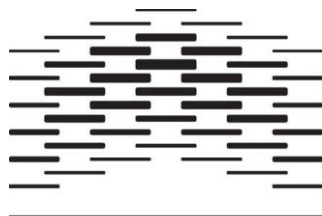


**MASTEROPPGAVE I  
YRKESPEDAGOGIKK  
Mai 2016**

Vekslingsmodellen en utprøving i helse og oppvekstfag

June Kristin Melby Enger

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



**HØGSKOLEN I OSLO  
OG AKERSHUS**

## Forord

Med dette prosjektet avslutter jeg et fireårig masterstudie ved Høgskolen i Oslo Akershus. Det har vært fire lærerike år, både faglig og personlig. Studiet har gitt meg en økt forståelse for utfordringer og muligheter som ligger i yrkesfagopplæringen i dag. Det har også gitt meg en økt innsikt i hvordan et fleksibel opplæringsløp kan utvikles.

Jeg må takke Gerd Moen, Elin Myre og Eva Grøtt som har sittet i prosjektgruppen sammen med meg. De har bidratt med erfaringer og kunnskaper fra arbeidsgiversiden. Uten de gode diskusjonene og refleksjonene ville det blitt vanskelig å gjennomføre dette prosjektet. Jeg må også berømme ledelsen og mine kollegaer på helse –og oppvekstavdelingen ved Bjørkelangen videregående skole. Jeg må trekke frem kontaktlæreren til vekslingsklassen Randi Aasak som har stått på for elevene og meg. Takk for godt samarbeide og velvillighet.

Det er mange som har bidratt og hjulpet meg på denne faglige ferden. Jeg må sende et stor takk til lektor Ingeborg Lundsvold, hun var den sentrale prosjektlederen i Akershus Fylkeskommune. Hun har vært en uvurderlig støtte og inspirasjon i arbeidet med vekslingsmodellen. Hun er et stort faglig forbilde, som jeg har lært veldig mye av.

Jeg må også takke høgskolelektor Leif Langlie som har vært veileder på dette masterprosjektet. Han har hatt en evne til å motivere meg, og gi meg tro på at jeg ville klare å gjennomføre i tunge perioder. Dette er jeg så takknemlig for.

Jeg har vært i en læringsgruppe som har stått sammen i de siste årene av studiet. Det har vært en gruppe der det har vært rom for tårer, glede, frustrasjon, latter og gode faglige diskusjoner. Takk til hver og en av dere.

Sist men ikke minst må jeg takke min nærmeste familie Tommy, Sina og Kristoffer som har støttet meg underveis i studiet, som tålmodig har latt meg sitte og skrive både i ferier og helger.

Bjørkelangen, mai. 2016

June Kristin M. Enger

## Sammendrag

Bjørkelangen videregående skole var en av seks skoler i landet som har vært med i Utdanningsdirektoratets (udir) utprøvningsprosjekt, perioden er 2013-2017. Det skulle prøves ut vekslingsmodeller innen helse - og oppvekstfag med forskjellige organiseringer og struktur i opplæringsløpet. Målet med dette prosjektet er å kunne utvikle en opplæringsmodell som er fleksibel, og kan bidra til at det fireårige opplæringsløpet blir sett under et.

Bakgrunnen for dette masterprosjektet var et ønske om å kunne få økt kunnskap og forståelse av hvordan vi kan legge til rette for læring at elever og lærlinger i en vekslingsmodell.

Problemstillingen min «Hvordan utvikle og gjennomføre en vekslingsmodell innen helse og oppvekstfag som gir en relevant opplæring for elev/ lærlinger?».

Jeg har en rolle som lokal prosjektleder for dette prosjektet. Jeg organisere opplæringen inne på skolen i samarbeid med skolens ledelse og Akershus Fylkeskommune. I denne masterprosjektet ønsker jeg å kunne utvikle denne modellen sammen med partene i utprøving av vekslingsmodellen, som er Aurskog- Høland, Fet og Sørums kommuner sammen med Akershus fylkeskommunen.

Teoritilnærming i denne oppgaven er læringsprosessens dimensjoner hos Illeris, praksisfellesskapet av Wenger, og refleksjonens betydning for læring hos Schön. Jeg har også sett på den sosiokulturelle læringen som hviler på Vygotskijs teorier. Disse teoriene tar for seg sentrale elementer når det gjelder praktiske og teoretiske perspektiver på læring, på læring generelt og læring på arbeidsplassen spesielt.

Jeg har valgt aksjonsforskning som strategi i dette utviklingsprosjektet. Jeg har beskrevet ulike utfordringer jeg som lærer, prosjektleder og masterstudent kan påregne. Jeg har i utviklingsarbeidet benyttet den didaktisk relasjonsmodellen. Dette dreier seg særlig om planlegging, gjennomføring og vurdering av flere prosesser i elevenes opplæring på skolen og i bedriften.

Jeg har samarbeidet tett med en prosjektgruppe består av representanter som har ansvaret for lærlinger i Aurskog- Høland, Fet og Sørums kommuner. Det har også vært en sentral prosjektleder som er tilknyttet fylkeskommunene som også har bidratt inn i gruppen. Denne prosjektgruppen har vært delaktig i utviklingen og gjennomføringen av masterprosjektet.

Det er gjennomført to aksjoner i skoleåret 2014-15. Vi har sett på hvordan vi kan bruke hospiteringsprosjektet som en innfallsvinkel til å utvikle et tettere samarbeid mellom lærere og veiledere. Målet med aksjonene var gjøre elevenes opplæring relevant for elever og lærlinger både inne på skolen og ute i bedriften. Vi har også gjennomført et kvalitativ dybdeintervju av elevene som gjennomfører opplæringen i vekslingsmodellen. Målet med dette var å høre elevenes erfaring om opplæringen oppleves som relevant.

Prosjektet har ført til god kunnskapsutvikling om vekslingsmodellen hos alle aktører i prosjektet. Det har kommet frem resultater og funn som er viktige for å utvikle et fleksibelt opplæringsløp i henhold til problemstillingen. Elevenes gode erfaringer med å kombinere opplæring i skole og bedrift er viktig informasjon for videre arbeid. Samtidig ser vi at dette forutsetter at skolen klarer å utvikle og videreføre de gode samarbeidsformene med arbeidsplassene. Videre i prosjektet ser vi at tilrettelegging og fleksibilitet for elever med ulike utfordringer blir viktig arbeid videre i prosjektet.

## Summary

Bjørkelangen upper secondary school is one of six schools involved in a national project organized by the Norwegian Directorate for Education and Training. The four year project started in spring 2013 and the object is to establish and gain experience with flexible educational models. The aim is to develop a comprehensive four year programme of Healthcare, Childhood and Youth Development, where tuition alternates between school and the workplace, called the exchange model.

The background for this master project was a desire for increased knowledge and understanding of how to facilitate learning for students and apprentices in a flexible exchange model. The research question being " How to develop and implement an exchange model within the study programme Healthcare, Childhood and Youth Development that provides relevant training for students / apprentices ?" .

I am the local project manager at Bjørkelangen upper secondary school. I organize training inside the school in cooperation with the school administration and Akershus County Council. In this master project, I want to develop the exchange model with three local authorities Aurskog- Holand, Fet and Sørumsund as well as the department for upper secondary education in Akershus county.

The theoretical approach in this thesis is the dimensions of the learning process as described by Illeris , Wenger's idea of Communities of practice and Schön's theory of the importance of reflection on learning. I have also included the concept of socio-cultural learning introduced by Vygotsky. These theories address the key elements when it comes to practical and theoretical perspectives on learning, on learning in general and workplace learning in particular.

As a method I chose action research for this master project. I have described which challenges I as a teacher, project manager and master student can expect to meet and I have made use of the didactic relational model. This involves planning, implementation and evaluation of several processes in the students' training both at school and at the workplace.

I have worked closely with a project team consisting of representatives responsible for apprentices in Aurskog- Holand, Fet and Sørumsund local authorities. There has also been a project manager representing Akershus county associated with the group . This project team has been involved in the development and implementation of the master project.

Two actions have been carried through in the school year of 2014-15 . We have looked at how secondments can be utilized as an approach to develop closer cooperation between teachers and instructors. The aim of the actions was making students' education relevant to both students at school and apprentices at the workplace. We have also conducted a qualitative in-depth interview of students who are part of the exchange model. The aim being to learn from students' experience in order to establish whether the exchange model is perceived as relevant.

The project has developed knowledge about the exchange model for all parties in the project. Important results and findings for developing a flexible training model according to the research question, have been revealed. Pupils report about good experiences with combining training in schools and the workplace is important information for future research. We also see that this presupposes that schools manage to develop and maintain good structures for cooperation with the workplaces. Moreover, the project shows that adaptation and flexibility for students with different challenges, is an important issue for future research into developing the exchange model.

## Innhold

1	Innledning.....	8
1.1	Introduksjon og problemstilling .....	8
1.2	Bakgrunn for valg av problemstilling.....	8
1.3	Begrepsavklaring .....	11
1.4	Rapportens oppbygning .....	12
2	Utviklingen av en vekslingsmodellen .....	14
2.1	Samfunnskontrakten .....	15
2.2	Vekslingsmodell .....	16
2.3	Vekslingsmodellen på Bjørkelangen videregående skole .....	16
2.4	Partene i prosjektet .....	17
2.5	Utvelgelse av elever til vekslingsmodell prosjektet .....	18
2.6	Fag og timefordeling .....	20
2.7	Organisering av undervisningen .....	22
2.8	Organiseringen på skolen .....	24
2.9	Organisering i bedrift.....	25
2.10	Oppsummering.....	26
3	Teoretisk perspektiv på fleksibelt opplæringsløp.....	27
3.1	Vekslingsmodellen sett i lys av en didaktisk relasjonsmodell .....	27
3.2	Vekslingsmodellen i spenningsfeltet mellom praksis og teori .....	33
3.3	Vekslingsmodellen sett i lys av Sosiokulturell læring.....	35
3.4	Refleksjonens betydning i en vekslingsmodell .....	39
3.5	Vekslingsmodellen sett i lys av læringsprosessens dimensjoner.....	40
3.6	Vekslingsmodellen og samspillet mellom læringsarenaer .....	43
3.7	Oppsummering .....	44
4	Metode.....	45
4.1	Prosjektets forskningsdesign .....	45
4.2	Aksjonsforskning .....	45
4.3	Didaktisk aksjonsforskning .....	46
4.4	Min rolle som prosjektleder og masterstudent. ....	47
4.5	Forankring .....	48
4.6	Prosjektgruppe .....	48
4.7	Reliabilitet og validitet .....	51

4.8	Etiske vurderinger.....	52
5	Gjennomføring av aksjoner, analyser og drøftinger.....	55
5.1.1	Status ved oppstart av aksjonsforskningsprosjektet.....	55
5.2	Aksjon 1. Samarbeid mellom skolen og arbeidslivet.....	57
5.2.1	Bakgrunn.....	57
5.2.2	Hospiteringsprosjektet.....	59
5.2.3	Mål for aksjon 1.....	60
5.2.4	Gjennomføring.....	60
5.2.5	Deltagernes evaluering av 1. aksjon.....	69
5.2.6	Oppsummering av aksjon 1. og veien videre.....	70
5.3	Aksjon 2. Elevenes erfaringer om relevant opplæring.....	71
5.3.1	Bakgrunn.....	71
5.3.2	Mål for aksjon 2.....	73
5.3.3	Gjennomføring.....	73
5.3.4	Intervjuguide.....	73
5.3.5	Utvalg.....	80
5.3.6	Datainnsamling:.....	81
5.3.7	Analyse og drøfting av svarene.....	83
5.3.8	Gyldighet og pålitelighet.....	100
5.3.9	Etiske vurderinger.....	102
5.3.10	Oppsummering av aksjon 2.....	103
5.4	Sammenstillinger av drøftinger.....	104
6	Fra masterprosjekt til videre arbeid med utviklingen av vekslingsmodellen.....	107

Vedlegg 1: Pedagogisk gjennomføringsplan

Vedlegg 2: Invitasjon til hospiteringsmøte

Vedlegg 3: evaluering skjema

Vedlegg 4: Samtykke skjema

Vedlegg 5: Intervju guid til elevene

Vedlegg 6: Kvittering fra NSD



# 1 Innledning

## 1.1 Introduksjon og problemstilling

Helse- og oppvekstsektoren står overfor store utfordringer i årene framover. For eksempel har satsing på full barnehagedekning, flere yngre barnehagebarn, endrede familiemønstre og ulik kulturbakgrunn gitt behov for økt bemanning og kompetanse innenfor oppvekstsektoren. Likeledes har Samhandlingsreformen og en demografisk utvikling mot flere eldre innbyggere gitt utfordringer når det gjelder bemanningssituasjonen i kommunenes helse- og omsorgstilbud. Dette understrekes av en framskriving fra Statistisk sentralbyrå som viser et underskudd på 57 000 helsefagarbeidere i 2035.

I stortingsmelding nr. 20 (På rett vei – Kvalitet og mangfold i fellesskolen) som ble lagt fram våren 2013, ble de største endringene i yrkesfagene på 20 år varslet. Gjennom økt fleksibilitet, yrkesrettet opplæring og tidligere utplassering i bedrift, skal fag- og yrkesopplæringen bli mer attraktiv og relevant for både elever og arbeidslivet.

Bjørkelangen videregående skole fikk i 2013 tilbud fra Akershus fylkeskommune om å være med i et prosjekt for å utvikle og prøve ut en vekslingsmodell innen helse- og oppvekstfag i regi av utdanningsdirektoratet. Ved å delta i dette prosjektet så skolen mange fordeler. Vi kunne etablere et tettere samarbeid med kommunene rundt skolen. Både lærere og veiledere vil kunne få en kompetanseheving, ved at det samarbeides tettere. Elevene som er med i prosjektet vil få en mer attraktiv og relevant opplæring, der det er en «rød tråd» mellom det som undervises i, i klasserommet og den opplæringen som skjer ute i bedriftene.

Mitt valg av problemstilling:

*«Hvordan utvikle og gjennomføre en vekslingsmodell innen helse og oppvekstfag som gir en relevant opplæring for elev/ lærlinger?»*

## 1.2 Bakgrunn for valg av problemstilling

Jeg ble spurt i juni 2013 om jeg kunne lede vekslingsmodellprosjektet lokalt på skolen, så jeg på det som en spennende og lærerik oppgave. Vi så tidlig i prosessen at vi måtte endre både strukturen og den pedagogiske måten vi arbeidet på i avdelingen.

Etter å ha arbeidet i videregående skole innen helse og oppvekstfag i flere år, så jeg flere utfordringer med dagens opplæringsstruktur innen helse og oppvekstfag på vår skole.

Vi erfarer på vår skole i dag at det er få elever som velger å gjennomføre hele opplæringsløpet. De fleste elevene hos oss velger å gå over til Vg3 påbygning. Dette vil si at elevene avslutter den videregående skolen med studiekompetanse i stedet for en fagkompetanse. For de fleste elevene har dette vært et klart mål, fordi de ønsker en høyskoleutdanning. Men for noen elever kan begrunnelsen være at overgangen mellom å være elev på skolen og over til å bli lærling er uoversiktlig og uforutsigbar. Derfor synes de at Vg3 er et «enklere» alternativ (Stensrud, 2013). En annen gruppe elever, er de elevene som ønsker lærlingplass men som ikke får tilbud om dette på grunn av mangel på læreplasser (Markussen, Lødding, Sandberg, & Vibe, 2006)

En annen utfordring vi møter i vår hverdag, er elever som har et behov for et mer praktisk opplæringsløp. Elevene har ikke lærevansker og har godt utbytte av opplæring der de får konkrete og praktiske oppgaver innenfor fagstoffet. Ofte kan denne gruppen være lite motivert for teorioppgaver og være «skoletrøtte». Erfaringer noen elever kommer med er at de opplever skolehverdagen som veldig teoretisk både i fellesfagene og programfagene. I følge Hiim (2013) opplever flere elever og studenter en mangel av relevans, mange opplever et praksissjokk når de kommer ut i arbeidslivet. Dette fører også til at opplæringen kan oppleves som meningsløs (Hiim, 2013, pp.,s.46).

Vi opplever også at kompetansemålene elevene skal igjennom er brede. Dette fører til at det kan være lite relevans mellom den teorien elevene arbeider med inne på skolen og det som forventes ute i arbeidslivet. Det er kan være fordeler med fleksibiliteten dette gir i undervisningen, men det kan gå på bekostning av den faglige kompetansen til elevene. I min tidligere oppgave Mayp4300 intervjuet jeg flere veiledere med erfaring, som etterlyste økt faglig kompetanse både hos elever som var i prosjekt til fordypning (PTF) og hos lærlinger. De opplevde at elevene var lite rustet til å gjennomføre arbeidsoppgaver som de hadde forventet at de kunne gjennomføre. Dette kommer også fram i forskningsrapporten til Nyen & Tønder, der de skriver at en utfordring med kunnskapsløftet er at det har bidratt til en bredere inngang i yrkesopplæringen ved at det er flere programfag som er slått sammen. Dette fører til en større avstand mellom det elevene får undervisning i på skolen og de arbeidsoppgavene de senere får ute på arbeidsplassen. Dette kan bidra til at elevene ikke får et reelt bilde av innholdet i de enkelte fagene inne på skolen og hva som forventes ute på arbeidsplassen. Bedriftene kan oppleve at elevene mangler fagkompetanse innenfor sitt felt (Nyen & Tønder, 2014 s.107).

PTF hadde som hensikt å kunne bidra til å gi elevene erfaring med innhold og arbeidsoppgaver fra et yrke. Hvis dette faget blir organisert på en god måte med et tett samarbeid mellom skole og arbeidsliv, vil de fleste elevene ha godt utbytte av dette faget. Elevene får utvikle sine holdninger, kunnskap og ferdigheter som kreves innenfor det aktuelle yrket de ønsker å fordype seg innen. Dette forutsetter at elevene får komme ut i arbeidslivet og at opplæringen gir en yrkesrettet kompetanse. Nyen (2012) sier at det i dag er lite samarbeid mellom skolen og arbeidsplassen om innholdet i opplæringen, bedriften står relativt fritt til å gi elevene arbeidsoppgaver i løpet av arbeidsdagen. Ofte utnyttes dårlig den muligheten det er å se på hva elevene trenger å lære ute på arbeidsplassen og hva som bør læres inne på skolen. (Nyen & Tønder, 2012, s.109)

Det er noe vi også erfarer på egen skole. Det er opp til hver enkelt faglærer hvordan relasjonen den enkelte lærer har til arbeidsplassen skolen bruker til utplassering av elevene. Opplæringen er lite rettet mot den opplæringen som gjennomføres inne på skolen. Det er også variasjon på hvor mye den enkelte veileder har innsikt i hva som forventes av elevenes kunnskaper og ferdigheter på skolen.

Hvis elevene ikke ser en relevans mellom den undervisningen de får i det enkelte fag inne på skolen og i sitt arbeid på sykehjemmet, kan dette føre til at de mister motivasjonen og identiteten til sitt yrke. For arbeidsplassen kan dette bidra til en ekstrabelastning da de må inn å gi opplæring utover det som var forventet (Nyen & Tønder, 2014,s.107).

Vi ser også at bedriften kan ha lite kunnskap, forutsetninger og ikke minst tid i en hektisk arbeidshverdag til å sette seg inn i kompetansemålene og til å imøtekomme lærlingens behov for faglig oppfølging i læretiden. Dette kommer også frem i NIFU rapport om Veilederrollen (Caspersen & Kårstein, 2013). Dette er elementer som flere av våre samarbeidkommuner har erfart, de opplever at det er vanskelig å få fagarbeidere til å påta seg veilederoppgaven i tillegg til de andre arbeidsoppgavene på arbeidsplassen.

Vekslingsmodellen legger stor vekt på et samarbeid mellom skole og arbeidsliv som kan bidra til at flere elever ender opp med et fagbrev. Den legger også opp til en mer praktisk opplæring, der elever/ lærlinger vil kunne veksle mellom det praktiske ute i bedriften og det mer teoretiske inne på skolen.

### **1.3 Begrepsavklaring**

I arbeidet med problemstillingen i denne oppgaven er det noen begreper som må belyses. Spesielt teori -og praksisbegrepene er noe jeg vil beskrive. Dette er helt sentralt i denne problemstillingen.

Jeg ønsker også å gå inn på noen sentrale begreper i yrkesfagopplæringen som jeg mener er viktig i denne oppgaven.

Dette er begreper jeg ønsker å avklare:

#### **Vekslingsmodellen:**

Begrepet vekslingsmodell benyttes om en organisering av videregående opplæring som innebærer økt vekslings mellom opplæring i skole og ute som lærling i bedrift gjennom hele opplæringsløpet. Vekslingsmodellen er ikke knyttet til en spesiell modell, men ulike modeller som kombinerer skole og læretiden i en fireårs opplæringsløp. Det kan være store forskjeller i strukturen forhold til programområde, men også innad i samme yrkesutdanningsløp.

#### **Praktisk opplæring:**

Med praktisk opplæring mener jeg at opplæringen skjer gjennom praktiske handlinger i arbeidslivet, og at den baserer seg på å utføre sentrale arbeidsoppgaver og yrkesfunksjoner. Dette er handlingene lærlingene innen helsearbeiderfag gjennomfører ute blant pasienter i institusjoner og hjemmetjenesten. For barn- og ungdomsarbeiderfag vil det være i barnehager, skoler og på ungdomsklubb. Kompetansemålene for Vg3 er knyttet opp til praktiske situasjoner.

#### **Teoriopplæring:**

Teoriopplæring er den opplæringen som skjer inne på skolen. Det vil også være teoriopplæring ute i bedriften når eleven/lærlingen går inn i og reflektere over ulike arbeidssituasjoner Ved å høre på forelesninger, jobbe i grupper og lese i skolebøkene. Kompetansemålene for Vg2 er ofte knyttet til teorier, som for eksempel drøfte, gjøre rede for og forklar.

## **Yrkesrelevant opplæring**

Relevant opplæring i denne sammenhengen er at det er en sammenheng med den teoretiske opplæringen som blir gitt inne på skolen og de arbeidsoppgavene elevene møter på arbeidsplassen. Elevene kan bruke opplevelsene de erfarer ute på arbeidsplassen i møte med pasienter, brukere, barn og ungdom. Og teori de tilegner seg kan brukes for å utføre arbeidsoppgaver på en faglig forsvarlig måte i sitt fremtidige yrke.

### **Faglig kompetanse:**

Med kompetanse mener jeg at elevene skal ha kunnskap, ferdigheter og holdninger til å utføre sitt yrke i fremtiden.

Yrkeskompetanse: ”Yrkeskompetanse er det en fagarbeider må kunne for å utføre et yrke i samsvar med markedets krav og behovet for fagarbeid”(Nilsen & Haaland, 2013).

## **1.4 Rapportens oppbygning**

I dette innledende kapitlet har jeg begrunnet mitt valg av problemstilling. Jeg har med det gitt en begrunnelse for valg av tema og problemstilling for mitt forskningsprosjekt. Prosjektet tar for seg, hvordan utvikle en relevant og faglig god opplæring i en vekslingsmodell for helse og oppvekstfag i et elevperspektiv. Jeg har gjort rede for sentrale begreper og avgrensninger.

I kapittel 2 ønsker jeg å gi leseren et ytterligere bakteppe for vekslingsmodellen. Jeg vil også beskrive hvordan vekslingsmodellen på Bjørkelangen videregående skolen er organisert og litt om bakgrunnen for de valg som er tatt så langt i utprøvingen av denne modellen.

I kapittel 3 presenterer jeg teoretiske perspektiver som jeg mener er sentrale i yrkesopplæringen og som er relevant for min problemstilling. Jeg vil se mer på teori som har fokus på læring i praksisfeltet. Det er flere aktuelle teoretiske perspektiver, men jeg har valgt å gå inn på Schøn, Iris og Saljø som har teori om praksisopplæring og er relevant for min problemstilling.

I kapittel 4 vil jeg gi begrunnelser for valg av aksjonsforskning som metode for prosjektet, jeg vil presentere mine valg i forskningsarbeidet. Målet i mine aksjoner er å få en økt forståelse for elevenes opplevelser av opplæringsmodellen, og hvordan vi kan bidra til at elevene opplever opplæringen som relevant og faglig god.

Jeg har gjennomført en kvalitativ undersøkelse der jeg har intervjuet elevene i vekslingsmodellen ut i fra problemstillingen min.

I kapitel 5 ønsker jeg å drøfte mine funn i prosjektet og se dette i sammenheng med teorier og mine erfaringer med arbeidet i denne rapporten.

## 2 Utviklingen av en vekslingsmodellen

I dette avsnittet skal jeg beskrive bakgrunnen for vekslingsmodellen og se dette i forhold til hvordan det har vært organisert tidligere. Jeg vil beskrive hvordan vekslingsmodellen er organisert på Bjørkelangen videregående skole og komme med begrunnelser for våre valg.

I stortingsmelding nr. 13 *Utdanning for velferd*, som ble presentert i februar i 2012, ble det nedsatt en arbeidsgruppe i Kunnskapsdepartementet. Denne gruppen foreslo nye opplæringsmodeller for helsearbeiderfaget og barne- og ungdomsarbeiderfaget der elevene veksler mellom opplæring i skole og bedrift underveis i hele opplæringsløpet. Der det stilles samme kompetansekrav til de ferdige kandidatene som i den ordinære opplæringsmodellen (Meld. St.13 (2011-2012), 2012).

I stortingsmelding nr. 20 *På rett vei – Kvalitet og mangfold i fellesskolen*, som ble lagt fram våren 2013, ble de største endringene i yrkesfagene på 20 år varslet. Gjennom økt fleksibilitet, yrkesrettet opplæring og tidligere utplassering i bedrift, skal fag- og yrkesopplæringen bli mer attraktiv og relevant for både elever og arbeidslivet (Meld.St. 20 (2012-2013), 2013). Dette var bakgrunnen for utprøvingen av vekslingsmodell innen yrkesopplæringen.

Å veksle mellom skole og opplæring i bedrift er ikke et nytt perspektiv i yrkesopplæringen i Norge. Det er mange fagområder som har lange tradisjoner med dette. Innenfor for eksempel fagområder som Teknikk og industriell produksjon (TIP), Bygg og anleggsteknikk (BA), har det tidligere vært organisert slik at lærlinger kommer inn på skolen og tar restteori i løpet av lærlingperioden sin. BA som har en lang tradisjon i yrkesopplæringen har erfaring med å kombinere praktisk og teoretisk opplæringen, helt tilbake til 1800 tallet (Høst, Nyen, Reegård, Seland, & Tønder, 2015,s.30).

Helse og oppvekstfag er relativt nye fagområder i et historisk perspektiv. I 1963 ble det etablert hjelpepleierutdanning i Norge. Først var den knyttet til sykehus eller organisert i egne skoler av private organisasjoner. Fra 1979 ble utdanningen av hjelpepleiere lagt til videregående skole i studieretning for helse - og oppvekstfag.

Med innføringen av læreplanen Kunnskapsløftet i 2006, ble hjelpepleierutdanningen og omsorgsarbeider avsluttet og erstattet med helsearbeiderfaget. Disse to fagene hadde en ulik organisering av opplæringen. Omsorgsarbeider var organisert med 2 år i skole og 2 års læretid. Hjelpepleierutdanningen var organisert med 3 åring opplæringsløp der elevene var

tilsluttet skolen, med hadde lengere praksisperioder ute i bedriftene. Hjelpepleierutdanningen historisk sett utdannet elever for arbeid i sjukehus og i utgangspunktet var somatisk orientert, hadde omsorgsarbeiderfaget fra starten av en sterkere sosialfaglig profil og rettet seg stort sett mot kommunal pleie og omsorg. Helsearbeiderfaget skal i utgangspunktet omfatte begge disse feltene (Skålholt, 2013).

I fagopplæringssammenheng er barne- og ungdomsarbeiderfaget et forholdsvis nytt utdanningsområde. Dette faget ble etablert som et nytt lærefag i forbindelse med Reform 94. Målet med faget var å gi ufaglærte som arbeidet i skole og barnehager en formell yrkesfagutdannelse. I utarbeidelsen av dette opplæringsløpet hadde kommunesektoren, representert ved både arbeidsgiver- og arbeidstakersiden en aktiv rolle. Faget ble organisert som 2+2-modell, som førte frem til et fagbrev (Høst, Nyen, Reegård, Seland, & Tønder, 2015).

## 2.1 Samfunnskontrakten

En utdanningsordning som baserer seg på opplæring i bedrift, er avhengig av den lokale næringsstrukturen og en aktiv innsats av fylkene. Før innføringen av den nasjonale skolereformen – Reform 94 ble det inngått en såkalt samfunnskontrakt mellom staten og partene i arbeidslivet der partene forpliktet seg til å opprette et tilstrekkelig antall læreplasser. Sammen med andre tiltak førte dette til at målet om 17 000 nye lærekontrakter ble nådd. Behovet for læreplasser i fag og spesielt i offentlig sektor er fremdeles økende. (NOU 2008, s.18 Fagopplæring for framtida) Dette og øvrige endringer i arbeidslivet gjorde at denne samfunnskontrakten ble fornyet i april 2012 (Utdanningsdirektoratet, 28.06.2012 )

Partene satte opp tre hovedområder:

- Antallet godkjente lærekontrakter skulle øke med 20 prosent frem til 2015 i forhold til nivået ved utgangen av 2011
- Øke antallet voksne som tar fag- og svennebrev
- Øke andelen lærlinger som fullfører og består med et fag- eller svennebrev.

Det ble foreslått en rekke tiltak for å nå disse målene, blant annet hospitering, Vg3 i skole, ulike yrkesfagkonkurranser og kompetanseheving av instruktører og yrkesfaglærere. Samfunnskontrakten er bakgrunnen for utprøvingen av vekslingsmodellen i helse og oppvekstfag.



Fylkeskommunen skal samarbeide med lærebedrifter og legge til rette for at lærekontrakten kan inngås så tidlig som mulig i opplæringsløpet. Det skal danne grunnlag for samarbeid slik at opplæringen i skolen dekker arbeidslivets behov.

## 2.2 Vekslingsmodell

Hovedmodellen for opplæringsløpet i yrkesfaglig utdanningsprogram er normalt to års opplæring i skole (Vg1 og Vg2) og ett års opplæring (Vg3) fordelt over to års læretid i bedrift. Denne opplæringsperioden består av et års opplæring og et års verdiskapning. Dette er den såkalte 2 + 2 modellen. Det har etter kunnskapsløftet 2006 vært mulighet for en fleksibel yrkesopplæring der det skal være rom for å avvike fra den ordinære opplæringsløpet, uten at dette er gjort i noe utstrakt form. I forskrift til opplæringsloven §6A-7 «*Avtale om annen organisering av opplæringen, står det at opplæringen i skole og bedrift kan skjer i en annen rekkefølge enn det som følger av læreplanverket for kunnskapsløftet*». Det må komme tydelig frem av lærekontrakt hvordan opplæringen skal fordeles mellom skole og bedrift.

Til sammen seks fylkeskommuner fikk innvilget søknad om å delta i Utdanningsdirektoratets prosjekt med utprøving av vekslingsmodeller innenfor helse og oppvekstfagene den første omgangen. I 2013 ble prosjektet utvidet til 14 fylkeskommuner og flere programområder ble med i utprøvingen.

Dette var et ledd i oppfølgingen av Stortingsmelding 20 og samfunnskontrakten der målet var å gjøre yrkesutdanning mer attraktiv og relevant for både for elever og fremtidige arbeidsplasser. Det var også et mål at det skulle etableres flere læreplasser for lærlinger i yrkesopplæringen. Alle fylkene hadde valgt forskjellige modeller for veksling mellom skole og bedrift. Noen modeller har valgt å bevare 2+2 modellen med økt antall prosjekt til fordypnings timer. Andre skoler valgte at elevene allerede fra Januar i Vg1 har lærling status i deler av opplæringen. Og at lærlingtiden var periodisert slik at de har hele uker ute i bedrift og er inne på skolen i resterende uker. Det var flere skoler som valgte en 1+3 modell der elevene hadde en kombinert status fra Vg2. De fleste skolene organiserte modellen med egne klasser der alle elevene veksler mellom skole og bedrift.

## 2.3 Vekslingsmodellen på Bjørkelangen videregående skole

I dette avsnittet vil jeg beskrive vekslingsmodellen slik Bjørkelangen videregående skole har valgt å organisere den, med de forutsetninger og rammer som ligger til grunn for de valgene vi har tatt i dette forskningsprosjektet.

Akershus fylkeskommune søkte og ble sammen med fem andre fylkeskommuner valgt ut til å delta i utprøvingen i perioden 2012/13 til 2016/17. Bjørkelangen videregående skole aksepterte fylkesdirektørens invitasjon til å være prosjektskole.

Skolen har en relativt liten helse -og oppvekst avdeling. De har to Vg1 klasser, 1 Vg2 helsearbeiderfag og en Vg2 Barne- og ungdomsarbeiderfag. Dette gjør at elevene som går et vekslingsløp må gå i samme klasse som ordinære elever i løpet av hele opplæringsløpet. Det vil si at i programfagene og deler av fellesfagene vil bestå av elever som går i vekslingsmodellen og ordinære elever som går 2+2modellen. Dette gir skolen både utfordringer og muligheter i forhold til timeplanlegging, organisering og det faglige innholdet i opplæringen.

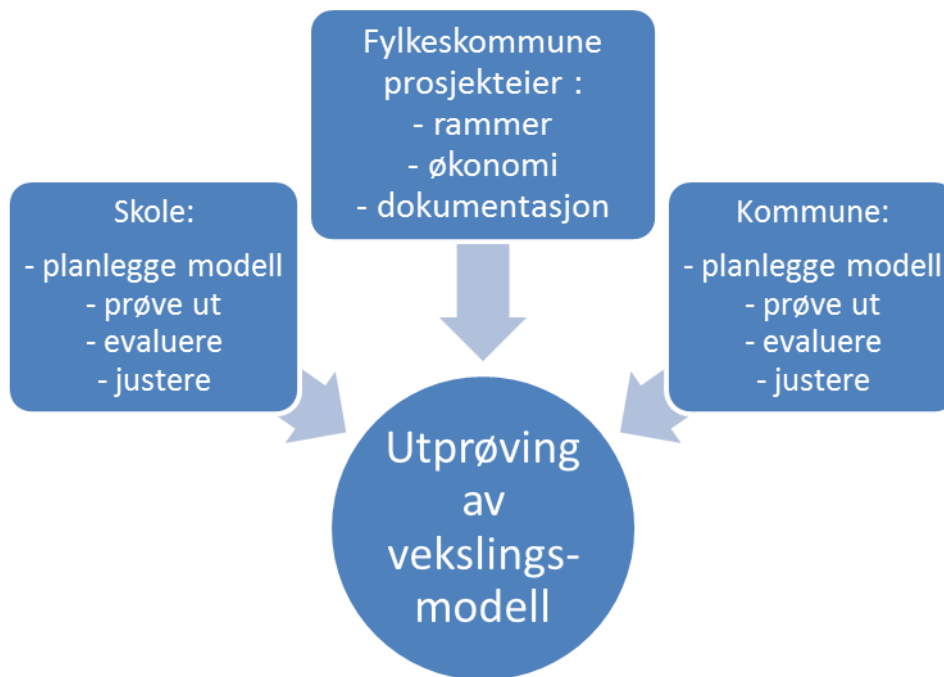
#### 2.4 Partene i prosjektet

Det er tre parter i dette prosjektet, det er Akershus fylkeskommune, Bjørkelangen videregående skole og bedriftene som er Aurskog- Høland kommune, Sørums kommun og Fet kommune. I tillegg har vi samarbeid med en privat barnehage som ønsket å være med i prosjektet.

En forpliktende avtale mellom bedrift og skolen/skoleeiere var det første som måtte på plass. Det var en forutsetning at kommunene stiller nødvendige lære plasser til disposisjon. Det ble tolv lærlingplasser stilt til disposisjon for vekslingslærlingene. Dette var avgjørende for hvor mange elever som kan være med i denne utprøvingen.

Det ble gjennomført en rekke informasjon -og samarbeidsmøter før alle brikkene var på plass. Et av flere mål for prosjektet var at vekslingsmodellen skal utvikles i tett samarbeid mellom skole og bedrift. Det var viktig at alle partene skulle være likeverdige, slik at vi laget en modell som ikke var ferdig, men at den ble til under utprøvingen. Målet var å lage en modell som passer både skolen, elevene og arbeidslivet

Det ble det organisert et forpliktende samarbeide på tre nivåer, på administrasjonsnivå, ledernivå og på veileder/lærernivå. Alle de involverte har mulighet til påvirke både innhold og organiseringen av opplæringsmodellen. Elevene har hele tiden vært en sentral part i arbeidet. De har fått være med på de møtene som er relevant for dem. Vi har også hatt et tett samarbeid med foresatte gjennom opplæringsløpet.



Figur 1: Beskrivelse av oppbyggingen av vekslingsmodellen

Her har jeg illustrert oppbyggingen av samarbeidet i dette vekslingsmodellprosjektet. Det er Akershus fylkeskommune som har det overordnede ansvaret for vekslingsmodellen. I form av rammer, økonomi og dokumentasjon. Skolen i samarbeid med kommunene har ansvaret for å planlegge og prøve ut opplæringsmodellen ute på arbeidsplassen. Et viktig element er å evaluere og justere utprøvingen underveis i opplæringsløpet, med regelmessige møter som kunne avdekke behov for justeringer underveis.

## 2.5 Utvelgelse av elever til vekslingsmodell prosjektet

Det var totalt 33 elever som ble tatt inn til Vg1 helse- og oppvekstfag høsten 2013 på Bjørkelangen videregående skole. Elevene startet opp som en stor klasse ved skolestart. Alle elevene ble orientert om tilbudet gjennom et informasjonsbrev som ble sendt til elever og foresatte i løpet av sommeren. Det ble holdt informasjonsmøte med foreldre 14 dager etter skolestart. Der det ble informert om strukturen og foreløpige rammer for opplæringen i denne aktuelle vekslingsmodellen.

De elevene som ønsket å delta i vekslingsmodell prosjektet leverte en skriftlig søknad til skolen. Av 33 elever var det 18 elever som søkte om å delta i prosjektet. Det var derfor et behov for å velge ut tolv elever til de plassene som var til disposisjon i dette vekslingsprosjektet.

I utvelgelsen av elevene som skulle være med i prosjektet valgte vi å gjennomføre intervju med elevene. I intervjuet la vi også vekt på sosial kompetanse, motivasjon til å ta fagbrev og fravær fra ungdomskolen.

