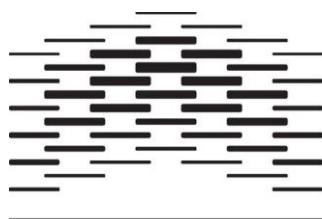


MASTEROPPGAVE
Master i yrkespedagogikk
Mai 2017

Sammen i arbeidspraksis

Kristine Schanke Kopperud

Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier
Institutt for yrkesfaglærerutdanning



**HØGSKOLEN I OSLO
OG AKERSHUS**

Forord

Det har vært inspirerende og lærerikt å forske i dybden på et felt i tilknytning til faget yrkesfaglig fordypning. Dette er et fag som i stor grad berører min arbeidshverdag og prosjektet har gitt meg inspirasjon til hvordan jeg har utviklet min egen praksis knyttet til faget. Det har vært interessant og lærerikt å forske på et felt som berører så mange og praktiseres så ulikt. Det har vært en glede å samarbeide med elever, faglærer og ansatte som er involvert i dette prosjektet. Jeg ønsker først og fremst å takke disse for å dele av sine erfaringer, og for at jeg igjennom hele skoleåret fikk følge gruppen i faget yrkesfaglig fordypning. Jeg vil også takke lærerkollegiet mitt for inspirerende og reflekterte innspill og for å ha utvist stor tålmodighet når jeg har fokusert på prosjektet. Min veileder ved høgskolen Nina Akernes har gitt meg mange gode råd og innspill og betraktninger. Læringsgruppa har gitt motiverende bidrag hele veien i prosjektet.

En spesiell takk også til ansatte ved biblioteket ved Mysen videregående skole, bøker jeg har hatt behov for har dere bestilt og reservert i de årene jeg har vært masterstudent.

Sist men ikke minst vil jeg takke familien som har utvist stor tålmodighet og bidratt på mange måter slik at jeg har hatt mulighet til å fullføre dette studiet.

Mysen 01 Mai 2017 Kristine Schanke Kopperud

Sammendrag

Målet med dette prosjektet har vært å se nærmere på betydningen av tett oppfølging fra faglærer i arbeidspraksis for elevene ved Helse- og oppvekstfag. Jeg ønsker å se på og konkretisere erfaringer fra elever, faglærere og bedrifter knyttet til tett oppfølging fra lærer. Jeg vil også se på hvordan dette kan påvirke elevenes mestring trygghet og begynnende yrkeskompetanse. Hvilke utfordringer og muligheter ligger det i at en lærer har med seg inntil 16 elever til samme praksisplass - både for elever, faglærere og bedrifter? Tett oppfølging betyr at faglærer er med elevene hele dagen når de har arbeidspraksis.

Min problemstilling lyder som følge av dette:

«Hvilken betydning har tett oppfølging fra faglærer i arbeidspraksis for elevenes trygghet, mestring og begynnende yrkeskompetanse?»

Det er benyttet en kvalitativ metode i prosjektet med en fenomenologisk tilnærming. Dette medfører at jeg vil belyse informantenes perspektiver. Datainnsamlingen er knyttet til deltakende observasjon, refleksjonslogger samt dybdeintervjuer med elever, faglærere og representanter fra arbeidslivet.

I dette forskingsprosjektet ønsker jeg å oppsummere relevant informasjon om gjennomføringen av yrkesfaglig fordypning. Jeg vil sette fokus på en praksis hvor lærer er med elevene ut i arbeidspraksis og er tilstede kontinuerlig der elevene er – ute i arbeidslivet. Mine funn i dette prosjektet viser at denne måten å gjennomføre yrkesfaglig fordypning på stiller store krav til kommunikasjon og samarbeid mellom faglærere og praksisfeltet. Det må være klare mål, rammer og forventninger knyttet til praksis- Dette krever en aktiv og deltakende faglærer som er tilstede der elevene er. Funnene viser at en begynnende yrkeskompetanse hos elevene i stor grad kan relateres til nøkkelkvalifikasjoner gjennom sosial og personlig læring, men også til praktiske yrkesoppgaver som elevene får utøve og prøve i sitt eget tempo. Funnene viser at det er viktig at faglærer ser hver enkelt elev, og differensierer innhold og oppgaver til elevenes forutsetninger og behov for at elevene skal oppleve trygghet og mestring i praksisfeltet.

Summary

The goal for this project has been to look closer at the importance of a close follow up by the head teacher of students while they have their internship related to Programme for Health and social care. I wish to take a closer look at the experience of the students, the head teachers and their work place in relations to a close follow up approach. I will also look at how this can influence the students feeling of achievement and confidence at the start of their development of trade competence. What challenges and possibilities appear when a teacher brings up to 16 students to the same internship – both for the students, the head teacher and the work place? Close follow up means that the head teacher is with the students the whole day at their internship. With this back ground my approach has been:

“What consequences will close follow up by the head teacher during students’ internship lead to when it comes to confidence and a feeling of achievement at the starting point of developing trade skills?”

I have used a qualitative method in this project with a phenomenological approach. This involves casting a light on the perspectives of the informants. Data collection has been done by observations through participation, reflective logs as well as in depth interviews with students, head teachers and representatives from their work place.

In this research project I wish to make a summary of relevant information about deeper understanding of vocational training. My focus will be an internship period where the teacher accompanies the students and is continuously present where the students are at their work place.

My findings in this project show that this way of carrying out vocational training demands high quality of communication and cooperation between the head teacher and the work place. The goals, work related frames as well as expectations must be clear from both sides. This demands a participating head teacher who is present with the students. The findings show that beginning trade skills for a student can be related to key qualifications through social and personal learning, but also through practical work related assignments which the students may practice at their own pace. The findings show that it is important that the head teacher sees each individual student and differentiates the content and tasks to meet the qualifications and needs so that the students may experience confidence and a feeling of accomplishment during their internship period.

Innhold

Forord	1
Sammendrag	2
Summary	3
1.0 Innledning.....	6
1.1 Presentasjon av tema	7
1.2. Begrunnelse for valg av tema.....	9
1.3 Problemstilling	9
1.4 Avgrensning og presisering av problemstilling	10
1.5 formålet med oppgaven	10
1.6 Oppgavens oppbygging.....	11
1.7 Begrepsavklaring.....	12
2.0 Styringsdokumenter knyttet til faget	12
2.1 Føringer i læreplanverket	12
2.2 Læreplanens generelle del og kompetanseplattformen	15
2.3. Læringsplakaten og prinsipper for opplæringen	19
3.0 Tidligere forskning og teori.....	20
3.1 Yrkeskompetanse	20
3.2 Yrkesdidaktikk og faget yrkesfaglig fordypning.....	23
3.2.1 Mål	24
3.2.2 Innhold	25
3.2.3 Rammefaktorer.....	26
3.2.4 Læreprosessen	27
3.2.5 Læreforutsetninger	30
3.2.6 Vurdering	31
3.5 Tidligere forskning på prosjekt til fordypning / yrkesfaglig fordypning	32
3.5.1 Organisering av yrkesfaglig fordypning	33
3.5.2 Veiledning og vurdering i faget Yrkesfaglig fordypning.....	34
3.5.3 Erfaring fra yrkesfaglig fordypning	35
3.5.4 Ulike modeller for gjennomføring av faget Yrkesfaglig fordypning	36
3.5.5 Forutsetninger for YFF.....	38
4.0 METODE	38
4.1 Metoder i prosjektet	38
4.1.2 Deltakende observasjon.....	40
4.1.3 Kvalitative intervjuer.....	41
4.1.4 Utarbeiding av intervjuguide.....	42

4.1.5 Elevers logg og refleksjonsnotater	45
4.2 Utvalg av informanter	46
4.3.Gjennomføring av undersøkelsene	47
4.4 Analyse av resultater	48
4.5 Forskningsetiske hensyn	49
4.6 Validitet og reliabilitet.....	51
5.0 Fremstilling og Analyse av resultater.....	52
5.1 Observasjon og min refleksjonslogg i oppstarten av praksis	53
5.2 Resultater fra elevenes refleksjonslogger.....	63
5.2.1 Om begynnende yrkeskompetanse.....	63
5.2.2 Om utfordringer og muligheter ved organiseringen av praksis.....	67
5.3 Resultater dybdeintervju med elever	69
5.4 Resultater fra intervju med faglærer.....	72
5.5 Resultater fra intervju med representant fra praksisplassen.....	75
5.6 Oppsummering	78
6.0 Drøfting	79
6.1 Hva består elevenes begynnende yrkeskompetanse av?	79
6.1.1 Mål	79
6.1.2 Innhold	80
6.1.3 Rammefaktorer.....	80
6.1.4 Læreprosessen	81
6.1.5 Læreforutsetninger	82
6.1.6 Vurdering	83
6.2 Hvilke utfordringer og muligheter stiller denne organiseringen til praksisplass, lærer og elever?	84
6.3 Det første møtet med arbeidslivet	86
6.4 Oppfølging og organisering	86
7.0 Avsluttende betraktninger – Veien videre.....	87
Litteraturliste	88
Vedlegg	92
Vedlegg 1: Intervjuguide elever	92
Vedlegg 2 Intervjuguide faglærer	92
Vedlegg 3 Intervjuguide arbeidsliv	93
Vedlegg 4: Forespørsel om deltakelse	94

1.0 Innledning

Dette prosjektet gjennomføres som en avsluttende del av masterstudiet i yrkespedagogikk ved Høgskolen i Oslo og Akershus. Jeg arbeider som yrkesfaglærer ved helse- og oppvekstfag ved en videregående skole i Østfold fylkeskommune. Før jeg startet som yrkesfaglærer var mitt virke knyttet til ulike helseinstitusjoner med autorisasjon som hjelpepleier. Mine erfaringer fra tiden som hjelpepleier samt hvordan jeg selv opplevde praksisperiodene den gang jeg tok min yrkesutdanning har gitt meg inspirasjon og motivasjon til dette prosjektet. Jeg er selv oppvokst på et lite sted – og tok min yrkesutdanning fra 1996 -1999. Det var et treårig løp hvor jeg gikk grunnkurs helse- og sosialfag, vg1 hjelpepleier og vg2 hjelpepleier. I forbindelse med Vg1 og Vg2 var det totalt 5 praksisperioder. Lærer kom på besøk cirka en gang pr uke når jeg var i praksis. Jeg husker at de første praksisperiodene var på et sykehjem – lokalt hvor jeg kjente flere av de ansatte og hvor jeg følte meg trygg og at det var god oppfølging fra veiledere. I tredje periode var jeg utplassert i hjemmesykepleien i et distrikt jeg ikke kjente – dette opplevde jeg noe utrygt spesielt med tanke på å sette grenser for hvilke oppgaver jeg kunne utføre på egenhånd – jeg var tross alt elev og langt fra ferdig utlært. I fjerde periode var jeg utplassert på sykehus – det var en god praksis – det var tydelig og trygg oppfølging fra veileder, og dette var av stor betydning for at min arbeidspraksis opplevdes som god. I siste periode var jeg på en bolig for psykisk utviklingshemmede hvor jeg tilegnet meg gode erfaringer knyttet til å jobbe med mennesker med ulike bistandsbehov. Det var også dette jeg skulle jobbe med de neste 10 årene. Utplasseringene var svært lærerike men enkelte ganger kjente jeg på usikkerhet og utrygghet – det å kunne si ifra om noe ikke var greit kunne være vanskelig og det var svært viktig å ha en god veileder.

I mitt første år som yrkesfaglærer fulgte jeg elever ved VG2 helsefagarbeider i faget prosjekt til fordypning. Det var da organisert slik at jeg hadde 7 elever fordelt på ulike sykehjem/ boliger for funksjonshemmede/ hjemmesykepleie i tre ulike kommuner. Elevene skulle ha signatur i praksismappen sin hver praksisdag og jeg observerte at ofte var det mange forskjellige personer som hadde signert. Ofte kunne elevene fortelle at veileder var sykmeldt,

jobber en turnus som ikke passer med skolens praksisdager osv. I dag er det slik at organiseringen av utdanningen er endret noe jeg vil beskrive nærmere i kapittel 2 hvor jeg redegjør for feltbeskrivelsen slik den er i dag.

1.1 Presentasjon av tema

Temaet i dette prosjektet er knyttet til Prosjekt til fordypning som kom som et praktisk fag i Kunnskapsløftet 06. Målsetningen for faget er å gi elevene en opplevelse av at opplæringen er relevant for fremtidig yrkesutøvelse. Jeg ønsker i dette prosjektet å se på organiseringen av prosjekt til fordypning for elever på VG1 helse- og oppvekstfag. Utdanningsdirektoratet sier i sin veileder til prosjekt til fordypning at det er klare forventninger til om at skole og praksisplass skal samarbeide om å skape gode lærings situasjoner og læringsarenaer for elevene (Utdanningsdirektoratet, 2010). Skole og bedrift skal samarbeide om en tilpasset praksis. Ved organisering av tilbudene innen prosjekt til fordypning er en viktig faktor å ta hensyn til elevenes ønsker og behov. Samtidig skal det tas hensyn til skolens muligheter og forutsetninger knyttet til hvilke valgmuligheter og tilbud som elevene kan få.

I Østfold fylkeskommune praktiseres det slik at praksis er hver onsdag. Tilbudene som elevene får ved de ulike skolene er noe ulike – ved skolen jeg arbeider på tilbys: Ambulansefag og hudpleie ved andre videregående skoler. Barne- og ungdomsarbeider på ulike arenaer i lokalmiljøet, samt helsefagarbeiderfaget ved et sykehjem eller i omsorgsboliger. Det er ikke lagt opp til et fast tilbud knyttet til apotektekniker, tannhelsesekretær eller helsesekretær. Der det er elever som er svært bevisste og motiverte for disse yrkene - har vi i tidligere år tilrettelagt for at elevene skal få praksis i bedrifter som kan knyttes til disse yrkene. Det viser seg at for 16 år gamle elever så er det svært begrenset hva de kan gjøre av arbeidsoppgaver i disse bedriftene, noe som har medført at mange har mistet motivasjonen for yrket. Med bakgrunn av dette har skolen nå valgt å tilby fagdager knyttet til disse yrkene for elever med interesse for fagene. Det vil i tillegg gis informasjon, omvisninger og noe utprøving i disse fagene før elevene skal søke vg2. Et annet aspekt er at det kan være svært vanskelig å få praksisplasser for elever som ønsker å fordype seg i yrkene: apotektekniker, helsesekretær og tannhelsesekretær. Teamet ved helse- og oppvekst har av den grunn valgt å prioritere at elever som går vg2 Helseservicefag eller vg3 Helsesekretær er prioritert til å få utplassering der vi kan få plasser.

For elever som ønsker å utdanne seg til helsefagarbeider har skolen to tilbud. Begge tilbudene er knyttet til prosjektet «Livsglede for eldre» Livsglede for eldre er en stiftelse som har følgende formål:

«Stiftelsen Livsglede for Eldre er en sosial velferdsorganisasjon som arbeider for at alle eldre skal ha en god og meningsfull hverdag. Gjennom gode opplevelser skal vi stimulere sosiale, åndelige og kulturelle behov for den enkelte. Vårt arbeid skal utløse frivillighet og engasjement» (Livsglede for eldre, 2016)

Stiftelsen ønsker å bidra til at flere elever ønsker å utdanne seg til yrker knyttet til eldreomsorgen. Det er i dag 155 skoler som har prosjekter knyttet til organisasjonen livsglede for eldre. I Østfold fylkeskommune er det 7 videregående skoler deltar i prosjektet livsglede for eldre.

Livsgledepedagogikk forklares av organisasjonen Livsglede for eldre som en praksisnær opplæring i direkte møter med eldre – ved at det gjennomføres trivselsskapende aktiviteter (Livsglede for eldre, 2016) Videre fortelles det at Livsglede kan gi økt yrkesfaglig kompetanse, stimulere til kreativitet og lærelyst hos elevene, gi opplevelser av mestring og ikke minst opplevelser av livsglede – både for eldre og unge. Det er store ulikheter knyttet til hvordan de ulike skolene gjennomfører sine livsgledeprosjekter – både knyttet til innhold, arenaer og hyppighet av aktiviteter. Noen har 1 dag i måneden hvor de besøker ulike institusjoner og arrangerer ulike aktiviteter, mens andre har hver uke, mens noen inviterer eldre inn på skolen hvor aktiviteter gjennomføres.

De fleste elevene er 16 år da de skal ut i sin første praksis, enkelte er bare 15. Det kan være store ulikheter knyttet til modningsnivå og de erfaringer elevene har knyttet til yrket er gjerne knyttet til noe de har lest om, hørt om eller at de eventuelt har vært på besøk på ulike institusjoner. Jeg ønsker i dette prosjektet å belyse hvordan en praksis hvor lærer er tilstede sammen med elevene ute i praksis på vg 1 helse – og oppvekstfag kan innvirke på elevenes trygghet og begynnende yrkeskompetanse. Hva består den begynnende yrkeskompetansen i og hvordan kan differensiere i forhold til elevenes modenhetsnivå og gi tilpassede utfordringer til hver enkelt elev.

1.2. Begrunnelse for valg av tema

Bakgrunnen for å velge dette temaet er knyttet til de erfaringer og utfordringer jeg har opplevd knyttet til oppfølging av elever i praksis. Erfaring fra tidligere år tilsier at mange elever er usikre på hva de ønsker å utdanne seg til når de starter på Vg1, og mange er fast bestemt på at de ikke vil jobbe med eldre, og mange har en gryende interesse for å jobbe med eldre. For å bidra til at elevene skal oppleve trygghet, relevans og motivasjon i praksisfaget så er det viktig med et godt samarbeid mellom elever, skole samt praksisplasser. Elever som fremstår som usikre i sine valg kan gi tilbakemeldinger om økt usikkerhet om de har hatt praksis alene på en avdeling på et sykehjem uten noen de kjenner. Ved skolen har vi hatt store utfordringer knyttet til å skaffe praksisplasser for elever som ønsker å utdanne seg innen helseservice – det vil si: apotektekniker, helsesekretær og tannhelsesekretær. Noe av årsaken til dette er at skolen har et vg2 løp for helseservice og de har da førsteprioritet når det gjelder praksisplasser som nevnt i punkt 1.1, en annen årsak er at vi i flere år har erfart at praksis for eksempel på apotek hver onsdag over mange uker kan gjøre at elevene mister motivasjonen. Det er ikke mange arbeidsoppgaver en 15-16 åring kan utføre på et apotek slik at mye av tiden ser vi blir benyttet til å lese om legemidler – rydde og organisere i hyller – sette fram tilbudskampanjer og lignende. De fleste som ønsker å utdanne seg til yrker innen dette området blir da med i praksis på sykehjem – og først på vg2 når de går helseservice kan de få mulighet til praksisutplassering i lengre perioder ved apotek. Hvordan kan faglærer i YFF bidra til mestring og relevans i faget YFF både for elever som ønsker å utdanne seg til helsefagarbeider men også for elever som ønsker å utdanne seg til et av de andre yrkene som utdanningsprogrammet kan lede til? Med bakgrunn i dette presenterer jeg følgende problemstilling samt forskningsspørsmål i kap 1.3.

1.3 Problemstilling

«Hvilken betydning har tett oppfølging fra faglærer i arbeidspraksis for elevenes trygghet, mestring og begynnende yrkeskompetanse?»

Forskningsspørsmål:

- Hva består elevenes begynnende yrkeskompetanse av? Hva mener de er det viktigste de har lært?
- Hvilke utfordringer og muligheter stiller denne organiseringen til praksisplass, lærer og elever?

1.4 Avgrensning og presisering av problemstilling

Prosjektet organiseres utelukkende ved vg1 helse- og oppvekstfag. I dette prosjektet har jeg fått være med en lærer som har med en gruppe elever til en institusjon innen helsesektoren. Hver onsdag fra høsten 2015 og til våren 2016 har jeg vært med for å kunne erfare, dokumentere og observere hvordan praksisen gjennomføres. Elevene har hele tiden gjort refleksjonsnotater og jeg har fått ha samtaler med elevene underveis. Jeg har også fått gjort egne observasjonsnotater og skrevet refleksjonslogg selv etter hver praksisdag. I tillegg har jeg gjennomført intervjuer både med elever, med lærer samt en representant fra arbeidslivet – i metodekapittelet vil jeg gjøre rede for utvalget av informanter. Jeg vil presisere at mange skoler i dag gjennomfører denne type praksis men at innhold og omfang i stor grad varierer. Dette prosjektet vil belyse en måte å gjennomføre denne type praksis.

Faget prosjekt til fordypning ble innført etter kunnskapsløftet 06. Underveis i arbeidet med dette prosjektet har faget endret navn til yrkesfaglig fordypning og det er den betegnelsen jeg vil benytte videre i dette prosjektet.

1.5 formålet med oppgaven

Den videregående opplæringen innen Helse- og oppvekstfag tar sikte på å forsyne samfunnet med kvalifisert personell innen helse, og oppvekstsektoren. En viktig faktor ved opplæringen er at den skal bidra til elevenes personlige utvikling ved å skape interesse for yrker og bevisstgjøre elevene blant annet knyttet til valg av yrke. Formålet med prosjektet er å dokumentere en praksis som eksisterer ved mange videregående skoler i dag. Det er ulikheter knyttet til hvordan praksisen gjennomføres og hva som vektlegges - målsetningen her er å sette lys på betydningen av tett læreroppfølgning i elevenes arbeidspraksis. Gjennom å systematisere og se på utfordringer og muligheter i denne organiseringen både for elever,

lærere og praksisplasser håper jeg å fremvise en økt forståelse for hvordan det kan tilrettelegges for en meningsfull og yrkesrelevant opplæring. En del av formålet er også å belyse hva elevenes begynnende yrkeskompetanse består av. Prosjektet kan gi erfaringer med hvilke utfordringer og muligheter som finnes ved å organisere arbeidspraksis som beskrevet og kompetanse i å møte disse noe som kan gi muligheter senere til å forbedre praksis.

1.6 Oppgavens oppbygging

Prosjektet er bygd opp i 6 kapitler.

I kapittel 1 har jeg presentert tema for prosjektet og presenter problemstilling med forskningsspørsmål. Jeg har sagt noe om bakgrunnen for valg av tema og avgrenset og presisert problemstillingen.

I kapittel 2 vil jeg presentere styringsdokumenter som er av betydning knyttet til helse- og oppvekstfag og faget YFF. Dette er knyttet til føringer i læreplanverket og dette sees i lys av faget yrkesfaglig fordypning.

I kapittel 3 vil jeg presentere teoretiske perspektiver som jeg mener er relevante for min problemstilling. Jeg vil se på hvilken kompetanse det er viktig at elevene tilegner seg på Vg 1 helse- og oppvekstfag, og gi en beskrivelse knyttet til yrkeskompetanse og nøkkelkompetanse. Det er her flere teorier å knytte til dette men jeg har valgt å gå inn på Saljø, Schøn og Dreyfus & dreyfus samt Vygotsky knyttet til praksisteori innen faget yrkesfaglig fordypning. Jeg ser også på tidligere forskning som er relevant knyttet til problemstillingen

I kapittel 4 er mitt metodekapittel. Her vil jeg beskrive prosjektets forskningsdesign, gi begrunnelser for valg av metoder som her er kvalitative metoder knyttet til intervju, observasjon samt refleksjonslogger. Jeg vil her redegjøre for datagrunnlag, innsamling, tolkning av data og presentasjon av data. Til sist vil jeg redegjøre for etiske betraktninger samt validitet og reliabilitet knyttet til prosjektet.

I kapittel 5 vil jeg fremstille dataene som er samlet inn samt vise til analysen av dataene og presentere funn fra observasjonene, refleksjonsnotatene, samtaler og intervjuer.

I kapittel 6 vil jeg drøfte funn i lys av teori og styringsdokumenter

I kapittel 7 konkluderer jeg med utgangspunkt i problemstillingen og forskningsspørsmålene og avrunder med en refleksjon om veien videre.

1.7 Begrepsavklaring

Ptf: Prosjekt til fordypning, dette er navnet på praksisfaget som ble innført etter kunnskapsløftet 06. Faget skiftet i 2016 navn til yrkesfaglig fordypning og det er denne betegnelsen jeg benytter videre i prosjektet.

Yff: Yrkesfaglig fordypning, et fag som skal gi elevene på yrkesfag mulighet til å prøve ut ett eller flere lærefag på ulike læringsarenaer tidligst mulig i utdanningsløpet (Utdanningsdirektoratet, 2016)

2.0 Styringsdokumenter knyttet til faget

I dette kapittelet vil jeg presentere styringsdokumenter som er relevant knyttet til problemstillingen.

2.1 Føringer i læreplanverket

« Læreplanen er et forpliktende arbeidsdokument som skal brukes som utgangspunkt for den mer konkrete planleggingen» (Hiim og Hippe, 2006, side 97)

Læreplanene er lærerens viktigste arbeidsdokument, og læreplanverket Kunnskapsløftet skal styre innholdet i opplæringen, og er å betegne som forskrifter til opplæringslova (Utdanningsdirektoratet, 2016)

Kunnskapsløftet består av flere deler og jeg vil her ta for meg: Prinsipper for opplæringen som inneholder læringsplakaten, den generelle delen av læreplanen, samt læreplaner for fag.

Det er utarbeidet kompetanseplattformer knyttet til de ulike yrkene utdanningen kan kvalifisere for, og disse kompetanseplanene beskriver kjernen i yrkesutøvelsen knyttet til de aktuelle lærefagene (Utdanningsdirektoratet, 2006). Læreplanene i de ulike fagene er utviklet på bakgrunn av kompetanseplattformene som finnes for hvert enkelt yrke – det er viktig at læreplanene tolkes i lys av kompetanseplattformene – som har som hensikt å styrke yrkesforankring og yrkesrelevansen i utdanningen. (Støten, 2001)

Målet med kunnskapsløftet er blant annet at elevene skal få et bedre grunnlag for å velge yrke, at sosiale forskjeller skal reduseres samt at elevenes læringsutbytte skal styrkes (Hiim&Hippe, 2006). Hiim og Hippe skiller mellom den formelle læreplanen, den oppfattede læreplanen, den iverksatte læreplanen, den erfarte læreplanen og den ideologiske læreplanen. Etter kunnskapsløftet 06 er læreplanene og målene generelle sett i forhold til slik de var etter reform 94. Dette medfører en frihet for hver enkelt lærer, eller hver enkelt skole knyttet til tolkning og anvendelse av læreplanmålene i de ulike fagene. Dette kan medføre en fare for ulikheter knyttet til anvendelse av læreplanen, og muligens svekke kvaliteten på opplæringen. Likeledes kan en læreplan med spesifikke mål være utfordrende knyttet til tilpasning av endringer i samfunnet som kan medføre endringer knyttet til ulike yrker. Det er således svært viktig at formålene med fagene er styrende knyttet til for eksempel utarbeidelse av læreplaner knyttet til faget yrkesfaglig fordypning. I faget yrkesfaglig fordypning er kompetansemålene hentet fra læreplanen for vg3 helsefagarbeider i dette tilfellet, og det er skolens ansvar at det utarbeides en lokal læreplan (Veileder til prosjekt til fordypning, 2010). Det er skolen som har ansvar for både læreplan og vurdering og det fremkommer fra veileder til prosjekt til fordypning at læreplaner bør utarbeides i samarbeid med bedrift, det bør søkes et samarbeid med andre videregående skoler, og læreplanene må tilpasses nivået og formålet med faget. Den lokale læreplanen må tilpasses de muligheter og forutsetninger skoleeier har for å gi et tilbud i faget men det skal tilrettelegges slik at elevene har reelle valgmuligheter knyttet til ulike læreplaner. Det bør også inkluderes muligheter til opplæring ved andre skoler (Veileder til prosjekt til fordypning, 2010).

