

# **MASTEROPPGAVE**

## **Master i yrkespedagogikk**

**August 2020**

**«Yrkesfaglærerens oppdrag med å utdanne egnede yrkesutøvere»**

Et kvalitativt forskningsprosjekt gjennomført på Vg1 Helse- og oppvekstfag.

Heidi Østlie

**OSLOMET**

**OsloMet – storbyuniversitetet**

**Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier  
Institutt for yrkesfaglærerutdanning**

# Innholdsfortegnelse

FORORD .....	iv
SAMMENDRAG.....	v
ABSTRACT.....	vi
1.0: INNLEDNING.....	1
1.1: Bakgrunn for valg av tema og problemstilling .....	1
1.2: Min bakgrunn og førforståelse av begrepet egnethet.....	4
1.3: Problemstilling.....	5
1.4: Avgrensning av oppgaven .....	6
1.5: Oppgavens oppbygning .....	6
2.0: STYRINGSDOKUMENTER OG NASJONALE FØRINGER .....	9
2.1: Styringsdokumenter innenfor oppvekstsektoren om egnethet.....	9
2.1.1: Opplæringsloven.....	9
2.1.2: Barnehageloven .....	10
2.1.3: Fagfornyelsen .....	10
2.2: Styringsdokumenter innenfor helsesektoren om egnethet .....	13
2.2.1: Helsepersonelloven.....	13
2.2.2: Pasient og brukerrettighetsloven .....	15
2.3: Fylke og skole om egnethet .....	15
2.4: Oppsummering.....	16
3.0: YRKESDIDAKTISKE PERSPEKTIVER.....	17
3.1: Didaktisk relasjonstenkning.....	17
3.1.1: Mål.....	18
3.1.2: Læreforutsetninger .....	19
3.1.3: Rammefaktorer .....	20
3.1.4: Innhold.....	21
3.1.5: Læreprosessen .....	22
3.1.6: Vurdering.....	23
3.2: Praksisfellesskapet .....	23
3.3: Fra novise til ekspert.....	24
3.4: Mesterlære .....	25
3.5: Taus kunnskap .....	27
3.6: Læring gjennom erfaring .....	28
3.7: Læring gjennom refleksjon og handling.....	29
3.8: Oppsummering.....	30
4.0: Sentrale begreper og perspektiver .....	31
4.1: Egnethet .....	31

4.1.1: Egnethet i et historisk perspektiv .....	31
4.2: Nøkkelkvalifikasjoner i yrker innenfor Helse- og oppvekstfag.....	34
4.2.1: «Meg selv» som instrument.....	35
4.2.2: Etisk bevissthet.....	36
4.2.3: Evne til å vise empati og gi omsorg .....	37
4.2.4: Kommunikasjons- og samarbeidsferdigheter .....	40
4.3: Psykisk helse.....	43
4.4: Profesjonalitet .....	47
4.4.1: Kompetanse .....	47
4.4.2: Læring og refleksjon.....	48
4.5: Relasjonspedagogikk .....	51
4.6: Elevsamtalen .....	54
4.7: Tidligere forskning på fagfeltet .....	56
4.8: Oppsummering.....	57
5.0: FORSKNINGSDESIGN .....	58
5.1: Det kvalitative forskningsintervju .....	58
5.2: Utvalg av intervjupersoner.....	60
5.3: Utarbeidelse av intervjuguide .....	62
5.4: Gjennomføring av intervjuene .....	63
5.5: Transkribering av intervjuene .....	65
5.6: Hermeneutikk, fenomenologi og analyse .....	65
5.7: Validitet .....	67
5.8: Reliabilitet.....	70
5.9: Etiske refleksjoner .....	71
5.10: Oppsummering.....	74
6.0: PRESENTASJON AV KVALITATIVE RESULTATER .....	75
6.1: Generelle funn.....	75
6.1.1: Oppsummering av generelle funn .....	77
6.2: Funn i forhold til læreforutsetninger.....	78
6.2.1: Oppsummering av funn om læreforutsetninger.....	80
6.3: Funn i forhold til rammefaktorer .....	80
6.3.1: Oppsummering fra rammefaktorer .....	82
6.4: Funn i forhold til mål .....	82
6.4.1: Oppsummering i forhold til mål .....	84
6.5: Funn i forhold til innhold.....	85
6.5.1: Oppsummering i forhold til innhold.....	87
6.6: Funn i forhold til læreprosessen.....	87

6.6.1: Oppsummering i forhold til læreprosessen.....	89
6.7: Funn i forhold til vurdering.....	90
6.7.1: Oppsummering i forhold til vurdering .....	92
6.8: Oppsummering i forhold til oppgavens resultater .....	93
7.0: DRØFTING AV FUNN.....	94
7.1: Drøfting av generelle funn.....	94
7.2: Drøfting av funn i forhold til læreforutsetninger .....	97
7.3: Drøfting av funn i forhold til rammefaktorer.....	101
7.4: Drøfting av funn i forhold til mål .....	102
7.5: Drøfting av funn i forhold til innhold .....	105
7.6: Drøfting av funn i forhold til læreprosessen .....	109
7.7: Drøfting av funn i forhold til vurdering.....	114
8.0: OPPSUMMERING OG KONKLUSJON.....	118
8.1: Veien videre.....	120
REFERANSELISTE .....	121
VEDLEGG .....	128
Vedlegg 1: Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet med samtykkeerklæring.....	128
Vedlegg 2: Intervjuguide .....	130
Vedlegg 3: Kvittering på meldeskjema til Norsk senter for forskningsdata.....	133

#### FIGURLISTE:

Figur 1: Den yrkesdidaktiske relasjonsmodellen .....	18
Figur 2: Ung dataundersøkelsen 2019 .....	45
Figur 3: Resultater fra Ung datundersøkelsen i Moss 2019 .....	46
Figur 4: Kompetansetrekanten .....	48
Figur 5: Refleksjonsmodellen .....	50

## FORORD

Denne masteroppgaven er skrevet som en avslutning på mitt studium i yrkespedagogikk ved OsloMet i årene 2011- 2020. Hindringer i livets gang har gjort at studiet har tatt lenger tid enn antatt. Heldig er jeg som har en mulighet for å avslutte studiet og som kan levere en besvarelse som jeg er stolt av.

Mange år med masterstudier på deltid er nå over, og det har vært en langvarig prosess med utvikling, både mentalt, kognitivt, faglig og personlig. Denne prosessen har vært intens og krevende, men også spennende og lærerik gjennom gode opplevelser på studiesamlinger, lesing av faglitteratur, nyttige og morsomme møter i læringsgruppen, arbeidskrav, eksamener og faglige diskusjoner.

Det er mange som fortjener en stor takk i forbindelse med forskingsprosjektet. Først og fremst vil jeg takke alle informantene som har bidratt med reflekterte og utfyllende svar i intervjuprosessen. Det har ført til at jeg har fått økt innsikt i og ny kunnskap om deres arbeidshverdag.

Jeg vil takke min fagleder Torill Ekelund for god støtte og oppmuntring underveis i prosessen. Skolens bibliotekarer har hjulpet meg med å skaffe til veie nødvendig og nyttig litteratur. Dere er virkelig unike og har lettet mitt arbeid med prosjektet.

En stor takk til mine veiledere på prosjektet; Hilde Hiim og Jan Stålhane. Med deres unike kunnskaper og erfaringer innenfor fagfeltet, har jeg fått grundige, konkrete og tydelige veiledninger på arbeidet mitt. Deres innspill og kommentarer har vært lærerike, inspirerende og utviklende.

En stor takk til familie, venner og kollegaer, som på ulike måter har motivert meg og har støttet meg underveis i denne oppgaveprosessen. Mine to flotte gutter; Simen og Tobias fortjener gullmedalje i tålmodighet og inspirasjon! Tusen takk for verdens beste heilagjeng!

Moss 05. August 2020.

Heidi Østlie

## SAMMENDRAG

Denne masteroppgaven er en studie basert på kvalitative forskningsintervjuer. Den handler om hvordan yrkesfaglærere bevisstgjør og utvikler elevenes egnethet for sitt yrke. Deltakerne i prosjektet er erfarne lærere som arbeider på vg1 Helse- og oppvekstfag. (HO). Formålet med denne studien er å avdekke hvordan yrkesfaglærerne definerer begrepet egnethet, samt hvordan de bevisstgjør og utvikler elevenes egnethet for kunne bli kompetente yrkesutøvere. Jeg har undersøkt hvordan mine informanter arbeider med dette viktige arbeidet, og det er sentralt å avdekke om det er koherens og relevans mellom gjeldende styringsdokumenter, relevant teori og utøvende praksis. Målet er å kunne bidra med kunnskap som kan føre til at flere elever blir gode og egnede fagarbeidere i sitt valgt yrke.

Jeg har valgt en kvalitativ tilnærming i mitt prosjekt. Empirigrunnet består av erfarne lærere som er kontaktlærere på vg1 nivå. Informantene kjenner sine elever godt, og de har nyttige erfaringer og refleksjoner som er nyttige for mitt prosjekt. De kvalitative intervjuene bidrar til prosjektets empiri og er sentrale for oppgavens resultater.

Resultatene viser at yrkesfaglærere på vg1 nivå opplever at de har elever som er *uegnet* for sitt valgte yrke. Det er flere faktorer som avgjør dette. Psykiske og sosiale utfordringer utgjør de hyppigste årsakene, samt rus og forhold som gjør at elevene ikke får godkjent politiattest. Det er interessant å se hvordan yrkesfaglærerne arbeider med disse elevene for å få de best mulig egnethet for sitt yrke på sikt. Resultatene viser også helt konkret hvordan yrkesfaglærerne arbeider med dette arbeidet.

Strukturen i oppgaven er basert på den didaktiske relasjonsmodellen, som bidrar til å få en systematikk og en helhet i prosjektet.

Prosjektet har gitt ny forståelse, og fremstår som et empirisk eksempel på hvordan arbeid med egnethet kan innlemmes i yrkesfaglærerens arbeid i skolehverdagen. Bevisstgjøring av didaktiske prinsipper har overføringsverdi til undervisning og til yrkesfaglærerens rolle for å utvikle elevenes egnethet.

Yrkesfaglæreren kan gjennom et systematisk arbeid hjelpe elevene til å bevisstgjøre seg og utvikle sin egnethet for yrket.

Jeg erfarer at dette er et fagfelt som det trenger mer forskning rundt for å kunne skape mer kunnskap om temaet. Det behøves også mer arbeid med hvordan yrkesfaglæreren kan arbeide med problemstillingen opp mot Fagfornyelsen. Arbeidslivet trenger flere egnede yrkesutøvere som kan bidra med gode kunnskaper, ferdigheter, holdninger og egenskaper.

## **ABSTRACT**

“The vocational teacher's mandate to educate suitable professionals.”

The thesis of this dissertation is how vocational teachers raise awareness and develop pupils' suitability for their profession in different ways. It is a study based on qualitative research interviews. The participants in the project are experienced teachers working with first year senior high school pupils studying Healthcare, Childhood and Youth Development. The purpose of this study is to uncover how vocational teachers define the concept of suitability, as well as how they raise awareness and develop pupils' suitability for their profession. I have examined how my participants work on preparing the students for their vocation, and it is essential to determine whether there is coherence and relevance between current governance documents, relevant theory, and executive practice. The goal is to be able to contribute knowledge that can lead to even more pupils becoming good and suitable skilled workers in their chosen profession.

I have chosen a qualitative approach in my project. The empirical basis consists of experienced teachers who are tutoring at first year senior high school. The participants know their students well, and they have essential experiences and reflections that are useful for my project. The qualitative interviews contribute to the project's data and are central to the results of the thesis.

The results show that vocational teachers at this level have pupils who are unsuitable for their chosen profession. There are several factors that determine this. Mental and social challenges constitute the most frequent causes, as well as substance abuse and conditions that prevent pupils from getting an approved criminal record certificate. It is interesting to see how vocational teachers work with these students to develop the best possible suitability for their future vocation. The results also show very specifically how vocational teachers are working comprehensively on teaching suitability.

The thesis structure is based on the didactic relationship model, which contributes to a systematic and a general overview.

The project has given new insight into the development of suitability and emerges as an empirical example of how this work can be integrated with the vocational teaching in school. Appreciation of didactic principles presents value within teaching and assist vocational teachers to fulfil their role to develop pupil's suitability for their vocation.

Through systematic work, the vocational teacher can help pupils raise awareness and develop their suitability for the profession.

In my experience, this is a field where more research is necessary to obtain more knowledge. More work is also required in relation to how teachers implement vocational training in accordance to the education program reform. The labor market needs more suitable professionals who can contribute good knowledge, skills, attitudes, and characteristics.



## **1.0: INNLEDNING**

Her presenterer jeg valg av tema for prosjektet, samt oppgavens problemstilling. Jeg ønsker å beskrive min bakgrunn og førforståelse for prosjektet for å avklare mitt ståsted i fagfeltet.

I dette kapittelet ønsker jeg også å presentere oppgavens oppbygging, for å skape leselyst og interesse.

### **1.1: Bakgrunn for valg av tema og problemstilling**

Denne oppgaven handler om hvordan yrkesfaglæreren arbeider med bevisstgjøring og utvikling av elevenes egnethet for yrket. Personlig egnethet er et begrep som er vanskelig å måle og vurdere. Egnethet er ikke noe konkret eller håndfast, men handler om personlige egenskaper og om hvem man er i seg selv og i samspill med andre.

Ekelund (2007) hevder at personlig egnethet «er det viktigste og mest grunnleggende i alle yrker der man skal arbeide med andre mennesker med omsorgsbehov». (Ekelund, 2007, s. 21). Personlig egnethet er et begrep «alle» snakker om, uten at det er utarbeidet noen definisjon på dette begrepet eller at begrepet er ferdig diskutert i fagmiljøer. Den enkelte skole eller yrkesfaglærer kan ha ulik oppfattelse av begrepet.

Jeg har valgt et tema og en problemstilling ut ifra opplevelser og erfaringer jeg har som yrkesfaglærer. Som yrkesutøver og lærer er egnethet i yrket helt grunnleggende. I praksis er det behov for kvalifiserte yrkesutøvere som har god kompetanse i sitt arbeid. I spenningsfeltet mellom elevgruppens samlede utfordringer og praksisfeltets krav til egnede yrkesutøvere, kan det være motsetninger som det bør settes et søkelys på.

Skolen har i dag komplekse og viktige oppdrag. Skolen skal bidra til både dannelse og utdanning, samt at det er et mål at flest mulig elever skal gjennomføre og bestå videregående opplæring. Det utdanningsprogrammet som elevene kommer inn på gir forventninger om fremtiden, og har betydning for deres muligheter til utvikling og yrkesvalg.

Dannelse er et begrep som fordrer kvalitet. I skolesammenheng skal yrkesfaglærerne utdanne og danne egnede fagarbeidere. I Meld. St. 11 (Kulturdepartementet, 2008- 2009, s. 43), står det blant annet at: «Å bidra til dannelse er en av skolens viktigste oppgaver. Dannelse skjer i en prosess som veksler mellom individuell og kollektiv læring og utvikles gjennom refleksjon».

Elever som kommer inn på utdanningsprogram som de ikke ønsker, må prøve å tilpasse seg muligheter som ikke er ønskelige i utgangspunktet. Dette kan bidra til et skoleår med utfordringer både faglig og psykososialt. Dette fordi at videregående skole har forventninger og krav, uavhengig om eleven har interesse for faget eller ikke. Dette fordrer muligheter, eller utfordringer som kan oppleves krevende for elever og lærere.

Yrkesutøvelse innenfor HO (Helse- og oppvekstfag) handler om arbeid med mennesker som har behov for pleie og omsorg, assistanse eller veiledning av ulik art. Fokuset er forskjellig- alt i fra ivaretagende, livreddende, lindrende, helbredende, eller helsefremmende oppgaver. Disse arbeidsoppgavene handler om å se mennesket som en helhet, og spenner seg over et helt liv; alt fra fødsel til død.

Yrkene er også spesialiserte; alt fra omsorg til service. Felles for yrkene er at de krever spesielle nøkkkelkvalifikasjoner som er helt sentrale for å kunne arbeide innenfor HO.

På HO er personlige egenskaper og egnethet en vesentlig faktor for god yrkeskompetanse og yrkesutøvelse. Det handler i stor grad om hvem man er og hvor man skal arbeide. Egnethet er personlig og er bundet til konteksten.

Personlig egnethet kan variere ut ifra situasjonen og i hvilket yrke innenfor sektorene man skal arbeide. Egnethet i yrkene kan sees ut ifra de faglige og yrkesetiske retningslinjer som foreligger for de ulike yrkene, men også ut ifra personlighet, egenskaper, holdninger, og verdier.

Bevissthet rundt dette kan gjenspeiles i yrkesutøverens handlinger. Gjennom selvinnsikt, refleksjon og en bevisstgjøring av egen egnethet for yrket, kan egnethet utvikles og læres gjennom en løpende prosess.

Som yrkesutøver i yrker innenfor HO, bruker man seg selv som det viktigste arbeidsredskapet. Yrkesutøveren må derfor kunne vise omsorg og empati, ha gode kommunikasjons- og samarbeidsferdigheter, ha en god etisk bevissthet, og ha respekt for menneskeverdet. Dette fordrer at yrkesutøveren har selvinnsikt. (Ekelund, 2007).

Dannelsesoppdraget til yrkesfaglæreren er sentralt ifølge læreplanverket. (Fagfornyelsen, 2020). Det å utdanne dannede fagarbeidere kan oppleves utfordrende for den enkelte lærer og skolen. Dette fordi at elevene møter skolen med utfordrende læreforutsetninger og livsverden.

I stortingsmelding Meld. St. 13. (Kulturdepartementet, 2011 -12), beskrives situasjonen i dag med en utstrakt bruk av ufaglært arbeidskraft i HO sektorene. Det vil i nær fremtid være

behov for kvalifisert personale i nevnte sektorer. Samfunnsmessig sett, bør det være en prioritert og en nødvendig oppgave å satse på utdanning til ungdom innenfor HO. Dette medfører ulike utfordringer; samfunnet krever både en kvalitativ og en kvantitativ tilnærming. Det må utdannes mange yrkesutøvere med god kvalitet. Et mål for opplæringen, er at elevene har forutsetninger for å kunne mestre de yrkene som de velger å utdanne seg til. Hvorvidt en yrkesutdannelse bidrar til dannelse eller personlig utvikling, avhenger av hvordan utdanningen er utformet. Både utdanningens innhold, struktur, kontekst og forventninger er sentralt for å utvikle personlig egnethet for yrket.

For høyere utdanning er vurdering av skikkethet lovhjemlet, og det skal foretas en skikkethetsvurdering om studenten har de forutsetningene som skal til for å kunne utøve yrket. For videregående opplæring finnes ikke en slik lovhjemmel. Likeledes, er det sentralt å sette søkelys på elevenes egnethet tidlig i utdanningsløpet. Dette er fordi at elevene på HO, har valgt sin yrkesvei, og skal ut i praksis i faget YFF (yrkesfaglig fordypning), allerede i høstsemesteret på Vg1.

Det kan oppleves som utfordrende å vurdere egnetheten til unge mennesker. Modning og læring er en kontinuerlig, individuell, og utfordrende prosess hos ungdom. Elevene kan oppleve at læreren påpeker og kommenterer sentrale aspekter av deres personlighet og egenskaper som er følsomme i en egnethetsvurdering. En slik vurdering kan utløse negative følelser, psykiske reaksjoner og lav selvfølelse. Dette kan være mangel på ansvarlighet, pålitelighet, eller at eleven har vist tegn til utfordrende atferd, og holdninger som ikke samsvarer med en god yrkesutøvelse.

Yrkesfaglæreren har flere dilemmaer i en egnethetsvurdering. Hvordan denne vurderingen foregår, er veldig forskjellig ut ifra skoler og lærere. Læreren som skal foreta en slik egnethetsvurdering bør inneha kompetanse til å utføre en slik vurdering, samt ha en objektiv rolle i vurderingsfasen. Det bør også vurderes når i skoleåret enn slik vurdering skal foretas, og hvordan yrkesfaglæreren helt konkret skal arbeide med å bevisstgjøre og utvikle elevenes egnethet. I skole- og profesjonsutviklingen er det sentralt at skolen og de ansatte står samlet om viktige verdier og sentralt arbeid. Egnethetsarbeid er et viktig arbeid, ikke bare på HO, men er et sentralt fokus på alle utdanningsprogram, spesielt innenfor yrkesfag. Hvordan skolen og den enkelte lærer arbeider med dette arbeidet kan avgjøre elevens fremtidsmuligheter.

Et felles fokus og forståelse rundt begrepet egnethet og hvordan skolen og lærere arbeider med dette vil gjøre det enklere å utdanne, skape og utvikle gode yrkesutøvere.

## **1.2: Min bakgrunn og førforståelse av begrepet egnethet**

Mitt erfaringsgrunnlag påvirker min forskerrolle og er en del av min førforståelse for oppgavens problemstilling. Jeg har bred erfaring som sykepleier og lærer, og min objektivitet kan bli påvirket av denne.

Jeg har arbeidet i mange år innenfor psykisk og somatisk helse som sykepleier og avdelingsleder, samt flere år som lærer i videregående skole. Jeg arbeider fremdeles som sykepleier i kommunal virksomhet for å opprettholde faglige kvaliteter, sosiale relasjoner, samt knytte fag og skole i tett symbiose til det beste for elevene. Jeg tenker at elevene kan ha nytte av en lærer som er faglig oppdatert og som er engasjert i fagfeltet.

Som sykepleier har jeg vært praksisveileder i mange år, og jeg har veiledet mange studenter og elever som ønsker seg en fremtid innenfor faget. Samtidig har jeg arbeidet som avdelingsleder, og har hatt ansvar for å ansette mennesker i ulike typer av stillinger innenfor virksomheten.

Ut ifra min lederposisjon, har jeg vurdert alle søkeres egnethet innenfor yrket og jeg har ansatt de som ut ifra min erfaringsbakgrunn er de mest egnede for stillingen. Som avdelingsleder har jeg vurdert det slik, at de som er mest egnet for yrket også kan gjøre den beste jobben for brukerne av tjenestene. Brukerne fortjener helsehjelp som er av best mulig kvalitet, når de har behov for det. Min yrkesstolthet tilsier at jeg ønsket å ha de beste medarbeiderne rundt meg, slik at brukerne og pårørende var trygge på at de involverte fikk helsehjelp av god kvalitet hver dag.

Som sykepleier, vet jeg hvilke kollegaer som jeg arbeider best sammen med på bakgrunn av egenskaper, holdninger og ferdigheter. Disse kollegaene innehar personlig egnethet i form av seg selv. Jeg er heldig, og har flotte kollegaer med faglig og personlig integritet.

Dette er kollegaer som skaper arbeidslyst, engasjement og innsats for å utføre en god jobb for brukerne.

Som pasient, vet jeg hvilke kvaliteter hos en fagperson som er viktige og betydningsfulle i en sårbar situasjon som handler om liv og helse. Jeg har vært alvorlig syk, og vet hvordan

helsepersonell kan utstråle trygghet og tillit. Relasjonen mellom bruker og fagperson er helt avgjørende for opplevelsen av kvaliteten på tjenesten.

En kontaktlærers ansvarsområde er mangfoldig og kompleks. Læreren skal bidra til utdanning, dannelse, og er deltakende i prosesser som omhandler unge menneskers liv og helse. Jeg har ansvar for elever som har store utfordringer og som ikke handler om skole og læring. Selvet, psykiske utfordringer og språkvansker kan skape store vanskeligheter for mange elever, slik at fokuset på skole blir sekundært. Mange elever trenger hjelp til å få hjelp til å erverve nødvendige byggeklosser slik at de kan utvikle læring og egnethet i yrket. En egnethetsvurdering tidlig i skoleåret på Vg1, kan være sårbart for flere elever. Noen ungdommer trenger tid til å erfare og modnes for å bli egnede yrkesutøvere.

Personlig egnethet er noe som er dynamisk og inneholder blant annet egenskaper som utvikles gjennom kunnskap, modning og erfaring. Det er sentralt at yrkesfaglærere jobber systematisk med en felles forståelse av begrepet egnethet. Gjennom et systematisk arbeid kan læreren i samarbeid med kollegaer hjelpe elevene til å utvikle sin egnethet for yrkene innenfor HO.

Dette leder frem til følgende problemstilling:

### **1.3: Problemstilling**

**«Hvordan definerer yrkesfaglæreren egnethet for yrket, og hvordan kan det legges til rette for å bevisstgjøre og utvikle eleven sin egnethet?»**

Oppgavens tre forskningsspørsmål har vært gjennomgående i hele oppgaveprosessen, og har hatt fokus gjennom hele oppgaveprosessen;

- Hvordan definerer yrkesfaglæreren egnethet for yrket?
- Hvordan kan yrkesfaglæreren legge til rette for en bevisstgjøring av elevene egnethet i yrket?
- Hvordan kan yrkesfaglæreren hjelpe eleven til å utvikle egnethet i yrket?

## **1.4: Avgrensning av oppgaven**

Jeg har valgt å intervjuere kontaktlærere på Vg1 HO på ulike skoler, og i ulike fylker. Dette har jeg valgt fordi jeg ønsker å få frem ulike erfaringer om temaet, uavhengig av kultur på arbeidsplassen og skolens styringsrett. Jeg har også valgt å intervjuere kollegaer på min egen skole. Informanter på ulike arbeidsteder har med seg en bakgrunn og en forståelse om temaet som kan være ulike hverandre. Jeg har ønsket å få en bred forståelse av begrepet egnethet, og har forsøkt å søke kunnskap og erfaringsgrunnlag fra et så bredt grunnlag som mulig.

Samtidig er det interessant å forske i egen praksis og å kunne sammenlikne data fra egen og andre skoler.

Skolekultur og læreres erfaringsgrunnlag er ulike og preger innholdet i skolens arbeid. Det er derfor interessant å få frem ulike synspunkter og tanker bak arbeidet med begrepet egnethet.

HO er valgt fordi dette utdanningsprogrammet krever spesielle nøkkelkvalifikasjoner i elevenes yrkesutøvelse. Begrepet egnethet er gjennomgående og gjelder all aktivitet og læring. Gjennom fagfornyelsen (2020), er det søkelys på personlige egenskaper og egnethet for yrkene. Dette gjelder både i overordnet del av læreplanen, og i kompetansemålene for fagene.

Kontaktlærere på Vg1 er valgt fordi det er disse lærerne som kjenner elevene best.

Denne betydningsfulle læreren har et spesielt oppdrag i skolehverdagen med å følge opp sine elever. Kontaktlæreren har tett oppfølging med elever og foresatte, elevtjenesten og andre instanser utenfor skolen.

Begrensningen av informanter til 8 lærere, er av hensyn til arbeidsmengde og tidsbruk.

## **1.5: Oppgavens oppbygning**

Oppgaven er bygget opp av 8 kapitler. I innledningen presenteres det yrkespedagogiske temaet. Bakgrunnen for valg av tema og problemstilling presenteres og viser hvordan oppgaven søker svar på yrkespedagogiske utfordringer. Jeg har gjort rede for min bakgrunn og førforståelse for temaet og avgrensning av oppgaven.

Kapitlene i oppgaven starter med en kort innledning og avsluttes med en kort oppsummering.

Kapittel 2 inneholder en beskrivelse av styringsdokumenter, nasjonale og lokale føringer for opplæringen som er sentrale for å kunne belyse oppgavens problemstilling. Innenfor HO

sektoren er det ulike lovverk, læreplaner og lokale bestemmelser som er gjeldende. Det er viktig for meg at opplæringen er i tråd med disse dokumentene. En forankring i nasjonale og lokale bestemmelser bidrar til en større forståelse for oppgavens problemstilling og tematikk. Lærerens arbeid og opplæringen må være i tråd med de nasjonale og lokale styringsdokumenter. Pedagogikk og didaktikk må forenes slik at elevene får en mulighet til å bli bevisstgjorte for å kunne utvikle sin egnethet for yrket.

Kapittel 3 inneholder de yrkesdidaktiske perspektivene for mitt prosjekt. Her blir den yrkesdidaktiske relasjonsmodellen knyttet opp til oppgavens tema. Dette bidrar til struktur og en forutsigbarhet i oppgaven, Jeg gjør rede for de yrkesdidaktiske perspektivene, samt andre didaktiske teorier som er gjeldende for min oppgave. Dette omhandler didaktiske teorier som betydningen av et praksisfellesskap, utvikling av yrkeskompetanse, mesterlære, taus kunnskap, erfaringslæring og læring gjennom refleksjon og handling. Valget av yrkesdidaktisk teori er basert på at den er sentral for oppgavens problemstilling. I arbeidet med å bevisstgjøre og utvikle elevenes egnethet er dette teorier og forskning som bidrar til en større forståelse for hvordan et slikt arbeid kan og bør gjennomføres, og den fremhever verdien av yrkesfaglærerens viktige arbeid.

Kapittel 4 inneholder yrkesteorietiske perspektiver som er sentrale for oppgavens tema og problemstilling. Her presenteres temaer som; egnethet i et historisk perspektiv, nøkkelkvalifikasjoner innenfor HO, psykisk helse, profesjonalitet, relasjonspedagogikk, elevsamtalen, samt at jeg belyser tidligere forskning på feltet. Dette er teori som knyttes opp mot funn i datamaterialet i prosjektet. Sammen med kapittel 3, vil dette kapitlet utgjøre oppgavens teoretiske forankring. Teoriene i kapittel 3 og 4 skaper en helhet og en sammenheng mellom funnene i datamaterialet og oppgavens resultater. Dette gjør jeg rede for i drøftingen i kapittel 7.

Kapittel 5 inneholder prosjektets forskningsdesign. Her blir forskningsprosessen grundig belyst. Jeg starter med en begrunnelse for valg av metode, før jeg systematisk beskriver gjennomføringen av forskningsprosessen. Jeg har grundig gjort rede for valget av informanter, hvordan intervjuguiden ble utarbeidet, samt hvordan jeg gjennomførte og transkriberte intervjuene. Jeg har hatt en hermeneutisk tilnærming til datainnsamlingen, der jeg har tolket, analysert og kodet funnene. Oppgavens validitet og reliabilitet reflekteres over og begrunnes før jeg redegjør for etiske refleksjoner gjennom hele forskningsprosessen.

Kapittel 6 inneholder en presentasjon av forskningens datamateriale. Jeg har kategorisert funnene etter intervjuguiden som er utarbeidet etter den yrkesdidaktiske relasjonsmodellen til Hiim og Hippe (2001). Dette har jeg valgt for å skape en god struktur i oppgaven, samt å skape et godt utgangspunkt for drøftingen i kapittel 7. Jeg har brukt sitater fra informantene når jeg gjør rede for de ulike funnene. Dette har jeg valgt for å skape troverdighet og for å formidle informantenes egne ord og betraktninger. Det er viktig for meg å bevare autensiteten i beskrivelsen av funnene for å skape optimal sannhet.

Kapittel 7 inneholder en drøfting av forskningens funn knyttet opp til styrende dokumenter, nasjonale og lokale føringer, relevant teori og forskning. Jeg har valgt å kategorisere drøftingen etter den yrkesdidaktiske relasjonsmodellen til Hiim og Hippe (2001). Dette fordi at det blir en naturlig videreføring av beskrivelse av funnene i kapittel 6. Dette skaper leservennlighet og en god struktur i oppgaven.

Kapittel 8 inneholder konklusjon og svar på oppgavens problemstilling. Jeg beskriver det bidraget og den verdien oppgaven har i mitt fagfelt. Jeg belyser også noen betraktninger om videre forskning og utviklingspotensialer av oppgavens tematikk.



## 2.0: STYRINGSdokumenter OG NASJONALE FØRINGER

Her presenterer jeg sentralt lovverk og andre dokumenter som er styrende for min problemstilling. Både lovverket og læreplanverket er førende for yrkesfaglærerens oppdrag med å utdanne egnede fagarbeidere.

### 2.1: Styringsdokumenter innenfor oppvekstsektoren om egnethet

Opplæringsloven (1998) og barnehageloven (2005) vil her være gjeldende, i tillegg til læreplanverket. Jeg vil belyse det nye læreplanverket Fagfornyelsen, og relatere denne til oppgavens problemstilling.

#### 2.1.1: Opplæringsloven

Opplæringsloven (1998) setter føringer for hvordan skolen og lærerne skal utføre sitt arbeid. Jeg ønsker å gjøre rede for viktige punkter i opplæringsloven, som har betydning for prosjektets problemstilling.

Lovens formålsparagraf (§1-1), handler om formålet med opplæringen, det vil si hvordan skolen skal arbeide og handle. Den sier blant annet; «Elevane og lærlingane skal *utvikle kunnskap, dugleik og holdningar* for å kunne *meistre liva sine* og for å kunne *delta i arbeid og fellesskap i samfunnet.*» og «Skolen og lærebedrifta skal møte elevane og lærlingane med *tillit, respekt og krav* og *gi dei utfordringar som fremjar danning og lærelyst*» (Opplæringslova, 1998, § 1 -1).

Formålsparagrafen fastslår lærerens vesentlige arbeid. Ordene som er satt i kursiv, viser at lærere har mange oppdrag som er betydningsfulle for unge mennesker i utvikling.

Yrkesfaglærerens arbeid med å utvikle egnethet til yrker innenfor HO er et viktig bidrag for å oppfylle lovens formål.

Opplæringsloven har bestemmelser som blant annet setter krav om tilpasset opplæring (§3), et godt fysisk og psykososialt miljø (§9), og krav til personalet i skolen (§10). Personalet i skolen skal ha faglig og pedagogisk kompetanse, samt at de må levere politiattest ved ansettelse.

Dette er regler som kan påvirke yrkesfaglærerens arbeid med å bevisstgjøre og utvikle egnethet hos elevene.

### **2.1.2: Barnehageloven**

Lov om barnehager (2005) regulerer barnehagens innhold og drift. Den setter krav til hvem som blir ansatt i både offentlige og private barnehager. Lovens §19, stiller krav til at de ansatte må levere politiattest ved ansettelse. Loven sier: «Den som skal ansettes fast eller midlertidig i barnehage skal legge frem politiattest som nevnt i politiregisterlovens § 39 første ledd» (Lov om barnehager, 2005, § 19).

Dette gjelder for både faste og midlertidige stillinger. Barnehageeier kan kreve politiattest av personer som oppholder seg mye i barnehagen og av som har en vesentlig innflytelse på barnehagens drift. Dette understøttes og utdypes av forskrift om politiattest i barnehager (§ 5), som handler om yrkesforbud og egnethet. Den sier blant annet: «Hvis en politiattest viser andre anmerkninger, må barnehageeier vurdere om anmerkningen gjør personen uegnet til å arbeide i barnehagen». (Forskrift om politiattest i barnehager, 2015). Dersom politiattesten viser anmerkninger av overtredelse av en rekke av straffelovens bestemmelser, er man utelukket fra å jobbe med barn og ungdom.

Rammeplanen til barnehagen (2017), er en forskrift til barnehageloven (2005). Den omhandler blant annet krav til personellet i barnehagen. Rammeplanen fremhever viktigheten av et kompetent pedagogisk personale for å kunne gi barna et tilbud av god kvalitet. (Rammeplan for barnehagen, 2017). Kompetente ansatte er rollemodeller for barna, og øvrige ansatte. Dette omhandler også elever som er i praksis i videregående opplæring og lærlinger som er under utdanning i sin lærlingtid. De ansatte i barnehagen er sentrale aktører i utdanningen av kvalifiserte og egnede yrkesutøvere.

### **2.1.3: Fagfornyelsen**

Fra høsten 2020 skal det innføres nye læreplaner i skolen, på Vg1 HO. Det innebærer en fornyelse av læreplanverket for å gjøre innholdet i skolen mer relevant for fremtiden. Fagene skal møte fremtidens og arbeidslivets krav i større grad: «Fagene skal få mer relevant innhold, tydeligere prioriteringer og sammenhengen mellom fagene skal bli bedre.» Hentet fra: <https://www.fylkesmannen.no/contentassets/c60e220c9c134eff96fdc53a7d79781a/hva-er-fagfornyelsen.pdf>

Den overordnede delen av fagfornyelsen (2020), består av formålet med opplæringen, opplæringens verdigrunnlag, prinsipper for læring, utvikling og danning, samt prinsipper for skolens praksis.

I tillegg kommer det en fornyelse av læreplaner for fag som beskriver fagenes innhold og kompetansemål. Overordnet del er retningsgivende for læreplaner i fagene, og er med på å virkeliggjøre opplæringens brede formål.

Opplæringens verdigrunnlag uttrykker sentrale verdier som er i samsvar med opplæringslovens formålsparagraf, (§1-1). Dette er verdier som bygger på grunnleggende verdier i kristen og humanistisk tradisjon, og er som er grunnleggende for demokratiet vårt. Skolen har et ansvar for å gjøre verdiene synlige og levende, slik at de får en betydning for hver enkelt elev. Gjennom formidling av kunnskap og utvikling av holdninger og kompetanse, skal skolen være med på å utdanne og danne elevene slik at de blir gode samfunnsborgere.

Opplæringens verdigrunnlag påpeker viktigheten av lærerens profesjonelle skjønn, slik at innholdet i opplæringen er tilpasset hver enkelt elev og at eleven ivaretas best mulig i møte med fellesskapet.

Verdigrunnlaget fremhever verdier som etisk bevissthet og kritisk tenkning i arbeidet elevens dannelse. «Etisk bevissthet er å vege ulike omsyn mot kvarandre og er nødvendig for å vere eit reflektert og ansvarleg menneske. Kritisk tenkning og etisk bevissthet er både ein føresetnad og ein del av det å lære i mange ulike sammenhengar, og bidrar til at elevane utviklar god dømmekraft. Praktisk yrkesutøving krev og evne til å reflektere og gjere vurderingar.» (Fagfornyelsens overordnede del, 2020, s. 6).

Arbeid med utvikling av elevenes egnethet for yrket og bevisstgjøring av dette er en viktig faktor i dette arbeidet.

Fagfornyelsens verdigrunnlag presiserer viktigheten av å legge til rette for skaperglede, engasjement og utforskertrang: «I eit større perspektiv er skapande læringsprosessar og ein føresetnad for danninga og identitetsutviklinga til elevane» (Fagfornyelsens overordnede del, 2020, s.7).

Skolen har et dobbelt oppdrag med både et dannelsesoppdrag og et utdanningsoppdrag. Læreplanens prinsipper for læring, utvikling og danning skal hjelpe skolene i dette arbeidet:

«Opplæringa skal danne heile mennesket og gi kvar og ein høve til å utvikle evnene sine.» (Fagfornyelsens overordnede del, 2020, s. 9). Prinsippene forklarer deretter hvordan danning skjer og utvikles, både individuelt og i fellesskap med andre.

Prinsippene forteller: «Identiteten og sjølvbiletet, meiningane, og haldningane til elevane blir til i samspel med andre. Fagleg læring kan ikkje isolerast frå sosial læring. I det daglege arbeidet spelar derfor elevane si faglege og sosiale læring og utvikling saman.» (Ibid).

Prinsippene sier også: «Å kunne setje seg inni kva andre tenkjer, føler, og erfarer, er grunnlaget for empati og vennskap mellom elevane. Dialog står sentralt i sosial læring, og skolen skal formidle betydninga av ein lyttande dialog for å takle motstand. I møte med elevane skal lærerane fremje kommunikasjon og samarbeid som gir elevane mot og tryggleik til å ytre egne meiningar og til å seie ifrå på vegne av andre.» (Ibid).

Fagfornyelsen (2020) fremhever evnen til å lytte, og samtidig ha evne til å fremme egne meninger. Dette utgjør et godt grunnlag for å kunne håndtere konflikter og uenigheter, noe som er sentralt for å kunne delta i fellesskapet og bidra til medbestemmelse og medansvar. Dette bidrar til gode sosiale miljøer, der trivsel, utvikling og læring er hovedmålet.

Den nye overordnede delen av læreplanen fastsetter at skolen skal legge til rette for læring innenfor tre tverrfaglige temaer, folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap, og bærekraftig utvikling.

Innføring av folkehelse og livsmestring som et tema i skolen, skal bidra til at elevene skal utvikle en kompetanse i å ta gode valg og mestre sitt eget liv. Dette skal gi elevene læring i hva som fremmer god fysisk og psykisk helse. Temaet skal bidra til at elevene blir bedre rustet til å håndtere hverdagsbelastninger og utfordringer.

Flere av kompetansemålene i fagene på Vg1 HO handler om elementer av egnethet.

