videre.....	64
6.3.0 Hvordan forløp gjennomføringen av modul 2.....	64
6.3.1 Plan for andre modul uke 46.....	64
6.3.2 Tilrettelegging - Elevmedvirkning	64
6.3.3 Oppsummering etter samarbeidet med videregående skole, elever, lærere erfaringer angående tilrettelegging og elevmedvirkning	65
6.3.4 Hva kan vi ta med videre?	65
6.4.0 Hvordan forløp gjennomføringen av modul 3 januar 2009.....	65
6.4.1 Tilrettelagt læreplan i PTF.....	65
6.4.2 Valg av yrke innen DH.....	66
6.4.3 Søke egen praksis i bedrift, hvorfor?	66
6.5.0 Hvordan forløp gjennomføringen av modul 4, januar til april 2009?.....	66
6.5.1 Plan.....	66
6.5.2 Elevmedvirket/tilrettelagt læringsoppdrag	67
6.5.3 Elevpraksis / refleksjon i yrkesopplæring i bedrift og refleksjon over yrkesopplæring i skole.	67
6.5.4 Eleveksempel/læringsoppdrag	67

7.0 DATA, KATEGORISERING AV FUNN	71
7.1.0 Innledning	71
7.2.0 Forskningsspørsmål 1	72
7.3.0 Forskningsspørsmål 2	79
7.4.0 Forskningsspørsmål 3	85
8.0 DRØFTING	91
8.1.0 Innhold	91
8.2.0 Presentasjon av funn i forhold til problemstilling og forskningsspørsmål og drøfting i forhold til teoriene og annen erfaring i et sosiokulturelt historisk perspektiv	91
8.3.0 Drøfting i forhold til teori.....	108
8.3.1 Tilrettelegge elevmedvirkning av læringsopdrag	108
8.3.2 Elevmedvirkning via Dialog.....	109
8.3.3 Studietimer veiledning og dialog.....	109
8.3.4 Tilrettelegge/elevmedvirket læringsopdrag/refleksjon i praktisk arbeid og refleksjon over praktisk arbeid	110
8.3.5 Tilrettelagt/elevmedvirket relevant yrkesopplæring	111
9.0 SLUTTORD OG MULIGE KONKLUSJONER	113
LITTERATURLISTE.....	116
VEDLEGG.....	118



1.0 INNLEDNING

”Siri” fikk første valget sitt, Vg1 design og håndverk (heretter forkortes det til DH). Helt siden utdanningsvalg i ungdomsskolen var hun overbevist om at hun skulle bli frisør. I faget prosjekt til fordypning (heretter forkortes det til PTF) på Vg1 DH gjennomførte hun egen læreplan med kompetansemål i fra Vg3 frisør. Januar 2009 startet ”Siri” med praksis i frisørsalong en dag i uken. ”Siri” startet med refleksjon over praksis og dokumenterte praksisen sin med bilder og tekst. I en av veiledningssamtalene uttalte ”Siri”: Jeg trives ikke i frisørfaget, dette passer ikke for meg. ”Siri” hadde et eget forslag, hun ønsket å prøve ut blomsterdekoratørfaget. ”Siri” uttalte siden: Jeg trives godt. Jeg blir veiledet i de praktiske oppgavene. Jeg får prøve meg som blomsterdekoratør. Eleven søkte på Vg2 blomsterdekoratør. Hun har muligheter for læreplass. ”Siri” var privilegert, hun visste hva hun ville. ”Siri” fikk prøve de yrkene hun ønsket ute hos bedrifter.

I følge kunnskapsløftet (Opplæringsloven § 1-3 og Prinsipper for opplæring, Læringsplakaten) har elevene rett på tilpasset/elevmedvirket opplæring som er relevant i forhold til det yrket elevene ønsker å utdanne seg til innen DH yrkene. Jeg vil sette fokus på arbeidsmåter i forbindelse med tilrettelegging, elevmedvirkning og relevant læring. Elevene utarbeidet læringsoppdrag (henviser til vedlegg 3 og eksempel i kapittel 6) som er organisert etter den didaktiske relasjonsmodell: mål, innhold, arbeidsmåter, rammer og vurdering. Elevene valgte kompetansemål i fra Vg3 DH, valgte tema i fra yrkesopplæring i bedrift/skole, dokumenterte med bilder og tekst over praksis. Veilederne i bedrift veiledet elevene i de praktiske oppgavene i bedrift og lærerne veiledet elevene på skolen. Lærerne har hovedansvaret for oppfølgingen av elevens læring og refleksjon (henviser til kapittel 2).

Dette forskningsarbeidet vil bli avgrenset til faget prosjekt til fordypning Vg1 DH. En av utfordringene på Vg1 nivå er at elevene skal bli kjent med de utdanningsvalg det er innen DH. Noen av intensjonene med kunnskapsløftet er at elevene skal være medvirkende i egen læring. I Vg1 PTF skal elevene være medvirkende i å bli kjent med yrke/yrker innen DH håndverksyrker, velge kompetansemål fra Vg3 læreplan skole/bedrift og utarbeide elevenes læreplan i PTF (henviser til vedlegg 6), med kompetansemål, vurderingskriterier, planleggingsdel og egenvurderingsdel. Lærerne skal tilrettelegge yrkesretting og yrkesorientere i 49 utdanningsvalg innen DH. En av de største utfordringene for skolen er å tilrettelegge demokratiske prosesser innen det yrkesdidaktiske (henviser til kapittel 2 og kapittel 6) (arbeidsmåtene, metodene). Lærerne skal i samarbeid med

elevene, tilrettelegge en relevant læring slik at elevene er i stand til å ta egne valg innen yrkesfag DH. Innen mars måned på Vg1 DH søker elevene på Vg2 innen sitt valgte utdanningsvalg. PTF (opplæringsloven § 3-4 første ledd) (www.udir.no/grep) på Vg1 DH skal gi elevene muligheter til å prøve ut enkelt eller flere aktuelle yrkesfag innen relevante utdanningsprogrammer. De skal få erfaring med innhold, oppgaver og arbeidsmåter som karakteriserer de ulike yrkene i utdanningsprogrammene. De skal fordype seg i kompetansemålene fra læreplan på Vg3. Innføring av PTF innebærer at elevene i yrkesfaglige utdanningsprogram får mulighet til å velge fordypning allerede på Vg1 nivå. Det er lagt opp til stor lokal frihet i utformingen av PTF (Henviser til kapittel 2). Som det framgår fra den lokale læreplan, skal gjennomføringen av fag tas hensyn til elevenes interesser og individuelle forutsetninger, skolens ressurser og arbeidslivets behov. Intensjonen på Vg1 nivå, blir yrkesorientering, yrkesretting og yrkesopplæring. Elevenes motivasjon og interesse angående yrkesvalg må stå i fokus.

1.1 Min bakgrunn og strukturen rundt Vg1 DH

Jeg har fra siden 1994 til 2008 jobbet som yrkesfaglærer med Vg2 blomsterdekoratørelevener. Min yrkesbakgrunn er fagbrev i blomsterdekoratørfaget, og yrkeslærerutdanning innen DH. Jeg har hatt den gleden av å jobbe på skoler med pedagogiske utfordringer, engasjerte kollegaer og ledelse. Bedriftene i Rogaland og Vestfold som jeg har samarbeidet med har vært fruktbart for elevenes utvikling som håndverkere. Bedriftene har hatt den fordel med at de har blitt kjent med elevene gjennom yrkesopplæring i bedrift. Bedriftene har hatt muligheter til å bli kjent med fremtidige lærlinger. Det har vært en vinn, vinn situasjon. Jeg har positiv erfaring med bedrift som læringsarena både i Rogaland og Vestfold.

Jeg har i mine tre tidligere eksamensoppgaver i masterstudiet jobbet med bedrift som læringsarena, og brenner for det. Elevene får igjennom disse erfaringene et realistisk møte med yrkesfaget og yrkeslivet. Skoleåret 2008/2009 var jeg kontaktlærer for en gruppe på 15 elever på Vg1 DH. Den videregående skole jeg jobber i hadde 45 elever på Vg1 DH. Teamet bestod av 3 lærere i fellesprogramfag med bakgrunn som aktivitør, blomsterdekoratører og yrkesfaglærerskolen i DH. Fellesfaglærerne i matematikk, naturfag og engelsk var teammedlemmer. Norskklæreren og gymnastikkklæreren tilhørte andre team. Fellesprogramfaglærerne samarbeidet på tvers av basisgruppene som var på 15 elever. Vi samarbeidet om undervisningsoppleggene, vi hadde felles informasjon og veiledet elevene på tvers av gruppene. Rammene angående timefordeling hadde teamet ansvar for å fordele. Dette gir teamet og elevene store fordeler med organiseringen av læringen.

1.2 Valg av tema

Målet med arbeidet er å få innsikt i og forstå medvirkning i tilrettelegging av PTF, å sikre relevant opplæring i forhold til elevenes ønske av yrke, yrkenes behov for kompetanse og forebygge frafall i den videregående skole. Prosjektet er innenfor rammene for yrkespedagogisk utviklingsarbeid slik det defineres i studieplanen (www.hiak.no) for masterstudiet i yrkespedagogikk ved Høyskolen i Akershus: *Yrkespedagogikken har fotfeste i både arbeidslivspraksis og skolepraksis, ofte omtalt som det doble praksisbegrep. Kjernen i det yrkespedagogiske fagområde er yrkesdidaktikken som binder sammen yrkesfag i skolen, arbeidslivets mange yrker og læreprosesser.* Teamet på Vg1 DH hadde planlagt å jobbe med bedrift som læringsarena innen faget PTF skoleåret 2008/2009. Skoleåret 2008/2009 var mitt første år som kontaktlærer og felles programfaglærer i Vg1 DH. Det ble mange utfordringer som jeg skulle takle, men jeg så med glede å ta fatt på utfordringene. Elevene ble i begynnelsen av skoleåret orientert om hvilke tanker vi hadde angående PTF. Jeg som forsker var og kontaktlærer på Vg1 DH for 15 elever. Dette var mange "hatter" å bære. Lærere og elever på Vg1 DH og bedriftene innen DH yrkene var med i aksjonsforskningsprosjektet (henviser til kapittel 3.) Sammen med Vg1 DH elever, lærere og bedrifter innen DH utviklet vi yrkesdidaktisk kunnskap i forbindelse med medvirket tilrettelagt opplæring slik at den blir relevant i forhold til elevenes yrkesinteresser.

1.3 Problemstilling og Forskningsspørsmål

Jeg valgte følgende problemstilling for prosjektet mitt:

"Hvordan kan elever medvirke i tilrettelegging av PTF slik at det blir relevant i forhold til elevenes yrkesvalg."

Problemstillingen har et yrkespedagogisk og yrkesdidaktisk perspektiv. Kunnskapsløftet (<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/andre/Kunnskapsloftet.html?id=1411>) ble igangsatt 2006. Det var starten på Vg1 DH. Innen Vg1 DH skal det yrkesrettes, yrkesorienteres innen 49 yrkesfag. Eleven skal i PTF ta valg angående videre yrke. Det sier seg selv at det stilles store krav til metodene lærere og elevene benytter. Vg1 DH er fortsatt i støpeskjeen hvor det prøves og feiles. Elevmedvirkning, tilrettelegging og metodebruk er viktige begreper i denne forskningen for å prøve ut hva det er som utvikler relevant læring i forhold til elevenes yrkesvalg. Skole og bedrift (yrkesopplæring) som læringsarena er viktig i dette forskningsarbeidet.

Kjernen i arbeidet vil således være hvordan man kan planlegge, gjennomføre og vurdere læringsarbeid som er relevant i forhold til elevenes yrkesinteresser og yrkesvalg, i forhold til bransjens yrkesfaglige kompetansebehov.(FOU rapport 2006/2008:5)

1.4 Følgende forskningsspørsmål avledes av problemstillingen:

- Hvordan **tilrettelegge i PTF** på Vg1 Design og håndverk slik at **alle elevene får en yrkesrelevant fordypning ut i fra elevens valg?**
- Hvordan tilrettelegge for **relevant yrkespraksis** knyttet til elevens yrkesvalg?
- Hvordan blir **elevmedvirkning** i PTF ivaretatt, i forhold til yrkesretting, yrkesforankret opplæring av elevenes interesser og motivasjon?

1.5 Bakgrunn

Jeg har fulgt Hilde Hiim og Grete Haaland Sund på onsdagene i Masterstudiet og fulgt deres forskningsprosjekt som startet høsten 2006. Jeg som masterstudent i yrkespedagogikk ved Høgskolen i Akershus fikk invitasjon til å følge dette prosjektet. Prosjektets hovedfokus "Kunnskapsutvikling og implementering av læreplaner i yrkesfag gjennom aksjonsforskning" (KIP AF). Norsk Forskningsråd har godkjent dette forskningsprosjektet. KIP AF er et omfattende aksjonsforskningsprosjekt hvor hovedmålet er å utvikle yrkesutdanning som er relevant i forhold til elevenes yrkesvalg og bransjenes behov for fagkompetanse, i samsvar med sentrale føringer i "Kunnskapsløftet". Dette prosjektet har jeg selv valgt å følge da jeg mener det vil være til stor hjelp i mitt arbeid, samtidig som jeg kan bidra med relevant dokumentasjon til KIP AF. Kunnskapsløftet legger vekt på elevmedvirkning på alle plan. På Vg3 nivå innen DH er det 49 yrkesfag å velge mellom, vi la til rette yrkesretting, yrkesorientering innen alle 49 DH yrkene, slik at elevene skulle ha muligheter til å ta egne valg. Rogaland fylkekommune kan tilby innen Vg2 DH (Frisør, blomsterdekoratør, aktivitør, design og tekstil og interiør og utstillingsdesign). Vi tilrettela for Vg1 DH elevene slik at de kunne velge det DH yrket de var motivert for, ut i fra elevens interesser (henviser til kapittel 2 og 6). Derfor var det viktig for oss å bruke arbeidslivets kompetanse i yrkesopplæringen.

(Studieplanen, master i yrkespedagogikk 2009) Yrkespedagogikken har fotfeste i arbeidslivspraksis og skolepraksis, kjernen i yrkespedagogikken er yrkesdidaktikken, den binder sammen yrkesfag i skolen, arbeidslivets mange læreprosesser.

Det første halvåret ble brukt til yrkesorientering og uke 46 yrkesopplæring i skolen. Målet var at de i løpet av det første halvåret skulle få så pass bredde kunnskap i de forskjellige DH yrkene at de skulle bli i stand til å ta individuelle yrkesvalg innen DH yrkene. Utgangspunktet var at elevene kunne bruke fredagene i yrkesopplæring i bedrift, vi var og åpne for individuelle løp. Vg1 DH elevene på videregående skole bør i løpet av skoleåret ha valgt hvilket yrke de vil søke på Vg2 DH. For at elevene skal være i stand til å kunne ta et valg av yrke må det legges opp til undervisningsmetoder der bredden i DH fagene kommer frem. Elevene jobbet med læringsoppdrag i grupper i forbindelse med yrkesorientering og yrkesretting og elevene presenterte for hverandre i plenum hva de hadde funnet ut

av yrkene og de lærte av hverandre (erfaringsdeling) bredden innen de 49 DH yrkene. Vygotsky snakker om den Proksimale utviklingssonen der den enkelte ungdom overskrider sin aktuelle evne gjennom å løse problem med hjelp av voksen veiledning eller i samarbeid med en medelev som har kommet lengre i utviklingen. Vygotskys grunnantagelser om interaksjonens grunnleggende rolle ved læring, kan naturligvis ikke bety annet enn at skoledagene er fylt av samspill. Interaksjonen kan være: samtale, samspråk, konversasjon, resonnement, småprat, meningsutveksling, diskusjoner, dialoger, debatter, fortellinger, chatting, tomprat, intervjuer, forelesinger med mer. Det at elevene presenterer arbeidene for hverandre, jobber i grupper og blir veiledet av lærerne er i tråd med Vygotskys tanker om utvikling. Vygotsky mener at intellektet sitter ikke bare i den enkeltes hode men utvikles i samspill med andre den sosio- kulturelle historiske perspektiv (Vygotsky, i Strandberg 2007).

I læringsoppdrag fra yrkesopplæring i skole eller bedrift utarbeidet de læringsoppdrag

Yrkesopplæring i bedrift startet vi med i januar til april 2009. (læringsoppdragene i fra januar – april (empirien ble plukket ut fra denne perioden). Aksjonene i ukene 36 og 46 er tilrettelagt, prøvet ut og vurdert underveis og er grunnlaget for nye tiltak for perioden fra januar 2009 og ut skoleåret(henviser vi kapittel 6). Stortingsmelding 30 (2004) kultur for læring gir føringer for hvordan utvikle og oppnå mer yrkesrelevant og personlig relevant grunnopplæring i norsk skole. Relevans må være i forhold til elevenes valg av yrke, yrkesorientering, funksjon og samfunnets behov for kompetanse. Kunnskapsløftet presiserer helhet og sammenheng på tvers av fag, skal være et hovedprinsipp i utdanningen, sagt på en annen måte, kunnskapsbehov relatert til yrkesutøvelse skal være det sentrale i utdanningen. Siden læreplanene nå er mer generelle enn reform 94 vil den enkelte lærer, skole og skoleeiers handlingsrom være utvidet. De viktigste endringene i norsk skole:

- *Grunnleggende ferdigheter styrkes*
- *Lese- å skrive opplæring vektlegges fra første trinn*
- *Ny fag og timestfordeling*
- *Nye læreplaner i alle fag, med tydelige mål for elevenes kompetanse*
- *Lokal valgfrihet når det gjelder arbeidsformer, læremateriell og organisering av opplæringen (Kunnskapsløftet 2006)*

Dette stilles store utfordringer til skoleledelse, lærere og elever, samtidig spennende muligheter for nytenkning. I dette feltet er det et stort behov for å dokumentere ny yrkesdidaktisk kunnskap. Elevene i Vg1 DH skal i gjennom skoleåret kunne ta et yrkesvalg. De skal igjennom skoleåret få kjennskap til yrkene gjennom yrkesorientering/yrkesretting. De skal ha yrkesopplæring innen det yrket eller yrkene de vil finne ut av. I PTF har vi gjennom skoleåret 2008/2009 åpnet for at praksis i bedrift som kan være en av arbeidsmetodene i yrkesopplæring. Ellers i felles programfagtimene er utfordringen å utforme læringsoppdragene slik at elevene kan finne ut av det yrket de er motivert for. Vi som yrkesfaglærere i DH har i bunn et håndverksfag som vi har fagbrev i. Yrkesfaglærerutdanningen gir breddekunnskap i de forskjellige yrkene og vi kjenner til likhetstrekk og særtrekk i DH yrkene og vi har kunnskap i yrkesdidaktikk og fordypningen i eget yrke. Vi kan ikke undervise i alle 49 DH yrkene. Utfordringen blir da å legge til rette for arbeidsmetoder som ivaretar

elevenes yrkesinteresser innen DH yrkene. Som for eksempel å bruke bedrift som læringsarena i PTF. Der vi som skole er med som veiledere i planleggingen og bedriften er veileder i den praktiske delen og lærer veileder i vurderingsdelen på skolen. Elevenes yrkesinteresser blir ivaretatt, det blir relevant for eleven, bedriftene blir medspiller og er med og kvalitetssikrer yrkesfagets krav for kompetanse.

1.6 Styrende dokumenter

De nasjonale føringene er viktig for planleggingen, gjennomføringen og vurderingen av opplæringen. Stortingsmelding 30 (2003-2004) kultur for læring. Hovedpunkter i stortingsmeldingen er: Demokrati, danning, mening og medvirkning: Det er klare føringer for at demokrati skal være bærebjelken i norsk utdanning, og at elever/lærlinger skal utvikle kompetanse i å delta i demokratiske fellesskaper. De skal utvikle danning, som omfatter evnen til kritisk tenkning

Læringsarena med rom for den enkelte, arbeidsoppgaver i skole og arbeidsliv har ulikt handlingsrom for individuelle valg. Det vil imidlertid alltid være noe handlingsrom i løpet av en arbeidsprosess (Hiim & Hippe 2003, Lier mfl. 2003 i Nilsen/Sund 2008:23). I mange fag er det stort handlingsrom for individuelle valg av arbeidsoppgaver og arbeidsmåter og forholdene ligger godt til rette for elev medvirkning på veien fra ide til produkt og salg. Variasjon i arbeidsoppgaver med muligheter for individuelle valg av fordypning gjør dette lettere å gjennomføre demokrati (Henviser til kapittel 2) som læringsstrategi enn dersom at arbeidsoppgavene er lærerstyrt. Det kan bety at elevene lærer å ta stilling til problemer, være i dialog, samhandle, gjøre valg og ta konsekvenser av valgene. Mangfold i behov, motiver, og motivasjonsaktorer for arbeid og læring er stort (Sannerud 2005 i Nilsen/Sund 2008:23) I en åpen dialog og maktfri dialog seirer de gode argumentene, og anerkjennelse leder til trygghet og selvstendig tenkning (Klafki 2001, Freire 1999 i Nilsen/Sund 2008) Ideen om åpen dialog er hentet fra teorien om det rasjonelle regimet og Freires dialogpedagogikk. (Nilsen/Haaland Sund 2008:22-23) Opplæringen skal være å oppleves meningsfull og relevant for elevene. Den enkelte har rett til tilpasset opplæring i tråd med egne forutsetninger, interesser, kompetanse og læringsbehov (Nilsen/Sund 2008:22).

Vg1 DH skal innen PTF tilrettelegge for at elevene skal kunne ta egne valg. Vi på Vg1 DH brukte de første ukene (skoleåret 2008/2009) til yrkesorientering, slik at elevene skulle bli kjent med de forskjellige yrkesfagene (henviser til kapittel 2 og vedlegg 5). Videre i uke 46 samarbeidet vi med en videregående skole. Vg1 DH elevene fikk da muligheter til å søke på det yrkesfaget de ønsket å finne ut av. Vår skole kunne tilby fagene blomsterdekoratør og aktivitør. Samarbeidsskolen kunne tilby interiør og utstillingsdesign, frisør og design og tekstil. I uke 2 og 3 planla og utførte elevene sin egen plan for PTF (henviser til vedlegg 6). De valgte kompetansemål i fra Vg3 læreplan, de valgte yrke eller yrker de ville prøve ut og de valgte tema de ville fordype seg i. Fra januar til ut april 2009 fikk elevene prøve ut det yrket de ville finne ut av. De kunne velge skole eller bedrift. De fleste elevene valgte å prøve ut yrket i bedrift en dag i uken. Elevene hadde forskjellige forutsetninger både faglig, sosialt og psykisk. Noen elever fikk tilpasset yrkesopplæring i bedrift i fagene PTF og Felles programfag. Tilrettelagt/elevmedvirket demokratisk prosess (Henviser til kapitel 2).

1.7 Relevans

Hvilken nytte har det å forske på medvirkning i PTF?

Den skolebaserte fag- og yrkesopplæring har fra tid til annen vært gjenstand for kritikk, for ikke å ha vært oppdatert og god nok for samfunnets og arbeidslivets kompetansebehov. Det er derfor et klart mål at fag- og yrkesopplæringen skal utdanne gode fagfolk i lærefag som ivaretar markedets behov for produkter og tjenester (Nilsen/Sund 2008:22).

I forbindelse av forberedelsene til Kunnskapsløftet ble det utarbeidet en kompetanseplattform for hvert enkelt yrkesfag. Kompetanseplattformene inneholder den yrkeskompetanse hver fagarbeider trenger for å utføre sitt håndverksfag. Kompetanseplattformen var grunnlaget for de nye læreplanene i kunnskapsløftet.

Det skal være tydelig sammenheng mellom nivåene i fag- og yrkesopplæring, det vil si mellom Vg1, Vg2 og Vg3 i opplæring i bedrift. Det skal være sammenheng mellom fag på det enkelte nivå i opplæringen, som programfag, PTF og fellesfagene. Visjonen er at fagene skal fungere sammen i en naturlig helhet som bidrar til å utvikle dagsaktuell fag- og yrkeskompetanse (Nilsen/Sund 2008:22).

Vg1 DH elevene bør få tilrettelagt slik at de kan jobbe med det yrkesvalget/valgene de er motivert og interessert i. Elevene bør få velge om de vil jobbe med faget i praksis i bedrift eller på skole.

Yrkesretting er teori og orientering av yrkene.

Yrkesretting er opplæring hvor sammenhengen mellom faget og yrket elevene utdanner seg til synliggjøres (Nilsen og Haaland Sund 2008: 118). I kunnskapsløftet er det lovfestet at elevenes skal ha yrkesopplæring i det yrket/yrkene elevene velger å fordype seg i.

Yrkesopplæring er opplæring som resulterer i yrkeskompetanse. Det omfatter både lærefag og yrkesfag som ikke dokumenteres med fag og svennebrev. Eksempler er interiørkonsulent (Nilsen og Haaland Sund 2008:118).

Med kunnskapsløftet er det innført PTF i de yrkesfaglige utdanningsprogrammene. Det er utarbeidet sentrale retningslinjer som skal ligge til grunn for faget. For å ivareta prinsippene for opplæringen bør elevene få velge PTF i tråd med interesser og kompetanse. Det vil si at skolene må tilstrebe og la elevene velge PTF i det lærefaget de ønsker å ta opplæring i eller å studere nærmere. *Det skal lages lokal læreplan ut i fra de fagene elevene ønsker å fordype seg i (Sund / Nilsen 2008: 30).* PTF skal gi elevene mulighet til å prøve ut enkelte eller flere sider av aktuelle lærefag innen relevante utdanningsprogrammer. De skal få erfaring med innhold, oppgaver og arbeidsmåter som karakteriserer de ulike yrkene innen utdanningsprogrammene, fordype seg i kompetansemål fra læreplanene på Vg3-nivå og ta relevante fellesfag fra Vg3, fellesfag i fremmedspråk og programfag fra studieforberedende utdanningsprogram (Vg3 læreplan PTF)(henviser til kapittel 2). Vg1 DH elevene fikk tilbud om å velge å fordype seg i det yrket eller yrkene de ville finne ut av innen DH yrker.

1.8 Teoretisk plattform

Min forforståelse vil prege valg av undersøkelsesmetode, hva jeg undersøker, hvordan jeg sorterer og analyserer materialet. Teoriutvalget jeg bruker, drøfter og tolker ut fra har jeg tilegnet meg underveis i studiet, via forelesninger, veileder, medstudenter og litteratur. Teorien ble valgt ut i fra problemstillingen, kunnskapsløftets intensjon og hvilken forforståelse jeg har, (ontologien) et humanistisk samfunnsvitenskapelig utgangspunkt. *Teori er redskaper som brukes til å utvikle vår innsikt og til å angi hvilket perspektiv vi arbeider innenfor* (Dalland 2007:268). Gjennom arbeidet med forskningsarbeidet vil ny teori komme til, noe vil bli lagt på vent og andre bidragsytere vil tre klarere frem. Dette har med min modningsprosess underveis i masterskrivingen. Teorien som blir valgt er knyttet opp til problemstilling, forskningsspørsmål og til utviklingsarbeidet knyttet opp til elever ved Vg1 DH. Den sentrale teorien har jeg hentet fra Vygotsky og hans teori om læreren i et sosio- kulturelt historisk perspektiv. Det som prøves ut er elevmedvirkning, tilrettelegging av prosjekt til fordypning slik at det blir relevant i forhold til elevenes yrkesvalg. Det er medvirkning, tilrettelegging av utarbeidelse av læringsoppdrag, refleksjon i praksis i bedrift og refleksjon over praksis i bedrift, på skolen og i bedriften, i et yrkesdidaktisk perspektiv. Begrepsforklaringer og teoretisk rammeverk blir presentert i kapittel 2.

1.9 Vitenskapssyn og valg av forskningsmetode

I følge Studieplanen (utsnitt 2009) for master i yrkespedagogikk skal forskeren håndtere yrkespedagogikk, vitenskapsteori og forskningsstrategier. Studenten skal utvikle, dokumentere, systematisere, reflektere og drøfte på måter som er relatert til kritisk hermeneutisk og fenomenologisk vitenskapsteori og handlingsorientert forskerhåndverk. Yrkespedagogikken er forankret i utøverens arbeidsoppgaver, arbeidsprosesser, produksjonsprosesser, arbeidsfellesskap og kommunikasjon og samhandling. Yrkespedagogiske prosesser: oppgaver prosesser i arbeid, produksjon synliggjøres, settes ord på, dokumenteres, systematiseres, reflekteres over, drøftes, læres og utvikles videre. Likeverd, demokrati, mestring og myndiggjøring er viktig fokus når slikt arbeid gjøres. Nær kontakt med skole og arbeidsliv er grunnlaget. Yrkespedagogisk utviklingsarbeid har lange tradisjoner.

Empirien og respondentene for undersøkelsen er valgt med bakgrunn i målsettingen om å gjøre en kvalitativ undersøkelse å bruke aksjonsforskning som arbeidsform. *Forskeren i kvalitativ forskning forsøker å anlegge et holistisk perspektiv, det betyr at individet eller gruppen ikke reduseres til variabler, men sees på som helhet. Kvalitative forskere er opptatt av hvordan folk tenker og handler til vanlig* (Askheim & Grennes 2008:12). Aksjonsforskning er i følge Halvorsen kommet av det engelske ordet action og betyr handling. Aksjonsforskningen er handlingsrettet. Forskningen gjennomføres av team. Teamet definerer problemet som skal gjennomføres. (Halvorsen 2008) Kvalitativ undersøkelse med aksjonsforskning som arbeidsform er humanistisk under samfunnsvitenskapen. Gjennom hermeneutikken (fortolkningslære) fortolker vi og gjør ting klare.

Hermeneutikk handler om å tolke og forstå grunnlaget, for menneskelig eksistens(ontologien). Derfor er denne tilnærmingen så viktig for alle som forbereder seg til å arbeide med mennesker (Dalland2007:56)

Jeg som forsker og lærer er en aktiv deltaker i forskningsfeltet. Denne begrunnelsen gjør jeg nærmere rede for i planlegging av forskningsarbeidet (henviser til kapittel 4):

- o Aksjonsforskning kapittel 3
- o Innsamling av data kapittel 4
- o Avgrensning og valg av data kapittel 5
- o Presentasjon av aksjonene skoleåret 2008/2009 blir presentert i kapittel 6.
- o Data, kategorisering av funn blir presentert i kapittel 7
- o Drøfting blir presentert i kapittel 8
- o Sluttord og mulige konklusjoner kapittel 9



2.0 BEGREPSAVKLARINGER OG TEORETISK RAMMEVERK

2.1 Innledning

I dette kapitlet vil jeg ta for meg de teoretikere som har bidratt til min forforståelse, og hvilken innvirkning det har hatt for arbeidet med mitt forskningsarbeidet. Litteraturen er studert underveis i hele utviklingsprosessen for å forklare hvordan et slikt arbeid kan utføres og hva vi kunne og burde ha gjort annerledes. Problemstillingen ble utviklet før igangsettelsen av utviklingsarbeidet. Hovedbegrepene i problemstillingen som jeg velger ut er tilrettelegging, elevmedvirkning, relevans i forhold til elevenes yrkesvalg og faget prosjekt til fordypning. Den videregående opplæringen skal være i samsvar med Læreplanverket for Kunnskapsløftet. Læreplanverket for Kunnskapsløftet omfatter den generelle delen av læreplanen, prinsipp for opplæringen, læreplanene for fagene og fag- og timefordelingen. (Forskrift til opplæringsloven § 1-3.) Stortings melding 30 (kultur for læring) er politisk grunnlag og ligger til grunn for Kunnskapsløftet. Yrkesretting/yrkesforankring og yrkesopplæring for skole og arbeid vil bli belyst ut i fra teorien og hvordan vi som lærere tolker begrepene.

Elevdemokrati, elevmedvirkning, helhetssyn på læring og lærer og elev i likeverdige fellesskap, med dialogen som redskap (Freire 2006:10 og Strandberg 2008:83).

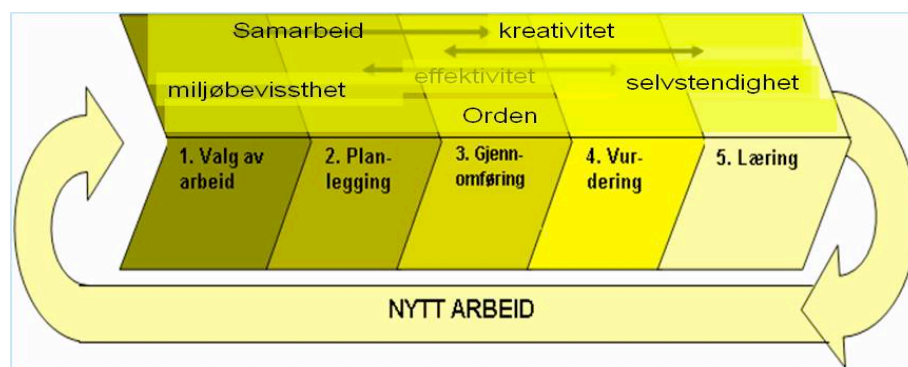
Læring i et sosio- kulturelt historisk perspektiv med de sosiale situasjoner (situerte) elevene jobber i, de verktøy (medierte) som elevene bruker i læringsprosessen som for eksempel språk, bokstaver, tall og praktiske verktøy som for eksempel hos frisøren kam og saks. Den sentrale teorien har jeg hentet fra Vygotsky med begrepene i det sosiokulturelle historiske perspektiv. Hovedbegrepene i det sosiokulturelle historiske perspektiv er sosiale, situerte (situasjoner), medierte (verktøy) (Strandberg 2008). Jeg har valgt å organisere teorien etter begrepene sosial, situert og mediert. Hovedbegrepene i problemstillingen elevmedvirkning, tilrettelegging og relevans blir integrert under begrepene sosial, mediert og situert.

Sosial	Mediert	Situert
Elevmedvirkning	Elevmedvirkning	Elevmedvirkning
Tilrettelegge	Tilretteleggel	Tilrettelegge
Relevans	Relevans	Relevans

Figur 1 : Eksempel på hvordan jeg organiserer teorien:

Jeg som forsker supplerer med Freire, Grenstad, Schøn, Hiim/Hippe og Nilsen/Haaland Sund for å få større innsikt. Jeg som forsker har behov for å forstå. Den teorien jeg har hentet fra Freire, Grenstad, Schøn, Hiim/ Hippe og Haaland/Sund har jeg plassert under begrepene i det sosio- historiske kulturelle perspektiv, med begrepene sosial, mediert og situert. Teoretikerne som jeg har valgt er under det humanistiske, samfunnsvitenskapelige og sosiokulturelle historisk praksis perspektiv, slik jeg tolker teoriene. I drøftingen vil jeg ta utgangspunkt i Vygotskys teori og bruke det sosio-kulturelle perspektivs begreper sosial, mediert og situert. Hovedbegrepene i problemstillingen elevmedvirkning, tiltettelegging og relevans blir sentrale punkter under begrepene i det sosio-kulturelle perspektiv. Vi valgte å bruke didaktiske ("pila") som verktøy i elevenes gjennomførelse av læringsoppdragene, "Pila" tar hensyn til helhet og sammenheng i en læreprosess. Veileders rolle er å tilrettelegge og være i dialog med elevene slik at de kan bli i stand til å ta valg, gjennomføre og vurdere den yrkesoppgaven de har gjennomført.

Modell for helhetlig arbeidsprosess:



Figur 2: av Haaland Sund (2006) "pila" et helhetlig yrkesdidaktisk redskap

Helhetsmodellen er med å utvikle elevene til å bli selvstendige, reflekterende, kritiske elever/yrkesutøvere (Opplæringsloven § 1-1) som er i stand til å møte håndverksyrkenes kompetansebehov. Freires (2006) frigjørende pedagogikk og (Vygotskys i Strandberg 2008), den fremgangrike eleven er med og kjenner det. Eleven er ikke bare "i seg selv" men "for seg selv". Eleven/veileder/skole/bredrift er subjekter, i samarbeid, dialog og veiledning (mediert) i sosiale og situasjoner (situert).

(Kapittel 1)

I dette kapitlet tar jeg opp:

- o Læring i sosio- Kulturelt - historisk perspektiv.

Sosiale:

- o Tilrettelegge/proksimale utviklingssone.
- o Medvirkning/tilrettelegging/ styringsdokumenter statlig og lokalt
- o Tilrettelegge/elevmedvirkning/ relevans/ Formål med PTF på Vg1 nivå
- o Tilrettelegge/elevmedvirkning/yrkesdidaktikk
- o Relevans og samfunnsnytte
- o Tilrettelegge/elevmedvirkning/yrkesretting
- o Tilrettelegge/elevmedvirkning/yrkesforankret opplæring
- o Elevmedvirket læringsoppdrag
- o Elevmedvirkning/refleksjon i praktisk og refleksjon over praksis i skole og bedrift
- o Elevmedvirkning/dialog
- o Tilrettelagt/relevant/dialog

Medierte (verktøy):

- o Tilrettelegge/verktøy medierer vår relasjon til verden. Artefakter er verktøy og tegn.
- o Tilrettelegge/tenkning /felles aktiviteter

Situerte:

- o Tilrettelegge situasjoner
- o Tilrettelegge/elevmedvirkning/situert/yrkesopplæring
- o Tilrettelegge/elevmedvirkning av læring i praksis

2.2 Læring i sosiokulturelt historisk perspektiv (Vygotsky)

Teorien Lev Semjonovitsj Vygotsky (1896-1934) utviklet teori som var banebrytende. I løpet av en kort tid i kjølvannet av den Russiske revolusjon klarte han å skape en psykologisk teori som forklarer hvordan psykologiske prosesser kan forstås.

Vygotsky mente at indre prosesser, det som finnes inni hodet, kommer som følge av ytre aktiviteter sammen med andre, ved bruk av hjelpemidler, i spesifikke kulturelle miljøer. Det er i sin ytre aktivitet at mennesket skaper råmateriale for indre prosesser. Uten dette råmateriale skjer ingen ting i hodet. Psykologiske prosesser- tenkning, tale, lesing, problemløsning, læring, emisjoner og vilje – har ikke sitt utspring fra en indre mentale tankeverden, men må heller forstås som aktiviteter. Det er i menneskets faktiske og praktiske liv at psykologiske prosesser har sin opprinnelse. Det er derfor hva barn og unge gjør i skole som er avgjørende for deres utvikling, ikke hva de har i hodet. Aktivitet er nøkkelordet,

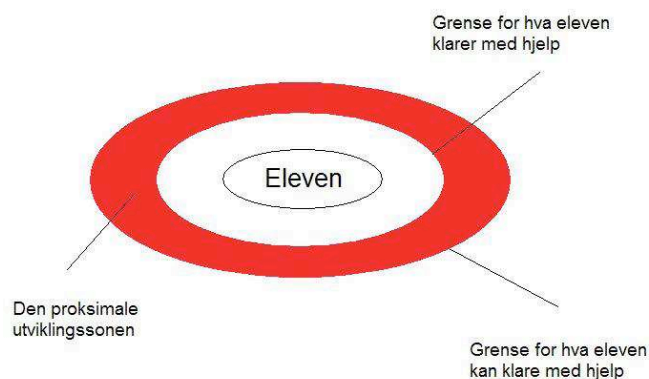
og de aktiviteter som leder til læring og utvikling har, i følge Vygotsky, visse svært tydelige kjennetegn. Fire prosesser i den sosiokulturelle - historiske praksis: For det første: mennesker bruker tegn hele tiden. For det andre: menneskers verktøy (medierte) blir overlevert mellom generasjoner. For det tredje: mennesker utvikler kreativt tegn hele tiden. For det fjerde: tegn som verktøy er unike for menneskene for eksempel bokstaver, ord, tall, diagram, kart, noter, former, formler, figurer. Tegn viser og presenterer det de har til hensikt å forestille. For eksempel T for turistforeningen er ikke bare en T, og viser vei. I læring er det viktig at ungdom har tilgang til bøker, leksikon, oppslagsverk og IKT. Vi som lærere må lære elevene hvor de finner hjelpemidlene og at de skal brukes. Vi er brukere av tegn og verktøy, vi er verktøyskapere, vi skaper historien. Det er også bakgrunn for at Vygotsky ga teorien sin navnet kulturhistorie. For Vygotsky står kultur for det gitte og historie for den der vi forandrer kulturen, der vi tar personlig initiativ. Den brasilianske pedagogen Paulo Freire, hvis teori går hånd i hånd med Vygotskys, beskrev forholdet mellom tilpassing og forandring slik:

om orientering i verden for dyr betyr tilpassing, betyr den for menneskene en humanisering av verden gjennom å forandre den (Freire 1974:27). Det finnes altså en spennende dialektisk relasjon mellom kultur og historie, mellom omstendigheter som påvirker oss, og personlig initiativ der vi forandrer (Strandberg, Vygotsky i praksis 2008:94-145).

2.3. 0 Sosiale

2.3.1 Tilrettelegge/proksimale utviklingssone

Jeg lærer først sammen med andre det som jeg senere gjør selv. Min indre tenkning kommer som et resultat av ytre tenkning sammen med andre. For det første er disse aktiviteter alltid sosiale. Jeg lærer først sammen med andre det som jeg senere kan gjøre selv (Proksimale utviklingssone/tilrettelegge).



Figur 3: Proksimale utviklingssonen (Imsen 2005).

Min indre tenkning kommer som resultat av ytre tenkning sammen med andre. (Vygotsky i Strandberg 2008: 24). For Vygotsky er sosial kompetanse et fundament i menneskelig utvikling. Sosial kompetanse er alle former for menneskelig samspill, og samspill er grunnleggende for utvikling. Han mener at absolutt alle barnets evner (intellektuelle, emosjonelle, sosiale, eksistensielle) har røtter i

sosiale relasjoner. I Vygotsky teori er oppdelingen mellom sosial utvikling på den ene siden og den intellektuelle på den andre siden helt feil. Begge disse utviklingssporene henger sammen, de er dialektisk knyttet til hverandre. Intellekt finnes i de sosiale relasjonene. Intellekt finnes i sosial kulturell historisk praksis. Vygotsky endevender det tidligere synet på tenkning (behavioristene) og intelligens som noe som foregår i hodet på den enkelte, eller noe som blir plantet inn i hodet på barnet.

Det handler om samspill voksne og barn, og at det samspillet danner grunnlaget for det som ”kommer inn”. Vygotskys perspektiv, ytre samspill og indre tenkning, åpner mange pedagogiske dører enn det perspektiv som kun vender seg til individets hjerne. De skoler som skaper mange arena for samhandling mellom voksne og ungdom, vil kunne skape en kraftfull plattform for ungdommens læring og utvikling. Den Proksimale sonen handler om at den enkelte ungdom overskrider sin aktuelle evne gjennom å løse problem med hjelp av voksen veiledning eller i samarbeid med en medelev som har kommet lengre i utviklingen. Vygotskys grunnantagelser om interaksjonens grunnleggende rolle ved læring, kan naturligvis ikke bety annet enn at skoledagene er fylt av samspill. Interaksjonen kan være: samtale, samspråk, konversasjon, resonnement, småprat, meningsutveksling, diskusjoner, dialoger, debatter, fortellinger, chatting, tomprat, intervjuer, forelesinger med mer. Når relasjonene er jevnbyrdige, hjelpsomme, problemløsende, kompletterende, bidragsytende, sjenerøse utfordrende og rike på følelser, kan vi også si at interaksjonen er av god kvalitet. Det er spesielt viktig å utvikle elevenes delaktighet og medvirkning. Vygotskys perspektiv av at interaksjonen danner grunnlag for og er et kontinuerlig hjelpemiddel i læringen, strider mot tradisjoner (den kognitive psykologi) som taler for at tenkningen starter i ens eget hode (Vygotsky i Strandberg 2008).

I følge (Grenstad 2007) prosessorienterte pedagogikk skal studentene lære hvordan de lærer. Hva skjer underveis i læringen? Gjennom slik læring vil de også kunne lære å justere retningen i sin egen læring. Om jeg i dag skulle sette et navn på konfluent pedagogikk, ville jeg kalle den ”open system education”. (Personlig kommunikasjon, 1983) Åpent samspill med sine omgivelser, et samspill preget av gjensidig påvirkning og gjensidig avhengighet. Teorien til (Grenstad 2007) om samspill og avhengighet samsvarer med Vygotskys teori om at elevene lærer i fellesskap, det sosiale. I for eksempel et gruppearbeid hvis en i gruppen svikter, vil det ut i fra prinsippet til Grenstads teori gjensidig påvirkning og gjensidig avhengighet spille inn på gruppens innsats. Vygotskys teori om det sosiale går ut på at for å lære må elevene være i sosiale sammenhenger. Elevene lærer av andre, det de selv kan gjøre alene senere. Kunnskapen kommer fra den ytre påvirkning. Grenstads teori i forbindelse med det sosiale peker på en gjensidig påvirkning og en gjensidig avhengighet. For eksempel i et gruppearbeid vil hele gruppen svikte hvis ikke alle deltar og gjør sine oppgaver som de har forpliktet seg i gruppen. Slik jeg tolker teoriene peker Vygotsky på læring i det sosiale og Grenstad peker på metoden, samspillet i det å lære (Grenstad 2007)

2.3.1 Tilrettelegge/elevmedvirkning/relevant/formål med PTF på Vg1

Jeg vil her belyse hva ulike styringsdokumenter sier om PTF. Den videregående opplæringen skal være i samsvar med Læreplanverket for Kunnskapsløftet Læreplanverket for Kunnskapsløftet omfatter den generelle delen av læreplanen, prinsipp for opplæringen, læreplanene for fagene og fag- og timefordelingen (Forskrift til opplæringsloven § 1-3) .