I den generelle delen av læreplanen finner vi overordnede mål for all utdanning – fra grunnskole til voksenopplæring, mens den fagspesifikke delen viser til samlet kompetanse etter endt videregående opplæring i skole.

Jeg vil starte med forskrift om yrkesfaglig fordypning som er den del av Kunnskapsløftet. Forskrift om Yrkesfaglig fordypning ble revidert i 2016, og erstattet den tidligere forskrift om Prosjekt til fordypning. Noe av bakgrunnen til endring av navn for faget er at i forhold til fagets formål har begrepet «prosjekt» opplevdes som misvisende. Dette ifølge blant annet parter i arbeidslivet.

Prosjekt til fordypning ble innført med Kunnskapsløftet for at elevene på yrkesfag skulle få arbeide med det lærefaget de ønsket så tidlig i opplæringen som mulig. Endringer knyttet til revidert styringsdokument – forskrift til Yrkesfaglig fordypning er først og fremst knyttet til funn i Meld. St 20 «På rett vei» hvor det blant annet beskrives et behov for mer faglig fordypning, bedre vurderingsrutiner og behov for å endre navn på faget (Meld. St. 20(2012-2013, 2013, s 131)

Forskrift for yrkesfaglig fordypning gjelder fra 01.08.2016. Yrkesfaglig fordypning har som formål å gi elevene mulighet til å prøve ut ett eller flere lærefag på ulike læringsarenaer tidligst mulig i utdanningsløpet (Utdanningsdirektoratet, 2016). Elevene skal få erfaringer knyttet til oppgaver, innhold og arbeidsmåter som er karakteristiske for yrker de ønsker å utdanne seg til. Det skal være mulig for elevene å oppleve realistiske arbeidssituasjoner på ulike læringsarenaer som kan bidra til en opplæring som er relevant for fremtidig yrkesutøvelse.

En endring i den nye forskriften er knyttet til at lokalt og regionalt arbeidsliv skal i tråd med lokale kompetansebehov ha mulighet til å definere innholdet i opplæringen.

I faget Yrkesfaglig fordypning skal det utarbeides lokale læreplaner basert på nasjonale kompetansemål. De nasjonale kompetansemålene skal innhentes fra vg3 læreplanene i de yrkesfaglige utdanningsprogrammene. Ansvar for dette ligger hos skoleeier og det skal legges til rette for at elevene får et reelt valg mellom flere lokale læreplaner i Yrkesfaglig fordypning. Ved skolen hvor prosjektet gjennomføres må alle lokale læreplaner revideres hver høst og godkjennes av rektor på vegne av skoleeier.

Yrkesfaglig fordypning kan ifølge forskriften gi følgende valg av innhold:

I punkt 3.1.1 i forskriften beskrives det at kompetansemål fra læreplanen vg3 skole / opplæring i bedrift benyttes – knyttet til eget programområde.

I følge forskriften punkt 3.1.2 skal elevene kunne ha en opplæring i kompetansemål fra læreplaner for opplæring i bedrift / vg3 skole fra andre utdanningsprogram

I følge forskriften, punkt 3.1.3, skal elevene kunne velge opplæring i fellesfag knyttet til påbygging til generell studiekompetanse med kompetansemål fra VG 3

Punkt 3.1.2 skiller seg fra den tidligere forskrift til prosjekt til fordypning da elevene kan ha en opplæring knyttet til et annet programområde enn sitt eget. I høringsrundene før forskriften tredde i kraft ønsket de faglige råd for bygg og anlegg, design og håndverk og medier og kommunikasjon og stryke dette punktet knyttet til sitt programområde. Når forskriften tredde i kraft er det kun for VG2 at bygg og anlegg og design og håndverk har et unntak fra denne bestemmelsen.

Utdanningsdirektoratet har ingen muligheter til å pålegge bedrifter å ta imot elever i faget Yrkesfaglig fordypning, likeledes tydeliggjøres det i forskriften til Yrkesfaglig fordypning at elever skal ha mulighet til å veksle mellom ulike læringsarenaer innen ulike lærefag – både knyttet til eget programområde og eventuelt knyttet til andre programområder. Erfaring tilsier at hvert år velger flere elever å søke seg til IKT – Service faget som VG2 løp etter å ha fullført VG1 Helse – og oppvekst, og erfart at de ikke ønsker å jobbe innenfor omsorgsyrkene. Jeg kan se det hensiktsmessige i å tilpasse Yrkesfaglig fordypning knyttet til IKT- Service for elever som 1 mars velger å søke seg vekk fra yrker knyttet til helse, - og oppvekstsektoren da motivasjonen for annen praksis kan være redusert når elevene vet at de ikke vil ut i disse yrkene.

2.2 Læreplanens generelle del og kompetanseplattformen

For de ulike fag er det utarbeidet kompetanseplattformer for fagarbeidere fra utdanningsdirektoratet (Utdanningsdirektoratet, 2006). Kompetanseplattformene er utgangspunktet for læreplanene til de ulike fagene og er relevante i dag da de beskriver kjerneområder knyttet til de ulike yrkene som programområdene utdanner til.

Kompetanseplattformen beskriver først det daglige arbeidet før den beskriver de kunnskaper og ferdigheter fagarbeideren skal tilegne seg. Videre følger en beskrivelse av fagets utvikling og plass i samfunnet og siste del beskriver likheter og ulikheter i forhold til andre yrker.

Den generelle delen av læreplanen viser til utvikling av ulike sider ved mennesket som skal danne det helhetlige integrerte mennesket. De ulike sidene det fokuseres på representerer viktig yrkeskunnskap knyttet til yrker som programområdet helse - og oppvekst og da også helsefagarbeider kvalifiserer til. Den generelle delen av læreplanen ble lansert i forbindelse med Reform 94 og ble i sin helhet videreført av kunnskapsløftet. Den inneholder de verdimeslige, kunnskapsmessige og kulturelle overordnede faktorer for grunnopplæring og skal være et hjelpemiddel for å utvikle elevene på det personlige plan. Knyttet til kompetanseplattformen for helsefagarbeider så tydeliggjøres det at personlig egnethet er viktig og det kan knyttes til mange aspekter i forhold til den generelle læreplanen.

De ulike sidene ved mennesket som beskrives i den generelle del av læreplanen er:

Det meningssøkende menneske – bygger på et syn om at mennesker er likeverdige og at menneskeverdet er ukrenkelige. Kompetanseplattformen for helsefagarbeider konkretiserer at yrkesutøveren skal vise respekt for menneskeverdet og at personlig egnethet er sentralt. Det fremheves at å arbeide etter etiske retningslinjer samt å legge til rette for brukermedvirkning er sentralt. Helsefagarbeideren skal være bevisst sin selvstendige rolle som fagperson, arbeidstaker, medarbeider og medmenneske (Utdanningsdirektoratet, 2006)

Det skapende menneske – det skal fremmes lyst til å bryte nytt land samt fremme lojalitet ovenfor det nedarvede, det må gis både praktisk ferdighet og innsikt – trene ånd og hånd – slik at elevene kan ta del i utviklet praksis og i innhenting av ny kunnskap. For helsefagarbeideren er det mye taus kunnskap – kunnskap som sitter i hode og hender – som er viktig å bevisstgjøre seg. Det er viktig at helsefagarbeideren kan sette ord på denne kunnskapen og vise evne til å reflektere over egne praksis.

Det arbeidende mennesket – opplæringen skal gi rom for at alle elever skal lære ved å kunne se praktiske konsekvenser av sine valg. Det er vesentlig at opplæringen formidler kunnskaper og ferdigheter knyttet til deltakelse i et arbeidsliv – og knyttet til helsefagarbeider beror innsatsen i stor grad på omsorg og medmenneskelig innsikt – og ikke kun som et middel til å skaffe seg utkomme. Helsefagarbeideren skal ifølge kompetanseplattformen arbeide i henhold til etiske retningslinjer og samarbeide med brukere og pasienter.

Det allmenndannende mennesket – opplæringen skal gi god allmenndannelse. Det vil si at opplæringen må omhandle konkret kunnskap om samfunn, menneske og natur som kan gi perspektiver, modenhet og kyndighet til å møte voksenlivet – personlig – sosialt og praktisk. God allmenndannelse er en forutsetning for menneskelige relasjoner og for en helhetlig personlig utvikling. I kompetanseplattformen for helsefagarbeideren beskrives fagets utvikling og plassering i samfunnet. Det beskrives et samfunn som er i endring – at det er en stor omstillingstakt. Samfunnet består av en sammensatt pasient / brukergruppe hvor en økning i kvalitetsbevissthet hos pasient / bruker / pårørende er sentralt. Det er viktig at helsefagarbeideren innehar en utviklings og endringskompetanse i takt med dette. God allmenndannelse innebærer å ha innsikt og viten og en felles bakgrunnskunnskap knyttet til samfunn og mennesker.

Det samarbeidende mennesket - her beskrives det at menneskers identitet og evner formes av sine omgivelser, og at omgivelsene er med på å forme identitet og evner. Unge i dag står i stor grad utenfor arbeidslivets prosesser og den største delen av opplæringen skjer i skolen står det beskrevet i den generelle del av læreplanen, videre står det at massemedienes rolle i dagens samfunn kan bidra til motstridende verdisyn og bidra til en passiv tilskuerrolle.

Ungdomskulturen og unges kontakt med voksne samt en reduksjon av unges kontakt med samfunnet kan skape mer indirekte erfaringer enn direkte erfaringer – og av den grunn er det viktig å utnytte skolen som en arena for å utvikle sosiale ferdigheter. Følgende beskrives i den generelle delen av læreplanen:

«Erfaring fra praksis og fra fagopplæring i arbeidslivet er forbilledlig og bør benyttes også i det øvrige skoleverket» (Den generelle del av læreplanen, s 17)

Elever bør ha plikter og ansvar i arbeidsfellesskapet fra første skoledag – dette ansvaret bør øke med alderen og formålet er at elevene skal utvikle innlevelse og en forståelse for andre. Elevene bør utvikle gode vaner når det gjelder å ta ansvar, og ved å ta del i praktisk arbeid hvor de vekselvis yter og mottar tjenester. Personlig vekst kan styrkes ved elevmedvirkning i de sosiale felleskap som finnes i skolen. I beskrivelsen om det samarbeidende mennesket i den generelle del står det videre at det er viktig å trene elevene i sosialt ansvar for eksempel knyttet til å følge regler og evner til å handle i møte med det uforutsette. Elevene må få erfaringer knyttet til at eget arbeid og egen innsats kan påvirke resultatene til andre.

Opplæringen må ikke rettes kun mot faginnhold men også mot utviklingen av personlige egenskaper.

«I fagopplæringen er det vesentlig at opplæring fra arbeidslivet skjer i arbeidslivet (Den generelle del av læreplanen, s 18)

Sett i lys av kompetanseplattformen så er det flere fellestrekk knyttet til den generelle del av læreplanen. Eksempler fra kompetanseplattformen er:

«å yte forsvarlig og omsorgsfull helsehjelp med brukeren i sentrum»

(Kompetanseplattformen, 2006)

Slik jeg ser det så krever dette en god samhandlingskompetanse og det beskrives også videre at brukermedvirkning er et sentralt element. Som helsefagarbeider så skal du samarbeide med pasienter/ brukere, pårørende samt andre yrkesgrupper. Dette skal skje uavhengig av livssyn, sosial status og kulturell bakgrunn (Kompetanseplattformen, 2006)

Det miljøbevisste mennesket – valgene vi mennesker gjør kan ha store konsekvenser både over generasjoner og over landegrensener. Vårt forbruk kan forårsake forurensning eller gi store konsekvenser eller utfordringer til senere slektsledd. I dagens samfunn har levekårene bedret seg, velferd er økt og helse er bedret. Mye av naturens råstoffer blir omdannet samtidig som medisiner og vaksiner er blitt utviklet. Det kan synes slik at kunnskap og forskning kan ha forsterket ulikheter i verdenssamfunnet, og også i Norge finnes det ulikheter innen helse og utdanning knyttet til sosioøkonomisk status. Nyere forskning viser at sosioøkonomisk status har betydning for om elever gruer seg til å gå på skolen – og nyere forskning fra bufetat viser at elever fra familier med lav sosioøkonomisk status i større grad mistrives i skolen enn de med høy sosioøkonomisk status (Barne, utdanning og likestillingsdepartementet, 2017)

Utviklingen av ny teknologi preger mye av vår hverdag og teknologisk kunnskap integreres i større grad i dag som en del av allmenndannelsen (Den generelle del av læreplanen, 1994) I kompetanseplattformen beskrives det at helsefagarbeideren må ha utvikling og endringskompetanse og dette kan slik jeg ser det i stor grad knyttes til utviklingen av ny teknologi som skjer i hele samfunnet (Kompetanseplattformen, 2006)

I læreplanen beskrives det at det må være et bærende prinsipp at solidaritet med verdens fattige, å bidra til bærekraftig utvikling og etisk fostring til medmenneskelighet er elementer som vektlegges.

Det integrerte mennesket - danner helheten fra de foregående beskrivelser, og enkelte faktorer kan her synes å virke motstridende på hverandre. Et eksempel er at elevene skal utvikle styrke til å stå alene, samtidig beskrives det å være en del av et felleskap. Hovedtrekk jeg vil trekke frem er at det handler om å:

«ruste barn og unge til å gå inn og ta ansvar i de voksnes verden» (Den generelle del av læreplanen, 1994, s 21)

Et annet sitat er:

«gi praktiske ferdigheter for arbeid, yrke og livets konkrete oppgaver» (Den generelle del av læreplanen, 1994, s 21)

Videre beskrives det at det er vesentlig å gi hver enkelt mulighet for å oppdage og utvikle de kimer som finnes i sine anlegg. Det skal legges vekt på allsidig utvikling og utvikling av evne til å handle moralsk med omsorg for livsmiljøer.

2.3. Læringsplakaten og prinsipper for opplæringen

I prinsipper for opplæringen og i læringsplakaten finner vi føringer for hvordan opplæringen skal gjennomføres. I læringsplakaten står det at skoler skal tilrettelegge for at lokalsamfunn kan involveres i opplæringen på en meningsfull måte. Videre står det at et samspill mellom skolen og arbeidslivet kan bidra til at opplæringen blir konkret og virkelighetsnær, og dette kan bidra til å øke elevens evne, og lyst til å lære. Dette samspillet kan også bidra til at skolen er oppdatert på arbeidslivets behov slik at det som skjer i skolen har relevans for fremtidig yrkesutøvelse (Kunnskapsløftet, 2006) Andre relevante prinsipper er å legge til rette for tilpasset opplæring, med det menes at alle elever skal kunne møte utfordringer som de kan strekke seg imot, enten det er alene eller sammen med andre (Opplæringslova, 1998) Det beskrives også at det er viktig å legge til rette for elevmedvirkning knyttet til valg av

utdanning og fremtidig arbeid. I følge opplæringslova § 1-2 skal alle elever ha like mulighet til å utvikle sine talenter og evner, i samarbeid med andre men også individuelt.

3.0 Tidligere forskning og teori

I forrige kapittel viste jeg til styringsdokumenter og rammeverk som er relevant knyttet til problemstillingen. I dette kapittelet vil jeg presentere tidligere forskning og teori i tilknytning problemstilling og tema for prosjektet. Jeg vil starte med å beskrive begrepet yrkeskompetanse. Videre vil jeg beskrive elementene i den didaktiske relasjonsmodellen og knytte disse faktorene opp mot tett oppfølging i praksis. Jeg vil vise til tidligere forskning knyttet til elevers opplevelser av faget yrkesfaglig fordypning.

3.1 Yrkeskompetanse

Kompetansebegrepet består av individuelle ferdigheter, holdninger og kunnskaper og omfatter hele mennesket med holdninger, følelser, tanker og sanser (Tveiten, 2012)

For å forstå begrepet yrkeskunnskap må vi ta utgangspunkt i et utvidet syn på kunnskap. Det innebærer at yrkeskunnskap er noe mer en oppskrift baserte prosedyrer og anvendelse av teori – at det er en helhetlig kunnskap som er sammensatt av språk, forståelse, handling og følelser (Hiim og Hippe, 2006)

Yrkeskompetanse defineres av Himm og Hippe som «den kunnskapen du bruker i yrkesutøvelsen» Kunnskapen for en helsefagarbeider består av ulike typer kunnskap og ulike kunnskapsdimensjoner, og for å oppnå yrkeskompetanse så er det viktig at elevene tilegner seg de ulike typer kunnskap. Påstandskunnskap er objektiv og upersonlig – kunnskap som fremstår som generelle sannheter og teorier. Knyttet til helse og oppvekstfag inneholder elevenes lærebøker påstandskunnskap som for eksempel teori knyttet til anatomi, fysiologi, ergonomi og næringsstoffer. Påstandskunnskapen forutsetter til dels at teorien skal kunne overføres verbalt og benyttes i praksis (Ekelund, 2005) Denne kunnskapen baserer seg i stor grad på fakta.

Fortrolighetskunnskap handler om å utvikle kunnskap ut fra egne erfaringer.

Fortrolighetskunnskap tilegnes gjennom refleksjon, gjennom erfaringer knyttet til aktuelle fenomener og kontekster og tilegnes i stor grad i tilknytning praksisutplassering eller praktiske oppgaver (Hiim og Hippe, 2006) Slik jeg ser det vil den påstandskunnskap elevene er fortrolige med inngå i fortrolighetskunnskapen. Ved at lærere benytter påstandskunnskap aktivt og trekker inn teori knyttet til praktisk handling vil elevene kunne utvikle en økt forståelse for sine handlinger.

Ferdighetskunnskap handler for eksempel om utførelse av praktiske oppgaver og arbeidsteknikker. (Wage, 2000) Ferdigheter kan være knyttet til ulike prosedyrer tilknyttet yrkesutøvelsen som helsefagarbeider. Jeg kan trekke frem prosedyrer for eksempel knyttet til å skifte på seng hvor ferdighetsutvikling vil bidra til gradvis økende mestring og presisjon i utførelsen av prosedyren. I et perspektiv kan begrepet ferdighetskunnskap ha et mer omfattende innhold enn hva en tradisjonelt legger i begrepet ferdighetskunnskap (Hiim og Hippe, 2001) Ferdighetskunnskap kan i mange tilfeller forklares, belyses og bevisstgjøres. I praksis opplever jeg ofte at verbale forklaringer knyttet til prosedyrer er relevante for elevenes læring. For eksempel når elevene skal utføre en prosedyre som sengeskift så kan det trekkes inn for eksempel teori om hygiene, teori knyttet til kommunikasjon eller om profesjonell yrkesutøvelse, knyttet til de tre ulike programfagene vi finner i helse – og oppvekstfag. Ved en prosedyre som sengeskift har jeg flere ganger erfart at elever legger skittent tøy på gulvet eller blander rent og skittet. Mange prosedyrer kan knyttets tett til kompetansemål knyttet til alle tre programfag inne helse- og oppvekstfag.

Taus kunnskap er knyttet til det vi kan uten å kunne forklare det – det er kunnskap som kan være vanskelig å verbalisere og konkretisere i et klasserom (Hiim og Hippe, 2001) Taus kunnskap kan opparbeides ved utplassering i praksis. Den tause kunnskapen kan dreie seg om å lære å lese ansiktsuttrykk – å bli kjent med brukere og utvikle evne til å lese andres behov. Taus kunnskap kan betegnes som skjult – en kunnskap vi tilegner oss gjennom å gjøre ting og mye kan overføres til praksissituasjoner.

St melding 30 kultur for læring definerer kompetanse på følgende måte:

« Kompetanse er evnen til å møte komplekse utfordringer. Det er oppgaven, eller kravene individet, virksomheten eller samfunnet står overfor, som er avgjørende for hvilken kompetanse som kreves. Kompetanse er forstått som hva man gjør og får til i møte med utfordringene» (Meld.St.30(2003-2004), s 30)

Målet for opplæringen er en helhetlig kompetanse fremfor enkeltferdigheter (Nielsen og Sund, 2008)

I yrker innen helse- og oppvekstsektoren og da i yrket som helsefagarbeider er det knyttet enkelte forventninger til personer som skal jobbe her. I yrkene er det mange ulike kvalifikasjoner som er nødvendig og innen helse- og oppvekstfag så er det noen som er felles. Nøkkelpkvalifikasjoner defineres ikke som fagspesifikke kvalifikasjoner som trengs for å være fagarbeider (Ekelund, 2007) Nøkkelpkvalifikasjoner kan knyttes til personlig egnethet som er en av de mest grunnleggende faktorer i alle yrker hvor vi skal jobbe med mennesker med ulike omsorgsbehov. Ekelund beskriver at personlig egnethet er evne til omsorg for andre, evne til å vise respekt, inneha respekt for menneskeverdet, samarbeidsferdigheter, evne til kommunikasjon og en etisk bevissthet (Ekelund, 2007)

Nøkkelpkvalifikasjoner er vesentlig og det er viktig at elevene er bevisst disse verdiene både før de skal ut i praksis og underveis i utdanningsløpet. Mange av disse kvalifikasjonene kan knyttes direkte til kompetansemålene i VG1 helse- og oppvekstfag. Slik jeg ser det så er det sentralt at undervisning innen tematikk som etikk, omsorg og kommunikasjon knyttes direkte til praksisfeltet. Hvordan skal vi kommunisere med mennesker i sorg og kriser? Hvordan kommunisere med brukere med demens? Hvordan møte mennesker som ikke har språk – hva skal vi si? Respekt er viktig knyttet til at elevene skal ut i arbeidspraksis hvor de trer inn i ulike brukeres privatliv. Det bør reflekteres før en trår over andres dørstokk på hvilke forventninger arbeidslivet vil ha til elevene, hva slags førsteinntrykk gir elevene i møte med pasienter / brukere, ansatte og pårørende? I disse tilfellene mener jeg at det er viktig at læreren går foran som et godt forbilde for å bidra utvikling av disse kvalitetene. De fleste yrkesorganisasjoner innen helse – og oppvekstsektoren har utarbeidet yrkesetiske retningslinjer og sentralt i disse er menneskeverdet som er en kjerneverdi for helsefagarbeideren. De yrkesetiske retningslinjene fra Fagforbundet som er den største arbeidsgiverorganisasjonen for helsefagarbeideren sier noe om hvordan vi bør møte bruker, pasient og pårørende samt hvordan vi bør samarbeide på jobben (Fagforbundet, 2017)

I de yrkesetiske retningslinjene beskrives det at respekt og brukermedvirkning er sentralt. Det er også viktig med kjennskap til og ansvar for begrensninger i egen kompetanse. Jeg ser at det er viktig at elever er bevisst at de er elever og at de ikke utfører oppgaver og prosedyrer utenfor sitt kompetanseområde innen helse og- oppvekstsektoren. Om en eldre bruker ønsker hjelp til å gå et sted så er det viktig å ikke hjelpe brukeren før du vet noe om han har utfordringer for eksempel knyttet til balanse og motorikk – du må kjenne brukeren.

Ekelund beskriver også at sosial kompetanse er en vesentlig faktor innen helse- og oppvekstsektoren. Dette innebærer evnen til problemløsning, selvhevdelse, stå imot gruppepress, evne til kritisk tenkning, takle stress og uro, kjenne seg selv og tilpasse seg nye miljøer (Ekelund, 2007) Det beskrives også i de yrkesetiske retningslinjene fra fagforbundet av vi samarbeider på jobben ved å bidra til et trygt, utviklende og inkluderende arbeidsmiljø, og ved å vise respekt og interesse for hverandres kompetanse og funksjon. Det er viktig å gi støtte og hjelp til kolleger i vanskelige situasjoner og dele kunnskaper og erfaringer i kollegiet.

3.2 Yrkesdidaktikk og faget yrkesfaglig fordypning

Didaktikk er beskrevet som hovedprinsipper for undervisning hvor ulike metoder og innhold kan styres mot mål og ressurser. Yrkesdidaktikk kan defineres som:

«praktisk-teoretisk planlegging, gjennomføring, vurdering og kritisk analyse av undervisning og læring» (Hiim & Hippe, 2006, s 11)

Den didaktiske relasjonsmodell ble utviklet i 1978 av Bjørndal og Lieberg som et redskap for lærere til å planlegge, analysere og forbedre sin undervisning. Den didaktiske relasjonsmodell kan benyttes som et redskap til kritisk analyse ifølge Hiim (Hiim & Hippe, 2009) Den didaktiske relasjonsmodell består av følgende elementer knyttet til undervisning og jeg vil videre gi en beskrivelse av hvert enkelt element knyttet til problemstillingen i dette prosjektet: Mål, rammefaktorer, innhold, vurdering, elev/læreforutsetninger, læreprosesser. De didaktiske kategoriene har en gjensidig påvirkning på hverandre – om det gjøres endringer knyttet til et element kan dette påvirke en eller flere av de andre elementene. Gjennom systematisk didaktisk analyse kan lærere utvikle seg knyttet til å vurdere og lære av sin pedagogiske praksis (Hiim, & Hippe, 2009) Med tanke på min problemstilling tenker jeg at elementene i den didaktiske relasjonsmodellen er viktige å ha med meg i arbeidet med forskningsprosjektet. Jeg ønsker å benytte elementene i modellen i tilknytting til begrepet yrkeskompetanse og arbeidspraksis sett i lys av lærerens rolle i elevenes utvikling av yrkeskompetanse ved tett praksisoppfølging.