I faget helsefremmende arbeid skal elevene blant annet:

- Vurdere hva som fremmer psykisk og fysisk helse.
- Planlegge, gjennomføre og vurdere aktiviteter som bidrar til mestring, utvikling og god helse.
- Drøfte og komme med eksempler på hva den enkelte og samfunnet kan gjøre for å bedre egen helse og folkehelsen.

I faget Kommunikasjon og samhandling skal elevene blant annet:

- Kommunisere og samhandle med mennesker fra ulike kulturer, i ulike aldre og livssituasjoner.
- Vise relasjonsferdigheter og reflektere over egen atferd.
- Vise omsorg og yte service som fremmer trivsel og mestring.
- Gjøre greie for hva sosial og kulturell kompetanse er, og komme med eksempler på holdninger, verdier og ulike menneskesyn som påvirker yrkesutøvelsen.
- Bruke observasjons- og kommunikasjonsferdigheter i eget arbeid.

I faget Yrkesliv skal elevene blant annet:

- Gjøre greie for hvordan helse- og oppvekstsektoren er organiserte, og reflektere over egne yrkesvalg.
- Beskrive hvilke krav og forventninger som blir stilte til en profesjonell yrkesutøver, og reflektere over egen praksis.
- Planlegge, gjennomføre, vurdere og dokumentere eget arbeid.

I tillegg har elevene faget YFF, der de skal ut å arbeide innenfor yrker i HO sektorene. I dette faget stilles det krav til at elevene skal koble teori og praksis sammen, samt praktisk kyndighet, gode holdninger, verdier og egenskaper.

Dette bekrefter viktigheten av å arbeide med bevisstgjøring og utvikling av elevenes egnethet.

## **2.2: Styringsdokumenter innenfor helsesektoren om egnethet**

Her er det Helsepersonelloven (1999) og Pasient- og brukerrettighetsloven (1999) som er gjeldende.

### **2.2.1: Helsepersonelloven**

Lov om helsepersonell (1999) omhandler rettigheter og plikter til helsepersonell, og organisering av virksomheter. Lovens formålsparagraf forteller at lovens hensikt er «å bidra til sikkerhet for pasienter og kvalitet i helse- og omsorgstjenesten, samt tillit til helsepersonell og helse- og omsorgstjenesten.» (Lov om helsepersonell, 1999, §1). Dette er relevant for denne oppgaven fordi nøkkelordene, *sikkerhet*, *kvalitet*, og *tillit*, i stor grad er basert på hvordan yrkesutførelsen foregår. Det innebærer at helsepersonellet må inneha kvalifikasjoner som bidrar til å dekke formålsparagrafens bestemmelser.

Helsepersonellovens kapittel 2, setter krav til helsepersonellens yrkesutøvelse. § 4 handler om *forsvarlighet*. «Helsepersonell skal utføre sitt arbeid i samsvar med de krav til faglig

forsvarlighet og omsorgsfull hjelp som kan forventes ut fra helsepersonellens kvalifikasjoner, arbeidets karakter og situasjonen for øvrig.» (Lov om helsepersonell, 1999, § 4).

Helsepersonelloven med kommentarer (2018), utdyper de kravene det stilles til helsepersonell.

Det settes krav til at helsepersonellet er personlig egnet for sitt arbeid, uansett hvor yrkesutøveren arbeider.

Kommentarene til loven (2018), hevder at: «Begrepet forsvarlighet er en rettslig standard. Med rettslig standard menes at rettsregelens innhold kan variere over tid, og ikke knytter avgjørelsen til bestemte og entydige kriterier, men gir anvisning på en bestemt målestokk til bruk ved bedømmelsen. For det enkelte helsepersonell innebærer forsvarlighetskravet i utgangspunktet en plikt til å opptre i samsvar med de til enhver tid gjeldende faglige normer og lovbestemte krav til yrkesutøvelsen. I dette ligger blant annet forventning om at nasjonale veiledere og retningslinjer følges. Begrepets innhold varierer derfor med faglig utvikling, verdioppfatninger og lignende.» (Kommentarer til helsepersonelloven, 2018). Hentet fra: <https://www.helsedirektoratet.no/rundskriv/helsepersonelloven-med-kommentarer/krav-til-helsepersonells-yrkesutovelse#paragraf-4-forsvarlighet>

Dette betyr at egnhetsbegrepet må defineres ut ifra hvilket yrke man skal utøve, samt at det stilles krav til hver enkelt yrkesutøver.

«Hva som skal til for at et helsepersonell anses å handle faglig forsvarlig, skal bedømmes ut fra det en kan forvente på bakgrunn av helsepersonellens kvalifikasjoner, arbeidets karakter og situasjonen for øvrig.» (Kommentarer til helsepersonelloven, 2018). Hentet fra: <https://www.helsedirektoratet.no/rundskriv/helsepersonelloven-med-kommentarer/krav-til-helsepersonells-yrkesutovelse#paragraf-4-forsvarlighet>

Helsepersonellovens §20 a, fremmer krav til politiattest for alle som skal yte spesialisthelsetjenester eller tannhelsetjenester til barn eller utviklingshemmede. Dette er i samsvar med helse- og omsorgstjenestelovens § 5- 4, som setter krav til yrkesutøvere som yter helsetjenester innenfor kommunale virksomheter. (Lov om kommunale helse- og omsorgstjenester, 2011). Dersom yrkesutøveren har bemerkninger på politiattesten på grunn av overtredelse av flere av straffelovens (2005) bestemmelser, vil vedkommende ikke få

arbeid innenfor virksomhetene. Dette er fordi at yrkesutøveren anses som ikke egnet for yrket ved slike overtredelser.

Det finnes en mulighet for tilbakekallelse av autorisasjon hvor grunnvilkåret er at yrkesutøveren ikke er egnet innenfor faget sitt. (Ot.prop.13, 1998-99). Vilkårene for dette tapet for yrkesutøvere med autorisasjon er: «uegnet til å utøve sitt yrke forsvarlig på grunn av alvorlig sinnslidelse, psykisk eller fysisk svekkelse, langt fravær fra yrket, bruk av alkohol, narkotika eller med liknende virkning, grov mangel og faglig innsikt, uforsvarlig virksomhet, grove pliktbrudd etter denne lov eller bestemmelser gitt i medhold til den, eller på grunn av atferd som anses uforenlig med yrkesutøvelsen.» (Lov om helsepersonell, 1999, §54).

### **2.2.2: Pasient og brukerrettighetsloven**

Lov om pasient og brukerrettighetsloven (1999) omhandler rettigheter og plikter som brukere innenfor helsevesenet har ovenfor myndighetene.

Lovens formålsparagraf (§1), sier at befolkningen har rett til lik tilgang på tjenester av god kvalitet, og loven skal bidra til å fremme tillitsforholdet mellom pasient- og bruker og helse- og omsorgstjenesten. Her kommer viktige verdier som tillit, sosial trygghet, og respekt for brukerens liv, integritet og menneskeverd inn som sentrale begreper.

Denne formålsparagrafen påvirker og utfordrer lærerens arbeid med å bevisstgjøre og utvikle elevenes nøkkelpåfag innenfor HO yrker.

### **2.3: Fylke og skole om egnethet**

Fylket har utarbeidet en læreplan i faget YFF, som stiller krav til elevenes yrkesutøvelse og egnethet. Lokale læreplaner med konkrete kompetansemål setter krav til hver enkelt elev og deres yrkeskompetanse. Faget YFF er med på å bestemme om en elev er egnet i yrket eller ikke gjennom et systematisk arbeid med både praktiske og teoretiske kompetansemål.

Læreplanen er sentral når yrkesfaglæreren skal vurdere elevenes egnethet i faget.

Egen skole fremhever viktigheten av faget YFF og det å bidra til å utvikle egnede yrkesutøvere. Skolen ser nytten av å sette av tid til faglig oppdatering, arbeid med læreplaner og fag, og de utfordrer lærere til nytenkning og fagutvikling.

## **2.4: Oppsummering**

I dette kapitlet har jeg gjort rede for sentrale styringsdokumenter som er gjeldende og styrende for mitt forskningsprosjekt. Både lovverk og læreplanverk er sentrale i arbeidet med å utdanne egnede og kompetente fagarbeidere.



### **3.0: YRKESDIDAKTISKE PERSPEKTIVER**

Her presenterer jeg sentrale yrkesdidaktiske perspektiver som er betydningsfulle for mitt prosjekt. Jeg har valgt å bruke den didaktiske relasjonsmodellen som grunnmur i forskningen min. Jeg ønsker å gjøre rede for hva den didaktiske relasjonsmodellen omfatter, og knytte den opp mot min oppgave. Jeg vil også beskrive andre relevante yrkesdidaktiske perspektiver som er relatert til min problemstilling.

#### **3.1: Didaktisk relasjonstenkning**

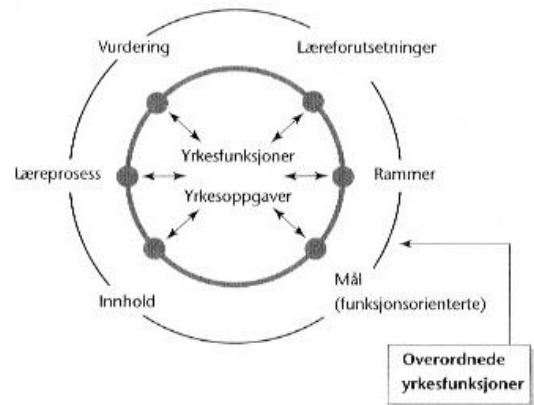
Her ønsker jeg å gjøre rede for sentrale yrkesdidaktiske perspektiver.

Den didaktiske relasjonsmodellen ble først utformet av Bjørndal og Lieberg i 1978, og senere utviklet av Hiim og Hippe i 2001.

Hiim og Hippe (2001) plasserte yrkesfunksjonene og yrkesoppgavene i midten av figuren. (se figur 1). Dette for å belyse viktigheten av å ha med seg de ulike arbeidsoppgavene som et grunnlag for god yrkesopplæring. Når yrkesfaglæreren skal planlegge og gjennomføre undervisning er det på bakgrunn av yrkets egenart og krav.

Sylte (2013) Sier: «Dette er noe av kjernen i yrkespedagogikken. Det betyr at når du skal planlegge undervisningen ved hjelp av faktorene i den didaktiske relasjonsmodellen, må du først ta tak i i selve de arbeidsoppgavene og kompetansebehovene som er i det yrket du utdanner til.» (Sylte, 2013, s. 52).

Videreutviklingen av den didaktiske relasjonsmodellen (Hiim og Hippe, 2001), har dermed satt søkelys på en mer helhetlig og relevant opplæring der teori og praksis henger sammen. «Den didaktiske relasjonsmodellen er en teorikonstruksjon for planlegging og analyse av didaktisk virksomhet, og den forsøker å sortere og fange inn viktige sider ved virksomheten. Alle faktorene henger sammen, og påvirker hverandre. De er innbyrdes avhengige. Ingen av faktorene kommer egentlig først, man må hele tiden bevege seg mellom faktorene.» (Sylte, 2013, s. 52). Modellens faktorer består av: mål, læreforutsetninger, rammefaktorer, innhold, læreprosessen og vurdering.



Figur 1: Den yrkesdidaktiske relasjonsmodellen

(Hiim & Hippe, 2001, s.32).

### 3.1.1: Mål

Alt pedagogisk og didaktisk arbeid er knyttet opp til mål. Opplæringsloven og læreplanverket setter krav og retningslinjer for opplæringsens innhold. Kompetansemålene i læreplanen er relativt åpne og vide, slik at skolen og den enkelte yrkesfaglærer har stor handlingsfrihet og rom for å planlegge undervisningens innhold og valg av metode. Kompetansemålene i læreplanen gjør det derfor mulig å gjøre undervisningen yrkesrettet og relevant.

I både opplæringsloven og prinsipper for læring er det presisert at elevene har rett til tilpasset opplæring. Det skal være helhet og sammenheng i opplæringen. For fag- og yrkesopplæringen kan helhet og sammenheng bety at opplæringen på ulike nivåer skal henge sammen med hensyn til både innhold og metode. Det betyr at opplæringen skal passe til og være rettet mot og forankret i det yrket elevene utdanner seg til. (Sylte, 2013).

Relevans mellom teori og praksis må derfor være sentralt for målet for opplæringen. Sylte (2013), hevder at det er en sammenheng mellom fagene som krever en yrkesforankring av grunnleggende ferdigheter, fellesfag, programfag og faget YFF.

Læreplanmålene er grunnlaget for læringsmålene. «Læringsmål er et redskap som hjelper lærere og elever til å fremme læringen og gjøre undervisningen bedre.» (Hiim og Hippe, 2010, s. 66).

Læringsmål beskriver det yrkesfaglæreren ønsker eller forventer at elevene skal lære. Det sier altså noe om læringsresultatet som læreren vil oppnå gjennom opplæringen. Læringsmålene gjelder for en konkret oppgave, et prosjekt, en undervisningsøkt eller en periode og er en konkretisering av læreplanens kompetansemål. (Sylte, 2013).

Det å bruke læreplanmålene og læringsmålene til å skape relevans mellom teori og praksis, vil kunne bidra til at elevene skjønner hvorfor de skal lære.

«Gode læringsmål gir dessuten grunnlag for vurdering. De gjør det lettere for elevene å vurdere sin egen fremgang og sitt eget arbeid i utdanningen.» (Hiim og Hippe, 2010, s. 66).

Sylte (2013), hevder også at man ikke kan vurdere en læringsprosess eller et læringsresultat uten å ha utviklet gode læringsmål i forkant.

Når det gjelder dette prosjektet, er det viktig å knytte læreplanmål og læringsmål til arbeid med å bevisstgjøre og utvikle elevenes egnethet. Yrkesfaglæreren må bruke handlingsfriheten i læreplanmålene og knytte disse opp mot det å være egnet i yrker innenfor HO.

Elevene bør sette egne mål for utvikling av egnethet, slik at de blir motiverte til å bli gode fagarbeidere. Dette skaper selvinnsikt, som er et grunnlag for selvutvikling og utvikling av nødvendige nøkkelkompetanser innenfor HO.

### **3.1.2: Læreforutsetninger**

Elevenes læreforutsetninger kan defineres som «de psykiske, fysiske og sosiale ressurser eleven møter skolen med.» (Hiim og Hippe, 2010).

Elever i videregående skole har svært ulike læreforutsetninger og mange elever strever med utfordringer av ulik art.

Opplæringsloven forteller at eleven rett til tilpasset undervisning. «Det vil si en undervisning som passer til elevens anlegg, interesser og andre forutsetninger. Skolen må med andre ord tilpasse seg elevene, ikke omvendt.» (Hiim og Hippe, 2010, s. 41).

Dette stiller store krav til yrkesfaglæreren. Elevene skal få lov til å utvikle seg fra sitt eget ståsted og i eget tempo. Læreren blir stilt i et dilemma der man må stille krav i forhold til læreplaner, samfunnets krav og behov for kompetanse og elevenes læreforutsetninger.

Elevene trenger nødvendige utfordringer, samtidig som læreren må legge til rette for at eleven skal kunne mestre og lykkes i sitt arbeid.

Sylte (2013) hevder: «Læreforutsetninger er påvirket av elevenes motivasjon, livssituasjon, kompetanse, (yrkes)interesser, ressurser, behov, erfaringer, kulturbakgrunn/-forskjeller og forventninger.» (Sylte, 2013, s. 60).

Elevene er mangfoldige. Erfaringer, faglige kunnskaper, interesser, holdninger, og praktiske ferdigheter, gjør at yrkesfaglærerens arbeid er så interessant og betydningsfullt. (Hiim og Hippe, 2010).

### **3.1.3: Rammefaktorer**

Rammefaktorer er «alle forhold som gir muligheter eller begrensninger i læringsarbeidet. Rammefaktorene må ses i lys av hensikten med utdanningen og den aktuelle undervisningen.» (Hiim og Hippe, 2010, s. 52).

Ideologiske rammefaktorer som lover, forskrifter, politikk, og økonomi er styrende for innholdet i skolens arbeid. Opplæringsloven, vurderingsforskriften og læreplanverket legger føringer for hvordan skolen og den enkelte lærer skal arbeide. Skolen har noe handlingsrom, slik at satsningsområder som for eksempel arbeid med egnethet er mulig.

Økonomi er en vesentlig rammefaktor og er grunnlaget for kvalitet. Kompetanse, læringsarenaer og læremidler påvirkes i stor grad av økonomiske muligheter eller begrensninger.

Administrative rammefaktorer som stillingsplaner, tid og samarbeid er forhold som påvirker arbeidet med å utvikle og vurdere elevenes egnethet. Skolen trenger ansatte med gode faglige og relasjonelle kompetanser. For å arbeide med å utvikle egnethet hos elevene, er et trygt læringsmiljø basert på tillit sentralt. Tid til å bygge opp gode relasjoner til elevene og tid til gode samtaler er grunnleggende i dette arbeidet. Samtidig er det viktig å ha tid sammen i klasseteamet til å overbringe nødvendig elevinformasjon, slik at alle lærerne i klassen er oppdatert, og slik at kollegaene kan støtte og veilede hverandre.

Samarbeid med arbeidslivet utenfor skolen er også sentralt for å utvikle egnethet. Innenfor HO er det helt avhørende å ha et godt samarbeid med praksisbedrifter. For å få til en helhetlig opplæring, er det viktig at elevene får prøve seg i en praksisbedrift i det yrket som vedkommende ønsker å utdanne seg til. Slik blir utdanningen relevant og god. Egnethet i yrket, er grunnleggende for å bli en god fagarbeider. Derfor er det viktig å legge til rette for utplassering i ønsket yrke. Dette for å kunne veilede eleven på utvikling av nødvendige nøkkelkompetanser i sitt yrke.

Fysiske rammefaktorer er også sentralt når det gjelder arbeid med å utvikle og vurdere elevenes egnethet. Lokaler/fasiliteter, læringsarenaer, utstyr og materialer er sentralt for dette

arbeidet. For elever som har utfordringer av ulik art, kan valg av læringsarenaer være utfordrende.

Elever som har utfordringer av psykiske og sosiale årsaker, kan ha utfordringer med gruppearbeid og samarbeidsøvelser. Praksisrom og elevaktive øvelser kan utfordre disse elevene, fordi at de ikke mestrer de sosiale aspektene ved undervisningen. For elever som er velfungerende, er praktiske læringsarenaer geniale for å kunne utfolde seg i sin kreativitet og i sin yrkesutfoldelse. Dette er med på å skape gode fagarbeidere ved at elevene får prøvd seg i praktiske og relevante situasjoner, og elevene kan vise ulike sider av sin egnethet for yrket.

Menneskelige rammefaktorer er sentrale for arbeidet med å utvikle og å vurdere elevenes egnethet for yrker innenfor HO. Læreren må være en god rollemodell og vise gode holdninger, utøve god yrkesetikk, ha et godt elevsyn og ha en autoritet i klasserommet basert på trygghet og tillit. Gode relasjoner mellom lærere og elever er grunnlaget for god opplæring. Det er også sentralt at yrkesfaglæreren viser en genuin interesse for elevenes bakgrunn og interesser, slik at læreren kan legge til rette for en god og relevant opplæring.

### **3.1.4: Innhold**

Hiim og Hippe (2010) sier: «Målene henger nøye sammen med innholdet i opplæringen. Innholdet er det som lærerens og elevenes arbeid handler om. Det må velges ut og tilrettelegges på en slik måte at det er i tråd med målene.» (Hiim og Hippe, 2010, s. 79).

Teori og praksis er avhengige av hverandre for å skape en god yrkesopplæring. «Innholdet i undervisningen kan dreie seg om ulike typer, kunnskaper, ferdigheter, og holdninger eller sider ved elevenes personlighetsutvikling.» (Hiim og Hippe, 2010, s. 79). Arbeid med å utvikle elevenes egnethet, er et viktig ledd i opplæringens innhold for å kunne nå målene i læreplanen.

Læreplanmålene er generelle og vide og skaper et handlingsrom for den enkelte lærer. Samfunnet krever derfor «at den enkelte lærer har betydelig innsikt i prinsipper for valg og organisering av innhold, knyttet til sitt fagfelt.» (Hiim og Hippe, 2010, s. 79). HO rekrutterer til brede utdanningsprogram, som igjen rekrutterer fagarbeidere til ulike yrker. Felles for disse yrkene er at egnethet og utvikling av nøkkelkvalifikasjoner er sentralt for å bli en god

fagarbeider. Sylte (2013), bekrefter dette ved å hevde at nøkkelkompetanse er en vesentlig del av innholdet i opplæringen.

Relevans mellom teori og praksis, samt et innhold som er rettet mot elevenes yrkesvalg er viktig for motivasjon og læring. Det at elevene får medvirke til opplæringens innhold er noe som styrker dette. (Sylte, 2013).

### **3.1.5: Læreprosessen**

Sylte (2013) sier at: «Læreprosessen er den aktiviteten som foregår i læringssituasjonen, både lærerens undervisning og elevens arbeid.» (Sylte, 2013, s. 67).

Læreprosessen handler om å sette planleggingen av undervisningen ut i praksis. Det finnes mange undervisningsmetoder å velge mellom. «Det viktigste er at du velger metoder som er tilpasset læreforutsetningene, målet, innholdet og rammene, for å fremme best mulig læring. (Sylte, 2013, s. 67).

Hiim og Hippe (2010) definerer læring og læringsprosessen slik: «Læring vil si en relativt varig forandring i opplevelser eller atferd som følge av erfaring. Læreprosessen er med andre ord en forandringsprosess hos personen som lærer.» (Hiim og Hippe, 2010, s. 91).

I forhold til arbeidet med å utvikle elevenes egnethet er det viktig å ta hensyn til blant annet elevenes læreforutsetninger i læreprosessen. «Læreprosessen er påvirket av ulike faktorer som blant annet læreforutsetninger, motivasjon, interesse, sosialt samspill og klima, læringsmiljø, studentens/elevens læringsstil, aktivisering, konkretisering, profesjons-/yrkesretting, relevans, mening, student/elevmedvirkning, erfaringslæring, samt sammenhengen mellom praksis og teori. Om teorien skal læres før praksis eller omvendt, vil ofte variere ut fra konteksten.» (Sylte, 2013, s. 67).

Dette betyr at yrkesfaglæreren har en utfordring i å tilpasse undervisningen til alle elevene i klassen, fordi at elevgruppen er svært mangfoldig. Det er mange faktorer som spiller inn og er avhengige av hverandre i læreprosessen. Valg av undervisningsmetoder og valg av læringsarenaer vil være avgjørende for å fremme læringsutbyttet hos elevene.

### **3.1.6: Vurdering**

Vurdering henger nøye sammen med målet for læringsaktiviteten, innholdet i undervisningen og faget som helhet. Viktige spørsmål som yrkesfaglæreren bør stille seg er; Hva er vurderingens hensikt? Hvorfor skal jeg vurdere? Er det for å innsisere eller inspirere? Hva skal vurderes, prosess eller produkt? Hvordan skal jeg vurdere? Skal det være med eller uten karakter? Skal vurderingen skje underveis(formativt) eller til slutt (summativt)? Skal jeg vurdere teoretisk, praktisk, eller muntlig? (Sylte, 2013, s. 79). Refleksjoner rundt disse spørsmålene kan være sentralt i arbeidet med en egnethetsutvikling.

Vurdering er et vesentlig tema innenfor yrkespedagogikken. «Målet med yrkesutdanning er at elevene skal tilegne seg en begynnende yrkeskunnskap. Noe av det særegne ved yrkeskunnskapen er at den er strukturert omkring sentrale yrkesfunksjoner og yrkesoppgaver, snarere enn av skolefag og vitenskapsdisipliner.» (Hiim og Hippe, 2010, s. 127).

En relevant yrkesopplæring der teori og praksis fungerer som en helhet, er sentralt for elevenes læring av yrkeskunnskap. «Undervisning og veiledning i yrkeslæring handler om å legge forholdene til rette slik at elevene får anledning til å utøve, observere, analysere og vurdere ulike former for yrkesoppgaver. Utførelse, beskrivelse og begrunnelse av yrkesoppgaver bør også være grunnlaget for vurdering i yrkesutdanning.» (Hiim og Hippe, 2010, s. 127). Dette gjør at faget YFF har en sentral rolle i egnethetsarbeidet.

### **3.2: Praksisfellesskapet**

Betydningen av et praksisfellesskap for læring fremheves av Lave & Wenger (1991), og Wenger (1998). Dette er teori som er relevant for min problemstilling, fordi den beskriver hvordan elevene kan utvikle egnethet i samarbeid med andre.

Wenger (1998) påpeker at det å være en aktiv deltaker i samhandling med andre, er det sentrale i all læring.

Lave & Wenger (1991) hevder at et praksisfellesskap skaper en felles forståelse av betydningen av tilhørighet og samhold, og representerer et sett med verdier, kunnskaper og ferdigheter.

De sier videre: «læring er situert og knyttet til konkrete sosiale og kulturelle situasjoner. Et fellesskap handler om å delta, og at en deltaker i tillegg til å lære innhold og ferdigheter i

tilknytning til sin praksis eller sitt daglige virke også lærer om de kulturelle praksisene i fellesskapet.» (Lave & Wenger, 1991, s. 29).

Bjørnsrud og Gjems (2019) sier: «forskning viser at elevene har stor læringseffekt av å samarbeide med andre om å utvide forståelse og tilegne seg nye kunnskaper.» (Bjørnsrud & Gjems, 2019, s. 9).

Studier viser at elever har et stort læringsutbytte av å samarbeide med andre om å utvide sin forståelse for faget og å tilegne seg nye kunnskaper. (Wegerif, Mercer & Dawes, 1999, og Wells, 2000).

Wells (2007) beskriver læring som «personlig bearbeiding av erfaringer vi skaffer oss gjennom deltakelse i ulike aktiviteter vi opplever som meningsfulle, og som danner grunnlag for konstruksjon av kunnskaper og ferdigheter. Når vi deltar i et praksisfellesskap, møter vi hverandre med forskjellige kunnskapsmessige og kulturelle erfaringer, og våre individuelle læringsbaner vil være både ulike og unike.» (Bjørnsrud & Gjems, 2019, s. 9).

Det er et spenningsfelt mellom ulikheter i mangfoldet av elevgrupper; Ulike faglige kunnskaper, holdninger til læringsarbeid, motivasjon, læringsstiler, personlighetstyper, og sosiale grupperinger bidrar til å skape et mangfold innenfor et lærende fellesskap.

Dette kan i fellesskap skape en felles forståelse, på tross av ulikhetene. Deltakernes førforståelse og kunnskap i situasjonen bidrar til konklusjonen. Det å legge til rette for elevenes deling av tanker, ideer og meninger, skaper erfaringer som kan forklare og argumentere for deres indre verden. (Bjørnsrud & Gjems, 2019, s. 10). Dette kan på sikt utvikle deres egnethet gjennom refleksjon over egne handlinger, tanker, holdninger og verdier.

### **3.3: Fra novise til ekspert**

I utviklingen av yrkeskompetanse er Dreyfus & Dreyfus' (1986) kompetansemodell sentral. I arbeidet med å bevisstgjøre og utvikle elevenes egnethet er denne teorien sentral. Dette fordi den beskriver utvikling av nøkkelkompetanse.

Modellen beskriver fem stadier i utviklingen av kompetanse.

Det første stadiet kaller de *novise*. På dette nivået får elevene regler for handlinger. Elevene får undervisning eller veiledning om hvilke nøkkelkompetanser som er sentrale for å bli egnet i yrket. Situasjonen blir kontekstfri fordi elevene ikke har erfaringer fra yrket på Vg1 nivå.



På det andre stadiet, *viderekommen begynner*, vil eleven bemerke det betydningsfulle i yrkesfaglige kontekster. På dette nivået har elevene fått prøvd seg i ulike praksisnære situasjoner; som caseoppgaver, rollespill, og har fått mulighet til å øve seg i praktiske oppgaver i skolens verksteder. Elevene har på dette nivået sett flere praktiske eksempler gjennomført av lærere eller andre inspiratorer med kompetanse.

På det tredje stadiet, *kompetanse*, har elevene fått erfaringer gjennom veiledning i praksis i et valgt yrke. På dette nivået begynner elevene å kunne søke nye regler for handlinger og overveielser for hvorfor arbeidet bør utføres på gjeldende måte. Læreren som rollemodell blir sentralt i dette stadiet. Vektlegging av gode holdninger og verdier hos læreren er viktig fordi det kan overføres til elevenes yrkesutøvelse.

På det fjerde stadiet, *dyktighet*, vil elevene erstatte gjeldende regler, oppskrifter og prinsipper med situasjonelle erfaringer med tilhørende reaksjonsmønstre. Her vil elevene kunne erfare hvordan praksiserfaringer kan generere kunnskap og læring. På dette nivået kan elevenes erfaringer påvirke og endre deres kunnskap og læring. Når det gjelder å utvikle egnethet for yrket, har elevene fått erfaringer fra faget YFF, og de vet hva som kreves for å være egnet i yrket. Både gjennom egne erfaringer og veiledning med praksisveileder og lærer er eleven bevisstgjort hva som skal til for å bli en egnet yrkesutøver.

På det femte stadiet, *ekspertise*, er elevene kompetente yrkesutøvere. De har erfaringer fra yrket sitt som tilsier at de vet hva de skal gjøre, og hvordan og hvorfor de skal utøve de ulike yrkesoppgavene. Elevene kan vurdere situasjoner og handle ut ifra kompetanse og dyktighet. Både teoretisk forståelse og praktisk erfaring vil her være gjeldende. Disse kunnskapene, holdningene og ferdighetene utgjør en egnet og kompetent yrkesutøver.

### **3.4: Mesterlære**

Teorier om mesterlære sees i en kontekst med en sosiokulturell læringsammenheng. (Vygotsky,1982). Denne teorien er sentral for min problemstilling, fordi den synliggjør lærerens og veileders verdi som rollemodell og påvirkningskraft i yrkesutøvelsen.

Lave & Wenger (1991) fremhever at læring skjer i et samspill mellom elever i et fellesskap der yrkesfaglæreren har konstruert og lagt til rette for samarbeidslæring. Dette for å fremme gode holdninger, verdier, kunnskap og forståelse for yrket. Dette sees i sammenheng med begrepet «*situated learning*», der læring skjer i et samspill mellom elever i yrkesnære situasjoner.

Mesterlæretradisjonen innebærer at læring skjer gjennom instruksjon, demonstrasjon, øvelse og korreksjon. (Sylte, 2016, s. 289).

I bevisstgjøringen og utviklingen av elevenes egnethet, er det sentralt at yrkesfaglæreren legger til rette for praksisnære læringssituasjoner der elevene kan bli guidet og veiledet gjennom ulike prosedyrer og arbeidsoppgaver innenfor yrket. Læreren blir en rollemodell, der lærerens kunnskaper, ferdigheter og holdninger er sentrale, og essensielt for elevenes utvikling.

Sylte (2016), sier: «Begrepet mesterlære kan dels anvendes generelt om enhver situasjon, der en kompetent person har ansvaret for opplæring av en ikke- kompetent person. Dels kan det også brukes mer spesifikt om den grunnleggende utdanningsmåten i håndverksfagene. Både som lærling og mester i bedriftsopplæringen kjenner man igjen *novise* og *ekspert*-begrepet.» (Sylte, 2016, s. 289).

I faget YFF «kan elevene gjennom praksisveiledning, oppnå nivået *viderekommen begynner*.» (Ibid.)

Med utgangspunkt i Lave & Wengers (1991) teori om mesterlære, beskriver Nielsen & Kvale (1999), fire hovedtrekk ved mesterlæretradisjonen:

- **Praksisfellesskap:** Mesterlære finner sted i en sosial organisasjon og et faglig fellesskap, i sin tradisjonelle form i håndverksproduksjon. Her vil læringen tilegne seg kunnskaper, ferdigheter og verdier gjennom å gå fra en mer perifer deltakelse til et fullverdig medlem i faget.
- **Tilegnelse av faglig identitet:** Det er avgjørende for å oppnå faglig identitet at et fags mange ferdigheter innlæres som trinn på vei mot å beherske faget.
- **Læring gjennom handling:** Mesterlære medfører en kompleks og differensiert struktur der lærlingen har mulighet til å observere og imitere mesterens og andre svenners arbeid.

- **Evaluering gjennom praksis:** Her foregår det kontinuerlig vurdering i form av tilbakemeldinger både fra mesteren og eventuelt brukere. Dette kan også ses i sammenheng med elevenes tilbakemeldinger fra veileder og brukere. (Sylte, 2016, s. 292).

Yrkesfaglæreren og veileder i faget YFF blir viktige rollemodeller i egnethetsarbeidet. Dette støttes av Schön (1983) og Molander (1996) som fremhever verdien av en kyndig trener.

### **3.5: Taus kunnskap**

Sylte (2016) definerer taus kunnskap slik: «Taus kunnskap er kunnskap som ikke kan formuleres fullstendig i språklig form. Begrepene taus kunnskap, påstandskunnskap og fortrolighetskunnskap har i forbindelse med yrkesutdanning fått stor oppmerksomhet. De blir ofte assosiert med erfaringslæring og praksisbasert læring.» (Sylte, 2016, s. 291).

I yrkene innenfor HO utfoldes det mye taus kunnskap. Læring skjer gjennom opplevelser og følelser i praksisfellesskapet. I en praksissituasjon er det ikke alltid vi veiledere kan gi elevene en oppskrift på hvordan kommunikasjon og samhandling med brukeren skal skje.

I praksisnære situasjoner kan elevene gjennom observasjon og erfaring i kombinasjon med relevant teori og kunnskap, vurdere hvordan det er smart å løse de utfordringene som de møter.

Wittgenstein (1978) mener at de tause aspektene blir kommunisert indirekte og dels gjennom andre uttryksformer, som gjennom kroppsspråket. (Sylte, 2016). «Wittgenstein oppfatter språket mer vidt gjennom blant annet kroppsspråket og for eksempel kunstneriske uttrykk.» (Sylte, 2016, s. 290).

Taus kunnskap har også andre betydninger: Hiim & Hippe (2001) sier: «Kunnskapen fungerer taust fordi vi ikke fokuserer på den, men bruker den som en forutsetning for å rette oppmerksomheten mot noe annet.» (Hiim & Hippe 2001, s. 78).

Det kan være vanskelig for praksisveiledere å sette ord på hvordan man skal legge til rette for trygghet og trivsel for brukeren. Samt å skape gode situasjoner for brukeren, slik at vedkommende føler seg ivaretatt i forhold til brukermedvirkning, selvbestemmelse og velvære.

Situasjonsbaserte kontekster, sammen med intuitive følelser og erfaringer, kan avgjøre hvordan eleven velger å løse ulike utfordringer. Dette handler om taus kunnskap og om elevenes egnethet i øyeblikket.

Handal & Lauvås (1997) «velger å bruke innforstått kunnskap om den tause kunnskapen. De hevder at det er viktig å rette oppmerksomheten mot det som *kan* artikuleres og gjøres til gjenstand for drøfting og analyse.» (Ekelund, 2005, s. 22).

Rolf (1989), referert i Handal & Lauvås, (1997) vil bruke begrepet «taus kompetanse i stedet for taus kunnskap, fordi det refererer til forestillinger om virkeligheten, verdier, følelser, holdninger og ferdigheter, i tillegg til det vi vanligvis kalles for kunnskap.» (Ekelund, 2005, s. 22).

Rolf (1989) fremhever betydningen av at læringen bør formidles i praksisnære situasjoner. Han er også tydelig på at læring i en vanlig skolekontekst ikke bringer frem personlig forankring og taus kunnskap.

Flere forfattere og forskere fremhever vekt på mesterlære og betydningen av taus kunnskap i yrkesutdanningen; (Rolf (1989), Polanyi (1966), Kvale & Nielsen (1999), Lave & Wenger (1991), og Handal & Lauvås (2007). Direkte kontakt med brukere, i samarbeid med profesjonelle yrkesutøvere kan føre til en personlig kunnskap om egen yrkesutøvelse. Veilederen i faget YFF og betydningen av gode rollemodeller i praksis, vil hjelpe elevene til å tilegne seg positive egenskaper og nøkkelkvalifikasjoner i yrker innenfor HO. Dette vil på sikt utvikle elevenes egnethet i yrkene.

### **3.6: Læring gjennom erfaring**

Dewey sin teori: «Learn to do by knowing, and to know by doing» (Dewey, 1938, i Inglar, 2015, s. 20), fremhever betydningen av å lære gjennom erfaringer. Dette er spesielt viktig i yrkesfag, der elevene opparbeider seg erfaringer gjennom praktiske arbeidsoppgaver.

Erfaringer som elevene tilegner seg *by doing*, er ikke tilstrekkelige for å kunne bli en god yrkesutøver. For å få en helhetlig forståelse av yrket og ulike arbeidsoppgaver, må elevene *learn to do by knowing*.

Gjennom refleksjon av konsekvensene av handlinger og erfaringer, kan elevene enklere se sammenhengen mellom teori og praksis.

Elevene starter på videregående skole med ulike erfaringsgrunnlag. Dette må yrkesfaglæreren ta hensyn til i arbeidet med fag og i arbeidet med å utvikle elevenes egnethet i yrkene. For å utvide elevenes erfaringsgrunnlag, må ny kunnskap og nye erfaringer, kobles til tidligere erfaringer. (Dewey, 1938, s. 75).

### **3.7: Læring gjennom refleksjon og handling**

Illeris (2012) påpeker at læring handler om varige endringer hos alle mennesker. Han fremhever to sentrale prosesser for at læring skal finne sted; Han tenker at samspillet mellom selve personen og sosiale og materielle omgivelser, og indre bearbeiding av nye impulser fra interaksjonen skaper refleksjon i situasjonen.

Å vite *hvordan* god yrkesutøvelse skjer er diskutabelt og er ikke målbart. Likevel, er det utarbeidet flere standarder for god yrkesutøvelse, blant annet yrkesetiske retningslinjer. Lovverket er også gjeldende for de ulike yrkene.

Aadland (1997), presiserer at «å vite *hvordan* kunnskap» som HO arbeidere utvikler som en vesentlig del av sin profesjonalitet er en del av god yrkesutøvelse. (Aadland, 1997, i Ekelund, 2005, s. 22).

Aadland (1997) fremhever at det er sentralt å skille mellom ulike kunnskaper som: *å vite at* og *å vite hvordan*. Et eksempel er at våre elever vet at de skal behandle våre brukere med respekt, men de vet kanskje ikke helt hvordan de skal vise det i praksis. Egnethet blir her sentralt. Det er flere nøkkelkompetanser som beskriver en egnet yrkesutøver. Elevene trenger å kunne beherske både de teoretiske og de praktiske ferdighetene innenfor yrket.

Aadland (1997) påpeker også at hverdagen ikke bare handler om å avdekke objektive sannheter eller avklare subjektiv forståelse. Han sier; «kanskje det viktigste for en dyktig HO arbeider er å eie kunnskap i form av et godt håndlag, en evne til innlevelse, intuisjon, og et oppmerksomt blikk for helhet og mulighetene. Det både ligger der og kan skapes.» (Aadland, 1997, i Ekelund, 2005, s. 23).

Schøn (1983/2000) fremhever betydningen av læring gjennom tenking, refleksjon og handling, og hvordan disse komponentene henger sammen og påvirker hverandre.

Han påpeker at elever må få mulighet til å reflektere både *i handling* og *over handling*. Dette er spesielt viktig for elever i HO, der de selv er det viktigste arbeidsredskapet. (Ekelund, 2007). Egnethet er sentralt for god yrkesutøvelse og gode handlinger i praksis.

Schøn (1983) beskriver en «spiralprosess hvor forståelse over handling fører frem til en ny forståelse, og han hevder at vår viten ligger i vår handling.» (Schøn, 1983, i Ekelund, 2005, s. 23).

Molander (1996), «bruker begrepet *den levende kunnskapen* om den kunnskapen som utvikles ved handling eller ved å gjøre. Molander hevder at elever må lære seg både *hvordan* og *hva* gjennom å gjøre.» (Molander, 1996, i Ekelund, 2005, s. 23). Eleven må bevisstgjøres og lære hva som skal utføres, hvordan arbeidsoppgaven skal gjøres og begrunne hvorfor i praksisnære læringssituasjoner.

Schøn (1983) og Molander (1996), fremhever betydningen av en *kyndig trener*, som en solid og en nyttig samtalepartner. I samspill og dialog med andre kan eleven gjøre seg selv bevisst, og nyttiggjøre seg gode refleksjoner som kommer yrkesutøvelsen til gode. Her kommer yrkesfaglæreren og andre mestre i yrket til sin rett, når det gjelder å være en god rollemodell i veiledningen av eleven.