Når det gjelder faget Prosjekt til fordypning 31.01.2007 og gjeldene fra 1.august 2007. Fastsatt som forskrift av Utdanningsdirektoratet 31.01.2007 etter delegasjon i brev av 26. september 2005 fra Utdannings- og forskningsdepartementet med hjemmel i lov 17. juli 1998 nr. 61 om grunnskolen og den videregående opplæringa (opplæringslova) § 3-4 første ledd. (Forskrift for Prosjekt til fordypning: Utdanningsdirektoratet 31.01.2007)

Formål med prosjekt til fordypning på Vg1

PTF skal gi elevene mulighet til å prøve ut enkelte eller flere sider av aktuelle lærefag innen relevante utdanningsprogrammer, få erfaring med innhold, oppgaver og arbeidsmåter som karakteriserer de ulike yrkene innen utdanningsprogrammene, fordype seg i kompetansemål fra læreplanene på Vg3-nivå og ta relevante fellesfag fra Vg3, fellesfag i fremmedspråk og programfag fra studieforberedende utdanningsprogram.

Valg av innhold angående PTF på Vg1

a) kompetansemål fra læreplanene fra eget utdanningsprogram for opplæring i bedrift og/eller Vg3 i skole (der det ikke er opplæring i bedrift) eller kompetansemål fra læreplaner for opplæring i bedrift fra andre utdanningsprogram, når det er faglig relevant og/eller...

b) fellesfag i Vg3 påbygging til generell studiekompetanse, fellesfag i fremmedspråk eller programfag i de studieforberedende utdanningsprogrammene. Når timene til prosjekt til fordypning brukes til fellesfag eller programfag fra de studieforberedende utdanningsprogrammene, gjelder kompetansemål og timetall for disse fagene slik de er fastsatt i læreplanverket for Kunnskapsløftet.

Vår skole som er med i aksjonsforskningen har valgt (a) opplæring i bedrift eller skole, kompetansemål fra Vg3 læreplan. Intensjonen med PTF er å sikre at elevene lærer sitt valg av yrke ut i fra elevens ønske og motivasjon. Det er et etisk perspektiv her om å ta elevene på alvor og at de er med på å ta valg i et demokratisk felleskap.

2.3.2 Medvirkning, tilrettelegging styringsdokumenter statlig og lokalt

Stortingsmelding 30 (kultur for opplæring) Prinsipper for opplæring i Kunnskapsløftet, gir oss oppdrag å utdanne selvstendige individer som tar ansvar for egen handling (Stortingsmelding 30, 2003-2004) kultur for læring. Statlige styringsdokumenter er overordnet og skal være styrende for læreplaner. Kompetansemål er sentralt gitt og innhold og arbeidsmetoder er lokalt styrt. Det vil si at vi som skole og lærere må forholde oss til kompetansemålene og vi har frihet innenfor de gitte læreplaner til å velge innhold og arbeidsmetoder som er relevant i forhold til elevenes yrkesvalg. Prinsipper for opplæring i Kunnskapsløftet er en del av Stortingsmelding 30, 2003-2004. Prinsipper for opplæring har bakgrunn i opplæringsloven og i Generell læreplan for Grunnskolen, videregående

skole og voksenopplæring. Sentralt i Prinsipper for opplæring er at hver enkelt elev skal oppleve underveis det eleven kan dra nytte av.

Undervisningen skal tilrettelegges slik at hver elev opplever mestring. Det pekes på at vår oppgave som lærere er å utvikle våre barn og ungdommer som selvstendige individer som vurderer konsekvensene, og tar ansvar for egne handlinger. Det hevdes at elevmedvirkning fører til at elevene blir mer bevisste og motiverte i egne læreprosesser, og at skolens oppgave er å arbeide med elevmedvirkning og demokrati. Opplæringen skal gi elevene kunnskap om betydninger av egen innsats og bevisst bruk av læringsstrategier. (Opplæringsloven § 1-2 og læreplanverkets generelle del). Slik jeg forstår det handler det om en elevaktiv skole. Prinsipper for opplæring er også opptatt av lærerens læring. Skolen og lærebedriftene skal være lærende organisasjoner og legge til rette for at lærerne kan lære av hverandre gjennom samarbeid, planlegging, gjennomføring og vurdering av opplæring. Lærerne og instruktørene skal kunne oppdatere seg og fornye sin faglige og pedagogiske kompetanse blant annet gjennom kompetanseutvikling herunder utviklingsarbeid. (Prinsipper for opplæring).

Læringsplakaten er en integrert del av prinsipper for opplæring. Noen av punktene i læringsplakaten er utvikling av den individuelle elevs forutsetning, interesser og samarbeid, legge til rette for elevmedvirkning, og tilpasse opplæringen og legge til rette for varierte arbeidsmåter og legge til rette for at lokalsamfunnet blir involvert i opplæringen på en meningsfylt måte. I Stortingsmelding 30 (§ 3.3.2) Frihet, tillit, ansvar: Sentralt gitt læreplan med kompetansemål. Lokal frihet med innhold og metoder. Elevenes utvikling i fokus. Differensiering for hver enkelt elev i fokus. Skolen må legge økt vekt på ferdigheter og kunnskap, må preges av et større mangfold og gi elevene et likeverdig tilbud. Dette er hovedmålene for kultur for læring. Virkemidlene for å nå disse er større lokal frihet i metoder, arbeidsmåter og innhold. Kompetansemålene i læreplanene er de styrende. Elevenes grunnleggende ferdigheter skal styrkes og opplæringen skal tilpasses den enkelte elev. Hver enkelt skole skal kunne bruke undervisningstiden mer fleksibelt. Inntil 25 % av tiden skal kunne flyttes fra et fag til et annet, enten det er enkelt for elev eller grupper. I videregående skoler skal skolene få større frihet til å utvikle spesialiseringer og tilpasset behov, gjerne i samarbeid med næringslivet. En skole for mangfold til metodevalg, arbeidsmåter og organisering. Prinsipper for opplæring omhandler: (Kunnskapsløftet 2006)

- *Sosial og kulturell kompetanse*
- *Motivasjon for læring og læringsstrategier*
- *Elevmedvirkning*
- *Tilpasset opplæring og likeverdige muligheter*
- *Lærerens kompetanse og utvikling*
- *Samarbeid med hjemmet*
- *Samarbeid med lokalsamfunnet*

2.3.3 Tilrettelegge/elevmedvirkning/yrkesdidaktikk

Praktisk – teoretisk planlegging, gjennomføring og kritisk analyse av yrkesspesifikk undervisning og læringssituasjoner og kritisk analyse og bruk av yrkesfunksjoner/yrkesoppgaver, som grunnlag for læring. Yrkesdidaktikk skal ivareta yrkesperspektivet og sikre relevans i yrkesopplæringen. Den skal også sikre et helhetlig samfunnsperspektiv fordi yrkets kultur og yrkets relasjoner til arbeidsfellesskap og samfunn. Arbeidsbegrepet utfordres også gjennom denne forståelsen av yrkespedagogikk, som vil gi større plass til et frigjørende perspektiv på arbeid og læring. (Feire, Nielsen mfl, i Nilsen & Sund 2008) I 1980 kom Bjarne Bjørndal og Sigmund Lieberg med at didaktikken handler ikke bare om mål, innhold, og metoder (Bjørndal og Lieberg 1978 i Imsen 1997). Det handler og om hvorfor en har valgt i forhold til mål, innhold og metoder.

Vi har tre grunnspørsmål i didaktikken hva, hvordan og hvorfor i forhold til valg av mål, innhold og metode i undervisningen. Normativ didaktikk = planleggingen av undervisningen. De grunnleggende spørsmålene hva, hvordan og hvorfor i forhold til mål, innhold og metoder. (Gunn Imsen, 1999: 30-33)

Praktisk – teoretisk planlegging, gjennomføring og kritisk analyse av yrkesspesifikk undervisning og læringssituasjoner og kritisk analyse og bruk av yrkesfunksjoner/yrkesoppgaver, som grunnlag for læring.

<p>Skolens overordnede mål, (fastsatt av Stortinget)Hva?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Forskrift for opplæringsloven</i> ○ <i>Opplæringsloven</i> ○ <i>Stortingsmelding 30 (kultur for læring)</i> ○ <i>Kunnskapsløftet 2006/2008 (om å ta folk på alvor)(politisk grunnlag for Kunnskapsløftet)</i> ○ <i>NOU 2003: 16</i> ○ <i>NOU 2008:18 Fagopplæring i fremtiden (Karlsenutvalget)</i>
<p>Læreplaner (fastsatt sentralt av regjering eller Stortinget).</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Generelle læreplan</i> ○ <i>Prinsipper for opplæring/Læringsplakaten</i> ○ <i>Læreplattformen utarbeidet i forkant av den fagspesifikke læreplan</i> ○ <i>Fagspesifikke læreplanen – læreplan for Vg1 DH</i> ○ <i>Forskrift om prosjekt til fordypning</i>
<p>Undervisningens faginnhold - Hvordan?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Hvordan lærere tilrettelegger og tillater elevmedvirkning i faginnhold i forhold til overordnet mål.</i>
<p>Undervisningens metoder, organiseringsformer, arbeidsmåter Hvorfor? Begrunnelser for innhold og metoder</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Yrkesdidaktikken – Yrkesforankret skriftlig planlegging, praktisk gjennomføring og vurdering av tilrettelagt, elevmedvirket prosjekt til fordypning i forhold til overordnet mål.</i>
<p>Skolens lokale læreplan. Hva? Hvordan? Hvorfor?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Virksomhetsplan utarbeidet i samarbeid lærere og rektor.</i>
<p>Lærerens undervisningsplaner. Hva? Hvordan? Hvorfor?</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Årsplan og periodeplaner skoleåret 2008/2009, kun veiledende.</i> ○ <i>Planer som i prosjekt til fordypning er planlagt i samarbeid med Vg1 design og håndverkselevne.</i>
<p>Praktisk undervisningsvirksomhet Gjennomføringen av de planlagte planene i prosjekt til fordypning skoleåret 2008/2009:</p> <ul style="list-style-type: none"> ○ <i>Uke 37 - Bli kjent med håndverksyrker</i> ○ <i>Uke 46 - Samarbeid med en videregående skole. I uke 46 jobbet Vg1 DH elevene med prosjekt til fordypning i alle timene, yrkesforankret opplæring i skolesituasjon.</i> ○ <i>Ukene 2 og 3 - Elevene planla egen læreplan ut fra Vg3 kompetansemål.</i> ○ Januar til april 2009 - Elevene jobbet en/to dager i uken i selvvalgt bedrift innen design og håndverksyrkene og de utarbeidet læringsoppdrag skriftlig som skulle leveres inn som veiledningsgrunnlag en gang pr. måned (Henviser til kapitel 6).

Figur 4: Didaktikkens flere samfunnsnivåer som er konkretisert.

2.3.4 Relevans og samfunnsnytte

Den skolebaserte fag yrkesopplæringen har fra tid til annen vært gjenstand for kritikk, for ikke å ha vært oppdatert og god nok for samfunnets og arbeidslivets kompetansebehov. Det er derfor et klart mål at fag og yrkesopplæring skal utdanne gode fagfolk i lærefag som ivaretar markedes behov for produkter og tjenester. Relevans av opplæring kan betraktes ut i fra tre perspektiver. Det første er elevens/lærlingens oppfattning av relevans for sitt yrkesvalg. Det andre er knyttet til bedriftens forventninger til opplæringen og til elevens kompetanse ved starten av læreforholdet. Fra bedriftens side kan det være forventninger til holdninger til fravær, til presis oppmøte og til oppførsel, men også

forventninger til elevens yrkesspesifikke kompetanse. Det tredje perspektivet er knyttet til samfunnets behov for kompetanse i et større perspektiv. Relevans og samfunnsnytte kan oppnås gjennom tilpassing og valg av arbeidsprosesser og innhold som er i samsvar med elevens /lærlingens yrkesvalg, bedriftenes og bransjens virksomhet og samfunnets kompetansebehov. (Nilsen og Sund 2008) Læring i sosio- historisk kulturelle rammer. Vygotskys teori går ut på at vi lærer i samarbeid med andre (gjennom dialog), i forskjellige situasjoner (for eksempel klasserom eller bedrift) med hjelpemidler som språk, bokstaver og fysiske hjelpemidler som for eksempel saks for en frisør og kniv for en blomsterdekoratør (Vygotsky i Strandberg 2008). Elevene lærer i sammen med andre, det de senere kan utføre selvstendig og videreutvikle sammen med andre i en yrkeshverdag i endring.

Freire (2006) bruker dialogen i frigjørende pedagogikk, elevene og lærerne er subjekt og subjekt. I følge Freires teori skal elevene stimuleres til å ta egne initiativ, elevene kan forandre og forbedre og gjennom innsats hjelpe andre. Yrkesfaget som er viktig for eleven må tilrettelegges. Scøhn (2009) var opptatt av den tause kunnskap som arkitekter, lærere og andre yrkesgrupper hadde da de utførte arbeidet rent praktisk. Han tok et oppgjør med det teknologisklogiske kunnskapsbegrepet etter positivismen (naturvitenskapen). Schøn reagerte på den splittelsen det var mellom praksis og teori. Splittelsen mellom praksis og teori kan føre til store relevansproblemer i yrkes og profesjonsutdanningen. I mitt forskningsprosjekt jobber elevene med elevmedvirket yrkesopplæring i bedrift eller skole. Elevene blir veiledet i det praktiske arbeidet og lærer via veileder, praktisk utøvelse og refleksjon skriftlig og muntlig. Schøn reagerte på den teori for eksempel arkitektene lærte samstemte ikke med den praktiske utførelsen. Konfluent pedagogikk er meningsorientert i følge Grenstad, det innebærer videre at elevene kan se stoffet de skal lære angår dem og at det de arbeider med på skolen har sammenheng med det som ellers er viktig for dem i livet. Oppdager ikke eleven selv meningen, blir det hele meningsløst for han, uansett hvor mye andre måtte understreke at det er meningsfullt. I Vg1 DH velger elevene yrker ut i fra interesser. For eksempel en elev som vil bli frisør blir satt til å finne ut av interiør og utstillingsdesign. Dette vil være meningsløst for eleven. Det som også kan være meningsløst for elevene er at skolen i Felles programfag har oppgaver som ikke har relevans til yrket de er interessert i, kan også være destruktivt. For eksempel en elev som i fra første stund hadde valgt frisøryrket, fikk en oppgave i strikketeknikker. Denne eleven uttrykte klart dette har ingen relevans for mitt valg av yrke. Eleven ble destruktiv og lite motivert for denne oppgaven (Grenstad). I mitt forskningsarbeid har jeg valgt PTF på Vg1 DH. Elevene medvirket i valg av ett eller flere yrker de ville jobbe med i bedrift/skole og finne ut av yrket. De jobbet da med læreplanen fra Vg3 bedrift i det faget/fagene de hadde valgt. Allerede på Vg1 nivå får de anledning til å jobbe med det yrket som de er interessert i, da ut i fra Vg3 læreplan. Helhet og sammenheng vil da i dette tilfellet bli ivaretatt.

Det ligger klare føringer for at opplæringen skal fokusere på elevenes utvikling av kompetanse – ikke løsrivet kunnskaper, ferdigheter og holdninger. Det er elevens evne til å håndtere utfordringene som skal stå i sentrum for opplæringen (Nilsen/Sund 2008:22).

2.3.5 Tilrettelegge, elevmedvirking/ yrkesorientering/yrkesretting

Yrkesretting er opplæring hvor sammenhengen mellom faget og yrket eleven/lærlingen utdanner seg til synliggjøres (Nilsen/Haaland Sund 2008:119)

I begynnelsen av skoleåret 2008/2009 presenterte lærerne de forskjellige DH yrkene for Vg1 DH elevene. Slik jeg tolker yrkesretting er at relasjonen mellom fag og yrke synliggjøres, på det teoretiske planet. I starten av skoleåret på Vg1 DH er det viktig at elevene får mest mulig bredde kunnskap om de 49 DH yrkene, slik at de senere kan bli i stand til å ta egne valg angående det yrkesfaget de vil finne ut av. Vi startet skoleåret med forskjellige oppgaver som ivaretar bredden av DH yrkene. I mitt forskningsarbeid har jeg valgt ut uke 36 der vi yrkesorienterte og yrkesrettet de 49 DH yrkene. I gjennom skoleåret har vi benyttet oss av den pedagogiske sol i introduksjonen og oppsummering av læringsoppdrag (oppgaver). Pedagogisk sol (tankekart) er en arbeidsmåte innen konfluent pedagogikk som betyr å bringe sammen til en helhet. Konfluent pedagogikk står for en arbeidsmåte der siktemålet er at prosessene i opplæringen skal flyte sammen, der følelsesmessige, intellektuelle og psykomotoriske aspekter integreres. Konfluent pedagogikk bygger på at å lære er å oppdage. Å oppdage er en prosess. Prosessinformasjon vil bestå av oppfordringer til elevene om å gjøre noe av spørsmål til refleksjon og ettertanke. Hensikten er å vende elevenes oppmerksomhet mot det som er viktig. Spørsmål og oppgaver er åpne, de spør ikke etter faktasvar. For eksempel i Vg1 DH, kan vi spørre om hva vet dere om de forskjellige DH yrkene. Alle svar er riktige. Her er det den enkeltes subjektive svar som er viktig. Det er en hjelp for elevene til å få klargjort hva de forbinder med Vg1 DH, ingen svar blir sett på som gale, bare de er ærlige. Dermed kan vi få en oversikt over elevenes innsikt over ”nøkkelord”, hva de vet om emnet. Denne arbeidsmåten er sosialt inkluderende. Elevene lærer av hverandre ved å dele og lytte (Grenstad 1986). Hensikten er og at elevene skal bli veiledet inn mot temaet som her er de forskjellige Vg1 DH yrkene og ha lyst til å finne ut av et eller flere yrker. Elevene får og en følelse av at de kan noe og er medvirkende.

Slik Yrkesorienterte og yrkesrettet vi i uke 36 angående de 49 DH yrkene

- Vi som lærere tilrettela via den den pedagogiske sol. Læring er en aktiv prosess i følge Vygotsky.

Pedagogisk sol er en metode innen konfluent pedagogikk (Grenstad i Nilsen/Sund 2008:55).

Trinn 1:

På dette trinn var vi interessert i hva elevene forbinder og vet om DH yrkene. Hensikten er å sette i gang elevenes assosiasjonsrikdom.

Trinn 2:

To og to elever ble satt i sammen i grupper, de skulle videre skrive ned det de assosierte med DH yrkene. Elevenes læring øker ved at de formulerer tanker om temaet. De får en opplevelse at egne tanker blir tatt på alvor

Trinn 3:

- I plenum la gruppene frem nøkkelord (hva de fant ut av Vg1 DH yrkene). Nøkkelordet ble skrevet langs strålene på solen som var tegnet på tavlen. Slik fikk vi samlet alle elevenes forståelse av DH yrkene. Elevene fikk en følelse av at de betyr noe og det viser seg som alltid at elevene sitter med mye kunnskap.

Trinn 4:

- Læreren kan gruppere svarene. Vi benyttet elevenes nøkkelord (for eksempel frisør, kam, saks, selskapsfrisyre, farging av hår og øyenvipper) angående DH yrkene i videre i dialog med elevene.
- Kontaktlærerene tilrettela videre, de forskjellige 46 DH yrkene (www.designoghandverk.no) via powerpoint .
- Elevene fikk deretter utlevert et læringsoppdrag, tema på oppgaven var ” bli kjent med yrkene”(henviser til vedlegg 4).
- Elevene jobbet i grupper på to med læringsoppdragene .
- Elevene jobbet i grupper og trakk det yrket de skulle jobbe med.
- Elevene var medvirkende i hva de skulle finne ut av angående det yrket de hadde trukket. I blomsterdekoratøryrket kunne de for eksempel velge tema innen farge, hvilke blomster de bruker i de forskjellige årstider, hvilke produkter som blir produsert i forbindelse med dåp, bryllup, begravelse, hvordan blomsterdekoratørene forholder seg til kulturhistorien og hvilke redskaper som brukes i yrket.
- Presentasjonsformen var fri, for eksempel veggavis, power point eller film.
- Elevene presenterte funnene av yrket for medelever og lærere. Elevene fikk via presentasjon synliggjort/yrkesorientert/yrkesrette bredden av DH yrkene for hverandre. Elevene lærte av hverandre.

Målet med tilrettelegging av bredden av DH yrkene var at elevene skulle få mest mulig kjennskap til de 49 DH yrkene, slik at de senere kunne ta egne elevmedvirkende valg av yrke. Elevene fikk ikke velge DH yrke selv, de skulle presentere i starten av skoleåret. Grunnen var at elevene skulle få et helhetsbilde av de forskjellige yrkene. Vi som tilretteleggere diskuterte dette og ble enige om at i startfasene burde vi styre valgene slik at flest mulig DH yrker ble jobbet med og presentert i plenum.

2.3.6 Tilrettelegge/elevmedvirkning/yrkesforankret opplæring

Yrkesforankret opplæringen tar utgangspunkt i det reelle behovet for kompetanse i et yrke når blant annet valg av arbeidsoppgaver, produkter og arbeidsmåter bestemmes. Yrkesforankret læringsarbeid er tverrfaglig, selv om læringsfokuset kan være rettet mot de ulike fagene som inngår i arbeidet. Alle fag, fellesfag, programfag og prosjekt til fordypning kan inngå i yrkesforankret opplæring (Haaland Sund 2008:118).

Opplæringsloven § 1-1

Opplæringen i skole og bedrift skal i samarbeid og forståelse med hjemmet åpne dører mot verden og fremtiden og gi elevene og lærlingene historiske og kulturell innsikt og forankring

Opplæringsloven § 3-4

Elevene, lærlingene og lærekandidatene skal være aktivt med i opplæringen.

(Prinsipper for opplæring/Kunnskapsløftet 2008:14,15)

Det skal legges til rette for elevmedvirkning og for at elevene kan foreta bevisste verdivalg og valg av utdanning og fremtidsarbeid. I opplæringen skal elevene utvikle kunnskaper om demokratiske prinsipper. Skolen skal legge til rette for at elevene får erfaring med ulike former for deltakelse og medvirkning i demokratiske prosesser både i daglig arbeid og ved deltagelse i representative organer

Uke 46 yrkesretting/ yrkesopplæring på vår skole og en samarbeidsskole. Skolen tar og i vare yrkesopplæringen.

- Elevene jobbet i uke 46 med selvvalgt yrke innenfor Vg1 DH på vår skole og på en nabo skole.
- Elevene fikk medvirke i valg av yrke (de vi kunne tilby på skolenivå innen Rogaland fylkekommune), tema og kompetansemål.
- Vi som skoler og lærere tilrettela i yrkesretting, yrkesorientering og yrkesopplæring. I forkant av uke 46 ble det en del møter for lærerne, der vi la opp strukturen og rammene for de forskjellige DH yrkene vi kunne tilby.
- Elevene søkte på det yrket de ville finne ut av, ut i fra sine interesser.
- Våre elever fikk 1. valget, noen elever i samarbeidsskolen måtte ta til takke med andre valget, Er dette demokratisk?
- I uke 46 brukte vi alle timene til PTF og elevene var plassert på tvers av skolene og i grupper ut i fra yrket de hadde valgt.
- Norsk faget ble i varetatt ved at elevene hadde muntlig fremføring etter uke 46.
- Fagene vi kunne tilby var frisør, blomsterdekoratør, aktivitør, interiør og utstillingsdesign og kjole og draktsyerske.
- Elevene dokumenterte og reflekterte over det praktiske arbeidet de utførte i uke 46 med bilder og tekst, de ble veiledet av lærer i det valgte yrkesfaget.
- Det stilles store krav til lærere, elever og bedrifter hvordan vi planlegger, gjennomfører og vurderer undervisningen.

Det å samarbeide med en annen skole var en positiv og arbeidskrevende opplevelse for oss lærere. Flott å få bruke hverandres ressurser og dele erfaringer med hverandre. Elevene fikk jobbe med yrkesopplæring og samarbeid på tvers av skolene. Konklusjonen etter uke 46 var at den demokratiske prosess ikke helt ble i varetatt, vi som tilretteleggere kunne ha åpnet for å bruke bedrifter i yrkesopplæring, slik at alle Vg1 DH elevene kunne fått sitt ønske om yrkesvalg innen DH yrkene i uke 46. Fra januar skoleåret 2009 la vi til rette for at elevene fikk ta sine valg ut i fra interesser angående DH yrke/yrker. Det var rom for elevene til å finne ut av ett eller flere DH yrker de ville finne ut av.

Yrkesopplæring i skole/bedrift januar – april 2009.

- Elevene var medvirkende til å velge yrke/yrker de ville finne ut av.
- Norsk-faget var med i helhetstenkningen. Elevene skrev CV som de benyttet da de skulle kontakte bedrift i forbindelse med PTF.
- Elevene tok den første kontakt med bedriftene.
- Lærerne kontaktet videre bedriftene via brev, telefonkontakt og bedriftsbesøk.
- Yrkesforankret opplæring kan skje i ulike situasjoner (situerte) som for eksempel skole og bedrift innen DH yrker. (Schøn 2009) fremhever at yrkeskunnskap læres i de reelle yrkesoppgavene enten i skolesituasjon eller i yrkesopplæring i bedrift, der elevene reflekterer i det praktiske arbeidet og over det arbeidet de har gjennomført i skole/bedrift.

Noen elever fikk tilpasset yrkesopplæring i bedrift i fagene PTF og Programfag. Tilrettelagt/elevmedvirket demokratisk prosess :

- Disse elevene fikk tilrettelagte differensierte elevmedvirkede planer og var en eller to dager mer i praksis i bedrift i uken. .
- En av elevene som fikk tilrettelagt var en skoleflink elev. Eleven hadde søkt media og kommunikasjon og kom ikke inn, DH var andre valget. Eleven var lite motivert og skulket mye.
- Vi benyttet rådgiver i denne prosessen. Elev, rådgiver, lærer og foreldre hadde møter. Vi fulgte opp eleven og hadde fastsatt møtetider gjennom skoleåret. Rådgiver og kontaktlærer kartla elevens situasjon.
- Eleven hadde i utgangspunkt begynt å jobbe en dag i uken med yrkesopplæring i bedrift. Eleven trivdes der. Eleven ble tatt på alvor og fikk mange utfordringer.
- Veileder sa pr. telefon at eleven er flink, liker å jobbe og vi kan sette han til mange forskjellige oppgaver. Eleven fikk tilbud om og kun ta allmennfagene. Dette tilbudet tok han ikke i mot.
- I samarbeid med kontaktlærer, rådgiver og elev kom vi i fellesskap frem til en løsning der eleven kunne jobbe mandag og fredag i bedriften.

- Mandagen ble i skoleåret 2008/2009 brukt til programfag.
- Rådgiver, lærer og elev skrev en individuell tilrettelagt plan, i planen stod hvilke oppgaver eleven skulle utføre.
- Eleven hadde ansvaret selv for å holde seg oppdatert på it's learning. Eleven kunne der finne hvilke oppgaver elevene på skolen på mandagene hadde jobbet med. Var det starten på nye tema i felles programfag, ble undervisningsopplegget lagt inn på data.
- Eleven var trofast i bedriften, klarte med god tilrettelegging av de forskjellige lærerne å komme seg i mål med PTF, fellesfagene og felles programfag. Etter tilrettelegging i PTF, fellesfag og felles programfag fikk eleven en positiv opplevelse. Eleven hadde en følelse av å lykkes og utalte i slutten av året: hadde det ikke vært for praksisen, så hadde jeg sluttet til jul.
- Eleven søkte ikke media og kommunikasjon skoleåret 2009/2010, han søkte Vg2 Design og tekstil.
- Eleven bestemte seg for å gå i lære i den bedriften han hadde jobbet og ta fagbrev. Eleven fikk sommerjobb i bedriften.

I skolen i dag er det stort rom for å kunne tilrettelegge når det gjelder metoder og innhold.

Vygotsky mener at menneskers aktivitet alltid er situerte, det foregår i spesielle situasjoner som for eksempel kulturelle sammenhenger, rom, plasser, Det er enklere å lære seg å bli bilmekaniker i et verksted enn på en øde øy (Vygotsky i Strandberg 2008: 24).

For at Vg1 DH elevene skal lære seg yrkene bør de praktisere i bedrift i det yrket de er interessert i, som Vygotsky sin teori, eleven lærer i situasjonen.

2.3.7 Tilrettelegge/elevmedvirket læringsoppdrag

Læringsoppdragene (henviser til kapittel 6) som Vg1 DH elevene utførte skoleåret 2008/2009 var organisert ut i fra den didaktiske relasjonsmodell eller ”pila”. Slik jeg tolker disse to modellene er de utarbeidet etter en helhetlig yrkesdidaktisk tenkning. Helhetsmodellen er en didaktisk relasjonstenkning der helheten får frem pedagogiske og faglige hensyn, som læreren må ta med i planlegging, gjennomføring og vurdering av opplæringen. Yrkesdidaktikk skal ivareta yrkesperspektivet og sikre relevans i yrkesopplæringen. Den skal også sikre et helhetlig samfunnsperspektiv fordi yrkets kultur og yrkets relasjoner til arbeidsfelleskap og samfunn.

Vi valgte å bruke didaktiske ”pila” som verktøy, ”pila” tar hensyn til helhet og sammenheng i en læreprosess, elevene blir mer bevisst fasene i en arbeidsprosess.

Læringsoppdrag som ble utført januar – april 2009

- Elevene medvirket i å velge det yrkesfaget de var interessert i og motivert for innen DH yrkene.
- Vg1 DH elevene medvirket til å velge kompetansemål innen Vg3 DH læreplan innen det DH faget de ville bli kjent med.
- Læringsoppdragene gjennomførte elevene i forbindelse med yrkesopplæring i bedrift eller skole.
- Elevene valgte tema i forbindelse med utførelse av praktiske oppgaver i bedrift eller skole.
- Yrkesfagene elevene valgte læringsmål fra skoleåret 2008/2009 var frisør, møbelsnekker, blomsterdekoratør, interiør og utstillingsdesign, kjole og draktsyrske, barne- og ungdomsarbeider, aktivitør, gullsmed og seilmaker. Elevene var frie til å velge mellom alle de 49 DH yrkene.
- Elevene dokumenterte arbeidsprosessen med bilder og tekst.
- I yrkesopplæring i bedrift var veileder i bedrift ansvarlig for veiledningen over refleksjon i handling (praksis).
- På skolen hver torsdag i (studietimene) var vi som lærere veiledere for elevene i prosessen refleksjon over handling (praksis). Elevene dokumenterte med bilder og tekst.
- Vg1 DH elevene medvirket i veiledning og refleksjon i utførelse av de praktiske oppgaver i bedrift . Elevene dokumenterte og reflekterte over de praktiske oppgaver de valgte i fra bedrift i skolen. Lærerne var veiledere i denne prosessen.(Schøn 200)
- Elevene utførte praktiske oppgaver i bedrift, for eksempel elever i blomsterdekoratør-yrket valgte utførelse av dekorativ dekorasjon med fargedominans som for eksempel rosa og rund geometrisk form.
- Elevene ble veiledet i teknikk, proporsjoner og farge i bedriften når de utførte dekorasjonen.
- På skolen i etterkant veiledet lærerne i prosessen der elevene skulle vurdere å dokumentere den arbeidsprosessen de hadde utført i bedrift.
- Elevene presenterte læringsoppdragene for hverandre i plenum, norsklæreren hadde veiledningen angående muntlig presentasjon for medelever.

Det er et nasjonalt mål å skape helhet og sammenheng i opplæringen (NOU 10/2002). For fag og yrkesopplæring betyr det at opplæringen på alle nivåer skal henge godt sammen, med tanke på både innhold og arbeidsmåter. Opplæringen skal være forankret i yrket elevene utdanner seg til. Vg1 skal danne et godt grunnlag for alle varianter for Vg2 i det aktuelle utdanningsprogrammet. Det kan også bety at skolefagene på et bestemt nivå skal ha tydelig sammenheng, som er naturlig del av yrkeskompetansen. Helhet og sammenheng kan også knyttes til en konkret og helhetlig arbeidsprosess i læringsarbeidet og det fremtidige yrket (Nilsen Sund 2008:26).

Lærere med relevant yrkesbakgrunn kan være en ressurs i denne typen læreplanutvikling. I yrkesdidaktikken handler det om å tilrettelegge arbeidsmåter og læreprosesser med forankring i praksisfelt. Som for eksempel yrkesopplæring i bedrift, der elevene velger tema fra de praktiske arbeidsoppgaver i bedrift.

2.3.8 Tilrettelegge elevmedvirket dialog

Forskrift til opplæringsloven § 3-8 Dialog og annen utvikling:

Eleven, lærlingen og lære kandidaten har rett til jevnlig dialog med kontaktlærer eller instruktør om sin utvikling i lys av opplæringsloven § 1-1 generelle del og prinsipper for opplæring.

(Opplæringsloven § 1-3) Opplæringen skal tilpasse evnene og forutsetningene hos den enkelte elev, lærlingen eller lære kandidaten.

Dialog/faglig samtale valgte elevene selv etter behov i skoleåret 2008/2009.

Innleverte skriftlige læringsoppdrag en gang pr. måned ble brukt som veiledningsgrunnlag i den faglige samtalen. I skoleåret 2008/2009 ble torsdagene brukt til studietimer. De faglige samtalene ble gjennomført disse dagene. Igjennom dialog/veiledning er det stort rom for å veilede elevene til å ta sine egne valg angående tema de vil jobbe. Igjennom elevmedvirkningen tilpasser elevene opplæringen og interessedifferensierer. I følge den proksimale utviklingssonen til Vygotsky lærer eleven i sammen med veilederen i skole og bedrift, det som eleven kan gjøre selvstendig senere. Eleven lærer via samtalen i en sosial sammenheng.

Hvordan vi organiserte studiedagene?

- Første time på torsdagene var felles for 45 Vg1 DH elevene
- Lærerne la i plenum til rette for samarbeid med elevene, de oppgaver det var mulig for elevene å jobbe med studiedagen
- Elevene organiserte studiedagen selv
- Elevene skrev i logg hva de ville jobbe med studiedagen
- Før elevene fikk gå til sine klasserom, godkjente lærerne elevenes valgte planer og kvitterte i loggen.
- Elevene fordelte seg på tre klasserom
- Programfaglærere/PTF/ klassekontaktene og fellesfag lærerne veiledet elevene på tvers av elevenes klasserom
- De faglige utviklingssamtalene ble gjennomført i studietimene, avtalt etter elevenes ønsker og behov
- Etter hvert som elevene hadde behov for veiledning skrev de navnet sitt opp på tavlen, på det faget de trengte veiledning i.

- Siste time på torsdagen var alle 45 Vg1 DH elevene samlet. Elevene og lærerne oppsummerte dagens gjøremål. Elevene brukte loggen og reflekterte over hva de hadde gjort, hva de måtte jobbe videre med eller trengte hjelp til. Disse loggene ble samlet inn og lest av kontaktlærerne.
- Elevene ble ansvarliggjort. De fikk muligheter til å ta egne valg og medvirke.
- Sterk tilstedeværelse av lærerne/veilederne var viktig. Det skapte trygge rammer.
- Felles start i begynnelsen av dagen og felles samling i slutten av studiedagen var med å gi struktur og trygghet.

I følge Vygotsky skjer læring i det sosiokulturelle historiske perspektiv. Vygotsky mente at indre prosesser, det som er inni i hodet, kommer som en følge av ytre aktivitet med andre, ved bruk av hjelpemiddel i spesifikke kulturelle miljøer. Det er i sine ytre aktiviteter at mennesker skaper seg råmateriale for indre prosesser. Uten dette råmaterialet skjer det ingenting i hodet. Aktivitet er nøkkelordet for Vygotsky. (Sosiale, medierte, situerte og kreative). (Vygotsky i Strandberg 2008) Vg1 DH elevene jobbet i sammen med elever og lærere på skolen og i bedriften jobbet de sammen med kollegaene der og ble veiledet (sosiale). Elevene brukte språket, samtalen i veiledningen angående de praktiske arbeidene og de benyttet seg av redskapet som for eksempel kniv i blomsterdekoratøryrket (medierte). Vg1 DH elevene jobbet på skolen og i bedrift, og hadde forskjellige læringsarena, situasjoner (situerte).

I elevmedvirkningen er dialogen et verktøy som bygger på at begge samtalepartnerne er subjekter. I dialogen har begge parter muligheter i sammen å forandre form og innhold i samtalen. (Sandberg 2008) Freires teorier, slik jeg forstår det, samstemmer med Vygotskys holistiske og dialektiske tenking. Freires teori angående den frigjørende pedagogikk bygger på dialog. I følge Freires teori er eleven subjekt i eget liv. Målet er å gi eleven selvspekt og respekt for medmennesker. Freires teori om at eleven er subjekt og kan være medvirkende i sin egen utvikling i samspill gjennom dialog, med språket som hjelpemiddel samstemmer med Vygotskys teori. Dialogen mellom elev og lærer der lærestoffet som er viktig for eleven er viktig. Elevene blir bevisst på egne erfaringer, lærer og elev er likeverdige. Eleven bygger opp sin identitet og kan ta ansvar for sitt eget miljø. (Freire 1999) Jeg vil også bruke Grenstad som teoretiker for å bygge opp om Vygotskys teori. Grenstad mener at å lære er å oppdage, det er en aktiv prosess der eleven er subjekt, det er bare jeg som kan oppdage for meg selv. Eleven lærer i samspill med andre og lærer av hverandre (erfaringslæring) Lærer er veileder og tilrettelegger og eleven er aktiv og tar ansvar, dialogen er redskapet. (Grenstad 1986) Dialog er en av de sentrale kommunikasjonsformer. Det spesifikke med dialoger er at de bygger på gjensidige jevnbyrdige relasjoner mellom parter, som ofte er uenige, og der begge har samme mulighet til å påvirke både hvordan samtalen blir lagt opp, og hva som blir sagt. Sitat fra elever i forbindelse med læring og dialog: "Vi elever må forstå hva læreren sier når han eller

hun presenterer de oppgavene som skal utføres. Vi må lytte for å kunne forstå oppgavene. Vi må også få gi uttrykk for hvordan vi tenke og forstår” (Strandberg 2008).

2.3.9 Elevmedvirkning/refleksjon i praksis og refleksjon over praksis på skole og i bedrift

(Vygotsky i Strandberg 2008) snakker om den proksimale sone der eleven lærer sammen med lærer, medelever før de kan utføre det praktiske selvstendig. Vygotsky fremhever og at eleven lærer i det sosiale, og med språket og de praktiske redskapene som hjelpemiddel for å gjennomføre håndverksyrkene. (Freire 2006) fremhever dialogen, gjensidig samtale der eleven og læreren er subjekter, samarbeidspartnere. Vygotsky er kjent for teorien av læring i sosiokulturell historisk praksis perspektiv. Jeg har valgt Vygotsky i forhold til hans teorier at elevene lærer i samspill med andre og at det skjer i forbindelse med elevmedvirkning. En av kunnskapsløftes hovedknagger er elevmedvirkning. Elevene kan ikke utvikle relasjoner på avstand. I følge Vygotsky kommer medvirkning før viten, det vil si at intelligens utvikles i samarbeid med andre. Vygotskys teori er at eleven lærer i samspill med andre via språk, det sosiale og den kultur eleven er i.

Den fremgangsrike elev er med, og kjenner det. Det finnes et viktig subjektivt poeng her. Eleven er ikke bare med ”i seg selv” men ”for seg selv”, for å bruke filosofen Hegels viktige distinksjon mellom ”i seg selv” og ”for seg selv”. Eleven ror for sin egen skyld (Strandberg 2008:81).

Medvirkning er å ha innflytelse. Medvirkning er retten til å delta før man vet, ettersom indre kompetanse har sitt utgangspunkt i ytre aktiviteter.

2.3.10 Tilrettelegge/relevant/ frigjørende pedagogikk med dialogen som redskap

Paulo Freire er født i 1921 i storbyen Recife, på nordøstkysten av Brasil, et av de fattigste og mest underutviklede områder i den tredje verden. Han tilhørte middelklassen som sank ned i fattigdom da Paulo var åtte år. Den økonomiske krisen i 1929 rammet det internasjonale samfunnet, i første omgang USA og Europa og så Brasil. Freires familie var blant de hardt rammede. Familiens fattigdom forandret hverdagen til den åtte år gamle gutten som etter hvert ble hengende etter på skolen fordi han var sløv på grunn av matmangel. I 11års alderen bestemte han seg for å vie sitt liv til kamp mot sult og nød. At Paulo var fattig som barn førte til at han oppdaget noe han skriver som taus kultur blant de fattige og samhold og omsorg for hverandre. Et menneske kunne leve i en kultur med samhold og omsorg, men mangle kraften til å handle og forandre. Uvitenhet og apati var direkte følger av fattigdommen, som igjen skyltes at familier ble ofret for økonomisk, sosialt og politisk system. Paulo hadde en annen start en de i denne kulturen. Han viste at hverdagen kunne være annerledes. Derfor begynte han å fundere på om nye måter å omgås på for lærer og elev kunne bli redskap til forandring. Om eleven kunne samtale med læreren, stille egne spørsmål, møte interesse, tillit og forventning, om det ble bygget opp et likeverdig fellesskap, og om det ble skapt en dialog

mellom lærer og elev, da kunne begge parter bli bevisst sin tause kultur. Læring kunne blant annet være det å bli bevisst egne erfaringer, til og med det å reflektere over og vurdere sitt eget liv. Etter hvert beveget Freire seg i retning av det som skulle bli en livsoppgave, en ny pedagogikk. Han vendte oppmerksomheten mot en kontaktform mellom elev og lærer, som frigjorde krefter og kreativitet. Gradvis ble han engasjert i både forskning og filosofi som grunnlag for en ny pedagogikk. Forbilder for han var blant annet Martin Luther King og Mao med flere. Frigjørende pedagogikk handler om hvordan et menneske skulle bli deltaker i et likeverdig fellesskap, bygge opp sin identitet ved å ta ansvar i eget miljø. Han bygget opp en egen metode med dialog i sentrum, der lærestoffet tar utgangspunktet i det som er viktig for eleven. Metoden ble brukt i kirkesamfunn og andre institusjoner for å bekjempe analfabetismen i det nordøstlige Brasil. Metoden ble etter hvert av myndigheten sett som en trussel mot systemet, den lærte folk opp til å protestere mot fattigdom og rådende lønns og arbeidsvilkår. I 1964 ble han fengslet i Brasil som oppvigler. De undertryktes pedagogikk er sentral i Freire sin pedagogikk er ideen om å være subjekt i eget liv. Hans elever stimuleres til å ta egne initiativer, forandre og forbedre og gjennom innsats selv hjelpe andre i gang. Verden er ikke statisk, ikke noe lukket system, sier Freire. Livet er ikke en gitt realitet som en må godta og tilpasse seg til. Livet er en oppgave som en må ta på seg. Så selvstendig som mulig må den enkelte, for å leve et verdig liv, forbedre livet og frigjøre seg fra undertrykkende vaner og roller. Hva slags pedagogikk trenger vi for at et hvert menneske skal ta sine rike muligheter i bruk? Det er dette Freire kaller frigjørende pedagogikk.

For første forutsetning er at en ikke er utrygg, passivisert, undertrykt. Den pedagogikk som skal forberede barn til å bli voksne må derfor sikre at eleven kjenner seg som likeverdig deltaker i fellesskapet. Hver enkelt må være sikret veiledning og støtte til å bygge opp identitet og selvaktelse og bli møtt med tillit og forventning. Eleven må ha ansvar. Å bli fratatt ansvar har alltid fornedret menneske. Får våre barn og unge den skolegang de trenger for å bli selvstendige, kritiske og skapende mennesker som forbereder seg til å bygge opp de gode samfunn, der demokratiet får råde. Elever som er medvirkende og får tilrettelagt skolegangen sin slik at de senere kan være selvstendige, tenkende og kreative yrkesutøvere som kan bidra til nytenkning og utvikling (Freire). I følge Freire har ordet dialog to dimensjoner, refleksjon og handling, i et så grunnleggende samspill at om den ene delen ofres – om enn bare delvis – vil den andre straks lide under dette. Det finnes ikke noe virkelig ord som ikke samtidig er praksis. Derved blir det å uttale et virkelig ord som ikke samtidig er praksis. For den dialogiske problemrettede lærer - elev, er undervisningens pensuminnhold verken gave eller tvang – brokker av kunnskaper som skal avleires i elevene – men heller den organiserte, systematiske og utviklede nyfremstillingen av ting for enkeltmennesker som vil vite mer om dem. Sann undervisning drives ikke av A for B, men heller A sammen med B (lærer og elev er likeverdige parter), med verden som mellomledd – en verden som gjør inntrykk på og utfordrer begge parter som fremkaller synspunkter og meninger om den. I den problemrettede undervisningen utvikler

menneskene sin evne til kritisk å oppfatte den måten de eksisterer på i verden, verden som de er i og som de eksisterer samtidig med. De begynner å se verden som en virkelighet i utvikling, i forandring, ikke som en statisk virkelighet. Den problemrettede undervisningen anser dialog som helt nødvendig i den erkjennende handling som avslører virkeligheten. Den problemrettede undervisningen gjør dem til kritiske tenkere. Freire kaller den naturvitenskapelige undervisningsmetoden for bank - undervisningen og den type undervisning mener han behandler dem som de trenger hjelp. I den naturvitenskapelige er det lærere som eier kunnskapen og formidler den til elevene. (Freire 2006) Målet for frigjørende pedagogikk er å gi støtte til selvspekt og respekt for medmennesker med dialogen som redskap. Eleven og lærer er subjekt, dialogen som redskap, der lærestoff som er viktig for eleven står i sentrum. Eleven skal bli bevisst egne erfaringer, reflektere eget liv, være i likeverdige felleskap, elevens identitet skal bygges opp og eleven skal læres til å ta ansvar for eget miljø og hjelpes til å frigjøres fra vaner og roller. Med denne form for pedagogikk mener Freire at elevene vil kunne ta ansvar for seg selv og bli selvstendige kritisk tenkende mennesker, som er i stand til å være med å gjøre verden til en mer rettferdig plass

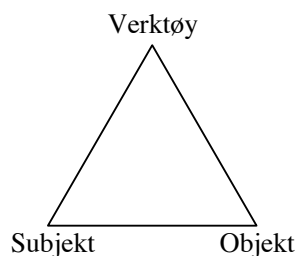
(Freire 2006).