3.2.1 Mål

Mål kan betraktes som det elevene skal sitte igjen med av kunnskap etter ulike læringsaktiviteter (Hiim og Hippe, 2009) Kunnskapen eller kompetansen kan knyttes til holdningsverdier, praktiske ferdigheter og teoretiske kunnskaper – og helheten av disse faktorene. I Yrkesfaglig fordypning skal det utarbeides egne læreplaner fra de ulike yrkene knyttet til kompetansemålene for vg3 i aktuelle lærefag. Hvordan læreplaner for faget yrkesfaglig fordypning skal utarbeides beskrev jeg i kapittel 2. Det er læringsmålene som er styrende for undervisning og innhold i det pedagogiske arbeidet, og det er viktig at læringsmålene oppleves som relevante, meningsfulle og realistiske for elevene. Realistiske innebærer at elevene må få en tydelig opplevelse av at de vet hva som forventes av de i læringsarbeidet (Hiim, Hippe, 2009)

I fag og yrkesopplæringen handler yrkesspesifikke ferdigheter både om nøkkelkompetanse samt faglig kompetanse (Ekelund, 2007) For en helsefagarbeider kan den faglige kompetansen knyttes til ferdigheter som er viktig for å utøve yrket som for eksempel prosedyrer knyttet til å bistå brukere i stell, veilede i forhold til kosthold, utføre prosedyrer som for eksempel blodsukker, observere allmenntilstand osv. Nøkkelkompetansen er som beskrevet hos Ekelund knyttet til personlig kompetanse og kan handle om evne til å takle stress og uro, evne til kommunikasjon, og om å tilpasse seg nye miljøer (Ekelund, 2007). I dette prosjektet vil jeg gjøre en undersøkelse hvor kompetansemålene for faget er hentet fra læreplanen i VG3 – helsearbeiderfaget. Som nevnt i kap 2.1 er det viktig at det er formålet med faget som er styrende knyttet til utarbeiding av læreplanen da det er knyttet en stor frihet til den enkelte skole / lærer til hvordan læreplanene kan tolkes og anvendes. De grunnleggende ferdighetene som skal integreres som en del av fagkompetansen er:

- Å uttrykke seg muntlig
- Å kunne regne
- Å kunne bruke digitale verktøy
- Å uttrykke seg skriftlig
- Å kunne lese

Disse ferdighetene er å betegne som forutsetninger for læring og utvikling i skole og arbeidsliv. I læreplanene for fag skal det ligge en beskrivelse knyttet til hvordan de grunnleggende ferdighetene skal bidra til en del av kompetansen i faget (Utdanningsdirektoratet, 2012) I faget yrkesfaglig fordypning er som nevnt kompetansemålene hentet fra læreplanen for VG3 og her beskrives det at å kunne uttrykke seg muntlig og skriftlig er viktig for å kunne informere, rapportere og dokumentere, og at det er viktig knyttet til dialog med pasienter, brukere, pårørende og kolleger. Å kunne lese er viktig for å kunne forstå innhold i ulike tekster, for å lese faglitteratur og for å holde seg faglig oppdatert. Regne er viktig for å kunne beregne kostnader knyttet til for eksempel ulike aktiviteter og for å kunne beregne mengde, vekt og mål knyttet til måltider. De digitale ferdighetene kan knyttes til kontortekniske ferdigheter og rutiner knyttet til dokumentasjon for eksempel journalføring.

3.2.2 Innhold

Innhold handler om hva som vektlegges i opplæringen, hvilke temaer vektlegges og hvilke kunnskaper vektlegges det at elevene skal ha (Hiim, Hippe, 2006) Som nevnt i styringsdokumentene i kap 2 legger kunnskapsløftet vekt på at teori og praksis skal sees i sammenheng – det er viktig med en helhetlig utdanning som skal bidra til en relevant utdanning for elevene. Kunnskapsløftet legger vekt på at samarbeidet mellom skole og bedrift skal styrkes - at det er sentralt med en mer helhetlig og mer relevant utdanning for elevene. I rapporten fleksibilitet og faglighet fra 2012 påpekes det at mange elever så liten sammenheng mellom hva de lærte i praksis i forhold til hva de lærte inne på skolen (Tønder & Nyen, 2012)

Det kan også synes slik at det er kan være liten kontakt mellom skole og bedrift om det faglige innholdet i opplæringen, som nevnt i veileder til prosjekt til fordypning så kan dette bidra til ulikheter knyttet til utarbeiding og vektlegging av ulike vurderingskriterier. Fafo – rapporten påpeker at mange lærere mener at praksisens formål er knyttet til å tilegne seg grunnleggende holdninger knyttet til yrkesutøvelsen og lære å tilpasse seg arbeidslivets regler og normer – mens elevene forventer å få mye fagkunnskap av praksis. Yrkesfaglig fordypning gjennomføres på ulike måter på ulike skoler og ulike arenaer. Enkelte ganger blir faget også

gjennomført som elevbedrift inne på skolen. Jeg har også erfart at enkelte elever ikke har vært klare for å gå ut i arbeidslivet for eksempel på bakgrunn av personlige utfordringer knyttet til for eksempel rus eller sosial angst. I veileder til prosjekt til fordypning står det at prosjekt til fordypning i skole skal være praksisbasert på samme måte som om faget foregår i bedrift. Slik jeg ser det så kan det være vanskelig å skape fullverdige praksissituasjoner knyttet til helsearbeiderfaget da mye av opplæringen skjer ved å bistå i omsorg og service for ulike brukere med ulike omsorgsbehov. I dette prosjektet ser jeg på innholdet i opplæringen knyttet til praksis.

3.2.3 Rammefaktorer

Hvilke rammefaktorer som er tilstede er det viktig å ha oversikt over knyttet til hvilke muligheter, utfordringer eller begrensninger som finnes knyttet til gjennomføringen av læringsarbeidet. I dette prosjektet er praksisarenaen en viktig rammefaktor. Det finnes flere faktorer som kan påvirke rammefaktorene som for eksempel kompetansen hos læreren, økonomi, utstyr, rom og hjelpemidler som finnes tilgjengelig. Lovverk og styringsdokumenter er også sentrale rammefaktorer som jeg har belyst i kapittel 2.

Jeg vil trekke frem læreren som rammefaktor – da læreren som leder utgjør en betydelig faktor knyttet til elevers læring. Nordahl viser til forskning fra Hattie som presiserer at læreren er en rammefaktor som har stor innvirkning knyttet til elevenes læringsutbytte (Nordahl, 2012) I følge Nordahl kan en autorativ lærer som ser og anerkjenner elevene, som leder elevene med varme og kontroll og tilpasser undervisningen til elevene knyttet til ulike situasjoner inneha en god personlig autoritet hos elevene – noe som kan bidra til motivasjon og mestring (Nordahl, 2012) Det er også vesentlig at faglærer som skal følge elevene i yrkesfaglig fordypning er faglig oppdatert og kjenner praksisfeltet (Hiim, 2013) Det er viktig at faglærer som skal forme utdanningsinnhold for yrket som helsefagarbeider kjenner yrket og også kjenner praksisfeltet for at innholdet skal ha mening og relevans både for elevene og for arbeidslivet. En faktor som lærerens relasjonskompetanse knyttet til læringsutbytte hos elevene trekkes også frem i en undersøkelse gjennomført av Dansk Clearinghouse for uddannelsesforskning i 2007 -2008 på oppdrag for Kunnskapsdepartementet. Undersøkelsen viser at følgende faktorer i stor grad påvirker elevenes adferd i forhold til hverandre og i forhold til læreren (Nordenbo, Larsen, Tifikci, Wendt, Østergaard, 2008) Disse faktorene er

knyttet til regelledning – at klar og tydelig regelledning kan bidra til at læringsmiljøet oppleves som trygt og forutsigbart, og at dette kan ha positiv innvirkning på skolefaglige prestasjoner. I arbeidet med etablering av et læringsmiljø må det skapes en kultur hvor respekt for hverandre står sentralt (Halland, 2005) For å fremme ønsket adferd og bidra til å utvikle sosial kompetanse hos elevene er konsekvent regelhåndhevelse fra læreren et viktig verktøy (Tveit, 2007) Alle elever har i dag rett til videregående opplæring og ifølge Tveit bør regelhåndhevelsen tilpasses hver enkelt elev. En siste faktor som nevnes i rapporten fra Dansk Clearinghouse er lærerens didaktiske kompetanse – didaktikk har jeg tidligere beskrevet og som rammefaktor vil jeg påpeke lærerens evne til å planlegge, gjennomføre, vurdere og analysere egen undervisning.

Skolens årsplaner og timeplaner er også viktige rammefaktorer knyttet til faget yrkesfaglig fordypning. Det er store ulikheter knyttet til når, hvordan og hvor mye elevene er utplassert i bedrift (Tønder & Nyen, 2012) Noen skoler har sammenhengende utplasseringer med flere dager pr uke, mens andre skoler har en fast dag pr uke i en periode. Ulempen ved å ha sammenhengende utplasseringer i kortere perioder vil jeg si at det er sårbart ved sykdom. Både fordi elevene ikke får hentet igjen praksisen og forsøkt seg i yrket de skulle være i, men også da det blir svært sårbart knyttet til å få vurdering i faget om elevene skulle bli syke i disse periodene. Det er da slik at fravær må dokumenteres, og det kan være at enkelte elever kan ha utfordringer knyttet til å skaffe dokumentasjon fra lege. Det koster penger å gå til legen og i distriktene så er det ikke enkelt å komme seg til en legetime da det er mangler i kollektivtilbudet slik at skoleruta ofte er eneste alternativ. Dette betyr ofte i praksis at foreldre må ta seg fri fra jobb for å kunne kjøre elever til lege for å fremskaffe dokumentasjon for eksempel for influensa.

3.2.4 Læreprosessen

Læreprosessen kan sees på som en forandringsprosess hos den som lærer (Hiim & Hippe, 2009) Læreprosessen handler om hva elevene skal gjøre, om hvordan de skal samarbeide knyttet til arbeidsformer og arbeidsoppgaver og om i hvilken grad elevmedvirkning benyttes i undervisningen (Hiim & Hippe, 2009) I faget yrkesfaglig fordypning hvor elevene er ute i bedrifter handler det om elevene skal utføre individuelle oppgaver – hva slags oppgaver kan de utføre og hvordan samarbeide om læringsmål og arbeidsoppgaver. Læreprosessene handler

om hvordan elevene kan motiveres og aktiviseres og om hvordan læreren tilrettelegger i læreprosessene. I noen tilfeller kan læreren instruere, demonstrere eller ha foredrag mens i andre tilfeller kan veiledning i gruppe eller til enkeltelever være hensiktsmessig. Læring kan foregå induktivt ved at elevene lærer av praksis eller deduktivt ved å trekke inn teori først.

Læring kan sees som en relativt varig forandring i form av opplevelser eller adferd som en følge av erfaring (Hiim & Hippe, 2011, s 91) Den russiske psykologen Lev S Vygotskji definerer læring som utvikling av kompetanse – i en sosial prosess. Et sosiokulturelt læringssyn bygger på Vygotskjis teorier om et kunnskapssyn hvor læring skjer i samspill mellom mennesker hvor språk er sentralt (Imsen, 2005) Språket sees på som det viktigste redskapet i sosialiseringprosessen (Sylte, 2013) I følge Vygotskji er kollektive prosesser av stor betydning da vi med samarbeid og ved å stå sammen kan nå lenger om vi står alene (Sylte, 2013, s 159). Dette er teorier jeg mener er vesentlige knyttet til å lære sammen i et praksisfelleskap, hvor elevene har gode muligheter til å lære av hverandre gjennom samhandling. Vygotskjis perspektiv på læreprosessen er at læring skjer innenfor rammen av den proksimale utviklingssone. Den proksimale utviklingssone representerer hva eleven kan klare alene eller innenfor et bestemt område. Videre beskriver Vygotskji den potensielle utviklingssone som handler om hva eleven kan mestre med hjelp og veiledning av andre. Knyttet til dette vil lærerens rolle være at læreren støtter, veileder og tilrettelegger undervisningen ut fra elevenes læreforutsetninger.

Lave og Wenger har også en teori innenfor den sosiokulturelle læringstradisjonen knyttet til at læring skjer i dialog, samspill og ved deltakelse i et praksisfelleskap (Wenger, 2000) De sier videre at: « *læring er et integrert og uadskillelig aspekt af sosial praksis* » (Lave & Wenger, 2000, s 181) Mennesker er sosiale og lærer gjennom samhandling med andre. Det er viktig at elevene følger tilhørighet og opplever lærings situasjonene som meningsfulle. En forutsetning for at lærings situasjoner skal oppleves som meningsfulle er deltakelse i praksisfelleskap med relasjoner hvor elevene opplever tilhørighet (Lave & Wenger, 2000)

Deweys teorier har også trekk fra sosiokulturelle perspektiver selv om hans teorier i størst grad er knyttet til sosialkonstruktivismen. Dewey sier at mye læring skjer gjennom kommunikasjon og ved å dele erfaringer, men at elever lærer best ved at læring skjer ved å gjøre (Sáljò, 2013) Dewey mener at læring skjer i tilknytting til erfaringer som gradvis utvikles til en rikere og mer organisert form. Det er viktig at læreren betrakter læring og

undervisning som en kontinuerlig prosess hvor erfaring blir rekonstruert (Dewey, 1964) Dette kan betegnes som at vi hele tiden prøver ut nye ting som vi oppdager i nye situasjoner.

Dreyfus & Dreyfus har utviklet en modell som beskriver fem stadier, eller nivåer i utvikling av kompetanse. Stadiene er interessante i forhold til den praktiske tilnærming som skjer igjennom faget yrkesfaglig fordypning, og nivåene er som følger:

1. Novise (begynner)
2. Viderekommen begynner
3. Kompetanse
4. Dyktighet
5. Ekspertise

Det første nivået kan relateres til faget yrkesfaglig fordypning ved VG1 Helse- og oppvekstfag. Dreyfus og dreyfus mener at nybegynneren i en yrkesrettet utdanning har behov for regler som gjør det enklere å kjenne igjen viktige elementer i en oppgave som skal læres (Hiim & Hippe, 2001) Når det første nivået er passert skal elevene i andre nivå få erfaringer i å mestre tilnærmet virkelige situasjoner, og de kan også legge merke til eksempler på andre meningsfulle situasjoner. I trinnene knyttet til kompetanse og dyktighet bør elevene oppmuntres til selv å legge merke til mulige fellestrekk mellom ulike situasjoner, og det bør legges vekt på eksempler som er flertydige og situasjonspregede. På fjerde nivå vil de også kunne evne å skille ulike situasjoner som kan fremstå som like. I det femte nivået- ekspertise beskriver Dreyfus og Dreyfus at ekspertise er:

«er ikke bare at de vet hva som skal gjøres, men de vet også hvordan, dette takket være et stort handlingsrepertoar relatert til å skjelne mellom ulike situasjoner». (Hiim & Hippe, 2001. s. 58).

Donald A Schön beskriver betydningen av refleksjon og betydningen av å reflektere i handling. Han peker på at læring, tenkning, refleksjon og handling er elementer i å finne svar på utfordringer som krever ny kunnskap. Schön mener at teoretiske begreper ikke kan benyttes som et kart for praktisk yrkesutøvelse (Schön, 2013) Schön har et begrep som kalles viten- i handling. Dette betegnes som at vi gjennomfører handlinger eller handler automatisk uten å tenke igjennom hvorfor vi gjør som vi gjør. Dette kan betegnes som rutinemessige handlinger for eksempel knyttet til tilberedning av måltider. I arbeidspraksis kan det være

mange rutiner og handlinger som gjennomføres uten refleksjon, og handlinger kan gjøres uten at det knyttes til teoretiske begreper. I refleksjon i handling forsøkes det å få en forståelse for ulike situasjoner. Det kan ofte være slik at om vi møter noe uventet i praksis så vil vi automatisk reflektere over våre handlinger. Det er viktig at elevene i arbeidspraksis også reflekterer over situasjoner som ikke er uvanlige, men helt dagligdagse situasjoner. Dette kan slik jeg ser det bidra til å knytte teoretiske begreper til handlingen som skjer i praksissituasjonene. Å kunne sette ord på hva vi gjør er også viktig i kommunikasjon i møte med ulike brukere. Elevene skal kunne tilpasse sin kommunikasjon til ulike brukere uavhengig av funksjonsnivå, modningsnivå og kulturtilhørighet. Refleksjon er her også nødvendig for å bli bevisst på hva man lykkes med. Schön fremhever videre verdien av det han kaller «et reflekterende praktikum» Dette kan være en form for et praksisrom hvor elever kan prøve seg frem i realistiske omgivelser. Her kan elevene øve og eksperimentere, lære av hverandre, få instruksjoner og demonstrasjoner av lærere / veiledere som behersker yrket og som innehar veiledningskompetanse som gjør at elevene kan sette ord på sine erfaringer og gjennom dette utvikle fortrolighet med begreper. Schön mener at refleksjon i ettertid av handlinger kan hjelpe elevene til å sette ord på praksiskunnskap (Støten, 2008) På denne måten kan kunnskap artikuleres og gjøres bevisst. Ved at situasjoner belyses fra ulike sider i felleskap så kan det bidra til en økt bevissthet hos elevene.

3.2.5 Læreforutsetninger

Med læreforutsetninger menes de fysiske psykiske og sosiale ressurser elevene møter skolen med (Hiim & Hippe, 2009) Det finnes mange ulike faktorer som kan ha innvirkning på elevenes læreforutsetninger og dette er noe vi må ta hensyn til i all opplæring. Det er viktig at elevene opplever at de har trygge rammer og at de får støtte ut ifra deres behov. Hver enkelt elev må få tilpasset undervisningen knyttet til sine behov – dette gjelder ved tilrettelegging av faglig nivå – og gi oppgaver som eleven kan strekke seg etter og mestre.

Det vil være naturlig i opplæringen at utviklingen til en elevgruppe ikke går parallelt men at elevene har ulike læreforutsetninger. Vygotskji mener at for lærer eller veileder skal kunne legge til rette så er det viktig å sette seg inn i hver enkelt elev sine lærerforutsetninger – hvilke erfaringer har elever fra før (Sylte, 2013) Læreren må sørge for at elevene har noe å strekke seg etter som er tilpasset hva eleven kan mestre. Lærer og elev bør i felleskap sette seg inn i

nå situasjonen og sammen finne vei knyttet til utdanning og yrke. Det er viktig å kartlegge elevenes læreforutsetninger for å optimalisere disse og for å kunne differensiere ut ifra elevenes behov (Nielsen, Sund, 2008) Elever kan ha ulike utfordringer og det er flere faktorer som er viktige å kartlegge både knyttet til elevens fysiske og psykiske helse samt knyttet til sosialt miljø. Elevens interesser og læringsvilje kan ofte knyttes til om opplæringen oppleves som meningsfull og relevant knyttet til fremtidig yrke (Hiim & Hippe, 2009)

I mitt arbeid som kontaktlærer så er det viktig at hver enkelt elev kartlegges individuelt. Ofte møter jeg elever med utfordringer knyttet til for eksempel rusproblematikk eller helseutfordringer som kan være til hinder i arbeidspraksis enten av fysisk eller psykisk art. Det er også tilfeller hvor kulturbakgrunn medfører at enkelte opplever det som vanskelig å skulle servere / tilberede for eksempel svinekjøtt – eller kjøttvarer generelt ved vegansk kosthold. I disse tilfellene er det svært viktig med individuelle samtaler knyttet til utdanningsvalg, forventninger til fremtidig yrke, og krav som stilles i de fremtidige yrkene. Når det gjelder faget yrkesfaglig fordypning er min erfaring at det er viktig med en åpen kommunikasjon og tett dialog mellom skolen og bedriften hvor eleven har sin arbeidspraksis. Dette er for å sikre at eleven får oppfølgingen han har behov for.

3.2.6 Vurdering

Vurdering er en vesentlig del av et læringsarbeid og vurdering har flere formål. Formålene er knyttet til å fremme læring og utvikling, motivere til videre innsats samt for å dokumentere elevens kompetanse underveis og ved slutten av opplæringen (Veileder til prosjekt til fordypning, 2010)

I forskrift til opplæringslova § 3-1 har elevene krav på organisert underveisvurdering « *Hensikten med underveisvurdering er å bruke dette som et redskap i læreprosessen som grunnlag for tilpasset opplæring, for å kunne øke kompetansen i faget*» (Forskrift til opplæringslova, 2006)

Når det gjelder vurdering i faget yrkesfaglig fordypning er det slik at vurdering kan knyttes til opplæring på flere ulike arenaer, og eleven kan møte ulike instruktører og lærere underveis

som gir vurdering i faget (Veileder til prosjekt til fordypning, 2010) Det er faglærer som skal gi sluttvurdering og eleven skal medvirke i vurderingsarbeidet. Egenvurderingen til eleven er en del av undervisvurderingen, og det er viktig at elevene dokumenterer sitt arbeid underveis i faget yrkesfaglig fordypning. I faget yrkesfaglig fordypning er det flere utfordringer som ikke omtales i forskriften til faget ei heller i rundskriv knyttet til vurdering. Dette er knyttet til at det er mange aktører i faget som i ulik grad bidrar i vurderingsarbeidet. Det kan være ulik vurderingskultur knyttet til opplæring i skole og i bedrifter og det kan også være ulikheter mellom skolene. Variabler kan også finnes i vurderingskriterier og vektlegging av kriteriene kan variere (Veileder til prosjekt til fordypning, 2010)

Slik jeg ser det kan det også være slik at elever kan forholde seg til flere ulike læreplaner om de vil forsøke seg på ulike arenaer – for eksempel at de en periode har arbeidspraksis i en barnehage knyttet til barn – og ungdomsarbeiderfaget, og i en annen periode helsearbeiderfaget. Slik jeg ser det er det viktig at elevenes praksis planlegges og at elevene blir hørt slik at de får god undervisvurdering da det på bakgrunn av dette kan være utfordringer knyttet til en sluttkompetansvurdering. (Nilsen og Kvale 2003)

Undervisvurdering er et redskap i læreprosessen som skal gis med sikte på faglig utvikling og som skal virke som en rettleiding på hvordan eleven kan videreutvikle sin kompetanse i faget. Vurderingens hensikt er å fremme læring underveis, utrykke kompetansen underveis samt å fastsette sluttkompetanse. Det er viktig at det er kjent for elevene hva som blir vektlagt i vurderingen og det skal være kjent for elevene hva som er målet med opplæringen (Opplæringslova, 1998) I faget yrkesfaglig fordypning så skal elevene ha en standpunktkarakter ved avslutningen av VG1, det er ikke eksamen i faget. Standpunktkarakteren skal settes etter en skjønnsmessig vurdering av eleven i avslutningen faget.

3.5 Tidligere forskning på prosjekt til fordypning / yrkesfaglig fordypning

Torgeir Nyen og Anna Hagen Tønder har utarbeidet en fafo rapport knyttet til studier om innføringen av faget prosjekt til fordypning etter kunnskapsløftet 06. Faget prosjekt til fordypning har som nevnt innledningsvis skiftet navn til yrkesfaglig fordypning og det er denne betegnelsen jeg vil benytte videre også i dette kapitlet.

Innføringen av faget yrkesfaglig fordypning ble begrunnet med arbeidslivets behov for kompetanse, samt for å redusere avstanden mellom programfagene det undervises i på skolen og yrkene slik de praktiseres i arbeidslivet (Nyen & Tønder, 2012)

Det er flere formål knyttet til faget yrkesfaglig fordypning men et vesentlig aspekt er at det skal sikre elevene et solid grunnlag for å velge yrke og utdanning, sikre rekruttering til ulike yrker, forhindre frafall, kvalifisere for yrkesutøvelse samt gi grunnlag for livslang læring. Et annet aspekt er å gi mulighet for en aktiv deltakelse i arbeidslivet og også i samfunnslivet (Nyen & Tønder, 2012)

3.5.1 Organisering av yrkesfaglig fordypning

Yrkesfaglig fordypning organiseres ulikt både lokalt og regionalt, skoleeiere er gitt stor handlingsfrihet knyttet til organiseringen av faget noe som kan forklare ulikheter i hvordan yrkesfaglig fordypning gjennomføres på ulike programområder, ulike skoler, og i ulike regioner. Fafo rapporten viser til et hovedinntrykk om at skoleeier har en lite aktiv rolle når det gjelder innhold og organisering av yrkesfaglig fordypning. Innhold og organisering er i stor grad lagt til hver enkelt skole men at det tilrettelegges for erfaringsutveksling (Nyen & Tønder, 2012) Dette samsvarer i stor grad med hva jeg opplever i min hverdag som lærer, ansvar for samarbeid med arbeidslivet er i stor grad tilknyttet den enkelte faglærer eller avdelingsleder med tilknytning til programområdet. Samarbeid med andre skoler skjer ved Vg1 møter hvor skoler fra hele fylket møtes og kan dele erfaringer. Disse møtene avholdes 2 ganger pr år. Det var også her jeg fattet interesse for livsglede for eldre som plattform knyttet til yrkesutdanningen. Min erfaring var at det er noe uenighet knyttet til hva slags yrkeskompetanse elevene innehar etter denne organiseringen. Enkelte ville hevde at denne organiseringen langt fra er relevant når det gjelder yrket helsefagarbeider – at det handlet om aktivisering og sosialisering og for lite faglig. Andre var sterkt uenige i dette og påpekte en rekke faktorer som de mente hadde stor betydning for elevenes yrkeskompetanse.

For å begrense belastning på bedrifter og arbeidsliv har enkelte skole signalisert at Vg 2 skal prioriteres – dette er noe jeg også kjenner igjen og da spesielt knyttet til utdanningen som fører til å bli helsesekretær. Helsesekretær er et treårig løp på skolen hvor elevene ikke går ut i lære men avholder eksamen på skolen før de går ut i arbeidslivet. Elevene har da yrkesfaglig

fordypning både på vg1, vg2 og vg3. Vi erfarer at det kan være vanskelig å få utplassering for elever fra Vg1.

Våre tanker knyttet til dette er at det er mange elever som ønsker utplassering med henholdsvis få praksisplasser og store avstander og begrenset tilbud av offentlig transport. Det er enklest å få praksisplasser for elever ved Vg3 – de er snart ferdig utdannet og kan muligens benyttes om vikarer etter gjennomført praksisperiode. Elevene ved vg2 og vg 3 har også utviklet en større fagspesifikk kompetanse som gir en større mulighet for aktiv deltakelse og utførelse av flere oppgaver.