Schøn (1983) hevder at praktisk ferdighet, skjønn og intuisjon oppøves i praksis og gjennom å reflektere *over* praksis. «Han hevder at refleksjon er viktig for å bevisstgjøre og verbalisere noe av den kunnskapen som tilegnes i praksis.» (Schøn, 1983, i Ekelund, 2005, s. 24).

Dette er teorier som er relevant i et egnethetsarbeid. Elevenes evne til å reflektere i og over handling for å skape varig læring og god yrkesutøvelse er essensen i yrkesfaglærerens arbeid med å bevisstgjøre og utvikle kompetente fagarbeidere innenfor HO yrker.

### **3.8: Oppsummering**

I dette kapitlet har jeg beskrevet sentrale yrkesdidaktiske perspektiver som er nyttige for mitt prosjekt. Jeg ønsker å knytte relevant forskning og teori innenfor yrkesdidaktikk opp mot min problemstilling, slik at verdien av oppgavens resultater kan ha en betydning for hvordan begrepet egnethet forstås og arbeides med i en yrkesfaglærers hverdag.

## **4.0: Sentrale begreper og perspektiver**

Her presenterer jeg relevante begreper og perspektiver som støtter opp om mitt prosjekt. Denne teorien sammen med de didaktiske prinsippene som er beskrevet i kapittel 3, er utgangspunktet for oppgavens drøfting i kapittel 7. Sentrale begreper og perspektiver, sammen med oppgavens helhet og struktur utgjør grunnmuren for prosjektets begrunnelser og konklusjon.

### **4.1: Egnethet**

Personlig egnethet er yrkesutøverens personlige væremåte og forteller noe om grunnholdninger, verdier og personlige egenskaper som vil gjøre han eller hun mer eller mindre skikket for arbeid i yrker innenfor HO. (Skau, 2005).

I en egnethetsvurdering av en elev må elevens yrkesvalg stå i sentrum. Yrkets egenart, med tilhørende krav til kunnskaper, ferdigheter og holdninger er med på å bestemme om eleven er egnet eller ikke egnet til yrket.

Personlig egnethet blir vurdert ut ifra hva som er formålet med et bestemt arbeid. Dersom en elev ønsker å bli helsefagarbeider, er det yrkesspesifikke krav som avgjør hvilken personlig kompetanse som er nødvendig og ønskelig. (Yedri, 2011). Personlig egnethet peker på yrkesutøverens personlige aspekter til forskjell fra det fellesfaglige som vil si de verdier, kunnskaper og ferdigheter som er felles for yrkesgruppen. (Leenderts, 1997).

I yrker innenfor HO, er det store krav til yrkesutøveren selv. Personlig kompetanse og nødvendige nøkkelegenskaper er viktige for en god yrkesutøvelse, fordi at yrkesutøveren selv er det viktigste arbeidsredskapet. (Ekelund, 2007).

Alvsvåg (2007) antyder det samme i det hun hevder at «dersom hjertelaget for de syke mangler, vil selv ikke den beste utdanningen kunne gjøre en hjelper skikket på rett vis til å fylle sin plass.» (Alvsvåg, 2007, s. 236).

Fagspesifikke kunnskaper og ferdigheter er derfor ikke tilstrekkelig for å bli en kompetent yrkesutøver, egnethet for faget er det som blir den avgjørende faktoren.

#### **4.1.1: Egnethet i et historisk perspektiv**

Her presenterer jeg begrepet personlig egnethet i et historisk perspektiv. Begrepet egnethet kan føres tilbake til de store filosofenes tid.

En egnethetsvurdering er komplisert og bør baseres på gode relasjoner, skjønn og erfaring. Å vurdere en elev som *skikket* eller *ikke skikket* til yrker innenfor HO, vil innebære bruk av skjønn både i forhold til en faglig, pedagogisk og en personlig vurdering av den enkelte elev. «I forhold til vurdering av elevens personlige forutsetninger vil det være skjønn, som en etisk dømmekraft det må vurderes ut fra.» (Lorentzen, 2004).

Begrepet dømmekraft i etisk tenkning omtales også som skjønn, innsikt og praktisk klokskap.» (Lorentzen, 2004, s. 69).

«Skjønn anvendes av yrkesutøvere som står i situasjoner hvor valg skal tas.

Yrkesutøvere innenfor HO står ovenfor valg hele tiden i sitt arbeide. Det kan innebære å foreta et enkelt valg i en bestemt situasjon eller et valg som får betydning for ens eget eller andres liv, langt utover den enkelte situasjon.» (Lorentzen, 2004, s. 69).

Aristoteles og Kant er to filosofer som belyser temaer som dømmekraft og skjønn ut fra en etisk tenkning. Moralsk dømmekraft og en praktisk klokskap er begreper som er viktige i mitt prosjekt, og er en del av begrepet egnethet.

Aristoteles bruker begrepet *fronesis* om «evnen til å finne den rette handling og til å finne fram til de relevante forhold i en sak.» (Lorentzen, 2004, s. 70).

For å avdekke rett handling må man som yrkesutøver være villig til å ville vel i en situasjon. Det å være villig til å oppnå det best mulige for alle involverte i situasjonen, blir sentralt. Ifølge Aristoteles, innebærer dette at man som yrkesutøver innehar en praktisk fornuft. «Den som innehar denne innsikten er det menneske som har utviklet seg til et godt menneske gjennom oppdragelse,» (Ibid).

Lorentzen (2004) hevder: «I tillegg kommer erfaring i mellommenneskelige forhold, dannelsen av gode holdninger og evne til å skille mellom relevant og irrelevant, vesentlig og uvesentlig.» (Lorentzen, 2004, s. 70). Hun hevder videre at «For å kunne mestre alle vurderinger av en situasjon må evnen til å ta inn over seg alle aspekter ved en situasjon være til stede, samtidig som man ser hva som har betydning for å realisere



det gode liv for de involverte personene.» (Ibid). Dette er en klokskap som henger sammen med personlig egnethet innenfor yrkene på HO. Dette handler om ferdigheter som må trenes opp for å finne ut av hva som er de viktigste nøkkelegenskapene innenfor de sentrale yrkene.

*Fronesis* som begrep omfatter evnen til å finne den rette handling i en bestemt situasjon. Overførbart, kan *fronesis* bety i en yrkessituasjon, evnen til å ville brukeren det beste. At man som yrkesutøver har som mål å oppnå det best mulige for alle. (Lorentzen, 2004). Den yrkesutøveren som innehar disse kvalitetene har en praktisk fornuft gjennom en god oppdragelse og gode erfaringer i mellommenneskelige forhold, dannelse av gode holdninger, evne til å skille mellom relevant og irrelevant og vesentlig og uvesentlig. (Ibid).

Aristoteles begreper *Episteme* og *Techne* har også betydning for hvordan vi i dag snakker om egnethetsbegrepet.

*Episteme* utgjør en vitenskapelig kunnskap som handler om å forstå hvordan verden er bygd opp og fungerer. Den består av teoretisk og vitenskapelig kunnskap som utgjør blant annet profesjonalitetsbegrepet. Utøvelse av profesjonalitet innebærer kunnskaper som bygger på en teoretisk viten og måles gjennom et formelt eksamenssystem som står som garantist for en viss profesjonell kompetanse. Slik er det også på videregående skole der elevenes kompetanse vurderes gjennom et karaktersystem med vurdering. (Lorentzen, 2004).

*Techne* er den praktiske kunnskapen eller den produktive kunnskapen. Den produktive kunnskapen knyttes til yrkesutdannelse og kompetanseutvikling i arbeidslivet.

*Techne* er knyttet til handlinger og ferdigheter, og evnen til å skape aktiviteter og praktiske gjøremål i valgt yrke. «Å kunne noe er å ha en ferdighet evnen til å utføre noe praktisk. Kunnskapen utgår fra våre handlinger og utgjør begrepet kunnskap i handling.» (Lorentzen, 2004, s. 71).

«Praktisk klokskap kan bare utvikles gjennom praksis, og uten denne evnen kan man ikke se hva situasjonen krever.» (Lorentzen, 2004, s. 73). Gjennom praksis kan elevene erfare virkeligheten og bevisstgjøres sine evner til å gjøre gode valg i situasjoner som krever handling. (Lorentzen, 2004). Læreren som skal utøve en egnethetsvurdering, må kunne vurdere hva som er de rette handlinger og kan vurdere hva som er de rette handlinger i

yrkessituasjoner samt kunne utfordre elevene til å reflektere over hvorfor de enkelte handlinger ble valgt.

For å kunne handle som den kloke, kreves det et subjektivt engasjement. (Lorentzen, 2004, s. 73). For å være en godt egnet yrkesutøver, bør man ha utviklet moralske følelser og holdninger. «Aristoteles hevder at det å inneha evne til praktisk klokskap forutsetter at man har utviklet seg til et godt menneske, i betydningen å være karaktersterk i forhold til viljesvak, et rettskaffent menneske med god karakter og et ekte moralsk engasjement.» (Ibid).

Aristoteles sier at menneskets evner kan utvikles i sammenheng med hverandre. Menneskets lidenskaper og følelser bidrar til å øke vår rasjonelle evne. Mennesker har ulike kunnskaper og evner som vi er bærere av, og som utvikles over tid. Dette kan sees med menneskets evne til dannelses. (Gustavsson 2002). Dannelses er et begrep som er sentralt i arbeidet med egnethet, fordi at dannelses er del av arbeidet med utviklingen av elevenes egnethet.

Emanuel Kant sin filosofi handler i stor grad om dømmekraft. En god dømmekraft handler om å gjøre gode handlinger og det å gjøre gode valg. Dette kan overføres til det å være egnet innenfor yrker i HO. Det å ville alle vel, samt det å ha et godt skjønn og en god dømmekraft er en del av god yrkeskompetanse.

«Å utøve skjønn handler både om å tenke, bruke sansene, og å ha en moralsk forankring i bunnen.» (Kant 1970, i Lorentzen, 2004, s. 74). Når det gjelder å utvikle elevenes egnethet, blir det viktig å ha fokus på å arbeide med etisk bevissthet, holdninger og verdier i undervisningen og i samtaler med elevene. For at elevene skal utvikle et reflekterende skjønn, må de kunne reflektere, tenke og handle i situasjoner ut fra deres moral, gode vilje og et godt sinnelag.

## **4.2: Nøkkkelkvalifikasjoner i yrker innenfor Helse- og oppvekstfag**

Her presenterer jeg viktige nøkkkelkvalifikasjoner innenfor HO. Dette er egenskaper som knyttes til prosjektets tema og problemstilling, Disse nøkkelegenskapene er et utgangspunkt for begrepet personlig egnethet for yrker innenfor yrkene i HO sektorene.

Ekelund (2005) fremhever nøkkkelkvalifikasjonene; «meg selv som instrument», etisk bevissthet, evne til omsorg og empati, og kommunikasjons- og samarbeidsferdigheter. Dette

er kvalifikasjoner som er en del av elevenes yrkeskompetanse og egnethet. Jeg vil nå belyse de ulike nøkkelkvalifikasjonene i avsnittene under.

#### **4.2.1: «Meg selv» som instrument**

I alle yrker innenfor HO er yrkesutøveren det aller viktigste arbeidsredskapet. Yrkesutøveren har et stort ansvar i arbeid med sårbare mennesker i ulike situasjoner.

Det er derfor av stor betydning at elevene innehar viktige nøkkelkvalifikasjoner som gjør at de kan tilegne seg nødvendige kunnskaper, ferdigheter og holdninger som gjør de egnet for sitt yrke. Elevene må bli bevisst seg selv og sin måte å være på i samsvar med andre mennesker. (Ekelund 2007).

Ekelund (2007) fremhever viktigheten av at elevene skal «gjennom tilbakemeldinger, veiledning, og refleksjon kan oppøve denne evnen til å «se seg selv» og videreutvikle de nøkkelkvalifikasjonene som er viktige i møte med mennesker.» (Ekelund, 2005, s. 25).

Shmidbauer (1997), bekrefter dette med å hevde: «i alle sosiale yrker er vår egen personlighet det viktigste redskapet. Dette er elementer som kan være sentrale i en egnethetsvurdering av elever i en yrkesfaglig utdanning.

Skau (1997), påpeker at det er essensielt å stimulere elevenes menneskelige aspekter, for å få frem deres potensiale i arbeid med mennesker. Hun understreker betydningen av å ikke sette profesjonalitetsbegrepet opp mot det å være subjektiv, personlig eller privat.

Skau (1997) sier også at det ikke er mulig å utvikle en etisk forsvarlig profesjonalitet uten å inkorporere de personlige elementene hos elevene. Skau (1997), hevder at elever som skal arbeide innenfor omsorgsykker må gis anledning til å bli kjent med og å videreutvikle ulike sider av sin person som arbeidsinstrument. (Ekelund, 2005).

Ekelund påpeker at egnethet kan utvikles i en livslang prosess. «Når man selv er arbeidsinstrumentet, er det viktig at dette instrumentet aldri betraktes som ferdigutviklet.» (Ekelund, 2005, s.26). Dette betyr at elever som blir vurdert som uegnet i nåtid, kan utvikle denne evnen over tid med et systematisk arbeid rundt sin person, både faglig og personlig.

#### 4.2.2: Etisk bevissthet

Aadland og Ekelund betrakter etisk bevissthet slik: «Etikk kan defineres som en systematisk refleksjon over moralsk praksis, mens moral er oppfatninger av hva som er rett og galt, knyttet til egne handlinger.» (Aadland, 1998, i Ekelund, 2005, s. 27).

Kversøy (2013) sier: «Moral er en del av vårt dagligliv. Når vi utfører handlinger i hverdagen, gjør vi disse gjerne i henhold til hva vi mener er rett, galt, ondt og godt i forhold til den situasjonen vi befinner oss i.» (Kversøy, 2013, s.17).

En bevissthet rundt etisk refleksjon kan være et hjelpemiddel til kunne å ta gode valg for seg selv og andre mennesker. Kunnskap om etisk refleksjon er sentralt når våre valg skal forklares og begrunnes. «Etikk er læren om fellesskapsverdier eller kvaliteten i mellommenneskelige relasjoner. Det handler om hvordan vi bør forholde oss til hverandre, og hvilke verdier, normer og holdninger som skal danne grunnlaget for fellesskapet.» (Aadland, 1998, i Ekelund, 2005, s. 27).

I yrker innenfor HO blir elevene stilt overfor både små og store etiske valg og problemstillinger. Noen av de etiske dilemmaene er alvorlige og kan handle om liv eller død. De valgene som tas i en slik situasjon kan ha store konsekvenser for brukeren og eleven selv. «Før man foretar et valg i en etisk valgsituasjon, er man gjennom et etisk resonnement. Et etisk resonnement består av tre komponenter: Du tolker situasjonen. Du gjør en vurdering. Du handler. Valget man gjør er bygd på tidligere erfaringer, holdninger, normer, verdier og kunnskaper.» (Ulvestad, 1996, i Ekelund, 2005, s. 28).

Kversøy (2013) påpeker at det viktig at vi er våre moralske vaner bevisst, slik at de kan utvikles. Han sier: «Praktisk klokskap og endringer utvikler seg som følge av at man reflekterer over sine erfaringer, tilegner seg ny kunnskap og deltar i daglig moralsk praksis. Praktisk klokskap ser ut til å avhenge av at vi er i stand til å justere våre vaner.» (Kversøy, 2013, s. 121).

Han sier også: «Å justere sine moralske vaner er dermed ikke noe du blir ferdig med. Det er en uavsluttbar prosess. Gjennom refleksjon og praksis kan det så hende at vi reflekterer oss frem til bedre måter å handle på og kanskje, dersom vi har tilstrekkelig mot og vilje, opplever vi å mestre å leve etter de idealene vi tror vil gi et bedre liv.» (Ibid).

### 4.2.3: Evne til å vise empati og gi omsorg

Omsorg og empati er to nøkkelkvalifikasjoner som er grunnleggende i alle yrker innenfor HO. Evnen til å vise empati og gi omsorg er egenskaper som hører sammen. God og ekte omsorg, fordrer at man viser empati til den man skal gi omsorg til.

Martinsen (1990) påpeker at omsorg er et relasjonelt begrep og at man ikke kan handle omsorgsfullt dersom man ikke har forståelse for den andres situasjon. «Omsorgen er derfor relasjonell i sitt vesen; den forutsetter at man utvikleren forståelse av den andres situasjon.» (Martinsen 1990, i Ekelund 2005, s. 32).

Elevene skal vise omsorg og empati i møte med brukere i ulike situasjoner. I regi av å være et menneske har alle erfaringer med å både få og gi omsorg. Det betyr at omsorg handler mye om hverdagskunnskap som man kanskje ikke alltid er bevisst. Egne erfaringer kan påvirke evnen til å vise empati og gi omsorg.

Omsorg er et vidt begrep som handler om hjelp, støtte, trøst og praktiske handlinger. Det å bry seg om og å ville andre mennesker vel er to viktige komponenter i omsorgsbegrepet.

Når elevene skal vise empati og gi omsorg til sine brukere er det sentralt at de har kunnskaper om hva de gjør, og kan begrunne hvorfor de gjør det. Dette er kunnskap som går utover vanlig hverdagskunnskap og som er nødvendig for å bli en god fagarbeider.

Jeg vil nå gjøre rede for begrepene empati og omsorg for å belyse betydningen av disse nøkkelkvalifikasjonene i arbeidet med å utvikle egnethet hos elevene.

Empati handler om en evne til å sette seg inn i andres situasjon og ståsted. Det å kunne forstå den andres perspektiv og å vise forståelse for den andres reaksjoner og følelser. «Det innebærer også å være lydhør overfor den andres behov og være var for sinnsstemninger, vanskelige følelser, fortvilelse og smerte.» (Ekelund, 2005, s. 31).

Ogden (2002) hevder at empatibegrepet har en kognitiv og en emosjonell komponent.

*Den kognitive komponenten* handler om å kunne se ting fra andres synsvinkel. *Den emosjonelle komponenten* handler om å kunne leve seg inn i hvordan andre har det.

Ogden (2002) sier at begrepet sosial sensitivitet hører til empatibegrepet. «Sosial sensitivitet handler blant annet om ferdigheter i å kunne lese og fortolke de sosiale signalene i andres atferd.» (Ogden, 2002, i Ekelund, 2005, s. 31).

Det er viktig å skille begrepet empati med begrepene sympati og medfølelse. Begrepene har ulik mening i arbeidet med brukere, og har betydning for hvilken tilnærming man har i møtet med brukerne av tjenestene.

Ekelund (2005) sier: «En empatisk holdning innebærer taktfullhet, respekt og oppmerksomhet. Empatiske evner er sannsynligvis avgjørende for om vi skal kunne forstå litt av det andre opplever, og vi er alle forskjellige med hensyn til hvordan vi forholder oss til egne opplevelser.» (Ekelund, 2005, s. 31).

Evnen til empati kan oppøves og utvikles. Ved et systematisk arbeid med nøkkelkvalifikasjoner innenfor yrket, etisk refleksjon, og en bevisstgjøring av egen person og situasjon er dette arbeidet verdifullt. Evnen til empati kan øves opp ved å hente frem egne opplevelser, erfaringer og følelsesmessige reaksjoner. I dette arbeidet er det også sentralt å vise hverandre omsorg. At man bryr seg om hverandre ved å være hyggelige, imøtekommende, og å inneha en positiv holdning.

Disse verdiene og holdningene må omsettes til elever i en skolesammenheng. Både i klasserommet og ute i faget YFF må elevene vise hverandre omsorg og empati. Det er et krav at de tar godt vare på hverandre og at de vil hverandre vel. Innenfor yrker i HO sektorene, er dette sentrale nøkkelkvalifikasjoner som gjelder både i og utenfor skolen. Brudd på dette medfører konsekvenser for den enkelte elev.

Martinsen (1990) fremhever tre sentrale dimensjoner ved omsorgsbegrepet:

Den første dimensjonen handler om det *relasjonelle* i omsorgen; Vi mennesker er avhengige av hverandre og prinsippet om ansvaret for den svake er et overordnet prinsipp. Omsorg viser til et fellesskap, og til et sosialt liv der vi trenger varme og bekræftelser på hvem vi er som personer. Alle mennesker trenger å bli akseptert og å kjenne på tilknytninger til andre mennesker; familie, venner eller andre. Den «andre» er ofte hjelpearbeidere i ulike funksjoner, som utgjør et viktig arbeid med å være til stede for alle brukere av tjenester. En hjelpearbeider, kan være den nærmeste i omsorgen for en bruker, dersom brukeren ikke har andre tillitspersoner i sitt liv.

Den *praktiske* dimensjonen i omsorgsbegrepet, handler om at vi som yrkesutøvere, ikke kan stille oss utenfor situasjonen, men må delta aktivt og praktisk i den andres lidelser. Det innebærer at hjelperen deltar aktivt i arbeidet med den som trenger hjelp, og bidrar i arbeidet med å ivareta den syke på den beste måte. Denne praktiske dimensjonen ivaretas av

helsepersonell som innehar ulike funksjoner. Det praktiske området i omsorgsbegrepet innebærer helsehjelp akkurat der brukeren trenger og er i behov for.

Den *moralske* dimensjonen i omsorgsbegrepet innebærer at yrkesutøveren må lære seg å håndtere makt. Yrkesutøvere innenfor HO har mye makt; i regi at brukerne er sårbare og avhengige av den ansattes vilje, iherdighet, kreativitet og ansvarsfølelse.

Martinsen (1990) bekrefter dette ved å hevde at moralen viser seg i måten arbeidet utføres på. Hun sier videre at omsorg er å knytte bånd og at moralske vaner er grunnleggende i relasjonen. Yrkesutøverens ulike måter å vise omsorg på gjennom handlinger og væremåter, er avgjørende for om brukeren kjenner på omsorg. Relasjonen mellom bruker og yrkesutøver vil alltid være preget av et avhengighets- og maktforhold som utspiller seg gjennom et følelsesmessig og yrkesmessig forhold til den andre.

Martinsen (1990) fremhever ulike omsorgssyn, både det sentimentale, og det paternalistiske synet. I den *sentimentale* omsorgen, blir deltakelse i brukerens lidelse begrenset til egen følelse, og den aktuelle situasjonens betydning og verdi blir borte. Egne følelser kan ta overhånd, slik at det kan bli vanskelig å være profesjonell og å ha brukeren i sentrum for god yrkesutøvelse. I den *paternalistiske* omsorgen begrunner yrkesutøveren sin handlemåte ved at vedkommende alltid vet hva som til brukerens beste. Brukerens behov blir ikke etterspurt og etterlevd.

Disse perspektivene på omsorg utfordrer elevenes yrkesutøvelse og yrkesfaglærerens arbeid med elevene. Det er en vanskelig balansegang med å gi omsorg til brukere uten at den sentimentale dimensjonen i omsorgsbegrepet tar overhånd. Det er forskjell på empati og medlidenhet og elevene skal lære seg å være profesjonelle i yrkesutøvingen.

En annen utfordring for god yrkesutøvelse er forholdet mellom tillit og makt. Elevene skal skape tillit til sine brukere og skape trygge situasjoner og arenaer. Elevene må være bevisst på betydningen av dette ansvaret. Samtidig må det foreligge tillit mellom elev og lærere.

Løgstrup (1966) fremhever spontane livsytringer som vesentlige for liv og helse, samt grunnleggende for menneskelige relasjoner. I slike livsytringer er sentrale verdier som tillit og barmhjertighet sentralt. (Løgstrup, 1966, i Martinsen, 1990).

Løgstrup (1966) beskriver tillit som det å utlevere seg til andre. I denne oppgaven kan det overføres til at elevene er avhengig av å få tillit av lærere og av veileder i faget YFF. Lærer og

veileder har stor makt i dette arbeidet. Relasjonen mellom eleven og lærere/ veileder har stor betydning i en egnethetsvurdering.

Løgstrup (1956) sier: «Den enkelte har aldri med et annet menneske at gjøre uten at han holder noget af deres liv i sin hånd. Det kan være meget lidt, en forbigående stemning, en oplagthed, man får til at visne, eller som man vækker, en lede man uddyber eller hæver. Men det kan også være forfærdende meget, så det simpelthen står til den enkelte, om den andres liv lykkes eller ei.» (Løgstrup, 1956, i Martinsen 1990, s. 71). Dette illustrerer yrkesfagarbeiderens ansvar, arbeid, og makt i arbeidet som fagarbeider i yrker innenfor HO sektorene. Dette sier også noe om elevenes ansvar som profesjonelle yrkesutøvere der de skal ha brukerne i sentrum, sørge for brukermedvirkning, oppøve oppmerksomheten og å utøve alle de små viktige og betydningsfulle øyeblikkene i hverdagen, og å gi best mulig omsorg og service.

Skau (1992) beskriver også maktperspektivet i et «hjelper – klientforhold», og forholdet mellom makt og hjelp. «Grunnlaget for makt er ulikhet mellom mennesker. Maktaspektet er til stede i alle former for samhandling mellom klient og hjelper.» Og «makt fordeles og utøves på etisk forsvarlige eller uforsvarlige måter. Fenomenet makt er uløselig knyttet til etiske spørsmål og dilemmaer.» (Skau, 1992, i Ekelund, 2005, s. 34).

Som yrkesutøver i yrker innenfor HO, har man mye makt. Brukerne er sårbare og hjelpetrengende, og deres hverdag, helse og liv er overlatt til yrkesutøveren. Det er sentralt at elevene er bevisst dette ansvaret, og utøver en varhet og en ydmykhet overfor brukerne.

#### **4.2.4: Kommunikasjons- og samarbeidsferdigheter**

Gode samarbeidsferdigheter fordrer gode kommunikasjonsferdigheter. Jeg vil derfor nå belyse betydningen av disse nøkkelferdighetene, som er sentrale i alle yrker innenfor HO.

Viktigheten av gode kommunikasjons- og samarbeidsferdigheter påpekes i fagfornyelsens overordnede del (2020). Den sier: «Dialog står sentralt i sosial læring, og skolen skal formidle verdien og betydninga av ein lyttande dialog for å takle motstand. I møte med elevane skal lærarene fremje kommunikasjon og samarbeid som gir elevane mot og tryggleik til å ytre eigne meiningar og til å seie ifrå på vegner av andre. Å lære å lytte til andre og samtidig argumentere for eigne syn gir elevane eit grunnlag for å handtere usemje og konflikhtar, og for



å søke løysingar i fellesskap. Alle skal lære å samarbeide, fungere saman med andre og utvikle evne til medbestemming og medansvar.» (Fagfornyelses overordnede del, 2020, s. 9). Gode samarbeidsferdigheter er ikke medfødt, men er ferdigheter som må oppøves i samspill med andre.

Pettersen (1997) sier: «Læring foregår ikke i et vakuum. Utvikling av kunnskaper, ferdigheter, og holdninger virkeligjøres best innenfor en gruppe.» og «Et annet hovedmål med samarbeid og gruppedeltagelse er at hver enkelt utvikler sin sosiale kompetanse, kommunikasjonsferdigheter og evne til empati.» (Pettersen, 1997, i Ekelund, 2005, s. 34).

Johnsen & Johnsen (2002), har utarbeidet fem sentrale prinsipper som er grunnleggende for samarbeidslæring:

1. *Positiv gjensidig avhengighet:* Gruppen må knyttes til hverandre på en slik måte at ingen kan lykkes uten at alle i gruppen lykkes i å nå sine mål. Hvis et gruppemedlem mislykkes, betyr det at gruppen ikke har lykket med arbeidet.
2. *Individuelt ansvar:* Ingen kan være «gratispassasjerer». Hvert enkelt gruppemedlem har ansvar for å gjøre sin del av arbeidet.
3. *Direkte samspill, ansikt til ansikt mellom elevene:* Elevene må oppleve at arbeidet de utfører er nyttig. Gjennom å støtte hverandres faglige læring, ansikt til ansikt, vil de bli engasjert i hverandres arbeid, og bli bevisst at de har et felles mål.
4. *Elevene lærer å bruke nødvendige sosiale ferdigheter:* De må lære ferdigheter som setter dem i stand til å ta avgjørelser, utøve lederskap, bygge opp tillit, kommunisere og løse konflikter.
5. *Prosessvurdering:* Elevene må trenes i å vurdere prosessen i arbeidet. De må kunne beskrive konkret hva det var som bidro til at samarbeidet fungerte eller ikke fungerte. De må lære seg å analysere hvordan de har arbeidet sammen, og hva de kan gjøre for å øke effektiviteten i gruppa. (Johnsen & Johnsen, 2002, i Ekelund, 2005, s. 35).

Johnsen & Johnsen (2002) viser hvordan læreren kan legge til rette for samarbeidslæring og derav utvikle samarbeidsferdighetene til elevene. «Videre er det viktig å bevisstgjøre elevene på betydningen av å mestre samarbeidet i forhold til de ulike elementene.» (Ekelund, 2005, s. 35).

Bjerknes & Bjørk (1997) sier: «Det er viktig å utvikle elevenes teoretiske forståelse for kommunikasjonsaspekter og den enkeltes evne til å gå inn og skape mellommenneskelige

relasjoner som preges av respekt, omsorg og omtanke.» (Bjerknes & Bjørk, 1997, i Ekelund, 2005, s. 38).

For å kunne forstå et budskap i en kommunikasjonsprosess, må man kunne lytte etter hva senderen formidler og tolke det vi oppfatter i en virkelighetsnær og reell kontekst.

Det kan være at brukeren ikke alltid klarer å sette ord på sine behov, eller at brukeren ikke ønsker å være til bry.

*Aktiv lytting*, fordrer at man setter brukeren i sentrum. Tillit mellom yrkesutøver og bruker er sentralt for god kommunikasjon. Aktiv lytting er grunnleggende i kommunikasjonen, fordi du viser interesse og engasjement i dialogen. Ved aktiv deltakelse oppmuntrer du brukeren til å fortelle mer og du anerkjenner og aksepterer brukerens informasjon eller historie.

Gordon (1974), påpeker betydningen av evnen til å lytte. Han mener at det å lytte frigjør følelser, og lar den som eier problemet beholde det. Han mener også at lytting kan få mennesker til å gå dypere ned i sitt følelsesliv og skape forståelse for situasjonen. (Gordon, 1974, i Ekelund, 2005, s. 38).

Gordon (1974), opererer med fire ulike måter å lytte på;

1. *Passiv lytting/ taushet* gir personen signaler om at man godtar og aksepterer han og vil oppmuntre han til å dele mer.
2. *Virksomme småord* som: «mm», «ja visst», og lignende forteller personen at du virkelig lytter og at det er i orden at han fortsetter å snakke.
3. *Døråpnere* kan gjøre det lettere for personen å gå videre. «Det høres interessant ut», «har du lyst til å snakke om det».
4. *Aktiv lytting* innebærer mer enn å bare høre etter hva som blir sagt. «Det er viktig å vise at du er oppriktig interessert og ønsker å virkelig forstå budskapet. Kroppsspråk, blikkontakt og atmosfæren er av stor betydning for å etablere tillit, og for at den andre skal få opplevelsen av å bli tatt på alvor. Aktiv lytting er til hjelp i alle situasjoner hvor det kreves åpen og ærlig kommunikasjon. (Gordon 1974, i Ekelund 2005, s. 38).

I arbeidet med brukere er aktiv lytting viktig og essensielt for å oppnå tillit og for at brukeren skal tørre å åpne seg. Det er spesielt viktig i følelsesladde og sårbare øyeblikk, og dette er situasjoner som elevene opplever i faget YFF.

### 4.3: Psykisk helse

Her presenterer jeg hvordan psykisk helse hos ungdom henger sammen med egnethet for yrker innenfor HO, og hvilke utfordringer dette medfører i en skolesammenheng. Som lærer ser jeg at mange elever møter skolen med flere utfordringer med sin psykiske uhelse. Dette kan være utfordringer som viser seg ved skolestart eller problematikk som viser seg i løpet av skoleåret. Dette er utfordringer som er av slik art at det hemmer fokus og konsentrasjon rundt skole. Eleven har nok med å tenke på egen helse og hvordan de skal overleve en utfordrende hverdag. Dette påvirker deres skolehverdag negativt; enten ved en negativ atferd eller ved å ha fravær. Den negative atferden påvirker medelever, slik at skolen blir en arena der man som yrkesfaglærer bekjemper flere utfordringer både med enkeltelever- og grupper av elever.

Verdens helse organisasjon (WHO) definerer psykisk helse slik: «en tilstand av velvære der individet kan realisere sine muligheter, kan håndtere normale stress-situasjoner i livet, kan arbeide på en fruktbar og produktiv måte og er i stand til å bidra overfor andre og i samfunnet.» (Bang, N.R. & Clench- Aas, J. 2011, s. 11).

God psykisk helse er avgjørende for elevens livskvalitet og mulighet til å mestre hverdagsbelastninger. Det har også stor betydning for individets muligheter til å skaffe seg gode livsbetingelser, som igjen er sentralt for et velfungerende samfunn, velferd og utvikling.

Psykiske lidelser er Norges største helseutfordring. Psykiske lidelser er årsak til 40% av langtidsfraværet i landet. (Mykletun & Øverland, 2006). Dette kan overføres til skolen. Mye av fraværet til elevene skyldes psykiske utfordringer, og gjør skolemestring vanskelig. Dette gjør også at mange elever oppleves av lærere som uegnet i yrker innenfor HO sektorene.

Mykletun, A., Knudsen, A. K., & Mathiesen, K.S, (2009), påpeker utfordringer med skolearbeid hos elever med psykisk uhelse.

Forskning viser at psykisk uhelse er utbredt blant barn og ungdom i dagens samfunn. Knudsen & Mykletun (2010) påviser at psykiske helseplager ofte debuterer i løpet av barne- og ungdomstiden. Spesielt blant jenter er det en økning i psykiske helseplager i ung alder. Forskningen tyder på at 20 % av norsk ungdom opplever så sterke psykiske symptomer at det påvirker dem i hverdagen. (Skogen et al., 2015). Psykiske plager som angst og depresjon er de hyppigste lidelsene. Det antas at 20 % av ungdom rammes av dette i ungdomsårene. Dette kan

føre til mistriivsel, lærevansker og funksjonsproblemer både i hjem og skole. (Helland & Mathiesen, 2009).

ADHD og atferdsvansker er utbredte diagnoser blant barn og ungdom. Fra 6 – 12 årsalder er det to av tre som får denne diagnosen gutter. Fra tolvårsalder er det mest jenter som strever med psykiske lidelser som angst og depresjon. (Helland & Mathiesen, 2009).

For mellom 25 - 40% av de elevene som sliter med psykiske helseplager vedvarer utfordringene i mange år. Risikoen for at symptomene blir varige øker med alderen. (Skogen et al., 2015). Tall fra reseptregisteret viser en klar økning i bruken av antidepressiva blant ungdom fra 2004. (Skogen et al., 2015). Denne utviklingen sees spesielt blant jenter og utgjør en helseutfordring som må tas på alvor.

Dette er resultater som viser at psykisk uhelse blant ungdom og i skolen er betydelig. Psykiske utfordringer hos elevene vil påvirke elevenes opplevelse av skoleaktiviteter og læringsaktiviteter og lærerens arbeid med å innlemme elevene i klassemiljøet, samt legge til rette for mestring både faglig og sosialt.

Det at de fleste barn og ungdom går på skole gjør at skolen er en unik og er en sentral arena for å hjelpe til med å bekjempe psykisk uhelse. Skolen må formidle hjelp til elever som trenger oppfølging av psykisk helseproblematikk samt være en viktig del av de unges oppvekstmiljø.

Forskning viser at: «Et godt psykososialt skolemiljø er viktig for å fremme psykisk helse, og et læringsmiljø tilpasset barns og unges behov kan være et betydningsfullt supplement til det behandlingstilbudet helsetjenesten gir til barn og unge med psykiske lidelser.» (Bru, Idsø, og Øverland, 2016, s. 18).

Psykisk uhelse utgjør en stor utfordring i skolesammenheng og dette utgjør en kompleks utfordring i hverdagen. Skolen kan være en viktig formidler av hjelp til barn og unge. På videregående skole er det et krav om tilstedeværelse, og om eleven har mer enn 10% fravær i faget i et skoleår kan eleven miste standpunkt karakter i faget. Denne reglen medfører at eleven er mer på plass på skolen. Likevel kan det være faktorer som gjør at tilstedeværelse på skolen blir vanskelig.

Betydningen av et godt læringsmiljø på skolen er sentralt for mange elever. Om eleven opplever skolehverdagen som meningsfull og trygg kan dette bidra til at eleven orker belastningen med å gå på skolen. En god relasjon til lærere og et godt klassemiljø kan påvirke valget om å gå på skolen eller ikke.

Et trygt skolemiljø med en velfungerende elevtjeneste er et godt supplement til behandlingstilbudet i helsetjenesten.

Forskning viser at bare hver femte ungdom søker hjelp for sine psykiske helseutfordringer. (Helland & Mathiesen, 2009). Dette kan ha flere årsaker. Det kan være at ungdom ikke vet hvem de skal henvende seg til eller at psykiske helseutfordringer er forbundet med negativt stigma. (Gullslett, Kim & Borg, 2014).

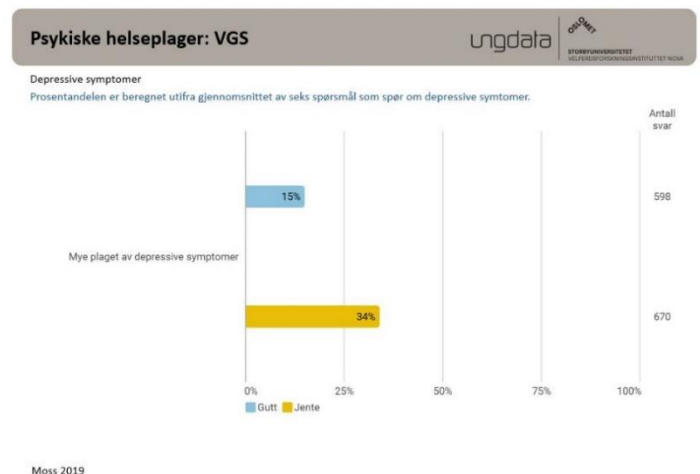
For å kunne møte ungdommens utfordringer er det helt sentralt med god relasjonskompetanse hos hver enkelt lærer, samt at lærerne har kompetanse til å kunne veilede eleven over i et hjelpeapparat utenfor skolen. Læreren og skolen som helhet må ha kompetanse til å iverksette tiltak innenfor og utenfor skolens vegger.

Skolens elevtjeneste med lærere, ledere og elevtjenesten kan være en vesentlig bidragsyter i elevenes hverdag. Men i noen tilfeller er andre instanser utenfor skolen nødvendig bidragsytere hjelpe eleven til å bedre sin helse.

«Faglig læring og psykisk læring er gjensidig påvirket av hverandre.» (Ogden & Hagen, 2013). «Skolen fremmer psykisk helse gjennom å ha prioritering av skolefaglig læring. På den andre siden betyr det at gunstige forhold for læring krever at elevens psykiske helse er ivaretatt og tatt hensyn til.» (Bru, Idsø, og Øverland, 2016, s. 22).

Forskningen viser at det ikke er mulig å oppnå gode læringsresultater uten å ha et tydelig søkelys på elevenes psykiske helse og velvære.

Samtidig så er det sentralt å ikke stigmatisere elever som har psykiske helseutfordringer. Noen elever kan føle seg forskjellsbehandlet på en negativ måte. (Wright, Jorm & Mackinnin, 2011).



Figur 2: Ungdata undesøkelsen 2019

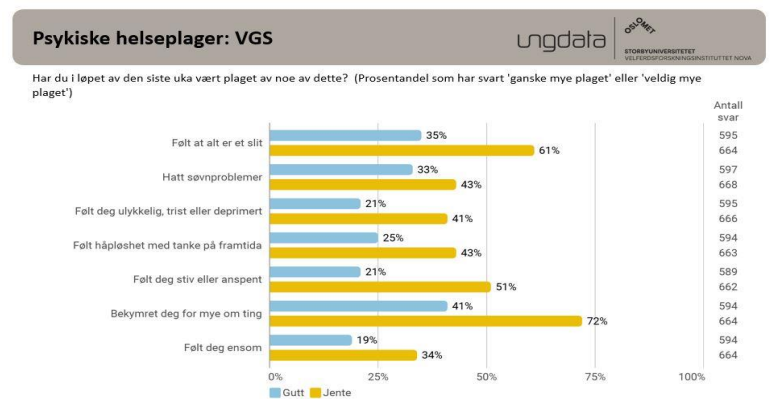
I skolesammenheng er det sentralt at læreren har en relasjonskompetanse god nok til å ivareta disse elevene.

Alle mennesker har lik verdi, uavhengig av kjønn, legning, religion, rase og lignende. En psykiatrisk diagnose kan bidra til at personen får adekvat hjelp. I skolesammenheng er det viktig at læreren ser, tilrettelegger for og behandler alle elever individuelt. Fleksibilitet og endringsvilje hos læreren blir derfor sentralt.