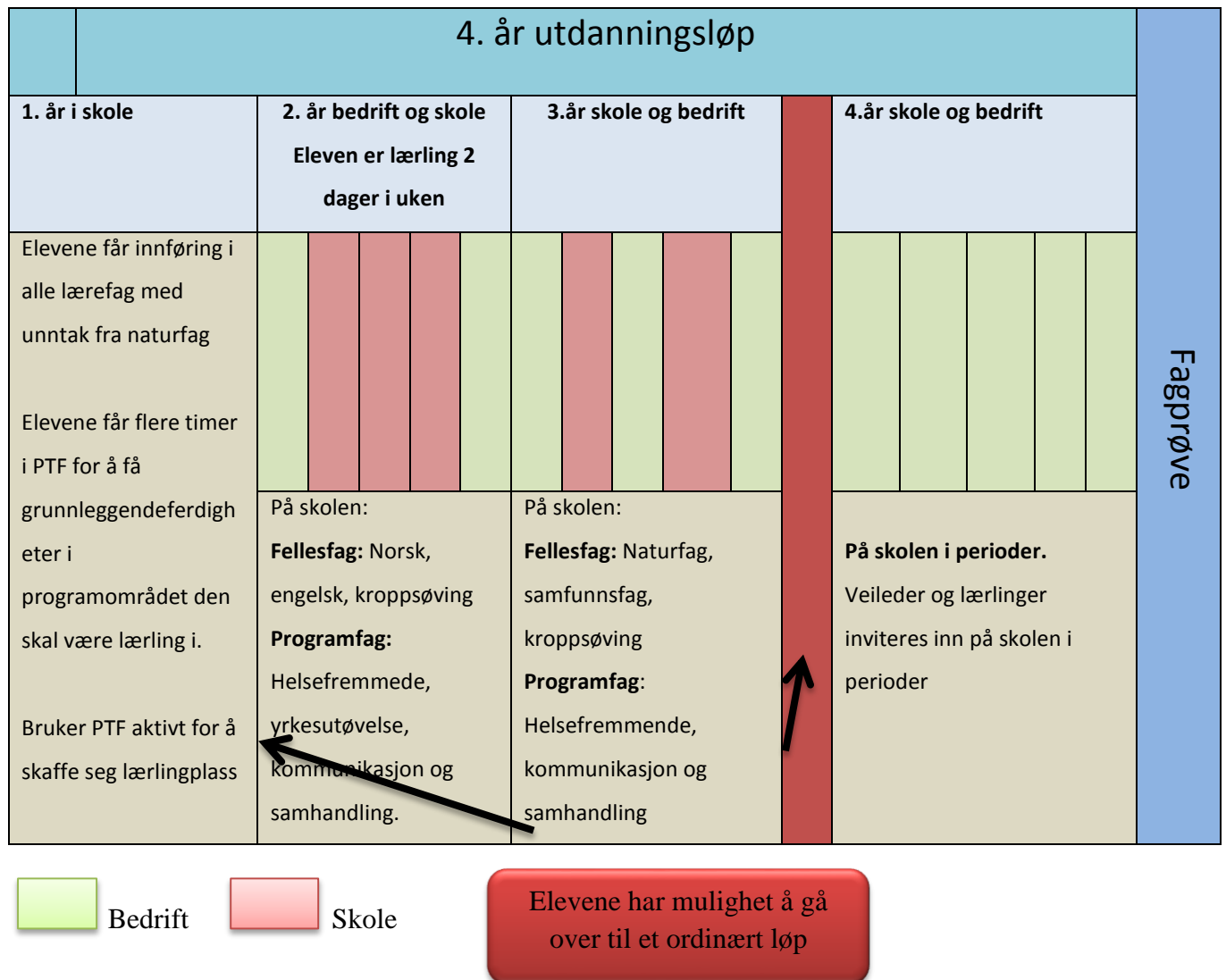
Det var også viktig å kartlegge hvor sikker elevene var på yrkesvalget. Fra Vg1 Helse- og oppvekstfag kan elevene velge å gå videre på ni forskjellige utdanningsprogram. Da dette prosjektet gjelder bare barn- og ungdomsarbeiderfag og helsearbeiderfag, var det viktig at elever som var usikre på yrkesvalget utover disse programområdene, ble anbefalt å følge det ordinære opplæringsløpet slik at de hadde flere muligheter etter Vg1.

Det var viktig for oss at vi fikk en klasse som var sammensatt av elevvariasjoner som lignet ordinær klasse, med både sterke og svake elever. Vi ønsket å se om denne modellen bare ville være gunstig for de sterke elevene, eller om denne måten å organisere opplæringen også ville hjelpe elever som ønsker mer praktisk opplæring. Vi hadde på forhånd diskusjoner om vi også skulle tilby elever med behov for spesialundervisning til å være med i prosjektet. Dette var et tilbud som ville kunne gi elevene en mer praksisrettet opplæring, men vi kom frem til at de elevene bør få tilbud om et mer tilpasset opplæringsløp, som for eksempel gjennom et lærekandidatløp.

Intervjuene ble gjennomført relativt raskt etter skolestart. Det var jeg som prosjektleder og avdelingsleder på helse- og oppvekt som gjennomførte intervjuene. Vi ønsket å gjøre denne settingen lik et ordinær ansettelsesintervju. Av de elevene som ikke fikk tilbud om å delta i prosjektet var det 2 elever som ikke ville få dekket sitt behov for tilpasset opplæring. Mens fire elever hadde mål om å gå videre til Vg3 påbygg og videre på Høyskole og de ble dermed ikke prioritert.

## 2.6 Fag og timefordeling

Veklingsmodellen avviker fra ordinær fag og timefordeling med at opplæringen er fordelt over 4 år, i motsetning til ordinær 2+2. Skolen søke derfor om forsøk. Opplæringsloven § 1-4 gir departementet mulighet til å innvilge forsøk. Utdanningsdirektoratet kan innvilge pedagogiske og/eller organisatoriske forsøk. Bakgrunnen er å legge til rette for skoleutvikling, og gi kommuner og fylkeskommuner mulighet til å prøve ut nye pedagogiske og organisatoriske løsninger, jf. Innst.O.nr.70 (1997-1998).



Figur. 2: Fag og timefordeling i veklingsmodellen ved Bjørkelangen videregående skole

Som figur 2 ovenfor viser, valgte Bjørkelangen videregående skole å øke antall timer i Prosjekt til fordypning (PTF) og flytte noe programfag og fellesfag fra Vg1 og Vg2 til tredje skoleåret. Jeg vil senere i oppgaven gå inn på hvordan dette ser ut i praksis. Modellen førte til at Akershus- modellen avviker fra fag og timefordelingen i kunnskapsløftet og måtte søke Utdanningsdirektorater om Forsøk, som ble innvilget.

Opplæringsmodellen vil gi elev/lærling både plikter og rettigheter inne på skolen og ute i bedriften. De dagene elevene har status som lærlinger vil de følge arbeidslivets regler som en ansatt i bedriften. På skolen har de plikter og rettigheter som de andre elevene. De vil ha tilgang på støtteapparatet på skolen hele opplæringsløpet med både helsesøster, miljøveileder og rådgiver. De vil også bli fulgt opp av en kontaktlærer.

### **Forklaring av modellen:**

#### **1. året av vekslingsmodellen**

- Elevene har elevstatus gjennom hele skoleåret.
- Elevene har økt timeantall i prosjekt til fordypning. De ble oppfordret til å være ute i de kommunene de ønsket å søke læreplass. For de elevene som fortsatt var usikker på programområde de ønsket til neste skoleår, ble oppfordret til å prøve begge områdene før søkning til Vg2.
- Elevene har ikke kommunikasjon og samhandling på Vg1 nivå. Derfor ble det lagt vekt på de viktigste kompetansemålene i dette faget på vg3 nivå i PTF.
- Elevene har fellesfagene, norsk, engelsk og kroppsøving
- Elevene søker læreplass

#### **2. året av vekslingsmodellen**

- Elevene har en kombinert elev -og lærlingsstatus
- Elevene er lærlinger 2 dager i uken
- Elevene har faget Vg1.Kommunikasjon og samhandling, da er de en egen klasse sammen med kontaktlærer.
- Elevene har programfagene Yrkesutøvelse og Helsefremmende sammen med ordinære elever.
- Elevene har fellesfagene Norsk, Engelsk og Kroppsøving
- Elevene, også de ordinære elevene arbeider med temabasert undervisningsplan.

### 3. året at vekslingsmodellen

- Elevene er lærling 3 dager i uken.
- Elevene har faget Kommunikasjon og samhandling på Vg2 nivå sammen med ordinære elever.
- Elevene har fellesfag Naturfag, Kroppsøving og Samfunnsfag
- De skal gjennomføre tverrfaglig eksamen ute i bedrift
- Elevene har en rest på 2 timer i programfag.

### 4. året av vekslingsmodellen:

- De er lærling 5 dager i uken
- De får opplæring på skolen 2 uker i løpet av året, i forbindelse med lærestedbytte og forberedelse til fagprøven.

## 2.7 Organisering av undervisningen

Ved å ha elever fra både ordinære- og vekslingsklasser i samme klasse gir faglærere en ekstra utfordring på Vg2 og Vg3 nivå. Vi ønsker å gi alle elevene en helhetlig og tverrfaglig opplæring der elevene lærer å se programfagene i sammenheng. Vi så at ved å gå over til en mer temabasert undervisning ville det kunne bli en mer oversiktlig opplæring både inne på skolen og i bedriften. Vi så tidlig i utprøvingen et behov for å utarbeide en gjennomføringsplan som består av kompetansemål både på Vg2 og Vg3 nivå. Se vedlegg nr.1 Disse planene ble utarbeidet i samarbeid mellom veiledere og lærere.

Arbeidet besto av i første omgang å dele opplæringsåret inn i temaer, deretter fordele kompetansemål og fagstoff inn under de temaene som var mest naturlig.

Alle var enige om at det er viktig at elevene først får en grunnleggende innføring i faget.

Derfor er det første temaet «den profesjonelle helsefagarbeideren» og «den profesjonelle barn- og ungdomsarbeideren» Her vil elevene få innføring i hva som forventes både inne på skolen og ute i bedriftene. Grunnleggende ferdigheter som er viktig i de ulike yrkene vil bli vektlagt tidlig på året.

Deretter følger elevene temaer etter hvor de skal i PTF i helsearbeiderfaget er det Sykehjem som der er fokuset på å arbeide med eldre pasienter. Derfor heter dette temaet «helsefagarbeider i møte med eldre». Her er de vanligste diagnosene som elever og lærlinger vil møte på sykehjem fokuseres på i undervisningen. Det er også aktuelle lovverk og prosedyrer. På barn- og ungdomsarbeideren vil PTF være i barnehage derfor heter deres neste

tema: «*Barn og Ungdomsarbeideren i barnehage 1-3 år*» Her fokuset arbeide med små barn og det som er viktig fagkompetanse i arbeidet på en småbarnsavdeling.

Neste tema for helsearbeiderfag er «*I pasientens hjem*». Her er det hjemmesykepleien som er fokusområde og der er det aktuelle problemstillinger fra dette arbeidsfeltet som er i sentrum, både diagnoser og arbeidsoppgaver. På Barn- og ungdom er det «*Arbeide i barnehage med barn fra 3-6 år*» som er fokuset. Der de får opplæring og vil ta for seg viktige elementer for denne aldersgruppen.

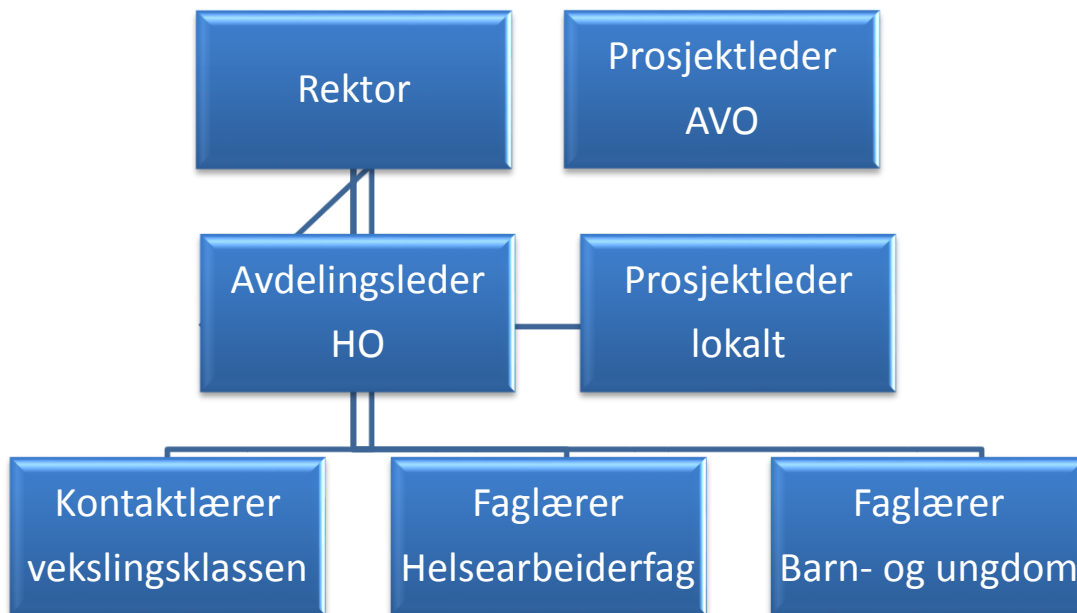
Det fjerde temaet for helsearbeiderfag er «*Møte med pasienter med spesielle behov*» i dette tema arbeides det spesielt brukere i bolig for psykisk utviklingshemmede. På barn- og ungdomsarbeiderfag er temaet «*I barneskole og SFO*» Her vil det være fokus på aktuelt fagstoff som er aktuelt for arbeidet i skolen og på skolefritidsordningen (SFO)

Det femte og siste tema på helsearbeiderfag er: «*Helsefagarbeider i institusjon*» her vil det være rom for å kunne spesialisere seg. Noen elever kan velge åvære på sykehus eller helsehus i kommunen. I barn- og ungdomsarbeiderfag er tema «*Arbeide med ungdom*» og opplæringen vil være rettet mot ungdomsarbeid og det som er relevant i dette arbeidet.

Vi så ved å organisere opplæringen på denne måten ville dette være hensiktsmessig for både ordinære og vekslingselevne. Planene gjelder både opplæringen inne på skolen og opplæringen som skjer ute i bedrift. For de ordinære elevne vil de kunne bruke gjennomføringsplanene med Vg3 målene ute i PTF, mens lærlingene bruker planene i de dagene de er ute som lærlinger. Dette bidrar til en felles plattform for begge opplæringsmodellene.



## 2.8 Organiseringen på skolen



Figur 3: Oversikt over organiseringen på skole

Det er rektor som virksomhetsleder som er ansvarlig for ulike prosjekter på skolen. Dette gjelder også den daglige driften av vekslingsmodellen og den administrative organiseringen på skolen. Det er ansatt en lokal prosjektleder. Arbeidsoppgavene til prosjektlederen er å organisere opplæringen på en god pedagogisk måte i samarbeid med avdelingsleder på Helse- og oppvekstfag. Prosjektleder har også ansvaret for samarbeidet med de enkelte lærere og bedriftene som har vekslingslæringer. Faglærere for de ulike programområdene har den faglige oppfølgingen av de enkelte vekslingselevene inne på skolen og ute i bedrift. Selv om skolen ikke har ansvaret for den praktiske og faglige oppfølgingen av lærlingen er skolen opptatt av å være en ressurs og støtte for de bedriftene som er med i samarbeidet.

Det er organisert med en kontaktlærer som har personlig og sosial pedagogisk oppfølging av elevene. Elevene vil ha den samme kontaktlæreren i 3 av de 4 årene i utdanningsløpet. Dette håper vi vil bidra til en trygg og forutsigbar oppfølging av elevene. Faglærere har ansvaret for oppfølgingen av sine fag. Det er læreren som har faget PTF som også har oppfølging med vekslingselevene ute i bedriften. Bedriften får tilbud om praksisbesøk og veiledning der det er behov.

Det er også ansatt en sentral prosjektleder i fylkeskommunen som har ansvaret for koordinering, dokumentasjon og rapportering i prosjektet. I tillegg er det utnevnt en

referansegruppe som følger prosjektet. I denne gruppen sitter arbeidstakerorganisasjon, representanter fra kommunene, fagopplæringen, tillitslevene og lærere fra andre skoler om har helse- og oppvekstfag.

## 2.9 Organisering i bedrift

Organiseringen er litt forskjellige i de tre kommunene i prosjektet. De har også litt ulik erfaring med lærlinger. En kommune har lang erfaring og dermed gode rutiner og struktur på opplæringen. Mens for en annen kommune har hatt færre lærlinger og har dermed ikke den erfaringen og rutiner. Alle kommunene har en læringsansvarlig som deler av sin stilling og har ansvaret for læringsoppfølging.

Læringsansvarlige har ansvaret for å plassere lærlingene ut i kommunens avdelinger. Og tilse at avdelingen har de tilstrekkelige rammene for at opplæringen av lærlingen blir tilfredsstillende. I tillegg skal hver lærling være tilknyttet en faglig leder. Dette er ofte en avdelingsleder eller styrer. Denne personen behøver ikke å delta den daglige opplæringen, men har ansvaret for at opplæringen blir gitt utfra rammer og regler i opplæringen. Ifølge opplæringsloven §4-3 skal alle bedrifter som er godkjent lærebedrift ha en eller flere faglige ledere for lærlingen. For vekslingslevene har det vært et ønske fra kommunene at det er flere som har denne funksjonen rundt lærlingen, fordi lærlingene skal innom tre forskjellige arbeidsplasser i sitt opplæringsløp. Det er hensiktsmessige at lærlingen til enhver tid har en fagansvarlig tilgjengelig på arbeidsplassen, dette for kvalitetssikringen av opplæringen.

I fagopplæring er det også naturlig og ha en veileder som har den daglige oppfølgingen av lærlingen. Veilederen har ofte den faglige oppfølgingen av lærlingen og kan bli et bindeledd mellom lærlingen og den som er fagansvarlig (Lynghaug, 2013).

Det har vært en krav fra kommunene at lærlingene skal ha en bredde i opplæringen sin. For at lærlingen skal få faglige tyngde de når de er ferdige som helsefagarbeider og barn- og ungdomsarbeider må de gjennom forskjellige arbeidsteder:

I helsearbeiderfag skal de være:

- 2.år: Sykehjem 2 d/u
- 3.år: ½ år Sykehjem + ½ år Tilrettelagt bolig 3 d/u
- 4.år: ½ år Hjemmetjeneste + ½ år Sykehjem (eventuelt fordyping etter lærlingens valg).

I barn- og ungdomsarbeiderfag skal de være:

- 2.år: Barnehage 2 d/u
- 3.år: ½ år Barnehage + ½ SFO/skole 3 d/u
- 4.år: SFO/skole + fritidsklubb/ungdomskafe en/to kvelder i uka (eventuelt fordyping etter lærlingens valg), tar fagprøve der lærlingen føler seg tryggest.

At en ferdig utdannet helsefagarbeider og barn- og ungdomsarbeider har god innsikt i de tre hovedområdene til en fagarbeider var viktig for alle tre kommunene. Dette måtte man ta hensyn til oppbygningen av opplæringsløpet. Dette vil si at lærlingen vil ha forskjellige veiledere i løp av sitt opplæringsløp i bedriften. Alle elevene er positive til å kunne få den muligheten å kunne være på forskjellige arbeidsplasser i løpet av sin opplæring. Disse områdene henger godt sammen med de temaene elevene skal igjennom på Vg2 både innen barn- og ungdomsarbeiderfag og helsearbeiderfag.

### **Privat barnehage:**

Vi har en vekslingselev som får sin opplæring i en privat barnehage. Opplæringsløpet for denne eleven blir litt annerledes. Hun vil få store deler av sin opplæring i den barnehagen hun er ansatt som lærling. For å få dekket de kompetansemålene som omhandler eldre barn som det kan være vanskelig å få dekket i en barnehage vil lærlingen få mulighet til å hospiterer på en barneskolen i nærheten i kortere perioder. Hun skal også få delta på en PTF periode inne på videregående skole. Der kan hun arbeide med kompetansemål som omhandler arbeide med ungdom. Eleven vil da få ansvaret sammen med en faglærer å gjennomføre en PTF- modul for en Vg1 helse- og oppvekstfag som vil gjennomføres inne på skolen

## **2.10 Oppsummering**

Jeg har i dette kapitlet gjort rede for vekslingsmodellens bakgrunn, struktur og organisering. Det er gjort begrunnelser for noen valg som er gjort i oppstarten av dette vekslingsmodell prosjektet ved Bjørkelangen videregående skole Dette vil påvirke mine valg i arbeide videre med problemstillingen. Det har vært viktig å belyse de ulike utfordringer og muligheter denne vekslingsmodellen har i forhold til organisering og struktur. Jeg vil i neste kapitel ta for meg noen teoretiske perspektiver som kan være med å belyse min problemstilling for å gi en ytterligere begrunnelser for våre valg i utviklingen av denne opplæringsmodellen.

### 3 Teoretisk perspektiv på fleksibelt opplæringsløp

I dette kapitlet ønsker jeg å se nærmere på teorier som belyser min problemstilling. Noen viktige elementer i vekslingsmodellen er praktisk- og teoretisk opplæring, samarbeid, kompetanse og relevans. Dette er begreper jeg mener er viktig grunnlag for utviklingen av en ny måte å organisere yrkesopplæringen innen helse- og oppvekstfag på, og for å bidra til en mer faglig relevant opplæringsmodell. Jeg har derfor valgt å se nærmere på vekslingsmodellen i spenningsfeltet mellom teori og praksis, slik den tyske pedagogen Erich Weniger beskriver det. Deretter presenteres Schøns teori om refleksjonens betydning, før Illeris sin modell om læringsprosessens dimensjoner. Til slutt belyses samspillet mellom læringsarenaer. Jeg har valgt å bruke den didaktiske relasjonsmodellen på forskjellige måter gjennom mitt prosjekt, både for å vise hvordan opplæringen til en vekslingsmodell kan bli organisert og som et analyseverktøy. Derfor er det naturlig å starte dette kapitlet med å presentere denne modellen.

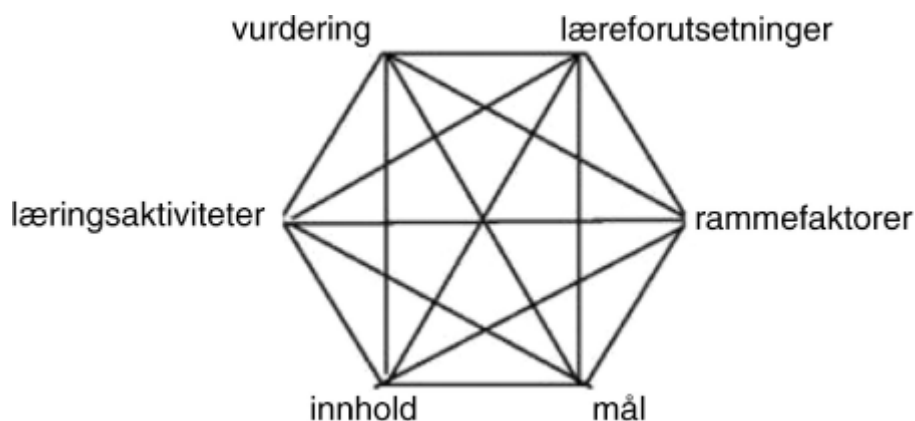
#### 3.1 Vekslingsmodellen sett i lys av en didaktisk relasjonsmodell

Bjørndal og Lieberg utviklet den didaktiske relasjonsmodellen i 1978. Den var i tråd med tenkningen til Heimann og Schultz. De ønsket med dette å gi lærere en forståelse for rammer og et redskap de kunne ta i bruk for å planlegge, analysere og forbedre sin undervisning (Lyngsnes & Rismark, 2007)

I følge Hiim (2009) kan den didaktiske relasjonsmodellen være et godt redskap i kritisk analyse. Modellen bygger på ideen om at det er viktige elementer i en undervisning som er sammenhengende, disse elementene er: mål, faginnhold, læringsaktiviteter, vurdering, elev- og læringsforutsetninger og rammefaktorer. Det er et verktøy for systematisk gjennomtenkning av en konkret didaktisk situasjon både i undervisningen og i andre læringssituasjoner. De didaktiske kategoriene påvirker hverandre, så hvis det gjøres endringer innenfor et felt kan dette påvirke de andre kategoriene. Gjennom systematisk didaktisk analyse kan dette bidra til at vi blir flinkere til å vurdere og lære av pedagogisk praksis. (Hiim, Hippe, & Keeping, 2009, pp.,s.35-39)

Med tanke på min problemstilling der målet er å lage et relevant og faglig godt opplæringsløp, valgte jeg å bruke de seks momentene som er i den didaktiske relasjonsmodellen, de mener jeg er viktig å ha med seg i det pedagogiske arbeidet. Jeg har valgt å bruke denne modellen som et redskap til å kvalitetssikre elementene i utarbeidelsen av vekslingsmodellen ved

Bjørkelangen videregående skole. Jeg har også valgt å bruke denne modellen til utvikling av en intervjuguide i innhenting av data. En av kritikkene til denne modellen er at den ikke tar organisering og nærmiljøet tilstrekkelig på alvor i utviklingen av modellen. Den har mest fokus på det som skjer i en undervisningssituasjon i klasserommet. Jeg har derfor forsøkt å se på samarbeidet mellom skolen og arbeidslivet som et ledd i arbeidet med de ulike momentene i den didaktiske modellen.



Figur 4: Den didaktiske relasjonsmodellen Hiim og Hippe, 1998, etter Bjørddal og Lieberg, 1978 (Hiim, 2010, pp.,s.31)

## Mål

Alt pedagogisk arbeid retter seg mot mål. Læremålene fokuserer på elevenes læring. Det er viktig at målene er relevante, realistiske og meningsfulle for elevene, dette vil bidra til at elevene opplever et de vet hva som forventes av dem (Hiim, Hippe, & Keeping, 1998, pp.,s.51-64)

Det er kompetansemål eller læreplanen som styrer vår undervisning og innholdet i det pedagogiske arbeidet. Læringsmålene må tolkes og knyttes til elevenes forutsetninger, interesse, og kompetansenivå. Dette gir oss både ansvar og frihet til å gjøre det som er best for elevene. (Nilsen & Haaland, 2008, pp.,s139)

Målet med fag- og yrkesopplæringen er å utdanne gode fagpersoner til viktige oppgaver i arbeidslivet. Haaland (2013) skriver at fagkompetanse er knyttet til yrkesspesifikke ferdigheter og består både av faglig kompetanse og nøkkelkompetanse.

Faglig kompetanse innen helsearbeiderfaget vil si ferdigheter som er viktig for en helsefagarbeider å kunne, som for eksempel stell, sykdomslære, observasjon osv. Nøkkelkompetanse er en mer generell kompetanse som sosiale ferdigheter, selvstendighet og kunne planlegge sitt arbeid. (Haaland & Nilsen, 2013,s.14).

Målet er å utvikle en vekslingsmodell som vil gjøre opplæringsløpet mer relevant og meningsfull for elever og arbeidsliv. Det er kompetansemålene i læreplanen som bestemmer hva elevene skal lære i de ulike fagene. For vekslingselevene vil opplæringen tilsi at de arbeider med kompetansemål som ligger på forskjellige nivåer gjennom hele opplæringsløpet. Dette gjør at det er viktig å lage gjennomføringsplan som ser sammenheng mellom de ulike nivåene på kompetansemålene. Det er også sammenheng mellom kompetansemålene i de tre programfagene helsefremmende, yrkesutøvelse og kommunikasjon og samhandling. Dette bidrar til at det kan være hensiktsmessig å arbeide temabasert og ikke oppdelt i enkelte programfag.

### **Rammefaktorer**

Rammebetingelsene er viktige for å kunne få en oversikt over muligheter og begrensninger for å gjennomføre læringsarbeid. Det er mange elementer som påvirker rammefaktorene, for eksempel økonomi, menneskelige ressurser, hvilke hjelpemidler og utstyr som er tilgjengelige. Det er også en rammefaktor hvilken kompetanse lærer og veileder har (Hiim, 2010, pp.,s.45-47)

Rammefaktorene er også en viktige forutsetning for å lykkes i arbeidet med utvikling av vekslingsmodellen. Det tette samarbeidet skolen har med kommunene er en av rammefaktorene i dette prosjektet.

Vekslingselevene vil ha både elevstatus og lærling-status i hele opplæringsløpet, dette er et viktig rammevilkår i modellen. Elevene vil ha tilgang til praksisfeltet der alt av praktisk utstyr og hjelpemidler vil være tilgjengelig. De får erfaringer som skolen ikke har mulighet til å tilby.

Elevene vil være tilknyttet en ordinær klasse som vil ha en betydning for rammevilkårene for elevene. I det 3. skoleåret vil de få undervisning etter Vg2 mål i en Vg2-klasse, sammen med elever som er ett år yngre enn dem. Dette vil bidra til både utfordringer og muligheter i forhold til lærlings situasjonen. Vekslingsklassen vil kunne bruke sin erfaring til å være en ressurs i klassen og veilede de elevene som ikke har kommet så langt i opplæringsløpet.

Samtidig som dette kan hemme dem hvis det ikke tas pedagogiske hensyn til deres opplærings situasjon. Ved at elevene kan føle at opplæringen ikke er tilstrekkelig forutsigbar og relevant.

Helsefagarbeiderlærlinger og barn – og ungdomsarbeiderfag lærlinger går ofte i et løp der de rullerer mellom ulike virksomheter i kommunene. Se side 24 i rapporten. Dette gjøres for å gjøre lærlingen kjent med ulike arbeidsplasser, både for at lærlingen får en bred fagprofil, men også for at lærlingen på den måten blir bedre kjent med ulike virksomheter og dermed selv kan finne ut hva han eller hun trives med. (Skålholt, 2013)

## **Innhold**

Innholdet handler om temaene som elevene arbeider med. Hvilke kunnskaper skal elevene ha, og hva skal vektlegges i opplæringen (Hiim & Hippe, 2006).

Kunnskapsløftet la vekt på at samarbeidet mellom skole og bedrifter skulle styrkes og at det skulle legges vekt på å se praksis og teori mer i sammenheng. Det skulle føre til et mer helhetlig utdanningsløp som ville gi mulighet for å utvikle en mer relevant utdanning for elevene. I vekslingsmodellen er det lagt stor vekt på samarbeid. Og arbeidet med gjennomføringsplanen, der vi har sortert kompetansemål fra både Vg2 og Vg3 i alle tre programfagene under fem ulike temaer, gjør det enklere å gjennomføre planleggingen av innholdet i undervisningen. Det gir mulighet for at innholdet i opplæringen gir relevans for eleven, det vil si appellere til de erfaringene og kunnskapene elevene besitter. Når en lærer legger til rette for eleven og tar hensyn til de interessene, verdiene og erfaringene elevene har, har læreren også forutsetninger for å engasjere elever til deltakelse og egenaktivitet (Caspersen, Wiborg, & Lødding, 2011).

I Fafo-rapporten «fleksibilitet eller faglighet» fra 2012, pekes det på store mangler på sammenheng mellom det elevene lærer inne på skolen og det elevene lærer ute på arbeidsplassen. Rapporten har sett på hvordan skolene har benyttet faget Prosjekt til fordypning (PTF) til å gjøre undervisninger mer relevant for elevene. De påpeker også at det er liten kontakt mellom skole og bedrift om det faglige innholdet i opplæringen. De fant at lærerne mente at praksisens formål var å tilegne seg holdninger og tilpasse seg arbeidslivets normer og regler. Mens elevene opplevde at de lærte mye fagkunnskap av å ha praksis. Mange elever opplevde at det ikke var noe sammenheng med det de lærte ute i praksis og det som ble gått gjennom på skolen (Nyen & Tønder, 2012, s.107). Dette er viktige elementer å ha

med seg inn i arbeidet med utprøvingen av denne opplæringsmodellen, som skal veksle mellom skole og opplæring i bedrift over en fireårs periode.

### **Læreforutsetninger**

Det er mange faktorer som påvirker elevenes læreforutsetninger, og dette må vi ta hensyn til i all opplæring. Med læreforutsetninger menes de psykiske, fysiske, sosiale ressursene elevene møter skolen med. Vi har psykiske forutsetninger, det er elevenes forutsetning for å lære. Skal elevene kunne føle mestring er det viktig at de har kunnskap til å møte utfordringene de møter i opplærings situasjonene. Det er viktig at elevene har trygge rammer og støtte utfra deres behov. Det er også viktig at det legges til rette på det faglige nivå. At den enkelte elevene får tilpasset undervisningen til sine behov (Hiim, et al., 2009).

Motivasjon er en viktig i forutsetningene for læring. I et klasserom vil du ha elever som er mer eller mindre motivert til den undervisningen du skal gjennomføre. Hvor motivert eleven er til å lære, er en viktig forutsetning for å tilegne seg kunnskap. Det er viktig å legge til rette for at elevene får en reell opplevelse av at de selv er den viktigste drivkraften til egen utvikling (Horn, 1988).

I vekslingsmodellen vil elevene ha ulike momenter som kan påvirke deres læreforutsetninger. For elever med spesielle behov vil det være behov for en tett dialog og åpen kommunikasjon mellom skolen og bedriften eleven er tilknyttet. Dette for å sikre at elevene får den oppfølgingen han eller hun har behov for. Elevene kan være ekstra sårbare ved at de ikke vil ha den klassetrykkeheden som en ordinær elev har, med en stabil klasse å forholde seg til. Det er også viktig å ivareta de sterke elevene, slik at de får de utfordringene de trenger både inne på skolen og ute i bedrift. Elevenes egne opplevelser av sin egen opplærings situasjon er viktig å prøve å fange opp i utviklingen av denne opplæringsmodellen, slik at den kan justeres etter elevenes behov.

### **Vurdering**

Vurdering skal omhandle elevens kompetanse, læringsresultater og prosessen i arbeidet med kompetansemålene (Hiim & Hippe, 2006).

I forskriftene til opplæringsloven § 3-11, har lærlinger og elever krav på organisert underveisvurdering. *«Hensikten med underveisvurderinger å bruke dette som et redskap i læreprosessen som grunnlag for tilpasset opplæring, for å kunne øke kompetansen i faget».*



Dette skal minimum være en vurderingssamtale med skriftlig eller muntlig tilbakemelding på hvordan elev/lærling ligger an i opplæringsløpet (Nyen, Reegård, & Tønder, 2011).

Det å finne gode metoder for å vurdere elevene både på skolen og i praksisdagene er viktig. Nilsen og Kvale (2003) beskriver flere momenter som kan føre til at vurdering kan hemme elevens læringsutbytte i en læringssituasjon. Manglende tilbakemelding på faglige oppgaver fra veileder, kan føre til at eleven mister muligheten for å øke sin fagligkompetanse i den situasjonen. Et annet moment som hemmer elevens faglige utvikling er når veiledere ikke er enige i tilbakemelding på samme type arbeidsoppgave, og at eleven får forskjellige beskjeder. Dette kan gjøre det forvirrende og hemme læringsprosessen. (Nielsen & Kvale, 2003,s.31).

Inne på skolen vil elevene få individuelle- eller gruppeoppgaver fra kompetansemålene på vg2 nivå. I tillegg vil vi det tredje året gjennomføre tverrfaglig eksamen ute i bedrift. Elevene vil da gjennomføre dette på sine arbeidsplasser. Oppgavene vil være i tråd med Akershus fylkeskommune retningslinjer. Elevene vil i løpet av det tredje skoleåret gjennomføre 2-3 underveisvurderinger som er organisert på lik linje med den tverrfaglige eksamen, slik at de blir trygge på vurderingsformen.

Ifølge forskrift til opplæringsloven § 3-1, skal elever og lærlinger kjenne til hva som blir vektlagt i vurderingen. Et viktig prinsipp for underveisvurdering er at det er forståelig hva man skal lære og hva som forventes i opplæringen. Dersom det er tydelig hva som kjennetegner et godt arbeid, kan det bli enklere å justere sitt eget læringsarbeid. Kjennetegn på måloppnåelse kan også bidra til at vurderingen oppleves som mer rettferdig (Norge & Stette, 2012). Dette er noe som blir lagtvekt i vurderingssituasjonene til elev/lærling. Elevene får vurderingskriterier til alle vurderingsoppgaver.

Elevene skal også vurderes ute i bedriften i Vg3 kompetansemål. Dette gjøres i halvårsvurdering som gjennomføres underveis i opplæringen, den skal gis muntlig og/eller skriftlig. Den skal beskrive elevens faglige ståsted og hvordan eleven kan øke kompetansen sin i faget.

## Arbeidsmåter

Arbeidsmåter handler om hvordan det tilrettelegges for læring i en situasjon, og metodene som blir brukt. Hvilke metoder er tilgjengelig i læringssituasjonen til eleven (Hiim & Hippe, 2006).

Det er mange teorier om å lære gjennom praktisk arbeid. Mange mener dette er den beste måten å tilegne seg ny kunnskap. Boken *Praktikkens Læringsarbeid* (Nielsen & Kvale, 2003), beskriver hva som kan fremme og hemme læring ute i en lærlingsituasjon for eleven/lærlingen. De beskriver blant annet hvor viktig det er for elever å få relevante arbeidsoppgaver når de er i praksis (Nielsen & Kvale, 2003).

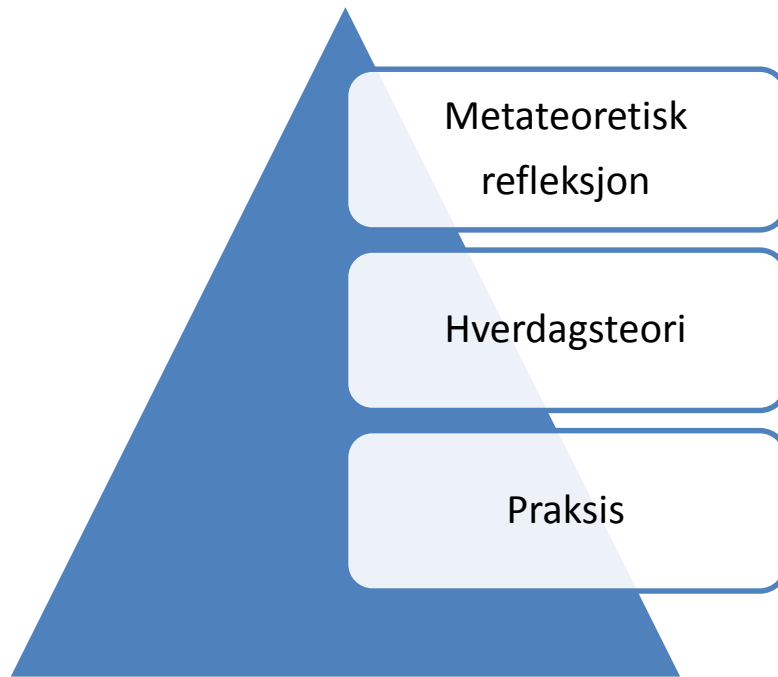
Elevene vil til enhver tid forholde seg til ulike arbeidsmetoder i denne opplæringsmodellen. På skolen vil det være pedagogiske opplæringsmetoder som for eksempel forelesninger, gruppearbeid, erfaringsutvekslinger, problembasert undervisning eller rollespill. På arbeidsplassen vil elevene lære av arbeidserfaringer og veiledning av veileder og andre kollegaer (Nielsen & Kvale, 2003).

### 3.2 Vekslingsmodellen i spenningsfeltet mellom praksis og teori

Når vi arbeider med vekslingsmodellen er det naturlig å se nærmere på begrepene teoretisk og praktisk læring. Forholdet mellom begrepene teori og praksis har vært og er et stort diskusjonstema innen yrkespedagogikk (Imsen, 2009, pp.,s.59).

Innen lærerutdanningen skilles det tydelig mellom teori og praksis. Det er ofte læreplanene som gir et skille utfra teoretiske fag og praktiske fag. Imsen beskriver et hierarkisk skille mellom lærere som har den teoretiske opplæringen av elevene og lærere som har ansvaret for den praktiske opplæringen.