I en åpen dialog og maktfri dialog seirer de gode argumentene, og anerkjennelse leder til trygghet og selvstendig tenkning (Klafki 2001, Freire 1999) Ideen om åpen dialog er hentet fra teorien om det rasjonelle regimet og Freires dialogpedagogikk (Nilsen/Haaland Sund 2008:22-23).

2.4.0 Medierte (verktøy)

2.4.1 Tilrettelegge/ Artefakter er verktøy og tegn.

Verktøy medierer vår relasjon til verden. Mellom oss og andre finnes medierende artefakter – verktøy og tegn – som hjelper oss når vi skal løse problem, når vi erindrer, når vi utfører en arbeidsoppgave, når vi tenker. Det er bra og ha kart og kompass når vi orienterer oss i en ukjent tereng. Ytre aktivitet med hjelp av verkstøy går forut for indre tankearbeid. Menneskets psykologiske prosesser er sosiokulturell historisk praktisk. Denne praksisen er situert (situasjoner) sosial og mediert (verktøy, språk, symboler) gjengitt via talespråket.



Figur 5: viser menneskets virksomhetssystem. Mennesket – verden – artefakter danner en enhet (Strandsberg 2008:95)

Figur 5(trekanten) kjenner vi igjen hos Pavlov om mediering og stimuli. Det særegne med Vygotsky er at han setter disse medierende stimuli inn i en kulturell og historisk sammenheng. Mediering (verktøy) kommer ikke fra himmelen. Det er kulturelle artefakter (verktøy), produkter av tidligere generasjoners besvær, forhåpninger, ferdigheter og kyndigheter som er materialisert, som har vandret ut av kroppen og blitt håndfaste ting (verktøy) eller tydelige tegn (for eksempel bokstaver, symboler). De er produkter av sosiokulturell historisk praksis.(Vygotsky i Strandberg 2008)

2.4.2 Tilrettelegge/tenkning/felles aktivitet

Tenkningens metoder:

Vygotsky var oppriktig interessert i at læring skulle bidra til at eleven lærte å tenke, og han mente, som gjentatt mange ganger, at dette med å tenke ikke er isolert og en indre mental affære. Det er et håndverk med røtter i felles aktiviteter. Elev sitat: ”Vi må snakke om dette med læremiddel når vi snakker om å forstå hva vi skal gjøre. Hvordan skal vi jobbe? Vi er ulike, vi må hele tiden tenke nytt når det gjelder læremiddel. De må ikke være for enkle, eller for vanskelige, eller for kjedelige. Det er viktig med variasjon i læremiddel. En del vil jobbe teoretisk, andre vil gjøre det praktisk. Vi må få gjøre både og. Vi er ulike. Må alle gjøre det samme?” Det trenger ikke være selve emnet som er vanskelig, kanskje det er undervisningsmetodene som må endres. Det sosiokulturelle historiske perspektivet er den praktiske fremgangsmåten der vi nærmer oss læring gjennom å erobre læringens metoder, og det er gjennom medvirkning at elevene kommer i kontakt med og kan imitere hvordan man gjør forskjellige ting (Vygotsky i Strandberg 2008).

2.5.0 Situerte

Tilrettelegge/situasjoner:

(Situasjoner, kulturelle sammenhenger, rom/plasser, klasserom, auditoriet, verksted, grupperom, bedrifter, frisørsalong, blomsterbutikk, systue). For at Vg1 elevene skal lære seg yrkene i DH bør de praktisere i for eksempel frisørsalong. I følge Vygotskys teori lærer elevene i situasjoner kulturelt, rom og plasser. Wegner og Laves situerte læringsteori utgjør en kontrast til den intellektuelle og individualiserende læringsforståelse, som har preget moderne psykologi og pedagogikk. I en situert tilgang er læring ikke noe som skjer inne i et psykisk rom med en lagring av viten. Læring skjer gjennom deltakelse i sosial praksis. Lave og Wegner er kritiske til behavioristisk og kognitive psykologi der læring oppfattes som isolerende prosesser, og indre kognitive prosesser (Lave og Wegner 1999 i Strandberg 2008). I følge Vygotsky er menneskers aktivitet alltid situerte, det foregår i spesielle situasjoner som for eksempel kulturelle sammenhenger, rom, plasser. Det er enklere å lære seg å bli bilmekaniker i et verksted enn på en øde øy.

For at Vg1 DH elevene skal lære seg yrkene bør de for eksempel praktisere i en frisørsalong, som Vygotsky sin teori, eleven lærer i situasjonen. At mennesket ikke er å betrakte som en øde øy, men lever i sammenheng (kultur, et samfunn, en verden) kan sikkert de fleste være enige om. Men hvordan mennesket og verden forholder seg til hverandre, råder det uenighet. På den ene siden er der mennesker som mener at verden har overtatt, at verden ensidig påvirker mennesket. Barnet er et blankt ark, voksenverden bestemmer hva som skrives på det arket. Voksne har hovedrolle, og skoleundervisning er sentralt. I psykologien kjenner vi behaviorismen igjen i dette. På den andre siden finnes det de som mener at mennesket allerede fra fødselen av er i besittelse av de egenskaper som – steg for steg – modnes for senere å virkeligjøres i verden. Barnet er et blomsterfrø som skal beskyttes og vannes. Verden er gartner. I dette perspektivet settes barnet i sentrum. Innenfor psykologien finnes naivismen som for eksempel på dette, presentert blant annet ved Carl Jung og Jean-Jacques Rousseau. Vygotsky snakker med en annen stemme. Han mener at den dualistiske oppdelingen mellom indre og ytre – mellom mennesket og dens verden – er helt feil. Den menneskelige verden er ikke ene og alene noe ytre. Kulturen er jo bygd av menneskers bevisste og meningsfulle aktiviteter. Mennesket er ikke ene og alene noe indre, men derimot en som aktivt tar for seg kultur. Mennesket er derfor ikke skilt fra naturen. Mennesket er natur. Kultur er mennesket. Mennesket tar til seg kultur samtidig som det skaper kultur. Menneskets bevissthet er internalisert kultur, og kultur er eksternalisert bevissthet. Om vi likevel vil sette et ord mellom ordene menneske – kultur, må det bli preposisjonen i. Mennesket i kulturen. (Den første antologien over Vygotsky tekster som ble oversatt til engelsk, fikk derfor navnet ”Mind in society”, Vygorsky 1978 i Strandberg 2008). Det som er fantastisk for relasjonen menneske – kultur, er at den er gjensidig og i stadig endring. Barnets forhold til sitt miljø utvikles og endres. Barnet går aldri inn i det samme rommet to ganger, skulle en kunne si om en kunne omskrive den greske filosofen Heraklit, som på 500- tallet f.Kr. sa at vi ikke kan stige ned i den samme elv to ganger, ettersom både vi og elven har forandret oss. ”Alt flyter” er et annet av (Heraklits i Strandberg 2008) bevingede ord . Lignende prosesser der to sider danner en enhet, er ulike og like på samme tid, påvirker hverandres utvikling og i stadig bevegelse. Dette kalles i filosofien dialektiske prosesser. Vygotsky, som hentet sitt filosofiske ståsted fra de tradisjoner som interesserte seg nettopp for dialektiske forhold mellom enhet og endring (Heraklit, Demokrit, Epikur, Spinoza, Hegel, Marx, Engels i Strandberg 2008) skrev slik om hvordan barnets forhold til miljøets forandring. Barnets måte å forholde seg til miljøet på endrer seg altså i relasjon til barnets aktivitet i miljøet. Mennesket kan ikke sees atskilt fra sin kultur. Hvor vi befinner oss, påvirker hvem vi er. Det finnes ingen intelligens som er atskilt fra sin kultur. Det finnes ingen medfødt leseferdighet. Det finnes ikke noe medfødt språk. Det som finnes, er en fantastisk hjerne som gjør det mulig for oss å utvikle intellekt, evne til å kunne lese og til å beherske språk – hvis da verden tilbyr slike muligheter. I en verden uten bøker oppstår ingen leseferdigheter. I en verden uten kommunikasjon finnes ikke noe språk.

Det er altså i full aktivitet med hjelp av tilgjengelige kulturmat mennesket erverver sine evner. Det mest kraftfulle kilden til læring og utvikling er det interaksjonelle (ansikt til ansikt) miljøet. Individets egen tankevirksomhet starter som faktiske relasjoner mellom mennesker. Ytre aktiviteter har gått forut for det som kommer inn i hodet. Vygotskys overveielser gjør det nødvendig med to ulike typer rom: et rom for interaksjonen -, som gruppearbeid, samtale, diskusjon med mer – kan også foregå, og et annet der elvens indre tankevirksomhet er mulig. Aktivitet er kort og godt nøkkelord i læring, og aktivitet betyr virkelig og bokstavlig talt at eleven gjør noe. Det er ikke alltid elevene trives med de aktiviteter vi tilbyr på skolen, da er det viktig å finne læringsarena som elevene kan fungere i. Vi må legge til rette for den enkelte (Strandberg 2008).

2.5.1 Tilrettelegge/elevmedvirkning/ situerte/ yrkesforankret opplæring:

Vygotskys teori angående situerte situasjoner peker på at det er viktig at eleven får tilrettelagt i forbindelse med den situasjonen eleven lærer best i. På Vg1 nivå skal elevene få kunnskap om de forskjellige DH yrkene. Lærerne skal i samarbeid med elevene legge til rette slik at elevene kan velge yrke/yrker de vil finne ut av i skole eller bedrift. Hvordan vi tilrettelegger for elevene i forhold til interesser og motivasjon er viktig. Elevene må få anledning til å medvirke, tilrettelegge sin egen læring og hvor de lærer best. Som for eksempel blomsterdekoratøren får et mer realistisk forhold til yrket hvis eleven kan praktisere i en blomsterbutikk. Eleven får være med i de arbeidsoppgaver en blomsterdekoratør utfører.

Yrkesforankret opplæring som tar utgangspunkt i det reelle behovet for kompetanse i et yrke når blant annet arbeidsoppgaver, produkter og arbeidsmåter bestemmes. Yrkesforankret læringsarbeid omfatter helhetlige arbeidsoppgaver og arbeidsmåter som er relevant for yrket. Yrkesforankret læringsarbeid er tverrfaglig, selv om læringsfokuset kan være rettet mot de ulike fagene som inngår i arbeidet. Alle fag (fellesfag, programfag og prosjekt til fordypning) kan inngå i yrkesforankret opplæring (Haaland Sund og Nilsen 2008:118).

Yrkesopplæring i bedrift skoleåret 2008/2009 varte fra januar til april. Fredag var yrkesopplæring i bedrift. En del elever fikk tilrettelagt og var i yrkesopplæring i bedrift to dager i uken, mandag og fredag, det var elevenes valg. Hver mandag, etter yrkesopplæring i bedrift delte elevene med hverandre opplevelser, hva de faglig hadde jobbet med i bedrift. Grenstad teori bygger på at konfluent pedagogikk, som bygger på prinsippet å lære er å oppdage. Å oppdage er subjektivt, det er bare jeg som kan ha oppdaget for meg. (Grenstad 1986) Tilrettelegging handler om opplæring som er tilpasset (interessedifferensiering) den enkelte elevs forutsetninger og interesser, tilrettelegging og ledelse av læringsarbeidet. Hvordan elevene/lærlingene skal arbeide, hvordan de skal være organisert, hvilket arbeidsklima de skal arbeide i og hva de skal arbeide med er avgjørende for lærernes/instruktørens undervisningsmetode. Elevene/lærlingene og lærerne/instruktørene må bli enige om disse. (Haaland Sund og Nilsen 2008). Didaktikk handler om undervisning. Didaktikk kommer fra det Greske ordet didaskein og betyr formidling i vid forstand. Didaktikkens kjerne er

systematisk opplæring og undervisning. Didaktikken handler om den opplæringen som skjer i skolen, opplæring, oppdragelse og sosialisering. Det er det som skjer i klasserommet som tradisjonelt har vært didaktikkens interessefelt, og da særlig det som har direkte med lærerens undervisningsarbeid å gjøre. For eksempel har spørsmål om hva slags lærestoff elevene skal jobbe med, hvordan de skal arbeide med dette stoffet og hvordan læreren helst bør undervise i dette stoffet stått sentralt.

Den norske pedagogen (Reidar Myhre i Imsen 1999) snakker om den vide og snevre pedagogikken (Myhre 1978) Det snevre mål og innhold og den vide mål innhold og metoder. (Harbo 1966 i Imsen 1999). Han skriver i boken innføring i didaktikk at didaktikken grupperes i to grupper:

1. *Spørsmål om undervisningens innhold (undervisningens Hva)*
2. *Spørsmål om undervisningens metoder og elevenes arbeidsformer (undervisningens Hvordan)*

Forholdet mellom skolen og samfunnet blir og tatt under didaktikkbegrepet.

Reider Myhre mener vi må skille mellom allmenn didaktikk og spesiell didaktikk. Allmenn didaktikk gjelder didaktikken generelt og spesiell didaktikk omhandler fagdidaktikk og yrkesdidaktikk. Fag didaktikken handler om et fag og yrkesdidaktikken handler om flere fag for å kunne utføre et yrke. Det er yrkesdidaktikken jeg vil konsentrere meg om i dette utviklingsarbeidet. Yrkespedagogikk og yrkesdidaktikk er "følgesvenner". (Imsen 1999:31)

2.5.2 Tilrettelegge/elevmedvirkning av læring i praksis/ situert /mediert

Vi skiller mellom to ulike syn innen læring, den naturvitenskapelige og den samfunnsvitenskapelige. I den eldre latinskolen ble den klassiske litteratur og det klassiske språk ansett som beste midler for å kunne forme og skjerpe elevenes åndsevner. Denne form for skole var innprentning og pugging. Aleksander Kjelland skriver i romanen Gift om en elev (lille Marius) på latinlinjen i Stavanger som pugget seg til døde. J. J Rousseaus pedagogiske ideer snudde opp ned på samfunnets etablerte syn på undervisning og oppdragelse. Undervisningen og dens innhold skulle ta utgangspunkt i elevens aktuelle situasjon og elevens opplevelse og behov for å lære og prøve å utvikle elevens i boende evner og krefter. Schøn tok et oppgjør med det teknologiske kunnskapsbegrepet etter positivismen. Schøn reflekterte over dyktige yrkesutøvere som for eksempel arkitekter, lærere og leger at de sjelden kunne sette ord på de praktiske ting de utførte. En del av det de utførte samførte ikke med den teori de hadde tilegnet seg under utdannelsen. Splittelsen mellom praksis og teori kan føre til store relevans problemer i yrkes og profesjonsutdanningen. Det betyr at yrkesutøverens profesjonelle kunnskap kommer til uttrykk gjennom ulike former for handling, praksis. Yrkesutøveren handler på mange ulike måter fysisk, tenker og snakker, og yrkes handling, tanke og språk inngår i en helhetsprosess. Schøn framhever betydningen av reflekterende praktiker for oppnå en begynnende yrkeskunnskap og mer relevant yrkes og profesjonsutdanning. De kan dreie seg om skole verksted, klinikk, studio, utplasseringsbedrift eller en ekte arbeidsituasjon hvor det foregår ekte arbeid, samtidig må det ryddes plass til systematisk refleksjon, veiledning og læring. Alt dette kombineres. Dette er grunnlaget for Schøns forskning.

(Schøn 2009) deler den profesjonelle refleksjon i to:

1. Refleksjon i handling
2. Refleksjon over handling

Eksempel: "Kari" har yrkesopplæring i en frisørsalong hver fredag i faget PTF. "Kari" har valgt kompetansemål i fra Vg3 frisør. Det ene målet er make-up og farging av bryn og vipper. I frisørsalongen har de tiltro til "Kari", hun blir veiledet og gitt ansvar. "Kari" får kunder som skal nappe øyenbryn, farge øyenbryn og øyenvipper. Hun får veiledning rent faglig og selv tilliten vokser. "Kari" dokumenterer prosessen med å ta bilder og skrive ned det hun gjør. Hun reflekterer over handling og hun bruker dialogen med veileder og setter navn på det praktiske, reflekterer over handling. På skolen hver torsdag har elevene studietimer. I studietimene bruker "Kari" noe av tiden til å bearbeide praksisen i frisørsalongen.

Lærer veileder i prosessen med refleksjonen over prosessen ved napping, farging av øyenbryn og øyenvipper. Bedriften er godt fornøyd med "Kari". Hun har fått tilbud om sommerjobb, jobb i skoleåret Vg2 frisør og det er muligheter for henne å få lærlingplass hvis hun forsetter med en positiv, engasjert holdning. I følge Schøns teori lærer "Kari" farging av øyenbryn i en arbeidssituasjon. "Kari" reflekterer over praksisen med hjelp av veilederen i frisørsalongen. I skolesituasjonen dokumenterer "Kari" med bilder og refleksjon over praksis med napping av øyenbryn, farging av øyenbryn og farging av øyenvipper. Yrkeskunnskapen lærer "Kari" gjennom refleksjon over praksis og ved å utføre prosessen i praksis. Fra Schøns perspektiv vil det være avgjørende at det er klar sammenheng mellom konkrete situasjoner og utfordringer i arbeidspraksis, begreper som brukes i veiledning i bedrift og begreper som brukes i skole/teoriundervisning. Yrkesfaglig veiledning i reflekterende praksis er en kjerne for å skape helhetlig relevant yrkesutdanning.

(Schøn 2009) skiller mellom modell 1 og modell 2.

1. Modell 1 reproduksjon
2. Modell 2

Se situasjoner på nye måter og se nye løsninger, det er dette som er profesjonalitet og bør stimuleres i veiledning.

Positivismen som kunnskap og vitenskapsfilosofisk retning medfører et ønske om å utvikle absolutt sikker viten på flest mulig områder. Snevert syn på didaktikken er mål og innhold. Reproduksjon kommer inn under denne betegnelsen. I fra det positivistiske vitenskapssyn kjenner vi til Tyler, stimuli og respons. Det er kun det ytre som kan måles og telles. Dette strider i mot Schøns yrkesdidaktiske, hermeneutikk, humanistiske teori (Schøn 2009).

Hermeneutikken *handler om å tolke og forstå grunnlaget for menneskelig eksistens. Derfor er denne tilnærmingen så viktig for alle som forbereder seg til å jobbe med mennesker* (Dalland 2007:57).

Freires dialogpedagogikk støtter opp om teorien til Schön. Eksempel er feltarbeid om hvordan få nasjonen til å forandre seg fra diktatur til demokrati. Freire begynte med det enkelte menneske. Fra praksis til teori. Freire benyttet yrkesdidaktikken. Hans metode i forbindelse med yrkesutøvere med taus kunnskap var dialogen. Han tok utgangspunkt i yrkesutøverens behov og hjalp de med å sette ord på det yrket de utførte. Freire benyttet refleksjon over handling og refleksjon i handling. Arbeidene utviklet en selvstendig reflekterende kritisk holdning, som de kunne bruke i samfunnsstrukturen. Vygotskys teori om den proksimale sone, sosiale, situerte og medierte utvikler yrkesutøverne som er kritiske og reflekterende, ansvarlige samfunnsborgere.

”Kari” som jobber hver fredag i frisørsalong og har faste kunder. Hun napper øyenbryn, farger øyenbryn og farger øyenvipper. I følge Vygotskys teori om den proksimale sone utfører ”Kari” arbeidsprosessen med veileder i en situert situasjon. Veileder og ”Kari” benytter dialog i læringen i en sosial situasjon. Når ”Kari” ved hjelp av veileder og praktisk øving og refleksjon over arbeid og refleksjon i arbeid, mestrer arbeidssituasjonen, kan hun på egenhånd utføre napping av øyenbryn, farging av øyenvipper og farging av øyenbryn. ”Kari” kan i følge den proksimale sone jobbe selvstendig. I den første fasen må hun jobbe tett med veileder. Schøns teori er at eleven lærer i praksis, reflekterer i handling og over handling.

Eleven lærer å sette ord på den praksis som blir utført. Schön er opptatt av å stimulere kunnskapsutvikling og forskning i profesjonell praksis med henblikk på å utvikle mer relevant yrkes og profesjonsbegreper og teori. Schøns teori er helhetlig og skiller ikke mellom ferdigheter, kunnskaper og holdninger. Kunnskapsløftes intensjoner bygger på Schøns teori på helhet. Reform 94 skilte mellom ferdigheter, kunnskaper og holdninger. Læring i sosiokulturelle historiske rammer, med den proksimale sone. Schön framhever betydningen av reflekterende praktiker for å oppnå begynnende yrkeskunnskap og mer relevant profesjonsutdanning. Det kan dreie seg om skole verksted, yrkesopplæring i bedrift, samtidig som det ryddes plass til systematisk refleksjon og læring. Han deler den profesjonelle refleksjon i to: refleksjon i handling og refleksjon over handling (Schön 2009). Snevert syn på didaktikk er mål og innhold (hva). Det vide syn på didaktikken er hva, hvordan og hvorfor. Didaktikken – som pedagogisk disiplin – bør ha til hensikt å øke den teoretiske refleksjon omkring planlegging, gjennomføring og vurdering.

2.6.0 Hvorfor er Vygotsky relevant i forhold til Kunnskapsløftet

I NOU 16/2003 "mål, verdier og ambisjoner sier departementet blant annet dette om læring. I dag er det bred enighet om at læring ikke skjer ved passivt og "å absorbere" kunnskap, men det er en prosess den lærende selv er aktiv. Læringsteoretikerne legger vekt på forskjellige sider av denne prosessen, men det rådende grunnsyn er at den lærende selv må utvikle sin kunnskap gjennom aktiv handling med å innarbeide og lagre det nye stoffet. Dette skjer ved at det nye på en eller annen måte knyttes til forestillinger og kunnskaper som allerede er der fra før. Ofte brukes ordet "konstruktivisme" om dette området, overordnet syn på læring. Den generelle del av læreplanen har flere formuleringer som tydelig viser til tilslutning av dette synet. Det går for øvrig en rød tråd gjennom hele læreplanen at undervisning og læring er det samme, og at elevenes eget læringsarbeid er avgjørende for at læring skal skje. To sentrale teoretikere kan nevnes spesielt, siden arven fra disse har hatt stor betydning. Piaget beskrev hvordan læring krever en form for mental behandling både av nye sanseinntrykk (assimillisjon) og av den forståelsen man allerede har (akkomodasjon), for at det nye skal absorberes. En annen sentral teoretiker, Vygotsky, legger avgjørende vekt på språkets rolle og læreprosessen. Han la sterkt vekt på hvordan det sosiale fellesskapet gjennom samtalen er viktig for begrepsutvikling hos den enkelte (Strandberg 2008:12).

Vygotsky er relevant i forhold til Kunnskapsløftet i forhold til hans teori at læring skjer i aktiv handling og at elevene skal være medvirkende i egen læring.

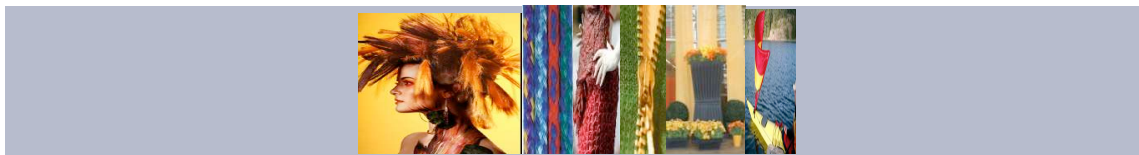
Opplæringsloven § 3-4) Elevene, læreren og lære kandidatene skal være aktive med i opplæringen (Prinsipper for opplæring/KL 2008:14,15). Det skal legges til rette elevmedvirkning for at elevene skal foreta bevisste verdivalg av utdanning og fremtidige yrke. I opplæringen skal elevene utvikle kunnskaper og demokratiske prinsipper og intuisjoner. Skolen skal legge til rette for at elevene får erfaring med ulike former for deltagelse og medvirkning i demokratiske prosesser både i dagliglivet og representative organer. Vygotsky mener at aktivitet er nøkkelordet, de aktiviteter som leder til læring og utvikling har i følge Vygotsky, visse svært tydelige kjennetegn. Læring i et sosio- kulturelt historisk perspektiv (sosial, mediert, situert og kreativ) (Strandberg 2008:27)

Vygotsky var oppriktig interessert at læring skulle bidra til at eleven lærte å tenke, og han mente, at dette med å tenke ikke er isolerte og indre mentale affære men har røtter i felles aktivitet.

(Opplæringsloven § 3-8) Eleven, læreren og lære kandidaten har rett til jevnlig dialog med kontaktlærer eller instruktør om sin utvikling i lys av opplæringsloven.

Veiledning/samtalen/dialogen der veileder/elev er likeverdige skjer der læring i følge Vygotsky. Språket/samtalen er et håndverk i felles aktivitet (Vygotsky i Strandberg 2008). Individuell tilpasset opplæring i forhold til elevens ønsker og motivasjon av yrkesvalg er å ta elevene på alvor. Det dreier seg om *demokrati, mening og medvirkning og elevene utvikler kritisk tenkning (Kunnskapsløftet 2006)*. For eksempel eleven som var skolelei og fikk tilrettelagt 2 dager med yrkesopplæring i bedrift, med veiledning av kontaktlærer og rådgiver. Eleven valgte selv yrke. Vygotsky mener at menneskers aktivitet alltid er situerte og foregår i forskjellige situasjoner som for eksempel kulturelle sammenhenger, rom, plasser. Det er enklere å bli seilmaker i en seilmakerbedrift, enn på en øde øy.

I følge Vygotskys skjer læring i ytre aktivitet i samarbeid med veileder/dialog i bedrift og skole, dette ytre råmateriale blir til elevenes indre kompetanse.



3.0 AKSJONSFORSKNING

3.1.0 Innledning

I innledningskapittelet har jeg gjort rede for valg av tema, min egen bakgrunn og motivasjon for forskningsprosjektet, problemstilling og forskningsspørsmål. I kapittel 2 går jeg inn på begrepsavklaringer og det teoretiske rammeverk som er bakgrunn for min forforståelse. I dette kapitlet begrunner jeg valget av aksjonsforskning som metode, hvordan og hvorfor jeg har valgt aksjonsforskning og om det ble aksjonsforskning. Jeg forklarer og min rolle som forsker.

I dette kapitlet tar jeg opp:

- Min rolle som forsker
- Aksjonsforskning – hvordan og hvorfor bruke aksjonsforskning?

Min rolle som forsker

Forskerrollens overordnet mål er å få innsikt i det temaet jeg har valgt. Forskers rolle er å lede aksjonsforskningen, samle empirien, kategorisere empiri, drøfte funn og teori.

Det som er spesielt ved aksjonsforskning er at forsker er deltager i prosjektet, at forskningen og deltagelsen går over tid. I vårt prosjekt blir det over en ettårs periode. En ser på forholdene slik det har vært, setter i gang noe nytt, ser på det sammen med alle aktørene, og foreslår noe nytt igjen. Med andre ord, aksjonsforskning skal brukes i problemløsende samarbeid mellom forsker og de som blir forsket på. Aksjonsforskning er en prosess som innebærer at en gjentar de enkelte komponentene i problemløsningsmodellen flere ganger. I denne prosessen legger en stor vekt på aktørenes selvrefleksjon, det vil si at vi forsker på og med lærerne, som også forsker på og i sin egen arbeidssituasjon (Tiller 1986 i delprosjekt KIP) (www.fiff.no)

Jeg som forsker har samlet empirien og kategorisert funn og drøftet. Jeg har hatt rollen som forsker og vært delaktiv som kontaktlærer i forskningsfeltet. Jeg har valgt aksjonsforskning som metode. Denne arbeidsform gir meg som forsker større helhetlig innsikt enn kvantitative spørreskjema.

3.2.0 Aksjonsforskning - hvordan og hvorfor bruke aksjonsforskning?

Aksjonsforskning er etter det engelske ordet action og betyr handling. Aksjonsforskning er handlingsrettet forskning. Etter hvert er det blitt vanlig å bruke aksjonsforskning som tilnærming til forskning. Forskningen gjennomføres av team av profesjonelle aksjonsforskere og medlemmer i en aksjon. Teamet definerer i sammen problemet som skal undersøkes, genererer relevant kunnskap, lærer og utfører forskningsoppgaver, gjennomfører handlinger og tolker resultatene. Videre plassere erfaringene i en sammenheng, bruker ulike metoder for å øke undersøkelses og læringskapasiteten mennesker i organisasjonene og samfunn er grunnleggende for aksjonsforskning. Hovedhensikten er å oppmuntre deltakerne til å tilegne seg kompetanse i demokratisk dialog og bred deltakelse i samsvar ved prinsipper om aktivitet, likeverd og kollektiv praksis.

Aksjonsforskning er en metode som utvikler kritisk kunnskap. Når en gjennom aksjonsforskning ønsker å bryte ned umyndiggjøring og øke menneskers bevissthet angående sin egen situasjon, er dette en politisk handling. Det er dette som og er kritikken mot aksjonsforskning. Den er ikke verdifri og nøytral. Kritikken mot aksjonsforskningen er at forskeren mister sin distanse og objektivitet når forskningen blandes med aksjonen. Aksjonsforskere derimot opplever det befriende at de målbevisst kan ta i bruk sine kunnskaper i konkret handling. Aksjonsforskning i en kritisk sammenheng nøyer seg ikke med å avdekke at mennesker lever under ødeleggende forhold. Den forskningsmessige analysen må følges av handling eller aksjoner for å påvirke eller endre de uheldige forholdene (Dalland 2007:59.)

Metoden jeg vil bruke er aksjonsforskning, med aksjonsgruppe som redskap. I mitt forskningsarbeid er aksjonsgruppen lærere, elever og bedrifter innen Vg1 DH i den videregående skole i Rogaland. Jeg er forsker og kontaktlærer i Vg1 DH. Tilsammem var det 45 Vg1 DH elever, jeg var kontaktlærer for 15 Vg1 DH elever skoleåret 2008/2009. Utviklingsarbeidet ble godkjent av rektor og gjennomført i samarbeid med aksjonsgruppen skoleåret 2008/2009. Forskningsdesign som jeg velger for min masteroppgave er dialog med Vg1 DH elever, lærere og veiledere/bedriftsledere i de forskjellige DH (frisør, blomsterdekoratør, kjole og draktsyerske, interiør og utstillingsdesign, aktivitør, seilmaker, møbelsnekker og barne- og ungdomsarbeid) Barne- og ungdomsarbeider ligger ikke under DH, men er et kryssløp. Elevene fikk tilrettelagt, yrkesrettet opplæring innen alle de 49 DH yrkene. Elevene valgte yrket etter egen motivasjon og interesse. Jeg som forsker får rollen som kollega, forsker og lærer. Aksjonsforskning kan beskrives som en spiral med planlegging, handling, observasjon refleksjon og ny planlegging. Gangen i aksjonsforskningen er avhengig av deltakernes respons. I dette prosjektet er det dataevaluering fra elever, kolleger i skole og veiledere/bedriftsledere som skal danne grunnlaget for nye planer. Innsamling av data og en vurdering gjennom hele året skal være en del av prosjektet. Vi skal benytte oss av ulike former for data. Henviser til kapitel 5. Aksjonsforskningen er under humanvitenskapen/samfunnsvitenskapen der vi bruker kvalitative metoder. I datainnsamling har jeg brukt logg, samtaler, referat og læringsoppdrag. Aksjonsforskning er induktiv (praktisk) tilnærming. Hermeneutikken (fortolkningslæren) forklarer hvordan et spesielt fenomen er. Ontologien/fenomenologien beskriver hvordan respondenten erfarer de sosiale fenomenene(rådata). I aksjonsforskning med aksjonsgruppe validiterer vi med flere

aktører/aksjonsgruppe. I mitt forskningsarbeid er jeg forsker og lærer i forskningsfeltet. Aksjonsgruppen, meg som forsker, Vg1 DH lærere, 45 Vg1 DH elever og bedrifter. Naturvitenskapen går under den objektive forskning. Den humanistiske vitenskapen går under det subjektive. Intersubjektiv er med og validisere (aksjonsforskningsgruppen/forskningsgruppen).

Intersubjektivt avspeiler det objektet som undersøkes – kan den faglige samtalen være en objektiv metode. Når objektet for den faglige samtalen befinner seg innenfor en språklig og mellommenneskelig fremforhandlet sosial verden, blir den kvalitative faglige samtalen særlig godt egnet til å innhente objektiv kunnskap om den sosiale verden (Kvale 2005:206).

Tirsdag (teammøte lærere) i skoleåret 2008/2009 ble brukt til å samtale og evaluere metodene vi benyttet i PTF. Elevene var med å evaluere/samtale angående metodebruken i PTF på fellessamlingene mandag og torsdag. Når det gjaldt bedrifts/veilederene var kontakten pr. brev, telefon og bedriftsbesøk mer sporadisk. Det var viktig for oss lærere at vi som skole hadde hovedansvaret for elevenes utførelse av læringsoppdrag med dokumentasjon og refleksjon. Elevene og kollegaer på skolen var med og gjennomførte utviklingsarbeidet som var grunnlaget for empirien (fenomenene) som jeg som forsker brukte i forskningsarbeidet (I det intersubjektive forstår flere fenomenene likt, enighet fremfor sannhet). I faget PTF samarbeidet vi og benyttet de faste samlingspunktene, teammøter (lærere) og fellessamlinger (elever 45 DH). Dette ble gjort bevisst fra min side som forsker for ikke å pålegge mine kollegaer for mye ekstra arbeid angående mitt forskningsarbeidet.

Men med utviklingsarbeidets mål først og fremst er de gode løsningene, de lærerike prosessene, er forskningens mål den nye kunnskapen (Else Askerøi i Studenten som forsker i utdanning og yrke 2005:11).

Jeg som forsker og kollega i videregående skole var med i feltet og prøvet ut elevmedvirkning og tilrettelegging av PTF slik at det ble relevant i forhold til elevenes yrkesvalg. Vi som lærere var tilretteleggere og samarbeidspartnere med elevene. Elevene var medansvarlige i valg av kompetansemål innen læreplanen innen DH på Vg3 nivå, tema og yrke. Vi benyttet kvalitative samtaler med elevene, lærerne og bedriftene, loggene, læringsoppdragene, bloggene, referatene som empiri og validiteten. Disse metodene er humanistiske, demokratiske og går under den humanistiske - samfunnsvitenskapelige forskningsmetode. Den kvalitative og kvantitative metode kan benyttes om en annen, men i dette forskningsprosjektet var de kvalitative metodene dominerende. For å kunne endre og utvikle er samarbeidet (det sosiale), situasjonene (skole, bedrift), verktøyene (medierte) språk. Endring og utvikling av kompetanse skjer i sosio- historisk og kulturelt fellesskap i følge Vygotsky (Vygotsky i Strandberg 2008).

Aksjonsforskning er under den humanistiske – samfunnsvitenskapelige metode for å forstå samfunn og individer. I mange bøker bruker man begrepene kvalitative og kvantitative metoder. Aksjonsforskning er under den kvalitative metoden. Betegnelsen kvalitativ kommer fra latin qualitas, som betyr egenskap, art, verdi, beskaffenhet eller sort. Data kan finnes både i tale, skrift eller forekomme gjennom observasjon. For å få frem kvalitative data fordres det en innlevelse, deltagelse, motivering

eller forståelse for hvordan mennesker opplever sin egen virkelighet. Validering av kvalitative data innebærer å redegjøre for troverdighet, overførbarhet, gyldighet, pålitelighet etterprøvbare spor, gi tykke beskrivelser og å redegjøre for den kontekst data er framkommet til. Den kvantitative metode er under den naturvitenskapelige metode. Den kvantitative metode har med mengde, antall og størrelse og gjøre. Kvantitative fremgangsmåter brukes når vi skal belyse spørsmål, når data skal bearbeides og analyseres statistisk. Data vurderes ut fra validitet; om vi måler det vi tror vi måler, hvor gyldig målingene er og de begrepene, og reliabilitet; som dreier seg om hvor egnet måleinstrumentet er – og hvor godt vi klarer å måle noe (Else Askerøi i Studenten som forsker i utdanning og yrke 2005:14-15).

Målet for mitt forskningsarbeid var å tilrettelegge/elevmedvirkning for Vg1 DH elevene slik at det blir relevant i forhold til elevenes yrkesvalg. Forskningsarbeidet var avgrenset til utprøving av metodebruk innen PTF i skole og bedrift. Lærerne samarbeidet med elevene angående tilrettelegging av metoder slik at elevene fikk yrkesretting og yrkesopplæring i de/det yrket som de er interessert og motivert for. Målet for utviklingsarbeidet var at elevene skulle jobbe med de/det faget de var motivert for. Jeg som forsker hadde og lærer/veilederrollen i sammen med elevene på Vg1 DH. Forskningsarbeidet ble gjennomført skoleåret 2008/2009 med hovedfokus på perioden januar til april, da elevene var i yrkesopplæring i bedrift/skole. I denne perioden gjennomførte elevene de skriftlige læringsoppgavene som var utarbeidet ut i fra den didaktiske relasjonsmodell. Elevene valgte kompetansemål i fra Vg3 læreplan innen DH, tema og yrke.

Elevene utformet i samarbeid med lærerne egen læreplan for PTF. Elevene valgte ut i fra praksisen i bedrift det temaet de ville jobbe med i det skriftlige læringsoppgavet. En dag i uken var avsatt til studietimer, der elevene disponerte timene selv. De planla dagen skriftlig i loggbok og fikk godkjent planen av lærerne. Læringsoppgavene i PTF jobbet Vg1 DH elevene på skolen med i studietimene. Lærerne veiledet elevene i refleksjon over det tema de hadde valgt bedrift (for eksempel frisøryrket farging av vipper og bryn). Elevene leverte inn læringsoppgavene en gang i måneden, de var grunnlag for den faglige veiledningssamtalen, refleksjon over handling (det praktiske arbeidet i bedrift). Elevene dokumenterte arbeidet fra bedrift med bilder og tekst. En elev som var i blomsterbutikk tok bilde av prosessen med å lage en dekorasjon. Veileder i bedrift veiledet i den praktiske gjennomføringen, refleksjon i handling. Schön teori går ut på at begynnende yrkesteori starter med refleksjon i gjennomføringen i handling (Schön 2001).

Formålet med aksjonsforskning er å kartlegge og tilrettelegge betingelsene for folks handlingsmuligheter. Når forskningen er handlingsrettet, vil forskerens kontakt med brukeren nødvendigvis være temmelig omfattende. Slik forskning har som mål å bidra til sosial endring, og forskeren griper mer eller mindre inn i en forskningsprosess. I det som blir kalt aksjonsforskning, vil de utforskende spille en aktiv rolle, og forskeren må spille på lag med de utforskende, fordi de også er de umiddelbare brukerne av forskningen (Halvorsen 2008:82).

Jeg som forsker har vært medvirkende i hele forskningsåret, som forsker, kontaktlærer og kollega. Som lærer i den videregående skole valgte vi tema sammen med forskningsgruppen, tema som er aktuelt for kunnskapsløftet, der medvirkning, tilrettelegging og relevans i forhold til elevenes yrkesvalg er aktuelle spørsmål.

Aksjonsforskningen innebærer at en drar de utforskende (informantene) mer aktivt inn i alle faser av forskningsprosessen: planlegging, handling, observasjon og refleksjon. Det kan for eksempel skje ved at deres stemme blir hørt bedre gjennom at de førte dagbøker. Det betyr at en fortløpende analyserer tilbakeføres til dem forskningen gjelder, slik at de får mulighet til å reagere og komme med sin forståelse av de fenomener som er undersøkt. Dermed vil informasjonsinnhenting og analyse gå hånd i hånd (Halvorsen 2008:83).

Vg1 DH elevene skrev logger hver uke etter hver praksis i bedrift, elever og lærere hadde fortløpende samtaler igjennom skoleåret, elevene leverte inn læringsoppdragene hver måned og disse ble brukt som veiledningsgrunnlag. Det som var svakheten i dette utviklingsprosjektet var at vi kun hadde brevkontakt, telefonsamtaler og bedriftsbesøk med bedriftene som var med i forskningsarbeidet. Bedriftslederne/veilederne burde vært innkalt til møter på skolen i samarbeid med lærere og elever. Brevene legger jeg med som vedlegg i masteroppgaven (Vedlegg1). Telefonsamtalene og bedriftsbesøk var for å kartlegge hvordan det gikk med elevene i praksis i bedrift, hvordan de fungerte, hvordan bedriftene opplevd Vg1 elever i bedrift og generelt om veiledning i bedrift skole. Vi som skole ønsket ikke å legge for stor ansvar på bedriften.

For aksjonsforskning er hensikten å skape forbedringer i praksis, men kunnskapsutviklingen gjennom endring av sosiale systemer har tosidig siktemål: å teoretisere og å handle (Mette Høie, Studenten som forsker i utdanning og yrke 1999:154).

Aksjonsforskning eller handlingsrettet, humanistisk, kvalitativ forskning har jeg valgt ut i fra de kriteriene som deltagelse, innlevelse og forståelse for hvordan mennesker opplever sin virkelighet.

Kjennetegn på aksjonsforskning er deltagelse, innlevelse, motivering eller forståelse for hvordan mennesker opplever sin virkelighet. (Askerøi, Studenten som forsker i utdanning og yrke 2005:12).

Den kvantitative forskningsmetode er under det naturvitenskapelige og har med mengde, antall, størrelse å gjøre. Kvantitativ fremgangsmåte brukes når det skal belyses spørsmål, når data skal bearbeides og analyseres statistisk.

Naturvitenskapelig	Humanistisk Samfunnsvitenskapelig
o Kvantitativ metoder	o Kvalitative metoder
o Det som kan måles	o Åpne faglige spørsmål som sikter på å utdype tanker og ideer gjennom dialog og intervju
o Presise objektive data	o Aksjonsforskning
	o Beskrive data, som inneholder flere tolkningsmuligheter
	o Subjektivt

Figur 6, Naturvitenskapelig og humanistisk samfunnsvitenskapelig.

Kvantitativ metode i forskning så brukes det standardiserte intervjuer, alle respondentene får de samme spørsmålene. Spørreskjema er systematisk strukturert og formelt. Svarene telles. Få opplysninger om mange undersøkelsesenheter. Forskeren engasjerer andre til innsamling av data (Halvorsen 2008). Positivismen og Hermeneutikken er kunnskapssyn. Det positivistiske synet er forankret i en naturvitenskapelig tradisjon. I følge de positivistiske har vi i prinsippet to kilder til kunnskap.

1. Det vi kan observere

2. Det vi kan regne ut med våre logiske sanser

Innenfor naturvitenskapen er forskerne i stor grad positivistiske i sitt syn på krav på metoder (Wallen 1993:25 i Dalland 2007), og trekker frem følgende hovedtrekk ved dagens positivismen.

Et grunnleggende trekk er tiltroen til vitenskapelig rasjonalitet (fornuft).

Kunnskapen skal kunne prøves empirisk, vurderinger og bedømmelser erstattes med målinger.

Det finnes anerkjente vitenskapelige metoderegler og kunnskapskrav. Metodene skal gi troverdig kunnskap. Det betyr at kravene til validitet og reliabilitet må være oppfylt. Validitet står for relevans og gyldighet. Det som måles, må ha relevans og være gyldig for det problemet som undersøkes. Reliabilitet betyr pålitelig, og handler om målinger må utføres korrekt, og at eventuelle feilmarginer angis.

Forskeren skal være objektiv, det vil si ikke la seg påvirke av vurderinger som ikke er vitenskapelig (Dalland 2007:50).

I mitt forskningsarbeid har jeg valgt **kvalitativ metode**. **Hermeneutikken** betyr **fortolkningslære**.

Hermeneutikken er humanistisk orientert og forsøker å forstå grunnbetingelsene for menneskelig eksistens gjennom menneskers handlinger, livsytringer og språk (Thuren 1993, Patel og Davidson 1999 i Dalland 2007). Historisk har hermeneutikken vært spesielt knyttet til tolkningen av Bibelen og andre dokumenter. Senere er hermeneutikken sett på som åndsvitenskapens grunnleggende metode. Hermeneutikken handler om å fortolke meningsfulle fenomener. Hermeneutikk handler om å tolke og forstå grunnlaget for menneskelig eksistens. Derfor er denne tilnærmingen så viktig for alle som forbereder seg til å arbeide med mennesker (Dalland 2007:56). Som hermeneutiske innstilte forskere nærmer vi oss det som skal utforskes, med vår egen forforståelse. De tanker, inntrykk og følelser og den kunnskap vi har om emnet, er en ressurs ikke et hinder for å tolke og forstå fenomenet vi står overfor. Til forskjell til positivismen, som gjerne studerer forskningsobjektet bit for bit, forsøker hermeneutikken å se helheten i forskningsproblemet (Dalland 2007:58).

Jeg har benyttet meg av faglig åpne samtaler med lærere, elever og veiledere i bedrift. Med den kvalitative metoden kartlegger jeg helhet (indre/ytre). Jeg som forsker har deltatt aktivt i forskningsfeltet på min egen arbeidsplass. Jeg som forsker har deltatt aktivt i innsamlingen av data igjennom dialoger/veiledning/samtaler med elever, lærere og veiledere i bedrift.

Aksjonsforskning er en metode som utvikler kritisk tenkning. Den er ikke verdifri eller nøytral. Kritikken mot aksjonsforskning er at forskeren mister sin distanse og objektivitet når forskningen blandes med aksjonen. Aksjonsforskeren derimot opplever det befriende at de målbevisst kan ta i bruk sine kunnskaper i konkret handling. (Holter 1993 i Dalland 2007:60) ser aksjonsforskning som et alternativ til en ensidig naturvitenskapelig metodetilnærming. Forskeren kan sammen med praktikerne stille spørsmål ved situasjoner i hennes eller hans praksis. På den måten kan praktikerne hjelpes til å få frem viktig erfaringsbasert praksiskunnskap, og få mulighet til å reflektere kritisk over sin egen praksis og måten den utøves på. Aksjonsforskning gir forskeren en ny rolle. Den krever samarbeid med dem som er i forskningsfeltet. Tradisjonelt er det slik at forskeren enten selv ser et problem eller blir bedt om å bidra til å løse et problem. De som eier problemet, vil ofte kjenne det uten å forstå hvorfor det oppstår. Forskeren vil naturlig se seg selv som en ressursperson som har noe bidra med i situasjonen, men den som har problemet, opplever seg som en som ikke kan løse sine egne problemer. Med andre ord et svært ulikt forhold (Dalland 2007:61).