3.5.2 Veiledning og vurdering i faget Yrkesfaglig fordypning

Fafo rapporten påpeker at flere lærere opplever at de har fått mindre ressurser til veiledning av elever i faget yrkesfaglig fordypning. De opplever at etter K06 skal utdanningen gjennomføres på kortere tid. Helsefagarbeiderutdanningen kan sees på som en videreføring av hjelpepleierutdanningen fra reform 94. Hvis elevene skal ha god oppfølging fra lærer i faget yrkesfaglig fordypning så må det settes av tid. Hvis elevene skal tilbys løsninger til alle yrker programområdet må det være ressurser tilstede som muliggjør dette. En begrensning er at enkelte elever er inne på skolen i praksis og andre elever er ute i praksis så vil det stille store utfordringer knyttet til veiledning og oppfølging av hver enkelt elev.

Lærere som tidligere hadde fulgt med elevene ut i praksis og hatt et veiledningsansvar for elevene i praksisperiodene, opplevde det som en utfordring å skulle overlate en større del av ansvaret til praksisstedene. Også på praksisstedene ble det sett på som en utfordring å påta seg et vesentlig større opplæringsansvar, både for elever og for lærlinger i helsearbeiderfaget (Tønder & Nyen, 2012, s 51)

Knyttet til vurdering i faget yrkesfaglig fordypning sier lærere at de forsøker å besøke elevene en eller flere ganger i forbindelse med arbeidspraksisen. Grunnlaget for vurdering i faget er knyttet til besøk hos eleven samt elevenes logger og / eller refleksjonsnotater – i tillegg er det vanlig med en evaluering fra praksisstedet. Informantene fra arbeidslivet forteller at de i hovedsak er tilfreds med faglærers oppfølging av elever i faget men at kontakten mellom skole

og arbeidsliv varierer fra sted til sted (Tønder & Nyen, 2012, s 50) Dialogen mellom skole og bedrift ser i stor grad til å dreie seg om elevers generelle oppførsel, motivasjon og holdninger fremfor arbeidsoppgaver og kompetanseutvikling i perioden.

3.5.3 Erfaring fra yrkesfaglig fordypning

Lærere mener at yrkesfaglig fordypning bidrar til å gi elevene en større forståelse for faget de ønsker å utdanne seg i, og at teorisvake elever kan oppleve mestring av yrkesfaglig fordypning. Dette kan bidra til økt motivasjon (Tønder & Nyen, 2012) Elevene opplyser å få økt forståelse og motivasjon for skolefagene når de ser at erfaringer fra praksis er relevante knyttet til hva de lærer inne på skolen. I følge rapporten er det et uutnyttet potensiale for lærere å trekke elevenes erfaringer inn som ressurs i skolens undervisning.

Elevene forteller i rapporten følgende:

- Noen opplever at de er mye overlatt til seg selv
- Noen opplever at de må begynne på nytt hver gang de kommer ut i praksis – dette kan i stor grad knyttes til utplassering med 1 dag pr uke.
- Noen mener praksisen virker lite relevant
- Noen mener det er liten variasjon i arbeidsoppgavene.

Andre påpeker at de likte arbeidet, og at de hadde fått positive arbeidserfaringer og utfordrende oppgaver (Tønder & Nyen, 2012)

90% av alle lærlinger mener at YFF har gitt de et bedre grunnlag for å velge fag eller yrke. De som hadde praksis i arbeidslivet er i større grad enige i dette enn de som har hatt praksis inne på skolen. De fleste elever svarer at faget YFF gjorde det lettere å forstå sammenhengen mellom teori og praksis. Uavhengig av om eleven kan velge yrke selv å fordype seg i så mener 78% at faget gjør at de er bedre forberedt på lærlingetiden og 83 % mener at faget gjør at de er motiverte for å fullføre videregående opplæring (Tønder & Nyen, 2012)

Når jeg ser på bedriftenes uttalelser i rapporten så viser det at mange er svært opptatt av arbeidsmoral hos elevene. De er opptatt av holdninger som at elevene er punktlig og høflig og

at de viser interesse for faget. Dette teller mer enn det faglige men det er grunnleggende at elevene har lyst til å lære (Tønder & Nyen, 2012, s 63)

3.5.4 Ulike modeller for gjennomføring av faget Yrkesfaglig fordypning

Mange skoler velger å gjennomføre hele eller deler av Yrkesfaglig fordypning inne på skolen.

Det er ulike begrunnelser for dette:

- Elever er usikre på valg av utdanning / yrke – det sees som hensiktsmessig med en bred yrkesorientering inne på skolen fremfor fordypning i et yrke
- Hensyn til bedriftene – det fokuseres på å redusere belastningen på arbeidslivet
- Pedagogiske hensyn – bygger på et syn om at elevene har liten fagspesifikk kompetanse noe som medfører begrensninger i tilknytning av hvilke oppgaver de kan delta i. Dette kan medføre observasjon fremfor aktiv deltakelse hos eleven – lite utviklende arbeidsoppgaver (Tønder & Nyen, 2012)

Punktene over er noe jeg delvis kjenner igjen fra min egen praksis som lærer. Rapporten er knyttet til flere ulike yrker blant annet kokkefaget – der jeg jobber har elevene yrkesfaglig fordypning inne på skolen blant annet i dette faget men da med egen restaurant og ulike elevbedrifter. Jeg kjenner også igjen utfordringen med å skaffe nok praksisplasser og at lærere ofte kan være opptatt av å pleie et godt forhold til sine samarbeidspartnere – redusere belastningen på arbeidslivet kan være viktig blant annet for å beholde de plassene man har til disposisjon. Knyttet til helse- og oppvekstfag ser jeg også klare begrensninger knyttet til hvilke oppgaver elevene kan utføre knyttet til enkelte av yrkene. For eksempel helsesekretær som har mye laboratoriearbeid – en 15-16 år gammel elev kan for eksempel ikke ta blodprøver, foreta øreskylling, eller sette injeksjoner. Det vil da nødvendigvis bli mye observasjon fremfor aktiv deltakelse.

I faforrapporten presenteres fire modeller for gjennomføring av yrkesfaglig fordypning

Modell A: Klasseroms prosjekt – vil i stor grad skjerme elevene fra krav eller press fra omgivelsene men kan ofte medføre lav yrkesrelevans – det er ingen ekte arbeidssituasjon men et forsøk på å speile virkeligheten uten de konkrete rammer som finnes ute i arbeidslivet.

Modell B : Kvasibedrift/ skoleverksted – her skjermes også elevene fra krav eller press fra omgivelsene, men det kan ha høy yrkesrelevans. Elevene ved helse- og oppvekstfag skal oftest utøve et yrke hvor de møter ulike mennesker med ulike behov og ulikt funksjonsnivå. Slik jeg ser det så er det begrensede muligheter til å skape realistiske arbeidssituasjoner inne på skolen. Skoleverksted kan benyttes for eksempel i tilknytting prosedyrer for helsesekretær i laboratoriet, det kan trenes på prosedyrer som sengeskiift, tannpuss, blodtrykksmåling, hårvask med mer for helsefagarbeideren. Det kan være en stor fordel at får kjenne på kroppen hvordan det kan være å utføre prosedyrer på andre og også at de får kjenne på hvordan det er at andre pusser tennene dine. Likevel så er det ikke et ekte møte med brukere som kan være alle typer mennesker med ulik modenhet, kulturbakgrunn, funksjonsnivå med mer.

Modell C : Den tredje modellen beskriver å ta i bruk arbeidslivet som læringsarena. Når arbeidslivet tas i bruk som læringsarena kan elevene danne seg et bilde av yrkene og bedriftene. Elevene kan knytte kontakter og vise seg frem med tanke på å søke læreplass. Elevene får utføre oppgaver som er relevante for yrket, men som nevnt tidligere så kan det gi en begrenset læringseffekt – dette med bakgrunn i at elevene ikke har utviklet fagspesifikk kompetanse til å kunne utføre mange og varierte yrkesoppgaver. (Tønder & Nyen, 2012)

Fra helse- og oppvekst har jeg sett at elever som for eksempel har praksis ved apotek kan miste motivasjonen for yrket når de har utplassering fra vg1. Det kan være fint å hospitere noen få ganger for å få et innblikk i hva yrket handler om, men ved lengre praksisperioder kan det være vanskelig for elevene å få varierte og utviklende arbeidsoppgaver. Elevene har for eksempel ikke fagspesifikk kompetanse til å kunne fortelle om bivirkninger til ulike medikamenter – eller for å kunne vite hvilke medikamenter som ikke bør benyttes for eksempel når kunden bruker faste medikamenter som kan gi kontraindikasjoner det vil si: medikamenter som ikke bør benyttes samtidig

Modell D : Læring i arbeid – kan gi høy grad av opplevd yrkesrelevans samtidig som elevene eksponeres fra krav og forventninger fra omgivelsene. Det er viktig at elever opplever trygghet og mestring og får danne seg positive erfaringer, det kan være krevende å finne en balansegang knyttet til realistiske arbeidssituasjoner opp mot elevenes forutsetninger (Tønder & Nyen, 2012)

Fra helse – og oppvekst fag kjenner vi til denne balansegangen – spesielt om vg1 elever skal ut i praksis på sykehjem – vi har erfart at mange får «praksissjokk» ved å komme ut til en hektisk arbeidshverdag med mange krevende arbeidsoppgaver. Mange elever har ikke utviklet

fagspesifikk kompetanse knyttet til å møte for eksempel mennesker med demens, immobilitet, eller diagnoser knyttet til psykiatri.

3.5.5 Forutsetninger for YFF

Fafo rapporten påpeker at det er mange forutsetninger som må være tilstede for at elevene skal oppleve utvikling, mestring og læring i praksisperiodene. Arbeidslivet har forventninger til hva elevene har lært på skolen før praksis mens lærere kan ha oppfatninger knyttet til hvordan bedrifter kan tilrettelegge for en god opplæring i bedriftene. Lærere kan også være engstelige for å stille for mange krav som kan gi økt belastning på bedriftene, og som kan medføre en fare for å miste en samarbeidspartner (Tønder & Nyen, 2012)

4.0 METODE

I forrige kapittel så jeg nærmere på tidligere forskning og teoretiske perspektiver som er relevant for å sette lys på hvilken betydning tett oppfølging av faglærer har knyttet til arbeidspraksis for elever ved VG1 Helse – og oppvekstfag. Det er problemstillingen som er avgjørende for metodevalg og jeg vil i dette kapitlet gjøre rede for valg av metode knyttet til dette forskningsprosjektet.

I underkapittel 4.1 vil jeg belyse valg av vitenskapelig tilnærming og forskningsmetode og jeg vil beskrive bakgrunn for valgene jeg gjør. I underkapittel 4.2 vil jeg beskrive metoder jeg har valgt i prosjektet og gjøre rede for hvordan jeg utviklet intervjuguider og hvordan valg av informanter foregikk. I kapittel 4.3 vil jeg beskrive gjennomføringen av de ulike datainnsamlinger før jeg i kapittel 4.4 gir en beskrivelse av analysearbeidet tilknyttet datainnsamlingen. I kapittel 4.5 vil jeg beskrive forskningsetiske hensyn som jeg har reflektert over i prosessen

4.1 Metoder i prosjektet

«En metode er en fremgangsmåte, et middel til å løse problemer og komme frem til ny kunnskap. Et hvilket som helst middel som tjener dette formålet hører med i arsenalet av metoder (Dalland, 2007, s 83)

Metode betyr å innhente pålitelig informasjon og det er viktig å bestrebe seg på å velge metode som kan belyse problemstillingen i størst mulig grad. Metoder kan benyttes for å fremme ny kunnskap samt for å etterprøve kjent kunnskap (Dalland, 2007) Vitenskap handler om å skape og utvikle kunnskap. Det kan gjøres ved å benytte kvantitative eller kvalitative metoder. Kvantitative metoder bygger på naturvitenskapen hvor kunnskap oppstår ut fra hva vi kan observere eller regne ut med våre logiske sanser – dette kan i noen tilfeller betegnes som et positivistisk kunnskapssyn. Kvalitative metoder kan bygge på et hermeneutisk kunnskapssyn. Hermeneutisk kunnskapssyn omhandler humanistisk og samfunnsorientert vitenskap. Fortolkninger av handlinger, livsytringer og språk er sentralt i kvalitative metoder. Kvalitative metoder kan gi en detaljert datainnsamling hvor menneskers meninger og erfaringer kan fanges opp (Dalland, 2007)

For å finne svar på problemstillingen står valget mellom å benytte kvalitative data, kvantitative data eventuelt en kombinasjon av kvalitative data og kvantitative data. En stor fordel ved å benytte kvalitative data er at de åpner opp for en helhetsforståelse av sammenhenger mellom få mennesker samt en helhetsforståelse for sosiale prosesser (Bjørndal, 2011, s 109) Forskningsprosjektets problemstilling retter seg mot en metode som vil gjøre det mulig å beskrive hvilken betydning tett oppfølging fra faglærer i arbeidspraksis har – og for å få innsikt i dette er det viktig å kunne spørre utdypende slik at jeg kan samle fortellinger som kan bidra til en dypere forståelse av betydningen av tett oppfølging i arbeidspraksis.

Datainnsamlingen i dette prosjektet foregikk i skoleåret 2015/2016. Jeg har tatt utgangspunkt i mine egne observasjonslogger, elevenes refleksjonslogger samt gjennomført kvalitative intervjuer. Metodetriangulering betyr at forskeren bruker mange og ulike kilder (Postholm, 2012) I dette prosjektet er trianguleringen knyttet til flere datainnsamlingsstrategier og ulike kilder som jeg håper vil bidra til å understøtte funn i prosjektet. Data fra flere kilder kan bidra til mer detaljerte og rikere beskrivelser av et forskningsfelt (Postholm, 2012) Dette kan styrke påliteligheten i et prosjekt samt legge til rette for eventuelle generaliseringer knyttet til funnene i prosjektet.

I dette forskningsprosjektet har jeg valgt å benytte en hermeneutisk fenomenologisk tilnærming. Fenomenologisk tilnærming omhandler at jeg ønsker å belyse informantenes perspektiver, og «beskrive verden slik den oppleves av informantene, ut fra den forståelse at den virkelige virkeligheten er den mennesker oppfatter» (Kvale&Brinkmann, 2009, s 45) Gjennom forskningsprosjektet så ønsker jeg å belyse og få innsikt i elevenes, læreres og arbeidslivets synspunkter knyttet til tett oppfølging av arbeidspraksis for elevene ved vg1 helse- og oppvekstfag. I dette forskningsprosjektet har jeg valgt å benytte kvalitative intervjuer og elevers refleksjonsnotater samt deltakende observasjon. Det empiriske materialet i dette prosjektet er knyttet til informasjonen jeg har fått fra informantene. I et fenomenologisk perspektiv henspiller dette på at i analysen av virkeligheten så må jeg forsøke å se verden slik informanten ser den.

Jeg vurderer det slik at i mine observasjonslogger så er det et hermeneutisk perspektiv. Hermeneutikken baserer seg på sirkulære bevegelser mellom mine fortolkninger, konteksten av hva jeg fortolker, eller mellom min førforståelse og mine fortolkninger (Gadamer og Jordheim, 2006, s 36) Innen dette perspektivet vil jeg bringe med meg en førforståelse inn i tolkningsarbeidet og nye forståelser inn underveis i prosessen. Slik vil jeg si at uten observasjonslogger så ville jeg ikke kunne utarbeide intervjuguiden slik jeg gjorde. Ved å skaffe meg kunnskaper om feltet og en relasjon til informantene så mener jeg det kunne bidra til relevante spørsmål. Begrepene hva, hvordan og hvorfor er sentrale i utarbeidningen av intervjuguiden, og en av tingene det innebærer slik jeg ser det at det er sentralt å innhente forhåndskunnskaper om hva jeg vil undersøke (Kvale og Brinkmann, 2009) I dette tilfellet er det observasjonslogger og teoretisk ramme som danner min forhåndskunnskap.

4.1.2 Deltakende observasjon

Deltakende observasjon kan være en hensiktsmessig metode når fenomener skal studeres i sin naturlige sammenheng (Postholm, 2007) Observasjon er en metode som ofte blir benyttet sammen med andre metoder for innsamling av data, og det er viktig å ha fokus for sine observasjoner(Postholm, 2007). Jeg er opptatt av å observere aktiviteter i sin naturlige kontekst og hadde ikke satt opp forhåndsbestemte kategorier knyttet til observasjonen. Postholm sier at faren med dette kan være at forskeren ikke «oppdager skogen for bare trær»

(Postholm, 2007, s 55) Jeg startet med et bredt fokus hvor jeg skrev detaljerte notater på morgensamlingen, på avslutningsdagen og underveis i løpet av dagen. Underveis i prosjektet har fokuset for datainnsamlingen blitt snevret inn etterhvert som informasjon samles inn og hvor jeg har en ny forståelse for ulike aspekter knyttet til problemstillingen. Feltnotatene ble notert i en bok hvor venstre side var nedtegnelser på hva som skjer – og på høyre side var mine analyser / tanker og spørsmål til observasjonene. I etterkant skrev jeg også en logg på hvordan jeg har opplevd situasjonene. Observasjonsnotatene har utgjort noe av utgangspunktet for både samtaler med elevene underveis, og til å utvikle intervjuguider til dybdeintervjuer. Formålet med samtaler underveis var for å skape en relasjon til elevene, få et inntrykk av deres interesser og kartlegge deres tanker knyttet til praksisutplasseringen. Det har vært nyttig knyttet til utarbeiding av intervjuguide til elevene, faglærer og representant fra arbeidslivet. Deltakende observasjon kan være både passiv og aktiv – og i dette forskningsprosjektet har jeg hatt en aktiv rolle hvor jeg bevisst har vært med på å påvirke da det i mange tilfeller har vært elever som henvender seg til meg og ønsket veiledning knyttet til opplevelser i praksis hvis faglærer ikke var tilstede på tidspunktet eleven undret seg over noe. Før forskningen startet opp har jeg et fokus på problemstillingen og i oppstarten er det størst fokus på trygghet hos elevene samt hva gjør faglærer og hva gjør elevene. Det har vært viktig å observere kroppsspråk hos elevene og beskrive situasjonene og omgivelsene observasjonen foregår i (Postholm, 2007)

4.1.3 Kvalitative intervjuer

Kjennetegnet ved det kvalitative intervjuet er nettopp utfordringen ved å gå i dybden. Det innebærer at antall informanter ikke kan være for omfattende. Gode samtaler med to eller tre intervjupersoner kan gi mye stoff til en oppgave (Dalland, 2007, s 147)

I dette arbeidet valgte jeg en informant for lærere, en informant fra arbeidslivet samt tre informanter fra elevene som jeg tenkte ville kunne gi meg mye relevant empiri knyttet til forskningsprosjektet. Et forskningsintervju har til hensikt å produsere kunnskap – viten. Kunnskapsbegrepet håndteres i vitenskapsteorien forskjellig ut i fra ulike epistemologiske perspektiver. Det kvalitative intervjuet er en metode som gir tilgang til informantenes grunnleggende opplevelser av sin livsverden (Kvale & Brinkmann, 2009) Det er sentralt å søke å forstå betydningen av sentrale temaer knyttet til informantenes livsverden – og det er

viktig å være velinformert om tematikk knyttet til intervjuet samt å være i stand til å fortolke og vie oppmerksomhet til kroppsspråk, stemmeleie og ansiktsuttrykk. Det kvalitative forskningsintervju har til hensikt å belyse informantenes livsverden mest mulig nyansert. Det må gjengis deskriptivt – hvor informantene beskriver så nøyaktig som mulig i et nyansert perspektiv, og hvor forskeren i størst mulig grad må spørre seg selv hvorfor informanten handler og opplever som han gjør. Det spesifikke må også tas i betraktning. Spesifikke handlinger og situasjoner kan gjøre intervjueren i stand til å komme fram til konkretiserte betydninger. Kvale og Brinkmann beskriver intervju som en sosial praksis – der en samspillet og relasjonen mellom intervjuer og respondent skaper en aktiv produksjon av kunnskap. Intervjuet betraktes også som et håndverk noe som begrunnes med at intervjuerfaring kan skape ferdigheter intervjueren trenger for å innhente informasjon igjennom et intervju. Det er flere problemstillinger å støte på i et intervju som er viktig at forskeren reflekterer over og har et bevisst forhold til. Det kan være knyttet til symmetrien i relasjonen mellom intervjuer og informant, etiske utfordringer, eller om intervjuer kan bidra til å farge informantens utsagn og meningsinnhold. Intervjukunnskap skapes som nevnt i en sosial prosess gjennom samspillet mellom intervjuer og respondent. Kunnskapen er samtalebasert hvor beskrivelser og opplevelser fra elevene i praksis opplever sin arbeidspraksis – dette kan beskrives som en narrativ form for kunnskap som ofte kan vise mange sider av elevenes opplevelser knyttet til arbeidspraksis. Kunnskap som oppstår i en kontekst er unik og kan ikke automatisk sammenlignes med andre situasjoner (Kvale & Brinkmann, 2009) Informasjonen jeg får fra respondentene må forstås ut fra konteksten den foregår i – dette er også viktig å ta hensyn til i prosessen videre når jeg skal transkribere og analysere informasjonen fra respondentene. Kvale og Brinkmann sier også at språket som er verktøyet i et intervju legger grunnlaget for transkriberingen og notatene. Det er viktig å tenke igjennom språkets betydning knyttet til forutsetninger hos informantene. De sier også at i et pragmatisk perspektiv så må jeg spørre meg i hvilken grad er kunnskapen jeg fremstiller nyttig, dette vil jeg si noe om i konklusjonen i prosjektet.

4.1.4 Utarbeiding av intervjuguide

Dette forskningsprosjektet har som formål å belyse betydningen av tett oppfølging av elever i arbeidspraksis på Vg 1 helse – og oppvekstfag. Formålet er å belyse erfaringene knyttet til

dette samt for å kunne bidra til en videreutvikling av faktorer som er viktige knyttet til oppfølging av arbeidspraksis. Fokus i intervjuene er å innhente ulike perspektiver knyttet til temaet. Det er elevenes perspektiver, lærers perspektiver samt arbeidslivets perspektiver. Når jeg skulle utarbeide intervjuguidene ønsket jeg å følge Kvale og Brinkmann sin anbefaling om å tenke igjennom hvordan intervjuene skal analyseres før de utføres. Den didaktiske relasjonsmodell kan benyttes som et redskap for planlegging, analyse og refleksjoner knyttet til didaktisk arbeid (Hiim & Hippe, 2001) Dette resulterte i at jeg tok utgangspunkt i den didaktiske relasjonsmodell når intervjuguiden skulle utarbeides. Se for øvrig beskrivelser om didaktikk i kap 3.5

Sentrale emner i det intervjuguiden ble da knyttet til følgende elementer:

- Innhold: Hvordan tilrettelegger lærer innholdet i arbeidspraksis – hva vektlegges
- Mål: Hvordan jobber elevene med kompetansemålene - Betydningen av tett oppfølging knyttet til bevisstgjøring av mål elevene skulle arbeide med
- Rammefaktorer Hvilke rammefaktorer opplever elevene er viktige knyttet til sin arbeidspraksis – og hva sier lærer og bedrift?
- Hva kunne elevene fra før? Før de gikk ut i praksis? Hvilken betydning har det at lærer er med knyttet til læreforutsetninger og tilpasset opplæring
- Hva opplever elevene som det viktigste de har lært i etterkant av arbeidspraksisen
- Hvilken betydning har det for vurdering for læring at lærer følger opp i praksis

Ut ifra disse emnene ble det utarbeidet egne intervjuguider - en intervjuguide til elever, en til lærer samt en til informant fra arbeidslivet (Vedlegg 1, 2 og 3) Det var sentralt under utarbeidelsen av intervjuguidene at det var satt opp tydelige emner på forhånd – noe som betegnes som et semistrukturert intervju. I intervjuguiden tok jeg hensyn til Tjora (2012) sin beskrivelse av struktur knyttet til utarbeiding. I grove trekk går et dybdeintervju igjennom tre faser hvor første fase består av oppvarmingsspørsmål. Andre fase består av refleksjonsspørsmål som danner kjernen i intervjuene som utføres. Her gir jeg informantene muligheten til å gå i dybden knyttet til de ulike emnene i forskningsintervjuet. Tredje fase inneholder avrundingspørsmål hvor jeg vil benytte anledningen til å oppsummere noe av de vi har snakket om. Ut fra hva informantene sier så vil jeg ha mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål underveis, og for meg som forsker så er det viktig å forsøke at jeg ikke sitter igjen med ubesvarte spørsmål etter at forskningsintervjuene er gjennomført. Begrepene «hva, hvordan og hvorfor» er sentrale knyttet til planleggingen av intervjuguiden (Kvale &

Brinkmann, 2009) Begrepet hvorfor er viktig knyttet til å klargjøre formålet med studien. I dette prosjektet er formålet å belyse betydningen av tett oppfølging i praksis knyttet til trygghet, mestring og en begynnende yrkeskompetanse hos elevene. Begrepet «hva» er viktig knyttet til å innhente forhåndskunnskap om hva jeg vil undersøke. I dette prosjektet er dette knyttet til teoretisk forankring, observasjon og observasjonslogger, med bakgrunn i disse er intervjuguidene utarbeidet. Begrepet «hvordan» er knyttet til kunnskap om ulike intervju og analyseteknikker og avgjøre hvilken som skal benyttes for å innhente kunnskapen som ønskes. Begrepene hva og hvorfor må besvares før man kan stille spørsmålet hvordan (Kvale & Brinkmann, 2009, s 121)

«Hvis intervjueren oppholder seg i miljøet der intervjuene skal foretas, blir han eller hun innført i den lokale sjargong» (Kvale & Brinkmann, 2009, s 123) Dette kan bidra til å skape fortrolighet med informantene samt å skjerpe forskerens fortrolighet i transkriberingen av datamaterialet.

Gjennom observasjonsloggene ble følgende temaer satt opp i intervjuguidene:

For arbeidslivsrepresentant:

- Kontakt skole – bedrift – oppfølging
- Arbeidsoppgaver
- Elevers forhåndskunnskap
- Yrkeskompetanse

For elever:

- Møte med arbeidslivet
- Oppfølging og veiledning
- Innhold, mål, læreprosess
- Videre utdanningsvalg

For faglærer:

- Forberedelse av faget for elevene
- Forberedelse av faget overfor arbeidslivet
- Kontakt med arbeidslivet og samarbeid
- Arbeid med mål, innhold og vurdering
- Tilpasset opplæring.