Forskning ved Moses (2010) fremhever lærerens rolle i arbeidet med elever som har psykiske utfordringer. Flere elever opplever forskjellsbehandling ved at lærere viser tydelige forventninger til elevenes evne til læring og utvikling. Dette kan både være positivt og negativt for eleven. Læreren har et ansvar for hvordan eleven opplever det sosiale fellesskapet på skolen. (Bru, Idsø, og Øverland, 2016, s. 26).

Ungdata undersøkelsen (2019) viser at ungdom i Norge og lokalt, sliter med store psykiske utfordringer. Resultatene fra Moss er overførbart til andre kommuner i Norge.

Dette er tall som tilsier at ungdom har vansker med ulike psykiske utfordringer. Samtidig kan mørketallene være store. Behovet for kompetente lærere og et behandlingsapparat innenfor psykisk helse er stort.



Moss 2019

Figur 3: Resultater fra Ungdata undersøkelsen i Moss 2019.

## 4.4: Profesjonalitet

Her presenterer jeg begrepet profesjonalitet og beskriver hva som er sentralt for å kunne utvikle profesjonalitet og egnede yrkesutøvere. Jeg gjør rede for komponentene kompetanse og refleksjon fordi dette er sentrale begreper i min oppgave, og som er relatert til begrepet profesjonalitet. En egnet yrkesutøver er en profesjonell fagarbeider. Derfor er begrepet profesjonalitet sentralt i yrkesfaglærerens arbeid med å utdanne egnede fagarbeidere innenfor HO sektorene.

En profesjonell yrkesutøver har mange ansikter. (Damsgaard, 2010). En egnet yrkesutøver kjennetegnes ved flere ulike kvaliteter. Dette ønsker jeg å belyse nærmere i kommende avsnitt.

### 4.4.1: Kompetanse

Fra høsten 2020 innføres det nye læreplaner på vg1 HO. I den nye læreplanen er kompetansebegrepet fornyet. Det nye kompetansebegrepet er utformet slik:

«Kompetanse er å kunne tilegne seg og anvende kunnskaper og ferdigheter til å mestre utfordringer og løse oppgaver i kjente og ukjente sammenhenger og situasjoner. Kompetanse innebærer forståelse og evne til refleksjon og kritisk tenkning.»

Kunnskapsdepartementet (2020). Hentet fra: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/kompetanse-i-fagene/>

Regjeringen har satt sammen en gruppe med fagpersoner som har utarbeidet NOU 2019: 2. Denne rapporten handler om hvilke kompetanser som er nødvendige i fremtidens skole. (NOU 2019: 2. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-2/id2627309/?ch=3>

Utvalget konkluderer med at kompetanse er et helhetlig begrep som inneholder komponenter som; kunnskap, forståelse, ferdigheter, egenskaper, holdninger og verdier.

Begrepet *kompetanse* er større enn enkeltkomponentene som er nevnt i denne definisjonen. Det er sentralt å se enkeltkomponentene i et samspill med hverandre for å kunne bidra til en helhet i utvikling av elevenes personlige egnethet. Både lærer og elev må være aktive i denne prosessen for å bidra til et godt klima i relasjonen og for å arbeide med nyttige utviklingspunkter, både i forhold til relasjonen og innad i hvert arbeid med elevprosesser.

Skau (2005) har også utviklet en kompetansetrekant:

Trekanten illustrerer den profesjonelle yrkesutøver og viser at de tre komponentene utfyller og er avhengige av hverandre.



Figur 4: Kompetansetrekanten (Skau 2005).

Teoretisk kunnskap består av nødvendige faktakunnskaper som elevene trenger for å kunne utøve deres fremtidige yrke på en god måte. Både allmenn og forskningsbasert viten kan være avgjørende for at elevene forstår hvorfor de skal lære seg teoretisk kunnskap.

Teoretisk kunnskap er basert på kompetansemålene for fagene og utgjør en plattform for lærerens undervisning.

Læreren har et stort handlingsrom ut ifra læreplanverket som bestemmer hvordan læreren utfører sin undervisning i kompetansemålene. I tillegg til det teoretiske aspektet, kommer ferdighets- og holdningsmål som til sammen utgjør yrkeskompetanse.

#### 4.4.2: Læring og refleksjon

Illeris (2012) hevder at læring er noe som fører til varige kapasitetsendringer hos levende organismer. Illeris (2012) fremhever to ulike prosesser som er nødvendig for at læring skal kunne skje.

Den ene prosessen handler om samspillet mellom eleven og de sosiale og materielle omgivelsene. Den andre prosessen er den interne bearbeidelsen og de nye impulsene fra samspillet som fører til refleksjoner og ny kunnskap. (Illeris, 2012, s. 21). Dette bekreftes av Lave & Wenger (2012), som hevder at læring avhenger av og er en integrert del av den sosiale konteksten den finner sted i. (Lave & Wenger, 2012, s. 131). I arbeidet med bevisstgjøring og utvikling av egnethet er det essensielt at eleven reflekterer over sine holdninger, verdier og atferd for å kunne bli en gode yrkesutøvere.

Refleksjon kan beskrives som «overveielse eller ettertanke som kan føre til utvikling av ny kunnskap ved å lære av en situasjon.» (Yedri, 2011).

Askeland (2006) hevder at refleksjon er en bevisst handling som gjøres for å skape mening eller forandre forståelse av situasjonen.



Utvikling av refleksjon hos elevene er viktig på flere områder. Først og fremst er det sentralt at elevene reflekterer over de nødvendige nøkkelkompetansene i yrkene innenfor HO. Dette for at de skal kunne reflektere over sine egne egenskaper og se seg selv i sammenheng med valgte yrke. Læreren får dermed en sentral rolle i å bevisstgjøre, speile og utvikle elevenes personlige egnethet.

«Refleksjon er nødvendig for å bevisstgjøre og verbalisere noe av den kunnskapen våre elever tilegner seg. Ved refleksjon kan vi integrere teoriene i de praktiske erfaringene. Refleksjon er en aktiv og utforskende prosess som krever åpenhet og utholdenhet, og man må kunne stille seg spørrende og undrende til egne erfaringer» (Ekelund, 2005).

Betydningen av evnen til refleksjon er fremhevet av flere forfattere;

Donald Schön har forsket på hvordan elevene lærer gjennom tenkning, refleksjon og handling, og hvordan disse faktorene påvirker hverandre. (Schön, 2000).

Schön (2000) påpeker at en yrkesutdanning må utfordre og gi muligheter for at elevene kan reflektere i handling. For å skape en helhetlig opplæring der elevene skal oppleve en sammenheng mellom teori og praksis, må læreren skape plattformer der tenking, refleksjon, og handling er i samspill.

Moxnes (1981), fremhever refleksjon som et viktig element i erfaringslæring. Dette støttes av Boud et. al. (1989, i Bjerknes og Bjørk 1997). De beskriver refleksjon slik: «Refleksjon i en læringssammenheng er en fellesbetegnelse for intellektuelle og følelsesmessige aktiviteter som individer engasjerer seg i for å utforske sine erfaringer, slik at de fører til ny forståelse og innsikt.» (Boud et al. I Bjerknes og Bjørk, 1997, s. 148).

De har utarbeidet en modell som beskriver hvordan refleksjon over erfaring kan skape læring og utvikling av kunnskap og personlige egenskaper:



Figur 5: Refleksjonsmodellen (Boud et al. i Bjerknes og Bjørk, 1997, s. 160).

Modellen fremhever viktigheten av hvordan refleksjon over erfaring kan føre til en reflektert praksisutøvelse. Dette er et sentralt element i utviklingen av elevenes personlige egnethet. Læreren har en sentral rolle i arbeidet med dette da de har et ansvar å hjelpe eleven til å kunne reflektere over handlinger, tanker og følelser.

Gjennom samtaler med elevene, er det viktig at læreren åpner opp for en god dialog gjennom å stille gode spørsmål som igjen skaper refleksjon hos elevene.

Boud et al. (1989) fremhever betydningen av å fremme oppmerksomheten mot positive handlinger, tanker og følelser som er relatert til erfaringen. Positiv oppmerksomhet kan skape gode opplevelser og læring hos elevene. Gjennom et positivt fokus rundt refleksjoner kan det medføre et større læringsutbytte. Læreren kan spørre eleven: Hva var det som gjorde situasjonen god og vellykket? Hvorfor ble det slik? Hva gjorde du helt konkret? Hva opplevde brukeren?

Gjennom en slik positiv oppmerksomhet kan eleven reflektere over gode opplevelser og handlinger og dermed få et godt læringsutbytte. Samt få en emosjonelt god opplevelse knyttet til læring.

Motsatt – kan et negativt fokus kunne blokkere for læring. Negative opplevelser og tankegang kan gi negative følelser knyttet til dette utviklingsarbeidet.

I veiledningen av elevene er det sentralt å få bearbeidet eventuelle negative erfaringer for å kunne hjelpe og styrke elevene. Dette styrker også relasjonen mellom læreren og elevene.

«Gjennom å beskrive situasjonen styrkes forbindelsen mellom det erfarte og selve

refleksjonsprosessen.» (Ekelund, 2005, s. 57).

Modellen til Boud et. al (1989, i Bjerknes & Bjørk, 1997) setter krav til selve refleksjonsprosessen. I punktet om evaluering av erfaringen er det fire elementer som er sentrale; assosiering, integrering, validering, og internalisering.

De fire elementene hører sammen og påvirker hverandre som en helhet;

Assosiasjon innebærer at eleven forbinder tanker og følelser fra den aktuelle erfaringen (eller refleksjonen over den), med tidligere kunnskap og erfaring.

Integrering innebærer at eleven bearbeider assosiasjonene, og finner en sammenheng mellom assosiasjonen og erfaringen. Eleven må således utarbeide en forklaring som gir ny viten.

Validering betyr å gjøre gyldig eller holdbar. Eleven prøver ut sammenhengen mellom den nye forståelsen av erfaringen med den kunnskapen, erfaringen og overbevisningen eleven allerede innehar.

Internalisering skjer når eleven nyttiggjør seg den nye innsikten og forståelsen, og kan omgjøre den til personlig kunnskap. (Ekelund, 2005).

Boud et al. (1997) mener at det uvisst hvilket læringsutbytte eleven har i et slikt arbeid.

Argyris (1957, i Bjerknes og Bjørk, 1997) påpeker at eleven ikke lærer av selve erfaringen, men hvordan eleven klarer å nyttiggjøre seg denne.

Erfaringslæring er avhengig av konteksten og er ikke alltid nyttig. Læring avhenger av hvordan eleven tar til seg erfaringer, kunnskaper og veiledning fra læreren.

#### **4.5: Relasjonspedagogikk**

Læreren har et stort ansvar for elevens opplevelse av skole og læring. Forskning viser at det er en sammenheng mellom lærerens klasseledelse og evnen til å skape gode relasjoner. Dette har betydning for elevenes faglige og sosiale læringsutbytte.

To store metaanalyser (Nordenbo mfl., 2008 og Hattie, 2009) fremstiller et fundament for relasjonspedagogikken.

Nordenbo mfl. (2008) utførte en effektstudie og forskning på hvordan elevenes læringsutbytte sees i sammenheng med lærerens kompetanse. Denne forskningen ble iverksatt av

kunnskapsdepartementet og utført av Dansk Clearinghouse for utdanningsforskning. (Nordenbo mfl., 2008).

Hensikten med forskningen var å finne ut av hvilke faktorer hos det pedagogiske personalet og deres kompetanser som har betydning for barn og unges læring.

Studien omfatter 70 empiriske undersøkelser i tidsrommet 1997 – 2007. Studiet er verdensomfattende og tar for seg elevers læring fra førskole og helt frem til videregående opplæring.

Denne forskningen konkluderer med tre viktige kompetanser som fremmer læring:

- Relasjonskompetanse
- Regelledelsekompetanse
- Didaktikkompetanse

Fokuset i denne forskningen er i utgangspunktet basert på morsmål og matematikk og er dermed utenfor min studie. Likevel tar denne forskningen for seg det som er essensen i relasjonspedagogikken, og denne er overførbart til alle fag. (Spurkeland, 2011).

Relasjonskompetansen betyr å kunne inngå en god og fortrolig interaksjon med eleven og det å ha et tillitsforhold til eleven, for så å kunne innby til trygghet i en skolesammenheng.

Regelledelse betyr at læreren bør ha en tydelig klasseledelse som innbyr til forutsigbarhet og trygghet i klasserommet, og som samsvarer med relasjonskompetansen til læreren. En lærer kan ha en tydelig regelledelse som føles trygt hos eleven om relasjonskompetansen er til stede.

Didaktikkompetanse dekker både en fagspesifikk og en generell kompetanse. Didaktikk og regelkompetanse er velkjente undervisningsfag, som for eksempel tema om sosial kompetanse innenfor helse- og oppvekstfag. (Spurkeland 2011).

Studien konkluderer med at relasjonskompetanse bør prioriteres, både i forhold til læreplanen og som et ledd i utdanningen av et kompetent pedagogisk personale.

En god relasjonskompetanse blant undervisningspersonell er sentralt for å kunne skape tillit, trygghet og gode relasjoner til elevene. Det viser seg ved at skoler med god

relasjonskompetanse hos ansatte har mindre elevsanksjoner som utvisninger, spesialundervisning og overgang til andre instanser. (Dawn m. fl. 2007).

I forhold til utvikling av elevenes egnethet er dette sentralt. Dette bekrefter at læreren er en sentral medspiller for elevenes læring og utvikling. Når en god relasjon mellom lærer og elev er etablert er det lettere å få etablert sosial læring av viktige kompetanser hos eleven. Læreren kan selv være en god rollemodell og kan vise eleven hva som er viktige kompetanser i arbeidet med ulike mennesker.

En god relasjon mellom lærer og elev kan føre til at det er enklere å arbeide sammen mot et felles mål, og på sikt skape læring i form av utvikling av egnethet i yrkene innenfor HO.

Hattie (2009) har utført en kvantitativ analyse med til sammen 83 millioner elever i 800 metaanalyser, basert på 52 studier fra USA, Storbritannia, og Australia. Studien utgjør en bred forskning med en datasamling innenfor skoleutvikling og læringsstrategier. Hattie sin forskning har rangert 138 faktorer som påvirker elevenes læring. (Spurkeland, 2011).

Hattie (2009) forteller at lærerens relasjonskompetanse samt lærerens evne til å finne gode læringsstrategier i dialog med eleven er sentralt for elevenes læring.

Analysen viser at en gjensidig dialog mellom lærer og elev som er preget av tillit er avgjørende for at eleven tør å spørre om hjelp til å utvikle seg og å lære. Hattie konkluderer med at læreren er den viktigste redskapen for elevenes læring. Den menneskelige og tilstedeværende komponenten hos læreren har betydning for elevenes evne og mulighet til å gjennomføre en meningsfull skolehverdag.

Nordahl mfl. (2014) støtter både Nordenbo mfl. (2008) og Hattie (2009) sin forskning. De fokuserer på kvalitet i skolens og den enkelte lærer sin yrkesstolthet. Den enkelte skole og deres søkelys på profesjonsutvikling er sentralt for elevenes utvikling.

Marzano (2009) baserer sin forskning på at faktorer i læringsmiljøet har betydning for elevenes læring. Dette samsvarer med annen forskning innenfor fagfeltet.

Marzano sin forskning viser at det er læreren som har et ansvar for en god relasjon til eleven, noe som har betydning for elevens læringsutbytte.

Sabol og Pianta (2012) påpeker at kvaliteten mellom relasjonen mellom lærere og elev betyr spesielt mye for sårbare elever.

Lærerens arbeid med å kartlegge og å utvikle elevenes egnethet for fagene innenfor HO må derfor sees i forhold til relevant forskning.

Læreren har et ansvar for å skape et positivt klima i klassen samt å skape en god relasjon til alle elever. Definisjonen av klasseledelse er sterkt knyttet til lærerens faktiske handlinger i klasserommet. (Stensom & Harder, 2009).

Relasjonskompetanse og utvikling av elevenes egnethet i fagene, er sterkt knyttet til læreren som person og fagperson, og det er helt sentralt at læreren er en rollemodell i forhold til tilegnelse og utøvelse av kompetansemål, fag og praktiske ferdigheter. (Nordahl mfl., 2014).

Lærere som lykkes i å skape gode relasjoner til elevene sine, fremstår som tydelige voksenpersoner som klarer å legge til rette for et anerkjennende og et trygt læringsmiljø. Dette kan igjen være med på å skape motivasjon hos elevene, samt å bidra til økt arbeidsinnsats i et støttende fellesskap. (Nordahl, mfl., 2014).

Læreren som klasseleder oppnår trygghet gjennom en tydelig og strukturert klasseledelse. Trygghet og tillit påvirker elevens faglige og sosiale læring. Læreren viser engasjement og faglig styrke ved en slik klasseledelse. Dette vil kunne skape tillit mellom lærer og elev samt en forutsigbarhet til forventinger i læringssituasjonen.

Læreren viser faglig kontroll og har mulighet til å kunne styre læringsaktiviteter med respekt, varme og engasjement til elevene samtidig som læreren har klare forventninger til læring. (Dale, 2008). Når det gjelder arbeid med utvikling av elevenes egnethet er dette sentralt fordi at læreren kan påvirke dette arbeidet i stor grad. Lærerens relasjonskompetanse har avgjørende betydning for elevens motivasjon og opplevelse av en støttende og inkluderende skolehverdag.

#### **4.6: Elevsamtalen**

Elevsamtalen mellom lærer og elev er et viktig redskap for å utvikle faglig, personlig og sosial læring hos eleven.

Forskriften til opplæringslovens § 3-8 (2009) sier at eleven har rett til en jevnlig dialog med sin lærer om sin utvikling.

En elevsamtale kan være et verktøy for relasjonsbygging mellom lærer og elev, og er en del av elevenes rett til undervisvurdering. (Forskrift til Opplæringsloven, §3-1).

Spurkeland (2011) hevder at Elevsamtalen er det viktigste tiltaket for å bygge relasjoner mellom lærer og elev. Derfor er elevsamtalene sentrale når det gjelder å utvikle elevenes læring og egnethet.

Elevsamtalen åpner opp om muligheten til en fortrolig dialog, der lærer får eleven på tomannshånd. Om en god relasjon er til stede i dialogen, har eleven en mulighet til åpne seg om sine utfordringer, mål, og ønsker for videre opplæring. I samtalen kan læreren være en solid støttespiller for eleven, slik at eleven har mulighet til å føle mestring og få veiledning til måloppnåelse.

Hensikten med en elevsamtale er at eleven skal «bli trent til å ta ansvar og evaluere egen fremgang» (Spurkeland, 2011, s. 161). Formkrav som likeverdighet er sentralt i en elevsamtale. Det er også viktig at læreren innehar en lyttende og spørrende rolle, og er interessert i elevenes ståsted og kan vise empati. På den måte kan læreren nå inn til eleven og skape nødvendig trygghet og tillit i relasjonen.

Både formelle og uformelle elevsamtaler er viktige for elevenes læring. Formelle elevsamtaler som er satt i et system fra skolens ledelse er betydningsfulle for elevenes faglige læring. Tilbakemeldinger på elevarbeid og fremovermeldinger for å øke kunnskap og innsats, er grunnleggende for å bevisstgjøre eleven hva som skal til å for å kunne nå sine faglige mål.

De uformelle samtaler er mer fokusert rundt personlige og sosiale forhold. En uformell elevsamtale er tilfeldig og utløst av situasjoner og behov som oppstår i skolehverdagen. Disse samtaler kan være nødvendige for å kunne hjelpe eleven med personlige og sosiale utfordringer. Uformelle elevsamtaler kan også være aktuelt for å hjelpe elever i konfliktsituasjoner på skolen.

Spurkeland (2011) fremhever at læreren har et ansvar for elevsamtalens form. Det å finne et egnet tidspunkt, sted, og kommunikasjonsform påvirker elevsamtalens verdi. Noen ganger er nok å ta en liten prat før timen i gangen utenfor klasserommet, eller i en samtale, via SMS eller e-post. Andre ganger er det helt nødvendig med å avsette mer tid i lukkede rom og i et fysisk møte. Dette på grunn av grad av sensitivitet og alvorlighet i samtalen. Tunge elevsamtaler knyttet til elevens utfordringer krever at læreren er fleksibel, tålmodig, og har en

evne til empati. Læreren må ha en vilje til å være til stede for eleven sin samt ha kunnskaper knyttet til relasjonskompetanse.

Spurkeland (2011) påpeker også viktigheten av lærerens kommunikasjonsferdigheter.

I elevsamtalen er relasjonen mellom lærer og elev sentral. Om samtalen skal oppleves nyttig for eleven, er det viktig at læreren har gode kommunikasjonsferdigheter. Det må være en kongruens mellom det som sies og vises av kroppsspråk. Dette styrker betydningen og troverdigheten i samtalen. Dette vil også anerkjenne elevens utfordringer i stor grad.

Elevsamtalen mellom lærer og elev bør være preget av «jeg og du» forhold. Dette for at eleven skal føle at dialogen er basert på gjensidig respekt. Dette er med på å gjøre eleven trygg i situasjonen. For å få nyttig kunnskap av elevsamtalen, må det være et klima i samtalen som er preget av varme og nytte.

Samtalen må foregå på elevens premisser og det er elevens behov som er i sentrum for samtalen. (Spurkeland, 2011).

Elevsamtalen bør baseres på coaching og veiledningsteknikker, det eleven selv skal hjelpes til å finne svar på egne utfordringer og spørsmål. Det er viktig at samtalene er strukturerte, og at de avsluttes med en avslutning eller en ny konkret avtale om oppfølging.

#### **4.7: Tidligere forskning på fagfeltet**

Her ønsker jeg å gjøre rede for tidligere forskning som er utført innenfor fagfeltet. Ved søk på Idunn.no og Oria.no fant jeg flere prosjekter på master- og hovedfagsnivå.

Mitt prosjekt bygges på tidligere forskning og utviklingsarbeid. Vitenskap kan betraktes som en kumulativ virksomhet hvor ny kunnskap bygger på tidligere forskning. Egen forskning er derfor basert på andres bidrag innen fagfeltet. (Lund 2002). Derfor er det essensielt at jeg setter meg inn i andres forskning på feltet og i relevant litteratur.

Ved søk på nettsidene oria.no og idunn.no finner jeg resultater om temaet som handler om begrepene egnethet og skikkethet. Det finnes lite forskning som er rettet mot bevisstgjøring og utvikling av personlig egnethet hos elever på videregående skole. Det foreligger noe forskning og studier som omhandler personlig egnethet rettet mot en behandlingstilnærming innenfor psykiatri og somatikk i helsevesenet.



Torill Ekelund (2005) har skrevet en hovedoppgave om bevisstgjøring og utvikling av nøkkelkvalifikasjoner innenfor HO. Hun har senere skrevet en bok som er basert på hennes hovedoppgave. (Ekelund 2007). Her beskriver hun ulike metoder som kan benyttes for å utvikle nødvendige nøkkelkvalifikasjoner innenfor yrker i HO.

Ekelund (2005) ønsket å «finne ut om praksisutplassering, elevaktive arbeidsformer og systematisk refleksjon over læring og opplevelser kunne bidra til at elevene utvikler en begynnende yrkeskompetanse.» (Ekelund, 2005, s. 11).

Ekelund (2005) fant ut at det er viktig at yrkesfaglæreren må ha en bevisst tanke med å arbeide med å utvikle elevenes nøkkelkvalifikasjoner i sitt yrke, samt at det er sentralt at læreren er en god rollemodell. Læreren har et stort ansvar med å vise elevene gode holdninger, empati og respekt. Hun understreker også viktigheten av å lytte til elevene og ta de på alvor. Praksisutplassering og elevaktive læringsformer har en stor rolle i å utvikle viktige nøkkelkvalifikasjoner hos elevene.

Nadia K. Yedri (2011) har skrevet en masteroppgave om egnethet og utvikling av personlig kompetanse blant miljøterapeuter. Studien retter fokuset mot hva miljøterapeuter i en voksenpsykiatrisk døgninstitusjon legger i begrepet med å være personlig egnet for sitt yrke. Studien bygger sin forskning gjennom kvalitative intervjuer med en hermeneutisk og fenomenologisk tilnærming.

Hennes forskning viser følgende; «Funnene angir ferdigheter, egenskaper og holdninger som kan ha betydning for utdanning av miljøterapeuter, og kan gi indikasjoner på hva som bør vektlegges ved ansettelse av miljøterapeuter når personlig egnethet blir vektlagt. Funnene viser også at personlig egnethet kan videreutvikles ved iverksetting av de nevnte tiltakene som har bidratt til utvikling av informantenes personlige kompetanse.» (Yedri, 2011).

Det finnes også forskning rundt egnethet hos yrkesutøvere i andre yrker, som for eksempel politivesenet, bibliotekarer og sosialtjenesten. Dette er forskning som er lite relevante for mitt prosjekt.

#### **4.8: Oppsummering**

I dette kapitlet har jeg gjort rede for de teoretiske perspektivene som er relevante for min problemstilling. Neste kapittel handler om selve forskningsprosessen og omhandler en redegjørelse for hvordan jeg har arbeidet med å komme frem til oppgavens funn og resultater.

## 5.0: FORSKNINGSDESIGN

Her presenterer jeg de forskningsmessige aspektene ved prosjektet. Kapitlet inneholder en begrunnelse for valg av metode og en beskrivelse av hvordan jeg har kommet frem til mine resultater. Validitet og reliabilitet blir beskrevet samt ulike forskningsetiske utfordringer som har kommet frem underveis i prosessen.

### 5.1: Det kvalitative forskningsintervju

Valget av forskningsmetode er knyttet til prosjektets problemstilling og tema.

Jeg viser til oppgavens innledning, og gjentar prosjektets problemstilling;

**«Hvordan definerer yrkesfaglæreren egnethet for yrket, og hvordan kan det legges til rette for å bevisstgjøre og utvikle eleven sin egnethet?»**

Betydningen av ordet metode er «veien til målet.» I planleggingen av et forskningsprosjekt er det sentralt å gjøre et grundig og gjennomtenkt metodevalg, slik at ønsket kunnskap kommer frem.

Jeg har valgt kvalitative forskningsintervju som metode. Det har jeg valgt fordi jeg ønsker å gjøre rede for hvordan yrkesfaglærere definerer begrepet egnethet. Jeg ønsker også fremme en forståelse av hvordan yrkesfaglærere hjelper elevene til å bevisstgjøre seg og utvikle sin egnethet for yrker innenfor HO. I avsnittene under beskrives verdien av kvalitative forskningsintervjuene.

Kvalitativ metode setter søkelys på hvordan noe gjøres, sies, oppleves, fremstår eller utvikles. (Brinkmann & Tangaard, 2012, s.11.) I de kvalitative forskningsintervjuene ønsker jeg å forstå verden med informantenes øyne. Målet er å få frem betydningen av yrkesfaglæreres erfaringer og å avdekke deres opplevelser av oppdraget om å utdanne egnede fagarbeidere. (Kvale & Brinkmann, 2017).

Et forskningsintervju har som mål å produsere kunnskap. Intervjuet er en samtale der det konstrueres kunnskap i interaksjonen mellom intervjueren og informanten. Intervjuet er en arena der et tema som opptar begge parter diskuteres og viktige spørsmål blir belyst. (Ibid).

Magnusson & Marecek (2015) beskriver forskningsintervjuets verdi da de skriver: «The best way to learn about people's meanings and meaning-making is to listen to people talk about

their experiences in their own way and in their words». (Magnusson & Marecek, 2015, s. 2). De hevder også: «Interviews, face to face conversations by the researcher – provide an effective way to gather material that speaks to interpretative researchers' interests and goals. This is so because in a research interview, the interviewer asks the participant to explain herself and the world, and the participant has the task of telling the interviewer what she knows in a way that can be understood by an outsider. Interviewing is therefore a good way to locate clues to people's personal and cultural meanings that would be difficult to find in any other way. (Quinn, 2005, i Magnusson & Marecek, 2015, s. 6).

I forskningen skilles det mellom tre former for intervju; strukturert intervju, semistrukturert intervju og ustrukturert intervju. Det som skiller disse i form, er grad av strukturering og standardisering. (Robson, 2002).

Jeg har valgt å gjennomføre semistrukturerte intervjuer i min forskningsprosess, fordi jeg ønsket å kunne tilpasse intervjuprosessen til hver enkelt informant og situasjon. I et semistrukturert intervju kan forskeren gi forklaring til spørsmålene, ordlyden kan forandres i det enkelte intervju, og det er mulig å utelate enkelte spørsmål hvis de ikke passer til hver enkelt informant. (Robson, 2002).

Forskeren kan også velge om han vil stille oppfølgingsspørsmål. Ved å velge en slik form, kan jeg endre rekkefølgen på spørsmål etter hva som er hensiktsmessig å sette søkelys på. Dette vil gjøre at dialogen mellom meg som forsker og informanten vil flyte bedre og på den måten øke den mengden av kunnskap som hentes ut fra intervjuet.

I følge Kruuse (2003), vil et semistrukturert intervju hente frem mer informasjon om tema og gjøre det lettere for intervjueren å følge opp uforutsette temaer som informanten bringer frem. Jeg ønsket å få mangfoldige beskrivelser av informantenes opplevelser og erfaringer, og på den måte bringe frem kunnskap om prosjektets problemstilling.

Tilnærmingen i et kvalitativt forskningsintervju er varsomt spørre- og lytteorientert, og det er forskeren som definerer og kontrollerer samtalen. Temaet for intervjuet bestemmes av intervjueren, som også kritisk følger opp informantens svar på spørsmålene. (Kvale & Brinkmann, 2017). I intervjuene var det viktig for meg å ikke avbryte, men gjennom aktiv lytting følge opp informantens refleksjoner og engasjement.

Kvalitative forskningsintervjuer er dynamiske i form, og gir stor fleksibilitet gjennom en direkte interaksjon med informantene. (Kruuse, 2003).

Det gjør at jeg som intervjuer kan tilpasse situasjonen fra intervju til intervju. En slik metode vil med dette fokuset besvare prosjektets problemstilling på en god måte.

## **5.2: Utvalg av intervjupersoner**

Valget av informanter og hvor mange informanter som er nødvendig for å få til en vitenskapelig forskning, er avhengig av forskningens kontekst.

Kvale og Brinkmann (2017) sier at antall intervjupersoner avhenger av formålet med undersøkelsen; «intervju så mange personer som det trengs for å finne ut av det du trenger å vite.» (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 148).

Vedeler (2000) hevder at forskerne kan forsøke å finne frem til de mest informasjonsrike individene, med hensyn til forskningens formål og hensikt. Dalland (2007) sier at det kvalitative forskningsintervju åpner for ulike måter å velge intervjupersoner på.

Jeg har valgt å intervju 8 lærere på HO, Vg1 nivå. Jeg tenker at dette er et antall som gir meg tilstrekkelige og gode data, slik at jeg kan besvare min problemstilling på en god måte.

Forskningen har foregått på videregående skoler i ulike fylkeskommuner og i egen praksis.

Det var viktig for meg å få impulser og gode data fra ulike skoler. Samtidig var det sentralt å få data fra min egen skole.

Det å kunne sammenlikne data fra ulike skoler i ulike fylkeskommuner, betyr også å kunne sammenlikne data fra ulike skolekulturer og i ulike sammenheng. Dette kan generere kunnskap og en forståelse om temaet på tvers av tilhørighet og som gjør resultatene av prosjektet mer solide. Det å sammenlikne egen skole med andre skoler, kan bidra med nyttige data og sette temaet for prosjektet i en bredere sammenheng. Skolene kan lære av hverandre, samtidig som min egen skole får nyttig informasjon og kunnskap for senere utviklingsarbeid. Utvalget av intervjupersoner er valgt spesifikt for å gi gode resultater, og som skaper en dybde i drøftingen av oppgavens problemstilling.

Det var viktig for meg å opptre etisk forsvarlig innenfor skolenes virkeområde. Jeg sendte derfor fagledere for HO på de ulike skolene en forespørsel om tillatelse til å intervju lærere i deres seksjon. Svaret fra skolene var positive og det meldte seg lærere som frivillig ønsket å delta i prosjektet.

Deretter valgte jeg ut informanter etter erfaring, kompetanse og ulike erfaringsgrunnlag. Dette for å få et bredt utvalg i innhenting av data.<sup>1</sup>

Lærere på Vg1 nivå ble prioritert for å få et stabilt utvalg. Elevene skal tidlig ut i praksis i faget YFF, slik at det essensielt å ha søkelys på arbeidet med egnethet tidlig i skoleløpet.

Jeg har valgt å intervju kontaktlærere, fordi at det er disse som kjenner elevene aller best. Mine informanter ble nøye utvalgt. Som kontaktlærere på Vg1 har de ulik yrkesbakgrunn. De fleste har sykepleierbakgrunn, mens noen har utdanning som faglærere innenfor ernæring, helse, og miljø.

Det som informantene har til felles er at de har lang erfaring som kontaktlærere på HO. De kjenner godt til elevgruppen sin, og har sett hvordan elevgrunnlaget har endret seg over flere år. Dermed så ser de en trend og en utvikling i skolen som det bør settes et søkelys på.

Dette er lærere som har et positivt elevsyn, men som opplever utfordringer i skolehverdagen med elever som har ulike utfordringer.

I utvalget av informanter var dette viktig. Jeg ønsket informanter som er kompetente og som har erfaring som yrkesfaglærere. Jeg ønsket også informanter som har et grunnleggende positivt elevsyn og som er frittalende og ærlige i sine svar. Dette påvirker resultatene i min oppgave ved at jeg får valide og godt reflekterende svar.

Kvale og Brinkmann (2017), hevder at gode intervjupersoner er samarbeidsvillige, motiverte, veltalende og kunnskapsrike; «De er ærlige og konsistente, de svarer presist på spørsmålene, de gir sammenhengende fremstillinger og motsier ikke seg selv. De holder seg til tema.» (Kvale og Brinkmann, 2017, s. 194).

Dette støttes av Magnusson & Marecek (2015); «Researchers seek to learn about the many different experiences that people may have had. Researchers therefore select people for study who are likely to have had the experience of interest». (Magnusson & Marecek, 2015, s. 35).

Dette er egenskaper og kvaliteter som kan overføres til mine informanter.

---

<sup>1</sup> Når mine forskningsintervjuer ble avholdt, var fylkesinndelingen annerledes. Det vil si at jeg har avholdt intervjuer i tidligere Østfold og Akershus fylker, som nå er en del av Viken fylkeskommune.

### 5.3: Utarbeidelse av intervjuguide

Intervjuguiden skal omfatte sentrale temaer og spørsmål som belyser problemstillingen. (Dalen, 2004). Basert på mine erfaringer og nysgjerrighet rundt temaet for prosjektet, utarbeidet jeg en intervjuguide. (Vedlegg 2).

Intervjuguiden inneholder en oversikt over emner som skal dekkes og forslag til spørsmål. Jeg valgte å dele intervjuguiden inn etter områdene i den didaktiske relasjonsmodellen som er utarbeidet av Hiim & Hippe (1998). Dette for å strukturere spørsmålene i noen grad og for å gjøre intervjuscenen enklere. Jeg bruke intervjuguiden som et redskap for å belyse temaene som er knyttet til prosjektets problemstilling og relevant teori.

Magnusson & Marecek (2015) sier: «The interviewguide serves many purposes. Most important, it is a memory aid to ensure that the interviewer covers every topic and obtains the necessary detail about the topic». (Magnusson & Marecek, 2015, s. 46).

Jeg ønsket å utarbeide en intervjuguide som passet til mitt valg av forskningsmetode; semistrukturerte intervjuer. Jeg ønsket å utføre intervjuer med åpne spørsmål der jeg ikke var avhengig av en streng struktur for rekkefølge og ordlyd. Dette støttes av Magnusson & Marecek (2015); «On semi – structured interviews, the interviewer usually phrases his or her request in a form that is open – ended». (Magnusson & Marecek, 2015, s. 47).

Spørsmålene i intervjuguiden ble utarbeidet etter min førforståelse om temaet og etter mine erfaringer som kontaktlærer. Det var viktig for meg å ha åpne og tilstrekkelige spørsmål, slik at svarene ville gi gode data til min problemstilling.

Jeg ønsket å tilpasse spørsmålene til hver enkelt informant og ha mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål når det var nødvendig. Dette for å understreke eller fordype innholdet i svarene, eller for å få kunnskap der svaret tok en ny retning.

Noen av informantene kjente jeg godt fra før, fordi de er mine kollegaer og nærmeste samarbeidspartnere. Andre informanter møtte jeg for første gang. I utarbeidelsen av intervjuguiden og i gjennomføringen av intervjuene måtte jeg tilpasse spørsmålene, intervjuprosessen og hvordan jeg fulgte opp svarene til informantene mine.

I et semistrukturert intervju har forskeren en mulighet til å bruke skjønn og taktfullhet i forhold til hvor nær han vil holde seg til intervjuguiden. (Kvale & Brinkmann, 2017). På den måten fikk jeg gode data til mitt prosjekt.

#### **5.4: Gjennomføring av intervjuene**

Mine intervjuer var godt planlagte med ferdig intervjuguide, god tid, et uforstyrret sted for samtale og nødvendig utstyr. Det var viktig for meg at intervjuene ble gode møter med informantene og at intervjuene skulle bli av god kvalitet. Kvaliteten på intervjuet er avgjørende for kvaliteten på den senere analyseringen, verifiseringen, og prosjektets helhet. (Kvale & Brinkmann, 2017).

En god planleggingsfase, fokus på gode lærende møter, og hyggelig stemning ble viktig. Verdien av dette understrekes av Magnusson & Marecek (2015) som sier: «The interviewer is there to learn something from the participant; therefore, the focus is on the participant, and the participant does most of the talking. The questions in the interviewguide govern the content of the interview. The interviewer asks those questions and also manages the interaction throughout the conversation. The interviewer is responsible for ensuring that the conversation flows smoothly and that the participant feels comfortable.» (Magnusson & Marecek, 2015, s. 58).

Intervjusamtalene startet med å ønske velkommen og avklare regler for samtalen. Jeg avklarte også felles forventninger og hadde en kort samtale om førforståelsen for prosjektets tema og problemstilling. Dette fordi jeg anser det som viktig med en felles forståelse for å bringe klarhet i prosjektets hensikt og formål. Jeg ønsket at dette kunne være motiverende for informantene, slik at de ønsket å bringe frem kunnskap med gode og reflekterte svar. Dette støttes av relevant forskning; «The interviewer describes the project in enough detail that the participant can see the point of participating». (Magnusson & Marecek, 2015, s. 59).

Deretter minnet jeg informantene om at intervjuet ble tatt opp som lydopptak og gjorde klart for opptak. Både jeg og informantene skrudde av våre telefoner, slik at vi ikke skulle bli forstyrret under intervjuet. Jeg har overholdt krav om besittelse av lydopptak, ved å overføre dataene på en kryptert minnebrikke. Dataene vil bli slettet etter at forskningsprosjektet er avsluttet.

Informantene ble informert om regler i forhold til personvern og anonymitet og de skrev under på et samtykkeskjema. (Vedlegg 1). Innholdet i samtykkeskjemaet ble lest opp for informantene i starten av intervjuet, for å sikre at all informasjon var gitt og forstått.

Dette støttes i relevant teori;

«Then the interviewer informs the participant about the rules regarding privacy and anonymity, as well as about the right to withdraw from the study and refrain from answering questions». (Magnusson & Marecek, 2015, s. 59).

Jeg ledet samtalen videre etter planen og fulgte intervjuguidens emneområder. Jeg var opptatt av at informantene skulle snakke mest mulig fritt, og jeg ønsket ikke å avbryte i dialogen.

Dette fordi jeg ikke ville forstyrre gode tankerekker og spontaniteten i svarene. Det var viktig for meg å lytte aktivt, for å skape en god kommunikasjon oss imellom. Jeg brukte skjønn og taktfullhet i relasjonen med informantene, og klarte å tilpasse språk og spørsmål tilsvarende. Dette samsvarer med Magnusson & Marecek (2015): «During this part of the interview, the interviewer is focused both on collecting information, narratives, and reflections and on keeping the interview conversation going smoothly». (Magnusson & Marecek, 2015, s. 60).

Intervjueren har et ansvar for å avslutte samtalen på en god måte. Det var viktig for meg å la informantene snakke ferdig, slik at de skulle ha en god følelse av å ha bidratt med nyttig kunnskap. Jeg brukte derfor god tid i intervjuene mine, slik at samtalen ikke skulle ha en fornemmelse av stress. «The conclusion should ideally feel as natural and unhurried as possible». (Magnusson & Marecek, 2015, s.60).