I dette kapitlet har jeg tatt for meg hvordan og hvorfor bruke aksjonsforskning. Jeg begrunner og tolker kvalitative metoden innen for det hermeneutiske kunnskapssyn (fortolkningslære) som tolker fenomener og som er under åndsvitenskapen. Hermeneutikken som forsøker å se etter helheten i en forskning. Jeg som forsker har hatt en aktiv rolle som lærer skoleåret 2008/2009.



4.0 INNSAMLING AV DATA

I dette kapitlet tar jeg opp:

- Et stort sammensatt empiri
- Fenomenologisk
- Hermeneutikk
- Krav til reliabilitet og validitet
- Forskningsfelt
- Aksjonene
- Ethiske sidene med aksjonsforskning

4.1.0 Et stort og sammensatt empiri

Vi har benyttet elevblogger (designoghandverk123.blogspot.com) og logger fra praksis i bedrift. Referater fra samlinger med elever, lærere og bedrifter, uformelle samtaler med elever, lærere og bedrifter og formelle samtaler med elever, lærere og bedrifter. Læringsoppdrag, bearbeidelse av praksis i bedrift på skole i forkant og etterkant av elevpraksis. Læringsoppdragene er fra perioden januar til april 2009. Telefonsamtaler og med veiledere/ bedriftsledere.

4.2.0 Fenomenologisk

Med fenomenologi forstår jeg det er min oppgave å forholde meg til rapportens empiri, til det som ble sagt, skrevet gjort, slik fenomenet fremstår.

Det å skulle undersøke et fenomen innenfor en vitenskapelig ramme, innebærer å redegjøre for fenomenet på en objektiv og presis måte. Deretter bør man få frem betydningen av å studere det aktuelle fenomenet, samt avklare begreper og gjøre hensiktsmessige avgrensinger. (Kari Høium i Studenten som forsker i utdanning og yrke 1999:50) En fenomenologisk tilnærming tilbyr kunnskap basert på informantens erfaringer og opplevelser av et gitt fenomen (Kari Høium i Studenten som forsker i utdanning og yrke 1999:55).

Slik jeg tolker fenomenologi er det empirien vi har samlet inn, de fenomenene som vi skal forske på. Fenomenene er det elever, lærere og bedrifter opplever, tenker og forstår i dette forskningsarbeidet. Fenomenologien er rådata slik respondentene opplever og forstår.

4.3.0 Hermeneutikk

Empirien og funnene i min forskning er hermeneutisk og står for et annet vitenskapssyn enn det positivistiske. Her er ikke primært opptatt av å avdekke årsakssammenhenger, men å forstå eller fortolke en handling ved å undersøke hva slags intensjoner som lå bak. En søker etter indre mening og en helhetlig forståelse. Med hermeneutikk (fortolkningslære) forstår jeg at jeg tolker materialet (rådata) jeg står overfor, og det gjør jeg ut i fra min egen erfaringsbakgrunn. Gjennom arbeidet og gjennom tolkning av nye data har erfaringsbakgrunn stadig vært i endring, stadig i en vekselvirkning mellom opplevelse- tolkning – ny erfaring – ny opplevelse.

Hermeneutikken (fortolkningslæren) aviser det naturvitenskapelige forskningsidealet innenfor samfunnsvitenskapen, fordi det er forskjell på fysiske og sosiale fenomener (Halvorsen 2008:23).

Med hermeneutisk nærmer vi det som skal forskes med vår forforståelse. De tanker, inntrykk, følelser og kunnskaper vi har om emnet, er en ressurs og ikke et hinder for å tolke og forstå fenomenet vi står over. Til forskjell fra positivismen som gjerne studerer forskningsobjekt bit for bit, forsøker hermeneutikken å se helheten i forskningsproblemet. Det er dette vi kaller den hermeneutiske spiral. Spiralen indikerer noe som aldri egentlig tar slutt, men som stadig utvides. Tekst, tolkning og ny forståelse alt dette er deler av helhet som stadig vokser å utvikles og et uttrykk for det genuine menneskelige (Patel og Davidson i Dalland 2007:58).

(Bolstad 2008 i fagskriftet Fontene) skriver gjennom en kombinasjon av fenomenologiens krav om å la fenomenene framstå så langt som mulig på egne premisser, og den hermeneutiske sirkel innebygde henstilling om å veksle mellom refleksjon og erfaring, del og helhet, forforståelse og erfaringstolkning, kan fenomenologi og hermeneutikk bidra til å kaste lys over dataene.

Kvale (1984) mener at konsentrasjon av mening ut fra fenomenologisk utgangspunkt er en analysemetode med utgangspunkt i empirien, kan fremstilles slik:

1. Les gjennom alt
2. Inndel i avsnitt som gir mening
3. Finn tema på avsnitt
4. Sammenfatt temaene

Slik jeg tolker hermeneutikken er hvordan jeg som forsker sorterer, kategoriserer empirien (fenomenene i fenomenologien), analyserer og drøfter. Hovedbegrepene i problemstillingen er elevmedvirket, tilrettelegging av prosjekt til fordypning slik at det blir relevant i forhold til elevenes yrkesvalg. Jeg vil kategorisere dataene etter disse begrepene. Elevmedvirkning, tilrettelegging og relevans i forhold til elevenes yrkesvalg er og sentrale i de tre forsknings spørsmålene jeg har. Henviser til kapittel 1.

4.4.0 Validitet og rehabilitet

Begrepene er utviklet innenfor den kvantitative forskning, og passer ikke så godt for kvalitativ forskning. Det henger sammen med at en ikke på forhånd har bestemt seg for en skal måle. (Widerberg i Halvorsen 2008:72). Validiteten i kvalitativ forskning som har en mer åpen tilnærming, der en utgangspunktet ikke benytter seg av talldata (målbare variabler), men av tekst data, sikrer en i gjennom å være saklig og pålitelig sin bruk av metodene for datainnsamling og analyse av data (Halvorsen 2008:72).

Validiteten i kvalitativ forskning som har en mer åpen tilnærming, der en utgangspunktet ikke benytter seg av talldata (målbare variabler), men av tekst data, sikrer en i. Med disse begrepene menes det om empirien vi har til å stole på, om de er gyldige? Etterprøvbarheten er viktig. Det innebærer at alt fra de kilder vi påberoper oss, til metoder vi anvender og de konklusjoner vi trekker, skal kunne etterprøves av andre. Kravet på etterprøvbarhet og reproducerbarhet har alltid stått sentralt i tradisjonell kvantitativ forskning. Mens undersøkelsespersonene i kvantitativ forskning sees på som objekter, anser man i den kvalitative forskning undersøkelsespersonene som subjekter. Det betyr at innen den kvalitative forskning er det hele tids tilbakemeldinger fra medforskerne. Medforskerne er deltakende i forskningen og kvalitetssikrer med å lese nedskrevet empiri.

Kvalitative data måler ikke holdninger eller atferd. Det spørsmålet vi kan stille er om det vi forsker på avspeiler de fenomener eller variabler vi er interessert i. En kvalitetsikring av validiteten av kvalitativ forskning kan være face validity, en kan sjekke om det er sammenheng og helhet i problemstilling, forskningsspørsmål, teori, empiri og analyse (Ryen 2002).

Jeg vil i mitt forskningsprosjekt benytte meg av **face validity som kvalitetssikring av validiteten.**

Face validity: Ved å bruke face validity som metode kvalitetssikrer, validitet og reliabilitet i min masteroppgave. Helheten og sammenheng den røde tråden er validiteten og reliabilitet er begrunnelsen. Er der helhet og sammenheng i min master i fra Problemstilling, teori, empiri, metode og drøft (Henviser til kapittel 8 og kapittel 2)?

Teori: Den sentrale teorien har jeg hentet fra Vygotsky, med det sosio- historisk kulturelle perspektiv. Hovedbegrepene i det sosio- historiske kulturelle perspektiv er **sosial, situert og mediert.** Under disse begrepene har jeg organisert teorien etter hovedbegrepene i problemstillingen **elevmedvirket, tilrettelegge og relevans.**

Sosial	Mediert	Situert
Elevmedvirkning	Elevmedvirkning	Elevmedvirkning
Tilrettelegge	Tilrettelegge	Tilrettelegge
Relevans	Relevans	Relevans

Figur 7, eksempel på hvordan teorien er organisert etter hovedbegrepene i det sosio- kulturelle historiske perspektiv og hovedbegrepene i problemstillingen og forskningsspørsmålene

Metode, kategorisering, og drøfting: Jeg har brukt **T kontomodellen** (Henviser til kapittel 7) til å kategorisere funn i aksjonsforskningen. I kategoriseringen av funn av empirien og drøftingen benyttet jeg meg av forskningsspørsmålene med hovedknaggene i fra problemstillingen. Jeg brukte og hovedknaggene i fra begrepene i det sosio- kulturelle perspektiv.

	Forskningsspørsmål 1	Forskningsspørsmål 2	Forskningsspørsmål 3
Hovedbegreper i det sosio- kulturelle historiske perspektiv	Sosial Mediert Situert	Sosial Mediert Situert	Sosial Mediert Situert
Hovedbegreper i problemstilling	Tilrettelegge	Tilrettelegge/relevans	Elevmedvirkning

Figur 8 , *organisering kategorisering og drøfting*

4.4.0 Forskningsfelt

Forskningsfeltet er skole og bedrifter innen DH i Rogaland. Bedriftene som vi har benyttet i forskningsarbeidet er; frisørsalonger, noen store kjeder andre små private bedrifter, blomsterdekoratørbutikker private bedrifter, SFO kommunal skole, design butikk privat en manns privat bedrift, møbelsnekker en manns privat bedrift, seilmaker privat bedrift, kommunal barnehage (barne- og ungdomsarbeider kryssløp), gullsmed privat bedrift, teater statlig bedrift. Vg1 DH bestod av 45 elever på skolen vår skoleåret 2008/2009. Teamet på Vg1 DH bestod av tre yrkesfaglærere innen DH og fellesfaglærere. Felles programfaglærerne var kontaktlærere for 15 Vg1 DH elever.

Respondentene som ble plukket ut er 5 elever, lite informative og 5 elever informative. Slik jeg tolker lite informative i mitt masterarbeid er elever med ulik faglig bakgrunn, men som har presentert minimalt i de skriftlige læringsoppdragene, av forskjellige grunner både av fysisk eller psykiske årsaker. Informative respondenter har jobbet systematisk og bra, elevene har forskjellig faglig ståsted. Jeg velger 5 bedrifter jeg har samarbeidet godt med som respondenter og ellers leser jeg igjennom loggene til de 10 utvalgte respondentene og bruker det til analysegrunnlag. Referater, uformelle samtaler fra samling med lærerteamet, bedriftene og elevene blir og benyttet i analysearbeidet.

4.5.0 Aksjonene

Uke 37 bedriftsbesøk

Elevene har i skoleåret 2008/2009 i PTF jobbet i uke 37 med læringsoppdrag der de skulle bli kjent med yrkene i DH. Elevene trakk yrke. Elevene presenterte yrkene i plenum og lærte av hverandre(erfaringsdeling). Grunnen til at elevene ikke fikk velge var at vi ville de skulle bli kjent med bredden innen DH.

Uke 46

I Uke 46 (PTF) samarbeidet vi med en videregående skole. De kunne tilby interiør, design og tekstil og frisør. Vår skole kunne tilby blomsterdekoratør og aktivitør. Elevene valgte det faget de kunne tenke seg å bli kjent med. Svakheten var at der var at noen elever som ikke fikk første valget sitt. En

elev som vil bli frisør kom på blomsterdekoratør. Hun sa: Dette er helt meningsløst, jeg skal jo bli frisør.

Ukene 2 og 3

Elevene valgte sine egne kompetansemål ut i fra Vg3 DH. Elevene konkretiserte kompetansemålene. Elevene valgte et eller flere yrker de ville bli kjent med i bedrift eller skole.

Januar til april 2009

Fra januar til april 2009 valgte elevene praksis i bedrift eller skole hver fredag. Elevene kontaktet bedriftene selv. De utarbeidet CV i norskfaget. Noen av elevene som var skoleleie fikk tilbud om å være i bedrift i fellesprogramfagene og prosjekt til fordypning. Vi har studietimer en dag i uken. Denne dagen var elevene på skolen. Elevene jobbet med læringsoppdragene. Vg1 DH elevene brukte de praktiske oppgavene i bedrift som tema i læringsoppdragene. Elevene jobbet med dokumentasjon og refleksjonsdelen i studietimene. Elevene valgte selv det yrket eller yrkene de vil finne ut av eller allerede hadde bestemt seg for. Elevene valgte i forkant av praksis i bedrift i PTF kompetansemål i fra læreplan innen DH på Vg3 nivå. Henviser til kapittel 6.

4.6.0 Etske sidene med aksjonsforskning

4.6.1 Hvordan data er samlet inn

Jeg har i gjennom skoleåret 2008/2009 benyttet meg av

- elevlogger (henviser til vedlegg 2)/blogger. Elevloggene skulle skrives etter hvert som elevene hadde hatt yrkesopplæring i bedrift. Det å benytte blogg som metode var frivillig. Noen elever la inn bilder av praktiske oppgaver som de utførte og skrev inn tekst. Elevene utførte
- læringsoppdrag januar – april 2009 (henviser til vedlegg 3 og kapittel 2 og kapittel 6). Læringsoppdragene utførte elevene og tok valg på tema i fra praktiske oppgaver fra yrkesopplæring i bedrift, kompetansemål valgte de ut fra læreplaner innen DH på Vg3 nivå.
- Referater fra teammøter på DH der vi evaluerte forskningsarbeidet, metodebruken i forbindelse med PTF. For og ikke belaste mine kolleger benyttet jeg våre faste teammøter hver tirsdag til å evaluere og diskutere forskningsprosessen. Vi har 1 og ½ time til disposisjon.
- Referater fra telefonsamtaler/bedriftsbesøk bruker jeg som data. Intensjonen i starten av forskningen var at vi skulle invitere bedriften inn til skolen. Det fikk vi dessverre ikke til. Det skyltes kanskje mangel på organisering eller mangel på tid. Jeg som forsker og kontaktlærer hadde ansvar for 15 Vg1 DH elever. 9 elever i denne gruppen valgte yrkesopplæring i bedrift. Bedriftene fulgte jeg opp med bedriftsbesøk og telefonkontakt med veilederne i bedrift. En elev sluttet i løpet av skoleåret.

- 5 Vg1 DH elver jeg var kontaktlærer for jobbet med yrkesopplæring og yrkesretting på skolen.

En metode er en framgangsmåte, et middel som tjener dette formålet (Tranøy (1985:196) i Dalland 2007:83).

Metoden forteller oss noe om hvordan vi bør gå til verks for å fremme eller etterprøve kunnskap. Begrunnelsen for å velge en metode er at vi mener at den vil gi oss gode data og belyse spørsmålet vårt på en faglig måte. Jeg har valgt å samle inn kvalitative data. Kvalitative data tar for seg å fange opp mening og opplevelser som ikke lar seg måle eller tallfeste slik som i det positivistiske, kvantitative. Ved valg av metode undersøker vi fenomenene ut i fra de kvantitative ytre måte eller kvalitative dialektiske, holistiske. Jeg har i mitt forskningsarbeid valgt kvalitativ.

4.6.2 Framgangsmåte, innsamling av data:

Situert	Relevant yrkesopplæring skole/bedrift ut i fra elevenes yrkesvalg <ul style="list-style-type: none"> • legge til rette for yrkesopplæring i det/de yrkesfagene elevene er motivert for • Januar – april 2008/2009 var de fleste elevene i stand til å ta valg av yrke/yrker de ville finne ut av. Elevene var medvirkende i yrkesvalget og yrkesopplæring i bedrift
Mediert	Demokratisk prosess Dialog/veiledning - Januar - april <ul style="list-style-type: none"> • Veilede elevene i <u>valg av yrke/yrker</u> de ville bli kjent med • <u>Refleksjon over praktiske oppdrag</u> i fra skole/bedrift som elevene har valgt til å dokumentere/reflektere over i de skriftlige læringsoppdragene • Veilede elevene i valg av <u>kompetansemål og tema</u> • <u>Faglig veiledningssamtale</u> i forbindelse med læringsoppdrag som ble levert inn <u>en gang pr. måned</u> i perioden januar til april. • Veiledning/dialog i <u>studietimene</u> (torsdagene)
Sosial	<i>Yrkesdidaktikk (definisjon Hiim/Hippe 2001:19). Praktisk – teoretisk planlegging, gjennomføring, vurdering og kritisk analyse av yrkesspesifikke, utdanning, undervisning og læreprosesser i skole og arbeidsliv.</i> <ul style="list-style-type: none"> • Ukene 37 la vi til rette alle 49 DH yrkene. Målet vårt var at elevene skulle få bredde kjennskap til DH yrkene, slik at de senere kunne ta sine egne valg. Elevene trakk et yrke. Elevmedvirkningen her at de kunne finne ut av yrket og presentasjonsformen. Det kan diskuteres om det var en demokratisk prosess. • Uke 46 samarbeidet vi med nabo skole. Fagene da vi kunne tilby var Blomsterdekoratør, Aktivitør, Design og Tekstil, Frisør og Interiør og utstillingsdesign. En elev som ville bli frisør fikk plass på blomsterdekoratør. <i>Sitat: Jeg er i alle fall sikker på at jeg ikke skal bli blomsterdekoratør etter denne uke.</i> Elevene søkte på de forskjellige yrkesfagene og de fleste fikk det yrkesfaget de ønske å jobbe med. Alle

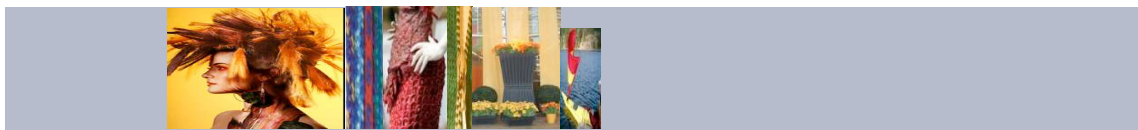
	<p>elevene fikk ikke denne uken velge etter egen interesse og da var ikke demokratiet helt på plass.</p> <ul style="list-style-type: none">• Demokratisk prosess: I samarbeid med elevene planla vi i fra januar til april yrkesopplæring i skole og bedrift. Elevene tok egne valg angående skole eller bedrift. 33 Vg1 DH elever valgte bedrift. Noen valgte en dag pr. uke andre var to dager i yrkesopplæring i bedrift.• Vi la til rette åpne læringsoppdrag (oppgaver) i forhold til elevenes valg av yrke• Læringsoppdragene ble samlet <u>innlevert i april</u>
--	---

4.6.3 Hvorfor valgt t kontomodell /holistisk helhetsanalyse

Fenomenene ble kategorisert under forskningsspørsmålene (kapitel 1). Hovedbegrepene i forskningsspørsmålene som er elevmedvirkning, tilrettelegging og relevans i forhold til elevenes yrkesvalg. T kontomodellen har en enkel form med pluss og minus. De fenomenene som ble plukket ut av den valgte empiri/respondenter (kapitel 5) ble plassert under pluss og minus.

4.6.4 Hvorfor jeg har sortert etter hovedbegrepene i problemstilling/ subjektivitet

Slik jeg tolker problemstillingen er det elevmedvirkning, tilrettelegging og relevans i forhold til elevens yrkesinteresser som er hovedbegrepene i problemstillingen. Disse begrepene er sentrale i kunnskapsløftet. Forskningsspørsmålene er formet etter hovedbegrepene i problemstillingen. Henviser til (kapitel 7).



5.0 AVGRENSNING OG VALG AV DATA

5.1.0 Innledning

Kapitlet tar for seg rammene som forskningen er satt inn i. Utgangspunktet er et humanistisk – samfunnsvitenskapelig forskningsparadigme (*grunnleggende filosofiske forutsetninger, arbeidshypoteser og empiriske metoder som danner grunnlag for vitenskapelig forskning og tenkning*) (Pedagogisk psykologisk ordbok 1991) og hvilken betydning det har for arbeidet.

Videre i kapitlet blir metodene i den kvalitative forskningen presentert, valg av respondenter, avgrensning av empirien, sortering, analysering og vurdering.

I dette kapitlet tar jeg opp:

- o Valg av respondenter
- o Hvorfor jeg velger informative og lite informative respondenter
- o Avgrensning og valg av empirien, respondentene og slik jeg tolker informative og lite informative respondenter
- o Fremgangsmåte for sortering av empirien
- o Hvordan analysere?
- o Analyse og tolkning av kvalitative data og helhetsanalysen?
- o Slik jeg velger å kategorisere fenomenene (rådata)

5.2.0 Valg av respondenter

Respondenter

Elever (informative) (læringsoppdrag, logg og blogg)	Elever (lite informative) (læringsoppdrag, logg og blogg)	Lærer/veileder (kontaktlærerne ansvar for fagene PTF og Programfag) (referater etter teammøter, fellesmøter elev/lærer)	Veiledere bedrift (referat fra telefonkontakt, besøk bedrift og brevkontakt)
<ul style="list-style-type: none"> • Frisør • Interiør og utstillingsdesign • Blomster/dekoratør • Seilmaker • Frisør 	<ul style="list-style-type: none"> • Blomsterdekoratør • Aktivitør • Kjole og draktsyerske • Frisør • Frisør 	<ul style="list-style-type: none"> • Kontaktlærer • Kontaktlærer • Kontaktlærer • Norsk lærer 	<ul style="list-style-type: none"> • SFO Aktivitør • Seilmaker • Frisør • Kjole og draktsyerske • frisør

Valg av respondenter *informative og lite informative respondenter*. I mitt forskningsarbeid velger jeg informative og lite informative respondenter ut i fra elevenes empiri, læringsoppdrag, logg/blogg og uformelle samtaler. For å få en helhetsoversikt leser jeg igjennom empirien og bruker gul tusj for å finne informasjon som svarer til problemstillingen, forskningsspørsmålene. I kvalitativ forskning kan det brukes små utvalg av empiri. I mitt forskningsarbeid velger jeg ut variabler ut i fra hovedbegrepene i problemstillingen og forskningsspørsmålene. Hovedbegrepene i problemstillingen er elevmedvirkning, tilrettelegging av PTF og relevans i forhold til elevenes yrkesvalg. Empirien er logger/blogger, læringsoppdrag (elevoppgaver som er organisert etter den didaktiske relasjonsmodell, mål, innhold, rammer og vurdering), uformelle samtaler, elever, bedrifter og referat, skole og bedrift. I mitt forskningsarbeid velger jeg ut empiri som jeg antar gir best informasjon.

Miles og Humbermas (1984) anbefaler å benytte informanter som gir god informasjon. Michael Quinn Patton legger og vekt på informasjonsrike informanter. Poenget i kvalitative studier er ikke å generalisere, men å øke muligheten for å oppdage heterogene mønstre og problemer som oppstår i den spesielle konteksten man undersøker (Ryen2002:88) Trost i (Ryen 2002) anbefaler å velge ut variabler og så kategorisere disse. Licoln og Cuba (1985) gir råd om å velge informanter som fungerer negativt og ha det ved siden av de informantene som gir best informasjon (Ryen 2002:87).

Jeg velger og ut variabler som gir negativ informasjon. Dette blir gjort for å få et mest realistisk bilde av forskningen.

5.3.0 Hvorfor jeg velger informative og lite informative respondenter

I følge teorien til (Ryen 2002) skal det i kvalitative studier være små utvalg av empiri. For å få et noenlunde realistisk bilde bruker jeg i mitt forskningsarbeid negative informanter og informative informanter for å kartlegge helhetlige mønstre. I kvalitative studier skal vi lete etter heterogene mønstre og problemer som oppstår i den spesielle konteksten man undersøker. Vi skal ikke generalisere eller telle som i den positivistiske.

5.3.1 Avgrensning og valg av empirien, respondentene og slik jeg tolker informativ og lite informative respondenter

Respondentene som blir plukket ut et 5 elever, lite informative og 5 elever informative, som har besvart på læringsoppdrag, logg/blogg og uformelle samtaler. Slik jeg tolker lite informative i mitt masterarbeid er elever med ulik faglig bakgrunn, men som har jobbet lite teoretisk med læringsoppdragene/logg (henviser til vedlegg 3) av forskjellige grunner både av fysisk eller psykiske årsaker. Informative respondenter har jobbet systematisk og bra, elevene har forskjellig faglig ståsted. Jeg velger 5 bedrifter jeg har samarbeidet godt med som respondenter og ellers leser jeg igjennom loggene til de 10 utvalgte elevene og bruker det til analysegrunnlag. Referater, uformelle samtaler fra samling med lærerteamet, bedriftene og elevene blir og benyttet i analysearbeidet.

5.3.2 Valg av veiledere i bedrift:

Jeg velger ut fem veiledere i fra bedrift som respondenter. Når det gjelder valgt av bedrifter velger jeg ut de fem som jeg har hatt mest kontakt med.

5.3.3 Valg av empiri fra team Vg1 DH

Det datamaterialet jeg har samlet inn i forbindelse med teammøter og samtaler med lærere, vil bli brukt, alle på teamet DH er medbestemmende her. Det meste som jeg har er referater fra teammøter som vi har benyttet i forbindelse med utviklingsarbeidet.

5.4.0 Min definisjon av informativ og lite informative informanter:

Jeg vil lese igjennom den empirien (fenomenene) jeg har samlet inn og jeg vil plukke ut etter metoden informativ empiri. (Miles og Humbermas 1984 i Ryen 2002). Med informativ informasjon tolker jeg data som er grundig gjennomarbeidet skriftlig, det kan være elever med forskjellige ståsted rent faglig. Eleven jeg velger ut som informative er elever som representerer mangfoldet av elevgruppene rent faglig og intellektuelt. Den informative elevgruppen jeg velger ut har det fellestrekk at de har jobbet grundig og utfyllende med de teoretiske oppgavene (læringsoppdrag og logg). Med lite informativ empiri tolker jeg at det er empiri som er lite utfyllende og det er og elever ut i fra forskjellig faglig ståsted. (Licolin og Cuba 1985 i Ryen 2002) skriver om lite informative respondenter. I følge Ryens teori skaper lite informativ og informativ empiri et helhets bilde i forskningsarbeidet.

5.5.0 Fremgangsmåte for sortering av empirien

Jeg vil sortere empirien i tre

1. Elevenes logger, blogger, uformelle samtaler og læringsoppdrag (januar – april 2009).
2. Veilederens (bedrift) synspunkter som kom til uttrykk i telefonsamtaler og besøk i bedrift.
3. Lærernes refleksjoner fra møtereferat, rapporter og notater.

Jeg har samlet empiri (fenomener) i fra 45 elever, det er stort og gjerne litt uoverkommelig. Jeg har fulgt de fleste opp i samtaler og veiledning igjennom skoleåret. Jeg har veiledet på tvers av klassene. Jeg som felles programfaglærer har hatt hovedansvaret med PTF i sammen med en av mine kolleger. Jeg har hatt ansvaret for å sende ut brev før og etter praksis i bedrift for 45 elever på DH. De 15 elevene jeg var kontaktlærer for fulgte jeg opp med besøk i bedrift eller telefon kontakt med veileder i bedrift. Gruppen av elever som jeg har jobbet med som felles programfaglærer og forsker og er stor. Kontakten med bedriftene har i deler av gruppen kun vært i brevkontakt og noen telefonsamtaler. Når det gjelder de 15 elevene jeg har vært kontaktlærer for så har jeg hatt kapasitet til å følge opp de av gruppen som valgte å være i bedrift med bedriftsbesøk og telefonsamtaler med veiledere i bedrift. Teamet for Vg1 DH er det de 3 felles programfaglærerne og fellesfaglærere har utgjort

aksjonsgruppen. Fellesfaglærerne har hatt ansvaret for CV skriving angående søknad til arbeid i bedrift og presentasjon av læringsoppdrag i forbindelse med norsk og engelsk.

Fenomene foreligger som tekst. Gjennom denne omformingen av data til tekst, har vi allerede mistet viktig informasjon som stemmen nyanser, ansiktsmimikk, kroppsspråk. Notatene fra feltsituasjonene er derfor viktig stoff og må ikke glemmes i det videre arbeidet. Vi sitter nå med et råmateriale som det umiddelbart kan være vanskelig å få oversikt over og vurdere. For å få en slik oversikt må vi ordne data, og det av to grunner: Den informasjonen vi har samlet inn må organiseres, sorteres og settes sammen på en slik måte at det hjelper oss til å gi svar på problemstillinga. Da vil vi få se hvilken informasjon vi har fått og hvilken informasjon vi mangler. Det er dette vi i metodelæren kaller analyse. Vi må vurdere data kritisk slik at vi kan se hvilken relevans de har for problemstillinga og i hvilken grad det er feilkilder knyttet til materialet (Dalland 2007: 110-111).

5.6.0 Hvordan analysere?

Analyse i følge Dalland (2007) er altså det undersøkelsesarbeidet der det er om å gjøre å finne ut hva datamaterialet har å fortelle. Vi må organisere og sortere det vi har hørt, sett og lest slik at vi kan få noe fornuftig ut av det hele. Analysen skal bygge bro mellom rådata og de endelige resultater ved at det organiserte datamaterialet blir fortolket og sammenfattet.

Med utgangspunkt i problemstilling stiller vi spørsmål til materialet, og svarene er de mønstrene og kjennetegnene som vi gjennom systematisk, kritisk refleksjon kan identifisere. Vi skal avklare betydningen av forforståelsen og den teoretiske referanserammen i forhold til våre funn, og drøfte resultatene opp mot eksisterende teorier. Analysen skal foregå slik at andre senere kan følge den veien vi har gått. Gjennom å arbeide med data fra intervjuer og observasjoner utarbeider vi forklaringer, vi fremmer hypoteser, vi utvikler teorier og knytter våre beskrivelser til andres beskrivelser. For å kunne gjøre dette, må vi altså analysere, dvs. kategorisere, sammenfatte, søke etter mønster eller sammenhenger, og tolke materialet vi har samlet inn. Det er først og fremst den som har gjennomført en undersøkelse som har de beste forutsetninger for også å mene noe om hva undersøkelsen virkelig forteller. Første del av analysen innebærer å skrive ned helhetsinntrykket av samtalen, intervjuet (og/eller observasjonene). Når vi senere kategoriserer svarene, kan det være et viktig korrektiv å ha dette helhetsinntrykket å sammenlikne med. Spørsmålet vi da bør stille oss, er om enkeltsvarene stemmer med det samlede inntrykket av samtalen. Det er flere måter å kategorisere intervju svarene på. Jeg velger i mitt forskningsarbeid T modellen til tidligere masterstudent Egil Ravnå, den beskrives senere i kapitlet. Jeg velger å kategorisere ut i fra forskningsspørsmålene der hovedbegrepene er elevmedvirkning, tilrettelegging og relevans i forhold til elevenes yrkesvalg. De kategoriserte fenomenene vil jeg analysere, og teoritisere ut i fra begrepene i det sosiokulturelle historiske perspektiv. Begrepene er sosiale, situerte, medierte og kreativ. Hovedfokuset blir på sosiale, situerte og medierte.

Det kan være vanskelig å skille mellom disse begrepene på grunn av at de glir inn i hverandre. For eksempel når eleven skriver på data bruker eleven verktøy (mediert) og jeg er i en situasjon (klasserom), med andre elever (sosiale).

5.6.1 Analyse og tolkning av kvalitative data, helhetsanalyse

I forskningsarbeidet vil jeg benytte meg av helhetsanalyse. En helhetsanalyse eller en helhetsforståelse kan for eksempel oppnås ved at man ved gjennomlesing av empirien forsøker å danne seg et allment hovedinntrykk (Halvorsen 2008). Kvalitative dataanalyse er det oftest den som samler inn data som og analyserer dataene. (Repstad 1987 i Ryen 2002) Det gir det beste grunnlaget for en helhetsbeskrivelse. (Ryen 2002) sier at det er ingen standardiserte teknikker for hvordan en skal analysere kvalitativ data. Analyse av kvalitativ data er tidkrevende og omstendelig prosess. Kvalitativ data foreligger i form av ustrukturert informasjon. (Miles og Habermann (1984) i Ryen 2002) beskriver at analyse består av 3 aktivitetsstrømmer:

- Datareduksjon – kategoriene trer frem
- Kategorier – systematiserer
- Tolker materialet

5.6.2 Hvorfor jeg velger helhetsanalyse?

I Følge (Ryen 2002) er det ingen standardiserte teknikker for å analysere kvalitative data. Kvalitative data er ofte ustrukturerte. Det motsatte av helhetsanalyse er delanalyse. Delanalyse deles opp i ulike utsagn som kan kategoriseres og telles opp, slik som hvor ofte bestemte utsagn, meninger eller holdninger forekommer i teksten. Problemet med sitat plukk metoden er at leseren ikke kan vite hvor representative eller typiske de enkelte sitatene er. Ved helhetsanalyse leser jeg som forsker igjennom den valgte empirien og danner et helhetsbilde og ut i fra dette finner en variabler som kan kategoriseres.

Kvalitative metoder har stor grad av fleksibilitet. Det er naturligvis retningslinjer som må følges, men det er ingen regler. Metoden skal tjene forskeren, forskeren skal ikke bli slave av metoden. (Askheim & Grenness 2008:12-13).

I hermeneutikken analyseres fenomener ut i fra et holistisk perspektiv.

5.7.0 Slik jeg velger å kategorisere fenomenene (rå dataene)

Jeg vil bruke T konto modellen til tidligere masterstudent i yrkespedagogikk Egil Ravnå 2009. Jeg vil kategorisere ut i fra forskningsspørsmålene som er utarbeidet ut i fra problemstillingen det hovedbegrepene er elevmedvirkning, tilrettelegging av prosjekt til fordypning og relevans i forhold til elevenes yrkesvalg. Som jeg tidligere har beskrevet i kapitlet, så valgte jeg ut 5 lite informative informanter og 5 informative informanter og 5 bedrifter som jeg har samarbeidet med. T konto

modellen til Egil Ravnå er en modell hvor en setter inn den empirien som svarer positivt på + siden og det jeg vurderer som negativt i forhold til forskningsspørsmålene på – siden.

Jeg vil sortere empirien i tre som tidligere nevnt i dette kapitlet. Den empirien jeg velger ut som empiri til å analysere er fra perioden januar til april 2008/2009.

1. Elevenes logger, blogger, uformelle samtaler og læringsoppdrag (januar – april 2009).
2. Veilederens (bedrift) synspunkter som kom til uttrykk i telefonsamtaler og besøk i bedrift.
3. Lærernes refleksjoner fra møtereferat, rapporter og notater.

Jeg sorterer etter denne empirien under hvert forskningsspørsmål. Det var ikke i alle rubikkene jeg fant svar. De er blitt fjernet. Jeg så etter hvert som jeg jobbet med denne modellen var det vanskelig å skille mellom + og -. Etter hvert glir dette ut. Jeg forholdt meg kun til funnene og analyserte disse i forhold til den teori som jeg hadde valgt.

+	-

Figur 9, T modell - utarbeidet av Masterstudent Egil Ravnå 2009

+ står for det som er positive svar på empirien og – står for det som er negativt med fenomenene (empirien).

5.7.1 T kontomodell / metode for analyse av data og funn

5.7.2 Forskningsspørsmål 1:

Hvordan tilrettelegge i PTF på Vg1 Design og håndverk slik at **alle elevene får en yrkesrelevant fordypning ut i fra elevens valg?**

+	-

Figur 6, er et eksempel på hvordan jeg velger å kategorisere fenomenene, jeg velger forskningsspørsmålene som redskap for kategoriseringen. Hovedbegrepene i problemstillingen er sentrale i hvert forskningsspørsmål, elevmedvirkning i PTF, relevant yrkespraksis og tilrettelegging i PTF.

I den kvalitative metode er der stort rom for å velge metoder i kategoriseringen. I eksamensoppgave 3 brukte jeg den didaktiske relasjonsmodell som metode i kategoriseringen. Jeg brukte begrepene mål,, innhold, oppgave, rammer og vurdering. Grunnlaget for den didaktiske relasjonsmodell er å legge grunnlag for analytisk, forskerne pedagogikk (Hiim/Hippe 2004). Den yrkesdidaktiske relasjonsmodell "Pila"(Sund 2006) bruker vi bevisst i opplæringen av elevene. Elevenes læringsoppdrag er organisert etter dette redskap. Elevene lærer å ta valg, planlegge, gjennomføre og

vurdere yrkesoppgaver, dokumentere og reflektere over egen læring. I Jeg valgte bort den didaktiske relasjonsmodell i kategorisering av funn og valgte T modellen (Egil Ravnå 2008) som er en enklere modell å sotere funne.

5.8.0 Kategorisering

I kvalitative dataanalyse må vi etterstrukturere datamaterialet, fordi innsamlingen har gitt oss ustrukturert data. Det er viktig å ha fokus på helheten. Det innebærer å ha fokus på fellestrekk og mønster som kan hjelpe oss til å heve oss over enkelttilfeller og bidra til å utvikle teorier som overskrider enkelte individ. (Askheim & Grenness 2008:161)

Kvalitativ analyse innebærer ofte leting etter sentrale fellestrekk. (Ragin 1994, kap. 4 i Holter og Kalleberg 1996:248) Temaorientert koding betyr at man velger ut tekstbiter fra datamaterialet med mer eller mindre relevans for et bestemt tema, og gir disse tekstbitene samme kode. Det er denne type datasortering som særpreger kvalitativ dataanalyse. Man søker etter mest mulig helhetlig forståelse av spesifikke forhold, og prioriterer derfor relevans og fullstendighet på bekostning av presisjon og selektivitet. (Holter og Kalleberg 1996:251) Målet med kvalitativ analyse, som med all samfunnsforskning, er å fortolke disse tekstene, dvs. finne grunner for aktørens handlinger og utsagn ved å vise til deres forståelser, intensjoner, normer og verdier. Når handlinger forklares på denne måten, bruker man gjerne formale teorier, dvs. lett gjenkjennelige mønstre og årsakstyper. Man viser til hvordan aktørene forholder seg til hendelser som kommer forut for handlingen, og til hvilke grunner de har for å handle slik de gjør (Holter og Kalleberg 1996:272)Systematisering av data, analyse, vurdering og tolkning. Drøftingen er etter Dallands synspunkter en helhetlig prosess som er sammensatt av mange deler. Utfordringen ligger i å få alle disse delene til å samvirke på en logisk og samlende måte. For å sikre at drøftingen blir grundig og fanger opp alle de sider av undersøkelsen som den skal, omtaler Dalland fire ulike faser som drøftingen består av:

- Systematisering og ordning av data
- Analyse
- Tolkning



6. 0 PRESENTASJON AV AKSJONENE SKOLEÅRET 2008/2009

6.1.0 INNLEDNING

I dette kapitlet tar jeg opp de aksjonene som er gjennomført skoleåret 2008/2009.

Hvordan forløp gjennomføringen av modul 1 og hvilken betydning fikk det for videre arbeid

- Plan modul 1 uke 37 – 2008
- Bevissthet av yrkesretting, yrkesorientering av yrkesvalg
- Tilrettelegging/elevmedvirkning
- Tanker i ettertid med tanke på elevmedvirkning, tilrettelegging og veien videre

Hvordan forløp gjennomføringen av modul 2

- plan andre modul uke 46
- tilrettelegging/elevmedvirkning
- oppsummering etter samarbeidet med en videregående skole, elever og læreres erfaringer angående tilrettelegging og elevmedvirkning
- Hva kan vi ta med videre?

Hvordan foreløp gjennomføringen av modul 3 – uke 2 og 3, 2009

- Tilrettelagt læreplan i prosjekt til fordypning
- Valg av yrke innen design og håndverk
- Søke egen praksis i bedrift, hvorfor?
- Hva kan vi ta med videre?

Hvordan forløp gjennomføringen av modul 4, februar – april 2009

- Plan
- Elevmedvirkning/tilrettelegging
- Elevpraksis
- Læringsoppdrag

- Dokumentasjon og refleksjon over arbeidet i bedrift (refleksjon i praksis) og refleksjon over arbeidet i skolesituasjon (refleksjon over praktisk arbeid)
- Hva kan vi ta med videre?

Hva sa elevene om tilrettelagt elevmedvirkning i PTF i forhold til relevans av elevenes yrkesvalg? Oppsummering av elevenes erfaringer med elevmedvirket tilrettelagt prosjekt til fordypning i forhold til elevenes yrkesvalg.

6.2.0 Hvordan foreløp gjennomføringen av modul 1 og hvilken betydning fikk det for arbeidet videre?

6.2.1 Plan modul 1 - uke 37

I uke 37, 2008 ble Vg1 DH elevene presentert for oppgaven ”Bli kjent med DH yrkene”(henviser til vedlegg 4) Elever på Vg1 DH og lærere var samarbeidspartnere. I faget PTF fikk elevene yrkesorientering via PowerPoint, der lærerne viste bilder og tekst innen de forskjellige DH yrkene. Vi viste og internettsider der elevene selv kunne søke yrkesorientering. ([www.Handverk og design](http://www.handverkogdesign.no) er en av opplysningssidene). Målet for denne innføring av PTF var at elevene skulle bli kjent med bredden innen håndverksyrkene innen estetiske fag. Som metode (arbeidsmåte) benyttet vi oss av læringsoppdrag (oppgave utført etter den didaktiske relasjonsmodell), henviser til kapittel 2.

6.2.2 Bevissthet av yrkesorientering av yrkesvalg

Yrkesorientering og yrkesretting skal komme fra dag én i Kunnskapsløftet. Elevene skal innen Vg1 DH kunne prøve ut et eller flere fag innen DH. I årsplanen til Vg1 DH var det planlagt gruppearbeid med yrkesorientering og erfaringsdeling. Målet var at gruppene skulle finne ut av et yrke og lage en veggavis og undervise de andre elevene om de hadde funnet av yrket. Målet var at denne bolken skulle være en start for elevene til å få yrkesorientering av bredden av yrkene innen DH.

6.2.3 Tilrettelegging/elevmedvirkning

Elevene jobbet i grupper. Målet med gruppene var at elevene skulle bli kjent med et yrkesfag innen DH. Elevene fikk ikke velge yrkene selv. Hver gruppe trakk et yrke som de skulle finne ut av. Gruppene skulle presentere yrkene med veggavis og presentere sitt yrke i plenum (erfaringsdeling). Målet var at elevene skulle lære av hverandre og få bred yrkesorientering av DH yrkene. I denne første del av yrkesorienteringen i skoleåret valgte vi som lærere bevisst at elevene ikke fikk medvirke i valg av yrke. Grunnen til styringen i begynnelsen av året, var frykten at bredden innen yrkesfagene ville bli mindre. Elevene skulle lære om mest mulig om yrkene, slik at de senere kunne bli i stand til å velge seg et yrkesfag. Elevmedvirkningen i denne oppgaven var at de kunne finne det de ønsket

angående faget de hadde trukket. De kunne finne ut av for eksempel hvordan de bruker farge, form eller materialer innen faget. For eksempel blomsterdekoratøryrket kunne de finne ut av latinske og norske navn på blomster. Hvilke blomster de bruker i de forskjellige årstidene. Hvilke type arbeider blomsterdekoratørene lager i de forskjellige anledningene som for eksempel dåp, bryllup, konfirmasjon og begravelse. Hvordan blomsterdekoratørene forholder seg angående kunst og kulturhistorien når de skal dekorere rom.

6.2.4 Tanker i ettertid med tanke på medvirkning og tilrettelegging og veien videre

Det vi erfarte var at mange av fagene innen DH var ukjente for elevene. Hvis elevene i denne fasen hadde valgt yrker selv ville det ha avgrenset seg til de yrkene de kjenner, frisør, blomsterdekoratør, interiørkonsulent, design og tekstil og aktivitør. Elevene fikk i denne første oppgave i skoleåret yrkesorientering av bredden innen håndverksfagene. For eksempel boktrykker, børsemaker, gullsmed, sølvsmed, møbelsnekker, kjole og draktsyerske, herreskredder, modist, kostymemaker o.s.v. Det kan gjerne diskuteres om dette var en demokratisk prosess?

6.3.0 Hvordan forløp gjennomføringen av modul 2

6.3.1 Plan for andre modul uke 46

I Uke 46 i faget PTF samarbeidet vi med elever og lærere ved en videregående skole. Et av målene med uke 46 var at elevene skulle få prøve ut et valgt yrke innen DH, yrkesorientering og yrkesopplæring innen skolen. Samarbeidsskolen kunne tilby interiør, design og tekstil og frisør. Vår skole kunne tilby blomsterdekoratør og aktivitør. Elevene valgte det faget de kunne tenke seg å bli kjent med. Svakheten var at noen elever ikke fikk første valget sitt. En elev som ville bli frisør kom på blomsterdekoratør. Hun sa: Dette er helt meningsløst, jeg skal jo bli frisør. Noen elever hadde allerede valgt yrke som for eksempel møbelsnekker, gullsmed og seilmaker disse fagene kunne vi ikke tilby uke 46. I etterkant er dette klart brudd på elevenes demokratiske medvirkning for disse elevene. I slike tilfeller kan vi som skole i forhold til forskriftene i Kunnskapsløftet der demokrati, mening og medvirkning står sentralt. (Kunnskapsløftet 2006)

6.3.2 Tilrettelegging - Elevmedvirkning

I PTF i uke 46 samarbeidet med en videregående skole. Alle timene i uke 46 brukte vi til PTF. Lærerne brukte i forkant en del timer til å organisere uken. Samarbeidsskolen kunne tilby interiør, frisør og design og tekstil. Vår skole kunne tilby blomsterdekoratør og aktivitør. Vgl DH elevene fra vår skole fikk første valget på interiør, frisør og design og tekstil. En del elever fra samarbeidsskolen ble plassert på blomsterdekoratør (2. valget). Svakheten med denne uken var at vi kun kunne tilby

fem yrkesfag og at noen elever ble plassert på yrkesfag de ikke kunne tenke seg. Styrken med samarbeidet var at elever og lærere fra forskjellige skoler samarbeidet og prøvet ut metoder og innhold i forbindelse med PTF. Elevene utførte praktiske oppgaver i uke 46, de dokumenterte med bilder og tekst.