Eric Weniger hevder at vi kan skille mellom tre ulike former for teori: Teori av første, andre og tredje grad. Den første graden er en praksisnær opplæring. Den praktiske opplæringen kan ligge gjemt i undervisningen både i klasserommet og praktisk oppgaver. Den andre graden er en mer bevisst teoretisk opplæring. Denne teorien er basert på erfaringer og lærerens kunnskaper. På den tredje graden er det basert på det overordnede, av en mer generell og prinsipiell karakter. Det kan være knyttet grunnleggende verdier om hva som er rett og galt (Imsen, 2009, pp.,s.62).



Figur 5: Modell av Wenigers teorinivåer.

Å skille på teoretisk og praktisk opplæring blir vanskelig når vi ser på Weniger sin oppdeling av teoriopplæring. Vekslingselevne vil forhåpentligvis oppleve at opplæringen vil bære preg av alle de tre nivåene. På nivå 1: Her vil elevene erfare at opplæringen både på skolen og på arbeidsplassen vil bærer preg av praktiske oppgaver og praktiske eksempler. Elevene vil arbeide med praktiske oppgaver som for eksempel «rollespill» på skolen, ute på arbeidsplassen vil elevene kunne arbeide med pasienter og barn, der de utøver praktiske handlinger. På nivå 2: Her vil opplæringen på skolen bestå av forelesninger med hovedvekt på fagstoff innen feltet det undervises i. Ute på arbeidsplassen vil det bli gitt veiledning og fagsamtaler. På nivå 3 vil elevene oppleve at opplæringen vil bestå av fakta og prosedyrelæring for eksempel prosedyrer ved ulike behandlingsopplegg rundt en pasient eller fakta om lovverk. Dette vil være sentralt både i skolen og ute på arbeidsplassen.

Det er en forståelse av at det teoretiske er noe vi leser, mens den praktiske læringen skjer gjennom produksjon og kroppslige handlinger. Gustavson (2002) beskriver disse begrepene med at teoretisk kunnskap er selve aktiviteten med å utforske verden uten at det blir noe produkt av dette. Dette kan være intellektuelt arbeid og elevenes evne til å ta til seg ny kunnskap gjennom lesing og refleksjon. Det kan være vanskelig å skille disse begrepene fra hverandre i en læringssituasjon. Han beskriver at samfunnet i dag verdsetter den teoretiske kunnskapen for høyt sammenlignet med den praktiske. Det er et spenningsfelt mellom teoretisk og praktisk kunnskap (Gustavsson, 2002, pp.,s.78).

For å kunne utvikle et godt pedagogiske opplæringstilbud til elever som går et vekslingsløp, må det reflekteres over teoriopplæring og praksisopplæring som viktige begrep i en vekslingsmodell. Og at disse begrepene henger nøye sammen og ikke er nødvendigvis er så enkle å skille på. Men ved å se på den opplæringen som skjer både på skolen og ute i bedrift vil vi anerkjenne begge momentene i opplæringen og se at disse begrepene er like viktig både inne på skolen og ute på arbeidsplassen.

### 3.3 Vekslingsmodellen sett i lys av Sosiokulturell læring

Et sosiokulturelt læringssyn bygger på den russiske psykologen Lev Vygotskijs teori om at kunnskap bygges gjennom språklig samspill og interaksjon mellom mennesker.

Det er gjennom kommunikasjon med andre de sosiokulturelle resursene blir skapt (Säljö, 2013, pp.,s.22). Det som kjennetegner denne formen for læringsforståelse er at det både inkluderer det individuelle og sosiale perspektivet (Imsen, 2005, pp.,s.330).

I det sosiokulturelle læringssynet er språket en viktig faktor. Vi bruker språket aktivt til å kommunisere med andre mennesker rundt oss, og dermed utvikles barnets tenkning gjennom språklig samhandling. Språket blir et viktig redskap for tilegnelse av kunnskap, kultur og sosialisering. Perspektivet skiller seg fra andre teorier om læring, det er menneskelig utvikling og samhandling med andre som vektlegges. Det legges også vekt på at vi lærer i forskjellige kontekster på skolen, blant venner, ute i arbeidslivet og i familiesituasjoner. Han er også opptatt av begrepsforståelse og begrepsdannelse og han deler dette inn i to grupper. Det ene er det vitenskapelige begrep som kjennetegner begrep som er strukturerte og spesialiserte til virksomheter i klasserommet, dette gir elevene logiske definerte begreper. Dette kan være fagbegrep eller begrep som elever må kunne for å utvikle kompetanse innen et fagfelt, det er begrep som har en presis betydning. Det andre er spontane begreper som er begreper som kommer gjennom elevenes egen refleksjon og hverdagserfaringer (Vygotskij, Roster, Bielenberg, & Kozulin, 2001, pp.,s.238).

For vekslingselevene vil dette bety at elevene lærer seg fagbegreper som bidrar til å få en økt forståelse for det arbeidet de skal utføre. Elevene vil både på skolen og ute i bedriften få kunnskaper og ferdigheter gjennom sitt fagspråk. Dette skiller seg fra det språket de vil bruke i sitt hverdagspråk sammen med venner og familie.

Vygotsky hadde et perspektiv på læring, om at læringsprosessen skjer innenfor rammen av hans begrep om den nærmeste utviklingszone. Han betegnet denne sonen som avstanden

mellom det eleven kunne gjennomføre på egenhånd uten støtte fra andre, og det eleven presterte under veiledning av en voksen eller en kompetent person. Elevens utvikling er dermed ikke bare avhengig av medfødt kapasitet, men også evnen til tilegne seg kunnskap gjennom samarbeid og kommunikasjon med andre rundt seg (Vygotskij, et al., 2001, pp.,s.15). Elevene kan ikke lære på egenhånd, men har behov for støtte og hjelp fra en person med mer kompetanse inn i deres læringsprosess. Utviklingen går fra det sosiale til det individuelle, hvor eleven først lærer å gjøre noe sammen med andre før han/hun mestrer det på egen hånd. Det kan deles inn i en trinnvis prosess:

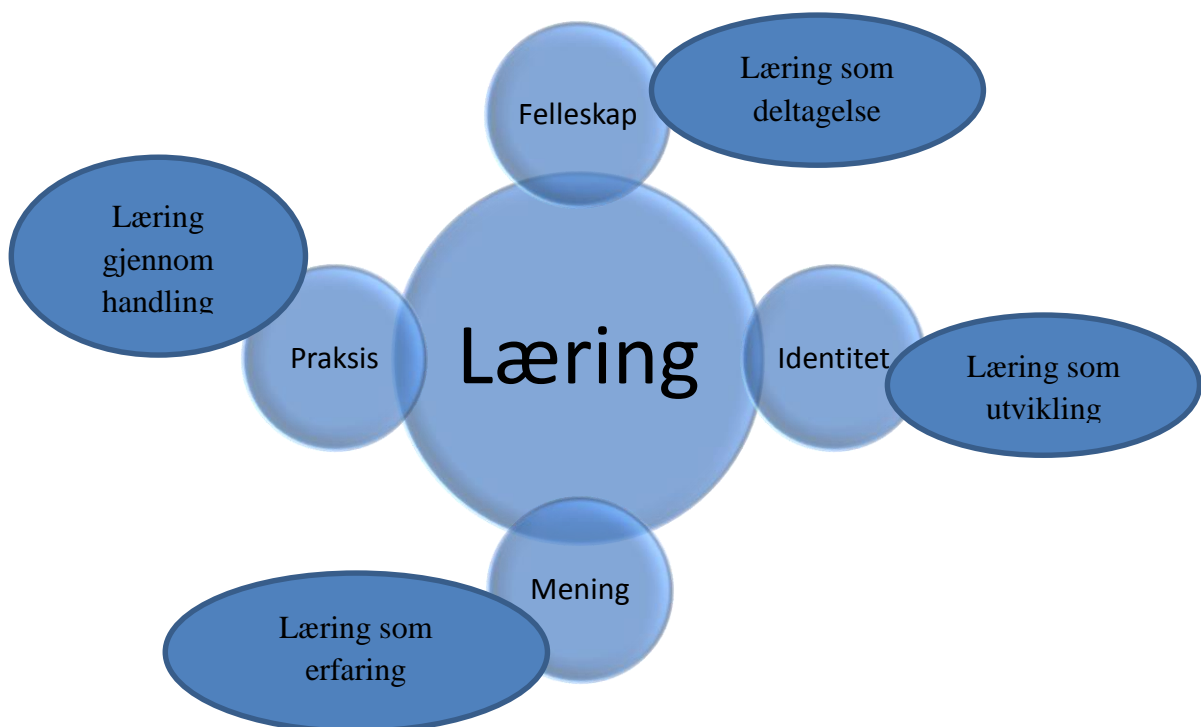
1. I den første fasen mangler elevene fortrolighet med redskapene for å kunne utføre en spesiell praksis.
2. Deretter kommer en fase da en kan bruke redskapene under veiledning av en mer kompetent person.
3. Suksessivt øker den lærenes autonomi og evne til å håndtere redskapen på egenhånd. Støtten kan reduseres eller være mer induktiv, det vil si at elevene utforsker noe på egenhånd eller sammen med veileder. Den lærende behersker nå redskapene eller ferdighetene på egenhånd (Säljö, 2013, pp.,s.23).

I denne prosessen er det viktig at elevene får utfordringer som er realistisk for eleven. Undervisningen må legges på et litt høyere nivå, slik at eleven har noe å strekke seg etter. Det er også viktig at det skal være realistisk slik at eleven skal kunne klare å tilegne seg denne kunnskapen. Det vil i en opplærings situasjon være naturlig at utviklingen til en elev ikke går parallelt med resten av klassen. Dette vil føre til at eleven føler at han eller hun ikke forstår. Elevene kan ta utviklingsprang der de får større forståelse og økt innsikt i prinsipper eller problemstillinger. Læreren fremstår som et støttende «stillas» for eleven, på denne måten vekker undervisningen til live de funksjoner i den nærmeste utviklingssonen som er i ferd med å modnes (Imsen, 2005, pp.,s.260).

Den sosiokulturelle teorien kan også ses på opp mot arbeide med å gjøre vekslingsmodellen til et relevant opplæringsløp. I det sosiokulturelle legges det vekt på at utvikling skjer i samspill med andre og gjennom å tilegne seg kunnskaper som ligger i språk og kommunikasjon med andre. Det er viktig at elevene får arbeidsoppgaver som bidrar til faglig utvikling i samarbeid med både lærere og veiledere som er kompetente inne fagområdet eleven skal lære. Elevene vil i dette opplæringsløpet forholde seg til flere opplæringsarenaer

og kan hente kunnskaper både ute i bedriften sammen med veiledere og inne på skolen i en undervisningssituasjon. Dette vil forhåpentligvis bidra til god læring i den nærmeste utviklingssonen til elevene. Elevene vil kunne hente kunnskap fra flere arenaer. Det vil også være viktig å kunne gi elevene et godt og trygt læringsmiljø på begge arenaer. Elevene vil tilegne seg en større begrepsforståelse og utvikler sitt faglige ståsted. Det blir viktig at dette er noe som blir lagt til rette for både inne på skolen og ute i bedriften.

De amerikanske læringsteoretikerne Jean Lave og Etienne Wenger har også utformet en teori innenfor en sosiokulturell læringstradisjon som forklarer læring som en prosess som foregår gjennom samspill, dialog og deltagelse i et praksisfelleskap. De legger vekt på at vi mennesker er sosiale vesener som lærer gjennom samhandling med andre mennesker, dette er sentralt i læringssituasjonene. Videre mener de at kunnskap og kompetanse har en verdi for den enkelte person og felleskapet. Deltagelse er et annet viktig element, det å kunne føle tilhørighet og kunne være engasjert i felleskap med omverdenen. At vi opplever at læringssituasjonen er meningsfull har også en betydning for læring. Praksisfelleskapet er noe vi alle opplever på ulike arenaer i våre liv både privat og profesjonelt. Vi er kontinuerlig i praksisfelleskaper, i alle situasjoner. En viktig forutsetning for opplevelsen av mening i et praksisfelleskap, er at den enkelte opplever sin deltagelse i felleskapet på arbeidsplassen og relasjon til andre deltagere i praksisfelleskapet (Wenger, 2000).



Figur 6: Viser komponentene i sosial teori om læring (Illeris, 2012, pp.,s.143).

For vekslingsmodellen betyr dette at elever lærer på ulike arenaer i livet, hele tiden. I likhet med Illeris har Lave og Wenger sett på flere viktige elementer som er viktig for læring. Motivasjon eller at opplæringen oppleves som meningsfull, er et viktig element for elever og læringer. Dette forsterkes ved at elevene kan bruke erfaringene sine både på skolen og ute i bedriften. Et annet element for vekslingselevene er muligheten for praktisk arbeid. Flere sa i intervjuet ved skolestart at de lærte mye av praktiske oppgaver fra ungdomskolen. For disse elevene er den muligheten viktig.

Å være i et felleskap er viktig for oss mennesker. Elever i videregående skole har mange forskjellige praksisfellesskap. De har klassen og vennene på skolen, de har andre classesammensetninger i andre fag. Ute i bedriften som lærling. Noen har hobbyer, eller driver med sport. Familie og venner bidrar også inn i læringssituasjonene til elevene både bevisst og ubevisst.

Identitet er det siste punktet, hvem er jeg? Hvordan kan læring påvirke hvem vi er som mennesker. For vekslingselevene har nok dette vært en reise i mange roller i løpet av de årene de er i læringssituasjonene. For noen kan det være en utfordring at de skal passe inn både på skolen og i bedriften, mens andre opplever variasjonen som en positivt effekt på læringen. Det er viktig at vi som skal utvikle denne modellen tar hensyn til elementene i praksisfellesskapets betydning for læringsutvikling.

Dewey (1904) mente det var manglende sammenheng mellom den virkeligheten barnet opplevde og det skolen underviste om. Dette mente han reduserte kvaliteten på den undervisningen som blir gitt. Dette fordi elevene ikke kunne få prøve ut arbeidsoppgavene i praksis. Han var også kritisk til at undervisningen var basert på passiv formidling. Elevene sitter stille og mottar kunnskap, gjennom tekster eller forelesninger. Dewey understreket viktigheten av å lære gjennom kroppslig aktiviteter. Han mener det er viktig at elevene kan lære gjennom ulike arenaer som kan ses som ulike relasjoner. Han understreker at det er viktig å etablere samspill mellom læringsarenaer (Caspersen, et al, 2011). Vi vil på arbeidsplassen forholde oss til en rekke mennesker, for vekslingselevene vil dette være pasienter, pårørende, barn, foresatte og kollegaer på avdelingen han eller hun arbeider. Gjennom sitt arbeid vil eleven lære hva som forventes og hvilken kompetanse hun/han vil trenge for å utføre de arbeidsoppgavene som forventes. Elevene må oppleve at det er en mening med det som læres, noe som kommer til nytte for fellesskapet og også personlig. Elevene vil i et praksisfellesskap utvikle sin egen identitet i samhandling med andre mennesker

rundt seg. Elevene vil oppnå læring gjennom praktiske arbeidsoppgaver som han eller hun får innen sitt fagområde. Målet er at elevene skal kunne bruke den kunnskapen de tilegner seg inne på skolen raskt, kanskje allerede dagen etter ute i bedriften.

### 3.4 Refleksjonens betydning i en vekslingsmodell

Donald.A. Schön beskriver betydningen av refleksjon og hvordan vi reflekterer over våre handlinger. Han er opptatt av at tenkning, refleksjon, handling og læring er elementer for å finne svaret på utfordringer som krever ny kunnskap. Han er kritisk til yrkes- og profesjonsutdanning. Han mener det er en utfordring hvis opplæringen er lagt lite variert og uten allsidig praksis der det blir lagt for lite vekt på utvikling av fagbegreper og utvikling av relevant yrkest teori. Han mener at teori ikke kan brukes som et kart som kan brukes som veileder for praksis (Schön, 2013, pp.,s.8).

Schön bruker begrepet viten – i – handling i situasjoner der vi gjør ting automatisk uten å tenke over hvorfor. Vi kan ha kommet inn i tankemønstre og gjennomfører handlinger uten å tenke så mye over våre handlinger. Det er både tanker, følelser, erfaringer og tolkninger som i en kroppsliggjort fornemmelse setter i gang en prosess. Det kan best beskrives som spontane og rutinemessige handlinger. Eksempler på dette kan være å sykle, eller skjære en brødskive. Dette er noe vi etter hvert gjør uten å tenke over hva vi gjør (Schön, 2013, pp., s22-26).

For vekslingselevne vil viten- i – handling kunne være handlinger de opplever som rutiner på arbeidsplassen. De gjennomfører handlinger uten å reflektere over situasjonen. De gjennomfører arbeidsoppgavene uten å relatere det til teoriopplæringen og opp mot annen erfaring.

Schön har også et annet begrep, refleksjon- i- handling. Dette handler om situasjoner der det legges vekt på muligheten for å kunne reflektere over sine handlinger ved å tenke, eller snakke med kollegaer. Dette er når du gjennomfører en handling som blir utført uten at du tenker over det, det er en handling du har lært, men ikke reflektert over. Når påtreffes noe overraskende eller uventet, vil vi automatisk begynne å reflektere over det. Når man prøver å forstå en situasjon vil man begynne å reflektere slik at man får en forståelse for situasjonen (Schön, 2013, pp.,s.26).

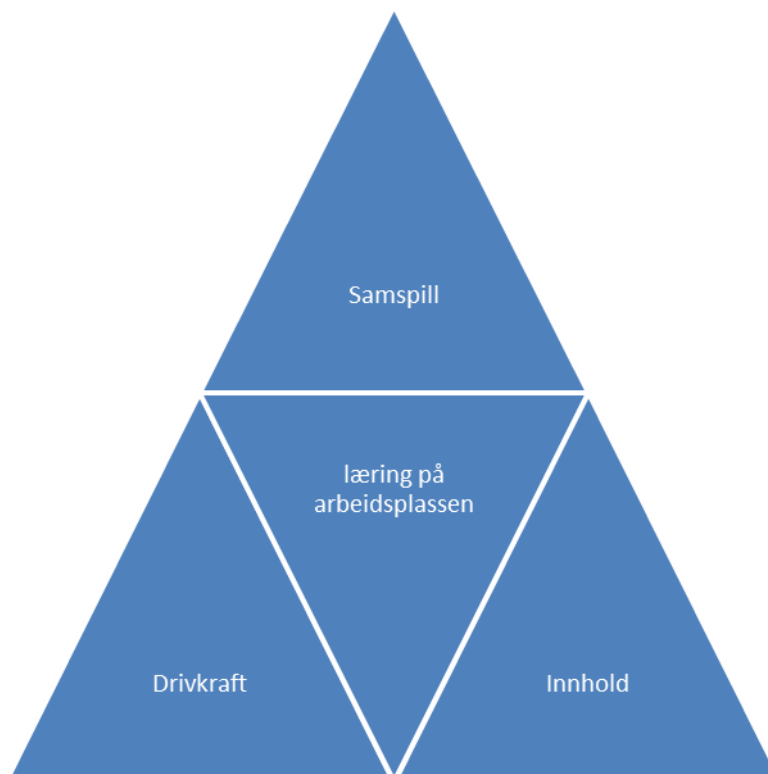
Dette er noe av bakgrunnen for at vi ønsker at vekslingselevne skal bli mer bevisst sin egen lærings situasjon. Elevenes evne til å reflektere over situasjoner som ikke nødvendigvis er utenom det vanlige i en arbeidssituasjon må utvikles. Dette har vært en sentral utfordring i



arbeidet med vekslingsmodellen. Elevene gjør en god jobb ute i bedriften men har liten evne til å reflektere over sin egen læring. Det kan være vanskelig å legge til rette for en reflekterende handling på skolen. På skolen er det ofte preget av forutsigbarhet og lite rom for reelle overraskelsesmomenter. I motsetning til arbeidsplassen der elevene kan oppleve at uforutsette ting skjer. Det er viktig med variasjon og at det gir rom for refleksjon. Vi ønsker å se hvordan vi kan bruke for eksempel logg som metode for å øke refleksjon til elever og læringer.

### 3.5 Vekslingsmodellen sett i lys av læringsprosessens dimensjoner

Illeris (2012) påpeker erfaringsbegrepet som et viktig element i forhold til læringen. Han påpeker at det er flere sider ved læring, både de indre psykiske, læreprosesser og de sosiale samspillsprosesser, de erkjennelsesmessige og det følelsesmessige, og alle læringsformer og samspillsformer. Han velger å bruke begrepet erfaringsdannelse om disse sidene med læringen.



Figur 7: Læringens prosesser og dimensjoner (Illeris & Nordgård, 2012, pp.,s. 53)

Dette er tre viktige dimensjoner for læring: innhold, samspill og drivkraft. Illeris har sett på betydningen av disse i læring på arbeidsplassen.

Innholds-dimensjon er hva elevene skal lære, hvilke ferdigheter og kunnskap skal oppnås. Ved at elevene erfarer ute på arbeidsplassen ved ulike forventninger og utfordringer de møter vil elevene få en forståelse for hva de må lære og hvorfor. De vil til enhver tid få tilbakemelding på kunnskap de må tilegne seg. Det at elevene opplever arbeidsoppgavene som relevante og meningsfulle er et viktig element. Illeris (2012) beskriver fire forskjellige læringstyper:

Den første er *kumulativ læring*, som baserer seg på at elevene ikke har erfaring som kan knyttes til nye impulser. Dette bidrar til at elevene må få ny erfaring innenfor det de skal lære. Dette betyr at de må få klar beskjed om hva de skal gjøre. Denne typen av læring skjer ofte i en tidlig fase av opplæringen.

Den andre er *assosiativ læring*, dette er den mest vanlige læringsformen. Der vi bruker den erfaringen vi har fra før og knytter denne opp mot ny kunnskap. Det er denne læringsformen som er mest vanlig i opplæringssituasjonen. Den tredje formen for læring *akkomodativ læring*, er en mer avansert læringsform som kan hjelpe oss i situasjoner hvor vi møter nye situasjoner som vi ikke har erfaringer med. Nye elementer passer ikke sammen med erfaringer vi har fra før. Dette tvinger oss til å tenke nytt og øke evnen vår til å reflektere, noe som kan bidra til økt innsikt og forståelse. Den fjerde læringsformen er *transformativ læring*, noe som er sentralt i oss. Det er erfaringer som vi kan ha med oss fra oppveksten som gir en dypere forståelse av en situasjon. Denne læringen vil påvirke for eksempel synet på elementære verdier og holdninger som vi har. Denne læringen er vanskeligere å endre. (Illeris & Nordgård, 2012, pp.,s.53-58)

Vekslingselevne vil møte utfordringer på arbeidsplassen som bidrar til at de kan få en økt forståelse for behovet for å lære mer om utfordringen. Dette vil kunne bidra til at elevene opplever innholdet i opplæringen relevant. De vil i starten av utdanning forstå at de ikke har erfaringer de kan «henge» ny kunnskap på. Senere i utdanningsløpet vil de kunne bruke erfaringer inne på skolen og ute i bedrift for å utvikle sin kompetanse innen fagområdet eller innenfor en konkret arbeidsoppgave. Elevene vil møte brukergrupper som ikke «passer inn» i den kunnskapen de har lært fra før. Da må de utvide sin erfaring og finne ny kunnskap slik at de kan løse oppgavene. I forhold til transformativ læring vil de ha med seg for eksempel holdninger til en brukergruppe som kan ligge dypt i dem. Ved å få ny kunnskap vil de kanskje endre dette. De vil også ha med holdninger og verdier som ligger dypere i dem. Dette kan

være holdninger om ulike pasientgrupper og for eksempel møte med ulike kulturer og religioner. Dette vil påvirke deres læringsituasjon i møte med denne gruppen.

Drivkraft eller motivasjon er viktig for elevene som ønsker å tilegne seg den kunnskapen som trengs for å utøve det arbeidet de skal gjennomføre ute på arbeidsplassen. Det kan være mye som påvirker lysten til å lære, for eksempel at stoffet er kjedelig og rutinepreget, hvis elevene er stresset og føler seg overvåket vil dette begrense lysten til å lære nye ting. Ved at elevene opplever at både arbeidsoppgaver og fagstoff henger sammen, vil dette være med å øke motivasjon for arbeidsoppgavene. De vil kunne kjenne på følelsen av å kunne mestre eller følelsen av å mangle den kompetansen som trengs. Dette vil gi elevene den nødvendige nysgjerrigheten til å fordype seg i ulike problemstillinger. Det dreier seg om å mobilisere den energien som skal til for at eleven skal kunne lære. Yrkesstolthet og yrkesidentitet kan også påvirke motivasjon til læring. Dette kan bidra til et ønske om å bli god i sitt fag. Stabilitet og forutsigbarhet kan også bidra til en positiv læringspiral (Illeris & Nordgård, 2012, pp.,s.58-63).

Ved at vekslingselevne aktivt deltar på arbeidsplassen i store deler av opplæringen vil de samarbeide med fagpersoner både på avdelingen og andre faggrupper. De vil lære seg å innordne seg i det miljøet de skal tilegne seg kunnskap, ferdigheter og holdninger til, og vil være del av et arbeidsfellesskap. Elevene vil også på den ene siden kunne mestre situasjoner der samspill foregår, for eksempel i klasserommet eller i gruppearbeid. På den andre siden kunne innordne seg i samfunnet og på den avdelingen de arbeider.

Ved at vekslingselevne opplever at lærings situasjonene deres er relevant både inne på skolen og ute i bedriften, kan dette være positivt for drivkraften til ny læring. De vil lettere kunne forstå hva de skal lære og hvorfor. Vekslingsmodellen legger til rette for utvikling av en tidlig yrkesidentitet og et mer forutsigbart løp, som forhåpentligvis gjør at de føler motivasjon til læring.

Dimensjonen samspill dreier seg om individets samspill med den materielle, sosiale og kulturelle omverdenen. Læring i et fellesskap med andre. Denne dimensjonen dreier seg om påvirkninger utenfra. Vi påvirkes av samfunnsmessige og kulturelle forhold rundt oss, av hvilke rammebetingelser vi omgir oss med. Læringsrom er den situasjonen vi er i, hverdagslæring skjer for eksempel blant venner og familie. I skole og utdanning skjer læring på arenaer som klasserom og forelesningssaler. Her er samspillet mellom partene preget av litt mer påtvunget samspill med elever og lærere. Læringen på arbeidsplassen vil være i samspill

med brukere, kollegaer og leder. Her blir læringen mer tilfeldig men du får brukt for det du lærer med en gang. Fritidslæring er læring i organiserte fritidsaktiviteter som sport, organisasjoner eller andre hobbyer. Da dette er en frivillig læring kan dette bidra til økt motivasjon. Derfor kan denne formen for læring være effektiv og målrettet. Den siste formen for Illeris sin deling av samspill er nettbasert læring. For eksempel sosiale medier er en ny måte å utvikle samspill med andre (Illeris & Nordgård, 2012, pp.,s.30-33).

### 3.6 Vekslingsmodellen og samspillet mellom læringsarenaer

Når vi går inn og ser på et alternativt opplæringsløp innen yrkesopplæring er det naturlig å se på de utfordringene som yrkesopplæringen har med en stor andel frafall. Dette får store konsekvenser for samfunnet.

Et engasjement fra arbeidslivet er avgjørende for fagopplæringens fremtid i Norge. Opplæringsstrukturen er avhengig av at arbeidslivet tar sitt ansvar for opplæringen av fremtidige arbeidstakere. Arbeidsgiver- og arbeidsgiverorganisasjoner må være villige til å arbeide for å opprettholde og utvikle fagopplæringen, både lokalt og sentralt, i tillegg er samarbeid mellom skolen og bedriftene viktig for å sikret kvalitet på arbeidet. Det er også viktig med et samarbeid på et mer overordnet nivå mellom fylkeskommune og partene i arbeidslivet. Informasjonsflyten mellom aktørene i opplæringen har i dag et forbedringspotensialet, noe som vil kunne løfte opplæringstilbudet til de elevene som ønsker en yrkesopplæring (Nyen & Tønder, 2014, pp.,s.149-151).

Det er gjort en rekke med forskning på dette. Nova gjennomførte i 2010 et forskningsprosjekt der de så på ulike tiltak som er effektive for å hindre frafall i yrkesopplæringen i videregående skole. Et mer fleksibelt opplæringsløp der elever som er teorivake har mulighet til å lære gjennom praktisk arbeid med tett oppfølging og med god veiledning som et viktig tiltak mot frafall. Det kommer også frem at samarbeidet mellom skolen og arbeidslivet er et viktig element for å hindre at elever slutter i utdanningen (Wollscheid & Språk, 2010).

Ludviksen-utvalget la frem en ny rapport i juli 2015, der de har tatt for seg noen utfordringer og muligheter i fremtidens skole. Å velge relevant innhold i skolen er knyttet til å prioritere faglig innhold og kompetanseområder som har betydning for elevenes personlige utvikling, fremtidige yrkesutøvelse og samfunnsdeltakelse. Det ligger i utvalgets mandat å se på skolefagene i et perspektiv på 20 - 30 år fram i tid. Elevene opplever relevans dersom de kan knytte det de lærer, til det som anses som viktig kunnskap i samfunns- og arbeidslivet, og til det de selv er opptatt av og vurderer som verdifullt for seg selv. At elevenes erfaringer og

forutsetninger for læring tas hensyn til når fagene skal fornyes, kan bidra til å gi dem opplevelser av mestring og motivasjon i læringsarbeidet. Det at valg av innhold i skolefagene også må skje i lys av de erfaringene elevene allerede har, har i lang tid vært et viktig hensyn i pedagogikken og didaktikken. Elevenes erfaringer, og kunnskapen og ferdighetene de har utviklet gjennom dem, gir utgangspunktet for videre læring (Ludvigsen, 2015, pp.,s.40).

For vekslingsmodellen har det vært viktig å etablere et tett samarbeid mellom skolen og bedriftene. Det er etablert intensjonsavtaler der partene er enige om rammene for denne vekslingsmodellen. Arbeidslivet har fått være med å utvikle denne opplæringsmodellen. Målet med dette var å utvikle en modell som kan gi relevant opplæring både for elevene men også for bedriftene. Dermed får de fremtidige arbeidstakere som kan bidra positivt inn i bedriften. Ved å gjøre opplæringen fleksibel vil dette forhåpentligvis bidra til at færre elever avslutter sitt opplæringsløp.

### 3.7 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg trukket frem teori som jeg mener er relevant for mitt prosjekt og problemstillingen. Jeg har sett nærmere på yrkesdidaktikken i lys av den Didaktiske relasjonsmodellen i arbeidet med å utvikle en relevant opplæring med vekslingsmodellen, og jeg har belyst de ulike kategoriene opp mot min problemstilling. Jeg har også gått inn på noen ulike teoretiske perspektiver som er aktuelle når jeg skal se på en relevant opplæring for elever som går et vekslingsløp. Ved å gå inn på de ulike perspektivene har dette gitt meg en økt forståelse for læring og utvikling hos elevene. At læring på arbeidsplassen kan gi gode rammer for kunnskapsutvikling for elevene. Dette gir elevene mulighet til å kunne utvikle fagkompetanse i samarbeid med andre. De vil kunne tilegne seg ny kompetanse og utvikle seg både faglig og personlig i et faglig fellesskap. De vil kunne utvikle begrepsforståelse som det kan være vanskelig å legge til rette for i opplæringen på skolen. Ved å kunne være i et fagmiljø vil forhåpentligvis elevene få en økt evne til å kommunisere og tilegne seg kunnskap. Det har vært nyttig å se nærmere på betydningen av elevenes refleksjon og handlinger i en læringssituasjon. Læring har vært et sentralt begrep i dette kapitlet, og yrkeskompetanse er et relevant begrep i utviklingen av samarbeidet mellom skole og arbeidsliv. Jeg ønsker å bruke disse elementene videre i denne rapporten. I neste kapittel vil jeg gå inn i metodedelen. Der jeg ser nærmere på hvordan vi kan bidra til å utvikle denne opplæringsmodellen i samarbeid med partene i dette prosjektet.

## **4 Metode**

### **4.1 Prosjektets forskningsdesign**

I det forrige kapitlet så jeg nærmere på teoretiske perspektiver som er relevant for arbeidet med utviklingen av en vekslingsmodell innen helse -og oppvekstfag. I dette kapitlet skal jeg gjøre rede for valg av metode for dette forskningsprosjektet. Det er problemstillingen som er styrende for metodevalg. Jeg kom frem til at aksjonsforskning kan være en forskningsstrategi som kan være egnet for arbeidet med problemstillingen i dette prosjektet. Aksjonsforskning kan ses som en prosess hvor forskningsarbeidet utvikler seg i et samarbeid mellom forsker og aktørene i prosjektet. Målet er at alle parter utvikler en felles forståelse av hva som skaper forbedring i et praksisfelt. Gjennom drøfting og refleksjoner vil det utvikles nye tiltak. I denne prosessen kan funn og oppdagelser gi økt forståelse og skape ny innsikt og helhetsforståelse (Steen-Olsen & Eikseth, 2009, pp.,s.28).

I dette aksjonsforskningsprosjektet samarbeider jeg tett med partene i den nasjonale utprøvingen av vekslingsmodellen ved Bjørkelangen videregående skole. Det vil være parter fra både skolen, elevene/ lærlingene og bedriftene. Da dette er et prosjekt som går over en lengere periode, vil det gi rom for endring og utvikling underveis. I dette kapitlet beskriver jeg våre valg og ser disse opp mot teorier om aksjonsforskningens intensjoner. Jeg vil også fortløpende i metodekapittelet ta for meg gyldighet, pålitelighet og etiske refleksjoner i dette arbeidet.

### **4.2 Aksjonsforskning**

Det finnes ulike tradisjoner innenfor pedagogisk aksjonsforskning, og de har tildeles forskjellige tilnærminger. Essensen er at lærere reflekterer og gjør systematiske undersøkelser i og av sin praksis, i samarbeid med kolleger, elever og eventuelt høgskoleforskere. Målet er å utvikle kunnskap som er relevant for det pedagogiske arbeidet (Hiim, 2010,s.93).

I aksjonsforskning samarbeider forskeren med aktører på fagfeltet som det forskes på. Samarbeid og refleksjon er viktige nøkkelbegrep. Ny kunnskap kan best utvikles i samarbeid med andre personer med felles interesse, behov og engasjement i læringsprosessen. I denne dialogen er det viktig at personene er likestilt og utviklingsarbeidet er basert på å dele og verdsette hverandres kunnskap og erfaringer. Ved å bruke ny og gammel kunnskap for å komme frem til felles mål, vil dette gi en endring og utvikling som igjen gir ny forståelse og innsikt (McNiff & Whitehead, 2009).

Pedagogisk aksjonsforskning er rettet spesifikt mot utdanningsfeltet og kan defineres som:

*” Forskning som innebærer systematisk samarbeid i faggrupper om planlegging, gjennomføring, vurdering og kritisk analyse av utdannings-, undervisnings- og læringsprosesser. Forskningen har til hensikt å forbedre kvaliteten på utdanning, undervisning og læring, samt å dokumentere kunnskap om slike prosesser i skole og arbeidsliv»*

(Hiim, 2010, pp.,s.18).

Retningene for aksjonsforskning er annerledes enn en del annen empirisk forskning, der forskeren står på utsiden og er utenforstående til feltet han/hun skal forske på. Hovedformålet med aksjonsforskning er å kunne påvirke og forandre en gitt virkelighet. Problemstillingene i denne formen for profesjonsbasert forskning tar utgangspunkt i sentrale spørsmål og erfarne utfordringer i praksisfeltet, som man ønsker å gjøre endringer på (Hiim, 2010, pp.,s.19-20).

### **4.3 Didaktisk aksjonsforskning**

Jeg vil bruke elementer fra den didaktiske tilnærming til pedagogisk aksjonsforskning. Den didaktiske relasjonsmodellen kan være et godt redskap til å reflektere over viktige elementer i arbeide med problemstillingen. Ved å bruke metoden i prosjektgruppens arbeid, kan vi få en felles forståelse av utviklings -og læreprosessen. Dette kan gi gode refleksjoner i utviklingen av det pedagogiske arbeidet med elever og lærlinger, se side 24 i denne rapporten. I den didaktiske strukturen legger en vekt på et overordnet og systematisk fokus på elevenes læreforutsetninger, arbeidsformer, rammebetingelser, mål, innholdet i opplæringen og vurderingsformer (Hiim, 2010, pp.,s.20).

Sammen med partene i prosjektet, vil den didaktiske refleksjonsmodellen være nyttig i refleksjoner rundt arbeide med å utvikle den pedagogiske praksisen i møte med elever/lærlinger i denne opplæringsmodellen. Det kan være med å gjøre oss i stand til å få et strukturert innblikk i helheten. Den vil også kunne gi partene en felles forståelse av elementene i en opplærings situasjon, både inne på skolen og ute i bedriften.

Carr og Klemmis (1986) sier at den pedagogiske aksjonsforskningen kan deles inn i tre deler den tekniske, den praktiske og den frigjørende forskning. I den tekniske aksjonsforskningen kommer forskningen eller forskere utenifra og definerer problemet og påvirker prosessen.

Her er det liten selvrefleksjon. I den praktiske aksjonsforskningen er samarbeidet større, forskere tar en mer inkluderende rolle og oppmuntrer til refleksjon. I den frigjørende aksjonsforskningen er aktørene i forskningsprosjektet likeverdige parter. Alle parter har selv ansvar for egen læring og utvikling. Carr og Klemmis mener at det er bare frigjøringsforskningen som kan kalle seg en aksjonsforskning (Tiller, 2006, pp.,s.49).

På bakgrunn av dette ønsker jeg å bidra til at partene i prosjektet føler seg likeverdige og deltagende i dette prosjektet.

#### **4.4 Min rolle som prosjektleder og masterstudent.**

Da jeg startet med denne oppgaven var jeg usikker på hvor jeg skulle begynne og hvordan jeg skulle begrense meg. Jeg opplevde at det var vanskelig å skille på min rolle som prosjektleder og min rolle som «forsker» og masterstudent. Selv om disse rollene går inn i hverandre har jeg et behov for å beskrive disse rollene.

Hvordan man definerer forholdet mellom meg som masterstudent i dette aksjonsforskningsprosjektet og prosjektleder vil ha konsekvenser for hvordan man oppfatter rollene til de øvrige aktørene i prosjektene.

Som prosjektleder i den nasjonale utprøvingen av vekslingsmodellen er min rolle å lede utprøvingen og bidra til å dokumentere til Utdanningsdirektoratet i henhold til rapportmal, sammen med sentral prosjektleder. Min oppgave er å organisere vekslingsmodellen inne på skolen i samarbeid med lærere og ledelsen på skolen. Jeg, i samarbeid med ledelsen, må se på rammevilkårene inne på skolen for å kunne gi elevene den pedagogiske oppfølgingen som kreves for å gi elevene en god og relevant opplæring. Når vi ser at det er behov for endringer i skolens organisering må dette belyses og settes inn tiltak for å møte aktuelle problemstillinger. Jeg leder vekslingsmøte en gang per uke, der lærerne som har elevene i programfagene er deltagerne. På dette møte kan vi fortløpende følge elevenes faglige progresjon. Det er også møte med ledelsen og sentral prosjektleder AVO annenhver måned, der vi ser på struktur og organisering av opplæringsmodellen. Det er også naturlig at jeg som prosjektleder har kontakt med bedriftene ved behov.