Informantene fikk til slutt en mulighet til å komme med kunnskap som ikke ble besvart under intervjusamtalen. Jeg spurte informantene om det var informasjon de ikke fikk besvart, utdype, eller ønsket å forklare nærmere. Jeg spurte også om intervjuet ble som forventet og om de hadde en god opplevelse av deltakelsen i forskningsprosjektet. Svaret var ensidig positivt. Informantene opplevde en god og meningsfull samtale, der viktige spørsmål og tema ble diskutert.

Som forsker, opplevde jeg intervjusamtalene som selvkommuniserende der samtalene hadde en god flyt. Jeg fikk mange gode og reflekterende svar som ga meg kunnskap om oppgavens tema og problemstilling. Informantene var motivert for deltakelse og jeg fikk svar og kunnskap som var spesifikke, innholdsrike og relevante for mitt prosjekt. Dette er momenter



som henger sammen med Kvale og Brinkmanns kvalitetskriterier for et forskningsintervju. (Kvale & Brinkmann, 2017).

### **5.5: Transkribering av intervjuene**

Transkripsjon av intervju kan være utfordrende, fordi det er forskjeller mellom talespråk og skrevne tekster i forhold til praktiske og prinsipielle problemer. (Kvale & Brinkmann, 2017). «Fra et språklig perspektiv er transkripsjonene oversettelser fra talespråk til skriftspråk der konstruksjonene underveis krever en rekke vurderinger og beslutninger.» (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 204).

Jeg valgte å gjøre transkriberingen av intervjuene umiddelbart etter samtalene. Dette fordi jeg ønsket å skrive ned den muntlige informasjonen i skrift, mens inntrykk og informasjon fra samtalen var fersk i minnet. På den måten ble det lettere å implementere faktorer som toneleie, kroppsspråk, og andre refleksjoner som jeg hadde under intervjuene i et skriftlig materiale.

Dette støttes av Magnusson & Marecek (2015) som sier: «If all possible, you should transcribe each interview right after you complete it». (Magnusson & Marecek, 2015, s. 73).

I transkriberingen av intervjusamtalene, valgte jeg å transkribere uttalelsene til informantene i en skriftlig og formell stil. Jeg valgte å ta vare på viktige sitater som jeg har innlemmet i den skriftlige teksten, for å ta vare på informantenes meninger og viktige ytringer. Registrering av intonasjonsmessige understrekninger, følelsesuttrykk som latter og sukk, og stille pauser ble utelatt. Dette valgte jeg fordi at vi ønsket å utarbeide en mer lettlest utgivelse av informantenes historier. På den måten fikk jeg en god struktur av intervjusamtalene, slik at de ble godt egnet for analyse.

### **5.6: Hermeneutikk, fenomenologi og analyse**

Kvale & Brinkmann (2017) forklarer hermeneutikk som læren om fortolkning av tekster der det legges vekt på tolkerens førforståelse om en tekst tema. «Formålet med hermeneutisk fortolkning er å oppnå gyldig og allmenn forståelse av hva en tekst betyr.» (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 73).

Gadamer (1975) tar for seg Platons dialoger, og ser samtalen og den muntlige tradisjonen som forutsetning for å forstå skrevne tekster som historisk sett er sekundære fenomener. Gadamer

hevder også at den hermeneutiske metode er den eneste dekkende metode i humanistiske disipliner. Den hermeneutiske sirkel beskriver at for å kunne forstå noe som har mening, må vi alltid i fortolkningen av enkelthetene gå ut fra en viss førforståelse av helheten. (Lægreid og Skorgen, 2015). Gadamer mener at denne førforståelsen er avhengig av visse fordommer. (Kvale & Brinkmann, 2017).

«Hermeneutikken kan lære kvalitative forskere å analysere intervjuene sine som tekster og for eksempel se utover her og nå i intervjusituasjonen og være oppmerksomme på at den kontekstuelle fortolkningshorisonten er betinget av historie og tradisjon.» (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 74).

Min førforståelse er også min livsverden, basert på livserfaring, utdanningsbakgrunn og arbeidserfaring. Det er derfor naturlig at jeg har med meg denne førforståelsen inn i hele forskningsprosessen. Både i planleggingen av prosjektet, gjennomføringen av intervjusamtalene, og i analysen av datamaterialet vil min førforståelse sette preg på materialet.

Derfor er det viktig at jeg forsøker å sette min førforståelse noe på sidelinjen. Under utarbeidelsen av intervjuguiden, var det sentralt å bruke førforståelsen som et redskap for valg av intervju- og forskningsspørsmålene. Under gjennomføringen av intervjuene, samt i bearbeidelsen av datamaterialet har det vært viktig å ha et åpent blikk på prosessen. Det blir sentralt å være objektiv og ikke ha dømmende holdninger for å få riktig kunnskaper ut ifra analyseprosessen. Det er viktig å være en aktiv lytter for å finne ut av hva informantene egentlig sier og mener.

I hermeneutikken, er det sentralt at jeg er objektiv. Når jeg leser gjennom transkripsjonene av intervjuene for første gang, begynner analyseprosessen å gjøre seg gjeldende. Analysen av data handler om å dele opp data i mindre kategorier, før man kan presentere oppgavens resultater. Dette er sentralt i all kvalitativ forskning.

Kvalitativ forskning krever omfattende og systematisk arbeid med organisering, utskrifter og fortolkningsarbeid. (Befring, 2002). Arbeidet med å strukturere datamaterialet er en start på analysen. Gjennom et tidkrevende og grundig arbeid med transkriberingen av datamaterialet, fikk jeg en god oversikt over sentrale punkter og kunnskap om temaet som var viktig for å belyse prosjektets problemstilling.

Analysen skal hjelpe til med å finne ut av hva datamaterialet har å fortelle. Når jeg analyserer transkripsjonene, vil det å strukturere datamaterialet i kategorier, hjelpe meg til å få tak i de ulike aspektene ved det informantene har fortalt.

Kvale & Brinkmann (2017) hevder at transkripsjonen av samtalene og oppfatningen av intervjuene som en samling av uttalelser, kan føre til at fortellingen blir fragmentert i enkeltavsnitt, setninger eller ord. Noe som kan føre til at transkripsjonen får en fortellende form.

Koding er en analyseform som innebærer å kategorisere intervjuuttalelser. (Kvale & Brinkmann, 2017). Koding fører ofte til kategorisering, som innebærer at meningen i lange intervjuuttalelser reduseres til noen få enkle kategorier. (Ibid).

Etter å ha fått oversikt over viktige funn i datamaterialet, brukte jeg intervju- og forskningsspørsmålene i intervjuguiden til å kategorisere materialet inn i mindre strukturer. Disse strukturene ble dermed arbeidet med videre i analyseprosessen. Sentrale temaer pekte seg ut i kodingsprosessen, og denne tematiseringen blir viktig å drøfte videre i forskningsprosessen.

Dalen (2004) mener at det er viktig hvordan sitater velges og presenteres, og ifølge Befring (2002) kan informantenes sitater være en viktig del av empirien. I denne oppgaven blir både den skriftlige tekst og sitater fra informantene grunnlaget for oppgavens drøfting.

I analyseprosessen var jeg opptatt av å være grundig. Dette fordi at jeg anså at denne prosessen var grunnleggende for å få frem gode resultater. Det var viktig for meg å ha de kvalitative forskningsintervjuene ganske raskt etter hverandre. Dette fordi at da var all informasjon friskt i minnet. Etter intervjuene, transkriberte jeg disse umiddelbart. Jeg leste gjennom transkripsjonene og lagde fargekoder som passet til de ulike kategoriene i den didaktiske relasjonsmodellen som jeg hadde bestemt at skulle være en struktur for oppgavens drøfting og resultater. På den måten fikk jeg en oversikt over hvilke og hvordan resultatene skulle drøftes.

## **5.7: Validitet**

Validitet defineres som uttalenes sannhet, riktighet og styrke. En valid slutning er korrekt utledet fra sine premisser. Validitet i den kvalitative forskningen skal gi en gyldig og vitenskapelig kunnskap. (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 276). Et valid argument erfornuftig,

velfundert, berettiget, sterkt, og overbevisende argument, og handler om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke.

Valideringen omfatter hele prosjektet, og stiller krav til min rolle. Troverdighet baserer seg på mine kunnskaper på området, min moralske integritet, mine valg og hvordan jeg har utført forskningen.

Validiteten måler gyldigheten i forskerens arbeid, og om jeg undersøker det jeg skal undersøke. Noen av utfordringene som er knyttet til validiteten i kvalitativ forskning, ligger i gjennomføringen og i analysen av prosjektet. Dette er fordi at forskningen kan påvirkes av forskerens førforståelse og livsverden. Det er derfor sentralt at jeg må være kritisk og objektiv i mine vurderinger, handlinger, tolkninger og holdninger gjennom hele prosessen.

Det å være objektiv kan være utfordrende når man forsker i egen praksis. Dette fordi at erfaringer, følelser og relasjoner kan påvirke forskningsprosessen. Det å ha en bevissthet rundt dette blir sentralt for å ivareta oppgavens resultater som valide og reliable.

En undersøkelses gyldighet avhenger av hvor solide prosjektets førforståelser er, og av hvor logisk utledningen fra teori til forskningsspørsmål er. (Kvale & Brinkmann, 2017).

Jeg hadde en førforståelse om hvordan lærere forholder seg til begrepet egnethet og hvordan de arbeider med bevisstgjøring og utvikling av elevenes egnethet. Min førforståelse for dette prosjektet bestod av en tanke om at yrkesfaglærere møter elever som de vurderer å ha utfordringer i forhold til egnethet når det gjelder yrkene innenfor HO. Mange av disse elevene trenger å utvikle nøkkelferdigheter innenfor HO yrker, jfr. Ekelund (2005). Andre elever har utfordringer som er åpenbart uegnede for yrker innenfor HO; som rus, voldshistorikk og fysiske utviklingshemninger. Informantene forteller også om elever som stjeler, lyver og som ikke er til så stole på.

Min førforståelse innebar også en tanke om at yrkesfaglærere har ulike utfordringer med å bevisstgjøre og utvikle elevenes egnethet.

Dette er basert på mine egne erfaringer som yrkesfaglærer. Forskningsspørsmålene i prosjektet ble utarbeidet på bakgrunn av dette. Samtidig har jeg vært opptatt av å inneha en objektiv og kritisk forskerrolle gjennom hele prosjektet. Prosjektets forsknings- og intervju spørsmål støttes i relevant teori, og jeg anser de derfor som valide.

Gyldigheten av den kunnskapen som ble produsert i prosjektet, avhenger av undersøkelsesoppleggets kvalitet og metoden som benyttes for studiets tema og formål. (Kvale & Brinkmann, 2017). Dette gjelder hele forskningsprosessen. Den metodiske tilnærmingen i dette prosjektet ble valgt for å få hensiktsmessig kunnskap som svar på problemstillingen. Kvalitative intervjuer med grundig transkribering før analyseprosessen, skapte nyttig kunnskap som ga svar på min problemstilling.

Kvale (2005) omtaler validitet som håndverksmessig kvalitet. Det stilles krav til min forskerrolle der jeg må sjekke ut funn fra datamaterialet og tolke disse ut fra relevant teori, styringsdokumenter og tidligere forskning.

I dette prosjektet har jeg benyttet relevant teori for å understreke og belyse sentrale funn i datamaterialet. Dette bidro til kunnskap og beriket prosjektets tema og som ga svar til min problemstilling. Jeg har benyttet både norsk og utenlandsk teori og forskning. Dette for å få større dybde og bredde i utvalget av teori.

Informantene i dette prosjektet anses også som valide. Alle informantene er yrkesfaglærere med bred erfaring i yrket. De var motiverte for samtale og ønsket å bidra i prosjektet med gode, reflekterte og utfyllende svar. For å innfri krav til den deskriptive validiteten, ble det viktig for meg å stille informantene oppfølgingsspørsmål. På den måten fikk jeg kunnskap om hva de egentlig mente. Informantene utstrålte trygghet og troverdighet i intervjuprosessen.

Prosjektet har en gyldig etisk forskningsformgiving, der jeg har vist sensitivitet og taktfullhet i møtet med informantene. Det ble viktig for meg å skape gode møter for trivsel og trygghet, samt å ivareta informantenes krav og rett til anonymisering og personvern.

Den ytre validiteten handler om generalisering, det vil si om resultatene primært er av lokal interesse eller om de kan overføres til andre intervjupersoner, kontekster, eller situasjoner. (Kvale & Brinkmann, 2017). En analytisk generalisering involverer en begrunnet vurdering av i hvilken grad funnene fra prosjektet kan brukes som en rettleiding for hva som kan komme til å skje i en annen situasjon. Prosjektets problemstilling belyser et tema og stiller spørsmål som er av allmenn interesse. Prosjektet kan anses som valid fordi resultatene fra mitt prosjekt kan være nyttig for andre yrkesfaglærere, skoleeiere, og samfunnet generelt. Samtidig er utvalget smalt med kun 8 informanter. Det medfører at man kan anse at utvalget er for lite til at resultatene kan generaliseres.

Summativt er yrkesfaglærerens arbeid med å bevisstgjøre, utvikle og vurdere elevenes egnethet i HO yrker krevende og komplekse. Min førforståelse og objektivitet kan påvirkes av min rolle som arbeidstaker i både skole og i institusjon. Jeg arbeider tett på elever, kollegaer, og er aktiv i fagfeltet. Jeg har elever fra skolen som blir mine kollegaer i institusjonen i feriarbeid, helger og i høytider. Dette kan bidra til at min førforståelse påvirker mitt arbeid med oppgavens problemstilling. Det er viktig for meg og oppgavens validitet at jeg er objektiv og kan skille mellom mine roller i yrkesutøvelsen. Samtidig kan jeg trekke ut situasjoner og kunnskaper fra yrkeslivet som fremmer oppgavens relevans og verdi.

## **5.8: Reliabilitet**

Reliabilitet handler om forskningsresultatenes konsistens og troverdighet. Reliabilitet omfatter hele forskningsprosjektet, fra planlegging til rapportering. (Kvale & Brinkmann, 2017, s. 276). Reliabilitet handler også om nøyaktigheten i prosjektets datainnsamling, hvilke data som benyttes, hvordan dataene blir innhentet, og hvordan de bearbeides.

Validitet og reliabilitet henger nøye sammen, og prosjektets validitet er avhengig av at den er reliabel. Prosjektet mister sin gyldighet om den ikke er pålitelig.

Reliabilitet i forhold til forskingsprosessen er oppfylt. Datainnsamlingen var grundig planlagt med en intervjuguide med åpne forsknings- og intervju spørsmål. Gjennomføringen av intervjuene var også grundig og godt gjennomført. Jeg fikk gode og utfyllende svar i henhold til prosjektets problemstilling. Informantene er troverdige og motiverte for deltakelse. Jeg opplever derfor at den kunnskapen som ble produsert i intervju prosessen er troverdig og pålitelig. Analyseprosessen anser jeg også som pålitelig, da datamaterialet fra intervjuene ble behandlet grundig og i tråd med vitenskapelig metode.

Reliabilitet kan også ses i sammenheng med spørsmålet om hvorvidt et resultat kan reproduseres på andre tidspunkter og av andre forskere. (Kvale & Brinkmann, 2017). Dette er det ikke noe fasitsvar på. Mitt prosjekt og problemstilling, kan reproduseres av andre forskere og få både lik og ulik informasjon utfra forskningen.

Lærere, skoleklasser, og skolekultur er forskjellige i samspill og interaksjoner. Hvordan en yrkesfaglærer forstår et tema, elever og klasser, kan være annerledes i andre kontekster. Reproduisering av data kan derfor være utfordrende og vanskelige.

Det er flere utfordringer knyttet til kvalitativ forskning og reliabilitet. Som forsker på egen skole, kan reliabiliteten trues av at min kjennskap til kollegaer påvirker hvordan og hva informantene svarer på spørsmålene. Som kollegaer tør man kanskje ikke å være helt ærlig i sine meninger. Jeg opplever dog, at mine informanter er solide og trygge lærere som ga pålitelige og ærlige svar i intervjuene.

Veiledningen fra veileder og medstudenter på masterstudiet, styrker prosjektets reliabilitet med tanke på de ressursene som ligger i deres erfaringer og kunnskap. Dette har hatt innvirkning på den faglige tyngden i forskningsprosjektet.

## **5.9: Etske refleksjoner**

Etikk handler om normer for riktig og god livsførsel. Forskningsetikk er en retning innenfor områdeetikk eller teoretisk etikk, der det er viktig at forskningens mål om å vinne ny kunnskap og innsikt ikke må skje på bekostning av enkeltpersoners integritet og velferd. (Dalland, 2007.)

Et forskningsprosjekt vil produsere etske utfordringer. Forskningsetiske spørsmål handler ofte om hvorvidt forskningen gjør andre mennesker godt.

Nasjonale forskningsetiske komiteer (2019), har laget viktige etske prinsipper for forskning. De handler om viktige verdier som respekt, gode konsekvenser, rettferdighet og integritet.

Etske utfordringer er knyttet til alle ledd i en undersøkelse; alt fra planlegging, gjennomføring og frem til rapporteringen av resultatene.

I forkant av dette prosjektet, reflekterte jeg over min rolle som forsker på egen arbeidsplass. Det er et stort ansvar å skulle gjengi kollegaers tanker, meninger og synspunkter, og å belyse utfordringer i deres arbeidshverdag. Det å ivareta min integritet som forsker, samt å være objektiv, kritisk, men også omsorgsfull og empatisk ble sentralt. Dette for å skape et godt klima under intervjuene, samt å ivareta et godt kollegaskap i etterkant av prosjektet.

Mitt mål som forsker har vært å opptre og handle med utgangspunkt i den fenomenologiske tilnærmingen. Dette innebærer kontinuerlige etiske overveielser av forskerrollen overfor informantene, omgivelsene rundt og datamaterialet. Bevisstheten av min egen innflytelse på forskningsprosjektet har vært med meg gjennom hele prosessen. Det samme med bevisstheten av at jeg som forsker står i en konstant relasjon og interaksjon til omverdenen og menneskene rundt meg, og at jeg umulig kan gjennomføre prosjektet uten innflytelse fra disse.

Mitt forskningsprosjekt vil bli publisert på ODA (Open Digital Archive) ved storbyuniversitetet OsloMet. Det medfører at alle som er interessert, kan lese oppgaven. Dette medfører flere etiske vurderinger. Som forsker må jeg ivareta mine informanter. Jeg må være svært nøye med å overholde krav til personvern, og være bevisst på at jeg *ikke* utleverer mine informanter på noen måte. For å ivareta mine informanter, må jeg også være bevisst på at funnene fra datainnsamlingen ikke skal oppleves som krenkende eller utleverende. Det har vært svært viktig for meg gjennom hele forskningsprosessen, å ivareta mine informanter. Jeg har hatt et ønske om å være redelig i prosessen, og det er en iboende verdi hos meg å ville andre mennesker alt godt.

Hartviksen & Kversøy (2015) fremhever dette; «Selv om min hensikt hele tiden har vært god, er det viktig å reflektere over konsekvensene av det jeg har gjort av handlinger.» (Hartviksen & Kversøy, 2015, s. 17).

Dette komplekse arbeidets verdi støttes av Brinkmann & Tanggaard (2012) som sier; «Forskningsetikk er tett forbundet med det å være et ordentlig menneske.» (Brinkmann & Tanggaard, 2012, s. 179).

I forkant av denne forskningsprosessen sendte jeg en søknad til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD) for å få en godkjenning av prosjektet. Godkjenningen fikk jeg tilsendt på e-post, datert 21.02.19. (Vedlegg 3). For å sikre en etisk god forskningsprosess, er det viktig å oppfylle NSD sine krav til prosjektet. Dette har jeg gjort ved å ha ivaretatt NSD sine kommentarer og råd for prosjektet.

NSD er personvernombudet for forskning. Prosessen med å søke inn prosjektet til NSD, samt motta råd og veiledning herfra, skapte noen etiske vurderinger og en etisk bevissthet rundt forskningsprosjektet som utfordret min forskerrolle. I søkeprosessen måtte jeg ta stilling til spørsmål som skapte refleksjon og undring over skrive- og arbeidsprosessen. Det ble tydelig at hensyn til forskningsetiske retningslinjer og personvern er av stor betydning.



I mitt arbeid som sykepleier og lærer er jeg vant til å overholde taushetsplikt og ivareta personvern. Alle mine informanter er anonymisert, og ingen data kan føres tilbake til den enkelte kilde. Anonymitet er viktig for å beskytte alle informantene.

Mine forskningsdata er oppbevart etter gjeldene retningslinjer, og vil bli slettet etter at prosjektet er ferdig.

I min forskningsprosess, har jeg opplevd etiske utfordringer. I valg av tema og problemstilling kom jeg i en lojalitetskonflikt som gjelder forskning i egen praksis. Jeg opplevde det som utfordrende å forske på en problemstilling som er knyttet til min egen skole og egne kollegaer. Det ble viktig for meg å ivareta min rolle som en god og samarbeidsvillig kollega, samt å finne svar på prosjektets problemstilling. Det ble viktig for meg å inneha en objektiv rolle, samt å ha et kritisk blick på hvordan lærerne opplever arbeidshverdagen sin.

Informantene ønsket å være med på dette prosjektet og deltakelsen var frivillig. Det var viktig for meg å minne de på at de når som helst kunne trekke seg fra prosjektet eller å avvise å svare på noen av spørsmålene. Jeg ønsket på denne måten å minimalisere mulige negative konsekvenser og opplevelser av å delta i prosjektet.

Som forsker har jeg et etisk ansvar å rapportere kunnskap som er så sikker og verifisert som mulig, samt å igjen vurdere konfidensialitetsprinsippet i selve prosjektarbeidelsen.

Forskerens rolle som person og forskerens integritet, er avgjørende for kvaliteten på den vitenskapelige kunnskap og de etiske beslutninger som treffes i forskningen. (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 108).

For å kunne treffe gode etiske vurderinger i forskningsprosessen ble det viktig å vise empati, sensitivitet og engasjement. Det å vise taktfullhet i hvor nær man skal være informantene og å respektere deres behov for avstand ble nærliggende. Dette ble viktig i interaksjonen med informantene og avgjørende for et godt samarbeid og relasjon.

Når jeg skal vurdere kvalitet på mitt forskningsprosjekt i forhold til forskningsetiske hensyn, er refleksjon sentralt.

Blant annet hvordan jeg som forsker kan vurdere verdien av forskningen, og hvordan skape viten av verdi.

Jeg tenker at verdien av mitt prosjekt, vil komme mange til gode. Yrkesfaglærere vil kunne hente kunnskap om begrepet egnethet og bli bevisste selv på ulike utfordringer og

problemstillinger knyttet til temaet. Bevisstgjøring og utvikling av egnethet er et viktig arbeid for alle yrkesfaglærere som arbeider i innenfor HO.

### **5.10: Oppsummering**

I dette kapitlet har jeg gjort rede for den kvalitative forskningen i henhold til prosjektets problemstilling. Jeg har begrunnet mine valg i forskningsprosessen og har støttet valgene med relevant teori. Neste kapittel vil handle om funnene fra min kvalitative forskning.

## 6.0: PRESENTASJON AV KVALITATIVE RESULTATER

Her presenterer jeg de kvalitative resultatene som min forskning har avdekket. Jeg ønsker å bruke den didaktiske relasjonsmodellen i oppbyggingen av dette kapittelet for å holde en god struktur på datamaterialet, og for å skape en naturlig progresjon til drøftingen av resultatene som kommer i kapittel 7.

### 6.1: Generelle funn

Her presenterer jeg hvordan yrkesfaglærere definerer begrepet egnethet. Dette er sentralt for å kunne belyse prosjektets problemstilling.

Informantene i prosjektet definerer egnethet som å inneha personlige nøkkelkompetanser. En informant foreller: «Egnethet handler først og fremst om holdninger hos eleven og nøkkelegenskaper som man trenger for å kunne jobbe innenfor yrker som hører til HO. Evnen til empati, at man ser forskjell på rett og galt, at man kan vurdere seg selv og hvordan man fremstår, og hvordan man interagerer i en profesjonell setting som en fremtidig fagarbeider.» og «Ingen elever kommer på vg1 som ferdig egnet. Men elevene bør ha elementer i seg selv som kan arbeides med for å utvikle egnethet i yrkene våre.»

Informantene er tydelige på at disse nøkkelkompetansene og egnethet er noe som kan læres og utvikles gjennom et systematisk arbeid og gjennom modning og erfaring.

En informant forteller: «Fordi at elevene er så unge, så kan man ikke forvente at de er ferdig utviklet. Men etter mange års erfaring som lærer, vet jeg hva jeg ser etter som en helhet. Det er mye taus kunnskap som er viktig. Det er sentralt at eleven har en interesse og en motivasjon for å bli en god fagarbeider.

En annen kilde sier: «Egnethet handler om nøkkelegenskaper. Evne til samarbeid, evne til kommunikasjon både i forhold til kollegaer og brukere, at man er i stand til å tilpasse kommunikasjonen sin. Att man legger til rette for ute i jo man tar hensyn til andre, og at man ser andres behov. At man legger til rette for de forventningene man har til brukerne. Det man legger til rette for ute i jobb skal henge sammen med brukerens ressurser, og da må man ha evnen til å se det. Denne evnen må utvikles, slik at brukeren føler seg sett og forstått.»

Og videre: «det å vise respekt og det å ha en god kommunikasjon, har mye med egnethet å gjøre. For å være egnet innenfor yrkene i HO, må man kunne kommunisere både verbalt og nonverbalt, samt være bevisst betydningen av blick, berøring og slike ting.»

Gode kommunikasjonsferdigheter, humor og glede er egenskaper som informantene verdsetter hos en egnet elev. En informant sier: «Egnethet handler om at eleven har de personlige kvalifikasjonene, om eleven er en omsorgsperson. Evnen til å se omfanget av arbeidsoppgavene i sitt yrke. Ikke alle elever ser det i ung alder. Det må læres.»

Informantene forteller om at egnethet ser at du er skikket til å gå ut i det yrket som du velger deg. Kunnskap, ferdigheter og holdninger forteller noe om hvorvidt eleven er profesjonell i sitt valgte yrke. En informant sier: «Egnethet handler om nøkkelkompetanse som kan sammenliknes med sosial kompetanse. Om du ikke har god sosial kompetanse, er du ikke egnet for yrker innenfor HO, selv om du er god på teoretisk kunnskap.»

Dette støttes av en annen kilde som sier: «Egnethet handler om at du er skikket til å møte mennesker med omsorg, du skal være snill og velmenende, du skal ikke bare kunne fag, men ha egenskaper som er iboende eller tillærte som viser at du har empati. Du må kunne kommunisere og møte brukere på en god måte. Kompetanser som må ligge i bunn er områdene innenfor sosial kompetanse.»

Dette støttes av en annen kilde som forteller: «Egnethet er å ha kvaliteter som gjør at du kan møte andre mennesker på en god måte, at du er interessert i faget, at du er interessert i andre mennesker, og at du er villig til å utvikle deg.» og «Det er viktig at elevene har en interesse og en motivasjon for å bli gode fagarbeidere.» Det sies videre: «Eleven må se betydningen av teori, men også den medmenneskelige delen når de skal sette teori ut i praksis. Eleven må øve på å være et helt menneske, et menneske som er i stadig utvikling. Eleven må være villige til å bli kjent med seg selv.»

Det å være snill og det å ville andre mennesker vel er også funn som informantene mener kjennetegner en egnet person. Samt det å ta til seg veiledning og være endringsvillig. En evne til å vurdere seg selv og hvordan man fremstår i en yrkessituasjon, og evnen til å skille mellom rett og galt er også egenskaper som vektlegges.

Dette støttes av en annen kilde som sier: «Eleven må vite hva som kreves som yrkesutøver, og det må eleven beherske. Om du er egnet når du er 16 år og skal ut i jobb, så må du komme presis, du må ha med deg nødvendig utstyr og opptre i forhold til hygieniske regler, du må klare å holde ut en hel arbeidsdag og uke, du må forholde deg til regler som er på arbeidsplassen din, du må forholde deg til veilederen din og andre voksne folk, du må vite hva

som kreves i den jobben som du skal utføre, du må være villig til å ta imot råd og veiledning, og du må kunne vise endringskompetanse.»

En informant forklarer egnethet slik: «Det er viktig for meg at elevene kan tilpasse seg kommunikasjonen sin, og at de tar hensyn til andres behov. At eleven kan legge til rette for de forventningene man har til brukerne. Det man legger til rette for ute i jobb, skal henge sammen med brukerens ressurser, og da må man ha evnen til å se det. Denne evnen må utvikles, slik at brukeren føler seg sett og forstått. Dette er evner som jeg setter aller høyest.» Informanten forteller videre: «Det å vise respekt og kommunikasjon, både verbalt og nonverbalt, og det å forstå betydningen av non verbal kommunikasjon er viktig for å bli egnet i våre fag. Veldig mye kommunikasjon skjer gjennom det non verbale, f.eks. gjennom et blikk eller berøring.»

En informant forteller: «Elevene kommer ikke på Vg1 som ferdig egnet til yrket. Men at de har elementer av de nødvendige tingene og er på vei i en utvikling når de kommer til oss på Vg1. Før de starter på videregående skole, har de gjennomgått arbeidslivsfag og rådgivning på ungdomsskolen. Gjennom dette har de forsøkt å finne ut av hva de passer til, og hvilke yrker de bør velge utfra egenskaper og styrker som de har.»

Dette støttes av en kilde som sier: «Det er viktig å finne et yrke der man kan gjøre en god jobb ut fra egenskaper og styrker, både personlig og faglig.»

En informant har et utvidet syn på egnethet og som ikke er yrkesrelatert. Hun forteller; «Egnethet kan også være flere ting: Man kan være egnet til å være elev, egnet til å være en god venn, egnet til å være familiekjær, egnet til å være en god person og egnet til å lære.»

I dette prosjektet er begrepet egnethet relatert til yrkessituasjoner innenfor HO.

### **6.1.1: Oppsummering av generelle funn**

Yrkesfaglærerne har ulike betraktninger når det gjelder å definere egnethet for yrker innenfor HO. Det er tydelig at elevene har ulike motivasjoner for skole, basert på personlige, faglige og psykiske utfordringer.

Det som utmerker seg som en felles forståelse, er at egnethet i yrker innenfor HO innebærer å inneha nødvendige nøkkelkvalifikasjoner. Nøkkelkvalifikasjonene kan sammenlignes med å

være sosial kompetent. Disse kompetansene er iboende, men kan også utvikles gjennom tid og gjennom et systematisk arbeid.

Elever som har utfordringer av ulike årsaker, trenger å bli sett av ansvarlige voksne. Det kan være i form av elevsamtaler, veiledning i praksisnære situasjoner, henvisning til elevtjenesten eller til andre fagansvarlige utenfor skolen. Denne støtten kan hjelpe eleven til å utvikle egnethet i yrket.

## 6.2: Funn i forhold til læreforutsetninger

Her presenterer jeg funn i forhold til elevenes læreforutsetninger.

Informantene er enige om de alle har elever som de vurderer som *ikke* er egnet for yrker innenfor HO.

Årsakene til dette er ulikt. Dette kan blant annet handle om umodenhet. En informant sier: «Jeg har elever som trenger mye støtte og veiledning i skolehverdagen. De er faglige svake og umodne.» Dette gjelder alt fra digital kunnskap, faglig kunnskap, behov for hjelp til å arbeide med personlige egenskaper og utfordringer med interaksjoner mellom andre elever. «Dårlige sosiale interaksjoner skaper en følelse av utenforskap, mobbing, usikkerhet, og lav selvfølelse som igjen skaper en negativ skoleopplevelse.» Hun sier videre: «Elever kan bli egnet på sikt. Mange trenger tid for å bli en egnet fagarbeider.»

En annen informant sier: «Noen av elevene mine velger utdanningsprogram som vennene velger, de har ikke gjort seg opp en mening om hva de selv vil. Her blir venner mer viktig enn skolen og utdanningsvalg. Skole blir sekundært, fordi at elevene prioriterer seg selv aller først. Hvis elevene ikke er på plass mentalt og personlig, er skolen en institusjon som det kan være vanskelig å forholde seg til.»

Informantene forteller også om elever som ikke er egnet på grunn av manglende sosial kompetanse. En informant forteller: «Elever kan ha en oppførsel, språk, holdninger, kroppsspråk og et menneskesyn som ikke henger sammen med den jobben de skal inn i.» Informanten påpeker utfordringer med å arbeide med elevenes egnethet; «Å jobbe med egnethet er veldig vanskelig, fordi egnethet er noe som utvikles. Elevene må vise en fin atferd inne på skolen, før de skal ut i praksis. Jeg må vite at jeg kan stole på elevene ute i praksis.»

Dette støttes av en annen kilde som sier: «Teoretiske fag kan eleven lære ganske raskt, men egnethet handler om hvem du er og hvordan du fremstår. Den sosiale kompetansen må du utvikle og få veiledning på ganske fort i skoleåret, for å kunne bli en egnet fagarbeider på sikt. Noen elever er egnet når de starter skoleåret på Vg1, mens andre trenger mye tid.»

En annen informant sier: «Rus eller andre grunner til at elever ikke får godkjent politiattester er en grunn til at en elev ikke er egnet for yrkene våre. Ulike funksjonshemninger eller sykdommer er også sentralt når man skal diskutere egnethet. Dette fordi at elevene skal klare å stå i alle arbeidsoppgavene innenfor yrkene. Dette gjelder både fysisk og psykisk sykdom.» Informanten sier videre: «For å kunne ta vare på andre mennesker, må man kunne ta vare på seg selv aller først.»

En annen informant sier: «Jeg har elever som ikke klarer å følge de yrkesetiske retningslinjene; de klarer ikke å komme tidsnok, gi beskjeder ved forsinkelse og sykdom, og at de tør å spørre hvis de er usikre på noe. Det er kjempeskummelt, fordi det handler om liv og helse til sårbare brukere.»

Informanten forteller videre; «Vi har elever som ikke har vært i stand til å være ute i praksis på grunn av ulike diagnoser. Dette er diagnoser som ikke er forenlig med HO yrker; som tung psykiatri. Antall elever med psykiske eller sosiale utfordringer øker. Flere av disse elevene takler ikke å gå i en ordinær klasse og trenger tilrettelegginger i videregående skole.»

En annen informant sier: «Jeg har elever som ikke vet forskjellen på rett og galt. Man må behandle folk på en skikkelig måte uansett på hvilket stadium i livet man er. Egnethet i våre fag gjelder også måten man omtaler andre og at man viser at man vil andre folk det beste og at man vil andre mennesker vel. Det å være fagarbeider innenfor HO handler om ikke bare hvordan du er på jobb, men det blir en del av deg som et helt menneske.»

Yrkesfaglærerne uttrykker at det er mye arbeid rundt elever som *ikke* er egnet for yrker innenfor HO. Noen elever trenger å veiledes over i andre utdanningsløp. En informant sier: «En slik veiledning til omvalg er viktig, vi må være realistiske og veilede eleven inn på et program som er realistisk og mulig ut ifra elevens forutsetninger.»

### 6.2.1: Oppsummering av funn om læreforutsetninger

Yrkesfaglærerne har elever som de mener at *ikke* er egnet for yrker innenfor HO. Årsakene til dette er mange. Mangel på sosial kompetanse, negative holdninger, lav motivasjon for skole, rus og psykiske utfordringer, utgjør en felles forståelse for *ikke* egnede elever. Informantene er tydelige på at de aller fleste elevene kan bli gode fagarbeidere og egnet for yrker innenfor HO på sikt. For noen elever er veiledning til å gjøre et omvalg til et annet utdanningsprogram eller andre tilrettelagte utdanningsløp sentralt for å kunne mestre skole og arbeidsliv.

### 6.3: Funn i forhold til rammefaktorer

Her presenterer jeg funn i forhold til sammenhengen mellom rammefaktorer og egnethet i yrker innenfor HO.

Informantene forteller om rammefaktorer som ikke er forenlig med læreplanverket.

Læreplanen legger rammer for flere praksisnære læringsarenaer for å kunne oppnå kompetanse i kompetansemålene, og for å sørge for at elevene opplever relevans mellom teori og praksis. Praksisnære læringsarenaer skal bidra til dybdelæring og en mulighet for å utvikle yrkeskompetanse med gode holdninger, kunnskaper og ferdigheter.

Informantene samlet forteller om manglende ressurser i forhold til rammefaktorer og arbeid med egnethet. Dette gjelder både psykiske og fysiske rammefaktorer.

Når det gjelder de fysiske rammefaktorene, så er informantene veldig tydelige. Mangel på praksisnære læringsarenaer er felles og gjennomgående for alle informantene.

Yrkesfaglærerne forteller om at de ikke har nødvendig verkstedarealer for å kunne skape gode praksisnære læringssituasjoner.

Kildene forteller om små klasserom med mange elever, mangel på grupperom og andre arenaer som gjør praktisk undervisning vanskelig.

En informant sier; «Det er de organisatoriske spørsmålene som er problemet, ikke de økonomiske. Vi har for mange elever, i forhold til lærerressurser og læringsarenaer.»

Informanten sier videre: «Det er veldig merkbart å ha ansvar for 20 elever, i stedet for 15 elever. Plutselig er det vanskelig og å ha praktisk undervisning på demonstrasjonsrom og kjøkken. Læreplanmål er vanskelig å oppnå fordi at elevantallet er for stort i forhold til lærerressurs og areal.»



En annen informant sier: «På skolen kan vi øve på rollespill i forhold til yrkesdifferensiering og praktiske øvelser. Men det kan bli litt kunstig i klasserommet, fordi at elevene er usikre på hverandre. De misliker rollespill fordi de er utrygge og de er ikke alltid snille med hverandre. Det er viktig med hyppige samtaler med elevene. Elevsamtaler er til for å speile elevenes atferd og for å korrigere handlinger og oppførsel.»

En annen informant sier; «Vi har et lite klasserom, med en sykeseng der vi kan øve på sengeskift, stell, forflytning og praktiske oppgaver. Vi har et blodtrykksapparat, et blodsukkerapparat og en torso. Det er ganske så lite utstyr totalt sett. Det vil si at elevene ikke får mulighet til å øve på praksisnære situasjoner på skolen.»

Informanten sier videre; «Praktiske øvelser er fint for å trene på sosiale ferdigheter og samarbeidslæring, men dette blir lite prioritert i hverdagen på grunn av tidsklemme og lite ressurser Skolen er ikke tilrettelagt for praktiske øvelser, og det finnes ikke penger til å kjøpe nødvendig materiell for å kunne utføre yrkesrelevant undervisning.»

Dette støttes av en annen kilde som forteller; «Jeg kunne ønske meg mer utstyr og flere arenaer, eller flere tilrettelagte rom og verksteder. Vi trenger verksteder for å kunne hjelpe elevene med å utvikle evnen til å fungere i en realistisk setting, og det er det vanskelig å få til i et vanlig klasserom.» Kilden sier videre; «Vi har et demonstrasjonsrom med senger. Dette passer fint i forhold til de som skal bli helsefagarbeidere. Men vi kunne gjerne hatt mer utstyr og rom til de elevene som søker seg til andre yrker innenfor HO. Dette for å klare å yrkesdifferensiere for de ulike yrkene innenfor HO i større grad.»

Når det gjelder psykiske rammefaktorer, så er informantene enige om at det er krevende å være kontaktlærer. En informant sier: «Som kontaktlærer er belastningen stor, fordi elevene har så store utfordringer, enten faglig, psykisk eller sosialt.» En annen kilde forteller; «Jeg bruker mye tid på elevoppfølging i form av samtaler med elever eller foresatte, eller deltakelse på møter med ulike instanser.» En tredje informant bekrefter dette; «Mangel på tid er en rammefaktor som gjør at det er vanskelig å være kontaktlærer. Jeg bruker mye tid på å følge opp elever som strever med fag eller med seg selv. Jeg bruker mer tid på dette, enn å planlegge og gjennomføre undervisning.»

Yrkesfaglærerne er også samstemte med at belastningen som kontaktlærer er stor og at et stort påtrykk på elevtjenesten gjør at kontaktlærer strekker seg langt. Den store arbeidsmengden til elevtjenesten, gjør at kontaktlærere får mer arbeid til oppfølging av elever. Kontaktlærere

bruker mye tid til å bistå elever i ulike situasjoner og å hjelpe disse gjennom samtaler. Dette kan være samtaler mellom kontaktlærer og elev, samtaler med foresatte eller andre instanser i og utenfor skolen.