6.3.3 Oppsummering etter samarbeidet med videregående skole, elever, lærere erfaringer angående tilrettelegging og elevmedvirkning

Det var positivt å samarbeide med elever og lærere fra andre skoler. Vi i Rogaland fylkeskommune har innen skolesystemet frisør, aktivitør, blomsterdekoratør, interiør og design og tekstil. Igjennom samarbeid med en videregående skole fikk elevene mulighet til å velge seg et yrke i uke 46. Elevene fikk både yrkesorientering og yrkesretting og yrkesopplæring denne uken. Elevene jobbet med produkter som for eksempel veske, bluse (design og tekstil), forming av frisyre innen frisør, dørkrans til jul (blomsterdekoratør). Elevene jobbet i fra ide, valg, gjennomføring og refleksjon og vurdering. Noen elever fikk bekreftet i denne uken at det yrket de hadde valgt ville de jobbe videre med resten av året. Andre ble klar over at det yrket de jobbet med uke 46 ikke var relevant for dem resten av året. De som ble plassert på blomsterdekoratørgruppen som egentlig ville bli frisør sa: Vi skal i alle fall ikke bli blomsterdekoratører. Elevene fikk i større grad i uke 46 være med å medvirke hvilket yrkesfag de ville jobbe med. En svakhet var at vi ikke kunne tilby alle yrkesfagene innen skolesystemet. Valg av yrke begrenset seg til de utdanningsløpene vi har innen skolesystemet i Rogaland fylkeskommune.

6.3.4 Hva kan vi ta med videre?

Elevene har igjennom uke 36 og uke 46 fått yrkesorientering og yrkesretting av de forskjellige yrkene innen DH. I uke 46 fikk elevene yrkesopplæring, det vi så de jobbet praktisk og teoretisk med et yrkesvalg. De har blitt mer bevisstgjorte angående de valg de har innen DH. Læringsoppdrag (henviser vedlegg 3) høsten 2008 er også blitt yrkesrettet innen felles programfag. Vi har bevisst ikke latt elevene lage sin egen læreplan innen PTF før våren 2009. Målet var at vi ville elevene skulle få muligheter til å få kjennskap til bredden innen DH yrkene. Svakheten var i uke 46 at vi ikke kunne tilby alle de forskjellige DH yrkene. De elevene som allerede hadde valgt gullsmed, møbelsnekker og seilmaker fikk ikke muligheter til å velge sitt yrke, det de var motivert for.

6.4.0 Hvordan forløp gjennomføringen av modul 3 januar 2009

6.4.1 Tilrettelagt læreplan i PTF

Elevene fikk et læringsoppdrag der de skulle velge seg et yrke/yrker og finne kompetansemål i fra Vg3 innen DH. Elevene fikk også i oppdrag å finne seg en praksisplass. Innen norskfaget jobbet elevene

med å lage en CV. I norsken jobbet de også med intervju og presentasjon. Elevene planla å utføre egen læreplan i PTF på Vg3 DH nivå. Elever og lærere på Vg1 var samarbeidspartnere. Vg1 DH elevene laget egen læreplan januar 2009. De fleste elevene hadde på denne tid av skoleåret valgt sitt yrkesfag. Noen elever var usikre, de valgt et par yrker de ville finne ut av. Det å finne kompetansemål i fra Vg3 nivå var en krevende prosess for elevene. De hadde en uke til disposisjon. Vi oppfordret elevene kun til å velge et par mål. Elevene skulle konkretisere målene. Hva ville de jobbe med? Elevene jobbet med dokumentasjon av praksisen fra yrkesopplæring i bedrift, på skolen. De planla ut i fra hvilke oppgaver de fikk jobbe med i bedriften. Elevene styrte valg av kompetansemål og tema angående læringsoppgavene de utførte.

6.4.2 Valg av yrke innen DH

Vg1 DH elevene var i januar 2009 for det meste klar til å velge seg et yrke. Noen elever var fortsatt usikre. Et par elever ville prøve ut et par yrker innen DH. De yrkene elevene valgte var frisør, blomsterdekoratør, aktivitør, barne- og ungdomsarbeider, interiør, møbelsnekker, seilmaker, kjole og drakt syerske.

6.4.3 Søke egen praksis i bedrift, hvorfor?

Vg1 DH elevene fikk tilbud om å søke seg jobb i en bedrift. Tilbudet var at de kunne bruke en dag i uken. Vi ga og tilbud til de som var skoleleie til å utvide arbeid i praksisen. *Et av hovedmålene er å gi elevene et bedre grunnlag for egen utdannings- og yrkesvalg. Håpet er at færre velger feil yrkesfag eller dropper ut av videregående opplæring. Det håpes også at elevene skal få mer praksis opplæring i bedrift, som igjen vil kunne gi motivasjon og lette innlæringen av teori ved at elevene får økt forståelse for sammenhengen mellom teori og praksis. Fra bedriftenes side kan elevpraksis føre til økt rekruttering.* (Fafo-notat 2008:27)

6.5.0 Hvordan forløp gjennomføringen av modul 4, januar til april 2009?

6.5.1 Plan

- o Praksis i selvvalgt yrke og bedrift /skole innen DH hver fredag i faget prosjekt til PTF.
- o Det var rom for individuelle tilrettelegging av yrkesopplæring i faget programfag.
- o Elevene utførte CV i norskfaget og øvet på presentasjon i forbindelse med søking av yrkesopplæring i bedrift. Elevene ble oppfordret til å oppsøke bedriftene selv. De elevene som av forskjellige grunner ikke taklet dette selv, fikk hjelp av kontaktlærerne.
- o Jeg som forsker og kontaktlærer kontaktet bedriftene pr. telefon og sendte informasjonsbrev angående de rammene elevene jobbet med i PTF på skole.

- o Vg1 DH elevene utførte læringsoppdrag i fra januar til april. Læringsoppdragene ble levert inn en gang i måneden og ble brukt som veiledningsgrunnlag. Samlet læringsoppdrag ble innlevert i april måned.
- o Elevene valgte tema i fra praktiske oppgaver i bedrift, valgte kompetansemål fra Vg3 DH yrker
- o Elevene ble veiledet i det praktiske i bedrift av veileder
- o På skolen veiledet lærerne/veilederne i refleksjonen over det praktiske i fra bedrift
- o Elevene dokumenterte i læringsoppdragene med bilder fra bedrift og reflekterte
- o Yrker elevene i Vg1 DH valgte skoleåret 2008/2009 var
- o (frisør, blomsterdekoratør, aktivitør, kjole og draktsyerske, interiør og utstillingsdesign, barne- og ungdomsarbeider (kryssløp) møbelsnekker og seilmaker).

6.5.2 Elevmedvirket/tilrettelagt læringsoppdrag


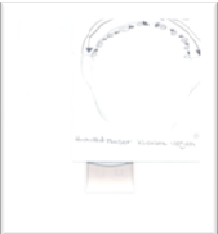
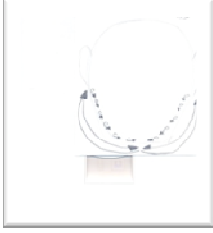
Elevene medvirket i valg av yrke/yrker de ville jobbe med. Elevene valgte tema ut i fra det/de yrkene de praktiske jobbet med i bedrift og de valgte kompetansemålene i læreplan for Vg3 DH. De elevene som valgte skole i PTF yrkesrettet de/det yrket de ville finne ut av.

6.5.3 Elevpraksis / refleksjon i yrkesopplæring i bedrift og refleksjon over yrkesopplæring i skole.

Henviser til (kapitel 2).

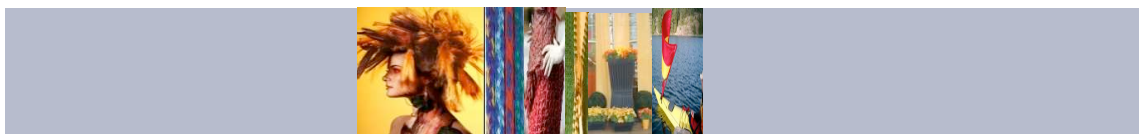
6.5.4 Eleveksempel/læringsoppdrag

Valg av yrke	Frisør
Yrkesopplæring	Eleven valgte skolen i yrkesopplæring
Mål for mars	Utføre ulike massasjeteknikker på hodebunn
Avgrensing av oppgaven	Siden jeg ikke har funnet meg praksis plass, er jeg på skolen. Jeg skal jobbe med hodebunnsmassasje. Spør Nina (lærer). Få utføre det på hodene (dukker) vi har på skolen. Pluss jeg skal bruke internett.
Teori	Her er det noe teori om hodemassasje: Bidrar til å frigjøre spenninger i skuldrene, nakken og hodet. Blodsirkulasjonen forbedres og lymfesystemet stimulerer til å fjerne avfallsstoffer. Spenninger i armene kan forårsake smerter i nakken, skuldrene og være årsak til hodepine. Hodemassasje bidrar til bedre bevegelighet i skuldrene ved å løse opp spenninger i over-armenes muskler. Nakken er et ømt punkt for mange. Den er sårbar når det gjelder dårlig holdning, slag, rykk og støt. Hodemassasje bidrar til å løse opp i spenninger og bidrar til bedre blodsirkulasjon til hodet, noe som er viktig for vår mentale våkenhet, godt syn og hørsel.

	<p><i>Behandlingen varer Ca. 20-45 minutter.</i></p>
<p>Gjennomføring</p>	<p>Jeg fikk lært meg hodebunnsmassasje av Anne. Hun ga meg en oppskrift jeg skal skrive ned her. Jeg har fått utført hodemassasje på venninner. Hodemassasje oppskriften:</p> <div data-bbox="472 338 1279 743"> <p>Jeg begynner med å styrke begge hendene tvers over hodet (fra panne til nakke). Jeg må alltid holde en hånd på hodet., dette er fordi at kunden skal føle seg trygg. Jeg bruker faste og harde tak.</p>  </div> <div data-bbox="472 743 1279 1199"> <p>Når dette er gjort masserer jeg fra øret til pannen, helt ute ved hårfestet. Dette gjøres ca. 5 ganger punktvis i hodet. Opp og ned igjen</p>  </div> <div data-bbox="472 1199 1279 1789"> <p>Deretter masserer jeg fra nakken til øret ute ved hårfestet. Gjøres Ca 5 ganger punkt vis. Opp og ned igjen.</p>  <p>Etterpå maserer jeg noe som er kalt for stjernen. Jeg starter fra øret til øret, hendene vil møtes ved kronen (midten på hodet). Dette blir også gjort 5 ganger punkt vis opp og ned igjen. Videre maserer jeg fra panne og nakke/øret maserer inn mot kronen Ca 5 ganger opp og ned igjen. Det samme gjør jeg på neste side og. Neste steg er fra midten av nakke og fra midten av pannen, jeg maserer til kronen punkt vis 5 ganger opp og ned.</p> </div>

	<div data-bbox="521 180 732 449" data-label="Image"> </div> <p data-bbox="509 506 837 537">Deretter gjentas første punkt:</p> <p data-bbox="509 554 1250 724">Jeg begynner med å styrke begge hendene tvers over hodet (fra panne til nakke). Jeg må alltid holde en hånd på hodet. Dette er fordi at kunden skal føle seg trygg. Jeg bruker faste og harde tak.</p> <div data-bbox="521 611 729 831" data-label="Image"> </div> <p data-bbox="509 963 1362 1121">Når man utfører hodemassasje på en kunde skal håret bløtes og det skal være kur i håret.(hjemme kan man bruke balsam i det våte håret) Hodemassasje. Frisør studenten som besøkte oss på skolen i 4 uker som heter Anne. Hun lærte meg om hode massasje.</p>	
<p>Refleksjon over arbeidet</p>	<p>Drøfting av resultatet i forhold til målet Begrunn valget av mål i praksisen, var disse relevante? Har du hatt noe utbytte av å jobbe med disse målene. (for og i mot)</p> <p>Hodemassasje er jo veldig relevant for frisøryrket. Det er også lett å lære og noe jeg kunne lære meg selv om jeg går Vg 1. Jeg valgte å jobbe med hodemassasje for det var noe jeg kunne få til. Hodemassasje er også tungt å utføre for hendene i tillegg, det fikk i vertfall jeg erfart. Hodemassasje trenger ikke alltid være bestilt og betalt. Flere frisører bruker litt hodemassasje under sjamponering eller bruk av balsam i håret, fordi at det kan få kunden til å slappe mer av. En hel hodemassasje blir ikke utført når den ikke er bestilt eller betalt for.</p>	
<p>Læring av arbeidet</p>	<p>Det var veldig bra at frisør studenten Anne var og besøkte oss på skolen. Vi som arbeider med frisørfaget på skolen fikk godt utbytte av å ha Anne her. Hun lærte meg å utføre hodemassasje. Jeg lærte at det var vanskeligere enn det så ut å utføre hodemassasje. Det er veldig tungt i lengden for hendene. Jeg lærte også at man må ta hardt i for at kunden skal føle seg trygg og vel. Jeg har veldig bøyelige tomler så det var litt vanskelig for meg å bruke tomlene godt under massasjen. Dette her var veldig gøy og nå kan jeg noe før jeg begynner Vg 1 DH.</p>	

Denne eleven valgte å jobbe med yrkesopplæring i skolen i faget PTF. Eleven valgte frisørfaget. De fleste elevene valgte yrkesopplæring i bedrift (33 elever av 44). Det var forskjellige personlige grunner til at elevene valgte vekk bedrift. Alle fikk veiledning og oppfølging. Yrkesopplæring i PTF ble lagt til rette ut i fra elevenes motivasjon, ønsker om yrkesvalg. Vi hadde vikar noen fredager og hun var utdannet frisør. Eleven skriver og at hun har blitt veiledet av en student fra yrkesfaglærerutdanningen i DH fra Hiak.



7.0 DATA, KATEGORISERING AV FUNN

7.1.0 Innledning

I dette kapitlet presenterer jeg som forsker data, kategorisering av funn. Empirien er samlet inn i løpet av skoleåret 2008/2009 i Vg 1 DH. I utgangspunktet var der 45 Vg1 DH elever. Jeg har valgt ut empiri fra 5 elever som er informative (skriftlig) og 5 elever som er lite informative (elevene var lite skriftlig informative). (Henviser til kapittel 5). Disse fenomenene ble sortert og kategorisert ut i fra innsamlet data som var logg, blogg, læringsoppdrag og referat. De 5 lite informative elevene har jeg fulgt spesielt opp i praksis i bedrift. Telefonsamtaler og referat (bedrift) er empirien som jeg har benyttet i forhold til soteringen og kategoriseringen fra de 5 bedriftene som jeg valgte ut som respondenter. Referat fra teammøter (lærere) i gjennom skoleåret 2008/2009 er og med som empiri som blir kategorisert. Jeg har lest gjennom den valgte empirien, lett etter svar ut i fra hovedbegrepene i forskningsspørsmålene og problemstillingen. Hovedbegrepene er tilrettelegge, elevmedvirkning og relevans. Jeg har markert funnene med gul tusj. Dette for å i vareta validiteten (henviser til kapitel 4 og 8). Jeg har benyttet meg av T kontomodellen til tidligere masterstudent Egil Ravnå som metode for å kategorisere de valgte funnene ”elevsitater og referater fra lærere/bedrifter” (henviser til kapittel 5), aksjonsforskningens innramming. Empirien er ikke positivistisk, den kan ikke telles ellers måles. Empirien er samlet inn i forskningsfeltet der jeg som kontaktlærer, hadde rolle som lærer og forsker. Det var de sosiale fenomenene som skulle forskes på. Hvordan vi som lærere tilrettela undervisningen slik at elevene var medvirkende og at læringen ble relevant i forhold til elevenes yrkesvalg.

Hermeneutikken: *Empirien og funnene i min forskning er hermeneutisk og står for et annet vitenskapssyn en det positivistiske. Her er ikke primært opptatt av å avdekke årsaks sammenhenger, men å forstå eller fortolke en handling ved å undersøke hva slags intensjoner som lå bak. En søker etter indre mening og en helhetlig forståelse. Hermeneutikken (fortolkningslæren) aviser det naturvitenskapelige forskningsidealet innenfor samfunnsvitenskapen, fordi det er forskjell på fysiske og sosiale fenomene (Halvorsen 2008:23).*

Empirien og funnene er sitater og referater fra loggene/bloggene/læringsoppdragene/referatene til 10 Vg1 DH elever. Telefonsamtaler/referat i fra 5 av disse elevenes veiledere i bedrift og referater i fra teammøtene Vg1 design og håndverk i videregående skole i gjennom skoleåret 2008/2009.

Empirien er kategorisert etter hovedbegrepene i forskningsspørsmålene. Jeg analyserer empirien etter det sosio- kulturell historisk perspektiv med begrepene sosial, situasjoner (situert), verktøy

(mediert) og kreativitet, med mest vekt på sosial, situert og mediert. Jeg analyserer funnene etter hvert forskningsspørsmål (de innrammede funnene). Jeg vil sortere empirien inn under T konto modellen (Egil Ravnå 2009, henviser til kapittel 5). Hovedbegrepene i problemstillingen og forskningsspørsmålene er tilrettelegging, elevmedvirkning og relevans og de blir brukt når jeg som forsker har valgt ut utsagnene i empirien (henviser til kapitel 5).

Dette kapitlet inneholder:

- o Forskningsspørsmål 1 - (funn av data, kategorisering) etter det sosio- kulturelle perspektiv (sosial, situert og mediert) (tilrettelegge)
- o Forskningsspørsmål 2 - (funn av data, kategorisering) etter det sosio- kulturelle perspektiv (sosial, situert og mediert) (tilrettelegge relevans)
- o Forskningsspørsmål 3 - (funn av data, kategorisering) etter det sosio- kulturelle perspektiv (sosial, situert og mediert) (elevmedvirket)

7.2.0 Forskningsspørsmål 1

Hvordan tilrettelegge PTF på Vg1 DH nivå slik at alle elevene får en yrkesrelevant fordypning ut fra elevenes valg.

Forskningsspørsmål 1: når jeg valgte ut ”sitatene” av empirien brukte jeg hovedbegrepet tilrettelegge som utgangspunkt. Jeg som forsker er i en subjektiv rolle når jeg velger ut utsagnene ”sitatene”. Jeg kjenner forskningsfeltet både som forsker og lærer.

Elever

Metode: logg/blogg/læringsoppdrag/referat

+	-
<p>Sitat ”seilmaker” elev: Jeg er veldig fornøyd med oppgavene jeg fikk være med på og hvor seriøst jeg ble tatt i forhold til at jeg var i praksis. Jeg fikk smake på arbeidslivet og det likte jeg veldig godt. Jeg synes at jeg har jobbet bra og iherdig. Jeg fikk grundig opplæring siden mye av arbeidene skulle selges og da kan det ikke være feil på produktene for da ville bedriften tape penger. Det kom et produkt tilbake, men de hadde ikke fulgt instruksene om hvordan de skulle behandle det aktuelle produktet. Jeg har lært meg god arbeidsmoral og det er alltid bedre og spørre en gang for mye enn en gang for lite. Arbeidene har lært meg hvordan jeg jobber mot ”deadline”. Jeg har også fått være med å utvikle et produkt i henhold til bestillingen vi fikk og jeg fikk være kreativ og komme med innspill. Jeg har også fått bruke engelsk for å kommunisere med andre på jobben, siden en var fra USA og en var fra Polen, så det synes jeg var gøy.</p>	<p>Sitat elev: ”Jeg ville ikke hatt så mye skriftlig i prosjekt til fordypning”.</p> <p>Sitat elev: ”Jeg ville hatt mer praksis i bedrift”.</p>

Funn og teori ut i fra det sosiokulturelle historiske perspektiv:

(Først kommer sitatene og deretter teorien)

Sitat ”seilmaker” elev:

”Jeg er veldig fornøyd med oppgavene jeg fikk være med på og hvor seriøst jeg ble tatt i forhold til at jeg var i praksis. Jeg fikk smake på arbeidslivet og det likte jeg veldig godt. Jeg synes at jeg har jobbet bra og iherdig. Jeg fikk grundig opplæring siden mye av arbeidene skulle selges og da kan det ikke være feil på produktene for da ville bedriften tape penger. Det kom et produkt tilbake, men de hadde ikke fulgt instruksene om hvordan de skulle behandle det aktuelle produktet. Jeg har lært meg god arbeidsmoral og det er alltid bedre og spørre en gang for mye enn en gang for lite. Arbeidene har lært meg hvordan jeg jobber mot ”deadline”. Jeg har også fått være med å utvikle et produkt i henhold til bestillingen vi fikk og jeg fikk være kreativ og komme med innspill. Jeg har også fått bruke engelsk for å kommunisere med andre på jobben, siden en var fra USA og en var fra Polen, så det synes jeg var gøy.”

Situert:

Eleven fikk tilrettelagt/elevmedvirket /relevant opplæring. I skolesituasjonen kjedet eleven seg og skulket mye. I bedrift trivdes eleven og kom presis. Eleven jobbet mandag og fredag i bedriften. Eleven, lærer, rådgiver og foreldre var med i denne prosessen. Vi hadde faste veiledningsmøter med denne eleven. Eleven var medvirkende og var med å tilrettelegge sin egen opplæring.

Mediert

Tilrettelegge: ”Seilmaker” eleven ble tatt på alvor. Eleven ble veiledet i det praktiske realistiske oppdrag bedriften skulle utføre. Schön (2006) framhever betydningen av reflekterende praktiker for å oppnå begynnende yrkeskunnskap og mer relevant og profesjonsutdanning. Han mener det er nødvendig å rydde plass til systematisk refleksjon, veiledning og læring. Schön deler den profesjonelle refleksjon i to: refleksjon i handling og refleksjon over handling. Eleven fikk utføre praktisk arbeid, han følte seg betydningsfull og ble veiledet. Han lærte yrkeskunnskap igjennom det praktiske arbeidet. Eleven tok bilder av prosessen av det arbeidet i bedrift han ønsket og dokumentere skriftlig. Jeg som kontaktlærer veiledet eleven i prosessen som gikk på refleksjonen over handling. Den proksimale utviklingssonen, eleven lærer i sammen med andre via språket og verktøy det som elevene senere kan utføre selvstendig (Vygotsky i Strandberg 2008)

Sosiale

Tilrettelegge: Seilmakereleven” lærte i samarbeid med veileder i bedrift. (Vygotsky i Strandberg 2008) Jeg lærer først sammen med andre det som jeg senere gjør selv. Min indre tenkning kommer som et resultat av ytre tenkning sammen med andre. For det første er disse aktiviteter alltid sosiale (Proksimale sone). For Yygotsky er sosial kompetanse et fundament i menneskelig utvikling. Sosial kompetanse er alle former for menneskelig samspill, og samspill er grunnlaget forutvikling. Han mener at absolutt alle barnets evner (intellektuelle, emosjonelle, sosiale, eksistensielle) har røtter i sosiale relasjoner. I Vygotskys teori er oppdeling mellom sosial utvikling på den ene siden og den

intellektuelle på den andre siden helt feil. Begge disse utviklingssporene henger sammen, de er dialektiske knyttet sammen.

Intellekt finnes i de sosiale relasjonene, intellekt finnes i sosial kulturell historisk praktisk. Vygotsky endevender det tidligere synet på tenkning (behavioristene) og intelligens som foregår i hodet til den enkelte, eller noe som blir plantet inn i hodet på eleven. Det handler om samspill voksne og barn, og det samspillet danner grunnlaget for det som "kommer inn". Vygotskys perspektiv ytre samspill og indre tenkning, åpner for mange pedagogiske dører enn det perspektivet som bare vender seg til individets hjerne. De skoler som skaper mange arena for samhandling mellom voksne og ungdom, vil kunne skape en kraftfull plattform for ungdoms læring og utvikling. "Seilmakereleven" trivdes med realistiske arbeidsoppgaver i bedrift og ble tatt på alvor og veiledet i et faglig og sosialt godt miljø.

Elevmedvirkning: "Seilmakereleven" var medvirkende i sin egen læring, han var med å la til rette for hvor det var best for han å lære yrkesfaget, han var medvirkende i å velge tema han skulle bruke i skriftlig oppgave (læringsoppdrag, henviser til [kapitel 1 og 6](#)). Medvirkningen var i samarbeid med lærer, og veileder i bedrift. "Sitat": *Eleven uttalte i slutten av skoleåret, hadde jeg ikke fått jobbet i bedrift så hadde jeg sluttet til jul.* Vygotsky teori er at eleven lærer i samspill med andre via språk, det sosiale og den kultur eleven er i.

Den fremgangsrike eleven er med, og kjenner det. Det finnes et viktig subjektivt poeng her, eleven er ikke bare med "i seg selv" men "for seg selv", for å bruke filosofen Hegel viktige distinksjon mellom "i seg selv" og "for seg selv". Eleven ror for sin egen skyld (Strandberg 2008:81).

Medvirkning er å ha innflytelse. Medvirkning er retten til å delta før man vet, ettersom indre kompetanse har sitt utgangspunkt i ytre. "Seilmakereleven" kjedet seg i skolesituasjon, han fikk være med "å ro selv" han var medvirkende i hvor han skulle lære yrkesfaget. Vg1 DH elevene kommer ganske "så blanke" ut i bedrift. Dette samstemmer med Vygotskys teori at indre kompetanse kommer av ytre aktiviteter. "Seilmakereleven" lærte i det sosiale, i bedrift (situert) og med praktiske hjelpemidler og veiledning (mediert).

Sitat elev:

"Jeg ville ikke hatt så mye skriftlig i prosjekt til fordypning".

Sosiale

Elevmedvirkning:

Denne eleven sliter av forskjellige grunner med det skriftlige. Mange elever sliter med dysleksi. Det skriftlige læringsoppdraget ([henviser til vedlegg 3](#)) som vi som lærere presiserte kun var en mal, var for mange elever vanskelig å forholde seg til. Vi brukte en del tid til veiledning og tilrettelegging for den enkelte elev skulle kunne takle dokumentasjonsdelen og refleksjonsdelen. En del elever dokumenterte i læringsoppdragene med mange bilder og litt tekst av de utvalgte praktiske oppgaver de valgte å dokumentere og reflektere over i den skriftelige delen. Schön framhever betydningen av

reflekterende praktiker for å oppnå begynnende yrkeskunnskap og mer relevant profesjonsutdanning. Det kan dreie seg om skole verksted, yrkesopplæring i bedrift, samtidig som det ryddes plass til systematisk refleksjon og læring. Han deler den profesjonelle refleksjon i to: refleksjon i handling og refleksjon over handling (Schøn 2009). Noen elever benyttet seg av blogg for å reflektere over det praktiske arbeidet. Elevene tok bilder av hele arbeidsprosessen og forklarte arbeidsprosessen. Det er en stor utfordring for lærere å tilrettelegge for elevmedvirket meningsfull og relevant yrkesopplæring.

Opplæringen skal være å oppleves meningsfull og relevant for elevene. Den enkelte har rett til tilpasset opplæring i tråd med egne forutsetninger, interesser, kompetanse og læringsbehov (Nilsen/Sund 2008:22).

Tilretteleggingen i følge kunnskapsløftet skal tilrettelegges for den enkelte. Den eleven som sliter med for eksempel dysleksi kan i samarbeid med lærer finne frem til dokumentasjonsformer som passer til eleven. Det kan være bilder av arbeidsprosessen og at de leser inn på cd eller fremfører dokumentasjonsprosessen muntlig. Tilrettelegging handler om opplæring som er tilpasset (interessedifferensiering) den enkeltes elevs forutsetninger og interesser, tilrettelegging og ledelse av læringsarbeidet. Hvordan elevene skal arbeide, hvordan de skal være organisert, hvilke arbeidsklimate de skal arbeide i og hva de skal arbeide med er avgjørende for lærernes/instruktørens undervisningsmetode. Elevene og lærerne/instruktørene må bli enige om disse (Haaland Sund/Nilsen 2008).

Elevmedvirket/tilrettelegging via dialog:

Eleven som syntes den hadde for mye skriftlig kan i dialog være med å tilrettelegge dokumentasjon og refleksjonsdelen av arbeidsprosessen i samarbeid med lærere eller veiledere i bedrift. (Strandberg 2008). I elevmedvirkning er dialogen et verktøy som bygger på at samtalepartnerne er begge subjekter. I dialogen har begge parter muligheter i sammen å forandre form og innhold i samtalen. I følge (Freire 2006) teori slik jeg tolker det samstemmer med Vygotskys holistiske (helhet) og dialektiske tenkning. Freires teori angående den frigjørende pedagogikk bygger på dialog. I følge Freires teori er eleven subjekt i eget liv. Målet er å gi eleven selvspekt og respekt for medmennesker. Freires teori om at eleven er subjekt og kan være medvirkende i sin egen utvikling i samspill gjennom dialogen med språket som hjelpemiddel samstemmer med Vygotskys teori. Dialogen mellom elev og lærer der lærestoffet som er viktig for eleven er viktig. Eleven blir bevisst egne erfaringer, lærer og elev er likeverdige. Eleven bygger opp identitet og kan ta ansvar for eget miljø.

I stortingsmelding 30, kultur for læring (§ 3.3.2) Frihet, tillit, ansvar: Sentralt gitt læreplan med kompetansemål. Lokal frihet med innhold og metoder. Elevenes utvikling i fokus. Differensiering for hver enkelt elev i fokus. Skolen må legge økt vekt på ferdigheter og kunnskap, må preges av et større mangfold og gi elevene et likeverdig tilbud. Dette er hovedmålene for kultur for læring.

Sitat elev:

”Jeg ville hatt mer praksis i bedrift”.

Situert

Tilrettelegge: Dette utsagnet fra eleven viser at eleven synes det er meningsfullt å ha yrkesopplæring i bedrift. (Vygotsky i Strandberg 2008) I følge Vygotsky er menneskers aktivitet alltid situerte, det foregår i forskjellige situasjoner som for eksempel rom, plasser. Det er enklere å bli en frisør i en frisørsalong eller på en øde øy.

Mediert

Tilrettelegge: (Schøn 2009) fremhever at yrkeskunnskap læres i de reelle yrkesoppgavene enten i skolesituasjon eller i yrkesopplæring i, bedrift der elevene reflekterer i det praktiske arbeidet og over det arbeidet de har gjennomført i skole/bedrift.

Haaland Sund/Nilsen 2008:118) Yrkesforankret opplæring tar utgangspunkt i det reelle behovet for kompetanse i et yrke når blant annet valg av arbeidsoppgaver, produkter og arbeidsmåter bestemmes. Yrkesforankret læringsarbeid er tverrfaglig, selv om læringsfokuset kan være på de ulike fagene som inngår i arbeidet. Alle fag, fellesfag, programfag og prosjekt til fordypning kan inngå i yrkesforankret opplæring.

Lærere

Metode: teammøter/referat

+	-
<p><i>Tid: fredag 5. desember</i> <i>Fag: Prosjekt til fordypning</i> <i>Tilstede: 40 elever Vg1 og 3 lærere på Vg1 DH</i> <i>Metode: foredrag og dialog</i> <u><i>Vedr. tilrettelagt elevmedvirket metodevalg av prosjekt til fordypning fra januar 2009 – mai 2009.</i></u></p> <p><i>Vi informerte om at det var muligheter til å velge praksis i bedrift. Elevene kunne medvirke med valg av tema og kompetansemål fra valgt yrke innen DH fag. Læreplanen som skal benyttes er på Vg3 nivå. Vi som lærere foreslo at elevene kunne være i bedrift hver fredag. Vi foreslo også at elevene kan være på skolen på torsdagene og bearbeide valgt tema i bedrift. På torsdagene har elevene studiedag, der de tar valg om hva de skal jobbe med. De organiserer dagen selv. Vi benyttet loggbok hvor elevene planlegger dagen. Elevene skrev ned fra idé, planlegging, gjennomføring og vurdering.</i></p> <p><i>Vi ga elevene muligheter til å være flere dager i bedrift og da benyttes felles programfag. De av elevene som ikke hadde valgt yrke, de fikk muligheter til å fordype seg i PTF på skolen.</i> <i>Det å jobbe i bedrift er et tilbud.</i></p> <p><i>Elevene har jobbet med CV i norskfaget, de går selv til bedrifter de ønsker å jobbe i og søker.</i></p> <p><i>Elevene kom med gode forslag hvordan de skulle presentere seg når de skulle ut å søke jobb.</i></p> <p>Skolen inviterer bedriftene inn til veiledning og informasjon. De elevene som allerede i desember hadde valgt et yrke de ville bli bedre kjent i</p>	<p>Skolen/Vg1 lærerne hadde som mål å invitere inn til skolen veilederne i bedrift, på grunn av mangel på kapasitet på tid, eventuelt organisering av tiden ble veilederne i bedrift kun kontaktet pr. telefon, pr. brev og bedriftsbesøk.</p>

<p>bedrift skrev seg på liste. De skrev og opp yrkesfaget de ville jobbe med.</p> <p>Det var ca. 20 elever som hadde valgt yrke i desember 2008. Alle elevene skrev egen læreplan for skoleåret 2008/2009 i prosjekt til fordypning.</p> <p>De av elevene som hadde skaffet seg bedrift før desember fikk mulighet til å begynne å jobbe i bedrift i januar. 2 av elevene hadde allerede i desember skaffet seg bedrift og var allerede i praksis i bedrift.</p> <p>Tilretteleggingen i PTF er elevmedvirket, de tar sine egne valg av yrke, læringsarena, tema i læringsoppdragene og valg av kompetansemål i fra Vg3 læreplan.</p> <p>Hensikten er at eleven skal få tilrettelagt PTF slik at faget føles relevant i forhold til elevenes senere yrkesvalg.</p>	
---	--

Funn og teori ut i fra det sosiokulturelle historiske perspektiv:

(Først kommer sitatene og så teori)

Sitat/Referat:

Tid: fredag 5. desember

Fag: Prosjekt til fordypning

Tilstede: 40 elever Vg1 og 3 lærere på Vg1 Design og håndverk

Metode: foredrag og dialog

Vedr. tilrettelagt elevmedvirket metodevalg av prosjekt til fordypning fra januar 2009 – mai 2009.

Vi informerte om at det var muligheter til å velge praksis i bedrift. Elevene kunne medvirke med valg av tema og kompetansemål fra valgt yrke innen Design og håndverksfag. Læreplanen som skal benyttes er på Vg3 nivå. Vi som lærere foreslo at elevene kunne være i bedrift hver fredag. Vi foreslo også at elevene kan være på skolen på torsdagene og bearbeide valgt tema i bedrift. På torsdagene har elevene studiedag, der de tar valg om hva de skal jobbe med. De organiserer dagen selv. Vi benyttet loggbok hvor elevene planlegger dagen. Elevene skrev ned fra idéplanlegging gjennomføring og vurdering. Elevene fikk muligheter til å være flere dager i bedrift også i programfag. De av elevene som ikke hadde valgt yrke, fikk muligheter til å fordype seg i prosjekt til fordypning på skolen. Det å jobbe i bedrift er et tilbud.

Elevene har jobbet med CV i norskfaget angående søknad om yrkesopplæring i bedrift. Elevene fikk ansvar for å oppsøke bedrifter. Elevene kom med gode forslag hvordan de skulle presentere seg når de skulle ut å søke jobb. Skolen inviterer bedriftene inn til veiledning og informasjon. De elevene som allerede i desember hadde valgt et yrke de ville bli bedre kjent i bedrift skrev seg på liste. De skrev og opp yrkesfaget de ville jobbe med. Det var ca. 20 elever som hadde valgt yrke i desember 2008. Alle elevene skrev egen læreplan for skoleåret 2008/2009 i prosjekt til fordypning. De av elevene som hadde skaffet seg bedrift før desember fikk mulighet til å begynne å jobbe i bedrift i januar. 2 av elevene hadde allerede i desember skaffet seg bedrift og var allerede i praksis i bedrift.

Tilretteleggingen i prosjekt til fordypning er elevmedvirket, de tar sine egne valg på yrke og læringsarena, tema i læringsoppdragene og valg av kompetansemål i fra Vg3 læreplan. Hensikten er at eleven skal få tilrettelagt prosjekt til fordypning slik at faget føles relevant i forhold til elevenes senere yrkesvalg.

Sosial/situert/mediert

Tilrettelegge/elevmedvirkning og relevans:

Utdanning og forskningsdirektoratet 2007 (opplæringsloven § 3-4) (henviser til kapittel 2).

PTF er en hjelp til at elevene skal få en relevant yrkesopplæring/yrkesrelevant fordypning, det er lærernes tilrettelegging og samarbeid med elevene som er den store utfordringen. Lokalt har skolene stor frihet til å legge til rette innhold og arbeidsmåter. Vg1 DH elevene bør få tilrettelagt slik at de kan jobbe med det yrkesvalget/yrkesfaget de er motivert og interessert i. Elevene bør få velge om de vil jobbe med yrkesfaget i skole eller bedrift. *Yrkesopplæring er opplæring som resulterer i yrkeskompetanse (Nilsen/Sund 2008:118)*. Relevans og samfunnsnytte: Den skolebasert fag og yrkesopplæringen har fra tid til annen vært gjenstand for kritikk, for ikke å ha vært oppdatert og god nok for samfunnets og arbeidslivets kompetansebehov. Elevmedvirkning i valg av yrke de er motivert for og interessert i bør ivaretas. Slik vi valgte å legge til rette for yrkesopplæring var å bruke ressursen i bedriftene. I DH er 49 utdanningsvalg. Vi som lærere kan tilrettelegge yrkesretting og yrkesorientering. Vi kan til rette legge læringsoppdrag med fellestrekk som for eksempel form. Hvordan brukes geometrisk form for eksempel i frisør yrkes, blomsterdekoratøryrket og kjole og draktsyeryrket. For å kunne drive differensiert yrkesopplæring i DH yrkene ut i fra elevens interesser er det å bruke yrkesopplæring i bedrift et alternativ. Elevene er forskjellige og har individuelle behov, vi tilrettela for individuelle opplæringsløp. Torsdagen var i skoleåret 2008/2009 avsatt til studiedag. Vi som lærere benyttet denne dagen til å veilede elevene i PTF. Det er derfor klart mål at fag og yrkesopplæring skal utdanne gode fagfolk i lærefag som ivaretar markedets behov for produkter og tjenester. Relevans av opplæring kan betraktes fra tre perspektiver. Det første er elevens oppfatning av relevans for sitt yrkesvalg. Der andre er knyttet til bedriftens forventninger til opplæring og til elevens kompetanse ved starten av læreforholdet. Det tredje er samfunnets behov for kompetanse i et større perspektiv.

Referat/sitat:

Skolen/Vg1 lærerne hadde som mål å invitere inn til skolen veilederne i bedrift, på grunn av mangel på kapasitet på tid, eventuelt organisering av tiden ble veilederne i bedrift kun kontaktet pr. telefon, pr. brev og bedriftsbesøk

Situert

Yrkesdidaktikk skal ivareta yrkesperspektivet og sikre relevans i yrkesopplæringen. Den skal sikre et helhetlig samfunnsperspektiv fordi yrkes kultur og yrkets relasjoner til arbeidsfelleskap og samfunn. Ved å bruke bedrift som læringsarena i yrkesopplæringen sikrer vi et helhetlig samfunnsperspektiv. Elevene lærer i bedriftene yrkes kultur. Vi som skole tok hovedansvaret for elevenes skriftlige dokumentasjon av de arbeidsprosesser elevene valgte som tema. Bedriftene fikk via brev, telefonsamtaler og bedriftsbesøk informasjon og veiledning hvordan elevene jobbet med de skriftlige læringsoppdragene. Det vi ser i ettertid er at vi kunne ha invitert alle bedriftene inn på skolene til felles informasjon og veiledning.

7.3.0 Forskningsspørsmål 2

Hvordan tilrettelegge for relevant yrkespraksis knyttet til elevenes yrkesvalg

Elever

Metode: logg/blogg/læringsoppdrag/referat

+	-
<p>Elevene skrev logg i fra praksis i bedrift, dette for å huske når de skal dokumentere skriftlig vurdere, det de jobber praktisk med i bedrift. Noen elever bruker blogg med bilder for å huske å dokumentere.</p> <p>Sitat fra en elev som jobbet på teater/Fag. Interiør og utstillingsdesign: ”Arbeidstegning trenger vi når vi skal lage kulisser, ellers blir det ikke rett størrelse, jeg har lært at vi må sjekke målene før vi begynner utskjæringene”.</p> <p>Sitat fra en elev i frisørfaget: ”Jeg lærte hva jeg skulle si da jeg tok telefonen”. ”Jeg lærte en del om hvordan vi blander farge”</p> <p>Sitat logg ”blomsterdekoratørelev”: Det er kjekt å få mer tiltro å snakke med alle når vi satt og spiste lunsj. Det var en kjekk dag og jeg fikk samlet mer fagspråk på veien når vi laget dekorasjoner i dag. Jeg har fått mer kunnskap ved å lage dekorasjon og hvordan blomstene skal settes i sammen, og størrelsesforholdene. Nå kan jeg være litt mer selvstendig”.</p> <p>Sitat ”frisørelev” Jeg ble litt nervøs da jeg fikk beskjed om å vaske håret på kunden denne dagen, fordi jeg kun hadde vasket håret på en kunde før., men jeg tenkte det var spennende å lære. Jeg ble vant til å vaske håret til kundene, så det var ikke så skummelt. Jeg gjorde som jeg hadde lært på skolen og hvordan jeg hadde sett dem gjøre på salongen. Det gikk veldig bra og var kjekt. Det var ikke vanskelig å blande hårfarge for det var ikke noe som skulle måles opp. Jeg lærte hvordan jeg blander hårfarge til striper, hvordan jeg skal føne håret uten å brenne hodebunnen eller hendenes mine”.</p> <p>Sitat ”seilmaker” elev ”Jeg har lært å sy, merke opp store duker, hvordan man velger riktig duk til det aktuelle prosjektet og hvordan man leser en arbeidstegning. Alt dette kan jeg ta med meg videre når det gjelder arbeidslivet. Jeg fikk masse ros for arbeidet med produktet til Barentshavet, sjefen synes jeg gjorde en bra jobb, og han syntes det var bra at jeg ikke var redd for å be om hjelp når jeg satt fast”.</p>	<p>Sitat elev i frisørfaget: ”Det var skremmende jeg hadde frisørsalongen alene i tre timer, en kunde kom innom og det ringte en telefon”.</p>

Funn og teori ut i fra det sosiokulturelle historiske perspektiv:

(Først kommer sitatene og deretter teori)

Sitat elev i frisørfaget:

”Det var skremmende jeg hadde frisørsalongen alene i tre timer, en kunde kom innom og det ringte en telefon”.

Sosiale

Tilrettelegge: Jeg lærer først sammen med andre det jeg senere gjør selv. Min indre tenkning kommer som et resultat av ytre tenkning sammen med andre. For det første er disse aktiviteter alltid sosiale. Jeg lærer først sammen med andre det som jeg senere kan gjøre selv (Proksimale utviklingszone) (Vygotsky i Strandberg 2008). I følge den proksimale utviklingszone ble denne frisørelev kastet ut i

for stor ansvar, eleven hadde ikke utviklet seg kompetanse i sammen med veileder i frisørsalongen. Det eleven kan gjøre selvstendig, må læres i samarbeid (aktivitet) i det sosiale, med *veileder i bedrift*.

Min indre tenkning kommer som et resultat av ytre tenkning sammen med andre. (Vygotsky i Strandberg 2008:24).

”Sitat” fra en elev som jobbet på teater/Fag. Interiør og utstillingsdesign:

”Arbeidstegning trenger vi når vi skal lage kulisser, ellers blir det ikke rett størrelse, jeg har lært at vi må sjekke målene før vi begynner utskjæringene”.

Situert og mediert

Relevant: Schön (2001) reflekterte over dyktige yrkesutøvere som for eksempel arkitekter, lærere og leger at de sjelden kunne sette ord på de praktiske ting de utførte. En del av det de utførte samhørte ikke med den teori de hadde tilegnet seg i utdannelsen. Splittelse mellom praksis og teori kan føre til store relevansproblemer i yrkes og profesjonsutdanning. Det betyr at yrkesutøverens profesjonelle kunnskap kommer til uttrykk gjennom ulike former for handling. Yrkesutøveren handler på mange ulike måter fysisk, tenker og snakker, og yrkes handling, tanke språk inngår i en helhetsprosess. Schön fremhever betydningen av reflekterende praktiker for å oppnå en begynnende yrkeskunnskap og mer relevant yrkes og profesjonsutdanning. Det kan dreie seg om skole verksted, klinikk, studie, yrkesopplæringsbedrift eller ekte arbeidssituasjon hvor det foregår ekte arbeid, samtidig må det ryddes plass til systematisk refleksjon, veiledning og læring. Alt dette kombineres. Dette er grunnlaget for Schøns forskning. Schön deler den profesjonelle refleksjon i to:

1. refleksjon i handling
2. refleksjon over handling

”Interiør og utstillingsdesign eleven” lærte i praktisk (situert) hvordan arbeidstegninger (mediert) fungerer i forhold til å lage kulisser. Schön sin teori går ut på at relevant yrkespraksis / yrkeskunnskap utvikles ved å reflektere over det praktiske arbeidet som blir gjennomført med veiledning. Dette stemmer og med Vygotsky sin teori angående den proksimale sone at det er i aktivitet med andre vi lærer å utføre de vi senere kan gjøre selv. Vygotsky sin teori går ut på at det elevene lærer skjer i samarbeid med andre via språket, i forskjellige situasjoner, her i teateret. Denne ”interiør og utstillingsdesigneleven” lærte å lage kulisser i tre og lærte at det måtte være en nøyaktig arbeidstegning (medierte). Denne teorien samstemmer med Schön sin teori, ”interiør og utstillingsdesignereleven ” lærer i praktiske situasjoner yrkeskompetanse for å kunne oppnå en relevant yrkeskompetanse.