Det har tidligere vært liten tradisjon for å se opplæringsløpet utover de årene elevene har inne på skolen. Min oppgave som prosjektleder er å etablere et tettere samarbeid mellom skolen og arbeidsplassene. Det er en viktig forutsetning at det er samarbeid mellom skole og arbeidsliv gjennom hele den fireårige prosjektperioden.



Når jeg startet mitt utviklingsprosjekt gjennom masterstudiet ga det meg en mulighet til å gå ytterligere inn i dette samarbeidet. Ved at jeg sammen med praksisfeltet kunne gå inn og reflektere og se nærmere på de utfordringene og mulighetene et tettere samarbeid ville kunne gi yrkesopplæringen, både faglig og pedagogisk.

Jeg arbeider også som faglærer i deler av min stilling. Som en del av denne stillingen har jeg undervisning av vekslingselevne som går helsearbeiderfag, fem timer hver uke i faget kommunikasjon og samhandling. Dette bidrar til at jeg tidlig kan fange opp signaler fra elevene, noe som gir viktig informasjon til dette arbeidet.

#### **4.5 Forankring**

Tiller (2006) skriver at det viktigste i et aksjonsforskningsprosjekt er oppstarten av en aksjonsforskningsprosess. Det er viktig å komme på innsiden av systemet. Det er viktig å forankre prosjektet hos alle som er involvert, dette er avgjørende for å få et godt aksjonsforskningsprosjekt (Tiller, 2006, pp.,s.71). Dette var noe som ble naturlig i dette prosjektet, ettersom jeg allerede hadde tilgang til aktuelle ressurspersoner og at alle parter ønsket og så nytten av å delta dette aksjonsforskningsprosjektet.

Det er viktig at partene opplever nytteverdi og at det er meningsfullt å delta i en aksjonsforskning (Hiim, 2010, pp.,s.155). Det er hensiktsmessig at aksjonsforskningsprosjektet blir forankret både i fylkeskommunen, på skolen og i de tre kommunene som deltar. På grunn av det nasjonale utprøvningsprosjektet, var det allerede et samarbeid mellom skolen og bedriftene, og jeg hadde derfor gode arenaer hvor jeg kunne presentere min foreløpige problemstilling og mine tanker om hvordan jeg ønsket å gjennomføre aksjonsforskningen.

#### **4.6 Prosjektgruppe**

Jeg så at det ville være hensiktsmessig å etablere en prosjektgruppe som kunne være en del av forskningsprosjektet sammen med meg. Dette vil bidra til at det vil gi parter i prosjektet en større forståelse av problemstillingen vi arbeidet med. Det ville føre til at alle partene i prosjektet vil få en større mulighet til refleksjon og ideutveksling som kunne få betydning for prosjektets utvikling.

Dette er i tråd med det Hiim (2010) sier når hun påpeker viktigheten av et velfungerende samarbeid mellom aksjonsforskeren og de som er involverte partene i prosjektet. Hensikten er at de som utfører forskningen har en felles forståelse av målsetningen, og en gjensidig innsikt

i hva som vil fungere best for å oppnå ønsket endring. Dette er mest effektivt i samarbeid med enkeltpersoner eller mindre grupper. Siden samarbeidet mellom forskeren og samarbeidspartene er tett, er det sannsynlig at alle vil ha læringsutbytte av forskningsprosessen. Ideen om aksjonsforskning bygger på forestillingen om at ny kunnskap om egen situasjon stimulerer individet til økt nysgjerrighet og ønske om å lære enda mer (Hiim, 2010).

Prosjektgruppen består av lærlingsansvarlige i tre kommuner. Deres arbeidsoppgave består av å ha ansvaret for organisering og oppfølging av lærlinger i Fet, Aurskog- Høland og Sørum kommune. Dette er kommuner som deltar i utprøvningsprosjektet i samarbeid med Bjørkelangen videregående skole. De personene som er med i prosjektgruppen er personer som er engasjert og «brenner» for å kunne gi elever og lærlinger et godt opplæringstilbud. Kommunene ser en stor verdi i å utdanne gode fagarbeidere til fremtidig arbeidskraft. Det er også en representant fra skoleeier som har det overordnede ansvaret for utprøvingen av det nasjonale vekslingsmodellprosjektet. Representanter som vil bidra til å realisere endringene og har tilstrekkelig beslutningsmyndighet til gjennomføre hensiktsmessige endringer i utviklingen av en vekslingsmodell innen helse og oppvekstfag som gir en relevant opplæring for elev/lærlinger.

Jeg ser at å informere alle parter av utprøvingen underveis, både lærere, veiledere, foresatte og elever fortløpende gjennom vårt aksjonsforskningsprosjektet, kan gi oss en ytterligere innsikt i problemstillingen. Dette prosjektet vil bli bygget på tett samarbeid og involvering av partene.

I forskningsprosjektet er målet å utvikle en mer relevant opplæring innen helse og oppvekstfag. Elever og lærlinger ser en sammenheng mellom det de lærer inne på skolen og det de lærer ute i bedriften. Prosjektet legger vekt på at deltagerne, sammen med meg skal gå inn å belyse elementer vi møter i utviklingen av prosjektet. Deltagere i aksjonsforskningsprosjektet samarbeider om å definere behovet for endringer underveis i arbeidet. Vi ønsker at det er rom for felles forståelse og felles beslutninger. Dette er i tråd med det Hiim (2010) skriver. Hun skriver at det er deltagerne i den didaktiske aksjonsforskningen som har et felles ansvar for å prege utviklingen av prosessen (Hiim, 2010, pp.,s.81).

Vi ble enige om at prosjektgruppen skulle møtes fire ganger i løpet av året, for å evaluere og sette inn tiltak ved behov. Det er jeg som har ansvaret for å innkalle til prosjektgruppemøte og lede disse møtene. Ideelt sett skulle det vært likeverdige parter i en slik aksjonsgruppe, det

er derfor viktig at alle parter involveres inn i forskningsprosessen (Hiim, 2010). Når det er jeg som leder møtene, har jeg et ansvar å involvere alle i alle prosesser i utviklingen av prosjektet. Dette gjøres ved at det gis rom for diskusjoner og refleksjoner i alle fasene av utpøvingen. Jeg må skape et møteklime der alle får sagt sine meninger og hvor det er rom for følelsemessige engasjement. Det legges vekt på at alle kan komme med forslag til løsninger og tiltak. Tiller (2006 s.127), skriver at det er viktig og gi rom for gode samtaler, refleksjoner og mellommennesklige forståelse i et utvidet rom. Det er viktig å gi deltagerne redskaper for å bevege seg ut i noe ukjent (Tiller, 2006). Det å begi seg inn på noe som er helt nytt og ukjent, som arbeidet med denne opplæringsmodellen er, krever at det er rom for ulike erfaringer og opplevelser.

En av utfordringene med å «forske» i sin egen praksis blir å være kritisk til det prosjektgruppen utvikler og det vi undersøker. I dette praksisfelleskapet skal vi studere vår egen praksis, og må være bevisst på at vi må se på vår egen virksomhet med et profesjonelt og kritisk blikk. Prosjektgruppen må prøve å være objektive. Det er ikke mulig å være absolutt her, men vi skal etterstrebe å håndtere vår forutinntatthet. Da er det viktig med teoretisk forankring som vil være til hjelp når vi tolker og analyserer vår praksis, eller å vurdere vår praksis opp i mot teorien.

Når forskerne kjenner virksomheten er det også lett å ta mange dagligdagse rutiner så selvfølgelig at det vil være vesentlig informasjon som går tapt. Jeg tar med problemstillinger fra vekslingsmøtene med lærerne som jeg har en gang per uke. Og lærlingansvalige i den enkelte kommune innhenter informasjon fra sine kollegaer som er aktuelle i arbeide med lærlingene. Dette er informasjon vi vidrebringer inn i prosjektgruppen. Det gir oss en god oversikt over hva som skjer på skolen og på arbeidsplassen Jeg ser det er hensiktsmessig at alle partene kjenner til alle sider ved vekslingsmodellen. På prosjektmøtene vil vi kunne få en felles forståelse av de utfordringene som vi møter i arbeidet med å kunne gi elevene den relevante opplæringen vi ønsker. Jeg har god innsikt i de ulike arbeidsplassene som er med i utpøvingen, dette gjør at jeg lett kan fange opp informasjon.

Siden jeg er prosjektleder vil jeg ha større innsikt og muligheter til å gå inn i ulike problemstillinger enn de øvrige deltagerne i prosjektgruppen har, spesielt om det som skjer inne på skolen. De andre som er med i prosjektgruppen vil ha en bedre innsikt i rammer og forutsetninger i opplæringen som skjer ute på arbeidsplassen, dette er også parter fra ulike kommuner med ulike erfaringer.

## 4.7 Reliabilitet og validitet

Et viktig element i aksjonsforskning som i all annen forskning, er å skaffe pålitelig og gyldig informasjon om det som det forskes på. Dette krever at dataene som kommer frem i prosjektet blir grundig evaluert fortløpende i forskningsprosessen.

Reliabilitet i et forskningsprosjekt handler om i hvilken grad forskningen er holdbar, robust og pålitelig. Dette vil si at målingene vi foretar må gjøres nøyaktig og feilkilder må oppgis i forskningsprosjektet (Nyeng, 2012,s.106). Pålitelighet går på om forskeren har gjort et godt håndverk under undersøkelsene. Hvordan datainnsamling, registreringer og fremstilling av funnene blir gjort er viktig for reliabiliteten i forskningsarbeidet. I denne aksjonsforskningen blir referatene fra møtene viktig.

Det vil være urealistisk at vi i dette aksjonsforskningsprosjektet vil kunne få 100% pålitelige data i denne type av forskningsstrategi. Men ved å evaluere og reflektere over prosessen fortløpende vil prosjektgruppen tilstrebe at vi avdekker svakheter og feilkilder. Metoder for å innhente de dataene vi trenger må være hensiktsmessig i forhold til det vi ønsker å undersøke. Det er viktig for dette prosjektet at funnene underveis i prosessen blir forvaltet på en god og forsvarlig måte.

Validitet står for gyldighet og relevans, det vil si at det som måles må være gyldig i forhold til problemet som skal undersøkes. I kvalitativ forskning er det delte meninger om validitetskravet, da dette er mest brukt i kvantitative forskningsprosjekter (Nyeng, 2012,s.114). I dette forskningsprosjektet ønsker vi svar på hvordan utvikle en vekslingsmodell innen helse og oppvekstfag som gir en relevant opplæring for elev lærlinger. For å tilstrebe en best mulig kvalitet på utviklingsprosjektet er det viktig at jeg kommer i kontakt med riktige personer som kan bidra til å utvikle vekslingsmodellen i et praksisfelleskap. At dette felleskapet har et felles engasjement og interesse for at vi finner gode løsninger og reflekterer i sammen med partene i prosjektet. Det må etableres en gruppe hvor det er rom for refleksjoner der man evner å være kritiske og nytenkende i utviklingsprosessen. Dette vil gjøre oss i stand til sette i gang tilstrekkelige tiltak og belyse dem, slik at resultatene vil kunne generaliseres til andre skoler og andre arbeidsplasser. Dette er viktige momenter for å gjøre forskningsprosjektets utviklingsarbeid gyldig og pålitelig. Det vil være rammer i dette prosjektet som avviker fra ordinær drift, spesielt med tanke på økonomiske tilskudd fra utdanningsdirektoratet. Dette er noe jeg må ta i betraktning i forskningsprosjektet.

Jeg må være kritisk til min egen praksis og være åpen for at det ikke finnes bare en sannhet. Dette betyr at jeg må slippe til ulike meninger og tolkninger for å få frem en så gyldig informasjon som mulig. Ved å samarbeide tett med ulike faggrupper og elever gjennom hele aksjonsforskningsprosjektet, vil de kunne komme med egne erfaringer ut fra sitt ståsted. Dette vil gi oss en stor tilgang på nyansert informasjon. Jeg har mine erfaringer og opplevelser både som hjelpepleier, vernepleier, lærer og ikke minst prosjektleder. Dette betyr blant annet at når jeg tolker informasjonen jeg får tilgang til, vil den være farget av mine egne erfaringer og mine tanker om hvordan vi best mulig kan pedagogisk organisere og utvikle en vekslingsmodell innen helse og oppvekstfag. Det er viktig å være bevisst på at jeg ikke bare leter etter svar som bekrefter mitt syn på saken, men lar alle stemmer komme fram i forskningsprosessen (Hiim og Hippe 2007). Når partene er fra forskjellige instanser vil jeg kunne oppleve at noen har en helt annen forståelse av hva som er hensiktsmessig i utviklingen av dette opplæringsløpet. Jeg må være bevisst på å slippe til også de stemmer som ikke er i overensstemmelse med min overbevisning og forståelse. Skal informasjonen vi får tilgang til føre til forbedringer og ny forståelse, må alle sidene av saken få slippe til.

En av kritikkene mot aksjonsforskning er hvor vitenskapelig denne typen for forskning er, når forskeren er delaktig inn i feltet som skal forskes på. Denne formen for forskning er ikke verdifri og nøytral mener kritikerne. Forskeren vil miste sin distanse og objektivitet når han er involvert i utviklingen i aksjonene (Dalland, 2007,s.60). Dette krever en presisering av rollen som forsker i et aksjonsforskningsprosjekt. Uavhengig av en slik presisering vil forskerrollen i aksjonsforskningsprosjekter ofte inneha flere funksjoner; deltaker og observatør, medarbeider og leder, novise og ekspert. Ikke uten grunn kan disse rolleparene oppfattes som motstridende (Steen-Olsen & Eikseth, 2009, s.31.). Det er derfor viktig at jeg er tydelig på rolleavklaringen i starten av prosjektet. Dernest krever det at jeg har evnen til å kunne ta perspektivskifte underveis i forskningsprosjektet, for å kunne skifte mellom nærhet og distanse til datamaterialet jeg innhenter. Målet er å finne svakheter og se helheten i utviklingsprosessen. Som aksjonsforsker er fokuset endret fra å være observatør til å være en samarbeidende aktør.

#### **4.8 Ethiske vurderinger**

I en forskningsprosess er det nødvendig å ivareta det etiske i avgjørelser gjennom hele prosjektet og ikke bare deler av arbeidet. I vekslingsmodellprosjektet og i aksjonsforskningsprosjektet er det flere parter som kan ha ulike interesser og formål med å delta.

For å sikre at alle deltakerne i aksjonsforskningsprosjektet skal kunne føle seg trygge på at de opplysninger som blir gitt blir behandlet på en forsvalig måte, er det viktig å følge de etiske retningslinjene for forskning. Jeg vil samarbeide med flere ulike personer og instanser. Det er viktig at jeg tar hensyn til målsetningen for prosjektet, jeg må ta hensyn til deltageres verdier og interesser på en forsvalig måte. På denne måten vil tillitesforholdet mellom partene i prosjektet opprettholdes (Postholm, 2010,s.147).

Det blir viktig at vi som prosjektgruppe har forståelse og innsikt i de etiske utfordringene vi kan møte i dette prosjektet. Når jeg skal arbeide så tett med ulike instanser kan vi møte personer i sårbare perioder, både elever, lærere, veiledere eller ledere. Prosjektet kan også avdekke svakheter eller andre forhold, både på skolen og i bedriftene. Dette må behandles på en god og forsvalig måte (Tiller, 2006,s.57).

Jeg må være klar over at det ligger en type makt i at det er jeg som setter dagsorden og velger ut hva som skal diskuteres på møtene, da det er jeg som innkaller til møtene. Det er også jeg som skriver referat. Dette gjør at det er jeg som vurderer hva som trekkes frem i referatet. For å redusere feilkilder med dette har jeg valgt å sende referatet ut til godkjenning av representantene, slik at vi kan gå gjennom det til neste møte. Jeg sender også ut møteinnkallelse i god tid og oppfordrer til å komme med ønsker for aktuelle saker. Jeg ser at det kunne vært hensiktsmessig at vi fordelte disse oppgavene for å få en mer likeverdig «makt» i gruppen. For å avlaste gruppedeltagerne tok jeg på meg denne oppgaven, men sørger for at deres meninger og innspill blir ivaretatt ved at de må godkjenne referatet eller at de har gjennomgang av referat fra forrige møtet som første post på neste møte.

Kvale (1998) opererer med tre etiske regler i forskning med mennesker, disse benevner han som det informerte samtykke, konfidensialitet og konsekvenser.

Jeg har valgt å se på disse i arbeidet med aksjonsforskningsprosessen.

### **Informert samtykke**

Informert samtykke innebærer at personer har fått den informasjon de trenger for å delta i prosjektet, både fordeler og ulemper. Personene skal informeres om undersøkelsens overordnede mål og hovedtrekkene i prosjektplanen. I et aksjonsforskningsprosjekt er det vanskelig å gi deltagerne full informasjon på forhånd, dette fordi nye kunnskap og innsikt i løpet av prosjektet vil endre planen underveis. Under planlegging av prosjektet må partene få så god og riktig informasjon som mulig om hva som er hensikten med studien, og hvordan

denne informasjonen skal bli behandlet i etterkant (Kvale, Anderssen, & Rygge, 1997, pp.,s.67). Jeg brukte god tid til å informere prosjektgruppen om mine tanker og forventninger i forkant av prosjektmøte, slik at de fikk den informasjonene de trenkte for å avgjøre om de ønsket og delta eller ikke.

Jeg har vært opptatt av å fortløpende gi god og riktig informasjon til alle partene gjennom hele prosjektet.

### **Konfidensialitet**

Konfidensialitet medfører at at man ikke offentliggjør personlige data som kan avsløre personenes identitet. Forskeren må hindre at bruk og formidling av informasjon kan skade enkeltpersoner som er med i forskningsprosjektet (Postholm, 2010,s.154).

Når informasjonen skal dokumenteres i rapporten må jeg være bevisst på hvordan jeg presenterer informantene. Da dette er et prosjekt som er i regi av Utdanningsdirektoratet vil man enkelt kunne identifisere partene i prosjektet. Dette gjør at det stilles store krav til meg med å forvalte de opplysningene jeg får på en god og forsvalig måte. Det er viktig at jeg er bevisst på hvordan jeg skal presentere mine data, og så langt det er mulig bidrar til at den enkelte deltager ikke vil kunne identifiseres. Det stiller krav til at deltagerne får god informasjon gjennom hele prosjektperioden. Deltakerne i prosjektet har også blitt informert om at jeg ikke kommer til å bruke deltakernes navn i presentasjon av data fra forskningen. De er også informert om at all rådata vil bli makulert når rapporten er fullført.

### **Konsekvenser**

Som forsker må jeg ta ansvar for å vurdere om den informasjonen som presenteres vil være til skade for enkeltpersoner eller gruppa de er representanter for (Kvale, et al., 1997, pp.,s.69).

Da forskningsprossesen skjer i prosjektgruppe med regelmesssige refleksjoner vil vi sannsynligvis oppdage om det oppstår eller finnes praksis som ønskes endret. Dette kan ramme deltakerne på en uheldig måte, men det gir muligheter til å gjøre endringer som bedrer situasjonen (Tiller, 2006, pp.,s.58).

Prosjektet vil også kunne medføre at partene i prosjektet må bruke mye tid, både på møter og diskusjoner. De erfaringene vi gjør underveis vil også kunne komme til å få konsekvenser for videre arbeid med fagopplæring gjennom hele opplæringsløpet. Selv om kommunene har forpliktet seg til å delta i vekslingsprosjektet vil de kunne avstå fra å være med i

forskningsprosjektet. Det vil ikke få konsekvenser for utprøvingen av denne vekslingsmodellen. Det er også viktig å informere partene eller kommunene om at de kan trekke seg fra et forskningsprosjekt når som helst i løpet av prosjektperioden.

## **5 Gjennomføring av aksjoner, analyser og drøftinger**

### **5.1.1 Status ved oppstart av aksjonsforskningsprosjektet**

Når vi startet opp med dette aksjonsforskningsprosjektet høsten 2014, startet elevene sitt andre år i opplæringsløpet. De hadde da gjennomført Vg1 som er tilpasset vekslingsløpet, ved at antall timer i PTF var økt og noen fag var flyttet utover opplæringsløpet, se side 15 i rapporten.

Det var to elever som hadde valgt å gå over til ordinær opplæring. Vi valgte også ta inn en elev i slutten av Vg1, fordi vi mente denne eleven ville ha nytte av å være i et mer praktisk opplæringsløp som veksling ville tilby. Så prosjektet hadde totalt 11 elever ved oppstart av dette andre året.

Elevene var ansatt som lærling hos sine arbeidsgivere og vekslingen mellom skole og bedrift startet. Det var fire elever som hadde fått læreplass i Aurskog- Høland kommune, to i hvert programområde. I Fet kommune var det tre lærlinger, to elever innen helsearbeiderfag og en elev innen barn- og ungdomsarbeiderfag. I Sørums kommuner var det også tre lærlinger, to lærlinger innen barn- og ungdomsarbeiderfag og en lærling innen helsearbeiderfag. I tillegg hadde en lærling fått tilbud om å gjennomføre opplæringen i en privat barnehage.

Opplæringen til lærlingene innen helsearbeiderfag var på sykehjem, mens lærlingene i barn- og ungdomsarbeiderfag var stasjonert i barnehage. De hadde opplæring ute på arbeidsplassene tirsdag og onsdag, og opplæring inne på skolen mandag, torsdag og fredag. Alle lærlingene hadde en eller to veiledere som fulgte dem faglig de dagene de var lærlinger. Inne på skolen hadde elevene programfagstimer fordelt på to dager, mandag og torsdag, noe som gjorde det realistisk å gjøre opplæringen relevant. Elevene kunne ha undervisning om et tema på mandag, så kunne elevene erfare gjennom praktisk arbeid på tirsdag og onsdag, for så å ta det opp igjen på skolen torsdag.

De pedagogiske gjennomføringsplanene var utarbeidet, se vedlegg nr. 1. Målet med gjennomføringsplanene var at dette skal være viktige redskaper for organiseringen av opplæringen.



Skolen hadde etablert et godt samarbeid mellom skolen og lederne i kommunen gjennom året som hadde gått, med oppsatte møter igjennom skoleåret 14/15. Det var også etablert faste vekslingsmøter som inngår i prosjektet vekslingsmodellutprøving.

Oppgave	Deltagere	Møtefrekvens
<b>Avdelingsmøte:</b> Koordinere planlegging, gjennomføring, evaluering og justering av undervisning på skolen	Faglærere og avd. leder HO BVS	Ukentlig
<b>Ledermøte:</b> for planlegging, gjennomføring, evaluering og justering av utprøvingen i vekslingsmodellen på systemnivå	Lærlingsansvarlig, virksomhets- og avdelingsledere i kommunene, leder BVS og AVO	Halvårlig
<b>Arbeidsmøte:</b> for samordning av planlegging, gjennomføring, evaluering og justering av utprøvingen i vekslingsmodellen	Ledere og veiledere/instruktører for vekslingslærlingene i kommunene, lærere og ledere ved BVS, fylkeskommunal prosjektleder og prosjektleder fra Utdanningsdirektoratet. Elever har deltatt på første del av møtet.	Halvårlig

Figur 8: Møtestruktur for utprøving av en vekslingsmodell ved Bjørkelangen vgs.

Nyen & Tønder (2014) påpeker viktigheten med et samarbeid på et overordnet nivå mellom fylkeskommune og partene i arbeidslivet. Informasjonsflyten mellom aktørene i opplæringen har i dag et forbedringspotensialet, noe som vil kunne løfte opplæringstilbudet til de elevene som ønsker en yrkesopplæring. Dette er noe av bakgrunnen for å arrangere møter på ulike nivåer i utprøvingen av vekslingsmodellen. I figur nr 8. finner vi møtestrukturen som er etablert for utprøvingen av vekslingsmodellen. Prosjektmøtene for dette aksjonsforskningsprosjektet vil komme i tillegg til de oppsatte møtene.

Vi hadde i løpet av første året gjort oss erfaringer i både planlegging, gjennomføring og evaluering av opplæringen for vekslingselevne.

## 5.2 Aksjon 1. Samarbeid mellom skolen og arbeidslivet

### 5.2.1 Bakgrunn

I dette kapitlet vil jeg ta for meg bakgrunnen for denne aksjonen. Beskrivelse av mål, innhold og evaluering av tiltak for å etablere et tettere samarbeid mellom skolen og arbeidslivet vil komme seinere i kapitlet.

Tiller (2006) skriver om betydningen av at deltagerne kan få mulighet til å kunne bidra med egne tanker og være trygge på at dette blir forvaltet på en god måte, og at dette er viktig i denne typen forskningsarbeid (Tiller, 2006, pp.,s.72). I første møte i aksjonsprosjektgruppen ved skolestart, ble det viktig å få en felles forståelse for aksjonsforskningsprosjektet. Målet var i felleskap å utvikle en vekslingsmodell innen helse og oppvekstfag som ga en relevant opplæring for elever/lærlinger. Vi reflekterte over utfordringene og mulighetene denne opplæringsmodellen har, i arbeidet med å gi elevene en opplæring der elevene ser sammenheng mellom opplæringen inne på skolen og ute i bedriftene.

Tønder og Nyen (2014) skriver at utfordringen etter Kunnskapsløftet er at det er stor avstand mellom programfagene som det blir undervist i på skolen og den opplæringen som skjer ute i bedriften. Hvis elevene mangler en oversikt over innholdet i det enkelte fag og yrke, kan det påvirke elevenes opplevelse av mestring og redusere læringsutbytte for elevene (Nyen & Tønder, 2014, pp.,s.107). Prosjektgruppen så at vekslingsmodellen kunne møte denne utfordringen ved å gjøre samarbeidet mellom skole og bedriften mer systematisk. Veiledere og lærere til den enkelte vekslingselev er sentrale personer i dette arbeidet. For å kunne gi elevene denne relevante opplæringen både ute i bedriften og inne på skolen, var det viktig å lage noen «møteplasser». Rammene for møtetid i en hektisk hverdag kan være en utfordring, både ute på arbeidsplassen og inne på skolen.

Selv om det var utarbeidet en gjennomføringsplan, se vedlegg nr.1, for å systematisere kompetansemål under temaene elever og lærlinger arbeider med, er det viktig å arbeide ytterligere med dette. Det er en forutsetning at både lærere og veiledere har felles forståelse og innsikt i kompetansemålene, eller det som skal læres. Dette vil gi både veiledere og lærere en mulighet til å kunne gå dypere inn i problemstilling som både elever, veileder og lærere møter i læringssituasjonen.

Det må tas hensyn til at lærlinger i et vekslingsløp er et år yngre enn ordinære lærlinger. Dette kan bidra til elevene har behov for ekstra oppfølging av veileder og resten av personalet på arbeidsplassen i starten av læresituasjonen.

Høst (2012) fant blant annet i sin forskning på helse- og oppvekstfag at halvparten av elevene på påbygging, som kom fra helsefagarbeiderutdanningen, sier at erfaringene fra praksis gjorde at de bestemte seg for nettopp å velge påbygging. Hva i praksis blir ikke spesifisert, men de mest negative erfaringene har elevene fra sykehjem. Generelt har nok helsefagarbeiderne med seg noe tøffere erfaringer fra praksis, ikke minst fra arbeid der de eldste og dårligste pasientene befinner seg (Høst, 2012, pp.,s.95). Ved at skolen og arbeidsplassen har et tettere samarbeid ønsker vi å gi elevene og lærlingene gode læringsopplevelser, ved at både skolen og arbeidsplassen fanger opp hvis elevene opplever negative opplevelse. På denne måten kan det bidra til at elevene/lærlingene kan bearbeide sine opplevelser.

Lærlingsansvarlige i kommunene var opptatt at vi laget gode rammer, slik at lærlingene får den oppfølgingen de trenger ute i bedriften uten at dette går utover arbeidsplassen.

I mitt første prosjekt i masterstudiet, intervjuet jeg flere veiledere innen helsearbeiderfag som hadde lang erfaring med å være veiledere for lærlinger i det ordinære løpet 2+2. Det var flere som opplevde at veilederrollen var ensom på en hektisk arbeidsplass. Dette gjaldt spesielt når de hadde elever med ulike utfordringer. De savnet noen å kunne diskutere sosiale og faglige utfordringer med. Det kom også frem at veiledere savner en del grunnleggende teorikunnskaper hos lærlingene for å imøtekomme de utfordringene de møter ute på arbeidsplassen. Det var spesielt anatomi og sykdomslære om diagnoser som er aktuelle i dag og som ikke var så relevante for noen år tilbake da våre lærere var ute på arbeidsplassen. Dette kommer også frem i boken *Yrkesfagene under press* av Nyen (2014), han skriver at deler av arbeidslivet mener lærlingene kan for lite om sitt eget fag når de kommer ut i lære. Dette fører til at bedriftene må bruke ressurser på yrkesspesifikk opplæring enten i læreperioden, eller etter fagprøven (Nyen & Tønder, 2014, pp.,s.109). Vi mener et tettere samarbeid mellom aktørene i opplæringen ville kunne bidra til å imøtekomme noen av disse utfordringene.

### 5.2.2 Hospiteringsprosjektet

Jeg ser et behov for å beskrive hospiteringsprosjektets bakgrunn og formål, for å kunne gi en innsikt i de mulighetene dette prosjektet har i dette aksjonsforskningsprosjektet.

Yrkes- og fagopplæringen i Norge er i takt med at samfunnet er i stadig endring. Å øke kvaliteten og relevansen i yrkesopplæringen har vært sett på som viktig i mange år. Dette for å sikre fremtidig arbeidskraft og hindre frafall i videregående opplæring. Allerede i St. meld-nr. 44 (2008-2009) var hospitering nevnt som et mulig tiltak for kompetanseutvikling og sikre en faglig og god yrkesopplæring.

Fra 2010-2012 ble det gjennomført hospiteringsprosjekter i seks ulike fylker i landet. Der i blant Akershus fylkeskommune. Hospiteringen gikk ut på at lærere i både fellesfag og programfag hospiterer ute i en bedrift, for å holde seg faglig oppdatert innenfor et eller flere fagfelt. Prosjektet åpner også for at fagpersoner ute på arbeidsplassene skal komme inn på skolen. Dette for å få en økt forståelse av elevenes skolehverdag. Det er viktig at veiledere og instruktører har en realistisk innsikt i hva elevene har av kompetanse, før de kommer ut i arbeidslivet. Relasjonsbygging mellom skolen som organisasjon og arbeidslivet er viktig for å sikre en helhetlig og relevant yrkesopplæring.

For mange yrkesfaglærere er det lenge siden de var ute i arbeidslivet, og noen av de har ingen praksis fra deler av programområde de underviser i. Dette gjelder spesielt Vg1 som har et bredt faglig opplæringstilbud med ni forskjellige fagretninger. Men dette gjelder også Vg2, da elevene skal igjennom forskjellige fagområder. Noe som gjør at det kan være vanskelig å gi den gode og relevante teoriopplæringen, som gjør at elever og lærlinger kjenner igjen når de møter arbeidslivet. Både arbeidslivet og samfunnet er i stadig endring, det som gjelder i dag er kanskje ikke så viktig om et eller to år. Dette er en utvikling skolen må ta hensyn til i fremtiden, og vi mener at vi ved å koble vekslingsmodellen med hospiteringsprosjektet, kan imøtekomme dette.

Hospiteringsprosjektet kunne vise til flere gode resultater og at hospitering kunne være med å gi partene i prosjektet en kompetanseheving og en økt forståelse for sitt fagfelt (Hilsen, Tønder, & Nyen, 2012).

### 5.2.3 Mål for aksjon 1.

Hovedformålet med hospiteringssamlingen er at lærere og veiledere sammen kan bidra til å utvikle en vekslingsmodell innen helse- og oppvekstfag, som gir en relevant opplæring for elever/lærlinger, både inne på skolen og ute i bedriften.

Prosjektgruppen ser at ved å bruke den didaktiske refleksjonsmodellen fra Hiim og Hippe, (Hiim & Hippe, 2006) som struktur i hospiteringsmøtene, vil det bidra til å få en felles forståelse for opplæringen på tvers av læringsarenaene.

Vi håper at dette vil bidra til økt forståelse og innsikt i både skolen og bedriftens pedagogiske arbeidet. Ved at veiledere kommer inn på skolen ved faste mellomrom, gir det rom for gode samarbeidsstrukturer. På hospiteringsmøtene vil veileder sammen med lærerne kunne sette seg ned for å planlegge periodene og temaene fremover. Det vil kunne gi kompetanseheving både for lærere og veilederne og gjøre opplærings situasjonene forutsigbart for alle parter. Veiledere kan da fortelle hvilken arbeidssituasjon elevene vil møte på denne aktuelle arbeidsplassen. Utfra dette kan lærere og veiledere bli enige om hvilken kompetanse som er viktig i periodene fremover, med utgangspunkt i kompetansemålene

### 5.2.4 Gjennomføring

Prosjektgruppens oppgave i den første aksjonen, er å lage rammer og legge til rette for gjennomføringen av hospiteringsmøte der veiledere kommer inn på skolen. Veiledere sammen med faglærere legger til rette for en relevant opplæring for elever og lærlinger.

Vi ble enige om at jeg skulle lage en invitasjon til veiledere, som jeg deretter kunne sende til deltagerne i gruppen. Representantene fra kommunene sendte invitasjonene videre til de aktuelle veiledere som hadde ansvaret for vekslings elevene i sykehjemmene og barnehagene. Vi hadde også ansvaret for å informere avdelingsledere på skolen og bedriften slik at det ble lagt til rette for at veilederne og lærere kunne avløses, eller at det ble satt inn vikar, for at de kunne delta på hospiteringsmøtene.

Prosjektgruppen ønsket å legge til rette for et lærerrikt og givende møte som er relevant både for veiledere og lærere. Vi var opptatt av at deltakerne på møtet skulle være aktive, der det var rom for diskusjoner og drøftinger rundt elementene i opplæringen. Vi brukte de seks elementene i den didaktiske relasjonsmodellen av Hiim og Hippe, (Hiim & Hippe, 2006), som ville dekke viktige elementer i opplæringen. Vi ønsket at lærere og veiledere skulle avgjøre

hvilke momenter de mente var viktig å brukt tid på i forhold til de utfordringene og mulighetene de så i sin hverdag.

Veiledere fikk i invitasjonen informasjon om hva vi ønsket å oppnå med møte, se vedlegg nr. 2. Denne fikk de tilsendt i god tid før samlingene. I invitasjonen kommer de ulike momentene i den didaktiske modellen tydelig frem, se fig.8. Dette bidro til at veiledere og lærere kom godt forberedt til møte.



Figur 9: Plan for hospiteringsmøtet.

Det var tolv veiledere som deltok på hospiteringsmøtet. Det var en av lærlingene som hadde to veiledere representert, mens en veileder var forhindret i å delta.

Veilederne til helsearbeiderelevne er alle utdannet hjelpepleiere og har lang erfaring fra feltet. I barn- og ungdomsarbeiderfaget var veilederne utdannet både barn- og ungdomsarbeidere og førskolelærer. Fra skolen var det med fire programfaglærere som hadde ansvaret for undervisningen inne på skolen.

Vi serverte en enkel lunsj og la til rette for at det skulle bli en uformell og god dialog mellom aktørene i møte. For mange av veilederne var dette første gangen de var veiledere for lærlinger. Det var også noen som uttrykket at de var litt nervøse og spente. Dette gjorde det ekstra viktig å lage gode rammer for møte.

Jeg innledet møte med å fortelle litt om hvor vi sto i utprøvingen av vekslingsmodellen og rammene dette gir. Deretter fortalte jeg litt om aksjonsforskningsprosjektets mål for dette hospiteringsmøte.

Vi delte deretter vi opp i faggrupper, der representanter for helsearbeiderfag og barn- og ungdomsarbeiderfag satt sammen på hvert sitt grupperom. Det gjorde vi for at det skulle bli mindre grupper, der det ville være rom for erfaringsutveksling og refleksjoner. Det var faglærere innenfor fagfeltet som ledet møtene, mens jeg gikk litt i mellom rommene. Hver gruppe gikk igjennom punktene i relasjonsmodellen og det var opp til deltakerne i hvert fagområde å avgjøre hvilke elementer de ønsket å bruke tid på. Vi erfarte at det var litt ulike behov for hva som skulle vektlegges i de ulike faggruppene.

Her er noe av det som kom opp i møte i gruppene. Jeg har valgt å drøfte innholdet som kom opp på møte, opp imot aktuell teori.

### **Mål:**

Læreplanmål skal omhandle hvilken kunnskaper elevene skal tilegne seg i løpet av utdanningen sin. Kompetansemålene beskriver hvilken kunnskap, ferdigheter og holdninger elevene skal lære innenfor sitt yrkesområde.(Hiim, et al., 1998).

I begge faggruppene ble det arbeidet mye med kompetansemålene, flere av veilederne hadde ingen erfaring i å være veileder, derfor var det mange begrep som vi måtte bruke tid til å snakke om. For eksempel hva kjennetegner kompetansemålene på Vg2 og Vg3?

Vekslingsmodeller gjør det mulig med tettere kobling mellom kompetansemålene i Vg2, som ofte er et «drøfte», «forklare», «gjøre greie for» mål. Dette er typiske teoretiske begreper som elevene får opplæring i på skolen. Kompetansemål fra vg3 som for eksempel er «gjøre»,

«utføre», «iverksette» mål, beskriver praktiske handlinger som lærlingene utføre ute i bedriftene. Disse målene henger ofte sammen, for eksempel:

Et Vg2 mål for helsearbeiderfag i kommunikasjon og samhandling er:

*«Forklare forskjellen på subjektiv og objektiv observasjon og rapportering og drøfte betydningen av korrekt rapportering, pasientsikkerhet og anonymitet.»*

På Vg3 nivå er det:

*«Observer og rapportere den enkelte brukers helhetlige behov»*

Ved å samle kompetansemål fra begge nivåer inn i planen er målet at det skal gi en oversiktlig og helhetlig opplæring som gir både lærlinger, veiledere og lærere en felles forståelse for hva elev/lærling skal lære til enhver tid. Slik at det er en «rød tråd» i opplæringen.

*«Opplæringsloven § 3-3 grunnlag for vurdering i fag er kompetansemålene i læreplanene i fag slik de er fastsatte i læreplanverket»*

Nilsen (2008) skriver det er kompetansemål eller læreplanen som styre vår undervisning og innholdet i det pedagogiske arbeidet. Dette gjelder både inne på skolen og ute bedriften. Læringsmålene må tolkes og knyttes til elevene forutsetninger, interesse, og kompetansenivå (Nilsen & Haaland, 2008). Dette gjør at både veiledere og lærere har et ansvar for å bidra til å bryte ned kompetansemålene slik at målene blir relevante, og at elev og lærling opplever opplæringen meningsfull.

Lærere og veiledere til elevene kunne gå igjennom kompetansemålene og se på hvilken kunnskap det er hensiktsmessig å sette fokus på inne på skolen og/eller ute i bedrift. Hva er viktige diagnoser å legge vekt på? Hvilke utfordringer er størst? Hvilken problemstillinger vil lærlingene i barnehagene møte? Hvilken kompetanse er viktig i møte med pasienter og barn ute på avdelingene for våre elever og lærlinger?