4.1.5 Elevers logg og refleksjonsnotater

På side 29 og side 31 gjør jeg rede for praksis knyttet til at elever benytter logg og refleksjonsnotater knyttet til utvikling og vurdering av yrkeskompetanse. Begrepet «refleksjon i og over handling» beskrives sammen med hvordan disse benyttes i praksisfeltet. Å benytte refleksjonslogg underveis i arbeidet har en todelt hensikt. På den ene siden ønsker jeg at elevene skal reflektere over egen læreprosess knyttet til kompetansemålene i faget – på en annen side ønsker jeg å få tak i elevenes erfaringer og opplevelser igjennom praksisdagene. Ved å benytte refleksjonslogger kan faglærer fange opp hva som fungerer bra i undervisningen, og det kan også fremkomme elementer som bør gjøres annerledes eventuelt endres. Utgangspunktet i refleksjonsloggene var forholdsvis åpne kategorier hvor elevene kan få frem sine tanker og synspunkter på hva de har opplevd i løpet av en praksisdag. Disse kategoriene var som følger:

«Dette har jeg gjort»

«Dette har jeg lært»

«Dette var lurt»

Postholm påpeker at ved å benytte refleksjonslogg kan forskeren innhente mange opplysninger som kan bidra til å sette lys på problemstillingen (Postholm, 2007) Refleksjonsloggene kan også være et nyttig redskap for samtaler med elevene for å fange opp deres meninger og for å analysere og fortolke deres notater for å forstå innholdet. Postholm beskriver hvordan hun i egen forskning opplever å få informasjon som hun ikke har planlagt å spørre om der og da – og det betegner hun som uplanlagte halvformelle intervjuer (Postholm,

s 74) Disse intervjuene vil hun ikke kalle uformelle da de foregår innenfor rammene av en forskningsstudie som i seg er formell – dette er noe jeg tenker gjenspeiler seg også i mitt prosjekt. Det er mange situasjoner hvor ulike aktører har gitt informasjon som kan være svært relevant for dette prosjektet hvor vi ikke har vært i en planlagt intervjusituasjon. Det har også bidratt til å sette perspektiv på ulike elementer i forskningsarbeidet samt i å utarbeide intervjuguidene. Postholm sier også at ved å skrive refleksjonslogg kan deltakeren oppleve at de blir hørt, og det kan bidra til personlig vekst.

4.2 Utvalg av informanter

Etter å ha kommet frem til problemstillingen jeg ønsker å belyse satte jeg opp et forskningsdesign og tenkte igjennom «Hvem kan svare meg på dette»? «Hvordan kan jeg belyse dette mest mulig hensiktsmessig? Hvem sitter på kunnskaper og erfaringer om dette emnet?» Jeg har valgt et strategisk utvalg informanter som jeg mener kan bidra til å svare på problemstillingen. I kvalitative studier er det hensiktsmessig å velge informanter som kan utale seg på en reflektert måte om det aktuelle temaet (Tjora, 2012) For å skape et mest mulig helhetlig og nyansert bilde har jeg valgt å innhente informasjon både fra elever, lærere og arbeidsliv. Jeg valgte å intervju en fra arbeidslivet med lederansvar som har flere års erfaring knyttet til at lærer er med elever i arbeidspraksis. Denne lederen er synlig og deltakende og ønsker å medvirke i stor grad når arbeidspraksis skal innledes, gjennomføres og vurderes. Informanten fra lærerkollegiet har også flere års erfaring knyttet til å være med elevene ut i praksis, og også praksis knyttet til større virksomheter hvor elever kan bli tilknyttet ulike avdelinger ved institusjonene. Når jeg skulle velge ut elever så hadde jeg gjort meg noen tanker om faktorer jeg ville vektlegge i å velge ut elever. For det første så ønsket jeg å intervju elever som selv ønsker å delta. Ved at jeg har fått være med i feltet og observert så har jeg dannet en relasjon til elevene. Dette mener jeg kan være en styrke da det kan gi større trygghet og åpenhet i intervjuene enn om jeg var ukjent. Jeg ønsket å intervju elever som har vært på ulike avdelinger. Det var også ønske om at elevene skal være ulike av personlighet og fremtoning for eksempel en som fremstår som sjenert, og en som utadvendt. Her var det svært mange som ønsket å delta og jeg fikk informasjon knyttet til temaet fra tre elever. Ved et utvalg av informanter så er det viktig med tanke på antall at et for lite utvalg kan gjøre det

vanskelig å generalisere funn. I et for stort utvalg kan det være vanskelig med en dyptgående analyse av svarene. Begrunnelsen for at jeg velger tre informanter er at det også er samlet inn data gjennom elevenes refleksjonslogger hvor det er større muligheter for å generalisere. I intervjuene ønsker jeg å gå i dybden i analysen.

4.3.Gjennomføring av undersøkelsene

Før undersøkelsene ble gjennomført sendte jeg mail til de jeg ønsket som informanter med en forespørsel om intervju. Etter at de samtykket til dette avtalte vi tidspunkt for når intervjuet skulle gjennomføres. Informantene hadde da fått temaene knyttet til intervjuene på mail. Intervjuguider var utviklet til de ulike forskningsintervjuene som skulle gjennomføres. For intervjuene med elever hadde jeg reservert et grupperom slik at intervjuene kunne gjennomføres i rolige omgivelser og uten forstyrrelser – det samme gjorde jeg når intervjuet med en lærer skulle gjennomføres. Ved intervju av informant for arbeidslivet valgte jeg å reise til stedet informant jobber hvor intervjuet ble gjennomført på et kontor uten forstyrrelser.

For å sikre et best mulig utbytte av datamaterialet ble det benyttet lydopptak av alle intervjuene. Jeg benyttet en telefon med høyttaler slik at jeg har hendene frie til å notere underveis. Jeg valgte å skrive ut lydopptakene rett i etterkant av gjennomføringene for å ha mest mulig friskt i minne og for å kunne få med flest mulig nyanser. Underveis i intervjuene har jeg gjort meg notater i tekstfeltene tilknyttet intervjuguidene knyttet til sentrale emner informantene fremhever som særs viktige. Transkriberingsprosessen vil jeg beskrive som en tidkrevende prosess hvor jeg skrev ned alt som ble sagt – inkludert pauser samt gjentakelser fra informantene. Etter transkribering lyttet jeg igjennom lydopptakene igjen for å sikre meg at innholdet på lydopptaket var i samsvar med teksten. Allerede i transkriberingsprosessen startet meningsanalysen av de ulike intervjuene – disse ble bevart ved at jeg underveis skrev ned hvilke tanker jeg gjorde meg i prosessen. Etter at transkriberingen av alt materialet var gjennomført startet jeg arbeidet med å kategorisere og systematisere opplysningene og svarene ble sortert knyttet til de ulike emnene fra intervjuguidene. Avslutningsvis lagde jeg en oppsummering av de ulike intervjuene som jeg informantene fikk lese igjennom. Dette beskriver Postholm som «Member checking (Postholm, 2010, s 132) Formålet er at

informantene skal ha mulighet til å uttale seg om eventuelle fakta-feil og kan også bidra til at deltakeren gir tilleggsinformasjon.

4.4 Analyse av resultater

Ved forespørsel om intervju la jeg også frem en forespørsel om å benytte lydopptak av intervjuet – alle informantene godkjente dette. I fremgangsmåten for analyse har jeg vekslet mellom å lytte til lydopptak samt kategoriene tilknyttet den didaktiske relasjonsmodell. På denne måten kan jeg veksle mellom helheten og deler av intervjuet for å skaffe en mest mulig fullstendig forståelse (Dalland, 2007, s 58) I analysedelen ønsket jeg å benytte elementer fra den didaktiske relasjonsmodell og disse kategoriene har vært et analyseverktøy videre i arbeidet, sammen med forskningsspørsmålene og tematikken utformet i intervjuguidene.

«kvalitativt analysearbeid krever mye intens tankearbeid» (Tjora, 2012, s 174) Dette har jeg også erfart i dette prosjektet, spesielt i tilknytning til elevenes refleksjonslogger. Jeg hadde en tanke om å benytte en deduktiv tilnærming til dataene hvor jeg undersøker fra det teoretiske til det empiriske materialet i dette prosjektet. I denne prosessen hadde jeg mange spørsmål knyttet til mengde data – hva er viktig i min empiri? Jeg fant det svært utfordrende å velge ut hvordan jeg skulle analysere dette. Til tross for at jeg hadde valgt å tenke igjennom hvordan analysene skulle gjennomføres før jeg utførte de så var det mye datagrunnlag, samtidig som jeg satt med en bekymring for om empirien jeg har innhentet kan belyse problemstillingen og forskningsspørsmålene godt. Jeg startet analysearbeidet ved å benytte en deduktiv tilnærming hvor jeg tematiserte empirien knyttet opp mot intervjuguidene. Når dette var gjennomført leste jeg på ny igjennom transkripsjonene med et induktivt perspektiv – for å prøve å fange opp hva er det mest interessante her? Er det noe jeg ikke har fanget opp? Når jeg så på dataene igjen med et induktivt perspektiv kunne jeg fange opp begreper i datamaterialet som genererer koder som belyser empirien. På denne måten tematiserte jeg empirien. I denne prosessen ser jeg at påfallende mange koder kan kategoriseres til innholdet i praksis samt læringsutbytte. Etter å ha gjort en induktiv analyse gikk jeg tilbake til den deduktive analysen og sammenlignet koding og tematisering og dette medfører at kodingen er ulik knyttet til ulik innhenting av data. Jeg ser at i refleksjonsloggene er det i stor grad kategorisert knyttet til tematikk om innholdet av praksisutplasseringen.

4.5 Forskningsetiske hensyn

Det er viktig i forskningsprosjektet at jeg følger de etiske retningslinjer for forskning. I dette prosjektet vil jeg samarbeide med flere personer fra både skole og arbeidsliv. Jeg må ta hensyn til deltakeres interesser og verdier og alle som deltar må føle seg trygg på at informasjonen som fremkommer blir behandlet forsvarlig. (Postholm, 2010)

I oppstarten av prosjektet fikk alle informanter informasjon om studien, og om formålet med studien. Jeg presenterte masterstudiet, og alle fikk med seg skriftlig informert samtykke. Der hvor informantene er under 18 år så har foresatte signert i tillegg til elevene.

I forkant av dybdeintervjuene kontaktet jeg informantene med en forespørsel om et intervju. Alle informantene ble kontaktet på mail hvor jeg beskriver formålet med undersøkelsen og vi avtalte en tid for å gjennomføre intervjuene. Innledningsvis i intervjuene ble det gitt informasjon om prosjektet samt om prosjektets formål. Informantene ble informert om at anonymitet og konfidensialitet vil bli ivaretatt og at de når som helst kan velge å trekke seg fra deltakelse i studien. Informantene fikk et brev hvor de med skriftlig informert samtykke bekrefter at de er informert om oppgavens formål og problemstilling (Vedlegg 4) Informantene ble informert om prosjektets mål og om hvordan informasjonen vil bli behandlet i etterkant.

Kvale og Brinkmann (2009) henviser til etiske retningslinjer i kvalitative forskningsintervjuer. Som nevnt over handler det først om samtykke. Det informerte samtykket beskriver formål og hovedtrekk i forskningsdesignet og det beskrives at eventuelle lydopptak vil bli slettet når prosjektet er ferdig. Videre beskrives det at innsamlede data vil bli anonymiseres noe som berører et annet krav – nemlig konfidensialitet (Kvale & Brinkmann, 2009, s 90) Konfidensialitet omhandler at ingen offentlige personlige data som kan avsløre personenes identitet kommer frem. Det er sentralt at forskeren hindrer at bruk og formidling av informasjon kan skade enkeltpersoner som deltar i forskningsprosjektet (Postholm, 2010, s 154) Når jeg skal presentere informasjonen i rapporten må jeg være bevisst på hvordan jeg presenterer informantene. Jeg vil så langt det er mulig bidra til at den enkelte deltaker ikke vil kunne identifiseres. Jeg ønsker heller ikke at min tolkning av data skal kunne bidra til å stille informantene i et dårlig lys. I hele prosessen vil jeg ta ansvar for å vurdere om informasjonen jeg presenterer kan være til skade for enkeltpersoner, grupper eller andre aktører. Da dette

prosjektet blir gjennomført ved i fylket jeg arbeider i stilles det store krav til hvordan jeg presenterer mine data. Jeg vil ikke bruke noen navn i presentasjonen og jeg vil heller ikke benytte identifiserende ord som han eller hun men velger å benytte betegnelsene elev, faglærer, representant fra arbeidslivet.

I observasjoner som foregår over en lengre periode skapes en nærhet til feltet og personene i feltet (Tjora, 2012, s 98) Dette kan bidra til å skape nære relasjoner med gjensidig respekt og i enkelte tilfeller også vennskap med informanter i feltet. Ved avslutning av observasjonen kan deltakere som har bidratt i studien oppleve et svik (Tjora, 2012) Om dette tenker jeg at ved å få lov til å observere, og ved at informanter setter av tid til meg og mitt arbeid så er det viktig at jeg viser interesse og takknemmelighet. I avslutningen av undersøkelsene har jeg gitt hver enkelt deltaker en oppmerksomhet. Jeg har også en tanke om å dele informasjon om studien etter at prosjektet er ferdig.

I lys av min posisjon som forsker med erfaringer og kunnskaper innenfor praksisfeltet ligger det mye makt. Det er viktig at jeg som forsker balanserer mellom informantens integritet samt eget ønske om å hente inn relevant kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2009, s 53) Jeg må bestrebe meg på å være kritisk til innsamlet materiale og stille kritiske spørsmål i analysen av dataene.

Ved oppstart av prosjektet så undersøkte jeg om prosjektet er meldepliktig på NSD – Personvernombudet for forskning. Jeg benyttet meldeplikttesten som viste at prosjektet ikke var meldepliktig. Jeg vil anonymisere slik at ingen personopplysninger kan knyttes til enkeltpersoner – hverken direkte eller indirekte.

Underveis i prosjektet så jeg at jeg likevel skulle ha søkt NDS. Bakgrunnen for dette er blant annet at jeg har benyttet lydopptak i intervjuene. Disse har jeg behandlet med varsomhet, og de skal slettes ved avslutning av prosjektet. Jeg vurderte å ikke benytte intervjuene fra elevene som da var gjennomført avslutningsvis i deres praksisperiode og søkte NSD om å intervju elever som har deltatt i denne type praksis som nå går ulike Vg 2 løp. Jeg intervjuet to elever men ser at de har etablert seg flere referanser og erfaringer knyttet til praksis. Slik jeg ser det så kan ikke empirien fra dette belyse problemstillingen like godt da det er elevenes perspektiver fra Vg1 jeg ønsker å belyse og fange opp. Av denne årsak har jeg benyttet de opprinnelige intervjuer. Jeg ønsker å påpeke at jeg har vært særdeles varsom i fremstillingen av resultater samt kritisk til eget arbeid.

4.6 Validitet og relabilitet

I følge Kvale og Brinkmann peker på omhandler validitet i samfunnsvitenskapen et spørsmål om i hvilken grad metoden er egnet til å undersøke det det har til hensikt å undersøke (Kvale & Brinkmann, 2009, s 118) Kan jeg være sikker på at valg av metode i dette forskningsprosjektet som her er kvalitativt intervju og refleksjonslogg, observasjon og samtaler gir gode nok svar på problemstillingen? Ville svarene sett annerledes ut ved å benytte andre metoder? Jeg vil her se på faktorer som kan ha betydning for validitet og relabilitet knyttet til forskningsprosjektet. Ved å benytte kvalitative metoder i dette forskningsprosjektet har jeg mulighet til å gå dypere inn i den informasjonen jeg får. Grønmo (2004) peker på at hensikten med datamaterialet er at det skal benyttes til å belyse problemstillingen. For å vurdere dataenes pålitelighet må validiteten vurderes underveis i alle deler av prosjektet (Kvale & Brinkmann, 2009, s 53) Ved å være åpen om hvordan forskningen har vært praktisert samt å redegjøre for valg kan validiteten i et prosjekt styrkes (Tjora, 2012) I dette prosjektet har jeg gjort rede for datagenereringsmetoder og forankring i tidligere teori og forskning. Ved å triangulere metoder ønsker jeg å sikre kvaliteten på dataene som samles inn. Jeg har også benyttet hva Postholm betegner som « Member checking» Hvor informantene får lese en oppsummering av intervjuene etter at de er transkribert. Validitet kan også knyttes til om jeg vil få pålitelige og reflekterte svar fra respondentene – er det en fare for at de vil snakke meg etter munnen og fremheve kun det positive? Informantene er klar over formålet med studien, og det kan være en fare for at elevene sier hva jeg tror de vil høre. Det har derfor vært viktig for meg å fortelle at de vil anonymiseres i fremstillingen av resultatene, og at de når som helst kan velge å trekke seg fra studien. Det er også påpekt at hva eleven forteller ikke vil ha noen som helst innvirkning på vurdering i faget- alt de forteller vil ivaretas anonymt.

Relabilitet i et forskningsprosjekt sees ofte i sammenheng med om resultatene i prosjektet kan reproduseres. Det vil være vanskelig å reprodusere funn fra kvalitative studier av andre forskere på et annet tidspunkt. Faktorer som spiller inn i datainnsamlingen som relasjonen / trygghet/ utrygghet i intervjuer/informantrollen, konteksten datainnsamlingen blir gjennomført i er faktorer av betydning (Kvale& Brinkmann, 2009) I dette prosjektet er datainnsamlingen knyttet til et praksissted, med deltakere og jeg vil si at de vil være umulig å

reprodusere dataene så lenge de ikke blir samlet inn av meg som person, med de samme informantene og i den samme konteksten. Relabiliteten er knyttet til det metodiske i prosjektet som blant annet er observasjon hvor jeg etablerte en relasjon til de ulike deltakerne i prosjektet. Andre forskere kunne også skape en relasjon men mennesker er ulike, har ulik forforståelse og ville vektlegge ulike kvaliteter. Dette vil kunne medføre at situasjoner blir sett ulikt. Fullstendig nøytralitet kan ikke eksistere (Tjora, 2012, s 203) Det er viktig at jeg er bevisst min forskerrolle og jeg har forsøkt å unngå å stille ledende spørsmål. Jeg har også forsøkt å gjennomgå datamaterialet kritisk og i analyseprosessen har jeg sett på transkripsjonene både i et deduktivt perspektiv samt i et induktivt perspektiv. Ved at jeg har benyttet lydopptak har jeg hatt mulighet til å lytte flere ganger for å kunne bringe frem sitater fra informantene, ifølge Tjora kan dette bidra til å styrke påliteligheten da informantenes stemme tydeliggjøres for leseren. Faglærer som er informant i studien er en person jeg kjenner fra før, slik jeg ser det så var det avgjørende å kjenne personen og at dette var en informant som var villig til å la meg komme å belyse hva jeg ønsket i denne studien – nemlig betydningen av tett oppfølging i arbeidspraksis. Jeg mener at ved å kjenne til faglærer som er informant så har det vært en styrke i dette prosjektet da det har åpnet dører slik at jeg har fått lov å observere og innsyn i refleksjonsnotater samt intervjuer.

Generalisering i kvalitative forskningsprosjekter er diskutert innenfor samfunnsforskningen (Tjora, 2012, s 207) Enkelte påpeker at i noen tilfeller kan overførbarhet være like sentralt som generalisering innen kvalitative studier. I følge Tjora er dette uheldig da generalisering kan sees på som en indikator på kvalitet i forskningen. I dette prosjektet vil jeg kunne si at det er noe konseptuell generalisering, med det mener jeg at prosjektet kan belyse konsepter som kan være aktuelle i noen grad for andre tilfeller enn hvor de er studert.

5.0 Fremstilling og Analyse av resultater

Jeg har til nå sett på teori, og tidligere forskning som er relevant for problemstillingen samt gitt en beskrivelse for metodiske valg.

I dette kapittelet vil jeg presentere resultatene fra observasjoner, intervjuer samt analyse av elevenes refleksjonslogger og jeg vil analysere og drøfte fremlagte funn med bakgrunn i problemstillingen som er:

«Hvilken betydning har tett oppfølging i arbeidspraksis for elevenes trygghet, mestring og begynnende yrkeskompetanse»

Jeg har valgt å strukturere analysene hvor observasjoner og observasjonslogger blir presentert først, dette på bakgrunn av at disse er knyttet til hvordan intervjuguidene ble tematisert.

5.1 Observasjon og min refleksjonslogg i oppstarten av praksis

I oppstarten av praksisperioden har elevene hatt en dag inne på skolen hvor de har forberedt seg til praksis. Denne dagen har de en gjennomgang av ulike lovverk knyttet til for eksempel taushetsplikt og en gjennomgang av yrkesetiske retningslinjer. De yrkesetiske retningslinjene er knyttet til hvordan elevene skal opptre i yrkene og beskrives i på side 22. Det blir også en gjennomgang knyttet til hvor viktig det er å møte presis, at det er viktig med rene t-skjorter og innesko og faglærer knytter dette til kompetanseplanen som omhandler regelverk og yrkesetiske retningslinjer samt å følge hygieniske prinsipper. Faglærer forteller og gir mange og varierte eksempler knyttet til tematikken og elevene er svært aktive og har mange meninger og innspill til dette. Noen elever sier de må ha på sminke og uttrykker at de gruer seg til å bruke minimalt – når lærer forklarer om viktigheten av å unngå for eksempel lange negler, neglelakk og mye sminke knyttet til hygiene så blir dette akseptert fra elevene.

Jeg vil legge frem et illustrasjonsfoto som kan beskrive slik noen elever kan fremstå på skolen:



Dette er et illustrasjonsbilde av hvordan noen elever kan fremstå på skolen. Dette er kun ment som eksempler men svært mange elever har hull i ørene og bruker ørepynt. I praksis skal de av hygieniske årsaker ikke benytte dette. Noen elever snuser, og noen har falske vipper. I praksis vil det være uhygienisk å benytte løs-vipper, og snus har ingen elever lov å benytte i skoletiden – ei heller utenfor skolen selv om de er over 18 år - arbeidspraksis er i skolens regi. Mange elever har også lange negler og neglelakk. Det er strengt forbudt i arbeidspraksis på grunn av hygieniske retningslinjer.

Første dag i praksis møter alle elevene presis, de har rene t- skjorter, oppsatt hår, ingen sminke og ingen neglelakk eller lange negler. De gir uttrykk for at de er spente og de gleder seg til å bli kjent med praksisstedet. Faglærer starter dagen med en morgensamling – dette er noe som viser seg at skal skje hver eneste praksisdag. Her forteller læreren litt om hva som skal skje i løpet av dagen, og repeterer at «Husk at vi er på besøk – hvordan gjør vi ting når vi er på besøk hos noen» Elevene får også ros for at de er så fint kledd og for å følge yrkesetiske retningslinjer. Etter morgenmøtet får elevene en omvisning på alle avdelinger. Faglærer kjenner de ansatte og svært mange av brukerne. Det er tydelig at mange setter stor pris på at elevene kommer – mange av de eldre smiler og sier «endelig er de gule englene her «

I mine observasjonsnotater har jeg notert at for en lærer så må det være positivt å kjenne de ansatte og brukere ved praksisplassen. Jeg tenker at måten faglærer kommuniserer og møter

ulike mennesker på viser gode eksempler for elevene. Det er tydelig at faglærer kjenner brukerne og kan tilpasse sin kommunikasjon til hver enkelt. Faglærer vet for eksempel om funksjonsnedsettelse som nedsatt hørsel – og er opptatt av blikkontakt og snakker tydelig. I etterkant blir ulike utfordringer forklart til elevene. Faglærer vet også hvilke interesser hver enkelt bruker har og vet når humor kan benyttes som hjelpemiddel og ikke.

Faglærer bruker god tid til å vise elevene rundt, de blir kjent med alle deler av institusjonen og det gis forklaringer til hvilke brukergrupper som bor på de ulike avdelingene. Elevene blir vist hvor hoved-kjøkkenet er, og det forklares at en av elevenes faste oppgaver vil være å hente tralla til middag, og være med å servere middag på sin avdeling. De får også innsyn i hvor vaskeriet er og informasjon om at de skal hente klestralla hver uke. En elev spør hvorfor de må hente klær og legge det inn til brukere – de lærer jo ikke å bli helsefagarbeidere av det? Her svarer læreren at når du trår inn over andres dørstokk – da er du i brukerens hjem og du må kommunisere og snakke med brukeren, det er også viktig at det er orden i brukerens utstyr og at vi legger ting pent og riktig på plass kan gjøre neste vakt sin jobb bedre – det handler om å ha respekt for hverandre og samarbeid. I mine refleksjonsnotater på slutten av dagen har jeg notert meg denne episoden. Mine tanker er knyttet til at eleven er trygg på læreren og tør å spørre – og lærer svarte godt på det eleven undret seg over. Hva om eleven hadde spurt en ansatt som ikke kjente eleven – ville den ansatte bli overrasket av spørsmålet slik at det kanskje kunne være vanskelig å svare?

Det fremkommer tydelig når lærer og elever oppsummerer på slutten av dagen at elevene synes de ansatte og brukere virker hyggelige og at de tror det blir spennende og lærerikt å få være i praksis. Avslutningsvis får elevene en oppgave om å foreslå aktiviteter de kan gjøre sammen med brukere i tiden fremover og de kommer blant annet med følgende forslag:

- Gå tur
- Synge
- Bake
- Bingo / spill / trening / ballspill
- Lage julepynt / pepperkaker / påskepynt
- Strikke
- Skjønnhetssalong med sminke / manikyr / håndmassasje
- Kino / bowling

Elevene kommer med mange forslag til aktiviteter. Faglærer informerer om at neste gang vil to og to ha noe tid på hver sin avdeling. Lærer viser også frem årsplanen som de skal følge igjennom året. Den skal de starte og fylle ut sammen neste praksisdag. Elevene gir uttrykk for at dette synes de er spennende og at de gleder seg til neste onsdag. Elevene gir også uttrykk for at det var mye informasjon

På andre praksisdag starter faglærer med morgenmøte. Elevene får informasjon om planer for dagen, og de får informasjon om hvilken avdeling de skal være tilknyttet når de er i praksis. Noen av elevene gir tydelig uttrykk for misnøye enten knyttet til at de ikke fikk avdelingen de ønsker eller at de ikke fikk være sammen med den medeleven de ønsker. Faglærer sier at sammensetningen har en hensikt – faglærer har ikke satt sammen de som er mest sammen på skolen- dette begrunnes med at i arbeidslivet så skal du forholde deg profesjonelt til alle kollegaer. Det er sjelden du kan velge hvem du vil jobbe sammen med. Faglærer begrunner dette med at dette er første steget til arbeidslivet og da må elevene trene på å forholde seg til og samarbeide med alle typer mennesker. Elevene sier at de ser hensikten med grupperingen og som en sier «Det er ikke noe galt at jeg skal være sammen med X på den avdelingen – X er hyggelig og det vil gå bra men jeg hadde trodd jeg skulle få være sammen med Y siden vi er så trygge på hverandre og kjenner hverandre godt»

I mine refleksjonsnotater har jeg notater knyttet til sammensetningen av par på de ulike avdelingene. Bakgrunnen for sammensetningen av par viser seg også å ha sammenheng med at faglærer er opptatt av å se hvilke elever som kan bidra til å styrke hverandre i praksisfeltet. Samtaler med faglærer viser at begrunnelsen for dette er at elevene i større grad snakker privat sammen og ikke opptrer like profesjonelt når de kjenner hverandre godt og er gode venner. Likeledes forteller faglærer at om konflikter er kjent mellom en eller flere så må det holdes utenom praksis og tas tak i inne på skolen – det er svært viktig å ta vare på praksisplassene og at elevene gir et godt inntrykk når de er der.