### **6.3.1: Oppsummering fra rammefaktorer**

Yrkesfaglærerne opplever at både fysiske og psykiske rammefaktorer begrenser og lite muliggjør bevisstgjøring og utvikling av elevenes egnethet for yrkene innenfor HO. Lærerne ønsker seg mer tid til å ivareta den enkeltes elevs behov, samt et fysisk miljø der man kan utfolde seg i et læringsfellesskap der elevene kan lære nødvendige nøkkelkvalifikasjoner og kompetanser innenfor yrkene i HO sektorene.

### **6.4: Funn i forhold til mål**

Her presenterer jeg funn fra prosjektet som relaterer personlig egnethet i yrker innenfor HO opp imot elevenes muligheter til måloppnåelse i fagene.

Yrkesfaglærerne er delte i sin mening om hvorvidt elevene kan klare å oppnå kompetanse i alle læreplanmål.

Informantene som opplever at elevene kan oppnå kompetanse i målene forteller:

En informant sier: «Mine elever har muligheter til å oppnå kompetanse i læreplanmålene. Men det er klart at det ikke er enkelt for alle. Jeg opplever at vi som skole er utrolig fleksible, og vi får de fleste elevene gjennom utdanningsløpet. Tett samarbeid med elevtjenesten og da spesielt rådgiver og spesialpedagogisk koordinator er sentralt. Og eleven må selv vise en vilje til å stå på. Noen elever velger ulike tilpasninger som å ta Vg1 over to år, gå for grunnkompetanse, eller omvalg til andre utdanningsprogram. Flere voksenpersoner inn i klassen, som for eksempel en fagarbeider eller miljøarbeider kan ha en stor betydning for at elevene skal nå personlige mål og målene i læreplanen.»

En annen kilde sier videre: «Flere voksenpersoner inn i klassene kan utgjøre en stor forskjell. Læreren har mange utfordringer med å ta tak i elevutfordringer og konfliktsituasjoner i tillegg til å planlegge og gjennomføre undervisning. Om det er flere voksenpersoner i klassene, så kan det være forebyggende i forhold til å møte utfordrende situasjoner, og det skaper trygghet og tillit. Dette fører også til at elevene faktisk tør å være til stede i undervisningen.»

Dette støttes av en annen informant; «De fleste elever kommer seg igjennom utdanningsløpet med kompetanse i alle læreplanmål. Men det handler mye om vi lærere og skolen er svært fleksible med ulike tilrettelegginger. For noen elever er veien til å bli ferdig fagarbeider lang og kronglete. Og noen elever bør og skal rett og slett ikke ut i HO yrker av ulike årsaker. Noen elever må gjøre en jobb med seg selv aller først på grunn av psykisk sykdom, eller negativ atferd med rus eller vold.»

Kildene som opplever at elevene *ikke* kan oppnå kompetanse i målene forteller:

En kilde forteller at flere elever har læreforutsetninger som gjør at de ikke har en mulighet til å oppnå kompetanse i læreplanmålene; «Vi har mange teoretiske læreplanmål, mange flere teoretiske mål enn praktiske mål. Flere mål går ut på å begrunne enn ferdighetsmål og holdningsmål. Noen elever har ikke tilstrekkelige grunnleggende ferdigheter som det å kunne lese og skrive, eller manglende språkferdigheter som gjør det vanskelig for dem å lære og å oppnå kompetanse i målene.»

Dette støttes av en annen informant som sier; «Jeg har en elev som ikke kan gå ut i praksis på grunn av liten egnethet for faget av psykiske årsaker. Denne eleven klarer ikke å oppnå kompetanse i faget YFF, selv om eleven ellers er faglig sterk. Denne eleven har blitt veiledet til å gjøre et omvalg til et annet studieprogram. Når eleven klarer å møte til alternativ undervisning på andre arenaer enn klasserommet, kan eleven jobbe godt mot måloppnåelse i fagene. Klasseromssituasjonen kan være altfor utfordrende på grunn av psykiske årsaker.»

En annen kilde forteller; «Ikke alle elever har muligheter til å oppnå kompetanse i læreplanmålene. Disse elevene går for et lærekandidatløp i samarbeid med elevtjenesten og PPT. Det er tett oppfølging med elev, foresatte, elevtjenesten og noen med barneverntjenesten.» Informanten sier videre; «De fleste har mulighet for å få kompetanse i målene, fordi vi jobber så tett, trygt og forutsigbart. Vi kjenner elevene våre godt og de har en stor tillit til oss. Derfor er det også mange som lykkes, til tross for sine utfordringer.»

Yrkesfaglærerens oppdrag og mål om å utdanne egnede fagarbeidere har et stort fokus i det daglige arbeidet. Informantene forteller at de bruker mye tid på å utvikle gode holdninger og nødvendige nøkkelkompetanser hos elevene. En kilde sier; «Jeg har samtaler med elevene, og i de samtalene dukker det ofte opp spørsmål om de tankene de har rundt ting de har sagt eller

måten de har gjennomført noe på. Eller om hva som kunne vært gjort på en annen måte. I YFF for eksempel kan det være hvordan man kan klare å få en bedre kontakt med en bruker. Det er en måte å vurdere sin egen egnethet og å kunne nå målet om å være en egnet fagarbeider.»

En annen informant forteller; «Jeg snakker gjennom hele skoleåret at det er viktig at de ønsker andre vel, at de viser det i ord og handling gjennom sin måte å være på. Både på skolen og utenfor skolen.»

Viktigheten av dette bekreftes av flere informanter; «Elevene er representanter for fagarbeidere som skal ut å ivareta brukergrupper som ikke er i stand til å ta vare på seg selv. For å få til dette, må elevene i alle fall se det beste i andre mennesker og de må lete etter det gode og ikke kritisere personer. Hvis vi skal gi hverandre konstruktiv kritikk, så snakker vi om handlinger og det vi sier. Det er aldri en person som er dum, men det var kanskje noe som var dumt sagt eller som kunne ha vært sagt på en annen måte. I dette arbeidet er læreren en kjempeviktig rollemodell.»

Dette støttes av en annen kilde; «Lærere må være sitt ansvar bevisst og å være en god rollemodell for elevene. Elevene blir påvirket av lærerens atferd, holdninger og verdier. En lærer har et stort ansvar for å skape gode relasjoner i klassen og mellom lærer og elever, og elevene seg imellom. Elevene trenger trygghet og tillit til læreren, og det er essensielt for at elevene skal kunne vokse som personer og utvikle seg.»

En kilde sier: «Jeg føler meg skikkelig som «Laban Seigmann», som strekker meg lenger og altfor langt for å få elevene mine igjennom skoleløpet. Det er kanskje å være litt dumsnill, fordi jeg vet at eleven vil få flere utfordringer på Vg2, uansett hvilket utdanningsprogram eleven kommer inn på.»

#### **6.4.1: Oppsummering i forhold til mål**

Informantene er delte i sine meninger om at alle elever kan oppnå kompetanse i alle læreplanmål. De har gode begrunnelser for sine meninger og opplevelser. Det som mine kilder har til felles, er at elevenes mulighet for måloppnåelse er i stor grad avhengig av lærernes og skolens vilje og evne til tilrettelegging av skoleløpet på ulike måter. Det krever en

stor grad av velvilje av lærere, skolen og elevtjenesten, samt elevens stå på vilje og engasjement for videre utvikling.

Verdien av at læreren er en god rollemodell er sentralt for elevenes måloppnåelse. Det læreren sier og gjør er svært betydningsfullt for elevenes læring og utvikling.

Kildene legger også vekt på at eleven selv må vise endringsvilje, interesse og initiativ for å klare å oppnå kompetanse i læreplanmålene. Dette er et tosidig ansvar der skolen og eleven selv må bidra.

## **6.5: Funn i forhold til innhold**

Her presenterer jeg sentrale funn i forhold til undervisningens innhold, knyttet opp til elevenes egnethet for yrkene innenfor HO.

Kildene er enige og forteller om situasjoner som gjør at innholdet i undervisningen blir påvirket av elever som er utfordrende av ulike årsaker. Jeg vil nå sitere yrkesfaglærernes ulike opplevelser av dette:

En informant sier: «Innholdet i undervisningen har jeg bestemt på forhånd og bestemmes av kompetansemålet. Målene sier hva som kreves og forventes av eleven. Jeg er opptatt av at det skal være likevekt mellom praktisk og teoretisk innhold i undervisningen. Både teoretisk og praktisk opplæring er viktig for å få en helhetlig forståelse av et tema eller faget generelt. Det gjør at innholdet i min undervisning må tilpasses elevene. Læreforutsetninger kan gjøre at fokus på faget blir sekundært. I noen tilfeller trenger elevene å få seg selv og sin egen situasjon på plass før skolen kan bli et fokuspunkt.»

En annen informant sier: «Det praktiske innholdet i undervisningen blir nok påvirket av utfordrende elever. Jeg har noen elever som jeg ikke stoler på, og da må jeg jobbe på en måte som fremmer trygghet og som kan skape et trygt klassemiljø og en arena for læring.»

Kilden sier videre: «Hvis det er elever som ikke backer opp hverandre, men stenger hverandre ute fra et gruppearbeid eller den type ting, endrer det innholdet i undervisningen fordi at planen ikke lar seg gjennomføre. Noen former for undervisning kan ikke fullføres på grunn av elevforutsetninger og gruppesammensetninger. Dette påvirker innholdet i undervisningen i stor grad.»

Dette støttes av en annen kilde som forteller; «Elevforutsetninger påvirker innholdet i undervisningen i noen grad. Det som er utfordrende, er at jeg hele tiden må speile elevenes oppførsel. Speiling og hyppige elevsamtaler kjennetegner min hverdag og hvordan min undervisning blir. Dette påvirker også innholdet i undervisningen, fordi at jeg må gjøre valg i forhold til innholdet i fagene og læringsmetoder basert på elevforutsetningene. Elevsamtalen og speiling av atferd er sentralt når det gjelder å utdanne gode og egnede fagarbeidere. Dette tar mye fokus og tid fra selve undervisningen, men er med på å påvirke innholdet i læringsarbeidet i skolen på grunn av nødvendige tilrettelegginger og tilpasninger for flere elever.»

En informant sier: «Innholdet i min undervisning blir påvirket i den grad av at jeg må ha et fokus på hvordan jeg planlegger min undervisning, for at flest mulig elever skal lære mest mulig. Elevforutsetningene betyr nesten alt. Innholdet i undervisningen blir planlagt ut ifra kompetansemål og elevenes læreforutsetninger.»

En annen kilde støtter dette; «Innholdet i min undervisning, blir så absolutt påvirket av elevforutsetninger. Jeg må hele tiden tilpasse innholdet i forhold til elever som sliter med fag eller seg selv. Jeg synes at utviklingen er skummel, for at jeg mener at vi som skole litt om litt nedgraderer innholdet i skolen. Vi forventer mindre av våre elever i dag enn før. For noen år siden var forventinger og faglige krav høyere enn i dag. Det er en utvikling som jeg ikke ønsker.»

En annen kilde forteller; «Jeg har elever som sliter med personlige og psykiske faktorer. Det er en del temaer og kompetansemål som er utfordrende å undervise i fordi at elevene er sårbare. Jeg har elever som ikke orker å være inne i klasserommet når ulike kompetansemål skal jobbes med. De fleste utfordringer handler om at elevene strever med sin egen psykiske helse og livsmestring.»

Dette støttes av en annen informant som sier; «Innholdet i undervisningen bestemmes av læreplanen fordi at den er førende i alle fag, og den må følges uansett hvilken elevgruppe man har. Innholdet i undervisningen må følge læreplanmålene, selv om elevene har sine utfordringer.»

En annen kilde sier: «Innholdet i undervisningen må tilpasses elevgruppen. Som faglærer må jeg hele tiden være fleksibel og ta hensyn til elevene når jeg planlegger og gjennomfører undervisning.» Kilden sier videre: «Hvis jeg ikke tar hensyn til dette, vil mange elever falle helt utenfor og ikke kunne mestre og å klare å gjennomføre læringsaktiviteter og vurderingssituasjoner.»

### **6.5.1: Oppsummering i forhold til innhold**

Informantene forteller om en utfordrende arbeidshverdag i arbeidet med å utdanne gode fagarbeidere innenfor HO. Kildene sier at læreplanmålene kan være vanskelige å tilfredsstille på grunn av at mange elever strever med psykiske eller sosiale utfordringer. Innholdet i undervisningen blir påvirket av elevenes læreforutsetninger og utfordrer skolens og lærerens muligheter for å kunne påvirke læringsprosesser. Dette kan medføre at flere elever ikke får med seg viktig innhold og kunnskap som er relevant og sentralt i eget utdanningsløp.

## **6.6: Funn i forhold til læreprosessen**

Her presenterer jeg funn som er relatert til selve læreprosessen, som er knyttet til min problemstilling om å bevisstgjøre og å utvikle elevenes egnethet for yrker innenfor HO.

Informantene har en felles forståelse og forteller at de har flere elever som *ikke* er egnet for yrker innenfor HO, og at disse elevene påvirker læreprosessen i skolehverdagen.

En kilde sier: «Elever som har utfordringer av ulike slag kan påvirke læringsmiljøet negativt. En eller noen få elever kan forstyrre læreprosesser til en hel klasse. Hvis læringsmiljøet ikke er trygt, så tør man ikke elevene å utfolde seg og være aktive i ulike læreprosesser.»

En annen informant forteller; «Noen elever blir veldig usikre av elever som er utfordrende, negative og lite motiverte. Disse elevene kan ha veldig stor makt, og dette påvirker både klassemiljøet og læringsmiljøet negativt. Mange elever kan bli usikre av de elevene som er uegnet for yrkene, og det kan føre til at de unngår å svare i plenum og lar være å dele sine tanker, meninger og holdninger.»

En annen informant forteller: «Uegnede elever påvirker valg av læringsarenaer og læringsaktiviteter. Det kan for eksempel være utfordrende å ta med en større gruppe ut av klasserommet, fordi hvis jeg som lærer ikke kan stole på at elevene følger de instruksjonene

eller oppgavene de får, så blir jeg utrygg på hva som kan skje underveis. Det fører til at elevene ikke får noe læringsutbytte av en slik aktivitet.»

En kilde sier; «Læringsmiljøet blir påvirket av elever som er uegnet, på en negativ måte. Det er merkbart når elever er umotiverte, ikke pålogget eller er urolige. Det er vanskelig i forhold til gruppearbeid og samarbeidslæring. Mine elever som jeg mener ikke er egnet til yrkene våre, lager mye støy som går utover de som er motiverte og som ønsker å lære.»

Tilrettelagt undervisning på skolen og i faget YFF er sentralt for å få til gode læreprosesser. En informant forteller: «Vi strekker oss langt for at alle elever skal lære og oppleve mestring. Om elevene sliter, tilpasser vi skole og YFF. De oppgavene som elevene får, kan være vanskelig for noen å klare. Da lempes vi litt på mengde eller krav. Kanskje er det lav måloppnåelse som er målet til eleven, og trenger jo ikke eleven å gjøre alle oppgavene.»

En annen kilde fremhever tilpasset opplæring som en utfordring; «Det som kan være utfordrende i forhold til læreprosessen er tilpasset opplæring. Jeg har elever på alle nivåer, og elever som ikke behersker språket. Det å gi alle noe å strekke seg etter og at alle skal kjenne på mestring er vanskelig å få til.»

Dette bekreftes igjen av en tredje informant; «Undervisningen kan fort bli kjedelig for de sterkeste elevene fordi jeg har så mange fremmedspråklige elever som ikke behersker norsk og faglig svake elever. Det kan føre til at de blir umotiverte. Dette kan også gå utover klassemiljøet på en negativ måte ved at det blir en stor splittelse i elevgruppen.»

En annen kilde sier; «De kravene som vi krever i YFF er helt nødvendige for alle elever. Elevene skal ut å arbeide med mennesker som er i sårbare faser i livet og som er helt avhengige av den hjelpen og omsorgen som elevene gir. Gjennom undervisvurderinger og elevsamtaler snakker vi om hva eleven får til, og hva eleven må jobbe mer med. Helt konkrete ting, som gjør at elevene blir bevisstgjort på egnethet og for hva de må jobbe med for å få en bedre karakter i faget. Om eleven er uegnet for YFF tilpasser vi YFF inne på skolen.»

Dette bekreftes av en annen informant; «I faget YFF må elevene utføre de arbeidsoppgavene de blir satt til og som er forventet av dem, uavhengig om de er i en barnehage eller på et sykehjem. Noen elever er ikke eget til å være ute i faget YFF, fordi de ikke kan samarbeide eller kommunisere med mennesker. Dette er nøkkelferdigheter i alle HO-yrker. Om eleven ikke er egnet til å være ute i faget YFF, må de ha alternative opplegg inne på skolen, eller ha en YFF plass der eleven har oppfølging av en lærer og fagarbeider hele dagen.»



Motivasjon til læringsarbeid og variasjon av undervisningsmetode er også et funn som er sentralt.

En informant forteller; «Det er viktig med elevmedvirkning og variasjon av metodebruk. Vi veileder og motiverer elevene slik at de kan jobbe for sitt beste. Det er sentralt å motivere hver enkelt elev slik at de kan få til det de kan.»

Dette støttes av en annen kilde som sier; «Vi lærere blir flinkere til å variere og finne undervisningsmetoder for å favne alle elevene, noe som kan fenge og engasjere dem. Dette går absolutt ikke utover kvaliteten på det vi gjør. Dette skjerper oss lærere. Alle elever kommer i ulike former og det er min jobb å gjøre det beste ut av den formen eleven kommer i. Vi kan ikke forvente at alle skal gå inn i samme form.»

En informant forteller; «I læreprosessen er elevmedvirkning i forhold til metodebruk sentralt. Vi lærere veileder elevene på hvordan de kan arbeide for å nå sitt beste. Motivere hver enkelt til å få til det de kan er viktig. Læreren må være veldig fleksibel, likevel er det vanskelig å få til tilpasset undervisning for alle elevene.»

En informant forteller; «Det er sentralt med hyppige elevsamtaler med et positivt fokus, slik at eleven får en opplevelse av å bli sett og verdsatt. Motivasjon til skole og det å skape gode relasjoner til elevene er nøkkelen til læring.»

Dette støttes av en annen kilde; «Det å skape gode relasjoner til elevene er helt sentralt for gode læreprosesser. Det å bli kjent med elevene tidlig i skoleløpet, skape trygghet og tillit er med på å kjenne eleven din. Det er igjen viktig for å så kunne gi eleven det som trengs for å kunne lære best mulig.

### **6.6.1: Oppsummering i forhold til læreprosessen**

Informantene er enige om at læreprosessen blir påvirket av elever som de opplever som uegnet i yrkene innenfor HO. De forteller at de utfordrende elevene skaper usikkerhet blant de andre i klassen, slik at lærerens bruk av undervisningsmetode kan bli utfordrende for noen. Valg av læringsarenaer og læringsaktiviteter kan også påvirkes av disse elevene.

Informantene forteller også læreren må være fleksibel i arbeidet med elevene og at tilpasset undervisning er vanskelig å få til i praksis. Dette kan medføre utfordringer i læringsprosessen. Faktorer som kan bedre og lette lærerens arbeid i læreprosessen, er et godt motivasjons- og relasjonsarbeid.

## 6.7: Funn i forhold til vurdering

Her presenterer jeg funn som handler om vurdering av elevenes egnethet, som er knyttet til prosjektets problemstilling.

Informantene forteller om utfordringer som er knyttet til vurdering av elever som de opplever som *ikke* egnet til fagene innenfor HO, og hvordan de konkret legger til rette for vurdering av elevenes egnethet.

Yrkesfaglæreren opplever flere utfordringer med vurdering av uegnede elever i faget YFF.

En informant sier; «Uegnede elever påvirker min vurderingsmåte. Elever som har problemer med å følge yrkesetiske retningslinjer blir trukket i karakter, fordi det er et konkret mål i faget YFF. De blir trukket i mine vurderinger på bakgrunn av det. De må gi beskjed om de kommer for sent, eller gi beskjed om at de er syke, og overholde målet om at man skal samarbeide med alle kollegaer som man har ute i faget YFF for eksempel. Jeg kan begrunne mine forventninger med at elevene får vurderingskriteriene på forhånd, og at dette er kriterier for å få en god karakter i faget.»

En annen kilde forteller; «For å få høy måloppnåelse i faget YFF må du både ha det teoretiske på plass, samt å være egnet med gode holdninger og atferd. Mange unge elever er usikre på seg selv, det kan føre til en atferd og holdninger som ikke forenelig med egnethet og god praksisutøvelse.»

Kompleksiteten i faget YFF, stiller utfordringer til yrkesfaglæreren; «Jeg vektlegger nok det praktiske mest. Hvordan du er mot pasienten eller brukeren. Og hvordan du samhandler og viser omsorg til brukeren din. Det sier mye om egnetheten til eleven. Det er ganske lett å lære seg gode praktiske ferdigheter, men det er vanskeligere å lære seg gode holdninger.» Dette støttes av flere informanter.

En kilde sier; «Jeg legger nok mest vekt på praktiske ferdigheter og elevenes holdninger. Mye taus kunnskap teller positivt inn, og at elevene viser om de er egnet. Arbeid med sosial kompetanse, kommunikasjon og samarbeid er sentralt.»

En annen kilde forteller; «I YFF vurderer jeg egnethet som noe av det viktigste elementet. Jeg tør ikke sende elever som ikke er egnet ut i praksis. Elevene skal jobbe med sårbare mennesker. Jeg vurderer egnethet etter et helhetlig skjønn. Inntrykk av elevene inne på skolen er avgjørende for om jeg sender elevene ut i YFF. Magefølelsen har også betydning, ut ifra egne erfaringer og gjennom samtaler med elevene.

En annen informant sier; «Vi må bevisstgjøre elevene deres egnethet ved å speile dem, slik at de får en innsikt i hvordan de oppfattes av andre og hva de må jobbe med for å bli egnet til yrkene våre. Jeg bruker nok skjønn til å vurdere egnetheten til elevene mine.»

Vurderingsarbeid av uegnede elever er komplekst og gjøres ulikt. Tilpassede vurderingssituasjoner er sentralt for å få eleven igjennom skoleåret.

En kilde forteller; «Noen ganger så blir jeg enig med eleven, at de ikke trenger å streve mot høy måloppnåelse. At de kan legge seg på et lavere nivå. Noen elever trenger lengre tid på å utvikle seg enn andre. Disse elevene kan bli gode fagarbeidere på sikt. Dette kan være en motivasjon for eleven, slik at den kommer seg gjennom skoleåret og videre i livet.»

En annen informant sier; «Uegnede elever påvirker min vurderingsmåte. Jeg tilpasser vurderingsformer, og ser på hva som passer mine elever best. Hensikten er jo å finne ut av hva eleven kan.»

Kildene forteller om ulike måter der elevene selv vurderer sin egen egnethet.

En informant sier; «Vi kontaktlærerne på Vg1 har laget et skjema, der elevene skal vurdere sin egnethet før de skal ut i praksis. Dette skjemaet får de rett før de skal ut i praksis, og de får det igjen foran YFF utplassering i termin 2. Her kan elevene vurdere seg selv, før en elevsamtale med kontaktlærer. I denne samtalen kan kontaktlærer snakke med eleven om de ulike punktene og speile eleven, slik kontaktlærer opplever eleven i skolehverdagen. Dette fungerer veldig bra, fordi at elevene blir mer bevisst hvordan andre opplever deres egnethet.»

En informant forteller; «I faget YFF, bruker jeg praksisheftene våre som et middel for å vurdere egnethet. Den første delen i heftet handler om holdninger og det er noe som jeg legger aller mest vekt på i vurderingen. Holdninger og verdier er sentralt. Gjennom bruk av praksisheftet, kan eleven reflektere over og bevisstgjøres sin egnethet. Selv om elevene kan ha svært gode teoretiske kunnskaper, er det viktig å være egnet. Ikke alle teoretikere er egnet for våre yrker. Men de kan bli det med bevisstgjøring og et konkret arbeid med å utvikle denne egnetheten.»

Informantene er enige om elevsamtalens verdi i vurderingsarbeidet i forhold til egnethet.

En kilde sier; «Elevene jobber med egne mål med egnethet utfra elevsamtaler. I disse samtalene kan jeg bevisstgjøre elevene hva som er status, og elevene vet hva de trenger å strekke seg etter og hva de trenger å jobbe med.»

Dette støttes av en annen informant; «Elevene jobber med egne mål med egnethet utfra elevsamtaler. Der kan jeg som lærer bevisstgjøre eleven hva som er status, slik at eleven vet hva den trenger å strekke seg etter. I elevsamtalene får elevene en mulighet til å reflektere over egne handlinger, holdninger eller oppførsel.»

En kilde sier; «Jeg bruker mye tid på elevsamtaler for å bevisstgjøre elevenes holdninger eller atferd, som er viktig for utplassering i faget YFF. I samtalen får eleven en mulighet til å vurdere om en handling eller holdning er god eller ikke. Det er samtaler hver eneste dag, noe som krever mye av meg som kontaktlærer. Disse samtalene er viktige for å utvikle egnethet og for å legge til rette for en utvikling hos eleven. Disse samtalene er også med på å skape trygghet, tillit og gode relasjoner, noe som er grunnlaget for læring.»

En informant forteller; «Elevene vurderer sin egnethet gjennom samtaler med meg og praksisveileder. Ikke alle mine elever har forståelse for sin egen egnethet ved at de ikke har selvinnsikt. Det gjelder i alle fall de elevene som har diagnoser som i utgangspunktet gjør de til uegnet til yrker innenfor HO. Dette gjelder mange elever faktisk.»

Informantene understreker også viktigheten av faget YFF. En informant forteller; «Noen elever er praktikere. Det er derfor veldig viktig med faget YFF. Noen elever får blomstre og får gode mestringsopplevelser i faget YFF. Det er også viktig at elevene skjønner hvorfor de gjør som de gjør. Det er viktig å koble sammen teori og praksis.»

Egnethetsvurdering er komplekst og utfordrende: En informant sier; «Elevene er unge, og de har god tid til å utvikle egnetheten sin. Det er min jobb å arbeide videre med å utvikle de egenskapene som trengs for yrkene våre.»

### **6.7.1: Oppsummering i forhold til vurdering**

Informantene forteller at de vektlegger faktorer som sentrale nøkkelferdigheter, sosial kompetanse, holdninger og verdier når de foretar en egnethetsvurdering. Bruk av skjønn er også en viktig komponent i dette vurderingsarbeidet.

Elevsamtalens verdi trekkes frem som et nødvendig hjelpemiddel for å fremme elevenes bevissthet og refleksjoner rundt egen egnethet.

Det er sentralt at det legges til rette for at eleven kan vurdere sin egen egnethet. Spesielt i faget YFF, er det viktig å speile og samtale om elevenes handlinger, holdninger og atferd for å utvikle egnethet i yrket.

Informantene uttrykker en felles enighet om at det er knyttet flere utfordringer til vurdering av elevenes egnethet. Disse utfordringene er basert på elevenes unge alder, og at egnethet er noe som utvikles gjennom modning, læring og erfaring.

## **6.8: Oppsummering i forhold til oppgavens resultater**

I dette kapitlet har jeg gjort rede for sentrale funn fra min forskning. Jeg har oppsummert funnene og har strukturert de etter kategoriene i den yrkesdidaktiske relasjonsmodellen. Dette har jeg valgt for å få en god struktur i oppgaven og for å gjøre oppgaven mer leservennlig. Funnene i prosjektet er utgangspunktet for drøftingen i kapittel 7.

## 7.0: DRØFTING AV FUNN

Her presenterer jeg en drøfting av sentrale data som jeg har analysert gjennom de kvalitative forskningsintervjuene. I drøftingskapittelet har jeg valgt å ta utgangspunkt i den didaktiske relasjonsmodellen for å ivareta en stor grad av faglighet, leservennlighet og systematikk. Oppgavens tre forskningsspørsmål har vært gjennomgående i hele oppgaveprosessen, og har hatt fokus gjennom hele prosjektet;

- Hvordan definerer yrkesfaglæreren egnethet for yrket?
- Hvordan kan yrkesfaglæreren legge til rette for en bevisstgjøring av elevene egnethet i yrket?
- Hvordan kan yrkesfaglæreren hjelpe eleven til å utvikle egnethet i yrket?

Oppgavens forskningsspørsmål er førende for hvordan problemstillingen er utformet. Drøftingen baserer seg på mine data knyttet til et fundament av gjeldende styringsdokumenter, lokale og nasjonale føringer og relevant teori, samt oppgavens datamateriale.

Jeg minner om oppgavens problemstilling;

**«Hvordan definerer yrkesfaglæreren egnethet for yrket, og hvordan kan det legges til rette for å bevisstgjøre og utvikle eleven sin egnethet?»**

Drøftingen blir belyst i følgende underkapitler:

### 7.1: Drøfting av generelle funn

For å kunne svare på oppgavens problemstilling er det nødvendig å først definere begrepet egnethet. Det er sentralt å avdekke hva yrkesfaglærerne ser i en egnet fagarbeider. Egnethet er et begrep som ikke er konkret, men som kan tolkes og oppfattes ulikt.

Informantene i min undersøkelse trekker frem viktige nøkkelkvalifikasjoner hos eleven som helt essensielt i en egnet yrkesutøver. Respondentene trekker frem kvaliteter som kan sammenlignes med å inneha sosial kompetanse; Kommunikasjons- og samarbeidsferdigheter, empati, ansvarlighet, humor og glede, selvkontroll, og selvhevdelse. Dette samsvarer med

Ekelund (2005) sin teori om å utvikle nøkkelkvalifikasjoner hos elever innenfor HO sektorene. Hun gjør rede for kvaliteter som betegner den kompetente yrkesutøver. Ekelund (2005) sier at yrkesutøverne innenfor HO yrker er det viktigste arbeidsredskapet i seg selv. Det innebærer at fagarbeiderne bør ha iboende gode kvaliteter. Hun definerer og begrunner hva som er viktige nøkkelkvalifikasjoner innenfor HO sektorene. Dette er i tråd med den tause kunnskapen som er iboende og som utvikles gjennom erfaring og praksisbasert læring. (Sylte, 2016). Dette samsvarer også med Alvsvåg (2007) som vektlegger egnethet som sentralt i arbeidet med sårbare mennesker.

Egnethet til yrkene er derfor en forutsetning for å bli en god og kompetent fagarbeider. Yrkesfaglæreren har et viktig oppdrag i å hjelpe elevene med å utvikle denne egnetheten og å legge til rette for elevenes individualitet og utviklingspotensialer. Dette er i tråd med Yedri (2011) som påpeker viktigheten av yrkesspesifikke krav eller områder i egnethetsvurderingen. Bevisstgjøring og utvikling av egnethet for fagene innenfor HO sektorene, er temaer som er aktuelle også i bakover i tid. Filosofene Aristoteles og Kant er betydningsfulle i dagens skolepolitikk. Aristoteles teorier om *Episteme*, *Techne* og *Fronesis* som til sammen definerer en egnet yrkesutøver, sammen med Kant sin filosofi om en *god dømmekraft* utgjør dette sentrale teorier når læreren arbeider med bevisstgjøring og utvikling av elevenes egnethet. *Fronesis* som å ville brukeren det beste, *Episteme* som det teoretiske grunnlaget for egnethetsarbeidet, og *Techne* for den praktiske kunnskapen. Kant sin teori handler om å gjøre gode handlinger og det å gjøre gode valg. Det å ville alle mennesker godt er en holdning som bidrar til å være en egnet yrkesutøver innenfor HO.

Yrkesopplæring i dagens skole er kompleks og utfordrende. Som skole og som lærer skal man ta hensyn til overordnede dokumenter, nasjonale og lokale føringer og elevenes læreforutsetninger. Ved skolestart får kontaktlæreren utdelt en klasseliste med elever. Kontaktlæreren kjenner ikke til disse elevene og må gjøre en innsats med å bli kjent og skape en god relasjon. Gjennom elevsamtaler, relasjonspedagogikk, interesse og engasjement må kontaktlæreren skape et forhold til elevene som er basert på trygghet og tillit. Dette er helt essensielt for å kunne skape en god relasjon som igjen kan føre til gode resultater, læring, mestring, trivsel og utvikling. Dette arbeidet er helt avgjørende for å skape gode og egnede fagarbeidere. Dette utgjør grunnmuren for alt pedagogisk og didaktisk arbeid med elevene. Gjennom et gjennomtenkt og systematisk arbeid kan læreren bidra til å forme gode fagarbeidere. Eleven selv er en betrodd

aktør i dette arbeidet, og det er eleven selv som er ansvarlig for opparbeidelsen av kunnskap, egenskaper, ferdigheter og holdninger som utgjør en egnet yrkesutøver innenfor HO sektorene.

Utfordringen er at fagarbeidere snakker om hva egnethet er for yrker innenfor HO, uten å ha en felles forståelse for begrepet. Dette kan skape en usikkerhet i hvordan læringsarbeidet blir planlagt og utført, samt diskusjoner i fagfeltet om hvordan dette arbeidet bør utføres.

Et annet funn i undersøkelsen er at informantene forteller at de har elever som de opplever som *ikke* egnet for yrker innenfor HO. Dette er det mange årsaker til; Psykisk helse, rus, umodenhet og liten motivasjon til fag og yrker innen HO sektoren. En yrkesopplæring med behov for å ivareta kompetanse og å sikre en god og helhetlig opplæring kan være utfordrende å ivareta i dagens skole. Derimot er egnethet dynamisk og noe elevene utvikler over tid. Elevene er unge når de starter på Vg1, og det er uheldig å konstatere at elevene er uegnet. Selv om elevene har ulike utfordringer, så kan de likevel bli egnet på sikt. Gjennom erfaring, bevisstgjøring, læring og modning så egnethet utvikles og oppnås. Alle elever har en iboende mulighet til å lære og utvikle seg. Dette samsvarer med Dewey (1916) sitt syn på elever og innholdet i undervisningen.

På Vg1 er elevene unge, de fleste er 16 år når de starter sin yrkesopplæring. Egnethet for yrker innenfor HO sektorene, kan ofte sees i sammenheng med iboende holdninger og verdier. Mange unge sliter med psykisk uhelse. Dette kan medføre til at de ikke er egnet til å arbeide innenfor HO sektorene. Dette samsvarer med Helland & Mathiesen sin forskning (2009) som sier at mistrivsel, lærevansker og psykiske utfordringer påvirker skole, utdanning og jobbmuligheter. Dette støttes også av Ungdata undersøkelsen i 2019, av informantenes uttalelser og forskning av Bru, Idsø, og Øverland (2016). Utfordringen til den enkelte lærer og skolen blir å legge til rette for et klasse- og skolemiljø som fremmer lærelyst og trivsel. Som nevnt ovenfor kan også disse elevene utvikle egnethet på sikt.

Elevgruppen kan være lett påvirkelige av andre ungdom og kan utsettes for gruppepress. Ethiske problemstillinger er viktige å reflektere over for å bevisstgjøres eget ståsted. Nøkkelpåvirkninger innenfor HO, verdier, holdninger og en etisk bevissthet utgjør en egnet fagarbeider innenfor HO sektorene. Det er viktig at elevene trenes i å begrunne sine verdier og holdninger i undervisningen og i praksisnære situasjoner. Elevene trenger hjelp i å løse etiske dilemmaer som oppstår på skolen eller i utplassering. Ved å bli bevisst på sin egen



livsverden, og det å kunne se hendelser gjennom «andres briller», kan gi elevene mot til å stå opp for sine egne verdier og holdninger. Dette kan igjen føre til en vilje til å våge å ta ansvar i ulike situasjoner, samt bidra til utvikling av elevenes etiske bevissthet, integritet og egnethet i yrker innenfor HO sektorene.

Situasjoner med mobbing, utestengning, blikking, bitching og klikkdannelser kan oppstå i klassemiljøet. Når slike situasjoner oppstår, er det viktig å gripe inn som lærer. Arbeid med etisk bevissthet, holdninger og verdier, samt en etisk refleksjon rundt hendelser og atferd i klasseromsdiskusjoner og i elevsamtaler fører til bevisstgjøring og en utvikling av elevenes egnethet. Arbeidet med etisk bevissthet og kritisk tenkning støttes av fagfornyelsen (2020) som setter søkelys på dette i sitt verdigrunnlag.

## **7.2: Drøfting av funn i forhold til læreforutsetninger**

Læreforutsetninger har en stor betydning for arbeidet med bevisstgjøring og utvikling av egnethet i yrker innenfor HO sektorene. Hvem eleven er og hva eleven har med seg i sin historie betyr mye for egnethetsarbeidet. Elevenes livsverden påvirker arbeidet i skolen og arbeidet med elevens læreforutsetninger knyttet opp mot fag og egnethet for yrkene innenfor HO.

Informantene uttrykker en elevgruppe med ulike læreforutsetninger og behov. Informantene formidler at de har elever som de opplever som *ikke* egnet for yrker innenfor HO. Dette handler i stor grad om elever som ikke har kvaliteter innenfor sosial kompetanse. Dette handler om ulike egenskaper som er sentral i arbeid med mennesker. Dette er i samsvar med Ekelund (2005) som beskriver nødvendige nøkkelkvalifikasjoner som er sentrale i yrker innenfor HO.

Informantene forteller også om elever som de opplever som *ikke* egnet for yrker innenfor HO sektorene av andre årsaker. Dette handler blant annet om elever som har utfordringer innenfor straff, rus og psykisk helse.

Noen elever har bemerkninger på sin politiattest, i forhold til vold og rus som gjør at de ikke er egnet for yrker innenfor HO. Elever på vg1 må søke om politiattest før de skal ut å arbeide med mennesker innenfor HO sektorene. Politiattesten skal være godkjent før praksis og er et kvalitetsstempel på egnethet og god vandel.

Om eleven har bemerkninger på sin politiattest er eleven *ikke* egnet for praksis i yrker innenfor HO sektorene. Disse elevene bør veiledes inn på et annet utdanningsprogram som ikke krever politiattest ved ansettelse. Dette er i tråd med både lovverket innenfor HO sektorene, samt læreplanverket.

I forhold til lovverket kommer både lovverk og forskrifter innenfor HO sektorene til uttrykk. Helsepersonelloven (1999) fremhever kravet om å gi *omsorgsfull hjelp*. Her er personlig egnethet en viktig komponent. For å kunne gi ekte omsorg må yrkesutøveren inneha nøkkelkvalifikasjoner som er sentrale innenfor HO. Hvis disse egenskapene er fraværende, vil omsorgen ikke føles ekte og kvaliteten av helsetjenesten og tilliten til yrkesutøveren vil svekkes.

Pasient- og brukerrettighetsloven (1999) har en formålsparagraf som fremhever og samsvarer med nøkkelferdigheter og verdier innenfor egnethetsbegrepet innenfor HO. I dette lovverket fremheves det krav om kvalitet i yrkesutøvelsen, tillit mellom bruker og personal, sosial trygghet, respekt for brukerens liv, integritet, og menneskeverd.

Dette er regler og verdier som kan overføres til lovverket innenfor oppvekstsektoren.

Opplæringsloven legger vekt på at elevene skal *utvikle kunnskap, dugleik og holdningar* for å kunne *meistre liva sine* og for å kunne *delta i arbeid og fellesskap i samfunnet.*» og «Skolen og lærebedrifta skal møte elevane og lærlingane med *tillit, respekt og krav* og *gi dei utfordringar som fremjar danning og lærelyst*» (Opplæringsloven, 1998, §1 -1). For å få til dette er det sentralt at læreren har et positivt elevsyn og arbeider for å utvikle egnethet gjennom tilpasset opplæring, og et klassemiljø som preges av trygghet og tillit.

Barnehageloven (2005) stiller krav til politiattest ved ansettelse. Loven sier: «Den som skal ansettes fast eller midlertidig i barnehage skal legge frem politiattest som nevnt i politiregisterlovens § 39 første ledd» (Lov om barnehager, 2005, § 19).

Barnehageloven presenterer sentrale verdier innenfor egnethet for yrket: Kvalitet i yrkesutøvelsen og et krav om et kompetent personale fremheves, samtidig som det å være en god rollemodell for barna og ansatte vektlegges.

For å ivareta disse sentrale verdiene er det sentralt at yrkesutøveren er kompetent og egnet for sitt yrke. Dette er i samsvar med Ekelund (2005) som fremhever viktige nøkkelkvalifikasjoner innenfor yrkene innenfor HO sektorene som nødvendig for en god yrkesutøvelse.