Det kan bidra til å gjøre læreren oppmerksom på de utfordringene lærlingen møter ute på arbeidsplassen. Og det gir lærere mulighet til å kunne bruke aktuelle eksempler fra virkeligheten inn i undervisningssituasjonen. Samtidig får veilederne innsikt i hvilke pedagogiske metoder lærere bruker for å arbeide med kompetansemål inne på skolen.



Veilederne delte egne erfaringer i arbeidet med lærlingene og de kunne drøfte ulike problemstillinger de hadde erfart. Vi så også at veiledere hadde utbytte av å dele erfaringer med hverandre på tvers av kommunene.

I arbeide med dette prosjektet har det vært viktig at elevene opplever kompetansemålene som relevante, realistiske og meningsfylte. Ved å bruke praksisfeltet og opplæringen inne på skolen på en hensiktsmessig måte. Ved at veiledere og lærere har en felles forståelse av hvilken kompetanse som er viktig.

### **Rammefaktorer**

Rammefaktorer er forhold som gir muligheter og begrensninger i opplæringen.

Rammefaktorer kan være organiseringen av opplæringsløpet, det kan også være for eksempel tid og rom for veiledning. Kompetansen til lærere og veileder er også viktige rammefaktorer for opplæringen. Det kan også være utstyr som er tilgjengelige for opplæringen (Hiim, 2010, pp.,s.45.).

Hvor mye tid veilederen hadde til rådighet til å følge opp lærlingen varierte fra arbeidsted til arbeidsted. Enkelte veiledere hadde fast veiledning en gang pr uke, mens andre hadde mer tilfeldige avtaler. Det var også variasjoner fra barnehager og sykehjem. På sykehjemmet går helsefagarbeidere turnus og i reduserte stillinger, dette gjør at de kan ha fri over lengere perioder. Derfor kunne det gå flere uker uten at de så lærlingen i sitt arbeid. Flere veiledere følte de ikke fikk fulgt opp lærlingen på en tilfredsstillende måte. I barnehagen var dette enklere da de fleste hadde en større stillingsprosent og ikke går i døgnturnus på lik linje med veiledere innen helsearbeiderfag.

Vi på skolen mangler en del relevant utstyr som brukes ute på arbeidsplassen. Et moment som kom opp var dokumentasjonsprogrammer som brukes ute i avdelingene på sykehjemmet. På skolen bruker vi pleieplaner som er blitt brukt i mange år, dette er ikke relevant med pasientjournalene som blir brukt ute. Derfor ble veiledere oppfordret til å bruke tid til å lære elevene opp i disse programmene.

Vekslingsmodellen gir muligheter og begrensninger som påvirker rammefaktorene for opplæringen til elevene og lærlingene. Den viktigste rammefaktoren er samarbeidet mellom skolen og arbeidsplassen, dette gir mulighet til å gi elevene en mer relevant opplæring.

## **Innhold**

Kompetansemålene henger sammen med innholdet i opplæringen og blir benyttet både inne på skolen og ute i bedriften. Det er ofte blitt benyttet spørsmålene *hva?* og *hvordan?* Hva skal elevene lære? Og hvordan er det mest hensiktsmessig å arbeide med dette? (Hiim & Hippe, 2006).

Spesielt innen helsearbeiderfag var innholdet i opplæringen et viktig tema. Hvilken kunnskap er viktig når i opplæringsløpet. Spesielt savnet veiledere at lærlinger tidligere hadde nødvendig kunnskaper om sykdommer og sykdomslære. De opplevde å måtte bruke tid på å lære lærlinger elementær kunnskap som de hadde en forventning at de burde ha lært på skolen. Eksempler som kom frem var Demens sykdommer, hjerte/kar sykdommer og MS. De fortalte at demens-lidelse var en stor økende pasientgruppe på sykehjemmet i dag. Det hadde derfor vært hensiktsmessig at elevene hadde kunnskaper om denne diagnosen tidlig. De opplevde også en økende pasientgruppe med ulike nervesykdommer, som for eksempel Multipel sklerose (MS). Dette var fine innspill som vi kunne ta med i planleggingen av undervisningen videre fremover.

Vi ser dette i sammenheng med Illeris, 2012 sine tre dimensjoner for læring, innhold, samspill og drivkraft. Elevene har hatt stort læringsutbytte av at innholdet i opplæringen på skolen er relevant med det de møter ute på sykehjemmet. At de lærer om demenssykdom, hva skjer i kroppen? Hvilke typer demens er det? Hva er viktig i kommunikasjon med denne pasientgruppen? Dette vil kunne bidra til at motivasjon til å lære mer øker. De vil også kunne oppleve og erfare ute i bedriften, og sammen med pasienter og kollegaer tilegner lærlingen seg viktig kunnskap.

Under dette temaet ble det mange gode diskusjoner om innholdet i opplæringen. Det var klargjørende å kunne se litt på hvilken arena som kunne fokusere på forskjellige elementer i opplæringen. Da kommer spørsmålene tydelig frem, hva er viktig å lære? Og hvordan er dette mest hensiktsmessig å lære? At det blir lagt til rette for at innholdet i opplæringen er relevant er viktig.

## **Læreforutsetninger:**

Det er mange faktorer som spiller inn på elevenes læringsforutsetninger. Det kan være faglige, fysiske, psykiske og sosiale forutsetninger som må tas hensyn til i en opplærings situasjon. Hiim (2009) skriver det er viktig at eleven/lærlingen får nok kunnskap til å møte de

utfordringene de møter i opplærings situasjonene. Dette er viktig for mestringsfølelsen til elev/lærling. Det er viktig at elevene har trygge rammer og støtte ut fra deres behov. Det er også viktig at det legges til rette på det faglige nivå, og at den enkelte elev får tilpasset undervisningen til sitt behov (Hiim, et al., 2009).

Enkelte veiledere opplevde at de hadde lærlinger som trengte tett faglig oppfølging, det var noe vi kunne kjenner igjen inne på skolen. Vi kunne legge opp en strategi for å gi elev/lærling en tettere oppfølging med et samarbeid mellom de to arenaene. For eksempel at en faglærer kunne komme ut og bistå i veiledningssamtale mellom lærlingen og veileder, det er noe det er rom for i vekslingsmodellen. Veilederne som hadde lang erfaring, hadde også erfaring med lærlinger som trengte ekstra oppfølging. Dette opplevde de som belastende og de følte seg ofte alene om ansvaret ute på arbeidsplassen. Det var ekstra utfordrende når lærlingen ikke møtte på jobb, eller unndro seg arbeidsoppgaver. For læringene gjelder de sammen retningslinjene som resten av arbeidslivet og en viktig forutsetning er at de må møte på arbeidet.

Dette kan vi se i sammenheng med Vygotskijs syn på læring. Han var særlig opptatt av språkets betydninger for å utvikle tenkning, og de gjensidige forbindelser mellom språk og tenkning. Han så det sosiale samspillet som kontekster for læring. Ut i fra en didaktisk synsvinkel så vil jeg særlig peke på hans syn på læring innenfor den nærmeste utviklingssonen. Han betegnet denne sonen som avstanden mellom det lærlingen kan gjennomføre på egenhånd uten støtte fra andre, og det lærlingen kan presterte under veiledning av en voksen eller en kompetent person, (Vygotskij, et al., 2001). Det at elevene utvider sin fagforståelse og språkets betydning for læringssituasjonen. Jeg ser i forhold til dette at læringssituasjonene i veiledersamtalen vil være viktig for å kunne gi lærlingen relevant kunnskap innenfor fagområdet. Dette kan føre til at elevene får tilpasset sin læring til handlingsfeltet.

### **Arbeidsmåter/metoder**

Arbeidsmåter eller metoder vi bruker i det pedagogiske arbeidet er lærerens tilrettelegging av læreprosessen til elevene. Det er mange ulike teorier på læring og læringsbegrepet (Hiim & Hippe, 2006).

Alle veilederne erfarte at vekslings elevene utviklet seg mye i løpet av opplæringen ute på arbeidsplassen. De hadde jevnlig møter der lærlingene fikk veiledning på ulike arbeidsoppgaver de var usikre på. Det kunne være prosedyrer eller rutiner på avdelingen. Det

kunne også være episoder de hadde opplevd, som de ønsket veiledning eller tilbakemelding på om de kunne gjort noe annerledes. Både lærere og veiledere arbeider også mye med å øke lærlingens begrepsforståelse, det er viktig for å øke elevenes evne til å kommunisere innenfor fagområdet de arbeider.

En utfordring veiledere diskuterte var hva de kunne forvente i forhold til skriftlige oppgaver, for eksempel loggskriving. Det var på flere av arbeidsplassene lagt opp til at lærlingen kunne sitte med skriftlige oppgaver i de periodene det var stille i løpet av arbeidsdagen. Dette var noe flere veiledere opplevde som en utfordring. Lærlingene vegret seg for å arbeide med skriveoppgavene, noe som kunne føre til små konflikter mellom veileder og lærling. Mens andre veiledere hadde ikke noen forventninger til sine lærlinger om skriftlige arbeider, de var opptatt av å gjøre praktisk arbeid. Flere veiledere ga også uttrykk for at de var litt engstelige for at de ikke gjorde en «god nok» jobb som veileder for lærlingen, og var engstelige for at skolen forventet at det skulle produseres skriftlige oppgaver ute i bedriften. Lærerne kunne da berolige veilederne med at elevene arbeider mye med oppgaver inne på skolen, så det er viktig at ikke den praktiske arbeidssituasjonen til lærlingen blir «spist opp» av skriftlige oppgaver. Samtidig er det også viktig at elevene får den kompetansen i å kommunisere skriftlig i sin arbeidssituasjon, men det kan gjøres inne på skolen i samarbeid med for eksempel norsklærer og faglærere i programfagene. Ute i bedriften kan veileder legge til rette slik at lærlingen skriver for eksempel rapport eller skriver på andre dokumentasjonsverktøy. Det vil bidra til at lærlingen får brukt skriftlige ferdigheter på en naturlig måte på arbeidsplassen.

Veiledere opplevde stort sett at lærlingene lærte mye i arbeidsfellesskapet som var på arbeidsplassen. De fikk også tilbakemelding fra andre kollegaer om at vekslingselevne bidro inn i avdelingene. Det er i tråd med Wenger (2000) sin teori innenfor en sosiokulturell læringstradisjonen, som beskriver læring som en prosess som foregår gjennom samspill, dialog og deltagelse i et praksisfellesskap. De legger vekt på at vi mennesker er sosiale vesen som lærer gjennom samhandling med andre mennesker (Wenger, 2000).

Refleksjon over egen læringsutvikling er en utfordring som både lærere og veiledere tok opp. Veilederne opplevde at lærlingene utførte arbeidet på en god måte, men når de ble spurt om hvorfor? Da kunne ikke lærlingen begrunne sine valg av handlinger. Vi var enige i er at det er viktig å utvikle elevene/ lærlingenes evne til å reflektere over eget arbeid. Dette kjenner vi igjen fra Schön (2013) forståelse av læring og betydningen av å legge til rette for refleksjon i utviklingen av kunnskap. Sammen så vi på refleksjonsmetoden GLL som er gjort, lært og lurt.

Dette er et refleksjonsverktøy som kan bidra til økt refleksjon. Tiller (2006) beskriver denne metoden som en metode som er godt egnet til å ta vare på hverdagserfaringer på en systematisk måte (Tiller, 2006, pp.,s.89). Vi ble enige om at det var noe vi kunne bruke både inne på skolen og ute i bedriftene. Vi håpet at det ville bidra til at elevene fikk en økt forståelse for refleksjon og at de ble mer bevisst sin egen læringsutvikling.

## **Vurdering**

Vurdering skal omhandle elevens kompetanse, læringsresultater, og prosessen i arbeidet med kompetansemålene. Vurdering er et viktig element i opplæringen. Det er viktig at læreren og veilederen bestemmer hva som skal vurderes, hvordan det skal vurderes, og hvorfor det vurderes (Hiim, et al., 1998, pp.,s.95-102).

Flere veiledere følte de manglet kompetanse for å kunne vurdere lærlingene på en hensiktsmessig måte ute på arbeidsplassen. Det var som sagt flere av veilederne som ikke hadde noe erfaring med å ha lærling, så for dem var dette helt nytt. De veiledere som hadde lang erfaring delte sine erfaringer. For eksempel var det en veileder som kunne fortelle at de gjennomførte regelmessige praktiske vurderingssituasjoner som ligner på «mini fagprøve». De brukte da andre kollegaer på avdelingen som kunne vurdere sammen med veileder. Det hadde vært fine erfaringer for både lærlingen og veileder. Lærere kunne da bidra med gamle eksamensoppgaver som veiledere kunne bruke som et utgangspunkt i arbeidet.

Det ble gode refleksjoner over hvilken kompetanse vi på skolen kan forvente av eleven/lærlingen. Hvordan kan vi bidra til at eleven kan vise hva han kan? Her kom det gode råd fra erfarne veiledere som delte sine erfaringer med veiledere som ikke hadde vært veiledere tidligere. For eksempel at de hadde samtaler med lærlingen etter hver vakt eller hvis det var episoder som hadde oppstått. På denne måten fikk veileder en forståelse av hva eleven mestret og hva han/ hun trengte mer opplæring i.

Elevene skal gjennomføre tverrfaglig eksamen på Vg2 ute i bedrift etter tredje året. Dette samarbeidet kan bidra til å gjøre denne vurderingssituasjon relevant og praksisnær. Elevene gjennomfører prøveeksamen to ganger i forkant av eksamen slik at de blir kjent med organiseringen av vurderingsformen. Under prøveeksamen får både elev, lærer og veileder innsikt i elevens faglige ståsted.

### 5.2.5 Deltagernes evaluering av 1. aksjon

Ved at veiledere til våre vekslingselever kommer inn på skolen med faste mellomrom, gir det rom for gode samarbeidsstrukturer. På hospiteringsmøte var det rom for at veileder sammen med lærerne kunne sette seg ned for å planlegge periodene og temaene som kommer for elevene og lærlingene. Det gir både kompetanseheving og forutsigbarhet for alle involverte parter. Veiledere kan da fortelle hvilken arbeidssituasjon elevene vil møte på denne arbeidsplassen.

Vi hadde i etterkant av hospiteringen en evaluering av hospiteringen med veilederne, der de svarte på et enkelt spørreskjema, vedlegg 3.

Spørsmålene var:

1. Hva er bra med hospiteringsordningen? Hvorfor?
2. Hva kan gjøres bedre? Hvorfor?
3. Erfaringer med vekslingsmodellen etter første tema? Hvorfor?
4. Hvordan kan erfarer du at den «røde tråden» blir ivaretatt både på skole og bedrift? Hvorfor?

Alle veilederne opplevde hospiteringen som nyttig i sitt arbeid med lærlingers læringsutvikling. De opplevde veilederrollen som enklere, når de kunne samarbeide med skolen og lærerne som hadde elevene inne på skolen. Det kom også frem at det var enklere å vite hva de skulle legge vekt på i arbeidssituasjonen sammen med lærlingen. De hadde fått en større forståelse av opplæringen som skjer inne på skolen og hvordan den er organisert. Det var flere som opplevde det som fint å få diskutere/drøfte ting med andre veiledere, dele erfaringer. Alle mente at det var enklere å legge til rette for en relevant opplæring når de fikk en grundigere innføring i hvilken opplæring lærlingen fikk inne på skolen. Det var ingen som opplevde at noe kunne gjøres bedre.

Hospitering har bidratt til utviklingen av vekslingsmodellen med ytterligere muligheter til å gi elevene en relevant opplæring. Etter så vellykket hospitering var det et sterkt ønske fra både veiledere og lærere at dette videreføres gjennom hele opplæringsløpet.

### 5.2.6 Oppsummering av aksjon 1. og veien videre

Jeg vil i dette avsnittet si litt om mine tanker om hospiteringsmøte og beskrive veien videre.

Min erfaring etter hospiteringsmøtet er at dette var et lærerikt og givende møte. Det var spennende å kunne sitte å høre på de gode diskusjonene i faggruppene. Det kom opp mange gode problemstillinger som nok ikke hadde kommet opp hvis ikke det hadde vært rom for denne type diskusjoner. For eksempel, hvilken kunnskap er viktig, når? Hva er de største utfordringene ute i sykehjemmene og barnehagene i dag? På skolen blir vi ofte opptatt av vurderingsplaner, årsplaner og pedagogiske planer. Vi er opptatt av å komme igjennom pensum eller kompetansemålene, uten å tenke kritisk igjennom hvordan virkeligheten er utenfor skolen. Når jeg arbeidet på sykehjemmet som hjelpepleier for femten år siden så hverdagen veldig annerledes ut, men det er disse eksemplene jeg bruker til mine elever. Etter hospiteringsmøte fikk jeg nye historier å fortelle. For eksempel da jeg arbeidet på sykehjemmet var det bare eldre mennesker fra bygda vår, og alle kjente alle. Mens i dag må det tas hensyn til at det kommer pasienter fra ulike kulturer og ulike religioner. Det er utrolig nyttig å høre hvordan de arbeider med dette, og hva som er viktig i dette arbeidet. Dette mener jeg vil komme elevene våre til nytte.

Jeg tok med meg tilbakemeldingene fra lærer og veiledere til prosjektgruppen for å oppdatere dem, og drøfte muligheter for videreføring av dette prosjektet som en del av vekslingsmodellprosjektet. Alle deltagerne i prosjektgruppen var positive til å fortsette arbeidet med hospitering. Dette er et godt redskap til å gi elevene/lærlingen relevant og meningsfull opplæring. Flere av de lærlingsansvarlige i kommunene hadde erfart at det kunne være vanskelig å motivere en fagarbeider til å påta seg ansvaret for veiledning av lærlinger. De mente at dette tilbudet ville bidra til å utvikle kompetansen til den enkelte veileder og gjøre dem tryggere i sin rolle som veileder. Vi så også at tiltaket kunne bidra til at flere kunne velge både å bli veiledere og å fortsette med det.

Prosjektgruppen bestemte at vi ønsket å videreføre hospiteringstilbudet, der veiledere kommer inn på skolen fire ganger i løpet av skoleåret for å opprettholde det gode samarbeidet mellom lærere og veiledere.

I spørsmålet om videre arbeid i dette aksjonsforskningsprosjektet kom det tydelig frem i prosjektgruppen at vi nå hadde et behov for å høre elevenes erfaringer. Det er elevene som opplever opplæringen på kroppen. Det er viktig å få frem deres syn på hvilke muligheter og utfordringer denne modellen har for deres faglig utvikling og lærlingsituasjon, og for å få svar

på om de erfarte en «rød tråd» i opplærings situasjonen og eventuelt finne svakheter som vi kunne arbeide videre med.

Vi så på ulike metoder som kunne være hensiktsmessig for å få den informasjonen vi ønsket. Det kunne for eksempel gjennomføres en kvantitativ undersøkelse der vi brukte It's Learning. Dette ville være en enkel metode å få innsikt i elevenes erfaringer. Men vi kom frem til at vi da ikke ville få innsikt i elevenes tanker og refleksjoner, noe som var viktige momenter å få frem i videre arbeid. Vi kom frem til at det var mest hensiktsmessig å gjennomføre et kvalitativt intervju med elevene. Det ville gi elevene en mulighet til å fortelle sin egen opplevelse av denne måten å organisere opplæringen på.

### **5.3 Aksjon 2. Elevenes erfaringer om relevant opplæring**

#### **5.3.1 Bakgrunn**

I videre arbeid for å kunne svare på problemstillingen med å utvikle en vekslingsmodell innen helse og oppvekstfag som gir en relevant opplæring for elev/lærlinger, er elevperspektivet viktig. Prosjektgruppen så et behov for å få en bedre innsikt i elevenes erfaringer og tanker om denne opplæringsmodellen. Det er elevene som kjenner erfaringen på kroppen og kan svare på om de opplever opplæringen som relevant både inne på skolen og ute i bedriften. Opplever elevene at det er en rød tråd gjennom opplæringen? Dette kan være viktig informasjonen for prosjektgruppen i videre arbeid med vekslingsmodellen.

Elevene er den parten som erfarer en kombinert skole- og bedriftsopplæring på kroppen. Ved at vi i 1. aksjon koblet veiledere og lærere sammen til tettere samarbeid gjennom hospiteringsprosjektet, er det interessant å se om elevene har læringsutbytte av dette tiltaket.

Et mål med denne modellen er at elevene skal kunne kombinere praktisk læring og teoretisk læring. Dette gjør at elevene til enhver tid må forholde seg til «håndverket» innenfor faget, og samtidig klare å reflektere og tilegne seg de teoretiske begrepene som trengs for å kunne utvikle fagkompetansen sin. Vil elevene kunne utvikle seg fra nybegynnerstadiet med videre mål om å utvikle seg til ekspert i løpet av dette opplæringsløpet? Vi ønsker å få en økt forståelse av elevens opplevelser om rammene de har for å utvikle sin faglige kompetanse. At elevene får den støtte og hjelp de trenger av en person med økt kompetanse innenfor fagfeltet, er viktig for opplæringen og i dette tilfellet vil dette være både lærere, veiledere og kollegaer på arbeidsplassen.

Illeris (2012) påpeker de tre dimensjonene som viktige i en lærings situasjon. Jeg ønsker å få økt forståelse for hvordan elevene oppfatter at dette blir ivaretatt. Opplever de klare



forventninger i møte med yrkesopplæringen sin? Føler de at de er en del av et større felleskap ute på arbeidsplassen og er dette med på å utvikle dem til gode fagarbeidere? Hva er drivkraften til elevene, øker motivasjon til å tilegne seg kunnskap med at opplæringen oppleves som relevant? Dette er spørsmål som er viktig for videre arbeid med denne opplæringsmodellen.

Tiller (2006) beskriver syv spørsmål som bør besvares i arbeidet for å bedre læringsutbytte. Et av disse spørsmålene er om de berørte partene blir hørt. Elevene er den viktigste parten i arbeidet med å utvikle denne modellen. Derfor er elevenes tanker og meninger viktig data for videre arbeid med forskningsprosjektet (Tiller, 2006, pp.,s.159).

Han skriver også at det er viktig å komme innenfor den indre sirkelen for å forstå hvordan læring foregår, derfor er det viktig å utforske de situasjonene som påvirker mennesket forståelse og kommunikasjon (Tiller, 2006, pp., s.70). Disse elevene har forskjellige utgangspunkt med forskjellige opplevelser, derfor ønsker vi å høre deres erfaringer.

Når det skal innhentes informasjon i et aksjonsforskningsprosjekt kan det brukes ulike metoder for å innhente data. Det som styrer metodevalg er problemstillingsformulering og forskningsspørsmål. Det er viktig i et forskningsprosjekt å begrunne hvorfor man velger en metode for datainnsamling. For et aksjonsforskningsprosjektet er det viktig at alle deltagerne i prosjektet deltar i dette arbeidet, slik at alle opplever involvering og innflytelse (Hiim, 2010, pp.,s.155).

Når prosjektgruppen startet arbeidet med denne aksjonene så vi på hvilke metoder vi kunne brukt for å få informasjon om elevenes erfaringer. Metoder som kan være egnet i en aksjonsforskning er spørreskjema, fokusintervju, skriftlige dagbøker, observasjon og dybdeintervjuer (Befring, 2007, pp.,s.49).

Prosjektgruppen var innom ulike datainnsamlingsmetoder vi kunne bruke i vårt forskningsprosjekt. For eksempel spørreskjema på Its learning, fokusgruppeintervju med elevene, logg/ skriveoppgave og intervju. Vi kom fort frem til at intervju ville gi oss den beste informasjonen om problemstillingen. Det ville gi oss en god innsikt i elevenes skolehverdag. Jeg som lokal prosjektleder og intervjuer ville også kunne stille oppklarende spørsmål hvis det var behov for dette. Det er vanskelig i spørreskjema og skriveoppgaver.

### 5.3.2 Mål for aksjon 2

Målet med denne aksjonen er å gi aksjonsforskningsgruppen en økt innsikt og forståelse av elevenes opplevelse og læringsutbytte i opplæringen i en vekslingsmodell. Ved å få en dypere forståelse av elevenes erfaringer, vil vi kunne finne utfordringer og muligheter i arbeidet med å utvikle en vekslingsmodell innen helse og oppvekstfag, som gir en relevant opplæring for elev/lærlinger. Det er elevenes opplevelse av relevans mellom skole og opplæring i bedriften som er det sentrale. Prosjektgruppen ønsker at vi innenfor de rammene vi har i dette prosjektet, skal bidra til at alle elevene får godt utbytte og faglig utvikling i sin opplæring.

### 5.3.3 Gjennomføring

Prosjektgruppen ble enige om at jeg i denne aksjonen skulle gjennomføre en kvalitativ undersøkelse med intervju som metode. I aksjonsforskningsprosjektet kunne det vært andre i gruppen som gjennomførte dette. Men av praktiske årsaker var det hensiktsmessig at jeg gjennomførte intervjuene med elevene. Jeg kjenner elevene og kjenner godt strukturen av vekslingsmodellen. Målet var å få informasjon om hvordan elevene opplever sin opplæringssituasjon. Vi var enige om at denne metoden for datainnsamling ville gi oss god informasjon som vi kunne bruke for å svare på problemstillingen.

I følge Kvale (2001) er kvalitativt forskningsintervju en god metode for å forstå verden fra intervjupersonenes perspektiv. Det er også en god måte å få frem erfaringer og avdekke opplevelser som er erfart. Et kvalitativt forskningsintervju er definert som *et intervju som har som mål å innhente beskrivelser av den intervjuedes livsverden, med henblikk på fortolkning av de beskrevne fenomenene* (Kvale, et al., 1997, pp.,s.21- 23).

Med denne metoden vil vi få innblikk og forståelse i en annen persons situasjon og erfaringer. Gjennom samtale med elevene vil jeg kunne få høre den enkeltes opplevelser av sin opplæringssituasjon. Forskningsintervjuet kjennetegnes ved at informanten redegjør for sine subjektive meninger om temaet vi snakker om.

### 5.3.4 Intervjuguide

Vi hadde god erfaring med å bruke den didaktiske relasjonsmodellen som struktur i første aksjon i forskningsprosjektet, derfor ønsket vi å fortsette med den som struktur i intervjuet med elevene. Ved å bruke elementene i denne modellen, ville det kunne gi oss informasjon om elevenes opplevelse av rammeforutsetninger, innholdet i opplæringen, kompetansemålene, vurderingssituasjonene, metodene som blir brukt inne på skolen og ute i bedrift. Det vil også kunne gi oss en forståelse for om opplæringen er tilstrekkelig tilpasset elevenes behov.

Vi ønsket også informasjon om elevenes forventninger til neste skoleår, og elevens meninger om hvordan kommunene kunne legge til rette slik at opplæringen kan bli god. Etter tilbakemelding om at loggskrivning for å reflektere over eget arbeid, var noe både veiledere og lærere synes var vanskelig å motivere elevene til. Ønsket vi å ta med spørsmål om dette i intervjuguiden, for å få elevenes syn på loggskrivning.

Prosjektgruppen ble enig om at det var hensiktsmessig at jeg skulle utarbeidet et forslag til intervjuguide som dekker behovet for informasjon for å svare på problemstillingen.

En intervjuguide inneholder emner som skal tas opp i intervjuet og strukturerer samtalen. Guiden kan gi en grovskisse over hvilke emner som skal dekkes, eller kan være et detaljert oppsett med nøyaktige spørsmålsformuleringer (Kvale, Brinkmann, & Anderssen, 2009).

Jeg har valgt å bruke en halvstrukturert intervjuguide, som inneholder temaer eller spørsmål som kan endres underveis i samtalen hvis det er hensiktsmessig for å svare på problemstillingen. Dette er hensiktsmessig for å kunne følge opp historier og synspunkter som kan komme opp under intervjuet med informantene (Kvale, Brinkmann, & Anderssen, 2009, pp.,s.72). Dette er et viktig element i intervjuene med elevene, for å få frem deres synspunkter.

Forslag til intervjuguiden ble sendt til prosjektgruppen for gjennomsyn, slik at prosjektgruppen kunne komme med innspill. Det var viktig å involvere partene i prosjektet i undersøkelsen slik at forskningsprosjektet får perspektiver fra alle, både fra skolen og fra bedriftene. En av de lærlingansvarlige ønsket å få med et spørsmål om elevenes forventninger til neste skoleår, så dette fikk vi inn i intervjuguiden.

Det kvalitative forskningsintervjuet kjennetegnes ved at informanten redegjør for sine subjektive meninger om temaet vi snakker om. Vi har valgt å bruke åpne spørsmål i håp om å få til en dialog med informanten, da prosjektgruppen mente dette ville gi oss mest informasjon.

Ved utarbeidelse av intervjuguiden, var det viktig å forsøke å motivere informanten til å fortelle/redegjøre for sine subjektive opplevelser rundt problemstillingen.

Jeg har valgt å redegjøre litt for prosjektgruppens valg av spørsmål for vår datainnsamling.

1. *På hvilken måte er opplæringen du får på skolen nyttig for det arbeidet du gjør i bedriften?*

I arbeidet med å utvikle en veksling mellom skole og bedrift har det vært viktig at det er en «rød tråd» (Illeris & Nordgård, 2012) mellom det som læres inne på skolen og de utfordringene lærlingene arbeider med ute i bedriften. Med tanke på at elever og lærlinger har to opplæringsarenaer i sitt opplæringsløp. Vi har valgt å legge om undervisningen inne på skolen til temabasert undervisning. Målet med dette var at det skulle bli enklere for veiledere og lærere å gjøre opplæringen relevant for elev/lærling. Det er viktig å få elevenes erfaringer på dette.

Hiim (2013) påpeker hvor viktig relevans er for læringsutbyttet til elevene, og elevenes opplevelse av å se sammenheng mellom praktisk og teoretisk opplæring. Når elevene mangler teori som er relevant for arbeidsplassen, vil dette påvirke elevene evne til tilegne seg en helhetlig kunnskap (Hiim, 2013, pp.,s.48).

Illeris (2012) skriver at det ligger mange muligheter i et tettere samarbeid mellom skolen og arbeidsplassen. For at elevene skal kunne tilegne seg kunnskaper ute på arbeidsplassen som har relevans med det som skjer i undervisningssituasjon har skolen en sentrale rolle. En forutsetning for at elevene har læringsutbytte av dette er at elevene klarer å overføre læring i mellom læringsarenaene (Illeris & Nordgård, 2012, pp.,s.170).

Vi ønsker med dette å høre elevenes erfaringer på dette. Hvordan opplever elevene læringsutbyttet ved å veksle mellom skolen og arbeidsplassen.

2. *Hvordan opplever du å være lærling 2 dager i uka? Hvilke utfordringer og muligheter ser du?*

På dette spørsmålet er vi ute etter rammefaktorene i opplæringen. Det er mange forskjellige faktorer som påvirker opplæringen til eleven/ lærlingen. I vekslingsmodellen er organiseringen av opplæringen både inne på skolen og ute i bedrift viktig. Samarbeidet mellom skole og bedrift er viktig i en yrkesopplæring. I kunnskapsløftet blir skolene oppfordret til å samarbeide tettere med lokale bedrifter for å øke kvaliteten og relevansen i opplæringen (St.meld.nr 30(2003-2004) s 113).

I Stortingsmelding 20 var det et ytterligere fokus på relevans og fleksible løsninger for opplæringen. Der det oppfordres for å tilpasse opplæringen til den enkelte elev, slik at flest

mulig fullfører sin yrkesopplæring. Dette gjør at det vil stille store krav til å finne gode rammebetingelser for en vekslingsopplæring.

Vekslingsmodellen er organisert slik at elevene det andre skoleåret er inne på skolen 3 dager i uken og 2 dager ute i bedrift.

Klassemiljøet for elevene som går veksling var også noe jeg ønsket å forhøre meg litt om. Hvordan påvirker rammefaktorene klassetilhørigheten for vekslingselevne? Elevene vil i store deler av undervisningen være i sammen med ordinære elever som går Vg2 barn- og ungdomsarbeiderfag og Vg2 helsearbeiderfag. Imsen (2006 s. 114) påpeker hvor viktig klassemiljø er for lærings situasjon for elever. I klassene der det er trygge rammer og elevene føler tilhørighet, opplever elevene et godt læringsmiljø. Det kommer også frem i forskning på frafall fra videregående skole, at elever på helse- og oppvekstfag kan være mer sårbare for å ikke komme inn i klassemiljøet (Markussen, et al., 2006).

Enkelte ledere i kommunene har vært litt skeptiske til at lærlingen bare har 2 dager ute i avdelingene, og dermed ikke får den oversikten over arbeidsoppgavene som en ordinær lærling har. Det er viktig for forskningsprosjektet å fange opp disse mulige utfordringene. Samtidig ser vi at ved at vi fokusere på å gjøre opplæringen relevant for elevene, vil vi ivareta helheten av opplæring. Hvis elevene ikke opplever et trygt og godt klassemiljø, vil dette påvirke læreforutsetningene til elevene

3 *Hva tenker du vil være viktigst for deg i forhold til samarbeid mellom skole og bedrift for at du skal få best mulig teoretisk og faglig læringsutbytte når du skal være lærling 3 dager i bedrift?*

Dette spørsmålet omhandler også rammene til vekslingsmodellen. Tredje skoleåret skal elevene bare gå 2 dager på skolen, da skal ha et programfag og fellesfagene naturfag og samfunnsfag fra Vg2 nivå. Det blir viktig at elevene tar med seg den teoretiske kunnskapen de har fått tidligere i opplæringsløpet. Vi ønsker å få en forståelse for hva elevene tenker er viktig for å gjøre opplæringen relevant og meningsfull for dem. Dette var noe læringsansvarlige i alle kommunene var opptatt av, slik at de kunne legge forholdene til rette for lærlingene sine det 3. opplæringsåret.

Praksisfelleskapet er noe elevene får et økt forhold til det tredje året av opplæringen. De vil i økende grad forholde seg til flere læringsfelleskap, både inne på skolen og ute i bedriften. Wenger (2000) påpeker at vi alle opplever på ulike arenaer i våre liv, både privat og

profesjonelt at vi er kontinuerlig i praksisfelleskaper, i alle situasjoner. En viktig forutsetning for opplevelsen av mening i et praksisfelleskap er at den enkelte opplever sin deltagelse i felleskapet på arbeidsplassen og relasjon til andre deltagere i praksisfelleskapet (Wenger, 2000).

Ved at vi på forhånd kan få et innblikk i elevenes forventninger på dette, kan vi tilrettelegge og forberede elevene på hva som venter dem neste skoleår. Slik at de får en relevant opplæring.

#### *4 Hvilke arbeidsoppgaver har du jobbet med som kan kobles opp mot læreplanmål fra Vg2 og Vg3?*

I dette spørsmålet ønsker vi å få svar på om kompetansemålene i læreplanen er tydelige for elev/lærling. For å kunne gjennomføre et relevant undervisningsopplegg er det viktig at veiledere, lærere og elever har en felles forståelse om innhold og omfang av kompetansemålene eleven/lærlingen arbeider med både inne på skolen og ute i bedrift. At elevene er bevist sitt arbeid med kompetansemålene kan gi en økt forståelse og innsikt i kunnskapen eleven skal tilegne seg. Arbeidsoppgavene ute i bedrift styres av de kompetansemålene i læreplanen som lærlingen arbeider mot, som er Vg3 kompetansemål (Lynghaug, 2013).

Vi ønsket også å høre litt om deres personlige mål med opplæringen. Vil de arbeide som fagarbeidere når de er ferdige, eller vil de videre i høyskolesystemet. Vi mener dette kan være viktig for hvor relevant de opplever utdannelsen. For kommunene er det et viktig signal for rekrutteringen til fremtidige fagarbeidere i sykehjem og barnehager.

#### *5 Hvordan opplever du læreprosessen i vekslingsløpet?*

Elevene i en vekslingsmodell vil møte ulike arbeidsmetoder både inne på skolen og ute i bedrift. I det pedagogiske arbeidet vil det være viktig å legge vekt på variasjon for å oppnå en relevant opplæring. Er arbeidsmetodene som blir brukt relevante i deres møte både med skolen og ute i bedriften? Alle elevene er forskjellige og har ulike måter å lære fagstoff.

Schøn (2013) mener det er en utfordring hvis opplæringen er lagt lite variert og allsidig praksis der det blir lagt for lite vekt på utvikling av fagbegreper og utvikling av relevant yrkest teori. Variasjon er et viktig element i denne utdanningsmodellen. Vygotsky er også opptatt av elevens nærmeste utviklings sone. Han betegnet dette som avstanden mellom det

eleven gjennomføre på egenhånd, og der eleven trenger veiledning fra lærer eller veileder (Vygotskij, et al., 2001, pp.,s.15). Vi ønsker en økt forståelse av hvordan elevene opplever dette i sin læringsprosess. Vi ønsker å vite om de får de utfordringene de trenger for å utvikle sin kompetanse innenfor faget.

Hiim (2009) skriver at elever i en yrkesutdanning har stort utbytte av å se sammenheng mellom opplæringen i teori og opplæringen i praktisk arbeid. Hvis yrkesopplæringen blir for teoretisk, vil elever oppleve å miste motivasjonen og elevene glemmer fort det de lærer. Samtidig sier hun at hvis opplæringen på arbeidsplassen blir rutinepreget kan dette føre til at elevene kan mangle innsikt og forståelse for situasjonene (Hiim, et al., 2009, pp.,s.101).

Vi ønsker med dette spørsmålet å øke forståelsen for elevenes læringsprosess i denne opplæringsmodellen.

#### 6 *Hva er dine erfaringer med vurderingen du har fått?*

Elevene vil i vekslingsmodellen bli vurdert i kompetansemålene på Vg2 nivå i skolen og i bedriften vil Vg3 målene være styrende for vurderingsarbeidet til veilederen. Når eleven skal vurderes på begge nivåer samtidig er det viktig at opplæringen tar hensyn til dette gjennom planer og oppgaver. Nilsen (2013) skriver her at hovedhensikten med vurdering er at den skal øke elevens/lærlingens læringsutbytte av den opplæringen de får. Det at elevene har mulighet og evnene til å reflektere over hva som er elevenes styrke og hva han eller hun trenger å lære mer om er viktig i opplæringen (Nilsen & Haaland, 2013, pp.,s.107).

Kunnskapsdepartementet innførte i 2009 et kapittel i forskrift til opplæringsloven som styrker elevenes rettigheter i forhold til vurdering. Det ble lovpålagt at elevene skulle ha både underveisvurdering og sluttvurdering. Viktige prinsipper i Vurdering for læring er:

Elevens og lærlingens forutsetninger for å lære kan styrkes dersom:

- Elevene/lærlingene forstår hva de skal lære og hva som er forventet av dem.
- Elevene/lærlingene får tilbakemeldinger som forteller dem om kvaliteten på arbeidet eller prestasjonen.
- Elevene/lærlingene får råd og veiledning om hvordan de kan forbedre seg.
- Elevene /lærlingen er involvert i eget læringsarbeid ved blant annet å vurdere eget arbeid og utvikling.

Dette er noe vi ønsket å spørre vekslingselevene om. Hvordan opplever de sine vurderingssituasjoner. Dette er også noe vi må ha med oss inn i arbeidet med denne modellen. Det er viktig at vurderingssituasjonene er relevante for eleven/lærlingen. At de opplever vurderingsoppgavene og vurderingskriteriene relevante for den kompetansen de skal opparbeide seg i sin yrkesopplæring.