Sitat ”frisørrelev”

Jeg ble litt nervøs da jeg fikk beskjed om å vaske håret på kunden denne dagen, fordi jeg kun hadde vasket håret på en kunde før., men jeg tenkte det var spennende å lære. Jeg ble vant til å vaske håret til kundene, så det var ikke så skummelt. Jeg gjorde som jeg hadde lært på skolen og hvordan jeg hadde sett dem gjøre på salongen. Det gikk veldig bra og var kjekt. Det var ikke vanskelig å blande hårfarge for det var ikke noe som skulle måles opp. Jeg lærte hvordan jeg blander hårfarge til striper, hvordan jeg skal føne håret uten å brenne hodebunnen eller hendenes mine”.

Sosiale

Tilrettelegge: Denne eleven fikk oppgaver hun måtte strekke seg. Hun hadde hatt yrkesopplæring på skole angående vasking av hår. Eleven beveget seg i følge Vygotskys teori angående den proksimale sone. Hun vasket hår før hun var trygg på den teknikken og produktene hun skulle bruke. Vygotskys teori (i Strandberg 2008) går ut på at eleven lærer i samspill med andre (ytre) før de selv selvstendig kan utføre arbeidet. Medvirkning er å ha innflytelse. Medvirkning kommer før viten. Medvirkning er retten til å delta før man vet, ettersom indre kompetanse har sitt utgangspunkt i ytre aktiviteter.

Sitat fra en elev i frisørfaget:

"Nå kan jeg være litt mer selvstendig".

"Jeg lærte hva jeg skulle si da jeg tok telefonen".

"Jeg lærte en del om hvordan vi blander farge"

Situerte

Tilrettelegge: I følge Vygotsky er menneskers aktivitet alltid situerte, det foregår i spesielle situasjoner for eksempel kulturelle sammenhenger, rom, plasser. For Vg1 DH eleven skal lære seg frisøryrket er det enklere for eleven å lære yrket i en frisørsalong. Dette samstemmer med Vygotskys teori at elevene lærer i situasjonen.

Sitat logg "blomsterdekoratørelev":

Det er kjekt å få mer tiltro å snakke med alle når vi satt og spiste lunsj. Det var en kjekk dag og jeg fikk samlet mer fagspråk på veien når vi laget dekorasjoner i dag. Jeg har fått mer kunnskap ved å lage dekorasjon og hvordan blomstene skal settes i sammen, og størrelsesforholdene

Mediert

Relevant: Vygotsky var interessert i at læring skulle bidra til at eleven lærte å tenke, han mente, som gjentatte ganger, at dette med å tenke ikke er isolert og indre affære. Det er et håndverk med røtter i felles aktiviteter. Denne "blomsterdekoratørelev" fikk en god selvfølelse av å være i et felleskap med en felles aktivitet "blomsterdekoratøryrket". Aktiviteten var for eksempel å lage en dekorasjon. I felles aktivitet veiledet veileder eleven i å lage dekorasjon. Eleven lærte å lage dekorasjon via veiledningen lærte hun fagspråket. Eleven lærte fra de ytre omgivelsene i felles aktivitet, der språket var viktig. Det sosio- kulturelle historiske perspektivet er den praktiske fremgangsmåten der vi nærmer oss læring gjennom å erobre læringens metoder, og det er gjennom medvirkning at elevene kommer i kontakt med og kan imitere hvordan man gjør forskjellige ting (Vygotsky i Strandberg 2008) Dette samstemmer med Schøns teori at elevene lærer via praksis til teori. Veileder i bedrift veiledet elevene. Veileder satte navn på det faglige som ble utført, eleven lærte fagspråket. Veileder viste også i praksis hvordan en dekorasjon skulle utføres. Yrkesutøveren handler på mange ulike måter fysisk, tenker og snakker, og yrkeshandling, tanke og språk inngår i en helhetsprosess (Schøn 2009).

Situert

Relevans: Eleven lærte i en realistisk arbeidssituasjon. Det var meningsfullt for henne. I følge Vygotsky er menneskers aktivitet alltid situerte og foregår i forskjellige kulturelle sammenhenger.

Sosial

Tilrettelegge: Denne eleven lærte blomsterdekoratøryrket her med å lage en dekorasjon. Veileder var aktiv via språk og tilstedeværelse. I følge Vygotsky lærer eleven først sammen med andre det som den senere gjør selv. Min indre tenkning kommer som et resultat av ytre tenkning med andre. For det første er disse aktiviteter alltid sosiale. Jeg lærer først sammen med andre det jeg senere gjør selv (Proksimale utviklingszone). Vygotsky endevender det tidligere synet på tenkning (behavioristene) og intelligens som noe som foregår i hodet på den enkelte, eller noe som blir plantet i hodet på barnet. Det handler om samspill voksne og barn, og at det samspillet danner grunnlaget for det som ”kommer inn”. Vygotskys perspektiv ytre samspill og indre tenkning, åpner mange pedagogiske dører enn det perspektiv som kun vender seg til individets hjerne. De skolene som skaper mange arena for samhandling mellom voksne og ungdom, vil kunne skape kraftfull plattform for ungdoms læring og utvikling (Strandberg 2008).

Sitat ”seilmaker” elev

”Jeg har lært å sy, merke opp store duker, hvordan man velger riktig duk til det aktuelle prosjektet og hvordan man leser en arbeidstegning. Alt dette kan jeg ta med meg videre når det gjelder arbeidslivet. Jeg fikk masse ros for arbeidet med produktet til Barentshavet, sjefen synes jeg gjorde en bra jobb, og han syntes det var bra at jeg ikke var redd for å be om hjelp når jeg satt fast”.

Mediert:

Tilrettelegge/elevmedvirket: Mellom oss og andre finnes medierte artefakter – verktøy og tegn – som hjelper oss når vi skal løse problem, når vi erindrer, når vi utfører en arbeidsoppgave, når vi tenker. Det er bra å ha kart og kompass når vi orienterer oss i ukjent skog. Menneskets psykologiske prosesser er sosio- kulturell historisk praksis. Denne praksisen er situert (situasjon) og mediert (verktøy, språk, symboler) gjengitt av talespråket (Strandberg 2008).

Veiledere/bedrift

Metode: telefonsamtaler/bedriftsbesøk/ referat

+	-
”En bedriftsleder som er kjole og draktsyerske og designer uttalte at det er travelt å ha en Vg1 DH elev, jeg må forklare henne alt. Det er lettere med Vg2 elever fra design og tekstil. Designeren synes allikevel det var meningsfullt å være med å forme fremtidens kjole og draktsyersker. Det er viktig for meg å bidra i fellesskapet, for yrkets fremtid. Jeg er fornøyd med eleven, jeg synes Vg1 DH eleven er nøyaktig og ryddig”. Designeren fikk veiledning i hvordan vi forbereder elevene på skolen angående praksis. Elevene velger kompetansemål fra Vg3 læreplan, velger tema i bedrift, de praktiske utførelsene i bedrift benyttet de fleste elevene i de skriftelige læringsoppgavene. Eleven hos kjole og draktsyersken jobbet med skjørt som hun klippet etter mønster og sydde sammen. ”Designeren uttalte jeg ser ikke det skriftlige arbeidet til eleven” Elevene dokumenterer og vurderer det praktiske arbeidet de utfører i bedrift på skolen. Lærerne veileder elevene på skolen angående elevenes dokumentasjon og vurdering	

av praksis i bedrift.

Elev i frisørfaget: Eleven jobbet lite på skolen "Veileder i bedriften uttalte seg: Eleven jobber bra i praksis, jeg prøver eleven ut. Jeg gir henne utfordringer og veileder underveis. Eleven har kunder som skal nappe og farge øyenbryn og farge øyenvipper. Eleven får blande farge. Veilederen var frustrert over hun trekker seg noen ganger". Veileder og bedrift og kontaktlærer samarbeidet og vi ble enige om at bedriften skulle ta den første samtalen. Bedriftsveileder samtalte med eleven. Samarbeidet skole og bedrift ble avtalt. Eleven ble godt ivaretatt både faglig og sosialt i bedriften.

Elev i seilmakeryrket var faglig sterk men jobbet lite på skolen.

"Veileder i bedriften uttalte eleven jobber bra, kommer presis og er flink, jeg kan sette han til utfordrende oppgaver. Jeg ser han er flink i matte. Nå for tiden er han med å jobbe med utregninger av mønster. Dette er til utstyr som skal ligge i bunn av Nordsjøen". Eleven var fornøyd med praksis. Eleven endret atferd og sendte mer sms når han var vekke fra skolen. Eleven fikk tilrettelagt praksis 2 dager i uken.

Funn og teori ut i fra det sosiokulturelle historiske perspektiv:

(Først kommer sitatene og deretter teori)

"En bedriftsleder som er kjole og draktsyrske og designer uttalte det er travelt å ha en Vg1 design og håndverk elev, jeg må forklare henne alt. Det er lettere med Vg2 elever fra design og tekstil. Designeren synes allikevel det var meningsfullt å være med å forme fremtidens kjole og draktsyrsker. Det er viktig for meg å bidra i fellesskapet, for yrkets fremtid. Jeg er fornøyd med eleven, jeg synes Vg1 DH eleven er nøyaktig og ryddig". Designeren fikk veiledning i hvordan vi forbereder elevene på skolen angående praksis. Elevene velger kompetansemål fra Vg3 læreplan, velger tema i bedrift, de praktiske utførelsene i bedrift benyttet de fleste elevene i de skriftelige læringsopdragene. Eleven hos kjole og draktsyrsken jobbet med skjørt som hun klippet etter mønster og sydde sammen. "Designeren uttalte jeg ser ikke det skriftlige arbeidet til eleven" Elevene dokumenterer og vurderer det praktiske arbeidet de utfører i bedrift på skolen. Lærerne veileder elevene på skolen angående elevenes dokumentasjon og vurdering av praksis i bedrift.

Situert/mediert

Tilrettelegge/relevant:

Eleven var godt ivaretatt, hun var lydhør og mottakelig for veiledning. Eleven var nøyaktig. Designeren var positiv til yrkesopplæring av Vg1 DH elever, hun så det i et samfunnsperspektiv. Jeg som lærer/forsker samtalte med designeren/veilederen i bedrift var oppklarende. Jeg understreket at vi som skole ikke ønsket å belaste bedriften med veiledningen av den skriftlige refleksjonen av det praktiske arbeidet. Eleven hadde ansvaret for den delen. Eleven tok selv valg av hvilken praktisk oppgave i bedrift hun ville dokumentere med bilder og tekst. Lærerne på skolen veiledet elevene i refleksjon over det praktiske arbeidet. Vi som skole hadde informert om hvordan vi jobbet og veiledet elevene angående den skriftlige delen. Vygotskys teori angående situerte situasjoner peker på at det er viktig at elevene får tilrettelagt i forbindelse med den situasjon eleven lærer best i (Strandberg 2008). (Freire 2006) Elever bør få tilrettelagt skolegangen sin slik at de senere kan være selvstendige, tenkende og kreative yrkesutøvere som kan bidra til nytenkning og utvikling. I følge Freire er dialogen et viktig redskap. Dialogen har to dimensjoner, refleksjon og handling. Veileder i bedrift veileder i det praktiske arbeidet, reflekterer med eleven og eleven utfører det praktiske arbeidet. Vygotsky snakker om den proksimale sonen der eleven lærer sammen med andre før de kan utføre det

praktiske selvstendig. Vygotsky fremhever at elevene lærer i det sosiale, og med språket og de praktiske redskapene som hjelpemiddel for å gjennomføre håndverksyrket (Strandberg 2008). (Schøn 2009) Fremhever refleksjon i handling og refleksjon over handling. Eleven reflekterte over den praktiske yrkesopplæringen i sammen med veileder i bedrift. Veileder på skolen veiledet eleven i refleksjonen over det praktiske arbeidet. Schøn teori går ut på at begynnende yrkesteori begynner med refleksjon og veiledning når det praktiske arbeidet blir gjennomført.

Elev i frisørfaget:

*"Eleven jobbet lite på skolen "Veileder i bedriften uttalte seg:
Eleven jobber bra i praksis, jeg prøver eleven ut. Jeg gir henne utfordringer og veileder underveis. Eleven har kunder som skal nappe og farge øyenbryn og farge øyenvipper. Eleven får og blande farge. Veilederen var frustrert hun trekker seg noen ganger". Veileder og bedrift og kontaktlærer samarbeidet og vi ble enige om at bedriften skulle ta den første samtalen. Bedrift veileder samtalte med eleven. Samarbeidet skole og bedrift ble avtalt. Eleven ble godt ivaretatt både faglig og sosialt i bedriften".*

Sosial, situert, mediert

Tilrettlagt/relevans: Denne eleven fikk tilrettelagt praksis, eleven følte seg ivaretatt, det var meningsfullt for henne å få realistiske oppgaver. Det som var vanskelig for denne eleven gikk på det sosiale. Skole, bedrift og elev samarbeidet angående elevenes yrkesopplæring og det som gikk på sosial kompetanse. Redskapet vi brukte var dialog og veiledning. Vygotsky er kjent for teorien av læring i sosio- kulturell historisk perspektiv. Eleven lærte i samspill med andre både rent faglig og sosialt.

Elev i seilmakeryrket var faglig sterk men jobbet lite på skolen.

"Veileder i bedriften uttalte eleven jobber bra, kommer presis og er flink, jeg kan sette han til utfordrende oppgaver. Jeg ser han er flink i matte. Nå for tiden er han med å jobbe med utregninger av mønster. Dette er til utstyr som skal ligge i bunn av Nordsjøen". Eleven var fornøyd med praksis. Eleven endret atferd og sendte mer sms når han var vekke fra skolen. Eleven fikk tilrettelagt praksis 2 dager i uken.

Sosial, situert, mediert

Tilrettelagt/relevant: Denne eleven ble ivaretatt og følte det han lærte var relevant i forhold til yrkesvalget. Han ble veiledet og fikk utfordringer. I følge Vygotsky kommer medvirkning før viten, det vil si at intelligens utvikles i samarbeid med andre, via aktivitet, fra det ytre til det indre. Vygotsky mente at ytre aktivitet og den indre aktivitet er dialektisk. Medvirkning er å ha innflytelse, medvirkning er retten til å delta før man vet, ettersom indre kompetanse har sitt utgangspunkt i ytre aktiviteter. I følge Vygotsky henger elevmedvirkning og tilrettelegging i sammen. Vygotskys proksimale utviklingssone går ut på at eleven lærer i sammen med andre, via veiledning, dialog. I fra ytre aktivitet i sammen med lærer/veileder og deretter kan eleven utføre det praktiske arbeidet selvstendig senere (Strandberg 2008).

Lærere

Metode: teammøter/referat

+	-
<i>Sitat "frisørelev" i en veiledningssamtale med veiledningssamtale på skolen. Elevene hadde studiedag hver torsdag. Denne dagen kunne de ikke bruke til praksis i bedrift. Lærerne veiledet elevene denne dagen i læringsprosessen. "Jeg kan ikke tenke meg å bli frisør. Dette passer jeg ikke til. Jeg har tenkt igjennom det jeg ønsker å prøve ut blomsterdekoratørfaget".</i>	

Funn og teori ut i fra det sosiokulturelle historiske perspektiv:

(Først kommer sitatene og deretter teori)

Sitat "frisørelev" i en veiledningssamtale på skolen.

Elevene hadde studiedag hver torsdag. Denne dagen kunne de ikke bruke til praksis i bedrift. Lærerne veiledet elevene denne dagene i læringsprosessen.

"Jeg kan ikke tenke meg å bli frisør. Dette passer jeg ikke til. Jeg har tenkt igjennom det jeg ønsker å prøve ut blomsterdekoratørfaget".

Sosiale:

Denne eleven hadde kommet langt med utførelse av skriftlig læringsoppdrag som ble levert inn en gang i måneden. Veiledningsgrunnlaget ble brukt i veiledningssamtalen. I slutten av skoleåret leverte elevene læringsoppdragene inn i mappe. Eleven var usikker om det var mulig å skifte yrke så sent i året (april).

Forskrift til opplæringsloven § 3-8 Dialog og annen utvikling: Eleven, lærlingen og lære kandidaten har rett til jevnlig dialog med kontaktlærer eller instruktør om sin utvikling i lys av opplæringsloven § 1-1 generelle del og prinsipper for opplæring.

(Freire 2006) Frigjørende pedagogikk handlet om hvordan et menneske skulle bli deltaker i et likeverdig fellesskap, bygge opp sin identitet ved å ta ansvar i eget miljø. Han bygget opp en egen metode med dialog i sentrum, der lærestoffet tar utgangspunktet i det som er viktig for eleven. Første forutsetning er at man ikke er utrygg, passivisert, undertrykt. Den pedagogikk som skal forberede ungdom til å bli voksne må derfor sikre at eleven kjenner seg som likeverdig deltaker i fellesskapet. Hver enkelt må være sikret veiledning og støtte til å bygge opp identitet og selvaktelse og bli møtt med tillit og forventning. Eleven må få ansvar. Å bli fratatt ansvar har alltid fornedret et menneske. Elever som er medvirkende og får tilrettelagt skolegangen sin slik at de senere kan være selvstendige, tenkende og kreative yrkesutøvere som kan bidra til nytenkning og utvikling (Vygotsky i Strandberg 2008). I elevmedvirkning er dialogen et verktøy som bygger på at samtalepartnerne er begge subjekter. I dialogen har begge parter muligheter i sammen å forandre form og innhold i samtalen.

7.4.0 Forskningsspørsmål 3

Hvordan blir elevmedvirkning i PTF ivaretatt i forhold til yrkesretting, yrkesforankret opplæring av elevenes interesser og motivasjon.

Elever

Metode: logg/blogg/læringsoppdrag/referat

+	-
<p><i>Elevene i Prosjekt tilVg3 læreplan og tema. Elevene er medvirkende, de ble oppfordret til å jobbe en dag i uken i bedrift, men det var elevens valg.</i></p> <p><i>Elev i frisørfaget:</i></p> <p><i>Sitat:</i></p> <p><i>"I dag har jeg vært på utplassering på Line frisør. Jeg har jobbet med målene. Mine mål er: Ta i mot kunder/stå i kassen/vaske hår/selge produkter. Dette gjorde jeg på fredag, solgte produkter til kunder som kom innom, jeg svarte i telefonen. Det kom en leveranse fra Loreal som jeg måtte signere og ta i mot. Etter denne leveransen var det en del å gjøre for meg. Jeg måtte telle alle produktene og krysse av på ark som fulgte med varene, dette arbeidet måtte jeg gjøre for å kontrollere at alle varene var levert som de hadde bestilt. Jeg krysset av å satte produktene i hyllene".</i></p> <p><i>Sitat fra "frisørelev":</i></p> <p><i>"Jeg har funnet ut at frisør yrket ikke passer for meg, jeg klarer ikke se meg selv som frisør, jeg vil heller prøve meg som blomsterdekoratør".</i></p> <p><i>Sitat fra "aktivitørelev":</i></p> <p><i>Jeg får legge opp aktiviteter i SFO og gjennomføre disse. "Veileder i SFO formidler de er fornøyde med Vg1 DH eleven. Eleven stråler av selvtillit når hun formidler fra sin praksis i SFO til sine medlever på skolen.</i></p> <p><i>Sitat "frisør elev"</i></p> <p><i>Denne måneden vil jeg jobbe med å veilede kunder i valg av produkter til hjemmepleie, hjelpe kundene til rett bruk av sjampo, men senere på dagen så fant jeg ut at jeg heller ville ha om massasjeteknikker".</i></p> <p><i>Sitat "blomsterdekoratørelev" fra gjennomføringsfasen i fra læringsoppdrag:</i></p> <p><i>"Jeg har jobbet med målene, jeg jobber ikke akkurat med det, jeg bare tenker på dem og ser hvor de kommer inn og hva som gjelder målene. Målet dokumentere og vurdere eget produkt er et greit kompetansemål. Når jeg jobber med dette skriver jeg på bloggen. Jeg skriver hva jeg har gjort og hvordan jeg gjorde det. Jeg har også tatt bilder av produktene og forklart hvordan jeg gjorde det.</i></p> <p><i>Sitat elev "Blomsterdekoratør" fra refleksjon over arbeidet.</i></p> <p><i>"Når jeg ser tilbake på utplasseringsperioden er jeg mest fornøyd med praksisen i blomsterbutikken. Jeg fikk gjøre mer her. Jeg fikk faktisk prøvd meg som blomsterdekoratør. Hvis jeg gjorde feil, hjalp de meg å rette det opp. Feil er en del av læringen. Når du jobber som blomsterdekoratør har du kontakt med mennesker, men ikke sånn at du står og holder i håret og er rett ved personen. Det liker jeg ikke så godt. Derfor vil jeg velge et yrke hvor du ikke trenger å være så nær andre mennesker, men jeg er veldig glad for de erfaringene jeg har fått både i frisørsalong og blomsterbutikk. Jeg er veldig glad for at jeg valgte begge. Jeg vil si dette hjalp meg å velge hva jeg ville søke til neste år og jeg tror jeg har valgt rett. Jeg likte veldig godt å være utplassert".</i></p> <p><i>Sitat elev angående elevmedvirkning av yrke, tema og kompetansemål:</i></p> <p><i>"Jeg synes det er positivt å kunne velge selv". Eleven har valgt blomsterdekoratøryrket. Hun har hatt praksis i en blomsterbutikk og sier: "Jeg tenkte at dette er en plass jeg kommer til å trives og en plass jeg kan tenke meg å kanskje gå i lære".</i></p> <p><i>Sitat "design og tekstil" elev;</i></p> <p><i>"I februar lærte jeg meg å ta mot til meg å søke utplassering på forskjellige systuer. Jeg fikk plass hos en designer".</i></p>	

Funn og teori ut i fra det sosiokulturelle historiske perspektiv:

(Først kommer sitatene og deretter teori)

Elev i frisørfaget:

Sitat:

"I dag har jeg vært på utplassering på Line frisør. Jeg har jobbet med målene. Mine mål er: Ta i mot kunder/stå i kassen/vaske hår/selge produkter. Dette gjorde jeg på fredag, solgte produkter til kunder som kom innom, jeg svarte i telefonen. Det kom en leveranse fra Loreal som jeg måtte signere og ta i mot. Etter denne leveransen var det en del å gjøre for meg. Jeg måtte telle alle produktene og krysse av på ark som fulgte med varene, dette arbeidet måtte jeg gjøre for å kontrollere at alle varene var levert som de hadde bestilt. Jeg krysset av å satte produktene i hyllene".

Sosial

Elevmedvirkning:

Denne eleven har medvirket til valg av yrke og til tema, kompetansemål hun jobbet med i det skriftlige læringsoppdraget. Eleven beskriver i loggen hvordan hun jobbet praktisk med sine valgte kompetansemål. Elevens interesser blir ivaretatt, hun opplever yrkesopplæringen relevant, hun fordyper seg i et yrke hun har valgt og i tema og kompetansemål hun videre vil jobbe med. Eleven jobber med yrkesforankret opplæring i frisøryrket, med valgte kompetansemål og realistiske yrkesoppgaver. Vi som veiledere på skolen tilrettelegger via veiledningssamtaler slik at elevene kan bli i stand til å ta egne valg angående yrke, tema og kompetansemål i fra Vg3 DH. Eleven medvirker i refleksjon I det praktiske i bedrift og over det praktiske utførte arbeidet på skolen, begynnende yrkest teori (Schøn 2009). (Freire 2006) fremhever dialogen, gjensidig samtale der eleven og læreren/veileder bedrift, er subjekter, samarbeidspartnere. Vygotsky, elevene lærer i sammen med andre via språket og verktøy det de senere kan utføre selvstendig (Strandberg 2008).

Sitat fra "frisørelev":

"Jeg har funnet ut at frisør yrket ikke passer for meg, jeg klarer ikke se meg selv som frisør, jeg vil heller prøve meg som blomsterdekoratør".

Sosiale:

Elevmedvirkning: Tilrettelegging handler om opplæring som er tilpasset (interessedifferensiert) den enkelte elevs forutsetninger og interesser, tilrettelegging og ledelse av læringsarbeidet. Hvordan elevene skal arbeide, hvordan de skal være organisert, hvilket arbeidsklima de skal arbeide i og hva de skal arbeide med er avgjørende lærerens/instruktørens undervisningsmetode. Elevene og lærerne/instruktørene må bli enige om disse. (Haaland/Sund og Nilsen2008).

Denne eleven hadde elevmedvirket i sin egen læring. Hun hadde valgt å ha yrkesopplæring i en frisørsalong. Hun trivdes ikke og ville prøve ut blomsterdekoratøryrket. Via elevsamtalen (dialogen) fikk lærer fanget opp elevens behov og interesser. Eleven medvirket i egen læring via dialogen. Lærer/elev tilrettela for yrkesopplæring i en blomsterbutikk. Eleven tok ansvar for å avslutte yrkesopplæringen i frisørsalongen og eleven tok første kontakt med blomsterbutikken. Skolen kontaktet bedriften angående de formelle rammene angående brev og telefonkontakt på det som gikk på arbeidsforhold og hvordan elevene skulle jobbe selvstendig med læringsoppdrag, skriftlig dokumentasjon med bilder og tekst over valgte praktiske oppgaver i bedrift. Veileder rolle i bedrift var å veilede i praktiske oppgaver i bedrift. Elevens rolle var å velge ut i fra hvilke praktiske oppgaver fra bedrift de ville dokumentere skriftlig. Veileders rolle på skolen var å veilede faglig

elevene i de oppgavene fra bedrift de hadde valgt å dokumentere skriftlig. Vygotskys teori angående situerte situasjoner peker på at det er viktig at elevene får tilrettelagt i forbindelse med den situasjon eleven lærer best. I elevmedvirkning er dialogen et verktøy som bygger på at samtalepartnerne er begge subjekter. I dialogen har begge parter muligheter i sammen å forandre form og innhold i samtalen (Strandberg 2008). Freires teori bygger på at eleven er subjekt i eget liv og kan være medvirkende i sin egen utvikling i samspill gjennom dialog, med språket som hjelpemiddel samstemmer med Vygotskys teori. Dialogen mellom elev og lærer der lærestoffet som er viktig for eleven er viktig. Elevene blir bevisst egne erfaringer, lærer og elev er likeverdige. Eleven bygger opp identitet og kan ta ansvar for sitt eget liv (Freire 2006).

Sitat fra "aktivitørelev":

Jeg får legge opp aktiviteter i SFO og gjennomføre disse. "Veileder i SFO formidler de er fornøyde med Vgl design og håndverkseleven. Eleven stråler av selvtillit når hun formidler fra sin praksis i SFO til sine medlever på skolen.

Sosial/mediert/situert

Elevmedvirkning:

Yrkesforankret opplæring tar utgangspunkt i det reele behovet for kompetanse i et yrke når blant annet arbeidsoppgaver, produkter og arbeidsmåter bestemmes (Haaland/Sund og Nilsen:118).

Denne eleven fikk være med å planlegge og gjennomføre aktiviteter med SFO elever. Hun ble veiledet av veileder i SFO. Eleven jobbet med oppgaver som var realistiske og relevante for aktivitørfaget. Det var meningsfullt og relevant for eleven.

Sitat "frisør elev"

Denne måneden vil jeg jobbe med å veilede kunder i valg av produkter til hjemmepleie, hjelpe kundene til rett bruk av sjampo, men senere på dagen så fant jeg ut at jeg heller ville ha om massasjeteknikker".

Sosial/situert/mediert

Elevmedvirkning: Yrkesdidaktikk er praktisk/teoretisk planlegging, gjennomføring og kritisk analyse og bruk av yrkesfunksjoner/yrkesoppgaver, som grunnlag for læring. Yrkesdidaktikk skal ivareta yrkesperspektivet og sikre relevans i yrkesopplæringen. Den skal sikre et helhetlig samfunnsperspektiv fordi yrkets kultur og yrkes relasjoner til arbeidsfelleskap og samfunn (Haaland/Sund og Nilsen 2008). Denne eleven tok valg angående tema hun ville jobbe med i dokumentasjon og refleksjon. Eleven planla at hun ville jobbe med massasjeteknikker.

Sitat "blomsterdekoratørelev" fra gjennomføringsfasen i fra læringsoppdrag:

"Jeg har jobbet med målene, jeg jobber ikke akkurat med det, jeg bare tenker på dem og ser hvor de kommer inn og hva som gjelder målene. Målet dokumentere og vurdere eget produkt er et greit kompetansemål. Når jeg jobber med dette skriver jeg på bloggen. Jeg skriver hva jeg har gjort og hvordan jeg gjorde det. Jeg har også tatt bilder av produktene og forklart hvordan jeg gjorde det.

Sosial/situert/mediert

Elevmedvirkning: Yrkesdidaktikk er praktisk/teoretisk planlegging, gjennomføring og kritisk analyse og bruk av yrkesfunksjoner/yrkesoppgaver, som grunnlag for læring. Yrkesdidaktikk skal ivareta yrkesperspektivet og sikre relevans i yrkesopplæringen. Den skal sikre et helhetlig samfunnsperspektiv fordi yrkets kultur og yrkes relasjoner til arbeidsfelleskap og samfunn (Haaland/Sund og Nilsen 2008). Denne elevene valgte målet dokumentere og vurdere eget produkt.

Sitat elev "Blomsterdekoratør" fra refleksjon over arbeidet.

"Når jeg ser tilbake på utplasseringsperioden er jeg mest fornøyd med praksisen i blomsterbutikken. Jeg fikk gjøre mer her. Jeg fikk faktisk prøvd meg som blomsterdekoratør. Hvis jeg gjorde feil, hjalp de meg å rette det opp. Feil er en del av læringen. Når du jobber som blomsterdekoratør har du kontakt med mennesker, men ikke sånn at du står og holder i håret og er rett ved personen. Det liker jeg ikke så godt. Derfor vil jeg velge et yrke hvor du ikke trenger å være så nær andre mennesker, men jeg er veldig glad for de erfaringene jeg har fått både i frisørsalong og blomsterbutikk. Jeg er veldig glad for at jeg valgte begge. Jeg vil si dette hjalp meg å velge hva jeg ville søke til neste år og jeg tror jeg har valgt rett. Jeg likte veldig godt å være utplassert".

Situert/mediert/sosial

Elevmedvirkning: For denne eleven var yrkesopplæring i bedrift avgjørende for det yrkesvalg hun ville søke på Vg2 DH. Hun fikk medvirke i de yrkene hun ville prøve ut. Hun ble bevisst hvilket yrke hun ikke passet til.

Sitat elev angående elevmedvirkning av yrke, tema og kompetansemål:

"Jeg synes det er positivt å kunne velge selv". Eleven har valgt blomsterdekoratøryrket. Hun har hatt praksis i en blomsterbutikk og sier: "Jeg tenkte at dette er en plass jeg kommer til å trives og en plass jeg kan tenke meg å kanskje gå i lære".

Sosiale/medierte/situerte:

Elevmedvirkning: Eleven hadde igjennom medvirkning og aktivitet i en blomsterbutikk fått en positiv opplevelse av å lykkes og hun ønsket å fortsette der som lærling etter Vg2 blomsterdekoratør. Teorien til Vygotsky var banebrytende. Han skaper en psykologisk teori som forklarer hvordan psykologiske prosesser kan forstås. Hans tekster var praktiske og pedagogiske. Vygotsky mente at indre prosesser, det som finnes inni i hodet, kommer som følge av ytre aktivitet sammen med andre, ved bruk av hjelpemidler, i spesifikke kulturelle miljøer. Det er i sin ytre aktivitet at mennesker skaffer seg råmateriale for indre prosesser. Uten det råmateriale skjer ingen ting i hodet. Psykologiske prosesser – tenkning, tale, lesing, problemløsning, læring, emisjoner og vilje – har ikke sitt utspring fra en indre mentale tankeverden, men må heller forstås som aktiviteter. Det er i menneskets faktiske og praktiske liv at psykologiske prosesser har sin opprinnelse. Det er derfor hva barn og unge gjør i skole som er avgjørende for deres utvikling, ikke hva de har i hodet. Aktivitet er nøkkelordet, og de aktiviteter som leder til læring og utvikling har, i følge Vygotsky (Strandberg 2008). For denne eleven var det kulturelle miljøet en blomsterbutikk. Hun var i aktivitet i sammen med andre. Hun laget praktiske

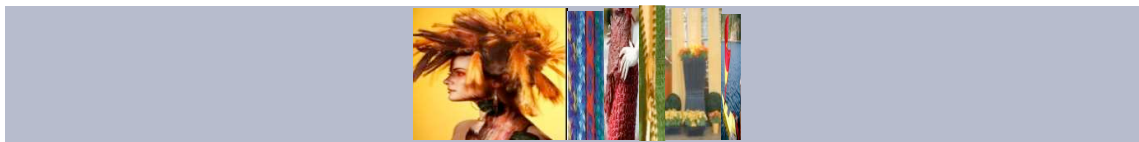
blomsterarbeider og ble veiledet. Eleven ble påvirket av ytre aktivitet sammen med andre. Det at eleven får en positiv opplevelse er at hun i ytre aktivitet lærer deler av håndverket. Den ytre læring i samarbeid med andre blir senere indre prosesser. Elevene kan i følge den proksimale sone utføre selvstendig det hun har fått prøvet ut i praksis (aktivitet) med veiledning på et senere tidspunkt.

*Sitat "design og tekstil" elev;
"I februar lærte jeg meg å ta mot til meg å søke utplassering på forskjellige systuer. Jeg fikk plass hos en designer.*

Mediert:

Elevmedvirket: Denne eleven fikk en positiv opplevelse ved å ta kontakt med en designer. Eleven hadde via norsk faget fått veiledning hvordan hun skulle presentere seg når hun skulle søke jobb. I norsk faget øvet elevene med hverandre via rollespill. Jeg som kontaktlærer hjalp til med den første kontakten med designeren. Denne eleven hadde tidligere i skoleåret hatt yrkesopplæring en uke (46) innen kjole og draktsyerfaget. I den uken laget hun en "topp". Hun fikk flott tilbakemelding. Veileder fra samarbeidsskolen fortalte at eleven hadde jobbet nøyaktig og var ivrig med arbeidet og hun fikk karakteren 5. Denne opplevelsen av og lykkes hjalp i en vanskelig prosess for henne. Det kostet henne mye å ta kontakt med designeren. I denne fasen ble veiledningssamtalen elev/lærer benyttet. I elevmedvirkning er dialogen et verktøy som bygger på at samtalepartnerne er begge subjekter (Sandberg 2008). Freires teori samstemmer med Vygotskys holistiske og dialektiske tenkning. I frigjørende pedagogikk handler det om hvordan et menneske skulle bli deltaker i et likeverdig fellesskap, bygge opp sin identitet ved å ta ansvar i eget miljø. Dialogen er viktig og det lærestoffet som er viktig for eleven. Elevene må ikke være utrygge, passivisert og undertrykt. Den pedagogikk som skal forberede barn til å bli voksne må derfor sikre at eleven kjenner seg som likeverdig deltaker i fellesskap. Hver enkelt elev må være sikret veiledning og støtte til å bygge opp identitet og selvaktelse og bli møtt med tillit og forventning. Eleven må ha ansvar. Elever som er medvirkende og får tilrettelagt skolegangen blir senere selvstendige, tenkende og kreative yrkesutøvere som kan bidra til nytenkning og utvikling (Freire 2006).

I dette kapitlet har jeg forklart hvordan jeg har kategorisert data. Jeg har sortert funnene av empirien under T kontomodellen i forhold til hovedbegrepene i forskningsspørsmålene og jeg har tatt de utplukkede utsagnene og organisert disse under situert, mediert og sosial og analysert ut i fra teorien fra (Vygotsky i Strandberg 2008). Disse teoretikerene har jeg med for å understreke og forsterke Vygotskys teori og kanskje jeg finne ny teori. (Schøn 2009), (Freire 2006), (Haaland Sund/Nilsen 2008) og (Grenstad 2007).



8.0 DRØFTING

8.1.0 Innhold

I dette kapitlet tar jeg for meg:

- o Presentasjon av funn i forhold til problemstilling og forskningsspørsmål og drøfting ut i fra et sosio- kulturelt historisk perspektiv.
- o Drøfting i forhold til teori

Drøfting og oppsummering i forhold til problemstilling og forskningsspørsmål i et sosio- kulturelt historisk perspektiv i forhold til min tilnærming og forståelse av Vygotsky, og jeg har supplert med Freire, Schön, Grenstad, Hiim/ Hippe, Nilsen/Sund for å få større innsikt. Begrepene i det sosio-kulturelle historiske perspektiv er sosial, situert og mediert. Disse begrepene kan være vanskelig skille fra hverandre. For eksempel er alle aktiviteter situerte og medierte. Jeg organiserer drøftingen under hver av forskningsspørsmålene og i hvert av forskningsspørsmålene er hovedbegrepene i problemstillingen tilrettelegge, relevans og elevmedvirkning. Jeg henviser til kapitel 7 der jeg har kategorisert funnene av empirien og belyst sammenhengen, mellom empiri og teori. Teorien hjelper og til å finne nye perspektiver i forhold til empiri og teori. Til slutt drøfter jeg i forhold til teori.

I følge Dalland teori skiller en ikke så sterkt mellom presentasjon av funn og drøfting. Jeg velger ut i fra Dallands teori og presentere et funn om gangen og drøfte disse underveis.

I eksplorerende undersøkelser, og med kvalitative metoder, hvor en ønsker å sitere for å illustrere funnene med utsagn. Skiller en ikke så sterkt mellom presentasjon av data og drøftingen av dem. For eksempel kan det fungere fint om en presenterer det en fant innen et område og drøfte det mot teori, før en går videre til neste resultat. Helt til slutt kan en drøfte resultatene på tvers ved å løfte perspektivet opp og vurdere hovedtrekkene i funnene (Else Askerøi 1999:39).

8.2.0 Presentasjon av funn i forhold til problemstilling og forskningsspørsmål og drøfting i forhold til teoriene og annen erfaring i et sosiokulturelt historisk perspektiv

Grunnen til at jeg velger å organisere presentasjonen av funn i tabell er for å en oversikt, innsikt av funnene som forsker. Hva bekrefter eller avkrefter (Holme og Solvang 1991 i Dalland 2007) empirien i forhold til teorien. Jeg som forsker er bevisst på og ikke telle slik som i den kvantitative metode. I aksjonsforskning leter jeg som forsker etter helheter. Det holistiske og dialektiske der indre og ytre er en helhet (Vygotsky i Strandberg 2008).

Drøfting i forhold til funn og teori:

Med denne tabell viser jeg hvordan jeg organiserer drøftingen av funn og teorien. Jeg tar for meg forskningsspørsmålene og de funnene jeg har kommet frem til ved kategoriseringen (henviser til kapittel 7). Jeg bruker hovedbegrepene i forskningsspørsmålene og problemstillingen som er tilrettelegge, elevmedvirket og relevans i forhold til elevenes yrkesvalg i faget PTF. Jeg bruker og hovedbegrepene i det sosio- kulturelle historiske perspektiv som er sosial, mediert og situert. Alle aktiviteter er medierte og situerte.

Forskningsspørsmål:	Forskningsspørsmål 1	Forskningsspørsmål 2	Forskningsspørsmål 3
Hovedbegreper i det sosio-kulturelle historiske perspektiv	Sosial Mediert Situert	Sosial Mediert Situert	Sosial Mediert Situert
Hovedbegreper i problemstilling	Tilrettelegge	Tilrettelegge/relevans	Elevmedvirkning

Figur 10: Eksempel på hvordan jeg organiserer drøftingen for å få oversikt og innsikt.

- o Forskningsspørsmål 1: Hvordan tilrettelegge i PTF på Vg1 Design og håndverk slik at alle elevene får en yrkesrelevant fordypning ut i fra elevens valg?

	<u>Tilrettelegge</u> yrkesopplæring i bedrift, tidsrammer og dialog	Vygotsky Schøn (2009) Haaland Sund/Nilsen(2008) St.m.30, kultur for læring (2006)
Medier t Sosial Situert	<u>Yrkesopplæring i bedrift:</u> Sitat: "Jeg er veldig fornøyd med oppgavene jeg fikk være med på og hvor seriøst jeg ble tatt i forhold til at jeg var i praksis" Seilmakereleven lærte i samarbeid med veileder i bedrift. <u>Tilrettelegge yrkesopplæring i seilmakerbedrift som var elevens valg</u> <u>Tilrettelegge via dialog:</u> Medvirkning er retten til å delta før man vet, "å ro selv" (sitat av filosofen Hegel)Seilmakereleven var medvirkende i sin egen læring, han var med å la til rette for hvor han lærte best yrkesfaget, som Vg1 DH elev fikk han være medvirkende i bedrift før han kunne noe om seilmakerfaget. (samsvarer med Vygotsky eleven lærer sammen med andre det en senere gjør selvstendig) Eleven fikk tilrettelagt veiledning i praksis hos seilmakeren, systematisk refleksjon og veiledning og læring. Refleksjon i praksis og	<u>Min indre tenkning kommer som et resultat av ytret tenkning sammen med andre, aktiviteter er sosiale og grunnlag for utvikling.</u> Han mener at absolutt alle barnet evner (intellektuelle, emosjonelle, sosiale, eksentielle) har røtter i sosiale relasjoner. I <u>Vygotsky teori er oppdeling mellom sosial utvikling på den ene siden og den intellektuelle på den andre siden helt feil.</u> Begge disse utviklingssporene henger sammen, de er dialektisk knyttet sammen. Vygotsky tok et oppgjør med behavioristenes dualistiske syn på intelligens som foregår i hodet på den enkelte. For Vygotsky er sosialkompetanse et fundament i menneskets utvikling. Menneskers aktivitet er alltid situert, det er lettere å bli seilmaker i en seilmakerbedrift, enn på en øde øy. De skoler som skaper mange

	<p>over praksis, begynnende er yrkeskunnskap starter med veiledning i praksis <u>Tilrettelegging av tid:</u> Elevene fikk tilrettelagt to dager i bedrift etter elevens valg</p>	<p>læringsarena mellom voksne og ungdom, skaper kraftfulle plattformer for unges læring og utvikling. Den proksimale utviklingssonen, eleven lærer i sammen med andre via språket og verktøy det som elevene senere kan utføre selvstendig</p>
--	--	---

Tilrettelegging i PTF: Eleven medvirket før han kunne seilmakerfaget, det samstemmer med Vygotskys proksimale utviklingssonen, der elevene samarbeider med veileder i bedrift det elevene senere kan utføre selvstendig. For å kunne bli en seilmaker må eleven veiledes av veileder i bedrift i de praktiske prosessene. I følge Schön starter yrketeorien i fra det praktiske til det teoretiske via (dialogen) gjennom sosial (aktivitet) . I følge Vygotsky er aktiviteter sosiale og indre tenkning kommer fra ytre aktiviteter. For å lære seilmakerfaget lærer elevene yrket i en seilmakerbedrift (situert) og med verktøy og veiledning (mediert). Eleven var og medvirkende i å tilrettelegge rammene av hvor mye han skulle jobbe i bedrift. Elevene hadde individuell tilpasset plan med 2 dager i bedrift.

	<p>Tilrettelegge /refleksjon/læringsoppdrag, yrkesopplæring i bedrift (Nilsen/Sund 2008) Stortingsmelding 30, kultur for læring</p>	<p>(Vygotsky i Strandberg 2007)</p>
<p>Sosial Mediert Situert</p>	<p><i>Sitat: "Jeg ville ikke hatt så mye skriftlig i PTF"</i></p> <p><u>Tilrettelegge/dialog/veiledning:</u> Vi som lærere brukte en del tid på <u>veiledning</u> for at elevene skulle takle dokumentasjonsdelen og refleksjonsdelen av skriftlig delen av læringsoppdraget. Opplæringen skal være og føles meningsfull og relevant for elevene. Den enkelte har rett til <u>tilpasset opplæring</u> (proksimale utviklingssonen) i tråd med egne forutsetninger ,interesser, kompetanse og læringsbehov (Haaland Sund/Nilsen 2008:22)</p> <p>Stortingsmelding 30 kultur for læring, elevens utvikling i fokus, <u>differensiering for hver enkelt elev i fokus</u>, innhold og metoder lokalt styrt.</p>	<p>Den <u>proksimale</u> sonen, elevene må ikke få større ansvar enn de er modne for å takle selv. Det eleven gjør sammen med andre kan eleven gjøre selvstendig senere selv. Det er viktig å tilrettelegge etter elevenes forutsetninger. Dialogen og veiledningen er et viktig redskap her. Her kan vi kartlegge hva eleven kan og hva kan elevene gjøre videre med veiledning.</p> <p>(Vygotsky i Strandberg 2008) I elevmedvirkning er dialogen et verktøy som bygger på at samtalepartnerne er subjekter. I dialogen har begge muligheter i sammen å forandre form og innhold i samtalen. Det er viktig at elevenes interesser blir tatt på alvor.</p>

Tilrettelegge:

I følge Stortingsmelding 30, kultur for læring skal elevene ha tilpasset opplæring. Vygotskys teori via den proksimale utviklingssonen slik jeg tolker den lærer elevene i sammen med veileder via

dialog/veiledning det de senere kan utføre selvstendig. Dette skjer i aktivitet. I dialogen/veiledningen er det elevens kompetanse/læreforutsetninger som må være grunnlaget for veiledningen og elevens interesser og motivasjon. I dialogen kan veileder og elev sammen komme frem til en dokumentasjonsform som eleven kan mestre. (Freire 2006) Frigjørende pedagogikk handler om at elevene skal bli deltaker i likeverdige fellesskap. Han bygget opp en egen metode med dialogen i sentrum, der lærestoffet som er viktig for eleven er viktig. Målet er å få elevene selvstendige, ansvarlige. Bygge opp selvtillit og at elevene må bli møtt med tillit og forventning. Eleven må ansvarliggjøres. (Strandberg 2008) Elever som via dialog er medvirkende og får tilrettelagt slik at de senere kan være selvstendige, tenkende og kreative yrkesutøvere som kan bidra med nytenkning.