I forhold til læreplanverket fagfornyelsen (2020) er temaer som kritisk tenkning og en etisk bevissthet en del av læreplanens verdigrunnlag. Folkehelse og livsmestring er en del av den nye læreplanens prinsipper for læring, utvikling og danning. Dybdelæring, elevproduktivt arbeid og refleksjon rundt læringsprosesser vil kunne skape et godt læringsresultat. Dette kan overføres til oppgavens utfordrende tema og problemstilling. Elevene skal selv være produsenter for egen læring. Dette er avhenger av elevenes læreforutsetninger og deres ønsker og mål for fremtiden. Samtidig er det sentralt at reliabilitet opprettholdes gjennom en dialog med eleven selv, foresatte og støtteapparatet rundt eleven. Elevenes mål for opplæringen er ikke alltid mulig å oppnå på grunn av læreforutsetninger og rammefaktorer for opplæringen.

Den overordnede delen av fagfornyelsen (2020) innehar prinsipper for læring, utvikling og danning. Disse prinsippene har et underkapittel som handler om sosial læring og utvikling. Her vektlegges det at elevenes identitet, selvbilde, meninger og holdninger utvikles i samspill med andre mennesker. Det påpekes også at faglig læring må sees i sammenheng med sosial læring. Læreren har derfor et ansvar for å utvikle dette i et samspill.

Gjennom dialog skal elevene utvikle nødvendige nøkkelkvalifikasjoner, gode verdier og en evne til å håndtere utfordrende situasjoner i hverdagen, både privat og på skolen. Privatlivet påvirker skolehverdagen i stor grad, fordi at utfordringene som elevene opplever ikke kan skilles.

Evne til empati er en viktig nøkkelfaktor når eleven skal arbeide med mennesker. Å kunne sette seg inn i hva andremennesker tenker, føler og opplever er et fundament i å kunne forstå seg selv og andre mennesker. Dette kan være et grunnlag for å skape gode vennskap mellom elever, samt legge et grunnlag for en lyttende dialog, med god kommunikasjon og samarbeid. Dette kan gi elevene mot og en trygghet slik at de tør å ytre egne meninger og si fra på andres vegne. Dette samsvarer med Ekelund (2005) som fremhever viktige nøkkelkvalifikasjoner innenfor HO sektorene.

Et annet funn som er vesentlig i denne undersøkelsen er norske elevers psykiske uhelse. Undersøkelser og forskning viser at mange ungdom har ulike psykiske utfordringer, og at dette er et økende problem. Dette er utfordringer som preger elevenes læring og skolehverdag. Psykiske utfordringer påvirker elevenes forutsetninger for å lære og for deres egnethet innenfor yrker i HO. Flere elever har dårlige skoleerfaringer fra tidligere, der de har opplevelser av å ikke mestre eller å få til læringsarbeid. Dette kan føre til at elevene har en følelse av mislykkethet når de starter på videregående opplæring. Dette stiller store krav til

yrkesfaglæreren som har et ansvar for tilpasset opplæring til alle sine elever. Elever i en klasse trenger ulike utfordringer for å lykkes i læringsarbeidet. Det som er rimelige krav til en elev, kan være umulig å innfri for en annen.

Psykiske utfordringer kan blokkere elevenes muligheter til å lære fordi at angst, depresjon og frykt for å mislykkes overstiger evnen til læring. Lærerens relasjonskompetanse, der trygghet og tillit er sentralt i læringsarbeidet kan bidra til at elevene lykkes i sitt læringsarbeid.

Noen ganger er elevens psykiske helse utfordrende, slik at læring blir sekundært. Mange elever sliter med depresjoner, sosial angst, spiseforstyrrelser, og suicidale tanker, noe som gjør at det kan være vanskelig å konsentrere seg, omgås andre mennesker og å fokusere på skole. Dette er i samsvar med ungdomsundersøkelsen i 2019, samt forskning rundt temaet psykisk helse i skolen, jfr. kapittel 4.3.

Noen elever har utfordringer av slik art at de ikke er egnet til arbeid innenfor HO sektorene. Noen elever må arbeide med egen helse og nøkkelkvalifikasjoner i fagene innenfor HO før de kan satse på en yrkeskarriere i ønsket yrke.

For å kunne ta vare på andre mennesker, må man også kunne ta vare på seg selv. Noen ganger er livet så krevende, at man må stoppe opp og ta vare på seg selv først. Det å ta vare på sårbare mennesker, krever at yrkesutøveren har evne til å se brukernes behov. Dette kan være strevsomt og vanskelig fordi at eleven har nok med å mestre sine egne utfordringer. Brukerne har behov for yrkesutøvere som er kompetente, både i forhold til fag og personlige egenskaper.

Det er viktig å knytte disse elevene opp mot et hjelpeapparat som kan hjelpe de med sine utfordringer, eventuelt at det kan være riktig å veilede eleven over i et annet utdanningsløp.

Informantene forteller om elever som de opplever som *ikke* er egnet i yrker innenfor HO sektorene av andre årsaker.

Fysiske utfordringer har en betydning for elevenes læringsmuligheter og egnethet. Flere elever har fysiske utfordringer som nedsatt syn eller hørsel. Noen elever har også bevegelseshemming ved at de sitter i rullestol, eller har andre fysiske utfordringer.

Sosiale eller kulturelle forhold har også en betydning i forhold til elevenes læreforutsetninger og evnen til å lære. Dette har også stor betydning i forhold til vurdering og utvikling av elevenes egnethet.

En trygg og harmonisk bakgrunn virker støttende på læringen. Uro og problemer i hjemmet kan medføre at eleven mangler overskudd og ro til å konsentrere seg om skolearbeidet. (Hiim og Hippe, 2010).

Informantene forteller om elever som har utfordringer i privatlivet. Utrygge hjemmeforhold skaper utfordringer knyttet til det å mestre skole og læringsarbeid. For disse elevene er det svært viktig med tett oppfølging av kontaktlærer, elevtjenesten og instanser utenfor skolen. Det å skape gode relasjoner og en trygg plattform er grunnleggende for at disse elevene skal kunne gjennomføre og bestå videregående oppføring.

Informantene forteller om utfordringer når det gjelder å inkludere de *ikke* egnede elevene i undervisningen, og spesielt er dette vanskelig i faget YFF.

Kildene forteller om elever som får tilpasset og alternativ undervisning i faget.

Disse elevene klarer kanskje ikke å få bestått med måloppnåelse i faget YFF, men de kan likevel oppleve mestrings situasjoner og gode øyeblikk, noe som gjør at de blir sterkere i seg selv og dermed er bedre rustet for yrket senere i livet.

Kompetansetrekanten til Skau (2005) og refleksjonsmodellen til Boud et al. i Bjerknes og Bjørk (1997) sier noe om hva egnet yrkesutøver er og hvordan arbeidet med å bevisstgjøre og utvikle egnethet i fagene bør gjøres. Dette samsvarer med den didaktiske metoder, taus kunnskap, mesterlære, refleksjon over og i handling, samt nytten av å være en del av et praksisfellesskap.

Refleksjon i og over handling er en aktiv prosess som foregår innad i hver enkelt elev. Det er opp til læreren å legge til rette for en slik læringsprosess ved å veilede og motivere eleven i refleksjonsarbeidet, samt at eleven må innlemme dette arbeidet i selvet.

### **7.3: Drøfting av funn i forhold til rammefaktorer**

Rammefaktorer fremmer eller hindrer all form for læring.

Informantene er tydelige på at fysiske og psykiske rammefaktorer i skolen begrenser mulighetene for læring.

Respondentene forteller om liten plass i klasserommet, mangel på grupperom og verksteder, samt nødvendig utstyr. Dette medfører at det er vanskelig å trene på praktiske ferdigheter i reelle yrkessituasjoner.

Informantene er også tydelige på at rammefaktorer som tid og rom for å kunne utøve kontaktlærerrollen med elevoppfølging, ikke er tilstrekkelig i forhold til det arbeidet som kreves og som er nødvendig for å ivareta og for å følge opp elevene på best mulig måte.

Fagfornyelsen (2020) fremhever betydningen av dybdelæring: «Dybdelæring skal bidra til at elevene forstår sammenhenger mellom teori og praksis, begreper, metoder, samt at de lærer hvordan de skal benytte seg av kunnskapen i praksis. Elevene skal lære seg fagstoffet i dybden, det vil si at de må forstå temaet og selv ønske å finne ut av hvordan de ønsker å bruke kunnskapen i praktiske situasjoner. Eleven må klare å reflektere over egen læring og bruke kunnskapen i kjente og ukjente situasjoner.» Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/dybdelaring/>

Opplæringens verdigrunnlag skal prege dybdelæringsprosesser slik at elevene utvikler gode holdninger, dømmekraft og en evne til refleksjon, kritisk tenkning og til å kunne foreta gode etiske vurderinger.

For å kunne legge til rette for dybdelæring i skolen må rammefaktorene være i tråd med ønskede læreprosesser og innholdet i undervisningen. Elevene skal utvikle seg fra å være konsumenter til å være produsenter i sin læringsprosess. Det krever at skolene har rammefaktorer som gjør dette mulig. Flere praksisnære læringsarenaer er ønskelig.

Informantene forteller om en arbeidshverdag der en trang økonomi, lite tilpassede arealer og rom, samt liten tid legger føringer for læringsarbeidet. Resultatet av dette kan føre til at det kan bli vanskelig å oppfylle det nye kompetansebegrepet i fagfornyelsen (2020).

Opplæringslovens krav om tilpasset undervisning kan være vanskelig å oppnå på grunn av rammefaktorer som ikke er til stede på skolene.

#### **7.4: Drøfting av funn i forhold til mål**

Skolen er en arena som skal sørge for at elevene utvikler nødvendig kompetanse til å kunne utføre arbeidsoppgaver innenfor et valgt yrke. I dette arbeidet er læreren helt en sentral aktør. Læreren sammen med elevens egen innsats og arbeid utgjør et godt utgangspunkt for måloppnåelse i fagene. Elevene tilbringer store deler av sin hverdag på skolen, slik at den er en sentral arena for elevenes faglige og sosiale utvikling.

For å legge til rette for at elevene skal nå sine mål er det helt sentralt at læreren er en god rollemodell. Alt hva læreren sier og gjør påvirker elevenes oppfattelse av grunnleggende verdier, holdninger og utvikling av nøkkelkompetanse.

Informantene i min oppgave er enige om at egnethet er noe som kan utvikles, blant annet gjennom et strukturert læringsarbeid, bevisstgjøring, og gjennom modning og erfaring.

Skau (1997) sier: Det å arbeide med mennesker er noe man kan lære, men en profesjonell hjelper kan og bør aldri betrakte seg selv som ferdig utlært». (Skau, 1997, i Ekelund, 2005, s. 26). Ekelund (2005) forteller videre: «Som lærer og rollemodell for våre elever, er bevisstheten rundt denne kjensgjerningen viktig. Jeg er også mitt viktigste arbeidsinstrument i samhandling med mine elever, og mitt instrument vil også videreutvikles i en livslang prosess.» (Ibid).

Læreplanverket Kunnskapsløftet (2006) bekrefter verdien av læreren som en god rollemodell: «Lærerens viktigste læremiddel er de selv. Derfor må de tore å vedkjenne seg sin personlighet og egenart, og fremtre som robuste og voksne mennesker for unge som skal utvikles følelsesmessig og sosialt.» (Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 22).

Dette støttes av det nye læreplanverket, Fagfornyelsen (2020) som fremhever betydningen av læreren som rollemodell: «Ein lærar er ein rollemodell som skal skape tryggleik og rettleie elevane på ferda deira gjennom opplæringa. Læraren er avgjerande for eit læringsmiljø som motiverer og bidrar til at elevane lærer og utviklar seg. Der krev at læraren viser omsorg for kvar enkelt elev. Det innebærer og å hjelpe elevar som tek uheldige val, ikkje kjenner seg inkluderte eller som strevar med å lære det som er ønskt og forventa. Ved å arbeide for samhold og tilhøyrslø blant elevane skal læraren bidra til å utvikle ein kultur for læring og gi elevane fagleg og emosjonell støtte.» (Kunnskapsdepartementet, 2020, s. 18).

Et viktig funn i dette prosjektet er elevsamtalens verdi. Informantene forteller om en hektisk arbeidshverdag der de ikke alltid har tid til å håndtere elevenes utfordringer i det øyeblikket de oppstår. Rammefaktorer som tid og rom til elevsamtaler er betydningsfullt i slike situasjoner. Betydningen av formelle og uformelle elevsamtaler bekreftes av Spurkeland (2011), som hevder at elevsamtalen er det viktigste tiltaket for å bygge relasjoner mellom lærer og elev. Derfor er elevsamtalene sentrale når det gjelder å utvikle elevenes læring og egnethet, samt å hjelpe elevene med å skaffe måloppnåelse i fagene. I disse samtalene kan lærer og elev bli enige om personlige mål, tilpasset opplæring, samt støtte og motivasjon for læringsarbeid. Dette krever en god relasjon mellom lærer og elev. Utbyttet av dette arbeidet

baseres på om eleven har en god relasjon til sin kontaktlærer eller ikke. Læreren har et spesielt ansvar i denne relasjonen.

God relasjonskompetanse er et viktig funn i egnethetsarbeidet. Informantene uttrykker gode relasjoner som sentralt for å kunne arbeide med utvikling av elevenes egnethet. Dette kan kobles opp mot betydningen av læreren som rollemodell. (Nordahl mfl., 2014).

Lærere som lykkes i å skape gode relasjoner til elevene sine, fremstår som tydelige voksenpersoner som klarer å legge til rette for et anerkjennende og et trygt læringsmiljø. Dette kan igjen være med på å skape motivasjon hos elevene, samt å bidra til økt arbeidsinnsats i et støttende fellesskap. (Ibid).

Betydningen av lærere som gode rollemodeller beskrives av flere forskere. Killen (1992), beskriver parallelle prosesser; at holdninger og atferd har en tendens til å gjenta seg på ulike nivåer i systemet. Hun mener at: «den som veiledes, forholder seg til klienten på liknende måte som veileder forholder seg til den som blir veiledet. Dette vil bety at, at om våre elever føler seg respektert og akseptert av oss lærere, vil de formidle denne holdningen til pasienter og klienter i praksis.» (Ekelund, 2005, s. 26).

I en motsatt situasjon, der elevene føler seg kritisert og har en opplevelse av at læreren ikke bryr seg om, vil disse holdningene overføres til brukerne. «Som lærer må jeg formidle et positivt menneskesyn og vise medmenneskelighet. Det er viktig å vise den enkelte elev respekt, og møte dem på deres premisser; å se den enkelte elev!» (Ekelund, 2005, s. 27).

Mesterlæretradisjonen er førende for dette arbeidet:

Lave & Wenger (1991) fremhever at læring skjer i et samspill mellom elever i et fellesskap der yrkesfaglæreren har konstruert og lagt til rette for samarbeidslæring. Dette for å fremme gode holdninger, verdier, kunnskap og forståelse for yrket. Dette sees i sammenheng med begrepet «*situated learning*», der læring skjer i et samspill mellom elever i yrkesnære situasjoner.

Mesterlæretradisjonen innebærer at læring skjer gjennom instruksjon, demonstrasjon, øvelse og korreksjon. (Sylte, 2016, s. 289).

I bevisstgjøringen og utviklingen av elevenes egnethet, er det sentralt at yrkesfaglæreren legger til rette for praksisnære lærings situasjoner der elevene kan bli guidet og veiledet gjennom ulike prosedyrer og arbeidsoppgaver innenfor yrket. Læreren blir en rollemodell, der



lærerens kunnskaper, ferdigheter og holdninger er sentrale, og essensielt for elevenes utvikling. I dette arbeidet er det også helt sentralt at nødvendige rammefaktorer er til stede.

Mye av den tause kunnskapen etableres og erfares gjennom erfaringer i læringsarbeidet og via gode lærere som er rollemodeller i yrkesutøvelsen. Læreren som en rollemodell for en god yrkesutøvelse og livsverden er et godt bidrag i dette arbeidet, og er helt nødvendig for måloppnåelse. Verdien av den tause kunnskapen beskrives av Sylte (2016) og flere forskere, jfr. kapittel 3.5.

Et annet funn som mine informanter beskriver, er behovet for klare og tydelige mål i læringsarbeidet. Det er nødvendig at kompetansemålene i læreplanen brytes ned til læringsmål, som igjen brytes ned til mål for dagens læringsøkt. Dette er i tråd med Hiim og Hippe (2010) og Sylte (2016).

Gode læringsmål skaper motivasjon og fremmer elevenes aktivitet og interesse for fag og læringsarbeid. Gode læringsmål for undervisningsøkten skaper en forutsigbarhet som flere elever har behov for. Gjennom elevmedvirkning, kan elevene være med på å lage læringsmål i forhold til arbeid med kompetansemålet i læreplanen, eller for selve undervisningsøkten. Dette er skaper motivasjon og lærelyst hos elevene.

Informantene er enige om at elevenes muligheter for måloppnåelse i alle kompetansemål avhenger av skolen og lærerens vilje og evne til å legge til rette for tilpasset opplæring, alternative læringssituasjoner og vurderingssituasjoner, samt en stor grad av fleksibilitet og endringsvilje. Dette krever blant annet at rammefaktorer som tid og rom er til stede.

## **7.5: Drøfting av funn i forhold til innhold**

Informantene er entydige om at innholdet i undervisningen blir påvirket av elevenes læreforutsetninger. Både undervisningsmetoder og bruk av læringsarenaer blir utfordret av elever som har utfordringer av ulik art.

Samarbeidslæring og gruppearbeid kan være krevende å få til av ulike årsaker.

Kommunikasjon og samarbeid er to sentrale nøkkelkvalifikasjoner innenfor yrker i HO sektorene. (Ekelund, 2005).

Skolen kan ha rammefaktorer som gjør samarbeidslæring vanskelig. Mangel på gode læringsarenaer som grupperom, verksteder og trange klasserom er utfordrende når man skal arbeide i grupper.

Gruppearbeid er heller ingen garanti for samarbeidslæring, og kan være krevende for elevene. Noen elever synes det er strevsomt å forholde seg til andre elever. Både på grunn av egen situasjon og i forhold til at gruppe medlemmene kan ha ulike mål for utdanningen. Noen elever strever med sosial angst eller andre psykiske utfordringer som gjør at det er vanskelig å samarbeide med andre elever. Disse elevene liker individuelt arbeid best.

Utfordringer kan også være at elevene ikke samarbeider om et felles prosjekt; at de fordeler oppgaver som de arbeider med individuelt, og at noen elever tar ansvar mens andre melder seg helt ut av arbeidet.

Samtidig kan gruppearbeid være positivt for noen elever. Flere elever har presentasjonsangst på grunn av et dårlig selvbilde, angst, utrygghet i klassemiljøet som gjør at de gruer seg i forkant av fremlegg foran andre elever eller lærere. For disse elevene kan samarbeidslæring være et ledd i progresjonen om å bli tryggere i situasjonen. I starten av skoleåret, kan det være nok å tørre å stå fremme sammen med de andre under presentasjonen og at eleven gradvis utfordrer seg selv. Til slutt kan det være at eleven også tør å si noe foran forsamlingen.

Gruppesammensetning og andre rammefaktorer er også av betydning i slike situasjoner. Læreren relasjoner og kjennskap til eleven er avgjørende for at eleven skal føle seg trygg og ivaretatt. Dette kan bidra til at eleven føler mestring og er viktig i elevens utvikling når det gjelder å bli en kompetent yrkesutøver innenfor HO yrker. Evnen til samarbeidslæring er en viktig komponent i arbeidet med å bevisstgjøre og utvikle egnethet innenfor HO yrkene.

Gode samarbeidsferdigheter fordrer gode kommunikasjonsferdigheter. Derfor er det sentralt å legge til rette for å øve på disse ferdighetene på skolen. Kommunikasjonsferdigheter har en stor betydning i relasjonen med andre mennesker. Hvordan vi kommuniserer, både verbalt og non-verbalt er vesentlig for hvordan elevene opplever relasjoner både lærer- elev og elevene imellom. Samtidig er kommunikasjon et uttrykk for hva eleven utstråler og formidler til sine omgivelser. Kommunikasjon kan både hemme og fremme samhandling med andre.

Elevene blir utfordret på å utvikle sine kommunikasjonsferdigheter gjennom hele utdanningsløpet. Kommunikasjon er et tema som krever utøvelse og ikke bare teoretisk kunnskap. Læreren har dermed et ansvar for å lage undervisningsopplegg der de utfordrer elevene til praktisk øvelse i kommunikasjon med ulike brukere.

I arbeidet med å utvikle elevene egnethet er arbeid med utvikling av kommunikasjonsferdigheter sentralt. Både det å være bevisst sitt eget kroppsspråk og brukerens, er et viktig ledd i den relasjonelle kunnskapen og omsorgen. Det er sentralt å unngå dobbeltkommunikasjon; noe som kan skape utrygghet. Spesielt er det viktig om elevene er utrygge eller har sosiale eller psykiske utfordringer.

Informantene forteller om mangel på verksteder og praksisnære læringsarenaer. Dette kan påvirke innholdet i undervisningen. Praksisrelaterte casesituasjoner og problemstillinger bør være relatert til den praktiske undervisningen som elevene skal gjennomføre. På den måten vil elevene kunne oppnå det høyeste nivået i Dreyfus & Dreyfus' kompetansemodell. Dette samsvarer med Dewey (1910), sin teori om «Learning by doing», og Bruner (1997), sin fremstilling om stillasbygging. Gjennom veiledning kan elevene utvikle sin egnethet for yrket fremover i tid. (Sylte, 2016). Dette samsvarer også med Fagfornyelsen (2020) som påpeker at det er nødvendig med praksisnære læringssituasjoner for å oppnå yrkeskompetanse. Rammefaktorer i skolene kan være et hinder for å få til en slik undervisning, jfr. kapittel 6.3.

Teoretisk kunnskap kan bli tilfeldig mottatt hos elevene ut ifra lærerens kompetanse, interesser, og muligheter. Læreplanverket gir en romslig handlingsfrihet hos den enkelte lærer og for den enkelte skole. Dette kan skape utfordringer i forhold til hva den enkelte elev og lærer erfarer og sitter igjen med av kunnskap og videre formidling til elevene.

Den teoretiske undervisningen skal tilpasses elevgruppen. Elevens læreforutsetninger i klassen er svært forskjellig. Som lærer kan man oppleve å ha elever som har forutsetninger med måloppnåelse med en vurdering fra karakter 1- 6. Dette betyr at er svært vanskelig å kunne tilpasse undervisningen til den enkelte elev.

Dette krever fleksibilitet og et grundig arbeid fra den enkelte lærer. I forhold til lovverk og læreplanverket er tilpasset undervisning et fokusområde og et krav i skolehverdagen. Det betyr at både svake og sterke elever skal få læringsmål som de kan strekke seg etter.

I lærerhverdagen er dette et krevende arbeid, da kompetansemålene må brytes ned i læringsmål og tilpasses elevgruppen.

Utfordringer i dette arbeidet kan føre til at de svake elevene ikke mestrer måloppnåelse i kompetansemålene på grunn av for høye krav og at de sterkeste elevene ikke får nok utfordringer å strekke seg etter. Læreren i dette arbeidet må være fleksible og endringsvillige. Rammefaktorer som tid i dette arbeidet er utfordrende.

Yrkesfaglæreren har et ansvar for å hjelpe elevene til å bevisstgjøre og klargjøre for seg selv om hvem de er som personer, og hjelpe de med å utvikle en selvinnsett over deres egen væremåte. Dette er sentralt for at elevene skal kunne se seg selv og kunne møte brukere på en god og omsorgsfull måte. (Ekelund, 2005).

I yrkesfaglærerens arbeid med bevisstgjøring og utvikling av elevenes egnethet er det sentralt å la elevene reflektere over egne valg og handlinger. Gjennom å stille gode reflekterende spørsmål, kan læreren skape ny innsikt og kunnskap og hjelpe elevene til å endre moralske vaner. Kversøy sier: «Etisk refleksjon er en kompleks og krevende aktivitet.» og «Om du ikke reflekterer over saken, er det ikke sikkert noen andre gjør det heller. Å stille gode spørsmål er alltid bedre enn å ikke stille spørsmål.» (Kversøy, 2013, s. 137).

Yrkesspesifikke ferdigheter handler om de praktiske ferdighetene elevene innehar, praktisk utfoldelse, og lærerens kompetanse til å overføre viktige yrkesspesifikke verdier, holdninger og ferdigheter. Dette samsvarer med teoretisk kunnskap. (Skau, 2005).

Elever som er gode i praktiske ferdigheter omtales gjerne som elever som er dyktige praktikere. (Skau, 2005). Dette er gjerne elever som utmerker seg i faget YFF og som er egnet for sitt yrke. Skau (2005) sin kompetansetrekant viser dette i praksis. Personlig kompetanse kan overføres med begrepet personlig egnethet. Det kan være vanskelig å skille de tre komponentene fra hverandre, fordi de flyter sammen, jfr. kapittel 4.4.1.

I arbeidet med å bevisstgjøre og utvikle elevenes egnethet bør det både praktisk og teoretisk settes søkelys på utvikling av nøkkelkompetanser innenfor HO yrker. «Det krever at den profesjonelle bruker mye tid, både alene og sammen med andre, på å bli kjent med og bearbeide egne behov, verdier, holdninger, reaksjonsmønstre, frustrasjoner, grenser og muligheter.» (Skau, 1997, s. 66). På denne måten kan eleven gjøre seg selv klar til å bli et instrument som kan fanges opp og kunne forstå andre mennesker på deres premisser og ut ifra deres forutsetninger. (Ekelund, 2005).

Personlig egnethet er en vesentlig del av det å være en kompetent yrkesutøver. En kompetent yrkesutøver gjør gode valg for seg selv og for brukeren, og kvalifiserer seg for å være en profesjonell yrkesutøver. (Skau, 2005).

Personlig egnethet er noe som utvikles gjennom modning, læring og erfaring. Alle mennesker har en iboende egenskap i seg til dette. Skau (2005), hevder at menneskets verdier, holdninger, tenkemåter og reaksjonsmønstre er noe som er lært og tilegnet personen gjennom

erfaring. Dette gjør at personlig egnethet kan utvikles når personen viser vilje til et slikt arbeid og er bevisst på sine utviklingspotensialer.

Læreren får en sentral rolle i å bevisstgjøre elevene og å legge til rette for at eleven skal utvikle sin personlige egnethet.

Som yrkesfaglærer har man kompetanse innenfor relevant fagfelt og innenfor læreryrket. Eleven skal nyttiggjøre seg den kompetansen som læreren har, samt at det må foreligge forventninger til elevrollen. Forventninger til eleven er viktig for å kunne bidra til refleksjon og en bevissthet rundt elevens yrkeskompetanse.

En profesjonell yrkesfaglærer, har kompetanse til å utdanne gode faglærte yrkesutøvere. Læreren yrkeserfaring gjenkjenner kvalitet i yrket gjennom nøkkelkompetanser og kjennskap til elevene.

I faget YFF er utfordringen i møtet mellom skole og samfunnsliv. Det er utfordringer med å få gode og relevante praksisplasser til elevene på vg1 etter deres ønsker for fremtid og senere yrkesliv. Arbeidet med å utvikle og bevisstgjøre elevene deres egnethet er et grunnleggende arbeid i alle læringsaktiviteter og i alle fag på HO.

## **7.6: Drøfting av funn i forhold til læreprosessen**

Læreprosessen avhenger av elevenes læreforutsetninger, mål, rammefaktorer og innholdet i undervisningen. Dette betyr at læreprosessen utfordres av elever som *ikke* oppleves som egnet innenfor yrker i HO sektorene. Interaksjonen mellom lærer og elev, samt elevene seg imellom påvirker læreprosessen i stor grad.

Informantene er tydelige på at enkeltelever kan forstyrre læreprosesser til en hel klasse.

Usikkerhet og mistriivsel blokkerer for konsentrasjon og læring. Dette påvirker læreprosessen i læringsarbeidet i skolen.

Yrkesfaglærerens rolle i læreprosessen er vesentlig. Det er lærerens ansvar å skape et godt og trygt læringsmiljø gjennom å forme gode relasjoner. Gode relasjoner mellom lærere og elever, samt et godt klassemiljø er sentralt for trivsel og mestring i skolehverdagen.

For å skape gode læringsmøter på ulike læringsarenaer kreves det mye av den enkelte lærer.

Når elevene starter på vg1 har mange elever utfordringer i forhold til psykisk og sosial helse.

Læreren relasjonskompetanse betyr mye for elevenes læring, trivsel og trygghet på skolen.

En positiv relasjon mellom elev og lærer kan bidra til mestring og gode opplevelser i skolehverdagen. Det kan føre til glede, lærelyst og pågangsmot. En dårlig relasjon mellom lærer og elev eller mellom elever kan føre til at eleven faller ut av videregående opplæring, og forsterke elevens opplevelse av negative skoleutfordringer. Dette kan igjen medføre at eleven får opplevelser av lav skolemestring, og gjør veien tilbake til en utdanning vanskelig.

I alle læreprosesser er gode relasjoner helt essensielt. Trygghet og tillit er avgjørende for læring. Arbeidet med å bevisstgjøre og utvikle elevens egnethet kan være utfordrende for både lærer og elev. I læreprosessen med tanke på bevisstgjøring og utvikling av egnethet, er gode relasjoner spesielt viktig. Det er lettere å arbeide med et slikt utviklingsarbeid om tilliten mellom lærer og elev er til stede. (Spurkeland, 2011). En god relasjon mellom elev og lærer gjør det lettere å arbeide med krevende og sensitive problemstillinger. Dette er i tråd med teoretiske perspektiver i kapittel 4.5.

Elevsamtalens verdi er betydelig i arbeidet med å bevisstgjøre og utvikle elevenes egnethet, samt legge til rette for gode læreprosesser, jfr. kapittel 4.6. Både formelle og uformelle elevsamtaler er nødvendig i for å skape gode læreprosesser i læringsaktiviteter.

Informantene forteller at de uformelle samtaler skaper en trygghet hos eleven, der de blir sett, forstått og får hjelp til å mestre og håndtere akutte hendelser. De uformelle samtaler er de mest betydningsfulle, fordi de avgjør hvorvidt elevene klarer å gjennomføre en undervisningstime, eller om elevene trenger bistand av elevtjenesten, foreldre eller andre instanser. Uformelle elevsamtaler krever at læreren er til stede og kan håndtere akutte behov. For å håndtere slike episoder er det helt nødvendig at rammefaktorer som at nødvendig personell, rom og tid er ivaretatt. I forhold til rammefaktorer blir de uformelle elevsamtalene ad hoc, det vil si at de foreligger der det finnes naturlig og nødvendig i skolehverdagen.

Informantene er entydige om at de har elever som ikke er motiverte for læringsarbeid.

Elevsamtalen kan være et verktøy som er sentralt i motivasjonsarbeidet med elevene.

I en slik samtale er det nyttig å avklare forventinger, lage gode mål, synliggjøre mestring og utvikling, samt motivere elevene til å fortsette sin utvikling. Både faglige og personlige mål og utfordringer bør synliggjøres. I samtalen kan læreren formidle viktig informasjon, veilede og å speile elevenes utfordringer. Yrkesfaglæreren kan gi konkrete oppgaver og mål som kan forbedre elevens egnethet for yrket og gi elevene et eierforhold til læreprosessen.

Feedback kan gis som respons på elevens verbale eller non- verbale kommunikasjon eller handlinger. Feedforward er en del av fremovermelding som legger føringer for elevens arbeid mot sluttkompetanse. Feedback og Feedforward er viktig i arbeidet med å bevisstgjøre og utvikle elevenes egnethet og for å skape gode læreprosesser. Dette forsterker betydningen av elevsamtalens verdi, der yrkesfaglæreren kan bevisstgjøre og utvikle elevenes egnethet for yrket.

I praksisfellesskapet kan elevene hjelpe hverandre til å forstå seg selv og sin indre verden med nye øyne. Dette kan bidra til en større forståelse for hvordan de fremstår utad i en yrkessammenheng. Elevene kan få tilbakemeldinger og fremovermeldinger som gjør at de kan utvikle egnethet for det yrket som de ønsker å utdanne seg til.

Elevsamtalen er unik for å legge til rette for gode læreprosesser. Når elevene skal utvikle ny kunnskap og nye erfaringer om sin egen egnethet, skal dette tilegnes basert på gamle erfaringer. I dette arbeidet må læreren trå varsomt fordi det kan være ømtålige områder hos hver enkelt elev som de ikke ønsker å avdekke. Dette arbeidet må individualiseres og tilpasses hver enkelt elev, fordi deres erfaringsgrunnlag er svært forskjellig.

Grunnlaget for bevisstgjøring og utvikling av egnethet, er basert på trygghet, tillit og en god relasjon mellom lærer og elev.

Konkrete mål for videre utvikling kan avtales, samtales om og reflekteres rundt. Dette kan styrke elevens egnethet for yrket gjennom en god og konstruktiv læreprosess.

Gode læreprosesser kan foregå i et praksisfellesskap. Samhandlingen i et praksisfellesskap foregår i ulike kontekster. Både i undervisning, i andre læringsaktiviteter og i pauser. «En forutsetning for å lære i et praksisfellesskap er at de som gjør noe sammen eller arbeider sammen, har oppmerksomheten rettet mot felles aktivitet, oppgave eller problem. I tillegg er det viktig at deltakerne er engasjert i det de snakker om eller sammen. En annen forutsetning er at de samtaler på måter som fremmer forståelse for de ideer og meninger som deltakerne deler med hverandre.» (Bjørnsrud & Gjems, 2019, s. 10).

For noen elever kan deltakelse i et praksisfellesskap fremme læring og utvikling, for andre elever kan praksisfellesskapet være et hinder i læreprosessen.

Elevene møter på skolen med svært ulike elevforutsetninger og bakgrunn. Noen elever profiterer på samarbeidslæring og det å være en del av et praksisfellesskap, men for andre elever kan et praksisfellesskap være et hinder for læring.

I arbeidet med å bevisstgjøre og utvikle elevenes egnethet for yrker innenfor HO, er det viktig at yrkesfaglæreren legger til rette for praksisnære lærings situasjoner der elevene kan være produsenter for egen læring i samarbeid med andre. Dette samsvarer også med fagfornyelsen (2020), der elevene skal være produsenter i stedet for konsumenter og har et ansvar for egen dybdelæring.

Tilpasset undervisning er sentralt for å skape gode læreprosesser. Dette kan være utfordrende å få til i skolehverdagen. Informantene i studien er entydige; lærerne opplever at det er strevsomt å tilpasse undervisningen slik at alle elevene i klassen har muligheter for å kunne oppnå mål oppnåelse, samt læringsarbeid som bidrar til utvikling og kunnskap som eleven ønsker å oppnå. Tilpasset undervisning er svært krevende å få til da læreren kan oppleve å ha elever som tilfredsstillende karakterskalaen fra karakter 1 – 6.

Noen elever vil oppleve å synes at alt læringsarbeid er vanskelig og uoverkommelig, mens andre elever kjeder seg og synes undervisningen og læringsaktivitetene er for enkle. Dette er yrkesfaglærerens dilemma. Det å kunne tilpasse undervisningen og læringsaktiviteter som kan treffe alle elever er et mål som kan føles umulig for yrkesfaglæreren. Informantene i min studie forteller at de er svært fleksible og at de strekker seg langt for å hjelpe elevene i deres læreprosess. Likevel opplever de at elever faller fra på grunn av for høye faglige eller sosiale krav. De forteller også om elever som ønsker større utfordringer i læringsarbeidet.

For å skape gode læreprosesser er det sentralt å legge til rette for refleksjon over egen læring. Dette er i tråd med Lave & Wenger (2012) som fremhever at læring er en integrert del av den sosiale praksisen den finner sted i.

Elevenes refleksjon rundt eget arbeid og egen person, er vesentlig for å kunne utvikle egnethet i yrkene innenfor HO, og det å kunne bli en god yrkesutøver i fagene.

Dette samsvarer med kunnskapsløftet (2006), som sier: «Når undervisningen stimulerer elevenes refleksjon over egen læring, og elevene ser verdien av, og lærer å bruke relevante læringsstrategier, bidrar det til elevenes motivasjon og faglig læring. Elevene utvikler redskaper for læring, som de kan ta i bruk både i skolen og senere i livet.»

(Kunnskapsdepartementet, 2006, s. 14).

Dette støttes av flere forskere og gjeldende teori: Det er stor kraft i utsagnet: «Kunnskapen ligger i handlingen» som støtter opp om yrkesfagelevens vesentlige ansvar i arbeidet med brukere. I faget YFF får elevene en mulighet til å praktisere ønsket yrke. Her møter de yrkesrelaterte arbeidsoppgaver og brukere i virkeligheten. «Den læringen praksis gir, kan ikke



erstattes av skoleundervisning. Reelle erfaringer og utfordringer elevene opplever i egen praksis, kan ikke erstattes av oppdiktete kasus. Elevene lærer heller ikke å bli gode omsorgspersoner av å lese i bøker og å høre på læreren.» (Ekelund, 2005, s. 24).

Utvikling av egnethet i yrket og læring gjennom refleksjon og handling kan bidra til god yrkesutøvelse og kompetente fagarbeidere.

«Fortrolighetskunnskap og menneskekunnskap kan tilegnes når elevene møter mennesker i praksis og når de får reflektere over sine opplevelser og erfaringer i ettertid.» (Ekelund, 2005, s. 24). Slike praksisnære situasjoner er en unik mulighet for bevisstgjøring og arbeid med utvikling av egnethet.

Som yrkesfaglærer er det sentralt at elevene reflekterer og setter ord på praksiserfaringer. Slik at de kan sette refleksjonene og erfaringene inn i en faglig kontekst. Gjennom veiledning og elevsamtaler, kan læreren hjelpe eleven med å analysere og reflektere over situasjonene. Dette skaper læring om god yrkesutøvelse, ved at eleven kan knytte teoretisk kunnskap til selve handlingen i praksis. (Bjerknes & Bjørk, 1997). Fortrolighetskunnskap kan i samarbeid med taus kunnskap legge til rette for at elevene blir kompetente yrkesutøvere.

I læreprosessen arbeides det med å utarbeide en profesjonalitet og egnethet innenfor yrker i HO sektorene. I dette arbeidet må det også settes søkelys på lover og regler, jfr. kapittel 2. I læreprosessen er spesielt de yrkesetiske retningslinjer sentrale i arbeidet med bevisstgjøring og utvikling av elevenes egnethet. Dette er regler som beskriver og er betydningsfulle for yrkenes egenart og ansvarsområde. «De yrkesetiske retningslinjene skal fungere som et samlende prinsippprogram for faggruppen. De fungerer som et minstemål for faglig handling, som korrektiv og klargjøring der fagidealene blir uklare, og de skal gi veiledning der fagetiske valg er vanskelige og uoversiktlige.» (Aadland, 1997, i Ekelund, 2005).

Yrkesetiske retningslinjer i seg selv er ingen garanti for god yrkesutøvelse og gode moralske vaner. Eleven selv eller den enkelte yrkesutøver har ansvaret i hver enkelt situasjon med brukeren. Likevel utgjør de yrkesetiske retningslinjene en stor verdi ved å skape etisk bevissthet og kritisk tenkning. Dette støttes av læreplanverket Fagfornyelsen (2020, som har disse temaene i fokus.

De yrkesetiske retningslinjene fungerer som en rettesnor når etiske valg skal tas. De kan hjelpe elevene til å ta gode valg for seg selv og brukerne sine.

Ekelund (2005) sier: «Det er viktig at elever tidlig i sin yrkesutdanning får anledning til å se eksempler på, bli kjent med og diskutere innholdet i slike yrkesetiske retningslinjer. Det vil

bidra til en økt refleksjon i forhold til betydningen av å ha disse retningslinjene, og betydningen av å utvikle en etisk bevissthet.» (Ekelund, 2005, s. 29).

I gode læreprosesser er det igjen sentralt læreren er en viktig rollemodell. Læreren må vise gode verdier, holdninger, og nøkkelkompetanser slik at elevene adapterer sentrale egenskaper som skaper gode yrkesutøvere innenfor HO sektorene.

Ekelund (2005) fremhever viktigheten av refleksjon hos elever. Hun hevder: «Det er viktig at de lærer å bruke egen dømmekraft; de skal vite hva de gjør og hvorfor. Vi ønsker at de skal benytte sin yrkeskunnskap og yrkeskompetanse i arbeidet med mennesker, og ikke bare gli inn i arbeidsplassens rutiner uten å reflektere over sine handlinger.» (Ekelund, 2005, s. 55).

Læreren er sentral i elevens læring. Læreren må bistå eleven slik at læring er mulig. Læring skjer gjennom den erfaring som eleven forstår. Det vil si at læreren må bryte ned kompetansemål og læringsmål i små biter i undervisningen. Læreren må også knytte dette opp mot praksisrelevante situasjoner. Erfaringslæring er en individuell prosess; «Først kjennetegnet av observasjon og refleksjon, dernest en prosess kjennetegnet av abstraksjon og generalisering.» (Ekelund, 2005).