### *7 Hvordan gir veksling mellom skole og bedrift en opplæring som er tilpasset ditt behov?*

På dette spørsmålet ønsker vi svar på om vekslingsmodellen ivaretar eleven/lærlingens læreforutsetninger. For at opplæringen skal være tilpasset den enkelte elev må vi ta hensyn til at alle elever er forskjellige og har ulike behov. En diskusjon som har vært rundt vekslingsmodellen er om den «skummer fløten» av elevgruppen som har valgt en opplæring innen faget. Vil denne modellen bare være for de «sterke» elevene, eller vil elever med ulike behov også kunne være en ressurs for bedrifter som ansetter en lærling. Hvordan kan vi legge til rette for at alle elever kan få den opplæringen som er tilpasset deres evner og forutsetninger som gir eleven en relevant og meningsfull opplæring. Når vi valgte ut elever som fikk tilbud om å være med i vekslingsmodellen, var vi opptatt av i hvor stor grad eleven ville ha utbytte av dette opplæringstilbudet. Dette ble viktigere enn karakterer og fravær fra ungdomskolen.

I kunnskapsløftet 2006 ble det et større fokus på tilpasset opplæring. Skolen skal sikre at alle elever får godt utbytte av den opplæringen de får, for eksempel ved hjelp av organisering og pedagogiske metoder. Alle elever skal få tilpasset opplæring.

Elever i norsk skole har krav på en tilpasset opplæring utfra sine evner og behov. For at elevene skal få en relevant og god opplæring, må elevene føle mestring i de arbeidsoppgavene de får.

På hospiteringsmøte var det enkelte veiledere som opplevde dette som en utfordring, derfor er dette viktig informasjon vi kan få fra elevene.

### *8 Hvilke erfaringer har du med loggskrivning?*

Vi har valgt loggskrivning som en metode for å sikre dokumentasjon mellom skolen og bedriften. Det er viktig at elevene lærer å reflektere over eget arbeid. Loggen er ment å være et arbeidsverktøy elevene kan bruke både inne på skolen og i bedrift. Den skal kunne brukes i



samtaler mellom lærer og elev inne på skolen. Den skal også kunne brukes i veiledningssamtaler med veiledere, der lærlingen kan drøfte ulike problemstillinger de opplever som vanskelige i arbeidshverdagen.

Donald.A. Schön beskriver betydningen av refleksjon og at hvordan vi reflekterer over våre handlinger, har betydning for læring. Han mener dette er en viktig forutsetning for læringsutbyttet elevene har. Han er opptatt av at tenkning, refleksjon, handling og læring er elementer for å finne svaret på utfordringer som krever ny kunnskap. (Schön, 2013, pp.,s.8).

Erfaringene fra både lærere og veiledere på hospiteringsmøte er at dette har vært vanskelig å motivere elevene til å reflektere over sine handlinger og begrunne dem. Vi har prøvd ut ulike refleksjonsverktøy som flere av elevene har ytret et stort ønske om å slippe å bruke. Derfor ønsker jeg å ha med dette som spørsmål for å forhøre meg om hvordan loggen kan videreutvikles til å bli et mer relevant hjelpemiddel i opplæringen til elevene. Og litt om hvilke tanker elevene har om denne metoden.

#### 9 *Hva kan forbedre vekslingsmodellen?*

Å høre elevenes tanker og meninger om vekslingsmodellen er målet med dette spørsmålet. Jeg stilte det litt negativt for å få elevene til å reflektere over endringer de ønsker. På dette spørsmålet ønsker jeg at elevene skal se på vekslingsløpet i sin helhet.

Til alle spørsmålene er det laget nøkkelord som kan hjelpe meg å huske hva som er viktig å få frem på det aktuelle spørsmålet, se vedlegg nr. 5.

#### 5.3.5 Utvalg

Valg av informanter er viktig i et kvalitativt forskningsintervju. Kvale (2001) skriver at det er formålet med studiet som bestemmer hvor mange informanter jeg trenger for å få de dataene som er nødvendig for forskningsprosjektet.

Det er i alt 11 elever som går dette vekslingsløpet. Fem elever som går helsearbeiderfag og seks på barn- og ungdomsarbeiderfag. Det vil si at disse elevene er fordelt på arbeidsplasser i barnehager og sykehjem i tre forskjellige kommuner og en privat barnehage. Det er viktig å ta med seg at disse elleve elevene ikke er tilfeldig plukket ut til å være med i det offentlige prosjektet, se side 13. Selv om vi ønsket å ha med en gruppe elever som kunne gjenspeile en populasjon av en ordinær yrkesfagklasse, så hadde vi kriterier som bidro til at elever som trenger spesialundervisning og elever som ønsket å gå videre på høyere utdanning ikke ble prioritert til å delta i denne utprøvingen. Dette påvirker mine valg av informanter.

Vi ble enige om at det var mest hensiktsmessig å intervjuer alle de elleve vekslingselevne, for å få mest mulig innsikt i elevenes situasjon. Selv om det er noen likhetstrekk mellom de to programområdene, er de veldig forskjellig både i faginnhold og tradisjoner som læringsløp. Elevene er også ansatt i tre forskjellige kommuner og kommunene er veldig forskjellig organisert. På bakgrunn av dette kan elevene ha ulike erfaringer og opplevelser som kan være viktig informasjon til aksjonsforskningsprosjektet. Dette er mange intervjuer, vi vurderte om jeg burde tatt ut et færre antall og heller gjennomført noen dybdeintervjuer. Men for å kunne få tilstrekkelig innsikt i elevenes opplevelser kom vi frem til at jeg intervjuet alle elevene.

Jeg valgte å informere elevene om mitt masterprosjekt i forkant ved å besøke klassen når de var samlet i egen klasse i klasserommet. Det gjorde jeg for at elevene skulle være litt forberedt på at det ville komme en forespørsel om deltagelse i prosjektet. Jeg understrekte at det var helt frivillig å delta og fortalte litt om rammene for intervjuet.

Jeg laget et informasjonsskriv/samtykkeskriv som elevene fikk i forkant av intervjuet. Jeg valgte også å informere foreldrene på et foreldremøte som ble gjennomført i denne tidsperioden. Alle elevene som gjennomfører vekslingsløpet ønsket å delta som informanter i forskningsprosjektet.

#### 5.3.6 Datainnsamling:

Rammene for intervjuene er viktig å tenke på. Hvordan kan jeg som intervjuer legge til rette slik at jeg får den informasjon som jeg ønsker.

Jeg gjennomførte intervjuene innenfor en toukersperiode, slik at elevene har et så likt utgangspunkt som mulig når undersøkelsen gjennomføres.

Den praktiske gjennomførelsen av intervjuet valgte jeg å gjøre ute på elevens lærebedrift så langt det var praktisk mulig. Det var for at lærlingen skulle få være på sin egen arena, et sted de var kjent. Jeg gjorde avtale med hver enkelt lærling og avtalte med avdelingsleder i god tid på forhånd, for å forsikre meg om at det var i orden at jeg kom. Der jeg ikke fikk intervjuet lærlingen ute i bedriften, var grunnen at arbeidsplassen ikke hadde et egnet sted vi kunne gjennomføre intervjuet. Det var også en elev som helst ville gjennomføre det inne på skolen. For disse elevene gjennomførte jeg intervjuet på mitt kontor på skolen. Dette er et kontor elevene er kjent med og av praktiske årsaker var det mest hensiktsmessig. Jeg kunne for eksempel valgt et nøytralt grupperom, men på grunn av mangel på grupperom var mitt kontor et godt alternativ.

Kvale (2006.s.75) skriver at de første minuttene av et intervju er avgjørende. Det er viktig å skape gode rammer for intervjusettingen og at den som gjennomfører intervjuet informerer om hva som skal skje. Det bør være rom for at stemningen blir god og komfortabel for den som blir intervjuet. Intervjueren bør være bevisst på å være aktivt lyttende og vise interesse for det som blir sagt, samtidig som det uttrykkes forståelse og respekt for informanten.

Jeg startet intervjuet med å snakke litt uformelt med den enkelte elev/informant. Vi snakket litt om hvordan elevene hadde det og om hverdagsepisoder. Målet med dette er å lage en litt uformell stemning og gjøre at informanten enklere kan åpne seg for meg i intervjuet. Deretter informerte jeg om samtykke og hva det innebærer for eleven. Jeg påpekte at elevene til enhver tid kunne avslutte intervjuet, og at han eller hun også i ettertid kan trekke sitt samtykke til å delta i prosjektet. Jeg brukte også litt tid på å forklare min rolle som masterstudent kontra prosjektleder for vekslingselevne. Jeg ser at det er både fordeler og utfordringer med at jeg både er prosjektleder og masterstudent. Fordelen er at jeg har en god oversikt over elevenes situasjon og kjenner både elevene og prosjektet godt. Jeg opplever at jeg har et åpent og fortrolig forhold til disse elevene. På den andre siden kan elevene føle at de ikke kan være helt ærlig fordi de ikke vil «kritisere» eller komme med negative sider ved vekslingsmodellen. Dette var noe jeg ønsket å snakke litt med elevene om så de kunne være trygge på at de kunne svare ærlig, slik at det etter min vurdering var forsvarlig at jeg gjennomfører intervjuet. Jeg informerte om intervjuets formål og problemstilling. Jeg spurte om det var noe de lurte på før vi begynte intervjuet.

Det ble brukt lydopptak/mobiltelefon under intervjuet. Dette var noe jeg snakket med elevene om på forhånd og fikk godkjenning på. Det er også hensiktsmessig å bruke lydopptak for å få med tonefall, pauser og lignende som blir registrert. Jeg må også tenke på at det er noen utfordringer knyttet til å bruke lydopptaker, med tanke på at noen kan være redde for å svare på spørsmålene når de vet det blir tatt opp på lydfil. Det er også viktig med tanke på personvernet et jeg oppbevarer lydfilen på en forsvarlig måte i etterkant.

Jeg valgte å bruke lydopptak for at jeg skulle kunne konsentrere meg om informanten, ikke sitte og skrive detaljert under intervjuet. I tillegg skrev jeg noen korte notater, for å sikre meg at jeg fikk med meg alt. Dette var en fordel da jeg med en elev erfarte at lydopptakeren ikke fungerte. Da valgte jeg å skrive ut intervjuet umiddelbart slik at jeg husket mest mulig av informantens svar. Deretter valgte jeg å be informanten lese igjennom dokumentet for å sikre meg at jeg hadde forstått henne riktig.

Jeg transkriberer seks av intervjuene ordrett, alt som ble sagt i intervjuet setning for setning. Grunnen til at jeg ikke gjennomførte dette på alle elleve elevene er at jeg så dette som mest hensiktsmessig i forhold til at jeg hadde valgt å ha så mange informanter. Det var helt vilkårlig hvem jeg valgte å transkribere og ikke.

De intervjuene jeg ikke transkriberte, tok jeg for meg et og et spørsmål og hørte på svarene fra elevene og dro ut essensen. Det gjorde at jeg fikk bearbeidet svarene samtidig som jeg hørte på informantene på lydopptager. Når jeg skulle analysere funnene mine gikk jeg nøye igjennom mitt materiale. For denne undersøkelsen mener jeg dette var en god løsning, ved å skrive av det jeg hørte. Jeg ser at det er vanskelig å få med latter, sukking, kroppsspråk og når informanten trenger lengere tid til å tenke seg om. Når jeg hørte på intervjuet i etterkant, var det flere situasjoner jeg burde latt informanten fått lengere tid til å tenke seg om, før jeg kom inn for å bistå i samtalen.

Jeg har valgt å legge frem mine funn for elevene i etterkant, for å forsikre meg om at jeg hadde fått med meg deres meninger og tanker. Jeg kunne også rette opp hvis det var noe jeg oppfattet feil, for å prøve å hindre feil og misforståelser. Dette mener jeg er viktig i all forskning, også i dette aksjonsforskningsprosjektet.

### 5.3.7 Analyse og drøfting av svarene

Jeg erfarte at det var til god hjelp at jeg hadde kategorisert spørsmålene mine i forkant av intervjuet med å bruke den didaktiske relasjonsmodellen, det bidro til å gjøre analysearbeidet enklere. Jeg har valgt å presentere svarene og å drøfte dette opp mot teori fortløpende i dette avsnittet.

#### **1. På hvilken måte er opplæringen du får på skolen nyttig for det arbeidet du gjør i bedriften?**

Alle elevene i prosjektet opplever økt forståelse for sine arbeidsoppgavene ute i både sykehjem og barnehager. Tilbakemeldingene er at ved å ha gått igjennom teorien inne på skolen i undervisningssituasjon ga det elevene en økt forståelse og kunnskap for de arbeidsoppgavene de fikk ute på arbeidsplassen som lærlinger. Ved å kunne veksle mellom skolen og det praktiske ute i bedriften var det flere som påpekte at det var enklere å huske det de hadde lært. Flertallet fortalte også at det var motsatt ved at de hadde fått erfaringer ute i praktisk arbeid som gjorde at de enklere forstå lærerens undervisning inne på skolen. Det gjorde undervisningen mer konkret. I barnehage var det flere som ga eksempler på

metoder/måter i møte med barna. For eksempel i påkledning og matsituasjoner var de mer bevisst på sin egen voksenrolle. På sykehjemmet var det de ulike diagnosene de lærte i sykdomslære på skolen, som de kjente igjen blant pasientene sine på sykehjemmet.

Som en elev sa:

*«Når jeg å lære om de ulike symptomene på sykdommene inne på skolen er det enklere å vite hva jeg skal observere på pasienter med ulike diagnoser, jeg ser også pasientene for meg, når læreren snakker om de ulike sykdommene.»*

Et annet eksempel som kom opp var:

*«På avdelingen jeg jobber er det mange demente pasienter. Når vi har hatt om dette tema inne på skolen, om de ulike utfordringene disse pasientene har, gjorde det at det var enklere å vite hvorfor og hvordan jeg kan møte den enkelte pasienten ute i avdelingen.»*

Et eksempel fra barnehage:

*«Jeg føler jeg har flere redskaper til å møte barna for eksempel når et barn ikke vil kle på seg er det viktig at barnet får være med å bestemme hva de skal ha på seg. Jeg føler jeg kan prøve ut flere metoder, når vi har lært om det på skolen. Men det er også sånn at jeg skjønner mer hva læreren snakker når jeg har sett det ute i praksis»*

Alle opplever at det er en rød tråd i opplæringen og at den opplæringen som blir gitt på skolen er relevant for de arbeidsoppgavene de arbeidet med i lærlingedagene.

Det at elevene opplever at det de lærer på skolen er nyttig for arbeidet de gjør i bedriften og motsatt, er i tråd med teorien jeg har valgt. Det at elevene kan kombinere praktisk- og teoretisk opplæring har en positiv effekt. Det er spesielt fagbegreper og begrepsforståelse flere elever trekker frem som et positivt element i opplæringen. Det sosiokulturelle læringssynet og Vygotskys syn på læring er preget av kommunikasjon med andre og utvikling av evnen til å kommunisere med andre i et fagmiljø er viktig for læring og utvikling. For vekslingselevne betyr dette at de vil kunne tilegne seg en økt forståelse av fagbegreper som bidrar til å få en økt forståelse for det arbeidet de skal utføre. Elevene vil både på skolen og ute i bedriften få kunnskaper og ferdigheter gjennom sitt fagspråk. Som elevene selv svarer er det å få begrepsforståelse viktig i deres læringssituasjon, Illeris påpeker også viktigheten av å kunne lære gjennom samhandling i et arbeidsfelleskap. Dette bidrar til økt motivasjon for læring og

økt helhetlig forståelse. I boka til Nilsen (2003) er relevans et viktig element for å fremme læring hos elevene, ved at elevene opplever at det er relevante arbeidsoppgaver, bidrar positivt i en læringsspiral.

I videre arbeid for å utvikle denne modellen med tanke på å kunne kombinere den kunnskapen elevene tilegner seg i praksis med den kunnskapen de får på skolen, mener jeg struktur og samarbeid blir viktig. Det må være et overordnet mål både inne på skolen og ute i bedrift at forholdene legges til rette for at elevene får denne relevansen i denne vekslingen. I hospiteringsmøtene med veiledere var det flere som mente at lærlingene hadde godt utbytte av å kombinere erfaringer de fikk ute i bedriften med undervisningen de fikk inne på skolen. Ved at elevene kunne bruke eksempler fra «virkeligheten» inn i arbeidet på skolen bidrar dette til en økt forståelse av kunnskapen de lærer.

## **2. Hvordan opplever du å være lærling 2 dager i uka? Hvilke utfordringer og muligheter ser du?**

Alle elevene opplevde variasjon som en stor fordel med vekslingsmodellen. Det bidro til at elevene opplevde økt motivasjon både for skolen og arbeidet i bedriften, og førte til at de ikke ble skoleleie. Alle fortalte at de lærte mest av de praktiske arbeidsoppgavene, samtidig som alle sa at det var godt å kunne være elev 3 dager i uken.

Flere påpekte at forutsigbarheter ved at de har en lærlingplass er viktig, det er godt å kunne vite at de skal være på arbeidsplassen over en lengere periode. Da jeg i et oppfølgings-spørsmål spurte om de følte seg som en ansatt på lik linje med de andre kollegaene på avdelingen svarte alle ja, men for noen hadde det tatt litt tid. Det betydde mye for dem at de hadde egne hyller, navskilt og at de var regnet med i bemanningen.

Som en elev i barnehagen sa:

*«Jeg synes det er fint å kunne være en del av kollegaene på avdelingen. Det er fint å ha egen hylle og at det er bilde av meg sammen med de andre ved inngangsdøren. Dette gjør at jeg føler jeg er ansatt på lik linje med andre. Dette er annerledes for PTF elevene som er mer på besøk.»*

Alle opplevde også at de erfarte at det tette samarbeid mellom skolen og bedriften var positivt for dem, fordi veilederne og lærerne hadde en felles forståelse for hva de skulle lære.

Da jeg i et oppfølgings-spørsmål spurte hvordan de opplevde å være i samme klasse på tvers av fagområder i kommunikasjon og samhandling på Vg1 nivå, var responsen entydig positiv.

De lærte mye av hverandre, selv om det var forskjellige programområder. De erfarte at det var mange like eksempler både på barn- og ungdomsarbeiderfag og helsearbeiderfag som de kunne relatere til egen yrkesgruppe. De erfarte også at det i vekslingsklassen var fint og ta opp problemstillinger de møter ute i bedriftene. Det kom opp i flere av intervjuene at det var viktig for veksligselevne å kunne fortsette å være sammen som klasse, også videre i opplæringsløpet fordi de følte klassefelleskapet i vekslingsklassen som viktig. Det å være i klassen med ordinære elever som går et ordinært Vg2 løp opplever ingen som noe stort problem. I starten av skoleåret opplevde flere det som stressende at de ordinære elevene hadde fått undervisning i programfag som de gikk glipp av, men at dette hadde blitt tatt hensyn til i løpet av høsten. I et oppfølgingsspørsmål spurte jeg hvem klasse de følte de var mest tilknyttet til av helsefagarbeiderklassen, barn- og ungdomsarbeiderklassen eller vekslingsklassen svarte alle vekslingsklassen. Når jeg spurte hvorfor, med tanke på at de hadde flere timer med den ordinære klassen, var svaret at de hadde fleste timer sammen i fjor et viktig moment. Flere sa også at lærere bidro til å skille klassene med veksling og ordinære som forskjellige klasser. Lærerne brukte begrepene «veksling» og «ordinære» når de hadde undervisning, dette bidro til at de ikke følte de var en felles klasse. 8 av 11 elever mente at hvis de kunne velge ville det vært best om veksling kunne være en egen vekslingsklasse hvis de hadde samme programfag.

Når jeg spurte om utfordringer var det flere som måtte tenke seg litt om. 7 av 11 opplevde at det ikke hadde vært noe særlige utfordringer. Det som etter vært kom frem var at det hadde vært litt uoversiktlig på starten av skoleåret, men at ting hadde ordnet seg fort underveis. Noen erfarte også at det tok litt tid å bli kjent på avdelingene ute på arbeidsplassen. Det var også veldig uvant og slitsom i starten på året, med ulike arbeidstider. Av elevene som er i barnehage, sa flere at de mister litt oversikten på avdelingen når de ikke var der hver dag. Ettersom uken er delt opp med forskjellige dager, som for eksempel turdager og andre aktiviteter i barnehagen. Dette er noe som virker enklere i en sykehjemsavdeling der dagene er relativt like, ifølge elevene. Flere sa også at de mistet «morsomme» dager på skolen som for eksempel aktivitetsdager og juleavslutning. Enkelte erfarte at de fikk lekser på skolen fra mandag til torsdag, noe som gjør at de må gjøre skolearbeid de dagene de er lærling. Dette er noe enkelte følte som en belastning, da de måtte sitte med lekser etter at de kommer fra arbeidsplassen.

Hiim (2001) skriver at rammefaktorene som er begrensningene og mulighetene som ligger i opplæringen, er viktig å ta hensyn til. Det å gå utenom rammene i forhold til ordinære elever

har også gitt utfordringer. Elevene vil få litt begrenset tverrfaglig opplæring, da programfagene er fordelt over tre år, i motsetning til ordinære der det er fordelt over to år. Det å kombinere de to klassene sammen har vært en pedagogisk utfordring. Det kommer også frem i svarene fra elevene, der vekslingselevene sier at de opplevde at de mistet viktig opplæring i starten av året. Vi har beroliget elevene med at de ikke må undervurdere den opplæringen de får ute på arbeidsplassen. De har muligheter til å få den praktiske opplæringen på tema som ikke den ordinære klassen har, noe som er i tråd med Illeris (2013) sin teori om at arbeidsplassen er et godt egnet sted for læring.

Det kommer tydelig frem at elevene opplever variasjon som et positivt perspektiv i denne måten å gjennomføre opplæringen. Elevene mener det bidrar til økt motivasjon for læring. Dette er i tråd med Illeris (2013) sin teori om at variasjon er en viktig motivasjonsfaktor. Variasjon i både arbeidsoppgaver og arbeidssituasjoner kan være positivt for læringsutbytte.

Det kom også frem at tre av elevene tror de ville ha droppet ut av skolen hvis det ikke hadde vært for vekslingsmodellen, der de har mulighet til en mer praktisk tilnærming av lærestoff. Disse elevene var skoletrøtte og manglet motivasjon for skole etter endt grunnskole. Forskningsrapporten til Nova (2010) viser at et mer fleksibelt opplæringsløp der elever som er teorisvake har mulighet til å lære gjennom praktisk arbeid med tett oppfølging og med god veiledning er et viktig tiltak mot frafall. Det kommer også frem at samarbeidet mellom skolen og arbeidslivet er et viktig element for å hindre at elever slutter i utdanningen. Det mener jeg er i tråd med elevenes erfaringer.

Vekslingselevene vil tidlig få tilbud om en læreplass, det bidrar til en forutsigbarhet for alle parter og oppleves spesielt viktig for elevene. De har mulighet til å arbeide tettere på praksisfeltet på et tidligere tidspunkt i opplæringen enn i det ordinære opplæringsløpet. Det har bidratt til at elevene får en økt forståelse av hva som forventes av både fagkunnskap og holdninger ute i den enkelte bedrift. Tilbakemeldingen fra elevene er at de opplever dette som positivt, de erfarer at det har vært motiverende og givende å kunne være en del av et arbeidsfellesskap samtidig som de har vært elever. Elevene påpeker også hvor viktig det er for dem at de føler at de er en del av fellesskapet på arbeidsplassen. Det gjør at de føler seg som en ansatt på avdelingen på lik linje med de andre kollegaene. Det å kunne ha en egen hylle, skap, navneskilt ol er viktig for dem. Wenger sier at en viktig forutsetning for opplevelsen av mening i et praksisfellesskap er at den enkelte opplever sin deltagelse i fellesskapet er



arbeidsprosessen og relasjon til andre deltagere i praksisfelleskapet. Både veiledere og lærlinger mener rammene i vekslingsmodellen gir rom for dette i lærings situasjonene.

Samarbeid mellom skolen og arbeidsplassen er også en viktig rammefaktor. Da er opplæringen et viktig element i denne utviklingen og gjennomføring av vekslingsmodellen. Ved at vi som lærere kan sitted sammen med veiledere å utarbeide en gjennomføringsplan for elevene, har dette gitt en økt forståelse av hvilken kunnskap, holdninger og ferdigheter som er viktig innenfor fagområdet. Dette gir alle parter en økt forståelse for hverandres kompetanse og arbeidsmåter. Det er tilbakemeldingen fra elevene at de ser en klar sammenheng mellom det de lærer ute i bedrift med det de lærer inne på skolen.

Eric Weniger legger vekt på de ulike former for teori: Teori av første, andre og tredje grad. Vi ser igjen disse formene for teoriforståelse i arbeide med utviklingen denne opplæringsmodellen. Tilbakemeldingene fra elevene er at alle lærer best ved praktisk tilnærming til fagstoffet. Dette er noe vi ønsket å ta til etterretning i vår planlegging av undervisningsopplegget. Elevene kan lære begreper og prosedyrer inne på skolen, som de kan praktisere og reflektere over i det praktiske arbeidet ute i bedriften. Elevene mener dette gir en økt motivasjon for læring. Tilbakemeldingene fra veiledere var at de opplevde at elevene hadde stort utbytte av det, dette også i tråd med Illeris sin forståelse av læring. Det er fint å få økt forståelse for hvordan elevene opplever samarbeidet mellom veiledere og lærere om innholdet i opplæringen.

Jeg som lærer opplever veksligselevene som en stor ressurs inne på skolen, de deler erfaringer de møter i sitt arbeid med de andre elevene. Dette har også vært lærerikt for meg som lærer. Jeg har fått en økt forståelse for de utfordringene elevene møter på arbeidsplassen i hospiteringsmøtene med veileder og tilbakemelding fra elevene. Rammene for vekslingsmodellen ved at elevene kan kombinere opplæringen ute i bedrift med opplæring inne på skolen mener jeg bidrar til en relevant opplæring.

### **3 Hva tenker du vil være viktigst for deg i forhold til samarbeid mellom skole og bedrift for at du skal få best mulig teoretisk og faglig læringsutbytte når du skal være lærling 3 dager i bedrift?**

Alle mente det var viktig at elevene fikk være i vekslingsklassen noen timer i uka. Det er i denne klassen de følte de kunne drøfte utfordringer og dele erfaringer. Det var også viktig at

skolen og bedriften hadde et tett samarbeid slik som i dag. At den «røde tråden» fortsetter også til neste skoleår. Alle opplevde det som veldig positivt at lærere kom ut i bedriften på besøk og hadde møte med veileder og lærling. Dette gjorde at de følt seg ivaretatt. Når jeg spurte hvor ofte de ønsket besøk svarte alle at det ikke behøvde å være ofte men at det kunne være ved behov for eksempel ved vurderinger. Elevene skulle bytte læreplass ved nyttår 2016. Dette var noe noen elever var veldig spent på mens andre gledet seg veldig til å skifte læreplass. Alle elevene ønsket at skolen skulle være med i overgangen mellom de ulike læreplassene, for å trygge og sikre den faglige oppfølgingen. De fleste elevene mente de måtte holde seg faglig oppdatert i helsefremmende og yrkesutøvelse på egenhånd til neste år. Det at de må være i klasse med elever som går i kullet under var det ingen som så som er utfordring.

Enkelte elever var opptatt av de dagene de må ta utover vanlig skoleferie. Neste skoleåret er det 20 dager som må tas i løpet av årets ordinære skoleferier som høstferie, vinterferie og sommerferie. De elevene som opplevde dette som litt «stresset» ønsket at skolen og bedriften kunne bli enige om disse dagene slik at det ble litt mer forutsigbart for dem. Dette var noe som kom opp som ønske fra flere av elevene. Når jeg spurte hvilke dager de ønsket å være lærlinger til neste år sa de fleste mandag, tirsdag og onsdag fordi det var fint å få sammenhengende dager ute i lære. Det ville gjøre at de også kunne være på skolen torsdag og fredag som de mente var en fin avslutning på uka.

Når jeg nå skal se på elevenes forventinger og tanker om det tredje året, sier elevene at det å være sammen med andre elever fra andre klasser ikke var noe problem. Jeg ser at dette kan være med å bidra til at vekslingselevne kan være en positivt element inn i en klasse som har mindre yrkeserfaring. I forhold til det sosiokulturelle læringsteorien er det viktig at vi legger til rette for at elevene får redskaper som kan bidra inn i læringssituasjonen. Det er derfor viktig at vi fortsetter det tette samarbeidet med praksisfeltet. Elevene ønsker et forutsigbart løp, der de vet hvor og når de skal arbeide. Forutsigbarhet er viktig for motivasjon for læring, dette er også noe Illeris (2012) påpeker. Mangel på forutsigbarhet kan bidra til at motivasjon for læring kan reduseres. Han påpeker også viktigheten av at elevene har mulighet til å samarbeide med andre, både å kunne dele erfaringer med medelever inne på skolen og samarbeide med kollegaer ute på arbeidsplassen. Dette er i tråd med det elevene forteller.

Elevene vil være ferdige med flere av programfagene i dette året, derfor må de holde disse programfagene på Vg2 «varme» ved å bruke praksisfeltet. Illeris mener praksisfeltet er en god arena for å kunne lære. Det er klare fellestrekk mellom hva elevene skal lære på skolen og hva

som skal læres ute i bedrift. De vil dette året få en økt praktisk tilnærming til kunnskapen de skal lære.

Ved at vi tar elevenes tanker og refleksjoner med oss i planleggingen av neste skoleår er målet å kunne bidra til at elevene opplever opplæringen som relevant og meningsfull.

#### **4 Hvilke arbeidsoppgaver har du jobbet med som kan kobles opp mot læreplanmål fra Vg2 og Vg3?**

På dette spørsmålet var jeg opptatt av om målene i opplæringen var tydelige for elevene. Jeg ønsket svar på om de så sammenhengen mellom målene de arbeidet med både inne på skolen og ute i bedriften de er lærlinger.

Elevene på barne- og ungdomsarbeiderfag beskrev spesielt målene som relevante og tydelige rundt lek, motivasjon, kosthold, hygiene og metoder i møte med barn i ulike situasjoner. Dette var kompetansemål de arbeidet mye med både inne på skolen og i barnehagen. Nesten alle hadde god oversikt over hvilke kompetansemål de arbeidet med til enhver tid. Lærerne var flinke til å bruke gjennomføringsplanen i undervisningen. For elevene på helsearbeiderfag var det ulike diagnoser og symptomer til disse som kom tydelig frem. Men også i forhold til hygiene, lovverk, og stell av pasienter så elevene gode sammenhenger mellom skolen og det de arbeider med ute i lærebedriften.

En elev på helsearbeiderfag fortalte et eksempel:

En av lærlingens pasienter som hun hadde fulgt over en lang periode hadde blitt terminal (døende) på hennes vakt. Hun hadde da fått mulighet til å være til stede sammen med pasienten hele dagen, og så hvordan pasienten ble stadig dårligere. Hun fortalte hvordan de ivaretok pasienten ved å tilkalle presten som kunne snakke litt med henne. Når vakten hennes var over ønsket hun å fortsette, da de på avdelingen så at dette ikke ville ta lang tid, fikk hun det. Pårørende kom etterhvert og hun fortalte hvordan hun ivaretok pårørende i denne situasjonen. Når pårørende hadde reist fikk hun være med å stille den døde. Når hun kom tilbake på skolen hadde hun samtale med lærer om det hun hadde opplevd, der hun kunne fortelle om sine opplevelser og stille spørsmål om det var noe hun lurte på. Det avsluttes med at eleven skrev en refleksjonsoppgave om det hun hadde opplevd, der hun brukte det hun hadde lært og brukt teorien inn i oppgaven. Denne oppgaven fikk hun vurdering på inne på skolen. Dette gjorde at hun lærte mye både faglig og personlig.»

Blant helsefagarbeiderene var det flere elever som svarte at de ikke hadde oversikt over opplæringsplanene for faget. Alle visste at den lå på ITs Learning med at den ikke var en del av undervisningsopplegget på samme måte som barn- og ungdomsarbeiderfag.

Jeg spurte også om hvilke langsiktige mål elevene hadde for utdanningen. Om de ønsket å arbeide som helsefagarbeidere og barn- og ungdomsfagarbeidere når de var ferdige med fagutdannelsen. Da svarte 9 av 11 at de ønsket å arbeide som fagarbeider i noen år, for så eventuelt å ta fagskole eller høyskole etterhvert. Mens to hadde som mål å ta det 4. påbyggingsåret for å gå videre inn i høyskolesystemet rett etter fagbrevet.

Hiim (1998) påpeker at alt pedagogisk arbeid retter seg mot kompetansemål. Det er viktig at målene er relevante, realistiske og meningsfulle for elevene, dette vil bidra til at elevene opplever at de vet hva som forventes av dem. Tilbakemeldingene fra elevene er at de opplever målene som både relevante, realistiske og at de ser de er meningsfulle i sitt arbeid

På spørsmålet om hvilke arbeidsoppgaver har du jobbet med som kan kobles opp mot læreplanmål fra Vg2 og Vg3, kommer det frem at elevene opplever en sammenheng. Det er viktig i denne opplæringsstrukturen at eleven opplever at de kan se en sammenheng, ved at de erfarer at det er nyttig å kunne se på fagstoff som de gjennomgår teoretisk på skolen med «gjøre» mål ute i bedriften. Erfaringen som den ene eleven fortalte, viser at det er en fin måte å arbeide med for eksempel tema rundt døden, som det er vanskelig å lære inne på skolen. Det er vanskelig å få gode kunnskaper på dette ved å lese en bok, eller høre på et foredrag. Det at elevene kan føle på kroppen hvordan stemningen er i rommet, lyder, lukt og ikke minst se med øynene gir et helt annet inntrykk og en økt forståelse for situasjonen. Dette er i tråd med Dewey (1904) som mente den kroppslige erfaringene var viktig i lærings situasjonene. Han mener det er viktig at elevene får prøve seg med kroppslige erfaringer. Eleven opplevde også som positivt å komme inn på skolen å kunne skrive og reflektere over situasjonene som et viktig element. Dette er i tråd med Schön (2013) som påpeker refleksjon som et viktig element i læring.

Hvis vi ser på de kompetansemålene som er sentrale i forhold til det eksempelet over, der en elev erfarte møte med terminal pleie ved livets slutt. Er det for eksempel «*Gjøre rede for og demonstrere grunnleggende sykepleie*» og «*Drøfte ulike former for kommunikasjon og gjøre rede for hvordan kommunikasjon kan fremme trygghet og tillit*». Dette er kompetanse som elevene kan arbeide med inne på skolen, mens på Vg3 nivå skal elevene «*pleie alvorlig syke og døende*». Dette viser at det er realistisk at opplæringen kan være relevant.

At noen elever opplever at gjennomføringsplanene ikke brukes som en del av opplæringen, er noe vi må ta med oss i videre arbeid med utviklingen av denne opplæringsmodellen, for å gjøre det mer oversiktlig for elevene.

Jeg valgte å stille elevene et tilleggsspørsmål om deres langsiktige mål med utdanningen. Vi vet at det er et stort frafall fra elevene på helse- og oppvekstfag. Der vi på skolen ser at de fleste velger påbygning Vg3, ser vi at blant vekslingselevene er det et stort flertall som ønsker å bli fagarbeidere. Det kan være et ledd i at modellen som er utviklet, sannsynligvis oppleves relevant for elevene i og med at ni av elleve ønsker å være fagarbeidere. En annen faktor kan være at de er i klasse, der de fleste ønsker å bli fagarbeider.

### **5. Hvordan opplever du læreprosessen i vekslingsløpet?**

Alle svarte at de lærer mest av å kunne arbeide praktisk, de lærte mye av det arbeidet de utfører ute på arbeidsplassen. Det at det er en god sammenheng mellom det som foregår ute i bedriften og det som læres inne på skolen er et viktig moment som gjør vekslingsvellykket for dem. Mange sa at det gjorde at det var enklere å huske det de lærer når de hadde konkrete eksempler å henge teorien på.

Fra en elev i helsearbeiderfag:

*«Jeg synes det er deilig å være ute å jobbe, det er veldig mye teori på skolen, men når veilederen min vet hva vi driver med gjør vi det også i praksis. Når vi hadde om leddgikt på skolen i forrige uke, fikk jeg være med inn til en leddgiktpasient her. Da skjønner jeg det på en helt annen måte og du har noe å knytte det opp til.»*

Inne på skolen svarer alle at lærerne er flinke til å bruke varierte undervisningsopplegg, og at de får anledning til å påvirke arbeidsmetoder i fagene. Likevel er det enkelte elever som opplever at det kan være vanskelig å følge med hvis det blir mye teori. De opplever at enkelte lærere går for fort frem. Det er spesielt forelesninger som kan oppleves som vanskelig å få tilfredsstillende utbytte av.

Som en elev forteller:

*«Jeg føler jeg ikke får den hjelpen jeg trenger, læreren går for fort frem. Det er så mange begreper som jeg ikke skjønner. Når vi har et tema på skolen, og jeg starter å skjønne litt hva det er, så går læreren videre. Dette gjør meg så fortvilet. Jeg har prøvd å si det til læreren flere ganger, men hun sier jeg må bare lese mer»*

Spesielt i helsearbeiderfag var det flere som fortalte at de hadde mange vakter uten veilederen sin, da opplevde de at de kunne få veiledning fra andre ansatte hvis det var behov. Når veilederen ikke var tilstede, fungerte de som vanlig ansatte på avdelingen, det var noe de stort sett var fornøyd med så lenge de fikk veiledning når de var sammen. Det er godt å kunne bare være en vanlig ansatt i blant, sa en av elevene. En elev opplevde noen ganger at hun var i situasjoner hun var veldig usikker, men stort sett gikk det fint og hun kunne be om veiledning i etterkant.

Nesten alle elevene er veldig fornøyd med den oppfølgingen de får av veilederen ute i bedrift. Der elevene føler at de ikke får nok veiledning, var grunnen at veilederen ikke er tilstede over lengere perioder på grunn av sykdom og turnus jobbing. Eller at det ikke var satt av tid til veilednings sammen med veileder og lærling. Fra disse elevene er tilbakemeldingen at samarbeidet med skolen er viktig.

En elev fortalte at hun jevnlig hadde veiledningsavtale med veilederen der de sammen ser på gjennomføringsplanen og eleven fortalte veilederen om hva de drev med inne på skolen. Utfra dette får hun konkrete arbeidsoppgaver i barnehagen som er knyttet opp mot temaer som gjennomgås på skolen. De målene som ikke er relevante blir hun og veilederen enige om å hoppe over og heller arbeide med seinere i løpet. Dette bidrar til at opplæringen hele tiden blir relevant og gjør at veiledningen blir veldig nyttig for meg, sier eleven.

Alle mener at opplæringen er veldig variert og at det er viktig i læreprosessen deres.

På spørsmålet om læringsprosessen til elevene er det tre elementer som fremheves, det er relevans, variasjon og veiledning som viktig.