På slutten av dagen oppsummerer lærer og elever dagen samme før elevene skriver refleksjonslogg. Elevene forteller om ulike elementer som har gjort inntrykk:

Flere gir uttrykk for at det opplevdes som vanskelig å snakke med brukerne for de var usikre på hva de kunne snakke om. En forteller at det var spennende å høre historiene til brukeren, mens en annen elev har strikka og snakka med en bruker og synes det var hyggelig. En forteller at han har assistert ved et måltid og at det var veldig skummelt. Når elevene snakker viser det at flere har erfaringer som har likhetstrekk.

Jeg hører at flere av elevene har fått utprøve praktiske ferdigheter som er knyttet til yrkesutøvelsen som helsefagarbeider. Noen elever synes utfordringene har vært i største laget for eksempel eleven som hjalp brukeren å spise. Faglærer hadde en samtale med eleven om dette for å finne ut hva nervøsiteten består i. Eleven konkluderte med at nervøsiteten kom av at dette er noe eleven aldri har gjort og redselen for å gjøre noe galt egentlig var ubegrunnet.

Dag tre i praksis er det flere elever som snakker om at det er utfordrende å snakke med brukere som ikke har språk. Faglærer lot elevene drøfte sine synspunkter knyttet til dette og flere var enige i at dette må de øve på – småprate – noen elever lurte på hva kan vi snakke om da? Her hadde elevene mange tanker og innspill og kom med forslag til temaer som for eksempel vær, ting som skjer på avdelingen for eksempel om middagen, og en elev påpekte at de kunne se etter hva som henger på veggene til brukeren – eller hva slags bøker som står i hylla – kanskje noe tyder på at brukeren har interesser de kan snakke om. Faglærer gir positive tilbakemeldinger til forslagene og elevene drøfter også hvordan opptre profesjonelt – om hvor grensen går mellom å være personlig / privat og profesjonell. Elevene kommer med flere innspill til aktiviteter som de tenker kan være fine å ha på årsplanen og lærer skal sette de inn til neste praksisdag.

Tredje praksisdag starter læreren morgenen med å gå igjennom årsplanen og elevene får komme med innspill, årsplanen fikk følgende innhold:

	Taushetsplikt	Skole i grupper.	Taushetsplikten
	Yrkesetiske retningslinjer	Første dag i praksis. Bli kjent dag.	Starte på oppgave 1 – Bli helsefagarbeider.
	Forventinger og planer, bli kjent, lære navn. Lage ferdig plan felles. Felles regler	Frokost fra kl 9.00-10.00 Følge til andakt hver onsdag Trim	Logg

	Sosial kompetanse	Trim gruppe- Brettspill i store stua Øve på den «gode samtalen»	Logg
	Sosial kompetanse	Trim gruppe Bake boller sammen	
	Omsorg og service	Kino kl 10.00	Logg
	Omsorg og service	Juleverksted i stua, pynte til jul- klær fra vaskeriet Trim gruppe-	Logg
	Kveldsvakt 16.00-20.00	JULEBORD	Logg
	Juleferie		
	Veiledning	Trim gruppe- -klær fra vaskeriet Rullator vaskeri	Start oppgave 2 Logg
	«	Trimgruppe- Wii Rullator vaskeri Undervisning re seng	Logg
	Ergonomi	Trimgruppe- Rullator vaskeri Undervisning aktiv ståheis	Logg
	«	Trimgruppe-	Logg

		Rullatorvask Undervisning aktiv ståheis Undervisning tak heis	
	Hygiene	Trimgruppe- Rullator vaskeri Undervisning tak heis	Logg
	«	Trimgruppe- Rullator vaskeri Tilbud om å få på neglelakk. Håndpleie	Logg
		Trimgruppe- Tilbud om å få av neglelakk. Håndpleie	Logg
	Vinterferie		
	Mestring og tilrettelegging	Trimgruppe- Rullator vaskeri Undervisning rent lager. Lekse Sanggruppe	Logg
	Ernæring	Trimgruppe- Rullator vaskeri Kortspill Undervisning skyllerom	Logg
	Ernæring	Trimgruppe- Rullator vaskeri Ballong tennis i stua	Innlevering oppgave 2 fronter Logg

		Undervisning leiring i seng	
		Trimgruppe- Rullator vaskeri Lage vafler sammen Tur	Logg
		Trimgruppe- Bowling/basket Tur	Logg Refleksjonsnotat oppstart
	Ergonomi	Trimgruppe- utgår Rullator vaskeri Lage påskepynt/kort i stua	Logg
	Påskeferie Fra etter påskeferien er det en prioritering å få brukere ut i frisk luft.		
		Trimgruppe- Rullator vaskeri Tur og eller cafe besøk. Ut i solen	Logg
	Kultur og opplevelser	Trimgruppe Rullator vaskeri Kjøre minibusstur Øve på evt underholdning	Logg
	Kultur og opplevelser	Trimgruppe Rullator vaskeri Gå Tur	Logg

		Øve på evt underholdning	
		Trimgruppe- Rullator vaskeri Pynte til 17 mai Trimgruppe	Innlevering av refleksjonsnotat
	Avslutte	Trimgruppe Rullator vaskeri Planlegge og forberede pølsefest. Natursti	
		Pølsefest Vi sier takk for oss og dere vil få individuell vurdering av lærer.	

Lærer forklarer at temaene som er satt opp er knyttet til teori elevene skal jobbe med på skolen i samme periode, og at enkelte temaer er satt opp i tilknytning til oppgaver elevene skal levere i forbindelse med praksisutplasseringen.

Nå er elevene i gang med organisering av trimgruppe. Faglærer har satt opp en liste med to og to elever som har ansvar for å planlegge og gjennomføre aktiviteter for andre.

Første gang har faglærer satt opp to elever som gleder seg og ikke har noen bekymringer knyttet til å lede aktivitetene. De får satt av litt tid til å planlegge sitt program. De andre elevene har ansvar for å tilby brukere ved sin avdeling å være med – og ansvar for å følge brukere til trim og bistå og delta sammen med brukeren. Til denne aktiviteten møtte alle elevene og det møtte ca 20 brukere. Ulike aktiviteter som kasting av ball, og ulike øvelser ut fra hva brukeren kunne. I elevenes refleksjoner kommer følgende frem etter denne dagen: De fleste synes det var gøy å være med på trimgruppe og flere forteller at de eldre satte så pris på det og det så ut til at de hadde det moro. Jeg kan høre om at det har vært ulik aktivitet på de ulike avdelingene – noen elever har stekt vafler og servert og snakket med brukere, flere har

vært ute og gått tur, og svært mange har bistått ved måltider for brukere som ikke klarer å spise selv. Det er flere som nevner at å bistå med måltider kan oppleves som utfordrende – det er vanskelig å lese brukeren på om mat blir gitt for fort, for store biter/ for sakte, eller for små biter, veksling mellom mat og drikke.

I oppstarten av praksisperioden ser jeg at elevene følger retningslinjer for hva lærer har vektlagt før praksis og følgende illustrasjon vil jeg betegne som praksisadferd:



I perioden har jeg observert at elevene alltid møter med ren t – skjorte. De har kortklippede negler, uten neglelakk. Smykker, øredobber og lignende blir tatt av ved oppstart av dagen – om de har det på når de kommer. Elevene bruker gode innesko og de med langt hår har alltid håret i strikk. Det har vært episoder hvor enkelte har glemt smykker, eller glemt å fjerne neglelakk. I disse tilfellene har lærer observert dette og informerer på morgenmøte om at alle må huske å ta av smykker og ringer, og alle må huske å fjerne neglelakk. Lærer har neglelakkfjerner tilgjengelig for elevene i en kasse med utstyr som også skal benyttes til å manikyrdag for de eldre.

Gjennom perioden har lærer satt opp enkelte økter med undervisning på praksisplassen. Dette er knyttet til tema som hygiene, ergonomi og ernæring. Disse øktene er på ca 45 minutter. I disse øktene har jeg oppsummert i mine refleksjonsnotater at elevene viser stor interesse for hva læreren forklarer knyttet til de ulike temaene. I flere av temaene er elevene deltakende i

undervisningen. Et eksempel på dette er når elevene skal benytte ulike ergonomiske hjelpemidler så blir de både instruert av lærer, og de får prøve selv med veiledning. Flere av elevene får også være bruker i ulike situasjoner knyttet til forflytningsteknikk.

Jeg har i mine refleksjonsnotater beskrevet eget møte med denne organiseringen av praksis. I starten var det mange inntrykk, og for meg var dette en ny metode å organisere yrkesfaglig fordypning på. Mine tanker er knyttet til at faglærer har etablert mange relasjoner allerede i oppstarten av praksisperioden. Faglærer kjenner ansatte og brukere etter å ha gjennomført denne praksisen også i tidligere skoleår. Faglærer har også etablert en relasjon til elevene før praksisutplasseringen starter. I starten av skoleåret har elevene yrkesorientering med informasjon, ekskursionsjoner og besøk på ulike praksisarenaer. Det er først etter høstferien at faget yrkesfaglig fordypning starter opp ute i arbeidslivet.

Jeg har gjort refleksjoner knyttet til hvordan læreren ser og møter hver enkelt elev. Lærer har i flere tilfeller observert at elever har en dårlig dag, eller at det er elever som er lei seg. I disse situasjonene har lærer tatt seg tid til eleven og gitt bekreftelser på hva eleven føler, og ros for at eleven er tilstede.

5.2 Resultater fra elevenes refleksjonslogger

Her vil jeg presentere resultater fra elevenes refleksjonslogger. Jeg beskriver hva elevene vektlegger og vil trekke inn sitater samt kategorier og episoder som elevene har notert.

5.2.1 Om begynnende yrkeskompetanse

Ved å lese elevenes refleksjonsnotater så ser jeg at alle har hatt en utvikling knyttet til å skrive refleksjonslogger. Første dag skrev alle en lang logg om alle inntrykk og beskrev egne følelser og tanker knyttet til møtet med arbeidslivet. Mange skrev noe om forventninger og de hadde også et konkret oppdrag om å liste opp aktiviteter som de ville gjennomføre sammen med brukerne. Hos svært mange av elevene blir refleksjonsnotatene kortere i starten av praksisperioden. Innholdet i refleksjonsloggene er i stor grad knyttet til hva de har gjort, uten at det er knyttet opp noen tanker om hvordan det er gjort eller hvorfor det utføres slik de beskriver. I de fleste refleksjonsloggene er det slik at jeg ser at når elevene har vært en lengre periode i praksis så endres refleksjonene. De konkretiseres og sees mer i sammenheng med

hva de lærer på skolen og elevenes tanker kommer tydeligere frem. Det er tydelig at når det har vært spesielle aktiviteter eller episoder så er refleksjonene mer utdypende.

Mange av elevene forteller i sine refleksjonslogger at noe av det viktigste det har lært handler om kommunikasjon og samhandling med ulike brukere. Det er noe ulikheter i hvordan denne kompetansen er utviklet og følgende sitater belyser dette:

« Når vi først startet på XXXX var jeg sjenert og usikker, jeg turte ikke gjøre så mye uten at jeg hadde fått beskjed om å gjøre det. Jeg snakket heller ikke så lett med brukerne og jeg kommuniserte dårlig med fagarbeiderne rundt meg. I slutten av disse ukene har jeg blitt en mer åpen person, jeg kommuniserer lett med brukeren, vi kan godt sitte å ha en lang samtale mellom oss»

Dette er et utfyllende sitat fra en elev men det er flere som sier lignende i sine refleksjonsnotater. Noen forteller at de er sjenerte og har hatt vanskeligheter med å ha fortrolige og åpne samtaler med mennesker de ikke kjenner godt. Flere av elevene trekker frem eksempler på hvor viktig det er å lytte til brukerens historier og vise respekt og interesse for bruken.

En elev beskriver at det er mange inntrykk og at det er viktig å være profesjonell. Eleven beskriver videre at det er viktig å være sterk psykisk og fysisk.

«Stygge kommentarer og bemerkninger og skriking gjorde meg redd i starten og jeg visste ikke hvordan jeg skulle reagere. Men når en person er dement så kan han ikke noe for hva han sier eller gjør»

Eleven beskriver videre om hvor viktig det er å kjenne brukeren og hvordan kunne avlede slik at brukere ikke skal bli lei seg, sinte eller urolige. Eleven forteller også at det er viktig å bevare roen selv. Det gis beskrivelser knyttet til at det er vanskelig å vite hva elevene skal svare brukere med for eksempel nedsatt orienteringsevne eller utfordringer knyttet til hukommelse. Flere nevner at brukere har spurt etter mammaen sin eller etter kona eller mannen sin som ikke lever lenger – men det husker ikke brukeren. Det fremkommer refleksjoner knyttet til å møte brukere som er triste og forvirret og om å møte brukere med smerter. Dette beskriver elevene at gjør sterkt inntrykk og at dette er ting det opplever som

vanskelig å forholde seg til da det er vanskelig å vite hva de skal si eller hvordan de skal møte dette.

Flere elever påpeker at det de har lært mest av er å kunne møte ulike brukere med ulike behov. Det påpekes av mange at kommunikasjon er sentralt og det kommer tydelig frem mange eksempler fra refleksjonsloggene. Elevene refererer til egne erfaringer knyttet til å møte mennesker med demens, mennesker med nedsatt hørsel eller mennesker med nedsatt syn eller bevegelighet.

Andre elever forteller at som person kan de være utålmodige og prate veldig fort, flere gir uttrykk for at de har lært mye om viktigheten av å være tålmodig og utvise forståelse for brukerne. Dette blir også knyttet til ulike funksjonsnivå som for eksempel at brukere har dårlig hørsel og at det er viktig å ta seg tid og snakke tydelig og rolig.

Det er gjennomgående i refleksjonsloggene at det å kunne ta seg tid til å sette seg ned å snakke med en bruker, å gjøre noe sammen er noe elevene beskriver som gode opplevelser. I refleksjonsloggene finner jeg beskrivelser knyttet til at de opplever det som givende å dele gode opplevelser og få frem smilet hos brukeren. De beskriver aktiviteter knyttet til trimgruppa, eller til brettspill, kortspill, sang og musikk hvor brukerne gir de inntrykk av glede. En elev beskriver:

«Jeg synes det er så utrolig trist å tenke på at de ansatte ikke har nok tid til å være sosiale med brukerne, men derfor synes jeg det er bra at vi fra videregående kommer inn som livsglede for eldre. Så vi kan gjøre en liten forskjell i brukerens sin hverdag og at vi kan gjøre at brukerne har en helt annen innstilling på hvordan ungdommen er nå til dags»

Flere av elevene viser til refleksjoner som kan knyttes til dette. Det beskrives travle dager hvor de ansatte hadde mange oppgaver og hvor uforutsette hendelser medførte at ansatte ble bundet opp i pleie et sted knyttet til oppgaver elevene ikke var klare for å delta i tidlig i praksisutplasseringen. I refleksjonsloggene beskrives mange ulike aktiviteter som har vært til glede både for brukere og elever. Det beskrives pepperkakebaking hvor brukere og elever samarbeidet og hvor det luktet jul i hele huset. Det beskrives musikkstunder med kjente viser for de eldre hvor elevene har måttet lære seg nye tekster å synge sammen med brukerne. Jeg kan lese om spaserturer hvor de finner hvitveis og pynter opp brukerens rom. Det blir gjennomført håndpleie og manikyr – elevene beskriver at brukerne setter pris på dette og at det var godt å få myke hender med flotte negler.

Ernæring knyttet til ulike måltider og til bistand ved måltider et element som gjennomgående beskrives hos alle elevene i større eller i mindre grad. Noen elever forteller om måltider som en sosial ramme, om det å sitte å snakke sammen og ha det hyggelig som en trivselsfaktor. Mange forteller om at de har bistått med måltider og hjulpet brukere som ikke kan spise selv med ulike måltider. Her beskriver de usikkerhet knyttet til hvordan dette skal gjøres, hva om maten er for varm eller kald? Hva når brukeren ikke har språk – hvordan lese at brukeren er forsynt og ikke orker mer mat? Hvordan se at brukeren er tørst? I senere refleksjoner beskriver flere elever at de gradvis føler seg tryggere på å assistere ved måltider. At de ved å lære å kjenne brukeren og få veiledning av ansatte opplever mestring i dette. Flere beskriver også kunnskap om ulike kosthold for ulike brukere. Det nevnes diamat, energiberiket mat, moset mat, saltreduert mat samt fortykningsmidler til drikke. Det fortelles at det er viktig at mat skal se innbydende ut og mange beskriver formålet de ulike kostrestriksjonene / kost

Ergonomi står sentralt i elevenes refleksjonslogger – det er noe elevene skriver mye om etter at faglærer underviste i praksis men det som peker seg ut er at dette er noe mange elever trekker frem i sine avsluttende refleksjonsnotater på slutten av året. Elevene forteller detaljert om ulike hjelpemidler knyttet til forflytningsteknikk. De forteller om hvordan de har brukt hjelpemidlene i praksis, formålet med å benytte de. Flere reflekterer over hvordan det var å sitte i et seil og bli forflyttet med en tak-heis og om betydningen av å ha en kommunikasjon som fremmer trygghet hos brukeren som skal forflyttes.

Hygiene er en faktor som jeg vil trekke frem fra elevenes refleksjonslogger. Elevene beskriver rutiner og regler knyttet til håndvask, at de ikke skal ha smykker, ringer og lignende. Elevene forteller at de har hatt undervisning knyttet til rent- lager hvor de refererer til det er viktig å skille rent og urent. Det mest fremtredende i elevenes logger er hjemmeleksen de fikk av faglærer i forbindelse med dette. Alle elevene fikk med seg en bleie hjem med prøvepakke av vaskekrem og en engangsklut. Leksen besto i at elevene skulle gå med bleie så lenge de klarte på kvelden. De ble oppfordret til å tisse i bleia og det var noen elever som klarte å gjøre dette. En elev beskriver at det var klamt og ubehagelig å gå med bleie, og etter å ha tisset i bleia ble det varmt, klamt og det kjentes ut som noe hang mellom bena. Å benytte en engangsklut med en kald seig krem gjorde ikke at elevene følte seg rene, så av de som klarte å gjennomføre leksen så gikk alle og dusjet etterpå. Elevene sier at det har gitt de et inntrykk på hvordan det må være å måtte benytte bleie, og kanskje vente på hjelp til å få skiftet den. Flere har

spørsmål knyttet til rutiner for brukere som ikke har språk og kan si ifra at de trenger hjelp til toalettet – eller til skift.

Flere av elevene trekker også inn sengeskiift i sine refleksjonslogger.

«Jeg synes det var rart at vi skulle lære å skifte på en seng, for det kan jeg jo! Men etter å ha lært hvordan det skal gjøres med å tenke på hva som er rent og urent så ser jeg jo at det ikke er sann jeg gjør det hjemme»

Dette gjelder flere av elevene som forteller at rekkefølgen på å ta av sengetøyet, hvor de legger det urene, hvor det rene ligger, hva de skal sette på først er prosedyrer de skal øve på. Mange har sitert at urent skal aldri kastes på gulvet, og dyna skal henges pent over en stolrygg. Noen har også detaljerte beskrivelser på hvordan ta dynetrek mens andre elever sier kun: «i dag har jeg lært å skifte på en seng» uten mer beskrivelse.

5.2.2 Om utfordringer og muligheter ved organiseringen av praksis

Når det gjelder hvilke muligheter og utfordringer denne organiseringen medfører så sier elevene mye som kan knyttes til lærerens rolle.

Et sentralt trekk i elevenes refleksjonslogger i oppstarten av praksisen er når elevene har omvisning på praksisplassen beskriver det første møtet med ansatte og brukere. En skriver:

«I dag har vi fått omvisning og fått hilst på ansatte og brukere. Læreren vår kjenner alle og kan tulle og prate med brukerne og de var skikkelig glade for å se oss»

En annen elev sier:

«Jeg trodde det skulle være skummelt, men når læreren viste oss rundt så jeg at ho fikk de gamle til å smile og le og ho prata så lett med alle»

Flere elever gir beskrivelser av hvordan læreren hilste på og snakket med brukere og ansatte. Det kommer frem at det ikke ser så skummelt ut å snakke med de eldre og mange bemerker at læreren snakket så lett med brukerne. Det kommer tydelig frem i loggene at elevene synes det

var koselig at det var så mange som ble så glad for å se de – og at de gleder seg til å bli bedre kjent.

Det er tydelig å se at lærers undervisning knyttet til tematikk som ergonomi, hygiene, ulike prosedyrer samt kosthold er sentrale knyttet til elevenes refleksjoner. Flertallet av elever beskriver at de har lært mye av at faglærer har hatt undervisning ute i feltet. Jeg ser at i de avsluttende refleksjonsloggene fra elevene så er det slik at for mange av elevene handler mye av de avsluttende refleksjonene om faktorer hvor faglærer har vært involvert. Som nevnt tidligere om ergonomi så er dette noe elevene trekker tydelig frem i avslutningen av året. Det er tydelig å lese i refleksjonsloggene at det elevene beskriver fra praksis knyttet til hva de har lært av faglærer i stor grad er knyttet til yrkesspesifikke oppgaver knyttet til yrket. Det nevnes oppgaver som å re seng, forflytte brukere, skifte bleier, hygieniske prinsipper, og assistanse ved måltider. Jeg finner mange kortere sitater i refleksjonsloggene underveis fra ulike elever som beskriver at faglærer har gitt veiledning knyttet til praktiske oppgaver. Et fåtall av elevene beskriver også veiledning knyttet til utvikling av personlig kompetanse. Et eksempel er:

«Jeg har lært mye om taushetsplikt, i starten kunne jeg glemme meg bort og si navnet til brukeren når vi snakket sammen på slutten av dagen når vi skulle skrive logg men nå har jeg lært at jeg skal si brukeren og aldri navnet»

Et fåtall av elevene forteller at de har vært på avdelinger hvor de har møtt mange av de samme ansatte hver uke. Disse beskriver at de opplever å ha god kommunikasjon og et godt samarbeid med de ansatte på avdelingen. I disse loggene kan jeg ikke trekke frem noe av elevenes tanker om at lærer er med elevene i praksis.

Det er tydelig å lese i refleksjonsloggene at det er store ulikheter knyttet til læreforutsetninger hos elevene. I noen tilfeller leser jeg at elevene er tidlig i gang med ulike oppgaver og prosedyrer knyttet til yrket. I andre tilfeller beskriver elevene:

«Jeg måtte bruke litt tid på å sette meg inn i hvordan de ulike oppgavene skulle utføres»

Enkelte elever beskriver det som skummelt å skulle bistå en bruker i et måltid eller assistere i stell, og har fått tid til å observere å bli trygg før det er gjort av eleven.

Et annet sentralt sitat jeg vil trekke inn er:

«Jeg har lært ekstremt mye i praksis som jeg eller ikke hadde klart å gjennomføre dersom jeg ikke hadde prøvd meg frem sakte og rolig og jeg er veldig fornøyd med arbeidet mitt i praksis»



5.3 Resultater dybdeintervju med elever

I intervjuene med elevene så forteller de at de har hatt et positivt møte med arbeidslivet gjennom yrkesfaglig fordypning. En elev forteller at yrkesvalg var bestemt fra dag 1 – eleven skal bli helsefagarbeider – og det har ikke endret seg etter denne praksisen. Eleven forteller:

«Jeg ser jo at de ansatte har det skikkelig stressende og ikke har så god tid til å sette seg ned med brukeren, og sann vil det sikkert bli for meg også men jeg liker jo at ting er litt hektisk»

Elevene er samstemte når det gjelder oppgaver og innhold i arbeidspraksisen. Elevene vært på ulike avdelinger og fått ulike utfordringer men de er samstemte i at de har fått passe store utfordringer og det er blitt tatt hensyn til en elev som ikke har ønsket å gå for tett på personlig stell og pleie. Eleven forteller at det har vært fint å være i praksis, men eleven har endret sitt valg til å søke helseservice for å bli enten helsesekretær eller apotektekniker. Eleven forteller

at det uansett har vært mye å lære spesielt knyttet til kommunikasjon med ulike brukere og det vil være til nytte uansett hvilket yrke eleven velger til sist.

Knyttet til oppfølging og veiledning forteller alle tre informantene at det i starten var svært viktig at faglærer var med i praksis. De mener at det gjorde at det opplevdes trygt og at de raskere ble kjent med både stedet, de ansatte og brukerne. En av informantene forteller om et ønske om å være alene på en avdeling. Dette ble imøtekommet av faglærer. Begrunnelsen til eleven er at eleven på den måten ville føle seg mer ansvarlig og selvstendig. Hvis det skulle være flere elever på samme avdeling så kunne eleven lett glemme seg bort og benytte tid til å snakke med medeleven fremfor de eldre. Informanten forteller at det var trygt på avdelingen og ofte fikk eleven være sammen med en ansatt på avdelingen og fikk konkrete oppgaver å gjøre. Eleven forteller at det optimale ville være å ha en fast veileder hver eneste praksisdag da dagene med gode veiledere gjorde at det ble mange konkrete arbeidsoppgaver og lite tid hvor eleven selv måtte finne ut hva som skulle gjøres.

De to andre informantene forteller at det var trygt å være to sammen i praksis. De forteller at de har lært mye mer enn de trodde knyttet til praksisen. En elev sier:

«jeg har spurt om å få oppgaver og om å få være med på ulike ting, og det har jeg fått lov til»

I starten forteller elevene at de brukte god tid på å bli kjent med hver enkelt, men etter hvert ble de med ansatte og bidro i ulike oppgaver knyttet til grunnleggende pleie.