Kunnskap og et søkelys på dette er nødvendig i arbeidet med å bevisstgjøre og utvikle elevenes egnethet. Lærerens interesse for elevene og for fagfeltet er sentralt for å lykkes.

## **7.7: Drøfting av funn i forhold til vurdering**

Informantene er entydige om at det er flere utfordringer som er knyttet til arbeidet med å vurdere elevenes egnethet. Dette gjelder både hva som skal legges til grunn og hvordan vurderingen skal foretas.

Alle respondentene legger stor vekt på at en egnet elev innehar sentrale nøkkelkvalifikasjoner som er nødvendige for å kunne utøve yrker innenfor HO på en god og profesjonell måte. Nøkkelkompetanser som evne til empati, omsorg, gode kommunikasjons- og samarbeidsferdigheter, etisk bevissthet og profesjonalitet. Dette samsvarer med Ekelund (2005) sin forskning. Dette samsvarer også med gjeldende lovverk, læreplanverket, og oppgavens teorigrunnlag, jfr. Kapittel 4.

Informantene forteller også elevenes atferd, holdninger og verdier er av betydning når de vurderer elevenes egnethet. Eleven må vise en atferd på inne på skolen som tilsier at eleven er til å stole på ute i praksis i faget YFF.

Når yrkesfaglæreren skal vurdere om en elev er egnet for yrkene innenfor HO, er det viktig at læreren er bevisst sitt ansvar. Om en lærer vurderer at en elev ikke er egnet for yrket, kan det føre til store konsekvenser for eleven. Eleven kan oppleve å ikke få oppfylt målene i læreplanen i faget YFF. Eleven får ikke fullført ønsket om en karriere i yrker innenfor HO, og blir mulig tvunget til å gjøre et omvalg til et annet utdanningsprogram. Det kan også føre til negative personlige konsekvenser som følelser av mislykkethet, det å ikke være bra nok, og maktesløshet.

Informantene forteller at de i stor grad bruker skjønn når de vurderer om en elev er egnet eller ikke, i tillegg til egnethetskriteriene; nøkkelkompetanse, atferd holdninger og verdier.

Det betyr at det bør stilles krav til læreren som skal utføre egnethetsvurderingen.

Det å vurdere elevenes egnethet innenfor yrker i HO, innebærer en varhet ovenfor relasjonen mellom lærer og elev. Det er viktig at læreren har et objektivt synspunkt, og det er viktig å kjenne elevene sine godt for å kunne gjennomføre en egnethetsvurdering.

Dette samsvarer med Kant (1970) sin teori om god dømmekraft. Dette støttes også av Lorentzen (2004).

Læreren som utfører en egnethetsvurdering hos eleven, må ha kompetanse til å vurdere sitt eget skjønn og egne holdninger knyttet til dette arbeidet. (Lorentzen, 2004). Egne følelser til eleven eller til situasjonen, kan i noen tilfeller påvirke skjønnet til yrkesfaglæreren, og lærerens etiske bevissthet, holdninger, verdier, og gode vilje kan bli utfordret. Det er essensielt at eleven blir vurdert utfra konkrete mål, både kompetansemål fra læreplanen og læringsmål i faget. Konkrete vurderingskriterier er sentralt for at eleven skal vite hvorfor, hvordan og hva som forventes utfra situasjoner i faget. Dette handler om krav og kriterier som stilles for at eleven skal vurderes som egnet i yrker innenfor HO, og som må være synlige og bevisste for eleven.

En vurdering av elevenes egnethet vil alltid ha en usikker dimensjon. Dette fordi at elevenes nåsituasjon kan endres over tid, eller med hjelp av ulike tiltak og tilrettelegging rundt eleven. I denne vurderingen, kan det også være aspekter ved eleven som læreren ikke helt får tak i,

eller at det kan være aspekter ved lærerens vurdering som selvet ikke helt forstår. Lærerens subjektive vurdering kan få en stor en stor rolle i egnethetsvurderingen, og det er sentralt at læreren er bevisst på dette. Menneskets evne til å erkjenne, er basert på en bevissthet rundt både subjektiv og objektiv slutning, samt det rasjonelle i situasjonen. «Kvalitetsmomentet stiller krav til den som skal kunne utøve skjønn og sette en smaksdom.» (Lorentzen, 2004, s. 78).

Lærerens erfaringer danner normalideen om at eleven er egnet for yrket eller ikke, skapes over tid. Over tid vil også normalideen endre seg. Dette baseres på nye utfordringer og utvikling i yrkene innenfor HO, nye læreplaner, erfaringer i fagene og elevenes læreforutsetninger.

Dette skaper en reflekterende prosess mellom normalideen og de moralske verdiene som aktørene i en egnethetsvurdering er «bærer av og de verdier og holdninger som preger det tolkningsfellesskap og den kultur vi lever i. De moralske verdiene vil også over tid endre seg.» (Lorentzen, 2004, s. 79).

Refleksjon har en sentral rolle i en egnethetsvurdering. Vår refleksjon, både erfarte forhold og teoretisk kunnskap bidrar til lærerens vurdering. «Refleksjonene er en brytningsprosess som skjer i eget sinn, og er avgjørende for den smaksdom eller vurdering som gjøres.» (Lorentzen, 2004, s. 79). Refleksjonene i en egnethetsvurdering vil berøre både normalideen og vurderingskriteriene som er laget for å vurdere elevenes egnethet, samt de moralske verdiene som læreren innehar. Dette er også i samsvar med Schön (2000) og Moxnes (1981) som fremmer refleksjon i og over handling og erfaringslæring.

Dette betyr at en egnethetsvurdering av en elev er svært krevende. Hvordan kan skolen vurdere en elev som egnet eller ikke innenfor yrkene i HO. Hvilke kriterier skal elevene vurderes etter, og hvem som skal bestemme disse er sentrale og viktige spørsmål som krever systematisk og konkret arbeid.

«I et kvalifisert skjønn vil refleksjonen også alltid angå de moralske verdier det må tas stilling til. Ikke minst de moralske verdiene som er nedfelt i samfunnets fellesverdier som kommer til uttrykk i læreplanene.» (Lorentzen, 2004, s. 79).

Både en formativ og en summativ vurdering av elevenes egnethet er sentralt i vurderingsarbeidet til yrkesfaglæreren. En formativ vurdering legger til rette for utvikling av egnethet gjennom veiledning, observasjon og samtaler. «Elevene skal få fortløpende

tilbakemelding på sitt arbeid og sin utvikling. På denne måten får den enkelte elev anledning til å korrigere seg selv underveis i læreprosessen. Når en elev får diskutere sine styrker og sine svakheter, kan han eller hun sette inn innsatsen der det trengs, og vokse på det.» Hiim og Hippe, 2010, s. 126).

Her kommer elevsamtalens verdi i sentrum. I elevsamtalen er dette veldig sentralt. For å forme egnede elever er det viktig å bevisstgjøre elevene i forhold til nå tilstand og ønsket måloppnåelse.

En summativ vurdering legger til rette for videre yrkesvalg og fremtid. Om eleven ikke er egnet til yrket, oppfyller ikke eleven samfunnets og arbeidslivets krav til en egnet yrkesutøver.

## 8.0: OPPSUMMERING OG KONKLUSJON

Her gir jeg svar på oppgavens forskningsspørsmål og problemstilling.

Som belyst i oppgavens innledning har skolen et viktig samfunnsoppdrag. Skolen skal danne og utdanne unge mennesker. Skolenes mål er at flest mulig elever skal gjennomføre og bestå videregående utdanning.

Innenfor HO er egnethet for fagene sentralt for å kunne bli gode yrkesutøvere i fagene. Styringsdokumenter som lovverket og læreplaner, legger føringer for sentrale krav til både yrkesutøvelse og kompetente fagarbeidere. Dette fordrer at eleven er egnet for sitt yrke. Brukerne av tjenestene skal oppleve helsehjelp som er tilpasset, forsvarlig, og av god kvalitet. Tillit og trygghet i relasjonen mellom bruker og ansatt, samt i yrkesutøvelsen er av stor betydning for hvordan brukeren opplever helsehjelpen.

Egnethet for yrker innenfor HO er et begrep som er lite konkret, men som «alle» snakker om og har en mening om. Hvordan yrkesfaglærere definerer begrepet egnethet er sentralt i arbeidet med elever som har et mål om å bli gode yrkesutøvere innenfor HO.

Egnethetsbegrepet inneholder ulike dimensjoner; Både sentrale nøkkelkvalifikasjoner, atferd, holdninger og verdier er sentralt i vurderingen av elevenes egnethet for yrker innenfor HO sektorene. I tillegg til dette er yrkesspesifikke krav gjeldende og nødvendig hos en egnet yrkesutøver.

Elevenes opplevelse av skolehverdagen kan påvirke deres muligheter og ønsket av å bli en egnet yrkesutøver innenfor HO. Elever som har lav skolemestring og/eller som har utfordringer av psykiske eller sosiale årsaker kan ha problemer med å tilpasse seg regler, kutyme, og betydningen av fagene.

Elevene er unge når de starter videregående opplæring, de fleste elevene er 16 – 17 år gamle. De kan være lite bevisste sine holdninger og verdier, de er lett påvirkelige av andre og de utsettes ofte for gruppepress. Slike situasjoner skaper et behov for å reflektere over etiske problemstillinger i skolehverdagen, både faglige og personlige. Elevene har et stort behov for å trenes i etisk og kritisk tenkning, og å begrunne sine holdninger og verdier i praksisnære situasjoner. Elevene må bli bevisste på at andre kan se verden gjennom sine egne «briller» og at disse kan være annerledes enn sine egne. Elevene trenger å bli utfordret i sine egne holdninger og verdier. De har et behov for å reflektere over hva som betyr mest for deres

personlighet og hverdagsliv. Dette kan bidra til at elevene tar et større ansvar sine egne verdier og holdninger, samt at de tar ansvar for sin egen etiske bevissthet, integritet og kritiske tenkning.

Å utdanne egnede elever kan oppleves som utfordrende. I arbeidet med å bevisstgjøre og utvikle elevenes eget for yrker innenfor HO er det flere faktorer som er avgjørende for å lykkes.

Didaktiske føringer, jfr. kapittel 3, hjelper yrkesfaglæreren i arbeidet med egnethetsvurderingen. Didaktisk teori, spesielt Hiim og Hippe (2010) og Sylte (2016) legger til rette for systematikk og forutsigbarhet i yrkesutøvelsen. Lærerens arbeid er krevende, men å få hjelp til å strukturere undervisningen og planlegge undervisningsøkter er til god hjelp i skolehverdagen.

Didaktiske teorier der mesterlære, taus kunnskap, læring gjennom erfaring og refleksjon samt nytten av å være i et praksisfellesskap beskriver yrkesfaglærerens verdi og har betydning for elevenes muligheter for å opparbeide seg yrkeskompetanse. Læreren som rollemodell, samt elevenes engasjement og interesse har betydning for å lykkes.

I arbeidet med å bevisstgjøre og utvikle elevenes egnethet, beskriver teorigrunnlaget i oppgaven utfordringer mellom læreforutsetninger og arbeidslivets krav til egnede yrkesutøvere.

Elevenes generelle uhelse på grunn av psykiske eller sosiale årsaker kan hindre en yrkeskarriere innenfor HO. Dette kan være som følge av mangel på nødvendige nøkkelkvalifikasjoner innenfor HO sektorene eller mangel på profesjonalitet. Dette kan det være mange årsaker til. Likevel er det viktig å ha et positivt elevsyn. Alle elever har iboende muligheter i seg til å lære og utvikle seg. Læreren, har et stort ansvar i med å fremme lærelyst, samt å skape gode læringssituasjoner for den enkelte elev.

Yrkesfaglæreren har et stort ansvar når de skal utgjøre en vurdering på om en elev er egnet for sitt yrke, eller ikke. Vurderingen av egnethet har mange dimensjoner og er et komplekst arbeid.

Denne oppgaven har bidratt til økt kunnskap om temaet og en bevissthet rundt hvordan yrkesfaglæreren kan arbeide med å øke elevenes egnethet i faget.

Egnethet i fagene kan bidra til at elevene gjøre det lille ekstra for brukerne, som kan skape en fantastisk dag for den enkelte bruker. Det som kreves er viten; både kunnskap, gode holdninger, verdier, engasjement og glede.

## **8.1: Veien videre**

Her ønsker jeg å presentere refleksjoner om videre utviklingsarbeid på bakgrunn av oppgavens betydning og verdi.

Oppgavens tematikk er et viktig fokusområde. Egnethet er et begrepet «alle» snakker om, men det foreligger lite felles forståelse for hva begrepet innebærer. Arbeid med å bevisstgjøre, utvikle og vurdere egnethet er et kontinuerlig arbeid, som er like aktuelt i årene som kommer.

Høsten 2020, kommer en ny læreplan til anvendelse. Fagfornyelsen (2020) legger vekt på sentrale temaer som inngår i oppgaven, jfr. kapittel 2. For å kunne ta steget et skritt videre og utvikle oppgavens tema og problemstilling kan et aksjonsforskningsprosjekt være spennende. Et prosjekt der man kan forske på ulike metoder som er betydningsfulle i et egnethetsarbeid.

Veien videre for mine informanter som jobber for å bevisstgjøre og utvikle elevenes egnethet er en prosess som aldri tar slutt. Om organisasjonen skal lykkes med sine overordnede mål, om at flest mulig elever skal gjennomføre og bestå videregående opplæring, er det viktig å ha tydelige ledere. Organisasjonen trenger ledere som er lydhøre og at de tar de ansatte på alvor, samt ledere som har et tydelig søkelys på skoleutvikling, et godt profesjonsfellesskap, positivt elevsyn, og tilstedeværelse. Dette bidrar til et godt arbeidsmiljø der gode læreprosesser kan skje.



## REFERANSELISTE

- Aadland, E. (1997). *Og eg ser på deg- vitenskapsteori og metode i helse- og sosialfag*. Oslo: Tano Aschehoug.
- Aadland, E. (1998). *Etikk for helse- og sosialarbeidarar*. Oslo: Samlaget forlag.
- APA (American Psychological Association) (2001). *Publication manual*.
- Alvsvåg, H. (1997). *Engasjement og læring. Fagkritiske perspektiver på sykepleie*. Oslo: Akribe forlag.
- Alvsvåg, H. (2007). *Fagkritiske perspektiver på sykepleie*. Oslo. Akribe forlag.
- Argyris, C. (1957). *Personality and organization: the conflict between system and the individual*. New York; Harper & Row.
- Aristoteles (2013). *Den Nikomakiske etikk*. Oslo: Vidarforlaget.
- Askeland, G. A. (2006). *Kritisk refleksjon i sosialt arbeid*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Bang, N.R & Clench. Aas, J. (2011). *Psykisk helse i Norge. Tilstandsrapport med internasjonale sammenligninger*. Rapport utarbeidet på vegne av Folkehelseinstituttet. Hentet fra: <https://www.fhi.no/publ/2011/psykisk-helse-i-norge.-tilstandsrap/>
- Befring, E (2002). *Forskningsmetode, etikk og statistikk*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Bjerknes M.S. & Bjørk I.T. (1997). *Praktiske Studier. Perspektiver på refleksjon og læring*. Otta: Tano forlag.
- Bjørndal, B. & Lieberg, S. (1978). *Nye veier i didaktikken?* Oslo: Aschehoug.
- Bjørnsrud, H. & Gjems, L. (2019). *Praksisfelleskap for læring og profesjonsutvikling*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Brinkmann, S. & Tanggard, L. (2012). *Kvalitative metoder. Empiri og teoriutvikling*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

- Bru, E., Idsøe, E.C., & Øverland, K. (Red.). (2016). *Psykisk helse i skolen*. (2016). Oslo: Universitetsforlaget.
- Bruner, J. (1997). *Utdanningskultur og læring*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Dalen, M. (2004). *Intervju som forskningsmetode: en kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Oslo: Gyldendal Norsk forlag.
- Damsgaard, H. L. & Heggen, K. (2010). Læreres vurdering av egen utdanning og videre kvalifisering i yrket. *Norsk pedagogisk tidsskrift, nr. 1*.
- Dawn, M. D., Dona, D. M., & Christenson, S. L. (2007). Behaviorally at-risk african american students: The importance of student–teacher relationships for student outcomes. *Journal of School Psychology, 45*(1), 83-109.
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2019). *Årsrapport*. Hentet fra: <https://www.etikkom.no/hvem-er-vi-og-hva-gjor-vi/Arssrapporter/arsrapport-2019/>
- Dewey, J. (1938). *Experience and education*. Indianapolis: Kappa Delta Pi.
- Dewey, J. (2010). *How we think*. Boston: D.C. Heath.
- Dewey, J. (2016). *Democracy and Education*. (Oversatt til svensk 1999: Demokrati och utbildning). New York: Macmillan.
- Dreyfus, H. & Dreyfus, S. (1986). *Mind over the machine. The power of human intuition and experience in the era of the computer*. New York: Free press.
- Ekelund, T. (2005). *Hva skal jeg bli? Og Hva passer jeg til? Bevisstgjøring av yrkesvalg og utvikling av nøkkelkvalifikasjoner i helse- og sosialfaglige yrker*. Hovedfagsoppgave i yrkespedagogikk. Høgskolen i Akershus.
- Ekelund, T. (2007). *Yrkesdidaktikk for grunnskoleutdanning i helse- og sosialfag: Om bevisstgjøring av yrkesvalg og utvikling av nøkkelferdigheter*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Forskrift om politiattest i barnehager. (2015). Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2015-11-11-1285>
- Forskrift til opplæringsloven. (2009). Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-23-724>
- Forskrift om rammeplan for barnehagens innhold og oppgaver. (2017). Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2017-04-24-487>

Forskrift om skikkethetsvurdering i høyere utdanning. (2006). Hentet fra:  
<https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2006-06-30-859>

Gadamer, H. G. (1975). *Truth and method*. New York: Seabury Press.

Goodlad, S. (1998). *Students as tutors and mentors*. I Goodlad, S. (Ed.), *Mentoring and tutoring by students*. (Pp. 1–17). London: Kogan Page.

Gordon, T. (1974). *Snakk med oss lærer*. Oslo: Aventura forlag.

Gullslett, M. K., Kim, H. S & Borg, M. (2010). Service users' experiences of the impact of mental help crisis on social identity and social relations. *Scandinavian Psychologist*, 1(e2).

Gustavsson, B. (2002). *Vad är kunnskap? En diskussion om praktisk och teoretisk kunnskap*. Kalmar: Leanders Grafiska AB.

Handal, G. & Lauvås, P. (1997). *Veiledning og praktisk yrkesteori*. Gjøvik: Cappelens pedagogikkbøker.

Handal, G. & Lauvås, P. (2007). *Forskningsveilederen*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.

Halliday, M.A.K, (1993). *The construction of knowledge and value in the grammar of scientific discourse: Charles Darwin's the origin of the species*. I M. A. K. Halliday, & J. R. Martin (Eds.), *Writing science. Literacy and discursive power*. London: The Falmer Press.

Hartvigsen, M. & Kversøy, K. S. (2015). *Samarbeid og konflikt: to sider av samme sak*. Bergen: Fagbokforlaget.

Hattie, J. (2009). *Visible learning. A synthesis og over 800 meta- analysis related to achievement*. New York: Routledge.

Helland, M. J. & Mathiesen, K. S. (2009). *13 – 15 åringer i Norge- hverdagsliv og psykisk helse*. Oslo: Norsk Folkehelseinstitutt. <http://www.fho.no/dav/d2d94780d4.pdf>.

Hermansen, M. (2003). *Om læring*. Århus: Klim.

Hiim, H. og Hippe, E. (1998). *Læring gjennom opplevelse, forståelse og handling*. Oslo: Universitetsforlaget.

Hiim, H. og Hippe, E. (2001). *Å utdanne profesjonelle yrkesutøvere*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.

Hiim, H. (2010). *Pedagogisk aksjonsforskning. Tilnærminger, eksempler, og kunnskapsfilosofisk grunnlag*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

Illeris, K. (2012). Læringsteoriens elementer. I K. Illeris (Red.). *49 tekster om læring*. (1. utg., s. 17- 39). Fredriksberg: SI forlagene.

Inglar, T. (2015). Erfaringslæring i yrkesopplæringen- hva er det, og kan det forebygge frafall? I T. Inglar (Red), *Erfaringslæring* (s. 19 – 43). Kristiansand: Portal forlag.

- Kant, E. (1970). *Morallov og frihet*. Oslo: Gyldendal Norsk forlag.
- Killen, K. (1992). *Faglig veiledning- et tverrfaglig perspektiv*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Johnson, W. og Johnson, R. (2002). *Samarbeid i skolen*. Namsos: Pedagogisk Psykologisk Forlag.
- Knudsen, A.K & Mykletun, A. (2010). Det du trenger å vite om forekomst av psykiske lidelser. *Tidsskrift for Norsk Psykologforening*, 47(4), 342 -343.
- Kruuse, E. (2003). *Kvalitative forskningsmetoder- i psykologi og beslægtede fag*. København: Psykologisk Forlag.
- Kulturdepartementet. (2011-12). *Utdanning for velferd*. (Meld. St. 13 (2011–2012)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no>
- Kunnskapsdepartementet. (2006). *Læreplanverket for Kunnskapsløftet*. Generell del. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/generell-del-av-lareplanen/>
- Kunnskapsdepartementet. (2020). *Fagfornyelsen*. Overordnet del – verdier og prinsipper. Hentet fra: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/kompetanse-i-fagene/>
- Kulturdepartementet. (2008- 2009). *Læreren- og utdanningen*. (Meld. St. 11 (2008–2009)). Hentet fra <https://www.regjeringen.no>
- Kvale, S. (2001). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk forlag.
- Kvale, S. (2005). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Kvale, S & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk forlag.
- Kvale, S & Brinkmann, S. (2017). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo Gyldendal Akademisk.
- Kversøy, K.S. (2013). *Etikk – en praktisk vinkling*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lave, J & Wenger, E. (1991). *Situated learning- legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.
- Lave, J & Wenger, E. (2012). *Situert læring- legitim perifer deltakelse*. I Illeris (Red.), *49 tekster om læring*. (s. 125 – 140). Fredriksberg: SI forlagene.
- Leenderts, T.A. (1997). *Person og profesjon. Om menneskesyn og livsverdier i offentlig omsorg*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Lorentzen, R. (2004). *Et kvalifisert skjønn*. I Gabrielsen, E. (Red.), *Skikkethetsvurdering*. Oslo: Universitetsforlaget.

- Lov om barnehager. (2005). Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-64>
- Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa. (1998). Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Lov om helsepersonell. (1999). Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1999-07-02-64>
- Lov om pasient- og brukerrettigheter. (1999). Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1999-07-02-63>
- Lov om straff. (2005). Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-05-20-28>
- Lov om kommunale helse- og omsorgstjenester. (2011). Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2011-06-24-30>
- Lov om politiregister. (2019). Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2010-05-28-16>
- Lund, T. (2002). *Innføring i forskningsmetodologi*. Oslo: Unipub.
- Læg Reid, S. & Skorgen, T. (Red.). (2014). *Hermeneutisk lesebok*. Oslo: Spartacus.
- Løgstrup, K.E. (1966). *Den etiske fordring*. København: Gyldendal.
- Magnusson, E. & Marecek, J. (2015). *Doing interview-based qualitative research. A learners guide*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Martinsen, K. (1990). *Omsorg i sykepleien- en moralsk utfordring*. I Karen Jensen (red): *Moderne omsorgsbilder*. Oslo: Gyldendal Norsk forlag.
- Marzano, R. J. (2009). *Classroom management that works – researchbased strategies for every teacher*. New Jersey: Pearson Education Inc.
- Molander, B. (1996). *Kunnskap i handling*. Gøteborg: Bokforlaget Daidalos AB.
- Moses, T. (2010). Being treated differently: Stigma experiences with family. Peers and school staff among adolescents with mental health disorders. *Social science & medicine*, 70(7), 985-993.
- Moxnes, P. (1981). *Pedagogisk arbeidslivspsykologi i forskning og praksis*. Oslo: Paul Moxnes forlag.
- Mykletun, A. & Øverland, S. (2006). Mentale lidelser undervurderes som årsak til uføretrygding. *Tidsskrift for Den norske legeforening*, 126 (11), 1491- 1492.
- Mykletun, A., Knudsen, A. K., & Mathiesen, K.S, (2009). Levels of anxiety and depression as predictors of mortality: the HUNT study. *The British Journal of Psychiatry*, 195(2), 118 – 125.

- Nielsen, K & Kvale, S. (1999). *Mesterlære, lære som sosial praksis*. Oslo: Gyldendal Norsk forlag.
- Nordahl, T. et. al. (2014). *Relasjonsbasert klasseledelse- et komplekst fenomen*. Hamar: Høgskolen i Hedmark.
- Nordenbo, S. E. m. fl. (2008). *Lærerkompetanser og elevers læring i førskole og skole*. Universitet i Aarhus, Dansk Clearinghouse for uddannelsesforskning.
- NOU 2014:7. (2014). *Elevenes læring i fremtidens skole. Et kunnskapsgrunnlag*. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no>
- NOU 2019:2. (2019). *Fremtidens kompetansebehov II. utfordringer for kompetansepolitikken*. Hentet fra: <https://www.regjeringen.no>
- Ogden, T. (2002). *Sosial kompetanse og problematferd i skolen*. Gjøvik: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Pettersen, R. (1997). *Problemet først*. Otta: Tano Aschehoug.
- Polanyi, M. (1966). *The tacit dimension*. Gloucester Mass: Peter Smith.
- Polanyi, M. (2000). *Den tause dimensjonen*. Oslo: Spartacus Forlag AS.
- Robson, C. (2002). *Real World Research: A resource for social scientists and practitioner-researchers*. Oxford: Blackwell Publishing.
- Rolf B. (1989). *Profession, tradition, och tyst kunskap*. Nora: Nya Doxa.
- Sabol, T. & Pianta, R. (2012). Recent trends in research on teacher–child relationships. *Attachment & Human Development*, 14(3), 213-231. doi: 10.1080/14616734.2012.672262.
- Schmidbauer, W. (1997). *Hilflose helfer*. Hamburg: Rowohlt Taschenbuch.
- Schøn, D. (1983). *Den reflekterende praktiker*. Århus: Forlaget Klim.
- Schøn, D. (2002). Udvikling af ekspertise gennem refleksion-i-handling (1987). I K. Illeris (Red.), *Tekster om læring* (s. 254- 269). Danmark: Roskilde Universitetsforlag.
- Skau, G.M. (1992). *Mellom makt og hjelp: En samfunnsvitenskapelig tilnærming til forholdet mellom klient og hjelper*. Oslo: Tano Forlag.
- Skau, G.M. (1997). *Mellom makt og hjelp*. Oslo: Tano Forlag.
- Skau, G.M. (2005). *Gode fagfolk vokser. Personlig kompetanse i arbeid med mennesker*. Oslo: Cappelen Akademisk.
- Spurkeland, J. (2011). *Relasjonspedagogikk*. Bergen: Fagbokforlaget.

- Stensmo, C. & Harder, J. (2009). *Lederstil i klasseværelset. Innovation og professionalitet*. Frederikshavn: Dafolo.
- St.meld. nr. 13. (2011- 2012). *Utdanning for velferd*. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet.
- Sylte, A.L. (2013). *Profesjonspedagogikk. Profesjonsretting/yrkesretting av pedagogikk og didaktikk*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Sylte, A.L. (2016). *Profesjonspedagogikk. Profesjonsretting/yrkesretting av pedagogikk og didaktikk*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag.
- Ung Data undersøkelsen (2019). Hentet fra: <http://www.forebygging.no/Global/Ungdata-2019-Nettversjon.pdf>
- Ulvestad, S.K. (1996). *Etikk og kommunikasjon*. Otta: Gyldendal Norsk Forlag.
- Vedeler, L. (2000). *Observasjonsforskning i pedagogiske fag: En innføring i bruk av metoder*. Oslo: Gyldendal Akademiske Forlag.
- Vygotsky, L. (1982). *Tænkning og sprog*. København: Hans Reitzels forlag.
- Wenger, E. (1998). *Communities of practice: Learning, meaning and identity*. Cambridge: University press.
- Wackerhausen, S. (2002). *Humanisme, professionsidentitet og uddannelse- i sundhedsområdet*. København: Hans Reitzels Forlag.
- Wegerif, R., Mercer, N., & Dawes, L. (1999). *From social interaction to individual reasoning: an empirical investigation of a possible socio-cultural model of cognitive development*. *Learning and Instruction* 9: 493- 516.
- Wells, G. (2000). Dialogic inquiry in education. In C. D. Lee & P. Smagorinsky (Eds.), *Vygotskian perspectives on literacy research. Constructing meaning through collaborative inquiry*. (Pp. 51–85). Cambridge: Cambridge University Press.
- Wells, G. (2007a). The Mediating Role of discoursing in Activity. *Mind, Culture and Activity*, 14(3), 160–177.
- Wittgenstein, L. (1978). *Philosophical Investigations*. Oxford. Svensk oversettelse (1978): Filosofiske undersøkingar. Stockholm: Bonnier.
- Wright, A., Jorm, A. F., & Mackinnon, A. J. (2011). Labeling of mental disorders and stigma in young people. *Social science & medicine*, 73(4), 498- 506.
- Yedri, N.K. (2011). *Personlig egnethet er jo et sånt uttrykk som vi slenger ut, men hva betyr det egentlig?* En kvalitativ studie om personlig egnethet og utvikling av personlig kompetanse blant miljøterapeuter. Oslo: Universitetet i Oslo.

## **VEDLEGG**

### **Vedlegg 1: Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet med samtykkeerklæring**

«Hva er personlig egnethet og hvordan arbeider yrkesfaglærere med bevisstgjøring og vurdering av elevenes egnethet?»

#### **Bakgrunn og formål**

Dette er et forskningsprosjekt som utføres med bakgrunn i et masterstudium i yrkespedagogikk ved OsloMet, avdeling Kjeller.

Jeg ønsker å finne ut av hvordan yrkesfaglæreren kan definere begrepet personlig egnethet, samt hvordan de arbeider med bevisstgjøring og vurdering av egnethet som yrkesutøvere.

Jeg arbeider selv som yrkesfaglærer på videregående skole.

Jeg ønsker å intervju kontaktlærere som arbeider på vg1 helse og oppvekstfag. Tidlig bevisstgjøring av egen egnethet kan endre elevenes yrkesvalg og motivasjon for egen utvikling som yrkesutøvere.

#### **Hva innebærer deltakelse i studien?**

Deltakelse i prosjektet innebærer deltakelse i et intervju som varer i ca. 45 minutter. Dataene som brukes i prosjektet er basert på dine svar, og det vil bli benyttet båndopptaker under intervjuet.

#### **Hva skjer med informasjonen om deg?**

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt.

Det er kun jeg som skriver oppgaven som vil ha tilgang til dine svar, og jeg vil transkribere disse svarene slik at dine svar ikke vil bli gjenkjent.

Prosjektet skal etter planen avsluttes innen november 2019, og opptaket med dine svar vil da bli slettet.



## **Frivillig deltakelse**

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med undertegnede på telefon 95051749.

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

## **Samtykke til deltakelse i studien**

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

-----

Kjeller 15.01.2019

Heidi Østlie

## Vedlegg 2: Intervjuguide

### PROBLEMSTILLING:

«Hva er personlig egnethet og hvordan arbeider yrkesfaglærere med bevisstgjøring og utvikling av elevenes egnethet?»

<b>SOSIAL KOMPETANSE</b>	<b>INTERVJUSPØRSMÅL</b>
GENERELT	<ul style="list-style-type: none"><li>• Hva legger du i begrepet egnethet?</li></ul>
LÆRE-FORUTSETNINGER	<ul style="list-style-type: none"><li>• Har du elever som du mener ikke er egnet for arbeid innenfor HO yrkene?</li><li>• Hvis ja- hva er årsaken til dette</li><li>• Hvilke tiltak blir iverksatt for disse elevene?</li> <li>• Har du elever som du ikke er egnet til være ute i praksis i YFF?</li><li>• Hvis ja- Hva er årsaken til dette?</li> <li>• Har du elever som ønsker seg til forskjellige yrker innen utdanningsprogrammet?</li> <li>• Har du elever som ikke har kommet inn på sitt førstevalg eller som har valgt feil utdanningsprogram?</li><li>• Hvordan arbeider du helt konkret med å veilede elever som har valgt feil utdanningsprogram?</li> <li>• Har du elever som ikke er motiverte?</li><li>• Hvis ja- hva er årsaken til dette?</li><li>• Hvordan arbeider du helt konkret for å motivere elever?</li></ul>
RAMMEFAKTORER	<ul style="list-style-type: none"><li>• Hvilke muligheter har du for å tilpasse undervisningen til de forskjellige yrkene i forhold til læringsarenaer, utstyr og kompetanse?</li> <li>• Hvilke muligheter har du for å planlegge undervisningen din slik du ønsker at den skal være?</li> <li>• Hvordan opplever du samarbeidet med skolens ledelse i forhold til elever som er utfordrende og har behov for oppfølging?</li> <li>• Hvordan opplever du samarbeidet med skolens elevtjeneste i forhold til elever som er utfordrende og trenger oppfølging?</li></ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hvordan er samarbeidet med klassens lærere og fagteam i forhold til elever som er utfordrende og trenger oppfølging? <ul style="list-style-type: none"> <li>- Informasjon om elevsaker</li> <li>- Oppfølging av tiltak</li> <li>- Kollegastøtte og veiledning</li> </ul> </li> </ul>
MÅL	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Opplever du at alle dine elever har en mulighet til kunne oppnå kompetanse i alle målene i læreplanen?</li> <li>• Hvis ikke- Kan du beskrive hvorfor og hvilke tiltak som settes inn?</li> <li>• Har elevene dine en mulighet til å sette egne mål for utvikling av egnethet og yrkeskompetanse?</li> <li>• Hvis ja- Hvordan arbeider dere med dette helt konkret?</li> </ul>
INNHold	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Opplever du at innholdet i undervisningen din påvirkes av elever som er utfordrende, lite motiverte, og ikke egnet til yrker innen HO?</li> <li>• Hvis ja- Beskriv hvordan dette påvirker innholdet i undervisningen din.</li> <li>• Hvordan arbeider du for å bevisstgjøre elevene deres egnethet i yrkene innenfor HO?</li> </ul>
LÆREPROSESSEN	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hvordan påvirker elever som er utfordrende/lite motiverte/ikke egnet læringsmiljøet i klassen din?</li> <li>• Hvordan tilpasser du undervisningen til elever som er utfordrende/lite motiverte/ikke egnet?</li> <li>• Hvordan påvirker elever som er utfordrende/lite motiverte/ ikke egnet læringsmetoder i fagene?</li> <li>• Hvordan påvirker elever som er utfordrende/lite motiverte/ikke egnet bruk av ulike læringsaktiviteter?</li> <li>• Hvordan påvirker elever som er utfordrende/lite motiverte/ikke egnet bruk av ulike læringsarenaer?</li> </ul>
VURDERING	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Hvordan påvirker elever som er utfordrende/lite motiverte/ikke egnet vurderingsformer?</li> <li>• Opplever du å måtte tilpasse vurderingssituasjoner eller vurderingsformer fordi eleven er utfordrende/lite motivert/ikke egnet?</li> <li>• Hvis ja- Beskriv hvordan du gjør dette.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"><li>• I faget YFF: Hva vektlegger du i vurderingen av elevene dine?<ul style="list-style-type: none"><li>- Logger</li><li>- Praktiske ferdigheter</li><li>- Sosiale ferdigheter</li></ul></li><li>• Hvordan vurderer du elevenes egnethet helt konkret?</li><li>• Når i skoleåret vurderer du elevenes egnethet?</li><li>• Har elevene dine en mulighet til å vurdere sin egen egnethet?</li><li>• Hvis ja- Hvordan gjøres dette helt konkret?</li><li>• Hva tenker du er utfordringene med å vurdere elevenes egnethet innenfor yrkene i HO?</li></ul>
--	---

## **Vedlegg 3: Kvittering på meldeskjema til Norsk senter for forskningsdata**

### **Prosjekttittel**

Hva er personlig egnethet og hvordan arbeider yrkesfaglærere med bevisstgjøring og vurdering av egnethet?

### **Referansenummer**

550020

### **Registrert**

16.02.2019 av Heidi Østlie - s94150@stud.hioa.no

### **Behandlingsansvarlig institusjon**

OsloMet - storbyuniversitetet / Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier / Institutt for yrkesfaglærerutdanning

### **Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)**

Hilde Hiim, hilde.hiim@oslomet.no, tlf: 472 34 043

### **Type prosjekt**

Studentprosjekt, masterstudium

### **Kontaktinformasjon, student**

Heidi Østlie, heifin1@ostfoldfk.no, tlf: 95051749

### **Prosjektperiode**

18.02.2019 - 31.12.2019

### **Status**

21.02.2019 - Vurdert med vilkår

### **Vurdering: 21.02.2019 - Vurdert med vilkår**

---

### **FORENKLET VURDERING MED VILKÅR**

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet med vedlegg, vurderer vi at prosjektet har lav personvernulempe fordi det ikke behandler særlige kategorier eller

personopplysninger om straffedommer og lovovertridelser, eller inkluderer sårbare grupper. Prosjektet har rimelig varighet og er basert på samtykke. Vi gir derfor prosjektet en forenklet vurdering med vilkår.

Du har et selvstendig ansvar for å følge vilkårene og sette deg inn i veiledningen i denne vurderingen. Dersom du følger vilkårene og prosjektet gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet vil behandlingen av personopplysninger være i samsvar med personvernlovgivningen.

### VILKÅR:

Vår vurdering forutsetter:

1. At du gjennomfører prosjektet i tråd med kravene til informert samtykke
2. At du ikke innhenter særlige kategorier eller personopplysninger om straffedommer og lovovertridelser
3. At du følger behandlingsansvarlig institusjon (institusjonen du studerer/forsker ved) sine retningslinjer for datasikkerhet
4. At du laster opp revidert(e) informasjonsskriv på utvalgssiden(e) i meldeskjemaet og trykker «bekreft innsending», slik at du og behandlingsansvarlig institusjon får korrekt dokumentasjon. NSD foretar ikke en ny vurdering av det reviderte informasjonsskrivet. 1.

### KRAV TIL INFORMERT SAMTYKKE:

De registrerte skal få skriftlig og/eller muntlig informasjon om prosjektet og samtykke til deltakelse. Du må påse at informasjonen minst omfatter:

- Prosjektets formål og hva opplysningene skal brukes til
- Hvilken institusjon som er behandlingsansvarlig - Hvilke opplysninger som innhentes og hvordan opplysningene innhentes
- At det er frivillig å delta og at man kan trekke seg så lenge studien pågår uten at man må oppgi grunn
- Når prosjektet skal avsluttes og hva som skal skje med personopplysningene da: sletting, anonymisering eller videre lagring
- At du/dere behandler opplysninger om den registrerte basert på deres samtykke
- Retten til å be om innsyn, retting, sletting, begrensning og dataportabilitet (kopi)
- Retten til å klage til Datatilsynet
- Kontaktopplysninger til prosjektleder (evt. student og veileder)

– Kontaktopplysninger til institusjonens personvernombud

På nettsidene våre finner du mer informasjon og en veiledende mal for informasjonsskriv:

Det er ditt ansvar at informasjonen du gir i informasjonsskrivet samstemmer med dokumentasjonen i meldeskjemaet.

## 2. TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET:

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 31.12.2019.

## 3. FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER:

NSD legger til grunn at behandlingen oppfylder kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32).

Dersom du benytter en databehandler i prosjektet må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

## NSD SIN VURDERING:

NSDs vurdering av lovlig grunnlag, personvernprinsipper og de registrertes rettigheter følger under, men forutsetter at vilkårene nevnt over følges.

## LOVLIG GRUNNLAG:

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger.

Forutsatt at vilkår 1 og 4 følges er det NSD sin vurdering at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

## PERSONVERNPRINSIPPER:

Forutsatt at vilkår 1 til 4 følges vurderer NSD at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen

- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål

- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet

- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

#### DE REGISTRERTES RETTIGHETER:

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19) og dataportabilitet (art. 20).

Forutsatt at informasjonen oppfyller kravene i vilkår 1 vurderer NSD at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

#### MELD ENDRINGER:

Dersom den planlagte behandlingen av personopplysninger endrer seg, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. På våre nettsider informerer vi om hvilke endringer som må meldes. Vent på svar før endringer gjennomføres.

#### OPPFØLGING AV PROSJEKTET:

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!