Elevene opplevde at relevansen mellom det de lærer på arbeidsplassen og opplæringen på skolen påvirker læringsprosessen deres positivt. Variasjon i opplæringen var det mange som la frem som det mest positive i vekslingsmodellen. Det var viktig for elevene at de kunne varierer mellom skole og arbeid. Illeris beskriver variasjon som viktige for drivkraften eller motivasjon til læring. Han skriver at hvis læringssituasjonen blir for kjedelig og rutinepreget, har dette en negativ påvirkning på motivasjon til å lære. Dette er noe vi ser igjen med arbeidet med denne modellen. Vi opplever at elevene er glade for å komme inn på skolen, noe også elevene bekrefter.

Hvis vi ser veiledning i sammenheng med Vygotskys syn på behovet for støtte fra en fagperson, mener han veiledning er viktig i en læringsprosess og samhandling med andre.

Elevene vil ikke lære på egenhånd, men har behov for støtte og hjelp fra en person med mer kompetanse i dette tilfelle veilederen eller andre ansatte i avdelingen. Det kjenner vi igjen fra det elevene forteller. Elevene vil trenge tett støtte i starten av opplæringsperioden, men etter hvert vil de tilegne seg redskaper til å være mer selvstendige i sitt arbeid.

Illeris skriver om læringstypene vi kan kjenne igjen, assosiativ læring. Vi bruker den erfaringen vi har fra før, og knytter denne opp mot ny kunnskap. Her vil vekslingselevne kunne bruke eksempler både fra erfaringer på arbeidsplassen og inne på skolen, når de kommer i nye situasjoner.

Enkelte av elevene ga tilbakemelding på at de ønsket at læreren skulle være mer konkret, og at de opplevde at læreren gikk for fort frem i undervisningssituasjonen. Elever trenger en tettere dialog med lærer eller veileder, for å tilegne seg den kunnskapen de trenger. Det er viktig at de ser likhetstrekk med det de lærer og tidligere har erfart i situasjoner. Det vil si at de kan kjenne igjen konkrete eksempler de lærer på skolen med eksempler de har erfart på arbeidsplassen. Det er viktig at vi i utviklingen av denne modellen tar hensyn til elevenes behov for veiledning. Ved at lærere og veiledere samarbeider vil det være rom for at vi lærere også kan gå inn å veilede elevene hvis det er behov for dette. Det vil bidra til at elevene får en relevant opplæring.

## **6. Hva er dine erfaringer med vurderingen du har fått?**

De aller fleste var veldig fornøyd med den vurderingen de hadde både inne på skolen og ute i bedriften. De hadde god oversikt over hvilket karakternivå de lå på i alle fag. På skolen var det oversiktlig hva elevene må gjøre for å eventuelt forbedre karakterene i fagene. De hadde jevnlig vurderingssamtaler og tilbakemeldinger fra lærerne.

I bedriften var det sammenheng med hva slags oppfølging de får av veileder og erfaringer med vurdering. For de fleste elevene var veiledningssamtalene en viktig del av vurderingen ute i bedriften, der tilbakemelding gikk på hva som var bra og hva de kunne forbedre.

Noen elever hadde også fått gjennomført «minifagprøver» sammen med veileder. Lærlingen hadde planlagt, gjennomført og evaluert en aktivitet sammen en pasient eller et barn. I etterkant fikk lærlingen en vurdering av veilederen. En lærling hadde også med en ekstra person som også hadde vurdert veilederens rolle. Det hadde vært veldig lærerikt både for lærlingen og veilederen.

En elev forteller:

*«Jeg har vurderinger både på skolen og her på avdelingen. Det har vært veldig bra. Her har jeg hatt en minifagprøve sammen med veilederen min. Jeg lærer veldig mye av det, og jeg blir ikke så nervøs. Det er også med en annen fra avdelingen er med inn i vurderingen som gir både meg og veilederne min tips til hva jeg kan bli bedre på. Det er ikke alltid det er enkelt for en veileder å se det, da er det greit at det er en utenfor som kan fange opp ting.»*

De elevene som hadde redusert veiledning, synes det var vanskelig å vite hva som forventes av dem ute. Enkelte veiledere hadde også påpekt overfor lærlingen at de synes vurdering var vanskelig, i noen tilfeller hadde læreren vært inne og bistått med råd og tips, det hadde gjort situasjonen enklere.

Om elevenes erfaring med vurdering kom det frem at de opplevde dette stort sett som positivt. Opplæringsloven er klar på elevenes rettigheter og plikter i forhold til vurdering. Bjørkelangen videregående har også hatt satsning på «*vurdering for læring*» i noen år.

Hiim (2006) skriver at vurdering skal omhandle elevens kompetanse, læringsresultater og prosessen i arbeidet med kompetansemålene. Derfor er det fint å se at elevene opplever at de får underveisvurdering, og at de vet hvor de står karaktermessig. Ute i bedriften var det enkelte elever som savnet litt tilbakemelding. Spesielt var det utfordringer når veileder ikke var tilstede over en lengere periode. Nilsen (2003) påpeker at manglende tilbakemelding på faglige oppgaver fra veileder kan gjøre at eleven mister muligheten for å øke sin faglige kompetanse i den situasjonen. Et annet moment som hemmer elevens faglige utvikling er når veiledere ikke er enige i tilbakemelding på samme type arbeidsoppgave, og at eleven får forskjellige beskjeder. Dette kan gjøre eleven forvirret og det hemmer læringsprosessen. Dette er noe vi kan ta videre i hospiteringsmøtene. Jeg ser at veiledere og lærere også kan ha forskjellige oppfatninger av vurderingskriterier på arbeidsoppgaver. Da er det viktig at vi har respekt for hverandres rolle i samarbeidet om en relevant opplæring.

På skolen er vi opptatt av å møte elevens behov for variasjon og praktiske egenskaper i vurderingssituasjon. Vurdering er et viktig element i arbeidet for å utvikle denne opplæringsmodellen. Å arbeide for at vurdering er en prosess der elevene får utvikle sin kompetanse gjennom hele opplæringsløpet, både inne på skolen og ute i bedriften. Det er derfor viktig at det blir lagt til rette for gode vurderingssituasjoner gjennom det fireårige løpet.



Jeg ser det kan være hensiktsmessig at elevene har den tverrfaglige eksamen på Vg2 ute på arbeidsplassen det 3. skoleåret. Det fører til at elevene har mulighet til å utvikle seg både teoretisk og praktisk for å få en økt forståelse for yrkesutøvingen.

## **7. Hvordan gir veksling mellom skole og bedrift en opplæring som er tilpasset ditt behov?**

Nesten alle var veldig fornøyd med hvordan veksling var tilpasset dem. Alle elevene fortalte av de lærte mest i praktisk arbeid med konkrete eksempler, noe elevene mente de fikk tilpasset i dette vekslingsløpet.

De elevene som bruker skolens støtteapparat opplevde det som trygt å ha tilgang til skolens støtteapparat som miljøveileder, helsesøster og rådgiver også i læretiden. Det og ha tett oppfølging av kontaktlærere er også et viktig moment for elevene. De elevene som opplever teori som vanskelig, synes lærere går for fort frem i undervisningen. Spesielt med «tørre» temaer. Det kom også frem at to av elevene opplevde at begreper som blir brukt i undervisningen kan være vanskelig å forstå. Den ene eleven synes i tillegg at kompetansemålene var vanskelig å forstå innholdet av, og at det ble brukt for lite tid til å gå igjennom disse. De to elevene synes det var vanskelig å få lærere og veileder til å forstå at de trenger mer hjelp. Når jeg spurte om hjelpemidler som for eksempel lydbøker, var det noe begge hadde prøvd men opplevde at de ikke fikk noe utbytte av. Elevene opplevde at når de fikk knytte teorien opp mot praktiske eksempler var det noe enklere å forstå, fordi det oppleves mer konkret. Det var også flere elever som synes at de fikk lite tid med veiledere, fordi veilederne arbeidet i turnus og dermed fikk liten tid til å arbeidet sammen.

Læringsforutsetningene til elevene i veksling er veldig forskjellige, men det som er gjennomgående er at de opplever selv at de lærer mest av praktisk arbeid. Dette kommer tydelig frem i intervjuet. De opplever at opplæringsmodellen ivaretar dere behov for veksling mellom teoretisk og praktisk opplæring. Enkelte elever opplever at de trenger konkrete eksempler som de kan arbeide med, som er i tråd med Vygotskys teori om at elevene trenger tett veiledning den første tiden helt til de blir trygge på det de skal lære. Det var to elever som opplevde begrepene som vanskelig å forstå. Vi bruker språket aktivt til å kommunisere med andre mennesker rundt oss, dermed er begreper og fagbegreper viktig å tilegne seg. Vygotsky er også opptatt av begrepsforståelse og begrepsdannelse, han deler dette inn i to grupper. Det ene er vitenskapelige begrep som kjennetegner begrep som er strukturert og spesialiserte til

virksomheter i klasserommet, og som gir elevene logiske definerte begreper. Dette kan være fagbegreper vi bruker i undervisningen inne på skolen og ute i bedriften som for eksempel diagnoser, metoder, prosedyrer osv. Dette er begreper som bidrar til elevenes evne til å utvikle kompetanse innen et fagfelt, og det er begrep med presis betydning. Det andre er spontane begreper som er begreper som kommer gjennom elevenes egen refleksjon og hverdagserfaringer. Disse begrepene brukes i hverdagskommunikasjon. Det er fagbegrepene elevene opplever som vanskelig. Mulighetene vi har med at elevene kan veksle mellom opplæring i klasserommet og ute på arbeidsplassen vil kunne hjelpe disse elevene til å utvide sin begrepsforståelse.

At elevene føler de får den tilpassende opplæringen de har behov for er viktig, både de sterke og svake elevene. Vekslingsmodellen kan ha noe utfordringer for de elevene som trenger tett oppfølging, arbeidsplassen kan mangle ressurser for å ivareta elevene med spesielle behov. De elevene som trenger at det er faste rammer og struktur kan oppleve at det blir uoversiktlig når det er mange opplæringsarenaer. For disse elevene kan bare skole eller bedrift være enklere å forholde seg til. Men jeg tror vekslingselevenene har et fortrinn, i og med at skolen er en del av opplæringen gjennom hele opplæringsløpet.

Tilpasset opplæring er et viktig element i arbeidet med utviklingen av vekslingsmodellen. Elevenes læreforutsetninger er forskjellige, noen er faglige sterke og vil trenge utfordringer, mens andre vil trenge ekstra støtte. At de fleste opplever at opplæringen er tilpasset deres behov er viktig informasjon i videre arbeid med utviklingen av denne modellen. Det kan tyde på at når elevene får en økt praksisnærhet til fagfeltet, gjør det at de får en mer tilpasset opplæring.

## **8. Hvilke erfaringer har du med loggskrivning?**

Vi har valgt å bruke logg som dokumentasjonsverktøy for både skolen og lærebedrift. Loggen er noe lærlingen kan bruke i samtale både med lærer og veileder.

To elever forteller at de lærer mye av å kunne skrive logg etter arbeidsdagene, der de kunne reflektere over de arbeidsoppgavene de arbeidet med ute på arbeidsplassen. Det var også hensiktsmessig hvis det ble tatt opp i veiledningssamtaler med veileder i etterkant. De fleste elevene forteller at de har lite læringsutbytte av å skrive logg. De forteller at de leverer logg for å slippe å få anmerkning på skolen. De synes det var vanskelig å vite hva de skulle skrive, de opplevde at dagene var veldig like, derfor ble det bare gjentakelser. Et annet moment var at hverken veileder eller lærer brukte loggen som en del av opplæringen i møte med lærlingen.

Da ble det litt meningsløst for elevene. Det var flere som sa det var enklere å reflektere når det var spesielle situasjoner, som ikke skjer hver dag. Alle mener det er enklere når de får konkrete «bestillinger» fra skolen over temaer de skal ha fokus på de ulike ukene, som de igjen kunne skrive logg om. En elev forteller at det å skrive logg er veldig vanskelig, hun forteller at hun har helt «skrivesperre» når det gjelder loggskrivning. Når vi drøftet litt alternativer til skriveoppgave kom vi frem til at hun kunne lage en lydfil der hun snakker inn på telefon, eller bruke bilder kan også være en god måte for å reflektere over arbeidssituasjoner.

På spørsmålet om elevenes erfaring med logg kom det tydelig frem at dette var noe de fleste opplevde som meningsløst. Schön (2013) er opptatt av elevenes evne til å reflektere, tenke, handlinger og læring. Elevenes evne til å reflektere er viktig for å kunne bearbeide og lære av de opplevelsene elevene erfarer i sin lærings situasjon. Tilbakemeldingen fra veilederne på hospiteringsmøte er at de opplevde at lærlingene gjennomførte oppgaver uten å reflektere og stille spørsmål om hvorfor de gjorde som de gjorde. Dette kjenner vi igjen i Schøns begrep viten – i – handling som brukes i situasjoner der vi gjør ting automatisk uten å tenke over hvorfor. Vi kan komme inn i tankemønster og gjennomfører handlinger uten å tenke så mye over våre handlinger. Dette kjenner vi igjen fra tilbakemelding fra elevene, de opplever det som vanskelig å skrive logg, flere sa:- « *vi gjør det samme hver dag, vi kan ikke skrive det!* ». De gjennomfører handlinger uten å reflektere over situasjonen og gjennomfører arbeidsoppgavene uten å relatere det til teoriopplæringen, eller opp mot annen erfaring. Dette er nok enklere for elevene som opplever spesielle situasjoner. Som den eleven som fikk erfare at en pasient døde på hennes vakt og handlinger rundt denne arbeidssituasjonen. Denne aktuelle hendelsen gjorde det enklere for eleven å reflektere og dele sine tanker og følelser. Schön har også et annet begrep, refleksjon- i- handling som omhandler dette. Dette er når du gjennomfører en handling som blir gjennomført uten at du tenker over det, men når det skjer noe overraskende eller uventet, så vil vi automatisk begynne å reflektere over det. Når man prøver å forstå en situasjon vil man begynne å reflektere slik at man får en forståelse for situasjonen. Tilbakemeldingen fra elevene er at de synes det er enklere å skrive en refleksjon når det har inntruffet noe spesielt, eller at det skjer noe utenom det vanlige.

Elevenes evne til å reflektere er vesentlig for utvikling av læring. Vi ønsker å utvikle elevenes evne til å reflektere over sin egen læringsutvikling ved å bruke GLL metoden Gjort, Lurt, Lært. Tiller (2006.s.88) beskriver denne modellen som et godt refleksjonsverktøy til å ta vare på hverdags erfaringer. Elevene skal beskrive sine konkrete handlinger. Deretter skal de skrive

hva de har lært av erfaringene, til slutt skal de reflektere over hva som kan være lurt å gjøre neste gang de er i samme situasjon eller hva eleven skal arbeide videre med. Vi kan starte med å gi elevene konkrete oppgaver både på skolen og i bedriften og senere utvikle det til at elevene bruker det mer automatisk. Det er viktig at vi bruker dette i veiledningssamtaler med elev/lærling på begge opplæringsarenaene.

### **9. Hvordan kan vekslingsmodellen forbedres i dine øyne?**

De aller fleste elevene synes det var vanskelig å si hvordan modellen kunne forbedres. De var veldig fornøyd med prosjektet og følte det fungerte godt nå.

De momentene som kom frem var:

De fleste elevene opplever lånekassen som en utfordring ettersom vekslingselevene har ikke de samme rettighetene som ordinære elever i Vg2 fordi de i tillegg har lærlingestatus.

Det kunne være litt uoversiktlig mellom årene, hva skjer til neste år, hvem lærere får vi? hvilke læringssted skal jeg på osv. En elev hadde også opplevd å bli litt henvist videre når han hadde spørsmål angående skole eller lærlingsituasjon, det hadde vært fint om han slapp å spørre mange.

Mange tok opp aktivitetdagen som et moment. De følte at de burde fått tilbud om å delta på aktivitetdagen da de også er elever på skolen, selv om denne dagen falt på en arbeidsdag. Det var også andre dager som er viktige for en elev som for eksempel ulike temadager på skolen og juleavslutning. Dette er dager som det er morsomt å være på skolen. Alle visste at de ikke kunne være med på alt, men at de kunne fått mulighet.

Et annet tips var at modellen kunne vært enda mer fleksibel slik at de kunne delta på personalseminarer eller andre arrangement på lærestedet selv om dette var på skoledag og at de kunne være på skolen noen dager på arbeidsdagene da dette var hensiktsmessig i forhold til opplæringen. Hadde noen fleksible dager i løpet av skoleåret.

Alle var veldig fornøyd med sin opplærings situasjon.

På dette spørsmålet ønsket vi elevenes tanker om forbedringspotensialet til vekslingsmodellen, slik den var organisert i dag. Det kommer tydelig frem at elevene er fornøyd med mulighetene denne opplæringsmodellen gir dem.

Det som nesten alle elevene dro frem som en utfordring er lånekassen. De har på grunn av lærlingsstatusen det andre året ikke hatt krav på opplæringsstipend, på tross av at de får bare 10% av en fagarbeidelønn, slik at de i utgangspunktet «taper penger». Enkelte elever ville hatt mer utbetalt hvis de var ordinære elever, og kunne fått stipend. Vi har hatt en rekke henvendelser til lånekassen for å få rettet opp dette, men for disse elevene lot det seg ikke gjøre. Men det er nå laget en ordning for fremtidige vekslings elever, slik at dette blir ivaretatt. Dette har bidratt til en del ekstra frustrasjon for våre elever selv om det ikke har så mye med innholdet av opplæringen å gjøre, men det viser at systemene utenfor utdanningssystemet påvirker elevenes situasjon.

Det at elevene får være med på arrangement som skolen har neste skoleår ble ivaretatt. Tillitselevene i klassen hadde møte med lokal prosjektleder på våren, der gikk vi gjennom hvilke aktiviteter som elevene mente var viktige for dem. Aktivitetsdagen ble lagt til en skoledag som vekslings elevene var inne på skolen.

Det er viktig at elevene har et godt klassemiljø også tredje skoleår. Det har vært viktig i planleggingen at det ble tatt hensyn til at elevene fikk deler av undervisningen i vekslingsklassen, slik at de kunne fortsette å dele opplevelser og erfaringer de hadde ute i bedriften. De får beholde kontaktlæreren som har fulgt vekslingsklassen de første årene. Dette ser vi er hensiktsmessig for elevene, men også for veiledere som har en fast person de kan henvende seg til ved behov.

Vi ønsker å tilstrebe å gjøre opplæringsløpet mer oversiktlig for elevene. Ved at elevene føler de har et forutsigbart opplæringsløp, vet de hvor skal ha opplæringen gjennom hele opplæringsløpet. Vi ønsket også å kunne være mer fleksible i forhold til at elevene kunne søke permisjon, slik at de kunne delta på personalmøter og kurs på jobben hvis dette var hensiktsmessig.

### 5.3.8 Gyldighet og pålitelighet

Det stilles en stort krav til reliabilitet og validitet i et forskningsintervju. I denne type datainnsamling vil det være mye rom for forskerens tolkninger og vurderinger underveis i arbeidet med å finne riktige data til prosjektet (Kvale, et al., 2009). Hvordan jeg planlegger, gjennomfører og evaluerer intervjuene vil påvirke mine funn. Denne studien kan være vanskelig å få valid med tanke på at det er et lite antall elever som deltar i prosjektet. Men vi kan få et inntrykk av hvilke erfaringer og opplevelser elevene har erfart så langt i opplæringen i vekslingsmodellen. Det er den enkelte elevens erfaringer vi er ute etter, derfor vil denne

metoden for datainnsamling være hensiktsmessig for å få denne forståelsen. Det er elevene som vil kunne svare på om opplæringen oppleves relevant eller ikke. Det er også elevene som kan svare på hvilke muligheter og utfordringer de møter med denne opplæringsmodellen.

Validitet handler om forskningens gyldighet. Har jeg klart å måle det som var hensikten til min problemstilling, og gir undersøkelsen vitenskapelig kunnskap. Kvale (1997) hevder at validitet berører undersøkelsens alle syv stadier.

Reliabilitet handler om resultatene er pålitelige, kan vi stole på dem? Har jeg gode spørsmål som svarer på problemstillingen, er det ledende spørsmål? Hvordan påvirker jeg mine informanter?

I arbeidet med intervjuguiden la vi stor vekt på formuleringen av spørsmålene. For å sikre at det ikke ble ledende spørsmål og at problemstillingen blir belyst på en hensiktsmessig måte. Hvilken troverdighet har informantene, det er viktig at jeg som intervjuer sjekker ut hva informanten mener med for eksempel oppfølgingsspørsmål, da kan du få en dypere forståelse av hva informanten mener. Jeg valgte å lage meg stikkord i intervjuguiden i tillegg til spørsmålet, dette for å sikre at jeg får svar på problemstillingen.

Det ble brukt lydopptak under intervjuet. Når jeg transskriberer en tekst fra muntlig til skriftlig form er det viktig å tenke på at det er svakheter ved at du ikke får med kroppsspråk og nonverbal kommunikasjon. Derfor er det viktig at jeg noterte under intervjuet og at det ikke gikk lang tid fra intervjuet ble gjort til transkriberingen.

Jeg opplevde at dataene fra informantene svar var veldig like uavhengig av hvilket programområde elevene tilhørte. Det var også relativt like svar på tross av hvilken kommune lærlingene er ansatt.

Jeg erfarte at det ble et «ubevisst» maktskille mellom meg som lærer og prosjektleder og mine informanter, selv om jeg er veldig bevisst dette. Jeg som «forsker» må være klar over at dette kan påvirke de svarene som kommer. I en intervjusituasjon er det ikke en samtale med to likeverdige parter. Det vil være et ulikt maktforhold i situasjonen. Det er intervjueren som definerer situasjon og rammene for samtalen mellom partene (Kvale, et al., 2001).

Det at jeg samarbeidet med deltagere i aksjonsforskningsprosjektet i gjennom forskningsprosessen, mener jeg bidrar til å kvalitetssikre funnene. Det har gitt en større helhetlig forståelse og innsikt, ved at vi i felleskap har reflektert i løpet av forskningsprosessen.

### 5.3.9 Ethiske vurderinger

For å ivareta kvaliteten i forskningsprosjektet er det viktig å verne om de involverte personene. Det er utarbeidet en rekke lover, normer og retningslinjer som man skal forholde seg til som forsker. Kvale (2009) skriver at etiske avgjørelser har ikke en spesiell plass i et forskningsprosjekt men må bearbeides gjennom hele forskningsprosjektet (Kvale, et al., 2009, pp.,s.65).

Jeg vil i denne aksjonen intervju elever/ungdommer, det mener jeg stiller et større krav til etiske refleksjoner. Jeg har allerede en relasjon til informantene mine da jeg har kjent elevene gjennom min rolle som prosjektleder. Dette har jeg belyst tidligere i oppgaven, og jeg ser det har både positive og negative sider. Jeg tror alle elevene er trygge på meg, jeg er en kjent person som ikke har noen posisjon der jeg må sette karakterer eller gi elevene sanksjoner av noe slag. Jeg må også være klar over at noen elever kan føle at de kritiserer «mitt» prosjekt hvis de svarer negativt i intervjuet. Dette var det viktig at jeg snakker med elevene om på forhånd. Informasjon og god forklaring har vært viktig. At elevene får en god innsikt i prosjektets mål. For noen av elevene var dette første gangen de ble intervjuet. Informasjon er viktig og at elevene har en innsikt i hva dataene i intervjuene skal brukes til, og at elevene skal være trygge på at de blir brukt på en forsvarlig og god måte. Det er viktig at elevene kan avbryte intervjuet og trekke sitt samtykke, uten at dette vil få konsekvenser for dem

Elevenes konfidensialitet er noe jeg også har tatt hensyn til. Konfidensialitet i forskning vil si at jeg ikke offentliggjør personlige data som kan avsløre informantenes identitet (Kvale, et al., 2009).

En utfordring med dette prosjektet er at det er et offentlig utprøving gjennom Utdanningsdirektoratet. Det kan gjøre det enkelt å spore opp de elevene som deltar i dette prosjektet. Jeg har derfor ikke ønsket å se på hvordan svarene er fra ulike programområder eller kjønn på elevene. Hvis jeg hadde gått inn på dette ville det være vanskeligere å skjerme elevenes identitet. Jeg så heller ikke at det var noe behov for dette i forhold til vår problemstilling.

Vi vurderte også om det å gjøre intervju med elevene kunne bidra til at det får konsekvenser for elevene ved å delta i denne forskningsprosessen. Elevene er sårbare ved at noen av spørsmålene kan medføre at de kan utlevere mer enn det som er nødvendig. Det er derfor viktig at jeg tar med dette i arbeidet med de dataene jeg får inn. For mange av elevene vil det være en god erfaring å kunne fortelle sine opplevelse og føle at de blir tatt på alvor.

Dette prosjektet er meldt til NSD, se vedlegg nr. 6. Det er for å sikre personvernet i forskningsprosjektet. Da dette er et prosjekt som omfavner et offentlig prosjekt, der det kan være mulig å identifisere informantene er det viktig at elevenes rettigheter blir ivaretatt. Jeg fikk i første omgang tilbakemelding på noe jeg måtte rette opp i samtykke skjema, dette ble rettet opp.

#### 5.3.10 Oppsummering av aksjon 2

Intervjuene med elevene var nyttige på mange måter, de gir prosjektet mye nyttig informasjon og økt forståelse av hvordan elevene opplever å delta i denne opplæringsmodellen. Elevene kom med mange gode refleksjoner rundt temaene og spørsmålene under intervjuet.

Målet med denne aksjonen var å gi aksjonsforskningsgruppen en økt innsikt og forståelse av elevenes opplevelse og læringsutbytte i opplæringen i en vekslingsmodell. Ved å ha fått en dypere forståelse av elevenes erfaringer, er det enklere å finne utfordringer og muligheter i arbeidet med å utvikle en vekslingsmodell innen helse og oppvekstfag som gir relevant opplæring. Det er elevenes opplevelse av relevans mellom skole og opplæring i bedriften som er det sentrale. Prosjektgruppen har fått kartlagt både positive og negative sider med denne måten å organisere yrkesopplæringen.

Elevene opplever det å kunne veksle mellom opplæring på skole og i bedrift som positivt. De opplever at opplæringen er relevant, både inne på skolen og i bedriften. Elevene kjente igjen det de lærte inne på skolen med de arbeidsoppgavene de fikk ute i læretiden og motsatt. Alle opplevde at det var en «rød tråd» i opplæringen. Dette er en viktig forutsetning for læring. At elevene lærer mest ute i praktisk arbeid er viktig informasjon. Det er også viktig informasjon at enkelte elever opplever at de ikke får den veiledningen de føler de har behov for, både inne på skolen og ute i bedriften. Enkelte av elevene ga tilbakemelding på at de ønsket at læreren skulle være mer konkret, og at de opplevde at læreren gikk for fort frem i undervisningssituasjonen. Dette er viktig informasjon for å kunne gi alle elevene en relevant og faglig god opplæring. Noen elever ser likhetstrekk med det de lærer og tidligere har erfart i læringssituasjoner. Det vil si at de kan kjenner igjen konkrete eksempler de lærer på skolen med eksempler de erfarer på arbeidsplassen. Enkelte av elevene opplevde at det tok tid å bli kjent på arbeidsplassen. Dette er informasjon som kan gi viktige og gode diskusjoner inne på skolen for videre pedagogisk arbeid.

Refleksjon over eget arbeid kom opp som en utfordring både fra veilederne og elevene.

Veilederne erfarte at lærlingene reflekterer lite over sin egen lærling. Dette resulterer i at de



mangler evner til å kunne begrunne hvorfor de gjør som de gjør i arbeidssituasjonene ute i møte med pasienter og barn. Elevene synes det var vanskelig å gjennomføre loggskrivning etter hver arbeidsdag. De synes det er enklere å skrive en refleksjon når det har inntruffet noe spesielt, eller at det skjer noe utenom det vanlige. De opplevde at det ofte ble gjentakelse når de bare skulle skrive logg fra dagene de hadde ute på arbeidsplassen. Motivasjon for å skrive refleksjon i dag, er for å slippe sanksjoner fra lærere. De mener de har lite læringsutbytte, slik dette er lagt opp i dag.

Prosjektgruppen har fått gode tilbakemeldinger som vi kan arbeide videre med i utviklingen av denne vekslingsmodellen. I etterkant av intervjuene, gikk vi nøye gjennom tilbakemeldinger fra elevene, målet med dette er at alle parter skal få innblikk i elevenes opplevelse av sin opplærings situasjon. Jeg ønsker å lytte til deres erfaringer og tanker om elevenes svar og refleksjoner. Lederne i kommunene vil kunne bidra til å se andre sider av den informasjonen jeg har funnet fra en arbeidsgiverside. De vil ha et annen innsikt og forståelse av hvilken situasjon lærlingen har i sin arbeidssituasjon.

Det er elevenes opplevelse av relevans mellom skole og opplæring i bedriften som er det sentrale. Hvordan kan vi innenfor de rammene vi har i dette prosjektet bidra til at alle elevene får godt utbytte og faglig utvikling i sin opplæring. Vi har nå i dette aksjonsforskningsprosjektet fått en økt forståelse av både veiledere og elevers erfaringer i arbeidet med denne modellen.

#### **5.4 Sammenstillinger av drøftinger.**

Vi har nå gjennomført to aksjoner innenfor masterprosjektets tidsramme for å utvikle og gjennomføre en vekslingsmodell innen helse og oppvekstfag. Der relevans har vært et gjennomgående tema. Dette har vært et spennende og lærerikt prosjekt for alle aktørene i prosjektet. Våre aksjoner, og prosjektet for sådan har vist oss hvor viktig samarbeid mellom opplæringsarenaene i det fireårige opplæringsløpet er for våre elever og lærlinger. For meg som lærer har det bidratt til at jeg og mine kollegaer har gjennom dette arbeidet fått en større forståelse for både elevenes og arbeidsplassens situasjon i opplæringen. Tidligere har vi fulgt elevene frem til andre året uten å vite hva som ventet elevene på den andre siden av skoleporten. Det å kunne sitte sammen med prosjektgruppen har gitt meg en større innsikt og forståelse for de utfordringer og muligheter som ligger i opplæringen ute i bedriftene. Hvilke krav som venter elevene både når det gjelder de faglige og personlige ferdighetene.

Tilbakemeldingen fra deltagerne i prosjektgruppen er at de opplever møtene og arbeidet som nyttig og lærerikt. De har kommet med ønske om at dette samarbeidet fortsetter etter at min masteroppgave er levert. Dette synes jeg er flott, jeg ser nytte av at det også er et samarbeid på systemnivå i skole og kommunene. Med dette samarbeidet kan partene videreutvikle opplæringsstilbudet til våre elever uavhengig av vekslingsmodell eller ikke. I prosjektgruppen har det vært mange kreative og spennende tanker om utfordringene vi står i. Jeg opplever at partene har vært fleksible og lagt til rette for at dette prosjektet skulle bli så vellykket som mulig. Vi har vært opptatt av at denne modellen ikke skulle bli en «skrivebords-modell» men en modell som fungerer for både elever, lærlinger, arbeidsplassen og skolen. Vi har fortløpende løst utfordringer sammen og gitt hverandre råd og veiledning. Jeg opplever også at gruppen har hatt evne til å være kritiskreflekterende når det har vært behov for det. Dette er et viktig element for å kunne kvalitetssikre vårt arbeid.

Både samarbeidet mellom partene og intervjuene med elevene har gitt oss en økt forståelse av opplæringsløpet til vekslingsmodellen. Det har vist oss hvilke muligheter som ligger i denne måten å organisere opplæringen.

Ved å koble hospiteringsprosjektet og vekslingsmodellen sammen har det gitt oss en økt forståelse, både didaktisk og pedagogisk. Vi ser at dette kan bidra til et tettere samarbeid mellom de sentrale personene som arbeidet tettest opp mot elever og lærlinger. Ved at lærere og veiledere kunne få tid til planlegge og organisere opplæringen til elever inne på skolen og lærlingen ute i bedrift, håpet vi det ville gi en relevans i opplæringen. Dette mener jeg vil gi elever/ lærlinger en helhetlig opplæring.

Hospiteringsmøtene har vært lærerike, de har gitt skolen en innsikt i livet i avdelingen som våre elever arbeider. Jeg har i denne prosessen også blitt bevisst viktigheten av veiledernes yrkesidentitet og yrkesstolthet. Noen veiledere har denne tydelig og er stolte av sin yrkestittel, mens andre opplever at de ikke er det. Dette kom også frem i tidligere oppgaver i masterstudie. Det har vært så flott å se hvordan noen veiledere har vokst i sin rolle gjennom hospiteringsmøtene vi har hatt. Vi hadde flere eksempler på at veilederne kom inn på møte, de var tydelig nervøse og hadde gruet seg til møte med lærerne. Da er det morsomt å se de samme veilederne i faglige diskusjoner om hva som er viktig for elevene å lære, der de deler viktige erfaringer fra praksisfeltet. Det var en veileder som sa: «*Jeg har aldri skjønt hvor viktig min jobb som veileder er!*» Det er viktig at våre elever har gode rollemodellene både

inne på skolen og ute i bedriften. Dette er fagpersoner som skal være stolte av sitt yrke og sin faglige kompetanse. Det mener jeg vil smitte over på våre elever og lærlinger.

Vi fikk mye ny innsikt ved å sitte sammen med praksisfeltet å diskutere faglige spørsmål. For eksempel erfarer vi at utviklingen i praksisfeltet går raskere enn i skolen. Dette stiller krav til at skolen må holde seg faglig oppdatert på det som skjer i arbeidslivet.

Elevene har gitt verdifull informasjon om sin læring på arbeidsplassen og skolen. Elevenes opplevelse av at det er en sammenheng mellom opplæringen som skjer ute i bedriften og det de lærer inne på skolen. Det er viktig at skolen legger vekt på den praktiske kunnskapen elevene tilegner seg ute i avdelingene, så den kan brukes inn i undervisningen på skolen. Dette vil gi elevene en dypere forståelse av situasjoner og problemstillinger. De opplevde lærings situasjonene mer konkret når de hadde eksempler fra både undervisningssituasjoner og i det praktiske arbeid. Flere elever opplevde variasjon som et viktig moment i vekslingsmodellen. De mente at det bidro til å øke motivasjon både inne på skolen og ute på arbeidsplassen Dette er viktig informasjon for videre arbeid. Jeg har også blitt mer bevisst på hvor viktig veilederes rolle er i dette arbeidet. Lærlingene har et stort behov for tett oppfølging ute i bedriftene. Hvis elevene opplever at de ikke får den oppfølgingen de har behov for, vil det bidra til at læringsutbyttet svekkes. Det gjelder også inne på skolen i undervisningssituasjonene. Det er viktig å legge til rette for at elevene utvikler evner til å reflektere over sin egen læring, og begrunne valg de tar i sin yrkesutøvelse. Refleksjon er noe som må læres og utvikles, det skjer i tråd med elevenes faglige forståelse. Jeg ser at det er viktig at elevene selv får en økt innsikt i hensikten med evnen til refleksjon. Det er lite hensiktsmessig at elevene reflekterer for å slippe å få anmerkninger. Ved å gi elevene virkelighetsnære læringsutfordringer som krever både praktiske og teoretisk kunnskap, mener jeg det vil bidra til at elevene ser nytten av å fordype seg mentalt i faglige utfordringer. Det er viktig at både lærere og veiledere stiller spørsmål som: Hvorfor gjorde du det? Hva er bakgrunnen for valget ditt? Kunne du gjort noe annerledes?

Jeg mener både elever, skole og arbeidsliv har mye å tjene på å etablere og videreutvikle yrkesfagligopplæring der teori og praksis henger tettere sammen, det vil bidra til økt relevans for yrkesutøvelsen. Samfunnet er stadig i endring, det vil komme nye krav til kunnskap. Hvis elevene får oppgaver som de føler er interessante og meningsfulle vil dette bidra til mestring og læringsutbytte vil bli større. Jeg mener dette aksjonsforskningsprosjektet viser at det er

mulig å gjennomføre og utvikle en vekslingsmodell som gir elever på helse- og oppvekstfag en relevant opplæring, ved at partene i opplæringen samarbeider tett.

## **6 Fra masterprosjekt til videre arbeid med utviklingen av vekslingsmodellen**

Jeg vil i dette kapitlet oppsummere mine erfaringer fra arbeidet med dette aksjonsforskningsprosjektet, og dele mine tanker om videre arbeid.

Å arbeide med dette aksjonsforskningsprosjekt har vært en spennende og lærerik prosess. Ved å se nærmere på egen praksis har det gitt nye perspektiver på gamle vaner, tankemåter og handlingsmønstre som har blitt etablert etter flere år i skoleverket. Jeg ser at pedagogisk aksjonsforskning har egnet seg godt til å kunne forkaste praksis som ikke fungerer, og samtidig finne nye muligheter å arbeide videre med. Prosjektet har gitt meg mulighet til å kunne samarbeide tett sammen med andre aktører i opplæringsløpet, noe som har gitt økt forståelse og innsikt i de muligheter og utfordringer som vekslingsmodellen har i yrkesopplæringen innen helse- og oppvekstfag.

Det har vært inspirerende å erfare det engasjementet jeg møter hos både ledergruppen, veiledere, mine kollegaer og elever. Dette har vært et godt grunnlag for samarbeidet vi har hatt. Når jeg startet mitt masterprosjekt var det en takknemlig jobb å få kommunene til å samarbeide, de har vært positive og bidratt aktivt inn i prosjektet.

Jeg avslutter denne aksjonsforskningsprosessen på grunn av tidsrammene for masterprosjektet. Det er da behov for å videreføre arbeidet inn i det ordinære prosjektet om utviklingen av denne vekslingsmodellen som gjennomføres på skolen. Elevene som deltar i prosjektet har fortsatt mye opplæring igjen før de er ferdige fagarbeidere. Vårt arbeid i denne prosessen har bidratt til å gi en økt innsikt og forståelse for utfordringene og mulighetene ved denne måten å organisere et opplæringsløp innen helse og oppvekstfag. Elevene vil i løpet av opplæringen få ulike utfordringer som må tas tak i fortløpende. Det kan være både i forhold til organisering, faglig og sosiale utfordringer som gjør at vi må gjennomføre endringer underveis i arbeidet med denne opplæringsmodellen.

Alle tre kommunene hadde erfaring med lærlinger med behov for ekstra oppfølging, det var noe prosjektgruppen så et behov for å arbeide videre med. Det kunne vært nærliggende å

bruke som aksjon 3, hvis vi skulle fortsatt. Det var enighet om at det ville være hensiktsmessig å se på hvordan en vekslingsmodell kan organiseres slik at både bedriften og lærlingen kan ivaretas. Det kan være en belastning på både veiledere og avdelinger hvis det er lærlinger som ikke klarer å gjennomføre arbeidsoppgaver som forventes av dem. Veilederne opplevde at det er tidkrevende og at de føler de mangler både tid og kompetanse til å tilrettelegge arbeidssituasjoner til lærlinger som krever dette.