Informantene forteller at de har hatt svært ulike dager i praksisperioden. Noen onsdager er hektiske, det er mye å gjøre og tiden går fort. Andre onsdager er stille og rolig, det kan ha være tilfeller hvor brukere ikke er opplagt til å delta i aktiviteter og da kan det bli rolig i avdelingen. Informantene forteller at det da kan bli mye rutinearbeid som rydding, ordne med klær og lignende. En av informantene ønsket seg mer variasjon, ansvar og krevende oppgaver for å lære mer. Noen dager kunne det bli lite utfordringer med gjentakende arbeidsoppgaver og for lite ansvar. Samtidig forteller informanten at på andre onsdager så har det vært utfordrende og noen ganger har informanten følt seg usikker og utrygg i møte med oppgaver.

Det elevene forteller om som har gjort mest inntrykk er knyttet til relasjonene med de eldre. Informantene forteller at de opplever det som givende å høre brukerne fortelle om sitt eget liv, om hva de har gjort og opplevd. En informant trekker frem hvor hyggelig det er å få et smil og gjøre noe hyggelig med en bruker som ofte en negativ og sjelden smiler.

Elevene forteller at de har blitt tryggere på seg selv og har lært mye knyttet til hvordan de skal kommunisere med ulike brukere.

En informant forteller om praktiske oppgaver eleven har fått delta i: Det har vært dusj, toalettbesøk, påkledning, stell av bruker i seng, bruk av hjelpemidler, eleven påpeker at :

«Men aller viktigst så har jeg lært meg å kjenne eldre og hvordan kommunisere best mulig med dem, altså både med humor og ikke, avhengig av livssituasjonen deres, språk og sykdom»

Informantene forteller at de er tryggere på å gå inn i samtaler med de eldre. De er overrasket over at eldre kan være fulle av liv, energi, glede og humor. Informantene trodde det skulle være mer stille og kjedelig.

Om at lærer er tilstede sier en informant at:

«Jeg ser tydelig hvordan jeg tar i bruk det jeg har lært på skolen, og det lærere og ansatte gir av råd og tips og jeg forstår hvorfor det fungerer»

Informanten utdyper dette med at det alltid er en å spørre, hvis det er noe en lurer på så har læreren svaret. Det gjelder enten det handler om sykdommer eller om å møte vanskelige situasjoner. En annen informant forteller at det var vanskelig å finne seg til rette på avdelingen, vanskelig å vite hva som skulle gjøres. Det var da trygt at lærer kom og viste at en bruker var veldig glad i å strikke og eleven satt da og strikket og snakket med brukeren lenge. Den siste informanten forteller at det har vært trygt å ha lærer tilstede. Informanten forteller at det iblant er nødvendig med litt struktur og veiledning. Det kan ellers være lett å glemme at man er på besøk i andres hjem og ikke på skolen. Informanten sier at det kan vært fort gjort å glemme seg bort å for eksempel banne eller ha dårlig språk. Informanten forteller at det er svært nyttig med morgenmøte sammen med læreren hvor de snakker om planer for dagen og påminnes hvordan de bør opptre i møte med brukere og ansatte.

Når det gjelder å skive logg som dokumentasjon er informantene noe uenige. En elev sier at det har vært lærerikt å skrive logg – spesielt med tanke på den avsluttende refleksjonsoppgaven de skulle skriver. Eleven forteller også at faglærer leste igjennom loggen og hadde gitt kommentarer. En annen informant synes det er vanskelig å skrive logg. Det var vanskelig å vite hva som skulle skrives da det ofte kunne være slik at det samme skjedde hver

praksisdag. Det var da vanskelig å skrive logg. Den tredje informanten påpekte at det var enklest å skrive logg de dagene det hadde skjedd noe spesielt. For eksempel når de hadde hatt undervisning om hygiene så var det hygiene som hadde fokus i loggen denne dagen, eller om det skjedde noe helt spesielt på avdelingen – da ble det enklere å skrive logg.

5.4 Resultater fra intervju med faglærer

Faglærer forteller at det tidligere var store utfordringer knyttet til å få praksisplasser for VG1 elevene. Årsaken var at mange institusjoner ikke ønsket seg 16 åringer i praksis. Mange ga uttrykk for at elevene var unge og ikke hadde noen særlig grunnleggende kompetanse innen feltet. Ansatte kunne se på det som et merarbeid å ha med en ung uerfaren elev i praksis, og slik det er så får heller ingen noen påskjønnelse eller lønn for å ha med seg elever.

Informanten forteller at tidligere har elever vært på ulike avdelinger på ulike institusjoner og med ulike veiledere. Det var mye kjøring for å besøke elevene og det ble liten tid til hver enkelt elev, og umulig å besøke alle hver uke. Informanten forteller at det var vanskelig å få gode observasjoner. Ved å komme utenifra, kanskje på ugunstige tidspunkt og ikke kjenner brukeren så gir det dårlige forutsetninger for veiledning og vurdering. Vurdering og veiledning er enklere når bruker er kjent og stedet er kjent.

I oppstarten av praksis forteller informanten at informanten skulle være 100% tilstede og ha hovedansvar for veiledning og vurdering gjennom hele praksisperioden. Det vil si igjennom hele året.

Informanten forteller at dette var svært krevende i oppstarten. Det var krevende å etablere et godt samarbeid på ledelsesnivå og også på ansattnivå – med alle ansatte på de ulike avdelingene. Det var svært viktig å etablere klare rammer knyttet til hva elevene kan gjøre og hva elevene ikke kan gjøre – slik at alle er klar over hvilke kompetanseområder elevene skal bevege seg inn på. Elevene skal også vite sitt kompetanseområde – og de ansatte på hver enkelt avdeling må vite hva 16 åringer kan gjøre og hvorfor de er der.

«Det kan skje at brukere spør om hjelp til å gå til stua – da er det viktig at elevene ikke hjelper brukeren før de vet noe om funksjonsnivå. Hvis det er en bruker med litt dårlig balanse som lett blir svimmel så kan det fort skje uhell – det er viktig at elevene alltid spør før de gjør noe»

Informanten forteller at de som kjenner til gruppen og har kunnskaper om kompetanseområdene ikke har noe problem med å ta imot elevene, og de blir sett på som en kjemperessurs. De som har denne kunnskapen ser at de kan la elevene gjøre små konkrete oppgaver slik det er tenkt i starten. Det kan for eksempel rulle opp hår, bli med bruker til frisør eller andre avtaler. Trimgruppe og rullator – vask er også populært. Trimgruppa er rett og slett mer en sosial sammenkomst og begivenhet enn trim, og det er 16 åringene som skal planlegge, gjennomføre og evaluere aktiviteten på tur.

Når det gjelder begynnende yrkeskompetanse sier informanten at det aller viktigste i starten er at elevene blir kjent med seg selv og sin rolle. Det er viktig at de er trygge nok på seg selv til å skape gode mellommenneskelige relasjoner, og at de lærer å kommunisere med eldre og kolleger uavhengig av alder, kultur og funksjonsnivå. Etter hvert som praksisen er i gang er det gode muligheter til å differensiere. Informanten forteller at det viktigste er at elevene kjenner til lovverk spesielt knyttet til taushetsplikt. I samarbeid med de ulike avdelingene kan det legges til rette for større grad av gjennomføring av praktiske oppgaver ved avdelingen – knyttet til elevenes modenhetsnivå. Når det er elever som ikke ønsker eller som ikke er klare for noen form for nær kontakt med brukerne, så sørger faglærer for at elevene har aktiviteter hovedsakelig knyttet til trimgruppe, kjøkkenoppgaver og lignende som ikke innebærer personlig stell og pleie.

Når det gjelder begynnende yrkeskompetanse så har forteller informanten om utarbeidelse av lokal læreplan på skolen for faget. Den revideres og godkjennes av rektor hvert år. Mye av det det legges vekt på er grunnleggende kompetanse elevene vil ha behov for i yrket som helsefagarbeider. For eksempel ergonomi, kosthold, og grunnleggende pleie. Det legges også stor vekt på mål om trivsel og velvære for hver enkelt bruker – det å lage og skape aktiviteter i fellesskap. På denne måten kan yrket introduseres forsiktig – hverdagen kan være annerledeshektisk og slitsomt. Informanten forteller at de bruker god tid inne på skolen til å forberede faget. Elevene har i forkant fått yrkesorientering knyttet til de ulike yrkene innen helse- og oppvekstsektoren. Elevene må skrive en søknad i et FYR samarbeid med Norsk lærer knyttet til hva slags praksis de ønsker. Når elevene har søkt samles de i en egen gruppe for å forberede praksisfaget. På disse dagene forteller informanten at det legges stor vekt på yrkesetikk, lovverk samt hygiene. Dette er grunnleggende elementer som informanten mener at elevene må kunne noe om før de møter i arbeidslivet.

Informanten forteller at elevene samles hver morgen til morgensamling. De spiser lunch sammen og samles ved avslutning av dagen for å skive logg. Informanten er også innom hver enkelt elev og snakker med eleven på sin avdeling minst en gang pr dag. Selv om de ikke har veiledere forteller informanten at ved å kjenne de ansatte så fungerer noen som veiledere likevel. Det kan være elever som har en utfordrende skoleadferd og informanten forteller:

«Det er jo noen som har litt spennende vinklinger i språket sitt og utfordrende adferd, jeg kan da ta noen ord med ansatte på avdelingen slik at vi kan samarbeide mot samme mål»

Ved at de ansatte vet noe om eleven, og kan jobbe proaktivt sammen ved å se etter det positive så har jeg erfart at elevene opplever stor mestring og tilpasser seg praksisplassen. Informanten forteller at:

«det er viktig å ta de på fersken i å gjøre noe positivt»

Informanten forteller at det er viktig å forsøke å tilpasse opplæringen til hver enkelt elev, og denne tilpasningen handler også om at enkelte elever har et større behov for støtte og oppfølging enn andre. Informanten forteller det ikke er mulig å være overalt hele tiden men på morgenmøte så leser informanten elevene, hvis det ser ut som om en elev henger med hodet, eller virker lei så er det en av de første som informanten vil snakke med denne dagen. Det kan være en utfordring at om en elev har behov for ekstra oppfølging så kan det skje at enkeltelever opplever at de ikke blir sett i løpet av en dag.

På slutten av dagen når elevene skal skrive logg er det en oppsummering hvor informanten forteller om hva som fungerer fint, og hva som kan bli bedre. Tilbakemeldinger fra ansatte kan også komme frem her. Gjennom elevenes refleksjonslogger kan informanten få et innblikk i hva elevene synes om dagen, om hva de har fått til og hva de ikke har fått til. Dette kan gi et godt grunnlag for videre veiledning. Informanten forteller at det kan se ut som elevene generelt ikke er så begeistret for å skrive logg. At for å få gode logger så legges det opp til at de skrives på slutten av arbeidsdagen – det er ikke lekse for da er informanten redd det ikke ville bli gjort. For å strukturere loggene kan det gis det veiledning i å se på et enkelt mål og reflektere over hva har de lært i tilknytning til dette. Det er også viktig å trekke inn at

dette kan knyttes til et av kompetansemålene fra læreplanen som handler om at eleven skal kunne dokumentere, planlegge, gjennomføre og reflektere over eget arbeid.

Informanten forteller at innholdet som vektlegges er knyttet til sentrale sider ved yrkesutøvelsen som helsefagarbeider. I starten er det et stort fokus på taushetsplikt, og yrkesetikk. Hygiene er også sentralt fra dag en. Etter hvert trekkes andre relevante temaer inn som ernæring i tilknytning til ulike sykdommer eller funksjonsnedsettelse som kan gjøre måltider utfordrende. Grunnleggende ferdigheter trekkes inn i form av at elevene må regne for eksempel knyttet til drikkelister, lese for brukere, de skriver logg, og kommuniserer daglig. Når det gjelder grunnleggende dataferdigheter så får ikke elevene benytte det elektroniske pasientjournalssystemet.

Informanten forteller at veiledning og underveisvurdering gis fortløpende i praksisperioden. Vurderingen skjer på grunnlag av samtaler med elevene knyttet til elevenes refleksjonslogger, innleveringer av skriftlige oppgaver underveis samt observasjon av eleven i praksis.

Informanten forteller at å ha med 15-16 elever i arbeidspraksis kan oppleves som krevende. Det kommer frem at det er en forutsetning at informanten blir kjent med elevene og har kartlagt interesser og læreforutsetninger før praksis. Elever med svært utfordrende adferd eller utfordringer knyttet til rus kan ikke delta i denne gruppen men arbeider med yrkesorientering inne på skolen. Det knyttes da andre instanser inn som for eksempel elevtjenesten. Elever som ruser seg må først og fremst få hjelp av andre til å mestre eget liv før de kan få være med og gi omsorg til andre. Det er viktig å tenke igjennom at elevene skal trå inn i andres hjem, og det er tilgang på både verdisaker, sigaretter og alkohol som kan være fristende for noen å forsyne seg av. Informanten forteller at det er viktig å vise elevene tillitt men for å ivareta praksisplassene så er det også særdeles viktig å bli godt kjent med elevene og være trygg på elevene som er med. Informanten fremhever den største utfordringen med denne organiseringen er at det kan være svært sårbart om informanten er syk. Det er ingen vikar som er kjent på praksisstedet, og selv om det finnes faglærere som kjenner elevene så tenker informanten at det vil være utfordrende å vikariere på denne arenaen.

5.5 Resultater fra intervju med representant fra praksisplassen

I intervjuet med representant fra praksisplassen om elevenes begynnende yrkeskompetanse så fortelles følgende:

«Målet var å lage en levende avdeling»

Praksisplassen ønsket seg livsglede for eldre til sin institusjon. Tanken var at de ansatte ofte ikke hadde tid til å gjøre sosiale aktiviteter med brukerne. Det var et ønske om at brukerne skulle få flere gode opplevelser, om det var å sitte å spille spill, sitte å prate eller å steke vafler sammen. Informanten forteller at det kan bli mange stille dager hvor det ikke skjer mye for brukerne så det å få inn livsglede kan bidra til mye hygge for brukerne og elevene kan lære mye ved å være sammen med de ulike brukerne.

Hvis for eksempel en bruker har vært på sykehus og har anemi så vil informanten utfordre elevene på å finne ut hva anemi er, og om hvordan det kan forebygges.

Når det gjelder begynnende yrkeskompetanse hos elevene på vg1 mener informanten at noe av det viktigste er personlige egenskaper som ydmykhet og respekt. Det er sentralt med gode holdninger, til alle mennesker, både brukere og kolleger. Det er mye elevene skal lære men informanten trekker dette inn som det mest elementære. Det er også store ulikheter hos elevene, og informanten forteller at det er gode muligheter til å tilpasse – men alt kan ikke tilpasses. Noe grunnleggende holdninger må være tilstede. Det kan være elever som kanskje ikke burde jobbe med mennesker i det hele tatt som kanskje har store utfordringer knyttet til å inneha god omsorg for seg selv. Hvis elever for eksempel har store adferds utfordringer som kommer til syne i praksis så tenker informanten at eleven bør veiledes til andre yrker. Mange av elevene som har vært her er flinke elever og jeg ser at mange blir svært selvstendige i løpet av VG1. Noen tar oppgaver og ansvar fra første stund mens mange trenger noe mer tid på å bli kjent. Informanten forteller om grunnleggende elementer knyttet til for eksempel håndhygiene og at noen elever har behov for veiledning og konkretisering innen dette. Om at lærer er tilstede sier informanten følgende:

«At lærer er med er veldig, veldig viktig, og lærer må være med å observere i miljøet hele tiden»

Informanten forteller at lærer ikke fysisk trenger å delta i oppgaver men at lærer må være tilstede for å få med seg hva som skjer. Ved at lærer er tilstede kan elevene få fortløpende tilbakemeldinger på hva de gjør. De kan også få kommentarer knyttet til teori, for eksempel:

«Så bra det du gjorde nå, det har med etikk å gjøre»

På denne måten kan teori trekkes inn i større grad og elevene kan få en bedre forståelse for hva det er snakk om. Hvis elevene skulle hatt en veileder så kunne ikke praksisplassen tatt imot flere enn 2-3 elever. Det er også slik at de ansatte jobber turnus og at de svært sjelden ville fått samme veileder hver onsdag. Informanten forteller at det er annerledes med lærlinger da de jobber turnus og følger veilederen sin hele tiden. Videre forteller informanten at det kan oppleves som at lærlinger får mindre oppfølging nå enn hva elever fikk når det var hjelpepleierutdanning. Før fikk elevene tett oppfølging i praksisperioden sin og de kunne også stryke i praksis. Nå forteller informanten:

at jeg ser en tendens til at elever som er gode til å snakke for seg kan bestå fagprøven – selv når jeg har tenkt at eleven ikke bør bestå på grunn av holdninger og ferdigheter som vi ser her i det daglige.

Fagprøva er jo bare hva som sees gjennom to- tre dager. Informanten er opptatt av gode grunnleggende verdier hos elevene fra starten som for eksempel å møte presis, og følge praksisplassens rutiner for eksempel knyttet til å ikke benytte smykker/ øredobber.

Informanten forteller om blandede reaksjoner fra de ansatte knyttet til organiseringen av praksisen. De var ikke udelt positive, mange var skeptiske i begynnelsen. Noen var redde for å bli litt observert knyttet til hvordan de jobber selv og hva de gjorde – men det ser informanten ingen grunn til at de skal være. De ansatte synes det var mye bråk i starten og at det kunne være hektisk. Nå er det blitt slik at de aller fleste ønsker å ha livsglede her så trenden har snudd.

«De synes det er slitsomt men veldig hyggelig og da tenker jeg det er greit»

Informanten forteller at mye av årsaken til at de ansatte nå er positive er at de ser hvor godt de eldre har av det, og at de eldre gleder seg veldig over at «de gule» kommer.

Utfordringer i dag er at det kan være mange på en gang, og om lærer ikke er god på å organisere så kan elevene lett falle utenfor å bli sittende. Informanten sier at:

«De er jo 15-16 år, de har litt lopper i blodet og det kan bli litt tulling og knising, men jeg syns stort sett det går veldig bra»

Om elevenes forhåndskunnskaper kan informanten fortelle at elevene er godt opplyst om taushetsplikt, yrkesetiske retningslinjer samt noe teoretisk kunnskap knyttet til for eksempel hygiene og ernæring. Informanten påpeker at det ofte er slik at enkelte elever ikke har så gode «hverdagsferdigheter» Ferdigheter knyttet til å mestre egen hverdag som for eksempel å vaske opp, at de ikke vet hvordan de skal sette på en vaskemaskin, sortere tøy, hva som skal vaskes på hvor mange grader og lignende. Noen elever er veldig flinke til å lage mat, mens andre ikke vet hvordan de skal koke egg. Noen elever legger klær med tellekanter i skapene, mens andre elever har utfordringer til å brette tøy.

«Jeg tror det har mye å si hva elevene har lært hjemme, og hvor mye de er vant til å gjøre, og det kan virke som om ikke alle har like gode boforhold»

Informanten påpeker at de fleste klarer seg greit, men at det kan komme overraskelser. Et eksempel er om en elev skal sette varer i kjøleskapet i en omsorgsbolig, og eleven ser ikke forskjell på et kjøleskap og fryseskap og alle varer blir lagt i fryseskapet og blir ødelagt. Det er stor variasjon knyttet til førkunnskaper hos elevene er informantens inntrykk.

5.6 Oppsummering

I dette kapittelet har jeg lagt frem resultatene fra de ulike undersøkelsene. Jeg startet med å legge frem egne refleksjoner knyttet til observasjoner fra feltet. Disse har i stor grad gitt grunnlag for intervjuguiden og medført at jeg har gjort meg kjent med feltet jeg ønsker å forske i. Videre trekker jeg frem elevenes refleksjonslogger og viser til hva elevene sier knyttet til begynnende yrkeskompetanse samt utfordringer og muligheter knyttet til denne organiseringen av praksis. Avslutningsvis i prosjektet har jeg gjennomført dybde intervjuer med elever, med faglærer og en representant fra praksisplassen.

6.0 Drøfting

I dette kapittelet vil jeg belyse resultatene knyttet til eksisterende teori og rammeverk. Funnene presentert ovenfor viser hva elever, faglærer og representant fra arbeidslivet tenker om begynnende yrkeskompetanse samt utfordringer og muligheter knyttet til denne organiseringen av praksis. I denne delen vil jeg sammenfatte og se på funn fra de ulike delene av datainnsamlingen og drøfte dette opp mot den teoretiske rammen i dette prosjektet.

6.1 Hva består elevenes begynnende yrkeskompetanse av?

Jeg vil starte med å ta utgangspunkt i den didaktiske relasjonsmodell. Den didaktiske relasjonsmodell kan benyttes som et redskap i kritisk analyse ifølge Hiim. Gjennom systematisk didaktisk analyse kan lærere utvikle seg knyttet til å vurdere og lære av sin pedagogiske praksis.

6.1.1 Mål

I dette prosjektet forteller faglærer at det er utarbeidet en lokal læreplan med kompetansemål fra Vg3 helsefagarbeider for faget. Dette er i tråd med forskrift til yrkesfaglig fordypning som beskriver at lokale læreplaner skal baseres på nasjonale kompetansemål som innhentes fra Vg3 læreplanene i de yrkesfaglige utdanningsprogrammene. I forskriften beskrives det at lokalt og regionalt arbeidsliv i tråd med lokale kompetansebehov skal ha mulighet til å definere innholdet i opplæringen. Målene i dette prosjektet er knyttet til holdningsverdier, praktiske ferdigheter samt teoretiske kunnskaper. Det er viktig at elevene får en tydelig opplevelse av hva som forventes av de i læringsarbeidet (Hiim & Hippe, 2009) I dette prosjektet har elevene fått klare rammer og de har alle fått hver sin praksismappe hvor målene står – her står det også vurderingskriterier knyttet til målene. Målene benyttes aktivt hver dag i praksis. Faglærer trekker for eksempel inn målet: «eleven skal kunne dokumentere planlegging, gjennomføring og refleksjon over eget arbeid» som et mål knyttet til å skrive logg. Et annet sentralt mål fra læreplanen som faglærer vektlegger er at eleven skal ta imot

veiledning og reflektere over egen adferd og holdninger. Dette knyttes i stor grad til å vise respekt for at elevene er på besøk i andres hjem.

6.1.2 Innhold

Innhold handler om hva som vektlegges i opplæringen, hvilke temaer som vektlegges og hvilke kunnskaper vektlegges det at elevene skal ha (Hiim & Hippe, 2006). I rapporten fra Tønder og Nyen beskrives det at det synes slik at det kan være liten kontakt mellom skole og bedrift om det faglige innholdet i opplæringen. I dette prosjektet er praksisplassen godt kjent med læreplanen, og de tilrettelegger for relevant innhold i tilknytning til yrkesutøvelsen. Informanten fra arbeidslivet sier at hovedmålet i utgangspunktet er å skape aktiviteter og glede for brukerne. Dette er noe elevene medvirker i å gjøre hver eneste onsdag. Samtidig så ser jeg at innholdet i praksisen har vært komplekst og sammensatt. Elevene har fått delta i mange oppgaver i tilknytning mat og måltider samt innen grunnleggende pleie. I forskrift til yrkesfaglig fordypning beskrives det at når yrkesfaglig fordypning foregår inne på skolen så skal faget være praksisbasert på samme måte som om faget foregår i bedrift. Slik jeg ser det så kan det være vanskelig å skape fullverdige praksissituasjoner på denne måten. Innen yrket som helsefagarbeider skal du møte ulike brukere med ulike omsorgsbehov. Ved å gjennomføre inne på skolen tenker jeg at det ikke vil bli realistisk knyttet til møte med virkeligheten ute på et sykehjem.

6.1.3 Rammefaktorer

Rammefaktorer er faktorer som kan bidra til å styrke eller begrense muligheten for læring. I dette prosjektet er praksisarenaen en sentral rammefaktor. Samtidig er også læreren en sentral faktor.

Informanten fra arbeidslivet påpeker at det er svært viktig at lærer er med i praksisfeltet, og det påpekes også at det er viktig at lærer er med og observerer i miljøet hele tiden. Det er ikke nødvendig at lærer deltar i konkrete oppgaver men at lærer kan være tilstede og veilede og gi fortløpende tilbakemeldinger til elevene. Faglærer forteller at det kan være svært krevende å følge opp elevene. Det kreves at du kjenner elevene, og er trygg på de, og at interesser og forutsetninger er kartlagt. Faglærer forteller at det alltid er hektisk i oppstarten av praksisperiodene og at det er sentralt at kompetanseområdet til elevene er kjent både for

ansatte og elever. Faglærer forteller at de er gode muligheter til å tilpasse og differensiere til hver enkelt elev, og at det er viktig at de samles og kan snakke sammen minst to ganger pr praksisdag. Faglærer forteller også at elevene blir sett i sitt arbeid på sin avdeling minst en gang hver vakt. Relasjoner er vesentlig i hva faglærer trekker frem, og det er viktig å se etter det positive hos elevene og veilede kontinuerlig. Faktorer som lærers regjeldelse er viktig – at klar og tydelig regjeldelse kan bidra til at læringsmiljøet oppleves som trygt og forutsigbart (Nordenbo et. Al, 2008) Det er viktig å etablere et læringsmiljø hvor det skapes en kultur hvor respekt for hverandre er sentralt (Halland, 2005) Ut ifra hva jeg observerer i praksis samt resultater fra intervju med faglærer, arbeidslivet og elevene så kan jeg se at det er svært viktig med forutsigbarhet og klare rammer. Faglærer bruker tid inne på skolen før oppstart av praksis hvor regler og yrkesetiske retningslinjer klargjøres.

6.1.4 Læreprosessen

Læreprosessen handler om hva elevene skal gjøre og om hvordan de skal samarbeide knyttet til arbeidsformer og arbeidsoppgaver, og om i hvilken grad elevmedvirkning benyttes i undervisningen (Hiim & Hippe, 2009) Læring kan sees på som en relativt varig forandring i form av opplevelser eller adferd som følge av erfaring (Hiim & Hippe, 2011) Når det gjelder elevenes læreprosess og elevenes begynnende yrkeskompetanse så er det flere faktorer som vektlegges:

I svarene fra arbeidslivet legges det stor vekt på utvikling av personlige egenskaper som ydmykhet og respekt. Dette er også noe elevene selv vektlegger høyt både underveis og også i sine avsluttende refleksjonsnotater. Faglærer setter dette svært høyt før og i oppstart av praksisperioden. Det som overrasker meg er at dette er elementer som også elevene vektlegger svært høyt i sine refleksjonsnotater samt i intervjuer med elever. Mange av elementene elevene beskriver som det viktigste de har lært noe om er knyttet til hva Ekelund (2007) betegner som nøkkelferdigheter. Mange av disse nøkkelferdighetene kan knyttes direkte til kompetansemålene innen helse- og oppvekstfag – dette gjelder for eksempel kommunikasjon som trekkes frem av elevene. Det overrasker meg at det ikke fremkommer mer om ferdighetskunnskap. Det trekkes lite frem utførelse av praktiske oppgaver eller ved å benytte ulike arbeidsteknikker. Det er gjennomgående er et stort fokus på å bli kjent med hver enkelt, og kommunisere med hver enkelt uavhengig av funksjonsnivå samt å ha gode

samtaler. I arbeidet med prosjektet har jeg sett at faglærer har en lokal læreplan som elevene har i sin praksismappe. Læreplanen tar utgangspunkt i kompetanseplattformen for yrket som helsefagarbeider og mye fra kompetanseplattformen har jeg sett i sammenheng med den generelle delen av læreplanen. I kompetanseplattformen fremheves det at det er sentralt å arbeide etter yrkesetiske retningslinjer. Mange elementer fra den generelle del av læreplanen er slik jeg kan tolke det integrert som følge av likheter med kompetanseplattformen for helsefagarbeiderfaget. I den generelle delen beskrives god allmenndannelse – som en forutsetning for menneskelige relasjoner og for en helhetlig personlig utvikling.