	Tilrettelegge yrkesopplæring i bedrift	(Vygotsky i Strandberg 2008) Schøn (2009) Haaland Sund/Nilsen (2008)
Sosial Situert Mediert	Sitat: ”Jeg ville hatt mer praksis i bedrift”	I følge Vygotsky er <u>menneskers aktivitet alltid situerte</u> , det foregår i forskjellige situasjoner som rom, plasser. Det er enklere å bli frisør i en frisørsalong eller på en øde øy. Schøn fremhever at yrkeskunnskap læres i de reele yrkesoppgavene enten i skolesituasjon eller i yrkesopplæring i bedrift. (Nilsen/Sund) Yrkesforankret opplæring tar utgangspunktet i det reele behovet for kompetanse i et yrke, når valg av arbeidsoppgaver, produkter og arbeidsmåter bestemmes.

Tilrettelegge:

Alle aktiviteter er situerte i følge Vygotsky i Strandberg 2008). Denne eleven syntes praksis i bedrift var meningsfullt. I følge Yygotsky er det lettere å lære frisørfaget i en frisørsalong enn på en øde øy. Det er viktig at rammene og organisering på skolen gir rom for tilpasset opplæring (tid og opplæring) og at elevene får jobbe med det yrkesfaget de er motivert.

	Tilrettelegge PTF	(Opplæringslover § 3-4. PTF) (Haaland Sund/Nilsen 2008)
Sosial/Sit uert/Medi ert	”49 yrkesvalg innen DH”	PTF skal gi muligheter til å prøve ut enkelte eller flere sider av aktuelle lærefag innen relevante utdannings programmer, få erfaring med innhold, oppgaver og arbeidsmåter som karakteriserer de ulike VG3. (Haaland Sund/Nilsen 2008) Yrkesopplæring er utdanningsprogram, fordype seg i kompetansemål fra opplæring som resulterer i yrkeskompetanse.

Tilrettelegge:

Som tilrettelegger/veiledere er det vår oppgave å tilrettelegge arbeidsmåter slik at elevene kan bli kjent med yrkesvalgene innen DH yrkene. Vår metode var å bruke bedrifter i opplæringen. Elevene fikk via dialog være medbestemmende angående yrke de ville bli kjent med. Vi tilrettela med

læringsoppdrag (arbeidsredskap ”pila” didaktisk helhetsmodell) der elevene tok egne valg og vi tilrettela med refleksjon i praktiske arbeidsprosesser med veiledning i bedrift og refleksjon over det praktiske arbeidet med veileder på skolen. Den didaktiske helhetsmodellen er et redskap som er et hjelpemiddel til å utvikle elevene til selvstendige yrkesutøvere. De tar egne valg, planlegger, gjennomfører og vurderer arbeidsprosesser med dialog/veiledning.

	Tilrettelegge for samarbeid/bedrift Tilrettelegge yrkesdidaktikk Tilrettelegge skriftlig læringsoppdrag	(Vygotsky i Strandberg 2008)
Sosial Mediert Situert	<i>Vgl DH lærerne hadde som mål å invitere til skolen veilederne i bedrift. På grunn av mangel på tid eller dårlig organisering ble veilederne i bedrift kun kontaktet pr. telefon, pr, brev og bedriftsbesøk. Yrkesdidaktikk skal ivareta yrkesperspektivet og sikre relevans i yrkesopplæringen. Det skal sikre et helhetlig samfunnsperspektiv fordi yrkes kultur og yrkes relasjoner til arbeidsfelleskap og samfunn. Elevene lærer i bedriften bedriftens kultur. Vi som skole tok hovedansvaret for elevens skriftlige dokumentasjon av de arbeidsprosesser elevene valgte som tema. Bedriftene fikk via brev, telefonsamtaler og bedriftsbesøk informasjon og veiledning hvordan elevene jobbet skriftlig med læringsoppdragene. Det vi ser i ettertid er at vi kunne invitert alle veilederne i bedrift til felles informasjon om hvordan vi jobbet med det skriftlige læringsoppdraget (refleksjon i praktisk arbeid og refleksjon over praktisk arbeid).</i>	Det sosio-kulturelle perspektiv. Elevene lærer yrkesfaget i forskjellige sosiale settinger, kulturer

Tilrettelegge: I følge Vygotsky lærer elevene yrkesfaget i det sosio- kulturelle historiske perspektiv. Elevene lærer yrket i bedriftens kultur (situert), via språket og de verktøy som benyttes i yrket (mediert). Yrkesdidaktikken skal ivareta yrkesperspektivet og sikre relevans i yrkesopplæringen. Noen av arbeidsmåtene/redskapene vi benyttet var yrkesopplæring i bedrift/skole, læringsoppdrag og refleksjon i praksis og rekleksjon over praksis (Schøn 2009) via dialog. Læringsoppdragene og refleksjon/dialog er redskaper for å lære elevene til å ta ansvar, bli selvstendige, kritisk tenkende yrkesutøvere. I disse prosessene lærer elevene demokrati (Opplæringsloven § 1-1).

- o Forskningsspørsmål 2: Hvordan tilrettelegge for **relevant** yrkespraksis knyttet til elevens yrkesvalg?

	Tilrettelegge relevant yrkespraksis (for stort ansvar)	Vygotsky i Strandberg 2008)
Sosial/ situert/mediert	<i>Sitat” Det var skremmende jeg hadde frisørsalongen alene i tre timer, en kunde kom innom og det ringte en telefon”</i> I følge den <u>proksimale utviklingssonen</u> ble denne frisørelven kastet ut i for stor ansvar, eleven hadde ikke utviklet seg kompetanse sammen med veilederen i frisørsalongen.	Vygotsky endevender det tidligere synet på tenkning (behavioristene) og intelligens som noe som foregår inne i hodet på den enkelte, eller noe som blir plantet inn i hodet på barnet. Det handler om samspill voksne og barn, og det samspillet danner grunnlag for det som ”kommer inn”. Vygotskys perspektiv ytre samspill og indre tenkning, åpner mange pedagogiske dører enn det perspektiv som kun vender seg til individets hjerne. <u>De skoler som skaper arena for samhandling mellom voksne og ungdom, vil kunne skape kraftfull plattform for ungdommens læring og utvikling.</u> (Strandberg 2008) Proksimale utviklingssonen det du lærer i

	Det elevene kan gjøre selvstendig, må læres i samarbeid (aktivitet) i det sosiale med veileder i bedrift (dialog, veiledning)	samarbeid med andre kan eleven gjøre selvstendig senere. Min indre tenkning kommer som resultat av ytre tenkning sammen med andre (Vygotsky i Strandberg 2008:24)
--	---	---

Relevant yrkesopplæring:

I følge den proksimale utviklingssonen slik jeg tolker den er det viktig og ikke gi elevene for stor ansvar slik som denne eleven fikk i frisørsalongen. Veileder i bedrift skal veilede eleven. Det som skjer er at eleven går ut i fra de trygge rammene. I følge den proksimale utviklingssonen beveger eleven seg for tidlig ut i den sonen som eleven kan utføre oppgavene selvstendig. Eleven lærer i ytre aktivitet i samarbeid med veileder, det som senere blir til indre læring.

	Tilrettedlegge <u>relevant</u> yrkesopplæring (veiledning/dialog)	(Vygotsky Strandberg 2008) Schön (2009)
Situert og mediert	”sitat, elev/interiør og utstillingdesign/teater: Arbeidstegninger trenger vi når vi skal lage kulisser, eller blir det ikke rett størrelse, jeg har lært at vi må sjekke målene før vi begynner utskjæring ene”. ”Interiør og utstillingsdesigneleven” lærte i praksis (situert) hvordan arbeidstegninger (mediert) fungerer i forhold til å lage kulisser. Schøns teori går ut på at relevant yrkespraksis/yrkeskunnskap utvikles ved å reflektere over det praktiske arbeidet som blir gjennomført med <u>veiledning</u> av veileder.	Vygotsky sin teori angående de proksimale utviklings sonen at det er i aktivitet med andre vi lærer å utføre det vi senere kan gjøre selv. Slik jeg tolker Vygotsky lærer elevene i samarbeid med andre via språk (veiledning/dialog) i forskjellige situasjoner, som her i teateret med ”interiør og utstillingsdesign eleven”. Schön reflekterte over dyktige yrkesutøvere som for eksempel arkitekter, lærere og leger at de sjelden kunne sette navn på det praktiske de utførte. En del av det de utførte samstemte sjelden med den teori de hadde tilegnet seg. Yrkesutøveren handler på mange ulike måter fysisk, tenker og snakker, og yrkes handling, tanke og språk inngår i helhetsprosessen. Schön fremhever betydningen av en reflekterende praktiker for å oppnå begynnende yrkeskunnskap og mer relevant yrkes og profesjonsutdanning

Relevant yrkesopplæring:

I følge Vygotsky skjer læring i den situasjonen eleven lærer best, som denne eleven i teateret. Via veiledning av realistiske arbeidsoppgaver som tegninger til kulisser. Veiledningen dialogen, med refleksjon i den praktiske arbeidsprosessen så lærte eleven at det var viktig å sjekke målene før en begynner utskjæringene. (Schön 2009) I følge hans metode at refleksjon i den praktiske arbeidsprosess starter yrkesteorien. Elev og veileder i dialog.

I følge Vygotskys teori lærer elevene i aktivitet med veileder via språket/dialogen som verktøy (mediert).

	Tilrettelegge relevant yrkesopplæring (indre kompetanse har sitt	(Vygotsky i Strandberg 2008)
--	--	------------------------------

	utgangspunkt i ytre aktiviteter i følge Vygotskys teori)	
Sosial	<i>Sitat: ” Jeg ble litt nervøs da jeg fikk beskjed om å vaske kundens hår, fordi jeg kun hadde vasket håret til en kunde før. Jeg ble vant til å vaske håret på kundene, det var ikke så skummelt. Jeg gjorde som jeg hadde lært på skolen og hvordan jeg hadde sett dem gjøre på salongen. Det gikk veldig bra og var veldig kjekt. Det var ikke vanskelig å blande hårfarge for det var ikke noe som skulle måles opp. Jeg lærte hvordan jeg blandet farger til striper, hvordan jeg skal føne hår uten å brenne hodebunnen eller hendene mine.”</i>	Denne eleven fikk oppgaver hun måtte strekke seg. Hun hadde hatt yrkesopplæring på skolen angående vaskning av hår. Eleven beveget seg i følge Vygotskys teori angående den proksimale utviklingssonen. Hun vasket hår før hun var trygg på teknikkene og produktene hun skulle bruke. Vygotskys teori går ut på at eleven lærer i samspill med andre (ytre) før de selvstendig kan utføre arbeidet. Medvirkning er å ha innflytelse. Medvirkning kommer før viten. <u>Medvirkning er retten til å delta før man vet</u> , ettersom indre kompetanse har sitt utgangspunkt i ytre aktiviteter

Relevant yrkesopplæring:

Eleven fikk medvirke før hun var trygg i frisørfaget. Eleven ble veiledet av veileder i bedrift.

Eleven fikk utfordringer som hun måtte strekke seg etter. I følge den proksimale utviklingssonen ble eleven veiledet og lærte via dialog det hun senere kan utføre selvstendig. Medvirkning er retten til å delta før en vet, ettersom indre kompetanse har sitt utgangspunkt i ytre aktiviteter i dialog/veiledning i den situasjonen eleven lærer best (situert).

	Tilrettelegge relevant yrkesopplæring	(Vygotsky i Strandberg 2008)
Situert	<i>Sitat: ” Nå kan jeg litt mer selvstendig. Jeg lærte hva jeg skulle si da jeg skulle ta telefonen, jeg lærte en del om hvordan vi blander farge”.</i>	I følge Vygotsky er menneskers aktivitet alltid situerte, det foregår i spesielle situasjoner for eksempel kulturelle sammenhenger, rom, plasser. For Vg1 DH eleven skal lære seg frisøryrket er det enklere for eleven å lære yrket i en frisørsalong, en på en øde øy. Dette samstemmer med Vygotskys teori.

Relevant yrkesopplæring:

Denne frisøreleven viser at hun begynner å få selvillit, hun har blitt veiledet i frisørfaget angående kundeveiledning og blanding av farge. Eleven lærer i frisørsalongen i den situasjon der yrket utføres (situert) og hun blir veiledet til å reflektere i de praktiske oppgaver hun utfører i sammen med veileder i bedrift. Proksimale utviklingssonen (Vygotsky) eleven lærer i samarbeid med veileder via språket/dialogen. (Schøn 2009) Slik jeg tolker Schøn starter yrkesteorien i refleksjon/dialog i sammen med veileder i de praktiske arbeidsprosesser.

	Tilrettelegge relevant yrkesopplæring (fra det ytre til det indre, <u>å tenke</u> ikke isolert aktivitet, det er et håndverk i <u>felles aktivitet</u>)	(Vygotsky i Strandberg 2008) (Schøn 2009)
Mediert	<i>Sitat: ” Jeg har fått mer tiltro,</i>	Det sosio- kulturelle historiske perspektiv. Er den

<p>Situert Sosial</p>	<p><i>det var en kjekk dag jeg fikk samlet fagspråk når jeg laget dekorasjon. Jeg har fått mer kunnskap når jeg laget dekorasjonen, hvordan blomstene skal settes og størrelsesforhold.</i></p> <p>Vygotsky var interessert i at læring skulle bidra til at eleven skulle lære å tenke. <u>Å tenke er ikke en isolert affære, der er et håndverk med røtter i felles aktivitet.</u> Eleven lærte å lage dekorasjon via veiledningen lærte hun fagspråket. Eleven lærte fra ytre omgivelser i felles aktivitet. Situert: Eleven lærte i en realistisk arbeidssituasjon.</p> <p>Sosial: Eleven lærte å lage dekorasjon i sammen med veileder i en blomsterbutikk. Veileder var aktiv via språk og tilstedeværelse</p>	<p>praktiske fremgangsmåten der vi nærmer oss læring gjennom å erobre læringens metoder, og det er gjennom medvirkning at elevene kommer i kontakt med og kan imitere hvordan man gjør forskjellige ting.</p> <p>Situert: I følge Vygotsky er menneskers aktivitet alltid situerte og foregår i forskjellige kulturer.</p> <p>Sosial: Eleven lærer først sammen med andre det den senere kan gjøre selv. (proksimale utviklingssonen)</p> <p>Vygotsky endevender det tidligere syne på tenkning til behavioristene og intelligens som noe som foregår inne i hodet på eleven. Det handler om samspill og indre tenkning, åpner mange pedagogiske dører enn det perspektiv som kun vender seg til individets hjerne. Det er viktig med mange læringsarena for samhandling mellom voksne og ungdom, det vil skape kraftfull plattform for ungdoms læring og utvikling.</p> <p>Teorien til Vygotsky samstemmer med Schøns teori at elevene lærer via praksis til teori. Veileder i bedrift veiledet elevene. Veilederen satte navn på det faglige som ble utført, eleven lærte fagspråket. Veileder viste i praksis hvordan en dekorasjon skulle utføres. Yrkesutøveren handler på mange måter fysisk, tenker og snakker, yrkeshandling, tanke og språk inngår i en helhetsprosess</p>
-----------------------	---	---

Relevant yrkesopplæring:

I følge Vygotskys teori er å tenke et håndverk som har røtter i felles aktivitet. Denne eleven lærte yrkesteori i en blomsterbutikk. Hun ble tatt på alvor og fikk selvtillit. Eleven reflekterte i praktiske oppgaver med veileder i bedrift via dialog/veiledning. I følge Vygotsky og Schön slik jeg tolker teorien er at elevene lærer i aktivitet og dialog via praksis til teori.

	<p>Tilrettelegge relevant yrkesopplæring (språk og verktøy)</p>	<p>(Vygotsky i Strandberg 2008)</p>
<p>Mediert</p>	<p><i>Sitat: "Jeg har lært å sy, merke store duker, hvordan man velger riktig duk til aktuelle produkter og hvordan man leser en arbeidstegning. Alt dette kan jeg ta med meg i arbeidslivet. Jeg fikk masse ros med arbeidet med produktene til Barentshavet, sjefen synes jeg gjorde en bra jobb og han syntes det var bra at jeg ikke var redd for å be om hjelp.</i></p>	<p>Mellom oss og andre finnes det medierte artefakter – verktøy og tegn – som hjelper oss når vi skal løse problemer, når vi utfører en arbeidsoppgave og når vi tenker. Det er bra å ha kart og kompass når vi orienterer oss i ukjent tereng. Menneskets psykologiske prosesser er sosio- kulturell praksis. Denne praksis er situert, mediert gjengitt av talespråket.</p>

Relevant yrkesopplæring:

Eleven lærte i et sosio- kulturelt historisk perspektiv. I den situasjonen (situert) yrket ble utført. Elevene lærte via verktøy og dialog (mediert). Læring skjer i følge Vygotsky fra ytre aktivitet til indre tenkning. Vygotsky tok et oppgjør med at intelligens er kun indre tenkning. Slik jeg tolker Vygotsky utvikles intelligens i gjennom ytre aktiviteter i samarbeid med veileder (dialog), til indre kompetanse.

	Tilrettelegge relevant yrkesopplæring (veiledning /dialog)	(Vygotsky i Strandberg 2008) (Freire 2006) (Schøn 2009)
Situert/mediert	<p><i>Sitat, Veileder i en designerbutikk: Det er travelt med en Vg1 DH elev, jeg må forklare henne alt. Det er lettere med en Vg2 DH elev. Designeren uttalte det er allikevel meningsfullt å være med å utvikle fremtidens kjole og draktsyerske. Eleven er lett å veilede, lydhør og nøyaktig. Jeg er fornøyd med eleven.</i></p> <p>Designeren ble veilet hvordan vi som veiledere på skolen veiledet elevene før yrkesopplæring i bedrift. Bedriftslederen så lite til det teoretiske arbeidet til eleven. Skolen tar hovedansvaret for dokumentasjon, refleksjon og vurdering av praksis i bedrift. Elevene har selv ansvar for å ta bilder av den praktiske prosessen i bedrift. Denne eleven valgte kompetansemål fra Vg3 kjole og draktsyerske. Tema var skjørt. Eleven klippet etter mønster og sydde skjørtet sammen. Disse skjørtene ble solgt i designerbutikken.</p>	<p>(Vygotsky i Strandberg2007) Angående situerte sitasjoner, det er viktig at eleven får tilrettelagt i den situasjon eleven lærer best i. I følge den proksimale utviklingssonen lærer eleven det praktiske sammen med andre før den selvstendig kan utfør yrket, via språket, dialogen/faglige samtalen. Elevene må være medbestemmende i valg av yrke og de tema fra bedrift som de vil dokumentere/reflektere over skriftlig.</p> <p>(Freire 2006) Elevene bør få tilrettelagt skolegangen, slik at de senere kan være selvstendige, tenkende og kreative yrkesutøvere som kan bidra til nytenkning og utvikling. I følge Freire er dialogen et viktig redskap. Dialogen har to dimensjoner, refleksjon og handling.</p> <p>(Schøn 2009) Eleven reflekterer over den praktiske yrkesopplæringen i sammen med veileder i bedrift. Veileder på skolen veileder eleven i refleksjon over der praktiske arbeidet. Schøns teori går ut på at begynnende yrkest teori begynner med refleksjon og veiledning når det praktiske arbeidet blir gjennomført. Kjole og draktsyerske eleven gjennomførte praktisk å klippe skjørt etter mønster og etterpå sydde hun sammen skjørtet med symaskin. Hun lærte fagspråk og praktisk hvordan hun skulle lage et skjørt. Veileder veiledet via språket samtalen/dialogen.</p>

Tilrettelegge relevant yrkesopplæring:

Eleven fikk tilrettelagt i det faget hun ønsket å bli kjent med. Hun fikk i følge Vygotskys teori lære i den situasjonen (situert) hun lærte best. Veileder veiledet med dialog og eleven og veileder reflekterte i den praktiske arbeidsprosessen. (Schøn 2009) Eleven lærte yrkest teori i gjennom refleksjon i den praktiske arbeidsprosessen som her var å lage skjørt. Veileder i bedrift veiledet. Eleven opplevet mestring, opparbeidet selvtillit. Freires teori angående frigjørende pedagogikk samstemmer med Vygotsky og Schøn at eleven lærer i samarbeid med veileder i veiledning/dialog.

	Tilrettelegge relevant yrkesopplæring (dialog/veiledning/ faglig og sosial kompetanse)	(Vygotsky i Strandberg 2008)
Sosial Situert Mediert	Sitat: (eleven jobbet lite på skolen) Veilederen i bedrift uttalte: <i>eleven jobber bra i praksis, jeg prøver eleven ut. Jeg gir henne utfordringer og veileder underveis. Eleven har kunder som skal nappe øyenbryn og farge øyenvipper. Eleven får blande farge, Veilederen ble frustrert for eleven trakk seg noen ganger. Veileder bedrift og jeg som kontaktlærer på skolen samarbeidet. Vi ble enige om at bedriftslederen skulle ta den første samtalen med eleven. Samarbeidet skole og bedrift ble avtalt. Eleven ble i varetatt faglig og sosialt.</i>	Proksimale utviklingssonen der eleven lærer i sammen med andre før eleven kan utføre selvstendig yrkesutøvelsen selv ble i varetatt her. Eleven ble veiledet rent faglig og sosialt. Dialogen/faglig og sosial samtale ble iverksatt. Eleven fikk tilrettelagt praksis, det var meningsfullt for eleven med realistiske oppgaver. Det som var vanskelig for denne eleven var det sosiale. Skole, bedrift og elev samarbeider angående yrkesopplæring som og går på sosialkompetanse. Redskapet vi brukte var dialog og veiledning. Vygotsky er kjent for læring i sosi- kulturelt perspektiv. Eleven lærte i samspill med andre faglig og sosialt

Relevant yrkesopplæring:

Denne eleven ble ivaretatt sosialt og faglig. Skole og bedrift samarbeidet og redskapet vi brukte var dialogen. Læring skjer i det sosio- kulturelle historiske perspektiv. Eleven var medvirkende i læring i form av veiledning/dialog, sosialt og faglig i samarbeid med veileder skole og bedrift.

	Tilrettelegge relevant yrkesopplæring	(Vygotsky i Strandberg 2008)
Sosial Situert Mediert	Sitat: (veileder i bedrift) <i>Eleven jobber bra, kommer presis og er flink og jeg kan sette han til utfordrene oppgaver. Jeg ser han er flink i matematikk. Nå for tiden er han med å jobbe med utregninger av mønster. Det er utstyr som skal ligge i Barentshavet. Eleven var fornøyd med praksis. Eleven endret adferd, sendte sms når han var vekke fra skolen. Eleven fikk tilrettelagt etter eget ønske yrkesopplæring i bedrift to dager i uken.</i>	<u>Tilrettelagt/relevant:</u> Denne eleven ble ivaretatt og følte det han lærte var relevant i forhold til yrkesvalget. Han ble veiledet og fikk utfordringer. I følge Vygotsky kommer medvirkning før viten, det vil si at intelligens utvikles i samarbeid med andre, via aktivitet, fra det ytre til det indre. Vygotsky mente at ytre aktivitet og den indre aktivitet er dialektisk. Medvirkning er å ha innflytelse, medvirkning er retten til å delta før man vet, ettersom indre kompetanse har sitt utgangspunkt i ytre aktiviteter. I følge Vygotsky henger elevmedvirkning og tilrettelegging i sammen. Vygotskys proksimale utviklingszone går ut på at eleven lærer i sammen med andre, via veiledning, dialog. I fra ytre aktivitet i sammen med lærer/veileder og deretter kan eleven utføre det praktiske arbeidet selvstendig senere (Strandberg 2008).

Tilrettelegge relevant yrkesopplæring:

I følge Vygotsky kommer medvirkning før viten, det vi si intelligens utvikles i samarbeid med andre., via aktivitet, dialog refleksjon i praktisk utførelse og i den situasjonen eleven lærer best i. Eleven ble

tatt på alvor ble veiledet i praktiske yrkesutøvelser og fikk en opplevelse av å lykkes. Eleven lærte DH yrket i det realistiske arbeidslivet.

- o **Forskningsspørsmål 3:** Hvordan blir **elevmedvirkning** i PTF ivaretatt, i forhold til yrkesretting, yrkesforankret opplæring av elevenes interesser og motivasjon?

	<p>Elevmedvirkning i valg av yrke, kompetansemål, tema og læringsarena i yrkesopplæring</p>	<p>(Vygotsky i Strandberg 2008) (Schøn 2009) (Freire 2006) (Sund/Nilsen 2008)</p>
<p>Mediert Situert Sosial</p>	<p><i>Eleven i frisørfaget: Sitat: "I dag har jeg vært på utplassering på Line frisør. Jeg har jobbet med målene. Mine mål er: Ta i mot kunder/stå i kassen/vaske hår/selge produkter. Dette gjorde jeg på fredag, solgte produkter til kunder som kom innom, jeg svarte i telefonen. Det kom en leveranse fra Loreal som jeg måtte signere og ta i mot. Etter denne leveransen var det en del å gjøre for meg. Jeg måtte telle alle produktene og krysse av på ark som fulgte med varene, dette arbeidet måtte jeg gjøre for å kontrollere at alle varene var levert som de</i></p>	<p>Elevene utvikler yrkestheori i følge (Schøn 2009) når eleven reflekterer i det praktiske arbeidet de utfører i yrkesopplæring i bedrift. Eleven hadde selv valgt yrke, yrkesopplæring i bedrift, tema og kompetansemål. Vg3 kompetansemålet eleven hadde valgt var: <i>veilede kunder i valg av produkter til hjemmepleie</i>. Elevene tok i mot produkter og lærte å kvalitetssikre de leveranser som kommer inn til bedriften. Eleven ble tatt på alvor og ble regnet med. Eleven opplevde yrkesopplæringen relevant. Eleven jobbet med yrkesforankret opplæring i frisørfaget, valgte kompetansemål, tema og realistiske yrkesoppgaver. Vi som veiledere på skolen tilrettela via veiledningssamtaler/dialog slik at elevene ble i stand til å ta egne valg angående yrke. Elevene medvirket i refleksjon i det praktiske arbeidet i bedrift og over det praktiske arbeidet på skolen. (Schøn 2009) (Freire 2006) fremhever dialogen, gjensidig samtale der eleven og veileder bedrift/skole er samarbeidspartnere. Vygotsky, elevene lærer sammen med andre via språket og verktøy (kam, saks og hår produkter) som de senere kan utføre selvstendig. Den pedagogikken som skal forberede barn til å bli voksne må derfor sikre at elevene kjenner seg som likeverdige deltaker i fellesskap. Hver enkelt må være sikret veiledning og støtte til å bygge opp identitet og selvaktelse og bli møtt med tillit og forventning. Eleven må ha ansvar. Bli fratatt ansvar har alltid fornedret menneske. Får vår barn og unge den skolegang de trenger for å bli selvstendige, kritiske og skapende mennesker som forbereder seg til å bygge opp å bli selvstendige, kritiske og skapende mennesker som forbereder seg til å bygge opp det gode samfunn, der demokrati får råde. Elever som er medvirkende og får tilrettelagt skolegangen sin slik at de senere kan være selvstendige, tenkende og kreative yrkesutøvere som bidra til nytenkning og utvikling (Freire 2006). Den problemrettede undervisningen anser dialogen som helt nødvendig i den erkjennende handling som avslører virkeligheten. Den problemrettede undervisningen gjør dem til kritiske tenkere. Freire kaller naturvitenskapelige undervisningsmetoden for bank- undervisningen og den type undervisning mener han behandler dem som de trenger hjelp. I den naturvitenskapelige er det lærerne som eier kunnskapen og formidler til elevene (Freire 2006) Yrkesdidaktikk: Praktisk – teoretisk planlegging, gjennomføring og kritisk analyse av yrkesspesifikk</p>

	<p><i>hadde bestilt. Jeg krysset av å sette produktene i hyllene”.</i></p>	<p>undervisning og læringssituasjoner og kritisk analyse og bruk av yrkesfunksjoner/yrkesoppgaver, som grunnlag for læring. Yrkesdidaktikk skal ivareta yrkesperspektivet og sikre relevans i yrkesopplæringen. Den skal også sikre et helhetlig samfunnsperspektiv fordi yrkets kultur og yrkets relasjoner til arbeidsfellesskap og samfunn. Arbeidsbegrepet utfordres også gjennom denne forståelsen av yrkespedagogikk, som vil gi større plass til et frigjørende perspektiv på arbeid og læring. (Freire, Nielsen mfl, i Nilsen & Sund 2008) Ved at elevene tar egne valg av yrke, tema, kompetansemål ut i fra det praktiske arbeidet i bedrift og dokumenterer og reflekterer i skriftlig læringsoppdrag, utvikler elevene selvstendighet, refleksjon i praktisk arbeid og refleksjon over det praktiske arbeidet. De blir i stand til å møte de utfordringer det er i håndverksyrkene som stadig er i endring. I følge Kunnskapsløftet skal elevene utvikle endringsdyktighet og kritisk refleksjon.</p>
--	--	---

Elevmedvirket yrkesforankret opplæring:

Eleven fikk via yrkesopplæring i bedrift jobbe med realistiske yrkesoppgaver. Eleven valgte hvilke oppgaver hun ville planlegge, gjennomføre og vurdere. Elevene tok egne valg i kompetansemål og tema. Veileder i skole og bedrift veiledet eleven i denne prosessen (dialog), refleksjon i praksis og refleksjon over praksis. Elevenes læringsoppdrag er utformet etter den didaktiske relasjonsmodell ”pila”. Med dette didaktiske redskapet så læres elevene opp til å bli selvstendige yrkesutøvere som senere selvstendig kan ta egne valg. Dette samstemmer og med Vygotskys teori angående den proksimale utviklingssonen. Elevene lærer i det praktiske i den situasjonen yrket utføres i samarbeid med veileder, dette kan eleven utføre selvstendig senere.

	<p>Elevmedvirkning i valg av yrke., tema, kompetansemål og læringsarena i yrkesopplæring</p>	<p>(Vygotsky i Strandberg 2008) (Freire 2006) (Grenstad 2007) (Haaland Sund/Nilsen 2008)</p>
<p>Situert Medie rt Sosial</p>	<p><i>Sitat fra ”frisørrelev”: ”Jeg har funnet ut at frisør yrket ikke passer for meg, jeg klarer ikke se meg selv som frisør, jeg vil heller prøve meg som blomsterdekoratør”.</i></p>	<p><u>Dialog (mediert) i elevmedvirkning</u> er et verktøy som bygger på at samtalepartnerne er begge subjekter. I dialogen har begge parter muligheter i sammen å forandre form og innhold i samtalen (Vygotsky i Strandberg 2008). Freires teori slik jeg forstår det samstemmer med Vygotskys holistiske og dialektiske tenkning. Freires teori angående frigjørende pedagogikk bygger på dialog. I følge Freire er eleven subjekt i eget liv. Målet er å gi eleven selvrespekt. Og respekt for medmennesker. Freires teori om at eleven er subjekt og kan være medvirkende i sin egen utvikling i samspill gjennom dialog, med språket som hjelpemiddel samstemmer med Vygotsky teori. Dialogen mellom elev lærer der lærestoffet er viktig for eleven. Eleven blir bevisst egne erfaringer, lærer og elev er likeverdige. Eleven bygger opp sin identitet og kan ta ansvar for sitt eget miljø. (Freire 1999). Grenstad mener at å lære er å oppdage, der er en aktiv prosess der eleven er subjekt, det er bare jeg som oppdage for meg selv. Eleven lærer i samspill med andre og lærer av hverandre (erfaringslæring). Lærer er veileder og</p>

		<p>tilrettelegger og eleven er aktiv og tar ansvar, dialogen som redskap (Grenstad 1986).</p> <p><u>Elevmedvirkning</u> handler også om opplæring som er tilpasset (<u>interessedifferensiering</u>) den enkeltes elevs forutsetninger og interesser, tilretteleggelse og ledelse av læringsarbeidet. Hvordan eleven skal arbeide, hvordan de skal være organisert., hvilket arbeidsklima de skal arbeide i og hva de skal arbeide med. Veileder skole/bedrift opplæringsmetode, elevene Veileder skole/bedrift må bli enige om disse. Haaland Sund/Nilsen 2008). I veiledningssamtalen/dialogen på skolen fikk eleven lagt frem hva hun opplevde angående yrkesopplæring i bedrift. Elevens refleksjoner ble tatt på alvor og eleven fikk tilrettelagt slik at hun kunne endre yrke og yrkesopplæring i bedrift. Denne eleven hadde medvikret i egen læring. Hun hadde valgt yrkesopplæring i frisørsalong. Hun trivdes ikke og ville prøve blomsterdekoratøryrket. Via den faglige veiledningssamtalen fikk lærer/veileder fanget opp elevens interesser og behov. Eleven medvirket i egen læring via dialogen. Lærer/veileder tilrettela og <u>eleven medvirket for yrkesopplæring i blomsterbutikk.</u> Eleven tok ansvar og kontakten til frisørsalongen for å avslutte yrkesopplæringen der. Eleven tok første kontakt blomsterbutikken hun ønsket å jobbe i. Hun fikk jobbe der. Skolen tok kontakt via brev og telefonkontakt angående de formelle rammene. (Vygotsky i Strandberg 2007) fremhever viktigheten av at det er viktig at eleven lærer i den situasjonen (<u>situert</u>) eleven lærer best i. Det er lettere å lære blomsterdekoratøryrket i en blomsterbutikk enn på en øde øy. Det er og viktig at elevene får yrkesopplæring i det yrket de er interessert i. Skolene må legge til rette for elevmedvirket yrkesopplæring i skole/bedrift ut i fra elevenes ønsker og behov. Denne eleven søkte VG2 frisør skoleåret 2009/2010.</p>
--	--	---

Elevmedvirket yrkesopplæring:

Eleven var ikke fornøyd med frisøryrket. Vi benyttet dialogen i denne prosessen. Eleven var medvirkende ble tatt på alvor. I følge Freire slik jeg tolker hans teori er dialogen redskap i elevmedvirkning. Eleven ble via samtalen ansvarliggjort, tok egne valg og prøvet ut et nytt yrke. Målet er at elevene skal få selvrespekt i følge Freires teori. Grenstads teori er helhetlig og han mener at å lære er å oppdage, det er en aktiv prosess. Lærer er veileder og tilrettelegger, eleven er aktiv, tar ansvar med dialogen som redskap.

	<p>Elevmedvirkning i valg av yrke, tema og kompetansemål og læringsarena i yrkesopplæring</p>	<p>(Vygotsky i Strandberg 2008) (Haaland Sund/Nilsen 2008) (Schøn 2009)</p>
<p>Sosial Mediert Situert</p>	<p><i>Sitat fra "aktivitørelv": Jeg får legge opp aktiviteter i SFO og gjennomføre disse. "Veileder i SFO</i></p>	<p>Elevmedvirkning: <i>yrkesopplæring tar utgangspunkt i det reelle behov for kompetanse i et yrke når blant annet yrkesoppgaver, produkter og arbeidsmåter bestemmes (Haaland Sund/Nilsen 2008:118).</i> Denne eleven fikk være med å planlegge og gjennomføre aktiviteter på SFO. Hun ble veiledet av Veileder i SFO i det praktiske arbeidet.</p>

	<p><i>formidler de er fornøyde med Vgl DH. Eleven stråler av selvtillit når hun formidler fra sin praksis i SFO til sine medlever på skolen.</i></p>	<p>Eleven jobbet med oppgaver som var realistiske for aktivitøryrket. Det var meningsfullt og relevant for eleven. (Schøn 1978) fremhever refleksjon i praktisk yrkesopplæring der veileder i bedrift veileder i det praktiske arbeidet og veileder på skolen veileder over refleksjon av det praktiske arbeidet. Det er begynnende yrkesteori. (Vygotsky i Strandberg 2007) utviklet den proksimale utviklingssonen der elevene lærer i sammen med veileder, eleven lærer yrkesfaget i sammen med veileder i bedrift/skole. Dette kan eleven senere utføre selvstendig, en spirende yrkesutøver for eksempel i aktivitøryrket.</p>
--	--	---

Elevmedvirket yrkesopplæring:

Eleven medvirket i det yrkesdidaktiske, planla, gjennomførte og vurderte realistisk oppgave for SFO elever. Veileder på SFO veiledet i refleksjon i det praktiske og veileder på skolen veiledet i dokumentasjon og refleksjon over det gjennomførte opplegget fra SFO. Eleven lærte i det situerte, i det yrket som var relevant for eleven.

	<p>Elevmedvirkning i valg av yrke, tema og kompetansemål og læringsarena i yrkesopplæring</p>	<p>(Vygotsky i Strandberg 2008) (Haaland Sund/Nilsen 2008)</p>
<p>Mediert Situert Sosial</p>	<p><i>Sitat "frisør elev" Denne måneden vil jeg jobbe med å veilede kunder i valg av produkter til hjemmepleie, hjelpe kundene til rett bruk av sjampo, men senere på dagen så fant jeg ut at jeg heller ville ha om massasjeteknikker".</i></p>	<p><i>Yrkesdidaktikk er praktisk/teoretisk planlegging, gjennomføring og kritisk analyse og bruk av yrkesfunksjoner/yrkesoppgaver, som grunnlag for læring. Det skal sikre et helhetlig samfunnsperspektiv fordi yrkets kultur og yrkets relasjoner til arbeidsfelleskap og samfunn (Haaland Sund/Nilsen 2008)</i> I dette sitatet viser det en elev som i yrkesopplæringen i bedrift tar valg av hvilket tema hun vil jobbe med i det skriftlige læringsoppdraget. Eleven planla at hun ville jobbe med massasjeteknikker. Målet i fra Vg3 frisør: utføre massasjeteknikker på hodebunn. I følge Vygotsky lærer eleven i situasjonen (situert) via språk (mediert) veiledning/dialog med veileder i bedrift i en sosial situasjon. Læring skjer i et sosio- kulturelt historisk perspektiv (Strandberg 2007).</p>

Elevmedvirkning i yrkesopplæring:

Eleven lærte det yrke hun hadde valgt i en frisørsalong. (situert) Hun valgte de kompetansemål hun ville jobbe med i de praktiske arbeidsprosesser. Hun planla, gjennomførte og vurderte med veiledning/dialog (mediert) sammen med veileder i bedrift og skole. Eleven lærer i aktivitet sammen med veileder, det eleven selvstendig kan gjøre som yrkesutøver.

	Elevmedvirkning i valg av kompetansemål, tema yrke og læringsarena i yrkesopplæring	(Vygotsky i Strandberg 2008) (Haaland Sund/Nilsen 2008) (Schøn 2009)
Mediert Situert sosial	<i>Sitat "blomsterdekoratørelev" fra gjennomføringsfasen i fra læringsoppdrag: "Jeg har jobbet med målene" Målet dokumentere og vurdere eget produkt er et greit kompetansemål. Når jeg jobber med dette skriver jeg på bloggen. Jeg skriver hva jeg har gjort og hvordan jeg gjorde det. Jeg har også tatt bilder av produktene og forklart hvordan jeg gjorde det.</i>	<i>Yrkesdidaktikk er praktisk/teoretisk planlegging, gjennomføring og kritisk analyse og bruk av yrkesfunksjoner/yrkesoppgaver, som grunnlag for læring. Det skal sikre et helhetlig samfunnsperspektiv fordi yrkets kultur og yrkets relasjoner til arbeidsfelleskap og samfunn (Haaland Sund/Nilsen 2008).</i> Eleven tok egne valg angående tema, kompetemål hun jobbet med i yrkesopplæring og i det skriftelige læringsoppdraget hun gjennomfører på skolen. Eleven reflekterer i det praktiske arbeidet i bedriften med hjelp av veileder og veileder på skolen veileder eleven i refleksjon over det praktiske arbeidet. Eleven dokumenterer med bilder på blogg i fra og reflekterte skriftlig. (Schøn 1978). I følge Vygotsky lærer eleven i situasjonen (situert) via språk (mediert) veiledning/dialog med veileder i bedrift i en sosial situasjon. Læring skjer i et sosio- kulturelt historisk perspektiv. Den proksimale utviklingssonen eleven lærer i sammen med andre det den selv kan utføre selvstendig senere. (Strandberg 2008).

Elevmedvirket yrkesopplæring:

Målet med opplæringen i følge (Opplæringsloven §1-1) er at elevene skal bli selvstendige kritisk tenkende yrkesutøvere som kan bidra selvstendig i yrke og samfunn. Den didaktiske relasjonsmodell (læringsopdragene) er et redskap til å ansvarliggjøre elevene. Dialogen er et viktig redskap i denne prosessen. Den proksimale utviklingssonen eleven lærer i sammen med andre det de senere kan utføre selvstendig. (Vygotsky i Strandberg) Aktivitet er nøkkelord i læring, fra ytre aktivitet til indre tenkning.

	Elevmedvirkning i valg av yrke, kompetansemål, tema og læringsarena i yrkesopplæring	(Vygotsky i Strandberg 2008)
Situert Medie rt Sosial	<i>Sitat elev "Blomsterdekoratør" fra refleksjon over arbeidet. "Når jeg ser tilbake på utplasseringsperioden er jeg mest fornøyd med praksisen i blomsterbutikken. Jeg fikk gjøre mer her. Jeg fikk faktisk prøvd meg som blomsterdekoratør. Hvis jeg gjorde feil, hjalp de meg å rette det opp. Feil er en del av læringen. Når du jobber som blomsterdekoratør har du kontakt med mennesker, men ikke sånn at du står og holder i håret og er rett ved personen. Det liker jeg ikke så godt. Derfor vil jeg velge et yrke hvor du ikke trenger å være så nær andre mennesker, men jeg er veldig glad for de erfaringene jeg har fått både i frisørsalong og blomsterbutikk. Jeg er veldig glad for at jeg valgte begge. Jeg vil si dette hjalp meg å velge hva jeg ville</i>	Elevmidvirkning: for denne eleven var yrkesopplæringen i bedrift avgjørende for det yrkesvalg hun ville søke på Vg2 DH skoleåret 2009/2010). Hun fikk medvirke via veiledning/dialog med Veileder/skolen. Eleven ble via yrkesopplæring i bedrift bevisst det yrket hun ikke passet til. I følge Vygotsky i Strandberg 2007) lærer eleven i sammen med andre via språket/veiledning/dialog og eleven lærer yrkesfaget i det den yrkespraksisen eleven er interessert i (Situert). Det er lettere å lære

<p><i>søke til neste år og jeg tror jeg har valgt rett. Jeg likte veldig godt å være utplassert”.</i></p>	<p>blomsterdekoratøryrket i en blomsterbutikk enn i en frisørsalong.</p>
---	--

Elevmedvirket yrkesopplæring:

Eleven medvirket via dialog hvilket yrke hun ville jobbe med. Eleven fikk erfaringer underveis med frisøryrket og så at hun ikke passet til dette. Eleven valgte yrke/bedrift og fikk en positiv opplevelse av å jobbe der. Det var relevant i forhold til elevens yrkesinteresser. I følge Vygotsky lærer elevene i den situasjonen som er viktig for eleven.

	<p>Elevmedvirkning i valg av yrke, tema, kompetansemål og læringsarena i yrkesopplæring</p>	<p>(Vygotsky i Strandberg 2008)</p>
<p>Situert Medie rt Sosial</p>	<p>Sitat elev angående elevmedvirkning av yrke, tema og kompetansemål: ”Jeg synes det er positivt å kunne velge selv”. Eleven har valgt blomsterdekoratøryrket. Hun har hatt praksis i en blomsterbutikk og sier: ”Jeg tenkte at dette er en plass jeg kommer til å trives og en plass jeg kan tenke meg og kanskje gå i lære”.</p>	<p>Sosiale/medierte/situerte: <u>Elevmedvirkning:</u> Eleven hadde igjennom medvirkning og <u>aktivitet</u> i en blomsterbutikk fått en positiv opplevelse av å lykkes og hun ønsket å fortsette der som lærling etter Vg2 blomsterdekoratør. Teorien til Vygotsky var banebrytende. Han skapte en psykologisk teori som forklarer hvordan psykologiske prosesser kan forstås. Hans tekster var praktiske og pedagogiske. Vygotsky mente at indre prosesser, det som finnes inni i hodet, kommer som følge av ytre aktivitet sammen med andre, ved bruk av hjelpemidler, i spesifikke kulturelle miljøer. Det er i sin ytre aktivitet at mennesker skaffer seg råmateriale for indre prosesser. Uten det råmateriale skjer ingen ting i hodet. Psykologiske prosesser – tenkning, tale, lesing, problemløsning, læring, emisjoner og vilje – har <u>ikke</u> sitt utspring fra en <u>indre mentale tankeverden</u>, men må heller forstås som <u>aktiviteter</u>. Det er i menneskets faktiske og praktiske liv at psykologiske prosesser har sin opprinnelse. Det er derfor hva barn og unge gjør i skole som er avgjørende for deres utvikling, ikke hva de har i hodet. Aktivitet er nøkkelordet for læring (Strandberg 2008). For denne eleven var det kulturelle miljøet en blomsterbutikk. Hun var i aktivitet i sammen med andre. Hun laget praktiske blomsterarbeider og ble veiledet. Eleven ble påvirket av ytre aktivitet sammen med andre. Det at eleven får en positiv opplevelse er at hun i ytre aktivitet lærer deler av håndverket. Den ytre læring i samarbeid med andre blir senere indre prosesser. Elevene kan i følge den proksimale sone utføre selvstendig det hun har fått prøvet ut i praksis (aktivitet) med veiledning på et senere tidspunkt.</p>

Elevmedvirket yrkesopplæring:

Eleven lærte i sosio- kulturelt historisk perspektiv. Eleven lærte blomsterdekoratøryrket i aktivitet og samarbeid med veileder i bedrift. Eleven lærte i den kultur som var blomsterbutikken. Dette var hennes valg.