Jeg ser at det lett kunne bidratt til etiske dilemmaer hvis vi hadde tatt det inn i dette aksjonsforskningsprosjektet. Det er viktig å skjerme enkeltpersoner i en forskningssituasjon. For elever er sårbare og må ivaretas på en forsvarlig måte. I dette prosjektet vil de ikke være tilstrekkelig anonymisert til at det er etisk forsvarlig å gå inn på enkeltelever som det ville krevd. Men det er et viktig arbeid å kunne se hvordan en vekslingsmodell kan ivareta elever som trenger ekstra oppfølging, vi vet at mange elever i dag trenger spesialundervisning i skolen. For disse elevene er det en forutsetning at opplæringsarenaene kan ivareta dere behov, på en god og forsvarlig måte. Jeg ser for med at det bør lages en overgang mellom vekslingsmodellen og et lære kandidat løp, som er det opplæringsløpet som ivaretar de elevene med behov for tilrettelegging i dag. Et mål er å kunne utarbeide en struktur som er hensiktsmessig både inne på skolen og ute i bedriften, der elever og lærlinger kommer inn i et system som kan hjelpe dem videre. Hvordan kan det tette samarbeidet med bedriften sikre tilrettelagt opplæring for elever som trenger det. Vi vet at frafallet i yrkesopplæringen er stort og mange elever trenger ekstra oppfølging, også i læreperioden. Mange elever har et større utbytte av praktisk opplæring som de i denne modellen vil ha god mulighet for. I og med at elevene har dobbel status vil de også ha forskjellige instanser som kan bistå ved behov. På skolen er det PPT som skal ivareta elevenes rettigheter i forhold til for eksempel behovet for spesialundervisning, hvis dette skulle være aktuelt. Som lærling er det fagopplæringen som bistår. Jeg mener det er viktig at vi lager rutiner og strukturer som er enkle og forutsigbare for alle parter, slik at den enkelte elev får den hjelpen de trenger for å fullføre sin yrkesfaglige opplæring. Dette er noe vi ønsker å arbeide videre med.

I utviklingen av denne vekslingsmodellen vil vi fortsette å samarbeide tett med arbeidslivet. Målet er å kunne gi elevene som går vekslingsløpet et relevant opplæringsløp, også på Vg3 og Vg4. Det er nå etablert gode samarbeidsarenaer, både gjennom hospiteringsmøter og møter med læringsansvarlige i alle de tre kommunene sammen med skolen. Dette håper vi bidrar til at elevene fortsetter å oppleve en «rød tråd» mellom opplæringen inne på skolen og den erfaringen de får på arbeidsplassen.

## Litteratur

- Befring, E. (2007). *Forskingsmetode med etikk og statistikk*. Oslo: Samlaget.
- Caspersen, J., Wiborg, Ø., & Lødding, B. (2011). *Praksisutbytte?: kunnskapsoversikt om ungdoms utbytte av praksis i opplæringen* (Vol. 2011/6). Oslo: NIFU.
- Dalland, O. (2007). *Metode og oppgaveskriving for studenter* (5 ed.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Gustavsson, B. (2002). *Vad är kunskap? : en diskussion om praktisk och teoretisk kunskap* (Vol. nr 5). Stockholm: Skolverket.
- Haaland, G., & Nilsen, S. E. (2013). *Læring gjennom praksis: innhold og arbeidsmåter i yrkesopplæringen : en grunnbok i yrkesdidaktikk*. Oslo: PEDLEX norsk skoleinformasjon.
- Hiim, H. (2010). *Pedagogisk aksjonsforskning: tilnærminger, eksempler og kunnskapsfilosofisk grunnlag*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hiim, H. (2013). *Praksisbasert yrkesutdanning: hvordan utvikle relevant yrkesutdanning for elever og arbeidsliv?* Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hiim, H., & Hippe, E. (2006). *Praksisveiledning i lærerutdanningen: en didaktisk veiledningsstrategi*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hiim, H., Hippe, E., & Keeping, D. (1998). *Undervisningsplanlegging for yrkeslærere* (2. utg. ed.). Oslo: Universitetsforl.
- Hiim, H., Hippe, E., & Keeping, D. (2009). *Undervisningsplanlegging for yrkesfaglærere*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hilsen, A. I., Tønder, A. H., & Nyen, T. (2012). Hospitering i fagopplæringen : evaluering av forsøksordninger i seks fylker FAFO-rapport (online), Vol. 2012:61.
- Horn, K. (1988). *Eleven som samarbeidspartner: undervisningsorganisering, holdninger og praksis*. [Oslo]: Cappelen.
- Høst, H. (2012). *Yrkesfagutdanning eller allmennutdanning for sektoren? : en undersøkelse av elever og lærlinger i Helse- og sosialfag*. Oslo: NIFU.
- Høst, H., Nyen, T., Reegård, K., Seland, I., & Tønder, A. H. (2015). Evaluering av vekslingsmodell i fag- og yrkesopplæringen. Delrapport 1: FAFO og NIFU.
- Illeris, K. (2012). *49 tekster om læring*. Fredriksberg: Samfundslitteratur.
- Illeris, K., & Nordgård, Y. (2012). *Læring*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Imsen, G. (2005). *Elevenes verden: innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Imsen, G. (2009). *Lærerens verden: innføring i generell didaktikk*. Oslo: Universitetsforl.
- Kvale, S., Anderssen, T., & Rygge, J. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Kvale, S., Brinkmann, S., & Anderssen, T. M. A. R. J. f. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Ludvigsen, S. (2015). Fremtidens skole : fornyelse av fag og kompetanser Norges offentlige utredninger (tidsskrift : online), Vol. NOU 2015:8.
- Lynghaug, E. (2013). *Fagopplæringsboka 2013-2014*. Oslo: Kommuneforlaget.
- Markussen, E., Lødding, B., Sandberg, N., & Vibe, N. (2006). Forskjell på folk - hva gjør skolen? : valg, bortvalg og kompetanseopptilnærning i videregående opplæring blant 9749 ungdommer som gikk ut av grunnskolen på Østlandet våren 2002 : hovedfunn, konklusjoner og implikasjoner tre og et halvt år etter Rapport (NIFU STEP : online), Vol. 3/2006.

- McNiff, J., & Whitehead, J. (2009). *Doing and writing action research*. Los Angeles: Sage.
- Meld. St.13 (2011-2012). (2012). *Utdanning for velferd*. Retrieved from <https://www.regjeringen.no/contentassets/ac91ff2dedee43e1be825fb097d9aa22/no/pdfs/stm201120120013000dddpdfs.pdf>. 25.04.16
- Meld.St. 20 (2012-2013). (2013). *På rett vei*. Retrieved from <https://www.regjeringen.no/contentassets/53bb6e5685704455b06fdd289212d108/no/pdfs/stm201220130020000dddpdfs.pdf>.25.04.16
- Nielsen, K., & Kvale, S. (2003). *Praktikkens læringslandskap: at lære gjennom arbeide*. København: Akademisk Forlag.
- Nilsen, S. E., & Haaland, G. (2008). *Læring gjennom praksis*. Oslo: PEDLEX norsk skoleinformasjon.
- Nilsen, S. E., & Haaland, G. (2013). *Læring gjennom praksis: innhold og arbeidsmåter i yrkesopplæringen*. Oslo: PEDLEX norsk skoleinformasjon.
- Norge, & Stette, Ø. (2012). *Opplæringslova og forskrifter: med forarbeid og kommentarer 2012 : lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova) : forskrifter til opplæringslova*. Oslo: PEDLEX norsk skoleinformasjon.
- Nyen, T., Reegård, K., & Tønder, A. K. (2011). *Har vi lærefag som er relevante for kommunesektoren* (Vol. 2011: 36). Oslo: Forskningsstiftelsen FAFO
- Nyen, T., & Tønder, A. H. (2014). *Yrkesfagene under press*. Oslo: Universitetsforl.
- Nyen, T., & Tønder, A. K. (2012). *Fleksibilitet eller faglighet?: en studie av innføringen av faget prosjekt til fordypning i Kunnskapsløftet* (Vol. 2012:47). Oslo: Forskningsstiftelsen FAFO.
- Nyeng, F. (2012). *Nøkkelbegreper i forskningsmetode og vitenskapsteori*. Bergen: Fagbokforl.
- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode : en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforl.
- Schön, D. A. (2013). *Den reflekterende praktiker : tiltak til ny utforming af undervisning og læring for professionelle*. Århus: Klim.
- Skålholt, A. (2013). *Å bli helsefagarbeider: en kvalitativ undersøkelse av overganger mellom skole og læretid, og mellom læretid og arbeidsliv blant ungdom i helsearbeiderfaget* (Vol. 5/2013). Oslo: NIFU.
- Steen-Olsen, T., & Eikseth, A. G. (2009). *Aksjonsforskning og aksjonslæring : læringssamspill i et læringsfellesskap*. Kristiansand: Høyskoleforl., 2009.
- Stensrud, G.-H. (2013). *Lærlingordningen i offentlig sektor, og rekruttering av lærlinger til helsearbeiderfaget MAYP 2013*,
- Säljö, R. (2013). *Læring i praksis*. Stockholm: Prisma.
- Tiller, T. (2006). *Aksjonslæring - forskende partnerskap i skolen : motoren i det nye læringsløftet* (2. utg. ed.). Kristiansand: Høyskoleforl.
- Utdanningsdirektoratet. (28.06.2012 ). *Samfunnskontrakten* Retrieved 01.05.14, 2014, from <http://www.udir.no/Spesielt-for/Fag-og-yrkesopplaring/Samfunnskontrakten/>
- Vygotskij, L. S., Roster, M. T., Bielenberg, T.-J., & Kozulin, A. (2001). *Tenkning og tale*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Wenger, E. (2000). *En social teori om læring*. Frederiksberg: Roskilde Universitetsforlag, 2000.

**Vedlegg nr. 1**

# **Pedagogiske gjennomføringsplan Helsearbeiderfaget Vg2 og Vg3 kompetansemål.**

**Skoleår 2015/16**



Periode 1: Den profesjonelle helsefagarbeideren (uke 34 – 41) Vg2 mål vurderes

**Nøkkelord:** Kunnskap, holdninger og ferdigheter, grunnleggende sykepleie, profesjonell helsefagarbeider, ergonomi, hygiene, taushetsplikt, helhetlige behov, regelverk, etikk

Vg2			Vg3		
Helsefremmende Vg2	Yrkesutøvelse Vg2	Kos Vg2	HF Vg3	Yu Vg3	Kos Vg3
<p>5. gjøre rede for <b>symptomer på ulike sykdommer</b> og lidelser knyttet til allmenntilstand, næringsopptak, utskilling av avfallsstoffer og allergier, og foreslå tiltak</p> <p>6. gjøre rede for og demonstrere <b>grunnleggende sykepleie</b></p> <p>7. drøfte betydningen av god <b>hygiene</b> for å forebygge sykdom og hindre smitte i og utenfor institusjon i tråd med gjeldende regelverk</p> <p>11. demonstrere <b>hjelpemidler</b> som bidrar til selvstendighet og opprettholder funksjoner i dagliglivet, og beskrive søknadsprosedyrer for brukere</p>	<p>1.drøfte hva <b>profesjonell yrkesutøvelse</b> innebærer</p> <p>2.gjøre rede for <b>gjeldende regelverk om kvalitet i pleie- og omsorgstjenesten</b> og drøfte hva faglig forsvarlig og omsorgsfull helsehjelp innebærer for helsefagarbeideren</p> <p>4. drøfte hva <b>brukermedvirkning</b> innebærer</p> <p>11. gjøre rede for og anvende <b>ergonomiske</b> prinsipper i yrkesutøvelsen</p>	<p>1. drøfte hva det vil si å være <b>medmenneske</b>, og hvordan samspill mellom mennesker kan fremmes</p> <p>5. drøfte <b>ulike former for kommunikasjon</b> og gjøre rede for hvordan kommunikasjon kan fremme trygghet og tillit</p> <p>6. forklare forskjellen på subjektiv og objektiv <b>observasjon og rapportering</b> og drøfte betydningen av korrekt rapportering, pasientsikkerhet og <b>anonymitet</b></p> <p>8. gjøre rede for <b>regelverk</b> om <b>taushetsplikt</b> og <b>personvern</b> i helse- og sosialsektoren</p>	<p>4. utføre <b>grunnleggende sykepleie</b></p> <p>6. følge gjeldende regelverk for <b>hygiene</b> på arbeidsplassen</p> <p>15. følge <b>ergonomiske</b> prinsipper i yrkesutøvelsen</p>	<p>9. ivareta <b>brukermedvirkning</b></p> <p>10.<b>kartlegge brukerens</b> funksjonsnivå og bistandsbehov, og <b>gjennomføre tiltak</b> i samhandling med brukeren</p> <p>14.gjøre rede for begrepet <b>myndiggjorte</b> medarbeidere</p>	<p>1.utføre arbeidet på en måte som vekker tillit, skaper troverdighet og <b>positiv dialog</b> med bruker, pasient og pårørende</p> <p>3.<b>observee og rapportere</b> den enkelte brukers <b>helhetlige behov</b></p> <p>4. følge gjeldende regelverk for <b>taushetsplikt</b> og <b>personvern</b> i helse- og sosialsektoren</p>
<p>Praksis: Trening i skolens øvingsrom og sykehjem,</p>	<p>Fokus : Gjensidige forventninger, info om brukerne og hvordan arbeidsstedet fungerer, holdninger, taushetsplikt, punktlighet, hygiene, ergonomi. Lage et trygt og godt læringsmiljø.</p>				
<p>Oppgaver: Diverse case Spørsmål til k.målene</p>	<p>Relevante symptomer og sykdomstilstander</p>				

Periode 2: Geriatri, helsefagarbeideren i arbeid med eldre (uke 41 – 51) Vg2 mål vurderes

**Nøkkelord:** Grunnleggende sykepleie, sykdommer i hjerte/kar og nervesystemet, observasjon/rapport, tverrfaglig samarbeid, brukermedvirkning,

Helsefremmen de Vg2	Yrkesutøvelse Vg2	Kos Vg2	HF Vg3	Yu Vg3	Kos Vg3
<p>1. gjøre rede for <b>sammenhengen mellom fysisk aktivitet og helse</b> og hvordan fysisk aktivitet kan bidra til å forebygge de vanligste livsstilssykdommene</p> <p>2. gi eksempler på <b>aktiviteter</b> som fremmer helse, trivsel og livskvalitet</p> <p>3. planlegge og begrunne <b>sammensetningen av kostholdet</b> for ulike brukere ut fra funksjonsnivå, alder og behov, og i tråd med norske anbefalinger for ernæring</p> <p>4. lage trygge og <b>sunne måltider</b> for ulike brukere i tråd med norske anbefalinger om ernæring</p> <p>6. gjøre rede for og demonstrere <b>grunnleggende sykepleie</b></p> <p>15. gjøre rede for <b>hvordan helse, miljø og sikkerhet</b> er organisert, og beskrive helsefagarbeiderens rolle i arbeidet for å ivareta fysisk og psykisk helse</p>	<p>2. gjøre rede for <b>gjeldende regelverk om kvalitet i pleie- og omsorgstjenesten</b> og drøfte hva faglig forsvarlig og omsorgsfull helsehjelp innebærer</p> <p>3. diskutere betydningen av <b>tverrfaglig samarbeid</b> og gi eksempler på yrkesgrupper helsefagarbeideren samarbeider med</p> <p>4. drøfte hva <b>brukermedvirkning</b> innebærer</p> <p>5. gjøre rede for ulike tiltaks-, <b>pleie- og omsorgsplaner</b> som brukes i pleie- og omsorgstjenesten, og lage egne forslag til planer</p> <p>9. gjøre rede for gjeldende regelverk for håndtering av <b>medikamenter</b> og helsefagarbeiderens ansvar og rolle i forbindelse med dette</p>	<p>5. drøfte <b>ulike former for kommunikasjon</b> og gjøre rede for hvordan kommunikasjon kan fremme trygghet og tillit</p> <p>6. forklare forskjellen på subjektiv og objektiv <b>observasjon og rapportering</b> og drøfte betydningen av korrekt rapportering, pasientsikkerhet og <b>anonymitet</b></p> <p>2. drøfte hva respekt og toleranse for andres <b>kulturer og tradisjoner</b>, livssyn og sosiale status innebærer, og drøfte hva dette betyr for å fremme fysisk og psykisk helse</p> <p>4. gjøre rede for hva et terapeutisk miljø er, og foreslå virkemidler som kan fremme godt terapeutisk miljø</p>	<p>1. <b>tilberede måltider</b> som ivaretar brukernes helse og trivsel, og begrunne forslagen e i tråd med anbefalinger for ernæring</p> <p>3. iverksette og begrunne tiltak ved <b>sykdom</b> og skade i samarbeid med andre yrkesgrupper</p> <p>4. utføre <b>grunnleggende sykepleie</b></p> <p>5. <b>pleie</b> alvorlig syke og døende</p> <p>7. planlegge og gjennomføre tiltak som fremmer trivsel og bidrar til økt <b>livskvalitet</b></p>	<p>1. planlegge, gjennomføre, dokumentere og vurdere eget arbeid og foreslå <b>forbedringstiltak</b></p> <p>2. identifisere <b>underernæring</b> og foreslå tiltak for å forebygge og behandle disse</p> <p>6. utføre arbeidet på en måte som ivaretar den enkelte <b>brukers selvstendighet</b>, følelse av likeverd og tilhørighet</p> <p>9. ivareta <b>brukermedvirkning</b> 10.k <b>artlegge brukerens</b> funksjonsnivå og bistandsbehov, og <b>gjennomføre tiltak</b> i samhandling med brukeren</p> <p>10. <b>kartlegge brukerens</b> funksjonsnivå og bistandsbehov, og <b>gjennomføre tiltak</b> i samhandling med brukeren</p> <p>12. utføre arbeidet i samsvar med gjeldende regelverk og <b>arbeidsplassens planer og rutiner</b></p>	<p>1. utføre arbeidet på en måte som <b>vekker tillit, skaper troverdighet og positiv dialog</b> med bruker, pasient og pårørende</p> <p>3. <b>observere og rapportere</b> den enkelte brukers <b>helhetlige behov</b></p> <p>9. utføre arbeidet i tråd med <b>miljøterapeutiske målsettinger</b></p>
Praksis: Sykehjem /Hjemmetjenesten	Observere og ivareta behov, ernæring, andre yrkesgrupper, pleieplan, kommunikasjon helhetlig pleie.				
Oppgaver: Diverse case Spørsmål til k. målene	Sykdommer knyttet til alder: Hjerte/kar, nervesystemet, hormoner, respirasjon, omsorg ved livets slutt Rollespill				

Periode 3: Helsefagarbeideren i pasientens hjem (uke 1 – 7)

**Nøkkelord:** Veiledning, forebygge ulykker, HMS, internkontroll, yrkesetikk, ernæring, helhetlige behov, lovverk, førstehjelp

Helsefremmend e vg2	Yrkesutøvelse vg2	Kos vg2	HF vg3	Yu vg3	Kos vg3
<p>3.planlegge og begrunne <b>sammensetningen av kostholdet</b> for ulike brukere ut fra funksjonsnivå, alder og behov, og i tråd med norske anbefalinger om ernæring</p> <p>8. beskrive tilbud <b>frivillige organisasjoner og interesseorganisasjoner</b> gir i nærmiljøet, og drøfte deres betydning for sosiale nettverk og forebygging av isolasjon</p> <p>12. gjøre rede for tiltak som <b>forebygger ulykker</b> og brann i hjemmet og på institusjoner</p> <p>13. <b>demonstrere førstehjelp</b> som er relevant for helsefagarbeideren</p> <p>14. gjøre rede for de <b>mest brukte legemidlene</b> og forklare virkninger og bivirkninger</p>	<p>2.gjøre rede for <b>gjeldende regelverk om kvalitet i pleie- og omsorgstjenesten</b> og drøfte hva faglig forsvarlig og omsorgsfull helsehjelp innebærer</p> <p>3.diskutere betydningen av <b>tværfaglig samarbeid</b> og gi eksempler på yrkesgrupper helsefagarbeideren samarbeider med</p> <p>6.gjøre rede for <b>relevant regelverk</b> i helse- og sosialsektoren og gi eksempler på hvordan regelverket skal sikre befolkningen rett til et helhetlig helse- og sosialtilbud, herunder <b>individuell plan</b></p> <p>8.diskutere betydningen av <b>internkontroll</b> i pleie- og omsorgstjenesten og egen rolle i dette arbeidet</p>	<p>3. drøfte <b>hvordan empati kan brukes</b> for å løse eller forebygge sosiale problemer og fremme psykisk og somatisk helse</p> <p>7.drøfte helsefagarbeiderens rolle som <b>talerør</b> for pasient og bruker</p> <p>8.gjøre rede for <b>regelverk om taushetsplikt og personvern</b> i helse- og sosialsektoren</p> <p>9.drøfte <b>veilederrollen</b> og hva det betyr å kunne motta veiledning</p> <p>10.drøfte ulike strategier for <b>konflikthåndtering</b> og prøve noen strategier i praksis</p>	<p>1.<b>tilberede måltider</b> som ivaretar brukernes helse og trivsel, og begrunne forslagene i tråd med norske anbefalinger for ernæring</p> <p>2.planlegge, gjennomføre og vurdere <b>forebyggende og rehabiliterende pleie- og omsorgstiltak</b></p> <p>3.<b>iverksette og begrunne tiltak ved sykdom</b> og skade i samarbeid med andre yrkesgrupper</p> <p>4.utføre <b>grunnleggende sykepleie</b></p> <p>8. vurdere faktorer som kan fremme <b>psykisk helse</b></p> <p>13. <b>utføre førstehjelp</b> og følge rutiner for varsling</p>	<p>2.identifisere <b>underernæring</b> og feilernæring og foreslå tiltak for å forebygge og behandle disse</p> <p>3.yte profesjonell helsehjelp i tråd med <b>gjeldende regelverk</b></p> <p>4.utføre arbeidet i tråd med <b>yrkesetiske retningslinjer</b></p> <p>5.drøfte <b>etiske problemstillinger</b> knyttet til yrkesutøvelsen</p> <p>9.ivareta <b>brukermedvirkning</b></p> <p>13. følge gjeldende regelverk og arbeidsplassens rutiner for <b>medikamenthåndtering</b></p>	<p>1.utføre arbeidet på en måte som <b>vekker tillit, skaper troverdighet og positiv dialog</b> med bruker, pasient og pårørende</p> <p>2.kommunisere med brukere og pasienter med <b>ulik kommunikasjonsønske</b></p> <p>6.orientere brukere og pårørende om deres <b>grunnleggende rettigheter</b> innen helse- og sosialtjenesten</p>
Praksis: Brukerens hjem	Å sikre helhetlige tilbud i følge regelverk, arbeidsmiljø, yrkesetikk, veiledning, utføre 1.hjelp, vanlige diagnoser				
Oppgaver: Diverse case og spørsmål	Relevante diagnoser: skjelett, ledd og muskler, nervesystemet, kreft, urinveier, psykiske lidelser, rus				

Periode 4: Helsefagarbeideren i arbeid med brukere med nedsatt funksjonsevne (uke 9 – 19)  
røde mål vurderes

**Nøkkelord:** Brukermedvirkning, likeverd, respekt, livskvalitet, kommunikasjon, hjelpemidler, etikk, ADL, lovverk, mestring, målrettetmiljøarbeid.

Helsefremmen de vg2	Yrkesutøvelse vg2	Kos vg2	HF vg3	Yu vg3	Kos vg3
<p>8. beskrive tilbud frivillige organisasjoner og interesseorganisasjoner gir i nærmiljøet, og drøfte deres betydning for sosiale nettverk og <b>forebygging av isolasjon</b></p> <p>9. drøfte sammenhengen <b>mellom levekår og livskvalitet</b></p> <p>10. forklare hva habilitering og rehabilitering er, og gi eksempler på forebyggende og <b>helsefremmende tiltak</b></p> <p>11. demonstrere <b>hjelpe midler</b> som bidrar til selvstendighet og opprettholder funksjoner i dagliglivet, og beskrive søknadsprosedyrer for brukere</p> <p>14. gjøre rede for de mest brukte <b>legemidlene</b> og forklare virkninger og bivirkninger</p>	<p>3. diskutere betydningen av <b>tverrfaglig samarbeid</b> og gi eksempler på yrkesgrupper helsefagarbeideren samarbeider med</p> <p>4. drøfte hva <b>brukermedvirkning</b> innebærer</p> <p>5. gjøre rede for ulike <b>tiltaks-, pleie- og omsorgsplaner</b> som brukes i pleie- og omsorgstjenesten, og lage egne forslag til planer</p> <p>6. gjøre rede for <b>relevant regelverk</b> i helse- og sosialsektoren og gi eksempler på hvordan regelverket skal sikre befolkningen rett til et helhetlig helse- og sosialtilbud, herunder <b>individuell plan</b></p> <p>10. forklare prinsippene for <b>universell utforming</b></p>	<p>1. drøfte hva det vil si å være <b>medmenneske</b>, og hvordan samspill mellom mennesker kan fremmes</p> <p>3. drøfte <b>hvordan empati kan brukes</b> for å løse eller forebygge sosiale problemer og fremme psykisk og somatisk helse</p> <p>4. gjøre rede for hva et <b>terapeutisk miljø</b> er, og foreslå virkemidler som kan fremme godt terapeutisk miljø</p> <p>10. drøfte <b>ulike strategier for konflikthåndtering</b> og prøve noen strategier i praksis</p>	<p>2. planlegge, gjennomføre og vurdere forebyggende og rehabiliterende <b>pleie- og omsorgstiltak</b></p> <p>7. planlegge og gjennomføre tiltak som fremmer trivsel og bidrar til økt <b>livskvalitet</b></p> <p>9. planlegge og gjennomføre <b>aktiviteter i dagliglivet</b> tilpasset brukerens funksjonsnivå</p> <p>10. bruke kultur og <b>kulturopplevelser</b> som helsefremmende tiltak</p> <p>11. <b>veilede</b> i bruk av aktuelle <b>hjelpe midler</b></p>	<p>1. planlegge, gjennomføre, dokumentere og vurdere eget arbeid og foreslå forbedringstiltak</p> <p>5. drøfte <b>etiske problemstillinger</b> knyttet til yrkesutøvelsen</p> <p>6. utføre arbeidet på en måte som ivaretar den enkelte brukers <b>selvstendighet, følelse av likeverd og tilhørighet</b></p> <p>9. ivareta <b>brukermedvirkning</b></p> <p>10. <b>kartlegge brukerens</b> funksjonsnivå og bistandsbehov, og gjennomføre tiltak i samhandling med brukeren</p> <p>11. foreslå og sette i verk tiltak som <b>fremmer mestring, helse, trivsel</b> og stimulerer til et aktivt liv</p>	<p>1. utføre arbeidet på en måte som <b>vekker tillit, skaper troverdighet og positiv dialog</b> med bruker, pasient og pårørende</p> <p>2. å kommunisere med brukere og pasienter med <b>ulik kommunikasjonsevne</b></p> <p>3. observere og rapportere den enkelte brukers <b>helhetlige behov</b></p> <p>5. <b>veilede</b> brukere, pasienter og pårørende i helsefaglige spørsmål</p> <p>7. bruke ulike strategier for <b>konflikthåndtering</b></p> <p>8. håndtere <b>truende aggressive</b> og personer</p> <p>9. utføre arbeidet i tråd med <b>miljøterapeutiske målsettinger</b></p>
<p>Praksis: Boliger med heldøgns tilbud, Hjemmetjenesten Skole/ sfo med tilrettelegging for ulike funksjonshemninger</p>	<p>Å ivareta brukermedvirkning, og kjenne de mest brukte legemidlene, kjenne til behovet for ulike planer, levekår og livskvalitet, lovverk</p>				
<p>Oppgaver:</p>	<p>Relevante tilsander, handikap, habilitering og rehabilitering</p>				

Periode 5: Beboere i spesialavdelinger (19 – 23) Vg2 mål vurderes

**Nøkkelord:** Opp til den enkelte elev

Helsefremmende vg2	Yrkesutøvelse vg2	Kos vg2	HF vg3	Yu vg3	Kos vg3
<p>5. gjøre rede for <b>symptomer</b> på ulike sykdommer og lidelser knyttet til allmenntilstand, næringsopptak, utskilling av avfallsstoffer og allergier, og foreslå tiltak</p> <p>6. gjøre rede for og demonstrere <b>grunnleggende sykepleie</b></p> <p>10. forklare hva habilitering og rehabilitering er, og gi eksempler på forebyggende og <b>helsefremmende tiltak</b></p> <p>14. gjøre rede for de mest brukte <b>legemidlene</b> og forklare virkninger og bivirkninger</p>	<p>3. diskutere betydningen av <b>tværfaglig samarbeid</b> og gi eksempler på yrkesgrupper helsefagarbeideren samarbeider med</p> <p>1.drøfte hva profesjonell yrkesutøvelse innebærer</p>	<p>1.drøfte hva det vil si å være <b>medmenneske</b>, og hvordan samspill mellom mennesker kan fremmes</p> <p>2. drøfte hva respekt og toleranse for andres <b>kulturer og tradisjoner</b>, livssyn og sosiale status innebærer, og drøfte hva dette betyr for å fremme fysisk og psykisk helse</p> <p>10. drøfte <b>ulike strategier for konflikthåndtering</b> og prøve noen strategier i praksis</p>	<p>2</p> <p>4. utføre <b>grunnleggende sykepleie</b></p> <p><b>5. pleie alvorlig syke og døende</b></p> <p>7. planlegge og gjennomføre tiltak som fremmer trivsel og bidrar til økt <b>livskvalitet</b></p> <p>8. vurdere faktorer som kan fremme <b>psykisk helse</b></p> <p><b>13. utføre førstehjelp</b> og følge rutiner for varsling</p>	<p>1. planlegge, gjennomføre, dokumentere og vurdere eget arbeid og foreslå forbedringstiltak</p> <p>813. følge gjeldende regelverk og arbeidsplassens rutiner for <b>medikamenthåndtering</b></p> <p>14.gjøre rede for begrepet <b>myndiggjorte medarbeidere</b></p>	<p>1. utføre arbeidet på en måte som <b>vekker tillit, skaper troverdighet og positiv dialog</b> med bruker, pasient og pårørende</p> <p>2. å kommunisere med brukere og pasienter med <b>ulik kommunikasjons evne</b></p> <p>3. observere og rapportere den enkelte brukers <b>helhetlige behov</b></p> <p>5. <b>veilede</b> brukere, pasienter og pårørende i helsefaglige spørsmål</p> <p>7. bruke ulike strategier for <b>konflikthåndtering</b></p> <p>8. håndtere <b>truende aggressive</b> og personer</p>
<p>Praksis:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Spesialavdelinger</li> <li>• Skjermet enhet</li> <li>• Korttidsavdeling</li> <li>• Rehabiliteringsavdeling</li> <li>• Sykehus</li> </ul>	Fremme mestring, helse og trivsel, livskvalitet, rehabilitering				
Oppgaver:	Relevante diagnoser/tilstander: lårhalsbrudd, postoperativ fase, omsorg ved livets slutt. Her kan elevene fordype seg på det de ønsker.				

## Velkommen til hospiteringsmøte på BVS 16.09.14

***Vi inviterer veiledere fra sykehjem som skal ha oppfølgingen av vekslingslæringer i deres opplæringsløp.***

***Målet med dagen: Instruktører ute i kommunene skal få innblikk i elevenes skolehverdag. Instruktører og lærere skal sammen gi elever og lærlinger en relevant opplæring innen helse- og oppvekstfag.***

Plan for dagen:

Kl. 12.00 Enkel lunsj på C16 og omvisning på skolen.

Ca. kl. 12.45 Informasjon om vår vekslingsmodell

Ca. kl. 13.00 Arbeide i faggrupper BU på C25 og HAA på c16

- Gå gjennom gjennomføringsplanene med tema som er aktuell for yrkesgruppene,
- Hvordan kan vi bruke hverandres kompetanse i arbeide med temaene?

**Avslutter ca. 15:00**

Bruk gjerne denne som utgangspunkt for diskusjonene:



**Påmelding innen 09.02.15**

Vennlig hilsen June Enger

## Evaluering av hospiteringsprosjektet 16.09.2014

Hva er bra med hospiteringsordningen?	Hvorfor?
Hva kan gjøres bedre?	Hvordan?
Erfaringer med vekslingsmodellen etter første tema?	Muligheter:  Utfordringer:
Hvordan kan erfarer du at den «røde tråden» blir ivaretatt både på skole og bedrift?	Forslag til endringer?

## «Å Utarbeide gjennomføringsplan for en vekslingsmodell i Helsefag»

### **Bakgrunn og formål**

Jeg gjennomfører en masterstudie i yrkespedagogikk ved Høgskolen i Oslo og Akershus. For å belyse min problemstilling har jeg valgt å bruke aksjonsforskning som strategi for masteroppgaven. Jeg ser et behov for gjennomføre kvalitative undersøkelser med intervju av elever som går et vekslingsmodell-løpet, Dette for å få en større forståelse for hvordan elever som går dette løpet opplever sin lærings situasjon.

### **Problemstillingen min er:**

*«Hvordan gjennomføre en vekslingsmodell innen helse og oppvekst som gir en relevant opplæring for elever og lærlinger?»*

Jeg ønsker å bruke lydopptak under intervjuet, dette for å kunne bruke opptaket under transkribering. Dette vil bli slettet når jeg er ferdig.

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Innsamlede personopplysninger vil bli anonymisert ved prosjektslutt.

Prosjektet skal etter planen avsluttes mai i 2016

### **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 slettet. Det vil ikke ha konsekvenser i forhold til skole eller undervisning om deltakeren skulle velge å trekke seg fra studien.

Studien er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS.

Eventuelle spørsmål kan rettes til min veileder på masterstudiet:



Leif Langli [leif.langli@hioa.no](mailto:leif.langli@hioa.no) ved Høgskolen i Oslo Akershus

## **Samtykke til deltakelse i studien**

Jeg har mottatt informasjon om studien, og er villig til å delta i intervju om vekslingsmodellen.

-----

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

June Enger

Masterstudent ved Høgskolen i Oslo Akershus

93691658

[june-kristin.enger@bjorkelangen.vgs.no](mailto:june-kristin.enger@bjorkelangen.vgs.no)

## Intervju-guide for elever som går vekslingsmodellen ved Bjørkelangen videregående skole 2013-2017

Problemstilling:

*«Hvordan utvikle og gjennomføre en vekslingsmodell innen helse og oppvekst som gir en relevant opplæring for elev/lærling?»*

Spørsmål:	Svar
<p>På hvilken måte er opplæringen du får på skolen nyttig for det arbeidet du gjør i bedriften?</p> <p><i>Stikkord: arbeidsoppgaver, relevans, faglig oppfølging, kompetansemål</i></p>	
<p>Hvordan opplever du å være lærling 2 dager i uka? Hvilke utfordringer og muligheter ser du?</p> <p><i>Stikkord: rammefaktorer, klassemiljøet, strukturen på opplæringen, var du på samme arbeidsplass i våren 2014 i PTF? Samarbeid mellom skolen og bedriften,</i></p>	
<p>Hva tenker du vil være viktigst for deg i forhold til samarbeid mellom skole og bedrift for at du skal få best mulig teoretisk og faglig læringsutbytte når du skal være lærling 3 dager i bedrift?</p> <p><i>Stikkord: Lite programfag, lite klassetilhørighet,</i></p>	
<p>Hvilke arbeidsoppgaver har du jobbet med som kan kobles opp mot læreplanmål fra vg2 og vg3?</p> <p><i>Stikkord: innhold, relevans, opplæringsplaner,</i></p>	
<p>Hvordan opplever du læreprosessen i vekslingsløpet?</p> <p><i>Stikkord: Arbeidsmetoder, faglig og personlig oppfølging, variasjon, samarbeid</i></p>	
<p>Hva er dine erfaringer med vurderingen du har fått?</p>	

<p>Stikkord: <i> vurderingskriterier, vurderingssamtaler, oppgaver, vurdering for læring, undervisvurdering, egenvurdering, fremover melding</i></p>	
<p>Hvordan gir veksling mellom skole og bedrift en opplæring som er tilpasset ditt behov?</p> <p>Stikkord: <i> Læreforutsetninger, tilpasninger, hjelpemidler, ekstra oppfølging ved behov?</i></p>	
<p>Hvilke erfaringer har du med loggskrivning?</p> <p>Stikkord: <i> organisering, tilbakemeldinger, læringsutbytte av logg. Andre forslag til dokumentasjon?</i></p>	
<p>Hvordan kan vekslingsmodellen forbedres i dine øyne?</p>	

**Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS**  
 NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29  
 N-5007 Bergen  
 Norway  
 Tel: +47-55 58 21 17  
 Fax: +47-55 58 96 50  
 nsd@nsd.uib.no  
 www.nsd.uib.no  
 Org.nr. 985 321 884

Leif Langli  
 Institutt for yrkesfaglærerutdanning Høgskolen i Oslo og Akershus  
 Postboks 4 St. Olavs plass  
 0130 OSLO

Vår dato: 22.01.2015

Vår ref: 41415 / 3 / MB

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 05.01.2015. Meldingen gjelder prosjektet:

41415	<i>Veksling i helse og oppvekstfag</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>Høgskolen i Oslo og Akershus, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Leif Langli</i>
<i>Student</i>	<i>June Enger</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstillende kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, ombudets kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, <http://www.nsd.uib.no/personvern/meldeplikt/skjema.html>. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skjje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.06.2016, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Vigdís Namtvedt Kvalheim

Marianne Bøe

Kontaktperson: Marianne Bøe tlf: 55 58 25 83

Vedlegg: Prosjektvurdering

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

*Avdelingskontorer / District Offices:*

*OSLO: NSD, Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo. Tel: +47-22 85 52 11. nsd@uio.no*

*TRONDHEIM: NSD, Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim. Tel: +47-73 59 19 07. kyrre.svarva@svt.ntnu.no*

*TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@svuit.no*

## Personvernombudet for forskning



### Prosjektvurdering - Kommentar

---

Prosjektnr: 41415

Prosjektet gjennomføres i samarbeid med UDir, Akershus fylkeskommune, Bjørkelangen videregående skole, Fet kommune, Aurskog Høland kommune Sørums kommun. Høgskolen i Oslo og Akershus er behandlingsansvarlig institusjon.

Utvalget vil bestå av elever ved en videregående skole. Samtlige deltakere vil ifølge prosjektmeldingen være fylt 16 år, og kan dermed selv samtykke til deltakelse i studien.

Personvernombudet legger til grunn at gjennomføringen av prosjektet klareres med skolens ledelse.

Utvalget informeres skriftlig om prosjektet og samtykker til deltakelse.

Informasjonsskriv og samtykkeerklæring er noe mangelfullt utformet. Vi ber derfor om at følgende tilføyes:

- at innsamlede opplysninger da anonymiseres ved prosjektslutt
- navn og kontaktinformasjon til studenten
- kontaktinformasjon til veileder
- at det ikke vil ha konsekvenser i forhold til skole eller undervisning om deltakeren skulle velge å trekke seg fra studien

Revidert informasjonsskriv skal sendes til personvernombudet@nsd.uib.no før utvalget kontaktes.

Personvernombudet legger til grunn at studenten etterfølger Høgskolen i Oslo og Akershus sine interne rutiner for datasikkerhet.

Forventet prosjektslutt er 01.06.2016. Ifølge prosjektmeldingen skal innsamlede opplysninger da anonymiseres. Anonymisering innebærer å bearbeide datamaterialet slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes. Det gjøres ved å:

- slette direkte personopplysninger (som navn/koblingsnøkkel)
- slette/omskrive indirekte personopplysninger (identifiserende sammenstilling av bakgrunnsopplysninger som f.eks. bosted/arbeidssted, alder og kjønn)
- slette lydopptak