Dette funnet overrasker meg noe da det er i motsetning til funn fra Tønder og Nyen sin rapport (s 25) som påpeker at mange lærere mener at praksisens formål er knyttet til å tilegne seg grunnleggende holdninger knyttet til yrkesutøvelsen og lære å tilpasse seg arbeidslivets regler- mens elevene ønsker større fagkunnskaper(Tønder & Nyen, 2012) I dette prosjektet kommer det frem at de aller fleste elevene har fått prøve ut varierte oppgaver knyttet til yrkesutøvelsen – men det som er bemerkelsesverdig er at de aller fleste elevene har et stort fokus på samspillet med andre mennesker. Hvis en elev har vært involvert i personlig pleie så fremkommer det i stor grad hvordan eleven har møtt brukeren. Dette kan muligens tyde på at helhet er vektlagt slik at det faglige utbytte ikke tydeliggjøres i like stor grad som faktorer knyttet til hvordan møte brukeren.

6.1.5 Læreforutsetninger

I lys av materialet som fremkommer i denne undersøkelsen ser jeg at det er stor variasjon i elevenes forkunnskaper. Data fra faglærer og elever tyder også på at elevene er svært ulike knyttet til førkunnskaper, og at noen elever har et større behov for støtte og oppfølging enn andre. Elevene har ulike læreforutsetninger og det finnes mange faktorer som kan ha innvirkning på disse ifølge Hiim og Hippe (2009) Elevenes læreforutsetninger må tas hensyn til i all opplæring – Det må gi oppgaver som eleven kan strekke seg etter og mestre. I dette prosjektet fremkommer det at faglærer har blitt kjent med elevene før elevene skal ut i praksis. Faglærer forteller også at det legges til rette for differensiering av oppgaver i arbeidspraksis knyttet til elevenes ønsker. Ingen elever skal delta i grunnleggende stell og pleie før de føler seg klare for det. Arbeidsmetoder skal sikre et godt læringsutbytte hos elevene og alle elever skal ha mulighet til å arbeide med oppgaver de mestrer – dette kan sees

i lys av prinsipper for opplæringen hvor det beskrives at det skal legges til rette for tilpasset opplæring – at alle elever skal ha oppgaver å strekke seg etter. Elevene i dette prosjektet har hatt mulighet til å selv medvirke i når det ønsker større utfordringer. I oppstarten av praksisen var det fastsatte rammer men underveis ble disse forskjøvet. Flere elever fikk stadig økende ansvar og fikk delta i stadig mer komplekse oppgaver. Dette kan sees i lys av Dreyfus brødrenes syn på yrkeskunnskap. Her beskrives en modell på fem stadier knyttet til utvikling av kompetanse. Det første nivået betegnes som novise – begynner nivå. I dette nivået mener Dreyfus og Dreyfus at nybegynneren i en yrkesrettet utdanning har behov for regler som gjør det enklere å kjenne igjen viktige elementer i en oppgave som skal læres (Hiim & Hippe, 2009) Det er tydelig i dette prosjektet at det er klare forventninger og klare rammer for elevene i oppstarten. Det er også tydelig at arbeidslivet forventer at lærer er god til å organisere og veilede elevene. Sett ut ifra årsplanen som elevene medvirker i å utarbeide så kan det se ut til at opplæringen starter med å bli kjent. Det er i starten lagt vekt på temaer som å bli kjent, utarbeide felles regler, lære navn og sosial kompetanse. Senere trekkes tema som omsorg og service inn. Etter hvert beskrives det i årsplanen mer komplekse oppgaver som for eksempel knyttet til ergonomi og bruk av ulike hjelpemidler.

6.1.6 Vurdering

Vurdering er en vesentlig del av læringsarbeidet og vurdering har flere formål. I veileder til prosjekt til fordypning beskrives det at formålene er knyttet til å fremme læring og utvikling, motivere til videre innsats samt for å dokumentere elevenes kompetanse underveis og ved slutten av opplæringen (Veileder til prosjekt til fordypning, 2010) I veilederen beskrives det at elevenes egenvurdering er en del av underveisvurderingen og det er viktig at elevene dokumenterer sitt arbeid underveis i faget.

I prosjektet har elevene skrevet logg hver praksisdag. Loggskrivningen har markert avslutningen på dagen og elevene gjør dette i felleskap med lærer tilstede. Når jeg leser elevenes logger så kan jeg se at svært mange har hatt en positiv utvikling i å reflektere og skrive logg. Schön fremhever verdien av det han kaller et reflekterende praktikum (Schön, 2013) I dette prosjektet kan jeg se flere elementer som kan understøtte betydningen av denne verdien. Elevene reflekterer og snakker sammen avslutningsvis om inntrykk igjennom dagen. Det har også vært gjennomført undervisning i praksis knyttet til ergonomi og hygiene. Det er

tydelig i refleksjonene til elevene at dette har bidratt til å sette ord på praksiskunnskap for mange av elevene og at de her har utviklet en viss fortrolighet med flere begreper. Lærer har også hatt mulighet til å tilpasse sin undervisning ved å lese elevenes logger. Om elever klarer å sette ord på noe som oppleves som utrygt så forteller lærer at dette kan være utgangspunkt for en samtale med eleven – eller at lærer er med eleven og veileder i utrygge situasjoner. I intervjuene med elevene om det å skrive refleksjonslogg så fremkommer det motstridende synspunkter hos elevene. En elev synes det er greit og skrive logg mens de to andre påpeker at det kan være vanskelig. Schön sitt begrep viten i handling (Schön, 2013) omhandler at vi gjennomfører handlinger automatisk uten at vi tenker igjennom hva vi gjør eller hvorfor vi gjør som vi gjør. Jeg kan se at det kan være vanskelig for elevene å skrive logg når de opplever gjentakende arbeidssituasjoner. Jeg kan se at elevenes logger er mer utfyllende og at elevene reflekterer i større grad de dagene det har skjedd noe spesielt i praksis. Jeg tenker det er svært hensiktsmessig at logg skrives på slutten av arbeidsdagen. På denne måten blir det satt av tid og faglærer kan bistå elevene som synes det er utfordrende. Enkelte dager forteller faglærer at i dag har vi hatt fokus på ergonomi – hva kan du si om det du har sett og gjort i dag?

Både informant fra arbeidslivet og faglærer trekker frem at det er viktig å gi elevene tilbakemeldinger underveis knyttet til hva de gjør og opplever i praksis kontinuerlig. Elevene må være kjent med hva som er vektlagt i opplæringen og det skal være kjent hva som er målet med opplæringen (Opplæringslova, 1998) I dette prosjektet har jeg sett at elevene har fått kompetansemålene i sin praksismappe. Her finner de også vurderingskriterier i tilknytning til hvert enkelt kompetansemål. Det må tas i betraktning at det er usikkert hvor mye elevene ser på vurderingskriteriene og kompetansemålene. I praksis er det ofte slik at når elevene skal jobbe med refleksjonslogg så har faglærer instruert elevene om å se på ulike mål.

Det er faglærer som er ansvarlig for vurdering og fastsettelse av sluttvurdering. Slik jeg ser det så er det positivt at faglærer ser elevene hver praksisdag da dette kan gi et godt grunnlag i forhold til å sette standpunkt karakter etter Vg 1.

6.2 Hvilke utfordringer og muligheter stiller denne organiseringen til praksisplass, lærer og elever?

I rapporten til Tønder og Nyen vises det til at mange skoler velger å gjennomføre hele eller deler av yrkesfaglig fordypning inne på skolen. Dette er til dels tilfelle i dette prosjektet også. Faglærer kan fortelle at i starten av skoleåret så er det viktig med yrkesorientering knyttet til de ulike yrkene elevene kan utdanne seg til innen helse- og oppvekst. Forskning fra Tønder og Nyen viser til begrunnelser knyttet til usikkerhet om valg av yrke for elevene og at det kan være hensiktsmessig med en bred yrkesorientering inne på skolen. Rapporten påpeker også et hensyn til bedriftene hvor det fokuseres på å redusere belastningen på arbeidslivet (Tønder og Nyen, 2012) Faglærer forteller at det er svært viktig å samle gruppen elever som skal ha praksis på institusjonen før oppstart. Det er viktig at elevene har noe grunnleggende kompetanse knyttet til taushetsplikt og lovverk, yrkesetiske retningslinjer samt hygiene før de starter. Et siste element i rapporten fra Tønder og Nyen er at elevene er inne på skolen av pedagogiske hensyn. På bakgrunn av at elevene har liten fagspesifikk kompetanse kan det være begrensninger av hvilke oppgaver elevene kan delta i. Faren ved dette er at det kan medføre observasjon fremfor aktiv deltakelse hos eleven og dermed lite utviklende arbeidsoppgaver. Funnene i dette prosjektet viser at en viktig forutsetning for at denne organiseringen skal oppleves som god for elever, faglærer og for praksisplassen så er lærers organisering sentralt. I intervjuet med representant fra arbeidspraksis kommer det tydelig frem at det er sentralt å avklare elevenes kompetanseområde – både for elever og for ansatte ved avdelingene elevene er. Slik jeg ser det så kan dette bidra til å skape gode rammer for å etablere en trygghet både hos de ansatte og også hos elevene på hva elevene kan gjøre i praksis og ikke. Det kan medføre at elever ikke får oppgaver de føler at de ikke kan mestre noe som kunne gitt utrygghet hos eleven. Jeg vil trekke en linje til Vygotskijis teori om at læring skjer innenfor rammen av den proksimale utviklingssone. Denne sonen representerer hva elevene kan klare alene eller innen et bestemt område. Vygotskji beskriver også den potensielle utviklingssone som handler om hva eleven kan klare med hjelp og veiledning av andre. I dette prosjektet ser jeg det slik at elevene starter innenfor sin proksimale utviklingssone, men jeg ser at flere informanter har fått stadig større utfordringer som ligger innenfor den potensielle utviklingssone – her mener jeg det har vært avgjørende at lærer har vært tilstede og støttet, veiledet og besvart spørsmål fra elevene. Det vises tydelig både i mine observasjoner samt i elevenes refleksjoner at samlingen på slutten av praksisdagen har vært en arena hvor elevene har fått svar på mye av det de har tenkt over i løpet av en praksisdag.

6.3 Det første møtet med arbeidslivet

I mine refleksjonsnotater har jeg notert meg elevene virker til å være trygge på faglærer som er med i arbeidspraksis. De lytter og stiller mange konkrete spørsmål til faglæreren. I elevenes refleksjonsnotater så fremkommer det at det er mange nye inntrykk. Flere av elevene påpeker at det er vanskelig å vite hva de skal snakke med de eldre om. Dette kan sees i lys av teori fra den generelle del av læreplanen knyttet til det samarbeidende mennesket (s 17) Her beskrives det at unges kontakt med voksne samt en reduksjon av unges kontakt med samfunnet kan skape mer indirekte enn direkte erfaringer. Det kan synes som om mange av elevene ikke har så mange erfaringer knyttet til kommunikasjon med eldre. Flere av elevene forteller at de var usikre i starten og at de ikke turte å gjøre noe uten å få beskjed om det. Andre elever trekker frem at de vanligvis er utålmodige og prater veldig fort. I oppstarten er det mange som ser at de har mye å lære om hvordan de skal kommunisere med ulike brukere. Det fremkommer også tydelig at elevene vet at det er viktig å vise respekt og lytte til brukerne. De vet også at det er viktig å være profesjonelle i møte med ulike brukere, men mange synes det er utfordrende å vite hvordan de gjør det. En elev forteller om å få stygge kommentarer i starten av praksisutplasseringen – og om at dette gjorde at eleven ble redd. I ettertid reflekterer eleven om at sykdom kan gjøre at mennesker opptrer på ulike måter som kan være vanskelig å møte.

6.4 Oppfølging og organisering

Et funn som overrasker meg i dette prosjektet er knyttet til at representanten fra arbeidslivet er tydelig på at det var ønskelig å gå tilbake til hjelpepleierutdanningen. Dette samsvarer i stor grad med funn fra Fafo rapporten (Tønder og Nyen, 2012) hvor det vises til at praksisstedene kan se på det som en utfordring å påta seg et vesentlig større opplæringsansvar både for elever og for lærlinger i helsearbeiderfaget. I innsamlingen fra elevene kan jeg lese i refleksjonsloggene at de i ulik grad opplever at de har de samme ansatte å forholde seg til hver uke. Dette er også i samsvar med mine observasjoner samt hva faglærer kan fortelle. Det fremkommer fra elevenes refleksjoner at de ansatte ofte har hektiske dager og at elevene kan oppleve å må ta ansvar selv i tilknytning til aktiviteter i praksis. Forskning fra Tønder og Nyen underbygger også at noen av elevene opplever at de er mye overlatt til seg selv og at det er liten variasjon i arbeidsoppgavene. Dette kan jeg også se i intervjuene med elevene.

Elevene trekker da frem at ved at faglærer er tilstede så vil de ha et fastsatt program å jobbe etter, de får blant annet ansvar for å planlegge, gjennomføre og vurdere aktiviteter for andre. Jeg tenker at faglærers tilstedeværelse kan innvirke på innholdet i arbeidspraksis på en slik måte at elevene aktiviseres og deltar i felleskapet.

Et sentralt aspekt jeg vil trekke frem fra intervjuet med faglærer er knyttet til sårbarheten ved å organisere praksis slik det gjøres. Det vil ikke være enkelt for en vikar å tre inn da praksisplassen ikke er kjent. Dette kan jeg forstå ut fra mine egne refleksjonsnotater de første dagene. Det er en stor fordel at faglærer kjenner stedet, ansatte og brukere – og slik jeg ser det gir dette trygghet og forutsigbarhet både for elever, brukere og de ansatte.

7.0 Avsluttende betraktninger – Veien videre

Problemstillingen for dette prosjektet er:

«Hvilken betydning har tett oppfølging fra faglærer i arbeidspraksis for elevenes trygghet, mestring og begynnende yrkeskompetanse»

I tilknytning til dette var det to forskningsspørsmål som jeg ønsket å belyse:

1. Hva består elevenes begynnende yrkeskompetanse av? Hva mener de er det viktigste de har lært?
2. Hvilke utfordringer og muligheter stiller denne organiseringen til praksisplass, lærer og elever.

På bakgrunn av analyse og drøfting har jeg kommet frem til følgende forskningsfunn:

For å starte med forskningsspørsmål 1 så ser jeg at elevenes yrkeskompetanse er variert og den er sammensatt. Likevel finner jeg det interessant at så mange av elevene trekker frem kommunikasjon og samhandlingskompetanse som noe av det viktigste de har lært. Jeg hadde forventet at elevene skulle være mer opptatt av praktiske prosedyrer men også her var det

rammene rundt som elevene i størst grad reflekterer over. Den begynnende yrkeskompetansen i faget er i tråd med kompetanseplattformen for yrket som helsefagarbeider. Det kan synes som om det er hensiktsmessig å la elevene få en forsiktig tilnærming til yrket hvor aktiviteter og kommunikasjon er sentralt. Det er tydelig at elevene også har utviklet en grunnleggende kompetanse i tilknytting grunnleggende pleie, ergonomi, hygiene og ernæring som er sentrale innen yrkesutøvelsen.

Knyttet til forskningsspørsmål nr 2 så viser resultatene at enkelte ansatte var skeptiske i starten ved organisering som beskrevet i prosjektet. Den trenden har i stor grad snudd og dette begrunnes med at de ansatte ser hvor stor glede brukerne har av at livsglede- gruppen kommer. Jeg kan se at det kan være svært krevende for en faglærer å ha med seg mange elver i praksis – det er en forutsetning at lærer kjenner elevene før oppstart. Jeg ser også at det er en forutsetning at lærer kjenner praksisplassen og de ansatte godt. Det er å anta at det er positivt at faglærer kjenner praksisfeltet godt da faglærer holder seg oppdatert på hva som skjer i arbeidslivet. På denne måten vil det være gode muligheter til å vektlegge relevante yrkesoppgaver. Faglærer vil også ha mulighet til å differensiere innhold og oppgaver til elevenes forutsetninger og dette kan bidra til at elevene opplever trygghet og mestring i praksisfeltet. Faglærer ser at denne måten å organisere yrkesfaglig fordypning på kan være sårbart om faglærer blir syk. Det kan finnes en vikar som kjenner elevene men ikke praksisstedet, brukere, ansatte og rutiner og rammer knyttet til praksis.

Avslutningsvis vil jeg si at jeg har fått mye innsikt i hva som kreves for å organisere yrkesfaglig fordypning på denne måten. Det har gitt meg inspirasjon og motivasjon til å vurdere å selv organisere praksis på denne måten. Jeg ser at det krever en faglærer som er motivert og har evne til å skape gode relasjoner. Det er tydelig at det stilles store krav til kommunikasjon mellom faglærer og praksisfeltet – både ledelse og ansatte. Det kreves også at det er klare mål, rammer og forventninger knyttet til praksis. Dette krever en aktiv og tilstedeværende faglærer som er tilstede der elevene er.

Litteraturliste

Bjørndal, C (2011) *Det vurderende øyet. Observasjon, vurdering og utvikling i undervisning og veiledning*. Gyldendal akademisk. Oslo

Buli-Holmberg, J, Ekeberg, T, R(2009) *Likeverdig og tilpasset opplæring i en skole for alle*. Universitetsforlaget. Oslo

Busch,T, Vanebo, J, O, Dehlin, E(2010) *Organisasjon og organisering*. 6 utg. Universitetsforlaget. Oslo.

Dalland, O(2007) *Metode og oppgaveskriving for studenter*. Gyldendal akademisk. Oslo.

Ekelund, T(2007) *Yrkesdidaktikk for grunnutdanning i helse- og sosialfag, om bevisstgjøring av yrkesvalg og utvikling av nøkkelkvalifikasjoner*. Gyldendal akademisk. Oslo

Grønmo, S(2004) *Samfunnsvitenskaplige metoder*. Fagbokforlaget. Oslo

Halland, G(2005) *Læreren som leder, perspektiver og praksis for kontaktlærer og faglærer*. Fagbokforlaget. Bergen.

Haaland, G, Sund, S, E(2013) *Læring gjennom praksis. Innhold og arbeidsmåter i yrkesutdanningen. En grunnbok i yrkesdidaktikk*. Pedlex. Oslo

Hiim, H(2013) *Praksisbasert yrkesutdanning. Hvordan utvikle relevant yrkesutdanning for elever og arbeidsliv*. Gyldendal akademisk.Oslo

Hiim, H, Hippe, E(2001) *Å utdanne profesjonelle yrkesutøvere. Yrkesdidaktikk og yrkeskunnskap*. Gyldendal akademisk. Oslo.

Hiim, H, Hippe, E(2009) *Undervisningsplanlegging for yrkesfaglærere*(3 utg) Gyldendal akademisk. Oslo.

Illeris, K(red)(2012) *49 tekster om læring*. Fredriksberg. Danmark

Imsen, G(2005) *Elevenes verden: innføring i pedagogisk psykologi*. Universitetsforlaget. Oslo

Kvale, S, Brinkmann, S (2009) *Det kvalitative forskningsintervju*. Gyldendal akademisk. Oslo

Barne, ungdoms og familiedirektoratet(2017) Skole og sosioøkonomisk status. Hentet 20.02.2017 :

https://www.bufdir.no/Statistikk_og_analyse/Oppvekst/Barnehage_og_skole/Skole_og_sosio_ekonomisk_status/

Meld. 20(2012-2013).(2012) *På rett vei: kvalitet og mangfold i fellesskolen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.

Meld 30(2003-2004) *Kultur for læring*. Oslo: Kunnskapsdepartementet

Nordahl, T(2012) *Dette vet vi om klasseledelse*. Gyldendal akademisk. Oslo

Nordenbo, S, E, Larsen, M, S, Tifikci, N, Wendt, R, E, Østergaard, S(2008) *Lærerkompetanser og elevers læring i barnehage og skole. Et systematisk review utført for kunnskapsdepartementet*. Oslo. Danmarks Pædagogiske Universitetsforlag&Dansk Clearinghouse for uddannelsesforskning.

Nielsen, S, E, Sund, G, H(2008) *Læring gjennom praksis, innhold og arbeidsmåter i yrkesopplæringen*. Pedlex. Oslo.

Opplæringslova(1998) *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa*(Opplæringslova). Hentet fra: <http://lovdata.no/for/sf/kd/xd-20060623-0724.html#2.3>

Postholm, M,B(2010) *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*(2.utg) Universitetsforlaget. Oslo

Støten, K(2008) *Yrkeskunnskap og utdanningsstrategier i helsearbeiderfag*. Gyldendal akademisk. Oslo

Sylte, A, L(2013) *Profesjonspedagogikk. Profesjonsretting/yrkesretting av pedagogikk og didaktikk*. Gyldendal akademisk. Oslo.

Säljød, R (2001) *Læring i praksis. Et sosiokulturelt perspektiv*. Cappelen akademisk forlag. Oslo.

Tjora, A(2012) *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*(2.utg) Gyldendal. Oslo

Tveit, A(2012) *Dette vet vi om annerkjennelse, ros og regler i klasserommet*. Gyldendal akademisk. Oslo.

Utdanningsdirektoratet(2006)*Helsearbeiderfaget. Kompetanseplattform for fagarbeider*. Kunnskapsdepartementet

Utdanningsdirektoratet (2011) *Prinsipper for opplæringa – læringsplakaten*. Hentet 01.07.2016 <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/prinsipper-for-opplaringen2/>

Utdanningsdirektoratet (2011) *Generell del av læreplanen*. Hentet 01.07.2016. https://www.udir.no/upload/larerplaner/generell_del/generell_del_lareplanen_bm.pdf

Utdanningsdirektoratet (2011) *Veileder til prosjekt til fordypning*. Hentet 01.07.2016 https://www.udir.no/Upload/Fagopplaring/veileder_prosjekt_til_fordypning.pdf?epslanguage=no

Utdanningsdirektoratet (2016) *Yrkesfaglig fordypning for de yrkesfaglige utdanningsprogram(YFF)* Kunnskapsdepartementet – Oslo

Wenger, E(2000) *En sosial teori om læring. Fredriksberg*. Roskilde universitetsforlag
Figurer / illustrasjoner:

Bilde 1: Kristine Schanke Kopperud

Bilde 2: Kristine Schanke Kopperud

Bilde 3 : Kristine Schanke Kopperud

Vedlegg

Vedlegg 1: Intervjuguide elever

Tema	Stikkord
Yrkesvalg	Førkunnskaper om yrke, erfaringer
Læringsutbytte	Faglig, sosialt, holdninger, ferdigheter, kunnskaper, samarbeid
Mål	Kompetansemål, refleksjoner, relevans,
Møte med praksis	Avdelingen, brukere, ansatte, innhold og oppgaver
Innhold	Arbeidsoppgaver, relevans, arbeidsmiljø, variasjon
Lærers tilstedeværelse	Veiledning, vurdering, underveisvurdering, personlig oppfølging, samarbeid, tilpasninger, ekstra oppfølging, tilbakemeldinger.
Videre utdanningsvalg	

Vedlegg 2 Intervjuguide faglærer

Tema	Stikkord
Forberedelse av faget for elevene	Elevenes førkunnskaper, erfaringer, forventninger, vektlegging av kompetanse. Holdninger, ferdigheter kunnskaper
Forberedelse av faget for arbeidslivet	Samarbeid, forventninger til ansatte, forventninger til YFF gruppen fra ansatte, forutsetninger,
Samarbeid med praksisplassen	Rutiner, viktige faktorer, likeheter / ulikheter fra ulike avdelinger,
Didaktisk arbeid	Mål, innhold, vurdering, underveisvurdering, vurderingskriterier læreprosess, rammefaktorer
Tilpasset opplæring	Differensiering, hvor går grensen, tilpasninger, hjelpemidler, ekstra oppfølging

Vedlegg 3 Intervjuguide arbeidsliv

Intervjuguide representant arbeidsliv:

Hvordan oppleves det for en arbeidsplass at yff organiseres lik som det gjøres?

Hva tenker de ansatte? Hva tenker brukerne?

Hva tenker dere er det viktigste elevene skal lære i arbeidspraksis?

Hvilke arbeidsoppgaver og innhold vektlegger dere?

Hva tenker dere om skolen – om samarbeid og oppfølging?

Vedlegg 4: Forespørsel om deltakelse

Forespørsel om deltagelse i forskningsprosjekt.

I forbindelse med masterstudier i Yrkespedagogikk ved Høgskolen i Oslo og Akershus skal jeg levere inn et forskningsprosjekt knyttet til min Masteroppgave. Problemstillingen er:

«Hvilken betydning har tett oppfølging fra faglærer i arbeidspraksis for elevers trygghet, mestring og utvikling av en begynnende yrkeskompetanse»

Hva skjer med informasjonen om deg?

Som student ved Høgskolen i Oslo og Akershus har jeg signert taushetserklæring. Alle personopplysninger vil anonymiseres og behandles konfidensielt. Jeg ønsker å benytte lydopptak av intervjuet og vil da benytte min Ipad som har kodelås slik at bare jeg kan benytte denne. Lydopptaket vil bli slettet etter sensur av oppgaven. Ipaden oppbevares alltid i mitt hjem og benyttes ikke av andre i husstanden.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert.

Jeg håper du vil bidra med din erfaring og informasjon. Dersom du har spørsmål til studien ta kontakt med Kristine Schanke Kopperud på tlf : 46653959.

Jeg ber deg samtidig undertegne følgende skjema:

SAMTYKKE TIL DELTAKELSE I STUDIEN

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

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

(Signatur fra foresatte, for deltagere under 18 år