	Elevmedvirking i valg av yrke og læringsarena i yrkesopplæring	(Vygotsky i Strandberg 2008) (Freire 2006)
Mediert Sosial Situar	Sitat ”design og tekstil” elev; ”I februar lærte jeg meg å ta mot til meg å søke utplassering på forskjellige systuer. Jeg fikk plass hos en designer”.	I norskfaget veiledet norsk læreren i hvordan elevene skulle presentere seg i forbindelse med søking av yrkesopplæringsplass i bedrift, metode de benyttet var rollespill. Jeg som kontaktlærer veiledet og elevene og var med å sette mot i henne (dialog/veiledningssamtaler). I elevmedvirkning er dialogen et verktøy som bygger på at samtalepartnere er begge subjekter(Strandberg 2008) Freires teori samstemmer med Vygotskys holistiske og dialektiske tenkning. I frigjørende pedagogikk handler det om at et menneske skulle bli deltaker i et likeverdig felleskap, bygge opp sin identitet ved å ta ansvar i eget miljø. Dialogen er viktig og det lærestoff som er viktig for eleven er viktig. Elevene må ikke være utrygge, passivisert og undertrykt. Den pedagogikk som skal forberede barn til å bli voksne må derfor sikre at eleven kjenner seg likeverdig deltaker i felleskap. Hver enkelt elev må være sikret veiledning og støtte til å bygge opp identitet og selvaktelse og får elevene tilrettelagt skolegangen blir de senere selvstendige, tenkende og kreative yrkesutøvere som kan bidra til nytenkning og utvikling (Freire 2006) Denne eleven ble fulgt opp av lærerne i dialog/veiledning og målet var at hun skulle bli trygg, selvstendig og ta ansvar. I følge den proksimale utviklingssonen fikk hun støtte og veiledning i hvordan hun skulle presentere seg selv å søke yrkesopplæring i bedrift. Jeg som kontaktlærer hadde i forkant snakket med de bedriftene hun skulle kontakte. Det eleven får hjelp og veiledning i kan eleven senere gjøre selvstendig. Eleven fikk yrkesopplæringsplass og eleven fikk en opplevelse av å lykkes. Eleven utvikler selvstendighet og kan senere være med å ta ansvar, medvirke, i et senere yrke.

Elevmedvirket yrkesopplæring:

Elevene skal i følge Kunnskapsløftet (§1-1) bli selvstendige og kritisk tenkende samfunnsborgere som kan ta ansvar i yrke og samfunn. I følge Freires teori er dialogen et redskap i å selvstendiggjøre mennesker. De blir aktører i sitt eget liv, blir veiledet til å ta ansvar og igjennom dette får de selvrespekt. I følge den proksimale utviklingssonen (Vygotsky) fikk eleven veiledning og støtte i prosessen med å ta kontakt med bedriften. Denne eleven fikk en god opplevelse av å være i bedrift. Fikk gjennomføre realistiske yrkesoppgaver. Produktene hun var med å lage ble solgt i designerbutikken. Vygotskys teori på læring skjer i aktivitet i samarbeid med veileder. Vygotsky tok et oppgjør med (behavioristene) syn på indre og ytre som sees på som dualistisk. Vygotskys teori slik jeg tolker den er dialektisk det indre og ytre må sees som en helhet. I følge Vygotskys teori utvikles

indre intelligens i ytre aktiviteter i samarbeid med veileder, via dialogen, verktøyene til de forskjellige DH yrkene og i den DH bedriften som er relevant for elevenes yrkesvalg. Denne eleven ville bli kjent med kjole og draktsyerskfaget. Det hadde vært helt feil å la hun jobbe i en frisørsalong.

8.3.0 Drøfting i forhold til teori

Helt på slutt i drøftingen vil jeg drøfte hovedtrekkene i funnene. Overordnet for forskningsspørsmålene er problemstillingen:

Hvordan kan elever medvirke i tilrettelegging av Prosjekt til fordypning slik at det blir relevant i forhold til elevenes yrkesvalg.

8.3.1 Tilrettelegge elevmedvirkning av læringsoppdrag

Læringsoppdragene Vg1 DH elevene utførte skoleåret 2008/2009 var organisert etter den didaktiske relasjonsmodell. "Pila"(Sund 2006) er en helhetlig yrkesdidaktisk metode som brukes til å planlegge en yrkesoppgave, gjennomføre den og vurdere oppgaven. Den yrkesdidaktiske "pila" er et redskap som tar hensyn til helhet og sammenheng i en læreprosess, elevene blir mer bevisst fasene i en arbeidsprosess. Elevene utvikler selvstendighet og kritisk tenkning. Yrkesdidaktikken skal ivareta yrkesperspektivet og sikre relevans i opplæringen. Den skal sikre et helhetlig samfunnsperspektiv, yrkets kultur og yrkets relasjoner til arbeidsfellesskap og samfunn. Det er et nasjonalt mål og skape helhet og sammenheng i opplæringen i dag (NOU 2002/10). Vygotsky mente at indre prosesser, det som finnes inni hodet, kommer som følge av ytre aktiviteter sammen med andre, ved bruk av hjelpemidler, i spesifikke kulturelle miljøer. Det er i sin ytre aktivitet mennesket skaper råmateriale for indre prosesser. Psykologiske prosesser- tenkning, tale, lesing, problemløsning, læring emisjoner og vilje – har ikke sitt utspring fra indre mentale tankeverden, men må heller forstås som aktiviteter. Det er i menneskets faktiske og praktiske liv psykologiske prosesser har sin opprinnelse. (Vygotsky i Strandberg 2008). I følge Vygotsky skjer læring og problemløsning i samarbeid med veiledere i skole eller bedrift. I følge Vygotskys teori kommer indre kompetanse av ytre aktiviteter og samarbeid med veileder i skole og bedrift via veiledning /dialog. Studietimene gir stort rom for veiledning/dialog i den faglige/sosiale læringsprosessen for elevene. I følge forskrift for opplæring er faglig utviklingssamtale med kontaktlærer lovpålagt.

(§ 3-8 Forskrift til opplæringsloven) *Dialog og annen utvikling: Eleven, lærlingen og lære kandidaten har rett til jevnlig dialog med kontaktlærer eller instruktør om sin utvikling i lys av opplæringsloven.*

I følge Vygotskys teori angående den Proksimale utviklingssonen lærer elevene først sammen med andre det de senere gjør selv. Igjennom dialogen og veiledningen i faglig veiledning i læringsoppdrag

med ”pila” som metode utvikles elevene til å bli selvstendige, kreative og kritisk tenkende yrkesutøvere.

Min indre tenkning kommer som resultat av ytre tenkning sammen med andre (Vygotsky i Strandberg 2008:24).

Vygotsky endevender det tidligere synet på tenkning til behavioristene at intelligens er noe som foregår i hodet på den enkelte, eller noe som er plantet inn i hodet på elevene.

8.3.2 Elevmedvirkning via Dialog

I elevmedvirkning er dialogen et verktøy som bygger på at samtalepartnerene er likeverdige. I dialogen har begge parter muligheter i sammen å forandre form og innhold i samtalen. (Vygotsky i Strandberg 2008).

Proksimale utviklingssonen handler om at den enkelte ungdom overskrider sin aktuelle evne gjennom å løse problem med hjelp av voksen veiledning eller i samarbeid med medelev som har kommet lengre i utvikling. Det er i menneskers faktiske og praktiske liv at psykologiske prosesser har sin opprinnelse. Det er det barn og unge gjør i skolen som er avgjørende for deres utvikling ikke hva de har i hodet. Aktivitet er nøkkelordet, og aktiviteter som leder til læring og utvikling har, i følge Vygotsky visse tydelige kjennetegn. I det sosio- kulturelle historiske perspektiv med hovedbegrepene sosial, mediert og situert. Mennesker bruker tegn hele tiden. Menneskers verktøy er medierte og blir overlevert fra generasjon til generasjon. Den proksimale utviklingssonen, jeg lærer først sammen med andre det jeg senere kan gjøre selvstendig. For Vygotsky er sosial kompetanse et fundament i menneskelig utvikling. I Vygotskys teori er oppdeling i sosial utvikling på den ene siden og den intellektuelle på den andre siden helt feil. Vygotsky mener de henger dialektisk i sammen. Vygotsky endevender det tidligere synet på tenkning til behavioristene om intelligens, noe som foregår inne i hodet på den enkelte, eller noe som blir plantet inn i hodet på barnet. Den proksimale utviklingssonen handler om at den enkelte ungdom overskrider sin aktuelle evne gjennom å løse problem med hjelp av voksen veiledning eller i samarbeid med medelev som har kommet lengre. Med denne teori som grunnlag er den aktuell i forhold til Kunnskapsløftets intensjoner (demokrati, medvirkning og relevans).

8.3.3 Studietimer veiledning og dialog

Vi valgte på vårt team å ha studietimer hver torsdag skoleåret 2008/2009. I studietimene var Vg1 DH elevene medansvarlige i å organisere dagen, der det var rom for dialog og veiledning. Innleverte læringsoppdrag i PTF ble brukt som veiledningsgrunnlag i den faglige utviklingssamtalen. I gjennom veiledningssamtalen var det stort rom for å veilede elevene til å ta sine egne valg angående yrke, tema og kompetsemål på Vg3 plan. Igjennom elevmedvirkningen tilpasser elevene

opplæringen og interessedifferensierer. Eleven lærer via samtalen i en sosial sammenheng (Proksimale utviklingssonen). I følge Vygotskys teori skjer læring i samarbeid og veiledning med veileder og medelever som har kommet lengre i læringsprosessen. Vygotsky teori går og ut på at læring skjer i aktivitet og i studietimene der veileder, veileder (dialog) faglig, der skjer læring. (Freire 2006) brukte dialogen i frigjørende pedagogikk, elevene og lærerne er subjekter, likeverdige. I følge Freires teori skal elevene stimuleres til å ta initiativ, elevene kan forandre og forbedre og gjennom innsats hjelpe andre. Vygotskys teori går ut på at vi lærer i samarbeid med andre gjennom dialog, i forskjellige situasjoner som for eksempel studietimer på skole eller yrkesopplæring i bedrift. Organisering av skoledagene og timefordelingen er et viktig punkt i opplæringen. Fastlåste timeplaner gir på den ene siden lite rom for dialog og veiledning og på den andre siden der teamene på en skole er ansvarlige for å organisere skolehverdagene er det muligheter for å legge til rette for hele studiedager med dialog og faglige utviklingssamtaler med elevmedvirkning, tilrettelegging og demokrati.

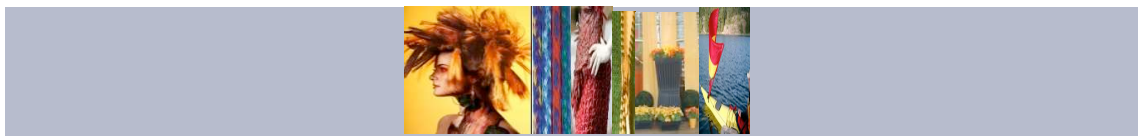
8.3.4 Tilrettelegge/elevmedvirket læringsoppdrag/refleksjon i praktisk arbeid og refleksjon over praktisk arbeid

(Schøn 2009) tok et oppgjør med det teknologiske kunnskapsbegrepet etter positivismen naturvitenskapen. Schøn reagerte på splittelsen det var mellom teori og praksis. Han reagerte på den tause kunnskapen som arkitekter, lærere og andre yrkesgrupper hadde da de utførte arbeidet rent praktisk. I dette forskningsarbeidet har Vg1 DH jobbet med praktisk yrkesopplæring i bedrift eller skole og de har blitt veiledet av veileder i bedrift i de praktiske oppgavene og vi som lærere har veiledet elevene over praktiske arbeidet elevene valgte å dokumentere med bilder og tekst på skolen. I følge Schøn begynner yrkesteorien i gjennom veiledning i det praktiske arbeidet. Det samstemmer og med Vygotskys teori der læring skjer i samarbeid, dialog med andre. Læring er en social aktivitet. Læring kommer av ytre aktivitet i følge Vygotskys teori slik jeg tolker teorien. Psykologiske prosesser i følge Vygotsky er problemløsning og læring i samarbeid med andre. Disse ytre aktiviteter er rå materiale og utvikles til indre kompetanse. Dette samstemmer med Schøns teori slik jeg tolker teoriene at yrkesteorien utvikles når eleven utfører en praktiske arbeidsprosesser med veiledning i bedrift og skole. Læring skjer gjennom ytre aktivitet i samarbeid med andre. Vygotskys teori legger stor vekt på språket. I faglig veiledning i praktiske arbeidsprosesser er språket et viktig verktøy, som for eksempel en frisørelev som for eksempel lærer farge (medierte) i en frisørsalong (situert). Frisøreleven lærer i sosio- kulturell historisk perspektiv via mediert, situert og i det sosiale. Frisøreleven lærer om farging av hår i en praktisk arbeidsprosess i en frisørsalong med veiledning. (Schøn 2009) fremhever at yrkeskunnskap læres i de reelle yrkesoppgavene enten i skolesituasjon eller i yrkesopplæring i bedrift, der elevene reflekterer i det praktiske arbeidet og over det praktiske arbeidet elevene har gjennomført i skole eller bedrift.

8.3.5 Tilrettelagt/elevmedvirket relevant yrkesopplæring

I følge Vygotskys teori lærer elevene i det sosiale, situerte og medierte. Det er lettere å bli en frisør ved å jobbe i en frisørsalong enn å være på en øde øy. Vg1 DH elevene fikk fra januar 2009 og ut skoleåret velge om de ville jobbe i skole eller bedrift med yrkesopplæring. Elevene valgte det yrket/eller yrkene de ville finne ut av. Via veiledning og dialog fikk elevene være med å tilrettelegge hvilket yrke de ville jobbe med, elevene av medansvarlige for å ta første kontakt med bedriften. Elevene valgte kompetansemål i fra Vg3 DH og tema de ville fordype seg i og jobbe med skriftlig. Elevene dokumenterte med bilder og tekst. Elevene valgte i fra bedrift eller skole hvilket praktisk arbeid de ville dokumentere og reflektere over. Veileder i bedrift veiledet i det praktiske arbeidet og vi som lærere veiledet Vg1 DH elevene på skolen. I følge Kunnskapsløftet skal elevene være aktivt med i opplæringen. (Opplæringsloven § 3-4). Elevene fikk utfordringer, elevene måtte ta ansvar. Elevene tok første kontakt med bedriftene, de valgte arbeidsprosesser de ville dokumentere og reflektere over skriftlig. Elevene ble veiledet i valgt av yrke, kompetansemål og tema, dette samstemmer med den proksimale utviklingssonen. Norsk læreren veiledet elevene i hvordan de skulle presentere seg i bedrift, elevene brukte rollespill på skolen. I Norskfaget utførte elevene CV som de presenterte for bedriftene. Disse prosessene kan elevene senere gjøre selvstendig. Elevene lærer først sammen med andre det de senere selv kan utføre selvstendig i følge den proksimale utviklingssonen. I følge Vygotsky skjer læring gjennom aktivitet og dialog, slik jeg tolker teorien. Behavioristene mente indre mental tenkeverden kom i fra det indre, denne teori tok Vygotsky avstand fra. Vygotskys mente at indre tenkning kom fra ytre tenkning i samarbeid med andre. Vygotsky skiller ikke mellom indre og ytre slik som behavioristene. Vygotsky mente at ytre aktivitet med andre utvikles til indre tenkning. Indre og ytre henger dialektisk i sammen. Det er viktig at vi som skole legger til rette for gode læringsarena, slik at elevene har muligheter til å lære det yrkesfaget de er motivert for. Vi som lærere kunne ikke drive opplæring i 49 DH yrker. Vår rolle var å tilrettelegge arbeidsmåter og legge til rette for yrkesopplæringarena. I følge Kunnskapsløftet er det viktig med demokrati, elevmedvirkning, tilrettelegging og relevans i forhold til det/de yrkene elevene er motivert for, det er og viktig med at elevene får en opplæring som utvikler de til å møte bransjenes kompetansekrav. Veiledning, dialog, ”pila” (Sund 2006) helhetlig yrkesdidaktisk arbeidsredskap og bedrift som yrkesopplæringsarena er metoder som utvikler elevene til å bli selvstendige kritisk tenkende yrkesutøvere. Det er og viktig at vi tar elevene på alvor og legger til rette for medvirkning i valg av yrke, kompetansemål og tema elevene skal jobbe med i de skriftlige oppgavene. Elevene lærer demokrati med at de er medbestemmende. Fra januar 2009 og ut skoleåret mener jeg at vi jobbet med demokratisk opplæring der elevene var medbestemmende i tilrettelegging av opplæringen slik at den var relevant i forhold til elevenes yrkesvalg. I uke 46 samarbeidet vi med en naboskole. Vi tilrettela for de Vg1 DH yrkene vi hadde vår skole og samarbeidsskolen vi jobbet med (henviser til kapittel 6). Det var en positiv prosess. Vi lærte av hverandre og de fleste elevene fikk det yrkesvalget de søkte på. Skolene hadde tilrettelagt slik at elevene brukte alle timene til PTF den uken. Elevene jobbet i

selvvalgte grupper på tvers av skolene. Det som var lite demokratisk (Opplæringsloven §1-1) og demotiverende var at vi ikke la til rette for alle DH yrkene. Vi la kun til rette de fagene vi hadde på våre skoler. Fagene vi kunne tilby var frisør, aktivtør, blomsterdekoratør, interiør og utstillingsdesign og design og tekstil. Jeg som er utdannet blomsterdekoratør hadde blomsterdekoratørgruppen. En del elever fra vår samarbeidsskole fikk ikke første valget, de ble plassert på blomsterdekoratør. Disse elevene satt i fra første stund og var demotiverte og urolige. Vi fanget det opp og kartla hva som var problemet. De uttalte at de var ikke motivert for blomsterdekoratørfaget de ville bli frisør. I samarbeid med elevene kom vi frem til hvordan de kunne jobbe med blomsterdekoratørfaget. Første læringsoppdrag (oppgave) jobbet elevene med på, var å lage blomsterdekoring til for eksempel en hårfrisyre. Elevene kunne designe selv og komme med egne ideer. Elevene planla med skisser, gjennomførte produktene, dokumenterte med bilder og tekst. Vi møtte elevene via dialog og veiledning. Det ble mange spennende arbeider. På slutten av uken uttalte disse elevene: vi har hatt en spennende uke, men nå er vi sikre på at blomsterdekoratør vil vi ikke bli. Uke 46 var for styrt og lite demokratisk. De DH yrkene vi ikke hadde i skolen kunne vi ha tilbudt i bedrifter, slik at alle elevene kunne få jobbe med det yrket de var motivert for. I skolen i dag er det stort rom for å kunne tilrettelegge når det gjelder metoder og innhold. Vygotsky mener at menneskers aktivitet alltid er situerte, det forekommer i spesielle situasjoner som for eksempel kulturelle sammenhenger, rom og plasser. Det er enklere å lære seg frisøryrket i en frisørsalong eller på en øde øy (Vygotsky i Strandberg 2008). Erfaringene med uke 46 ble lagt som grunnlag for videre planlegging av skoleåret. Fra januar 2009 og ut skoleåret benyttet vi bedrift og skole i yrkesopplæring. Elevene valgte yrke/yrker som var relevant i forhold til elevenes ønsker om yrkesvalg. De var medvirkende i alle prosesser.



9.0 SLUTTORD OG MULIGE KONKLUSJONER

Med ”forskerbriller” på etter kategorisering, der jeg som forsker har drøftet funn og teori i kapittel 8 er det to ord som blir bekreftet. Det er aktivitet og dialog. I følge kunnskapsløftet (opplæringsloven) og teori som jeg som forsker har valgt så blir dette bekreftet.

I følge opplæringsloven legges det vekt på aktivitet og dialog i elevmedvirkning og tilrettelegging. Stortingsmelding 30, kultur for læring.

Dialog

(Forskrift til opplæringsloven § 1-1):

Dialog og annen utvikling: Eleven, lærlingen og lærekandidaten har rett til jevnlig dialog med kontaktlærer eller instruktør om sin utvikling i lys av opplæringsloven.

Aktivitet

(Opplæringsloven § 3-4).

Eleven, lærlingen og lærekandidaten skal være aktivt med i opplæringen.

I følge teorien til Vygotsky skjer læring i et sosio kulturelt historisk perspektiv via mediert, situert og sosialt. Intelligens kommer fra ytre aktivitet (situert) i samarbeid med andre, med veiledning/dialog som redskap (mediert) med veileder i skole/ bedrift eller elev som har kommet lengre. Den proksimale utviklingssonen slik jeg tolker den er for eksempel at Vg1 DH elevene i yrkesopplæring utfører yrkesprosesser praktisk i samarbeid med veileder i bedrift via dialog, der de i samarbeid reflekterer i den praktiske prosess. Veileder i skolen veileder eleven i refleksjon over det praktiske. Eleven kan i følge Vygotskys teori utføre de praktiske yrkesoppgaver selvstendig på et senere tidspunkt. Schøns teori samstemmer med Vygotsky ved at elevene lærer yrkest teori i praktisk aktivitet i samarbeid/dialog med veileder skole/bedrift. Det er i sin ytre aktivitet at mennesker skaffer seg råmateriale for indre prosesser. Psykologiske prosesser, tenkning, tale, lesing, problemløsning, læring vilje, har ikke sitt utspring i indre mentale tankeverden, men må heller forståes som aktiviteter. Det er i menneskets praktiske liv at psykologiske prosesser har sin opprinnelse. Det er derfor viktig at vi tilrettelegger elevmedvirket yrkesopplæring i bedrift/skole ut i fra elevenes interesser. Aktivitet er nøkkelord for indre kompetanse. Dialog (mediert) i elevmedvirkning er et verktøy som bygger på at samtalepartnerne er likeverdige. I dialogen har begge parter muligheter til å forandre form og innhold i samtalen (Vygotski i Strandberg 2008). Freires teori, slik jeg tolker den, samstemmer med Vygotskys holistiske og dialektiske tenkning. Freires teori angående frigjørende pedagogikk bygger på dialog. I følge Freire er eleven subjekt i eget liv, målet er å gi eleven selvrespekt og respekt for

medmennesker. Freires teori om at eleven er subjekt, og kan være medvirkende i egen utvikling i samspill via dialog, med språket som hjelpemiddel, samstemmer med Vygotskys teori. Dialogen mellom elev lærer der yrkesinteressene til Vg1 DH er viktig. Via dialog får eleven erfaringer i demokratiske prosesser. Eleven bygger opp egen identitet og utvikler selvstendighet (Freire 2006).

Grenstads teori slik jeg tolker den går ut på at elevene lærer med å oppdage, det er en aktiv prosess der eleven er subjekt, det er bare eleven som kan oppdage for seg selv. Eleven lærer i samspill med andre og lærer av hverandre. Lærer er veileder og eleven er aktiv og tar ansvar, dialogen er redskapet. Grenstads teori er og med å understreke slik jeg tolker teorien at læring skjer i aktivitet i samarbeid med andre. Det er bare eleven som kan oppdage fra det ytre til det indre.

Målet med opplæringen i følge (Opplæringsloven § 1-1) er at elevene skal bli selvstendige kritiske tenkende yrkesutøvere som kan bidra selvstendig i yrke og samfunn. Læringsoppdragene som elevene var medvirkende med var utformet etter den en didaktiske helhetsmodellen ”pila” (Sund 2006). Den yrkesdidaktiske helhetsmodellen er et redskap til å hjelpe elevene til å kunne ta selvstendige valg i form av kompetansemål fra Vg3 i DHs læreplan og tema i de praktiske yrkesprosessene. Læringsoppdragene er en arbeidsmåte på å ansvarliggjøre elevene. Dialogen er et viktig redskap her, faglige utviklingssamtaler der elevene utvikler faglig, sosial kompetanse, selvrespekt og selvstendighet.

Mitt forskningsarbeid er på mikro nivå, der jeg tar for meg tilrettelegging/ elevmedvirkning av prosjekt til fordypning i forhold til elevenes yrkesvalg på Vg1 DH. Dette forskningsarbeidet står under rammen av styrende statlige dokumenter (makronivå), stortingsmelding 30, kultur for læring, der yrkesrelevans kommer klart til uttrykk, Kunnskapsløftet der relevans i forhold til elevenes yrkesvalg fremheves og de fagspesifikke læreplanene innen DH. Det dreier seg om frafall i skolen. Relevant utdanning i forhold til bransjenes behov for kunnskap, elevers yrkesvalg, medvirkning og demokrati. I skoleåret 2008/2009 hadde vi på vår skole 45 DH elever og en av disse sluttet.

Dette forskningsarbeidet handler om metodebruken vi som lærere i den videregående skole legger til rette for at medvirkning og demokrati skal bli ivaretatt slik at elevenes interesser angående yrkesvalg og bransjenes behov for kompetanse blir ivaretatt. Forskningsarbeidet er et aksjonsforskningsprosjekt der elever, bedrifter og lærere og jeg prøvde ut arbeidsmetoder.

Problemstilling:

Hvordan kan elever medvirke i tilrettelegging av PTF slik at det blir relevant i forhold til elevenes yrkesvalg.

Yrkesdidaktikken ble ivaretatt ved hjelp av den yrkesdidaktiske helhetsmodell som redskap. (henviser til kapittel 1). Elevene ble ansvarliggjort og veiledet via dialog, slik at de kunne ta egne valg.

Elevene medvirket via dialog i valg av yrke. De valgte tema og kompetansemål på Vg3 nivå. Arbeidsprosessene som var viktig for eleven, dokumentere og reflektere de over skriftlig. Vg1 DH elevene lærte yrkesfagene i praktisk yrkesopplæring i bedrift (aktivitet). 33Vg1 DH av 44 elever valgte bedrift som yrkesopplæring arena skoleåret 2008/2009.

Den begynnende yrketeori startet i praktisk aktivitet med veileder i dialog. Refleksjon i praktisk arbeid og refleksjon over praktisk arbeid.

Selvstendighet og kritisk tenkning lærte elevene ved ansvarliggjøring via dialog og medvirkning. Det er viktig med stort rom når det gjelder organisering av rammen/ timene på skolene. For å kunne tilpasse elevmedvirket opplæring må det være rom angående tid. Vi benyttet en hel dag i skoleåret 2008/2009 til studiedag, der elevene var medansvarlige og vi som veiledere kunne ha faglige/sosiale veilednings-samtaler/dialoger med elev innen DH yrkene.

I starten av skoleåret 2008/2009 ukene 36 og 46 (henviser til kapittel 6) konkluderte vi som veiledere at vi hadde styrt læringsoppdragene og yrkesopplæringen. I disse ukene fikk ikke alle elevene sitt yrkesvalg.

I følge Vygotsky kommer indre kompetanse i fra ytre aktiviteter. Medvirkning er retten å delta før en vet, ettersom indre kompetanse har sitt utspring i ytre aktivitet. Slik jeg tolker Vygotsky kommer medvirkning før viten, det vil si at intelligens utvikles i samarbeid med andre, via aktivitet fra det ytre til det indre, de henger dialektisk i sammen. Medvirkning er å ha innflytelse. I følge Vygotskys teori henger tilrettelegging og medvirkning sammen. Den proksimale utviklingssonen går ut på at eleven lærer i sammen med veileder via dialog og ytre aktivitet, det de senere utfører selvstendig (Freire 2006). Den problemrettede opplæring anser dialogen som helt nødvendig. Den problemrettede opplæring gjør dem til kritiske yrkesutøvere og samfunnsborgere.

Etter dette aksjonsforskningsprosjektet ble arbeidsmåtene dialog og aktivitet bekreftet som viktig i opplæring, i forhold til yrkesrelevans og i forhold til elevenes yrkesvalg i PTF. Veien videre på DH blir å jobbe sterkere med tilrettelagt, elevmedvirket relevant yrkesopplæring på tvers av fellesfagene og felles programfagene. Trenger en Vg1 DH elev som har bestemt før hun har begynt på grunnkurs at hun vil bli frisør, å strikke? Elevenes yrkes interesser må være i fokus. Tilrettelegging, elevmedvirkning i yrkesopplæringen må være i fokus. Det er elevene som er kundene våre, ”Elevene først og fremst”.

LITTERATURLISTE

- Askerøi, Else (2003):
Masterhåndboken. Lillestrøm: Høyskolen i Akershus
- Askheim
Grennes (2008):
Kvalitative metoder. S. 65,68 og 161. Oslo: Universitetsforlaget
- Dalland, Olav (2007):
Metode og oppgaveskriving for studenter. Oslo: Gyldendal Akademiske
- Freire, Paulo (2006):
De undertryktes pedagogikk. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag
- Grenstad, Nils Magnar (2007):
Å lære er å oppdage. Oslo: Interface Media as
- Halvorsen, Knut (2008):
Å forske på samfunnet. Oslo: Cappelen Dam AS
- Hiim, Hilde
Hippe, Else (2001):
Å utdanne profesjonelle yrkesutøvere. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Holter, Harriet
Kalleberg, Rangvald (1996):
Kvalitative metoder. S. 248,251 og 272. Oslo: Universitetsforlaget
- Kvale, Steinar (2005):
Det kvalitative forskningsintervju. S. 206. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag A/S
- Høie, Mette (2005):
Aksjonsforskning. S. 150 – 164. I Studenten som forsker i utdanning og yrke. Ingrid Ruud Knutsen (red.) Lillestrøm: Høyskolen i Akershus
- Imsen, Gunn (1999):
Lærerens verden. S.30-33. Tano Aschehaug
- Nilsen, Sigmund Egil
Sund, Grete Haaland (2008)
Innhold og arbeidsmåter i yrkesopplæringen. Oslo: Gruppen as
- Norske offentlige utredninger NOU nr. 16: 2003
I første rekke
- Norske offentlige utredninger NOU nr. 18: 2008
Fag opplæring i fremtiden
- Norske offentlige utredninger NOU nr. 2:2002
Helhet og sammenheng i opplæringen
- Ryen, Anne (2002):

Det kvalitative intervjuet. Bergen: Fagbokforlaget

Schøn A. Donald (2009)

Den reflekterende praktiker. Århus: Forlaget Klim

Strandberg, Leif (2008):

Vygotsky i praksis. Oslo: Gyldendal Akademisk

Utdannings og forskningsdepartementet, UFD (2004)

Stortingsmelding 30 (2003-2004) Kultur for læring

Internettadresser:

- Kunnskapsdepartementet (2006)
Kunnskapsløftet tilgjengelig 10.05.08
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/tema/andre/Kunnskapsloeftet.html?id=1411>

FIGUR

- Figur 1: Eksempel på hvordan jeg organiserer teorien
- Figur 2: Et helhetlig yrkesdidaktisk redskap "pila" (Haaland Sund)
- Figur 3: Proksimale utviklingssonen (Imsen 2005).
- Figur 4: Didaktikkens flere samfunnsnivåer som er konkretisert
- Figur 5: Viser menneskets virksomhetssystem. Mennesket – verden – artefakter danner en Enhet (Strandberg 2007:95)
- Figur 6 : Naturvitenskapelig, Humanistisk Samfunnsvitenskapelig
- Figur 7 : Eksempel på hvordan teorien er organisert
- Figur 8: Organisering, kategorisering og drøfting
- Figur 9: T kontomodellen (Ravnå 2009) Er et eksempel på hvordan jeg velger å kategorisere fenomenene.

Figur 10: Eksempel på hvordan jeg organiserer drøfting for å få oversikt og innsikt

VEDLEGG

Vedlegg 1a: Praksisavtale

Vedlegg 1b: Brev til bedriftsveiledere

Vedlegg 1c: Brev/referat til bedriftsveiledere

Vedlegg 2: Eksempel på logg

Vedlegg 3: Eksempel på læringsoppdrag for perioden januar til april 2009

Vedlegg 4: Eksempel læringsoppdrag uke 36, tema: Bli kjent med DH yrkene

Vedlegg 5 Eksempel læringsoppdrag uke 2 og 4

Vedlegg 6 Eksempel Elevenes læreplan i PTF

Vedlegg 4: Læringsoppdrag uke 36
Bli kjent med yrkene

Vedlegg 5: Læringsoppdrag uke 2 og 3

Vedlegg 6 Elevenes læreplan

Vedlegg 1 a

PRAKSISAVTALE

Skolens navn Bergeland videregående skole	
Adresse Vaisenhusgt 50, Stavanger	Telefonnummer 51842200
Bedriftens navn	
Adresse	Telefonnummer
Elevens navn	
Adresse	Telefonnummer

Avtalen gjelder for perioden:

.....

Opplæringen bygger på læreplan for:

Design og håndverk vg 1

.....

Særlige vilkår:

- 1 Eleven følger daglig arbeidstid og andre rutiner som gjelder for bedriften dersom ikke annet er avtalt.
- 2 Eleven følger skolens ferie og fridager.
- 3 Eleven følger de verneregler som gjelder for bedriften.
- 4 Eleven følger skolens yrkesskadeforsikring.
- 5 Kontaktperson for bedriften tildeler eleven konkrete arbeidsoppgaver.

Vedlegg 1b

Til bedriftsleder

Stavanger 15.1.09

Vedr. praksis i bedrift for Vg1 Design og håndverkselever fra Bergeland videregående skole i Stavanger

Vi takker for at dere tar i mot en av våre elever.

- Elevene skal være i praksisbedrift en gang i uken (fredag) ut mai måned 2009.
- Arbeidstiden for elevene i bedrift er 6 timer.
- Elevene bearbeider praksisen fra bedrift på skolen hver torsdag. De velger tema og kompetansemål innen det yrkesfaget de selv har valgt.
- Vg1 Design og Håndverkselevne går første året på videregående skole. Innen det første året skal eleven velge hvilket yrkesfag de skal søke på Vg2 Design og håndverk. I skolen i Rogaland kan elevene velge Frisør, Aktivitør, Blomsterdekoratør. Interiør, Utstillingsdesign og fag innen Design og Tekstil.
- Vg1 Design og håndverkselevne har igjennom dette første halvåret jobbet litt med det yrkesfaget de ønsker å søke på neste år.

Vi som lærere vil etter hvert ta kontakt med dere.

Med vennlig hilsen
Tone Kolnes
Kontaktlærer

Anne Toril Aarflot
Teamkoordinator

Susanne Flatheim
Kontaktlærer

Vedlegg 1c

Til bedriftsleder

Stavanger 16.04.09

Vedr. praksis i bedrift for Vg1 Design og håndverkselever fra videregående skole i Stavanger

Tusen takk for at dere gjestfritt har tatt i mot våre elever hver fredag nå etter jul. Høsten 2006 startet gjennomføringen av Kunnskapsløftet. Et av argumentene for endring var at håndverkerne var bekymret for at elevene fikk for liten tid til å utvikle kunnskapene og ferdighetene for å utøve yrket. Faget Prosjekt til fordypning på Vg1 skal gi elevene muligheter til å prøve ut enkelte eller flere aktuelle lærefag innen relevante utdanningsprogrammer, få erfaring med innhold, oppgaver, og arbeidsmåter som karakteriserer de ulike yrkene innen utdanningsprogrammene, fordype seg i kompetansemålene fra læreplanen på Vg3. Vg1 Design og Håndverkselevne går første året på videregående skole. Innen det første året skal eleven velge hvilket yrkesfag de skal søke på Vg2 Design og håndverk. Rogaland fylkeskommune kan tilby på skolenivå, Frisør, Aktivitør, Blomsterdekoratør. Interiør, Utstillingsdesign og fag innen Design og Tekstil

- Elevene har vært i praksisbedrift en gang i uken (fredag) fra januar måned 2009.
- Arbeidstiden for elevene i bedrift er 6 timer.
- Elevene bearbeider praksisen fra bedrift på skolen. De velger tema og kompetansemål innen det yrkesfaget de selv har valgt. De skriver logg etter hver praksis dag. Elevene dokumenterer det de har jobbet med i bedrift med bilder og tekst.
- Ca. 75 % av elevene på Vg1 Design og håndverk har i år valgt det yrket de ønsker å utdanne seg til.
- Noen elever har fått prøvet ut et eller flere yrkesfag i bedrift. Dette medfører at det blir mindre feilvalg neste år. Noen elever har også knyttet kontakter og har muligheter for å få læreplass.
- En av elevene skrev i loggen sin "fy søren" så kjekt det er i bedrift.
- En annen elev sa etter praksis i bedrift. Nå er jeg sikker på hva jeg vil utdanne meg til. Hun sa og at hun kunne tenke seg å være lærling i den bedriften hun jobber i.

Spørsmål:

- Hvordan har dere opplevet å ha Vg1 elever i praksis?
- Har dere noen tanker videre i forbindelse med elever i praksis i bedrift på Vg1 nivå?
- Ønsker dere mer samarbeid?

På forhånd takk!

Med vennlig hilsen

Vg1 Design og håndverk
Tone Kolnes
Kontaktlærer

Anne Toril Aarflot
Teamkoordinator

Susanne Flatheim
Kontaktlærer

Vedlegg: 2

Logg:

Logg skal skrives etter hver fredag i praksis

Navn:

Hva gjorde du/hva skjedde?

Hva tenkte du?

Hva opplevde/følte du?

Hva lærte du?

Vedlegg: 3

Eksempel på læringsoppdrag for yrkesopplæring i skole og bedrift januar til april 2009

Skriv litt om hva du skal gjøre.

Hvilke kompetansemål du skal jobbe med og hvordan du vil jobbe med dem.

Aktuell teori:

Teori aktuell i forhold til temaene du velger å jobbe med.

Oppgave/ tema (Hvilken oppgave/tema har du valgt)

Kompetansemål vg3 i valgt yrkesfag: (Hvilke mål fra læreplanene kan du jobbe med)

Produkt/aktivitet (Hva vil du gjøre for å nå kompetansemålet i denne oppgaven)

Form:

Farge:

Skisser:

Du kan skanne skissene inn i dokumentet. Skanner har vi til disposisjon på skolen. Det er enkelt å bruke☺

Rammer for oppgaven:

Materialer:

Arbeidstegning:

Økonomi:

Tid:

Gjennomføring/dokumentasjon

Bilder av arbeidsprosessen og produktet (Det er fint om du skriver litt forklaring under bildene)

Vurdering/Egenvurdering

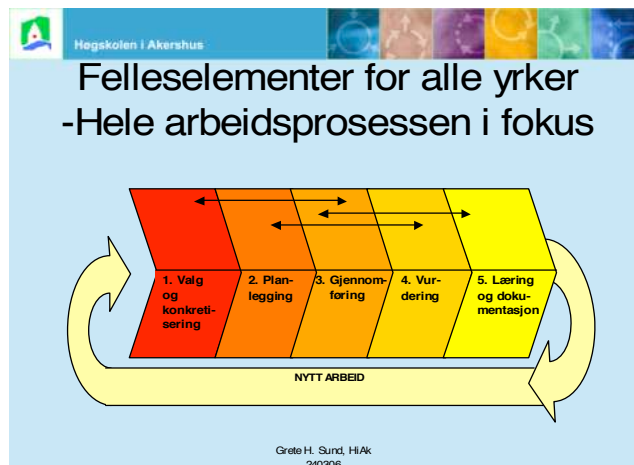
Du vurderer arbeidet ditt på ”godt og vondt” og drøfter på denne måten hva, hvordan og hvorfor.

Læring og veien videre

Hva har du lært av dette arbeidet? Hva kan du ta med deg videre

Vurdering

Vurdering av arbeidet du har gjort. Hva som ble gjort, hvordan og hva som kunne hvert gjort bedre. Se tilbake på det du har gjort.Faser i arbeidsprosessen



Valg og konkretisering	Planlegging	Gjennomføring	Vurdering	Læring og dokumentasjon
Tema Form Farge Materialer Rammer	Tema Form Farge Skisser Teknikk Materialer Arbeidstegning Økonomi	Lage produktet Bilder som dokumentasjon på arbeidsprosessen og ferdig produkt.	Hva har du gjort og hvordan i forhold til form, farge, materialer og teknikk	Hva har du lært i forhold Farge Form Materialer Teknikk Tema Hva ble bra? Hva må gjøres annerledes

NB! Viktige punkter som bør være med i arbeidsprosessen se over på pila.

Vedlegg 4:

LÆRINGSOPPDRA

TEMA: BLI KJENT MED Yrkesfagene innen Design og handverk

PERIODE: uke 36

FELLES LÆRINGSMÅL:	<ul style="list-style-type: none"> Få økt kjennskap Yrkesfagene innen formgivingsfagene
OPPGAVE:	<ul style="list-style-type: none"> Dere skal finne informasjon om 1 yrke. Dere skal bli kjent med yrket og finne mest mulig informasjon. Dere står fritt hvordan dere vil finne ut om yrket Dere skal lage en presentasjon av det yrket dere har valgt og presentere det for medelevene. Fri presentasjon, eks power point presentasjon, collage, veggavis mm
RAMMER:	<ul style="list-style-type: none"> Jobbe i grupper på 2-3 elever Tid til å jobbe med presentasjonen: uke 36 Presentasjon fredag 5. september kl. 10.00 Bruk arbeidsprosessen som vist nedenfor
VURDERING:	Uformell vurdering. Veiledning underveis – egenvurdering

KOMPETANSEMÅL

Produksjon	Elevens vurdering			Lærerens vurdering		
	Under middels 1-2	Middels 3-4	Over middels 5-6	Under middels 1-2	Middels 3-4	Over middels 5-6
b <u>Visualisere egne ideer</u> over for kunder, brukere og andre medarbeidere						
c <u>Konkretisere og begrunne ide</u> , egen arbeidsprosess og eget produkt i forhold til estetiske og etiske normer, bestillinger og økonomiske materiale og <u>tidsmessige rammer for arbeider</u>						
e Begrunne valg av produkt og arbeidsprosess i forhold til ulike interesser og samfunnets behov for produkter og tjenester						
Kvalitet og dokumentasjon						
a <u>Dokumentere og kvalitetssikre egen produksjon</u> og kompetanse på en hensiktsmessig måte						

Elevens kommentarer:.....

Lærerens kommentarer:.....

Vedlegg 5:

Uke 2 og 3
Prosjekt til fordypning
V g1 Design og håndverk

Kompetansemål	Disse finner dere i Vg3 læreplan i det yrkesfaget dere har valgt
Oppgave	<ul style="list-style-type: none">• Mal prosjekt til fordypning 08/09 ligger på faget prosjekt til fordypning på it's learning.• Lagre denne i eget dokument• Du skal lage fremside, skrive hvilket yrkesfag du har valgt å fordype deg i. Husk å skrive på navn.• Egen læreplan: Du skal velge kompetansemål i Vg3 læreplan, de som passer med de tema du vil lære om i ditt valgte yrke.• Du skal konkretisere de læreplansmålene du har valgt. Hva vil du lære?• Du velger hva du vil bli vurdert i ut i fra de kompetansemålene du har valgt.• Du skal skaffe deg praksis i bedrift, du kontakter bedriften, skolen tar kontakt med bedriften etter hvert for videre samarbeid mellom skole og bedrift.• Velg tema:• Skriv litt om det faget du har valgt. Velg tema selv. Kompetansemålene finner du i Vg3 læreplan
rammer	<ul style="list-style-type: none">• Prosjekt til fordypning heftet med egen læreplan og tema innen eget valgt yrkesfag skal leveres onsdag den 14. januar 2009
vurdering	<ul style="list-style-type: none">• Formell karakter
	Formål med prosjekt til fordypning er at elevene skal få erfaring med innhold, oppgaver arbeidsmåter innen det Vg3 Design og håndverksyrket eleven har valgt. Elevene skal fordype seg i kompetansemål på Vg3 nivå (hentet fra forskrift av utdanningsdirektoratet 31.01.07)

Vedlegg 6

ELEVENS LÆREPLAN PROSJEKT TIL FORDYPNING

Elevers navn	Program
Skoleåret	Opplæringssted
Ansvarlig lærer / leder	Prosjekt nr

1. Kompetansemålene er hentet fra læreplan i:

Her skal **eleven**, i samarbeid med skolen skrive inn hvilke kompetansemål dette gjelder og konkretisere disse.

Faget / prosjektet skal gjennomføres i tidsrommet:

2. Vurderingskriterier:

Her skal **skolen** informere / drøfte sammen med eleven hva det vil bli lagt vekt på når faget / prosjektet skal vurderes (for eksempel måloppnåelse, selvstendighet, faglig innsikt, faglig utvikling, samarbeid, mottakelighet for veiledning, etc.)

De enkelte kriteriene må konkretiseres.

3. Planleggingsdel:

Eleven skal i samarbeid med skolen lage en plan for den praktiske gjennomføringen av faget/prosjektet. Hvis faget / prosjektet går over et helt skoleår må det lages plan for hver termin.

Planen er gjennomgått av:.....
(elev og rep. for skolen)

4. Egenvurdering:

Her skal **eleven** lage en rapport / dokumentasjon for gjennomføringen av faget / prosjektet. I denne kan inngå for eksempel: tekst, bilder, illustrasjoner og lignende.

- Nådde du målene for perioden?
- Hva er du fornøyd med?
- Gikk gjennomføringen slik du hadde planlagt?
Hvis ikke: Hva gikk galt? Hvorfor?
- Kunne noe vært gjort annerledes?
- Vil erfaringene herfra påvirke videre utdanningsvalg?

5. Tilbakemelding til eleven:

Her skal **skolen** gi eleven tilbakemelding/vurdering med utgangspunkt i vurderingskriteriene.

Vurdering

Alle de tre elementene, forberedelse, gjennomføring og dokumentasjon, skal vurderes før det settes samlet karakter.

Forberedelsesdelen vektes 1, gjennomføringsdelen vektes 1 og dokumentasjonsdelen vektes 1.

Karakter:

Tilbakemelding til eleven er gitt av: