



Yrkesfaglærerstudenter slutter aldri å forske

- en antologi basert på 27 bacheloroppgaver skrevet av studenter ved yrkesfaglærerutdanningen i restaurant- og matfag ved OsloMet - storbyuniversitetet, 2021

Institutt for yrkesfaglærerutdanning, OsloMet - storbyuniversitetet
Bjørn Eben, Halvor Spetalen & Kaia Mobråten (Red.)
August 2021

INNLEDNING

Denne antologien inneholder artikler fra 27 bacheloroppgaver skrevet av 28 studenter ved yrkesfaglærerutdanningen i restaurant- og matfag ved OsloMet i løpet av våren 2021.

Det er nå en tradisjon at vi samler studentenes bacheloroppgaver i en antologi for å distribuere den til skoler, opplæringskontor og andre interesserte. Vår hensikt med å videreføre denne tradisjonen er å spre kunnskapen som er opparbeidet gjennom studentens forskningsarbeider slik at resultatene ikke «bare blir liggende i en skuff».

Artiklene tar utgangspunkt i varierte tema, disse kan oppsummeres som:

- Bærekraft, Ungdom og kostvaner, sensorikk og matoverfølsomhet
- Lærlingers kompetanse
- Motivasjon og mestring, Elevmedvirkning og klasseledelse
- Arbeidslivet
- Rekruttering
- Service

For å bevare anonymiteten til skoler, lærere, elever og deltagende yrkesutøvere i restaurant og matfagene signeres ikke hver artikkel. Følgende yrkesfaglærerstudenter i restaurant- og matfag har levert bidrag til denne antologien:

Stig Anderson	Stig S. Hagen	Elisabeth Karlsen	Kjetil W. Sjølingstad
Aija Baumane	Ida E. Hartviksen	Eli Kristensen	Anette Snipsøy
Ingunn M. Blad	Kine Haugen	Silje Krogsæter	Malene Spissøy
Glenn Borgen	Aina E. Haugland	Niclas M. Madsen	Truls H. Storebø
Gro B. K. Eriksson	Britt Jensen	Stian Nilsen	Siv B. Sulen
Lovely U. Gordoncillo	Haakon P. Johannessen	Heine Pedersen	Anne E. Szulc- Simonsen
Monika Gulliksen	Eydis H. Johansen	Hanne Y. Ramberg	Kamilla Syversen

Som veiledere i bachelorarbeidet, og redaktører for denne antologien, har vi språkvasket hvert av bidragene og håper at resultatene fra studentenes forskningsarbeider kan gi ny kunnskap og vil bidra til inspirasjon. Skulle det være interesse for enkeltbidrag kan vi videreformidle kontakt til den studenten(e) som skrev den aktuelle artikkelen.

OsloMet - storbyuniversitetet august 2021

Bjørn Eben

bjorn.eben@oslomet.no

Halvor Spetalen

halvor.spetalen@oslomet.no

Kaia Mobråten

kaia.mobraten@oslomet.no

Innhold

INNLEDNING	2
Bærekraft, kosthold og ernæring og matteknologi	4
Bærekraft i skolehagen.....	6
Bærekraftige matvaner og bærekraftig forbruk i mat- og helsefaget	14
Insekter, kan det bli vår nye delikatesse?.....	23
Ungdom og energidrikk	31
Gratis skolefrokosttilbud	40
Smak på timeplanen!.....	54
Matallergi og livskvalitet	61
Lærlingers kompetanse	71
Konditoren som erstatter egget – utenkelig eller fremtidsrettet?.....	72
Lærlingeløftet – hva skjedde med kokkelærlingene da Norge stengte ned våren 2020?.....	79
Hvilke faktorer mener kokkelærlingene var viktig for å fullføre vg1 og vg2 i restaurant- og matfag?	87
Motivasjon og mestring - Elevmedvirkning og klasseledelse	93
Hva med lærerne? Yrkesfaglærernes perspektiver på lærerrollen med elever som har utfordringer knyttet til livsmestring.....	95
Selvfølelse og mestring - En studie av samvariasjon mellom elevenes opplevde mestring i praktisk arbeid og deres selvfølelse på restaurant- og matfag	103
Mestring i restaurant- og matfag	112
Restaurant- og matfag bak murene.....	121
Hjemmeundervisning og motivasjon blant restaurant- og matfagelever	128
Skolefravær i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag.....	135
Elevmedvirkning i verkstedundervisningen	143
Relasjoner og ledelse i verkstedundervisning	151
Arbeidslivet	158
Motiveringsfaktorer som hindrer at kokken slutter i restaurantbransjen.....	159
Matideologi som styringsprinsipp	166
Norgescup og unge kokkers yrkesstolthet.....	173
Institusjonskokken – underernæring og yrkeskompetanse.....	181
Rekruttering	189
Rekrutteringsstrategier i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag under Covid-19 pandemien	190
«Jeg tror det blir kjedelig å lage mat hele dagen». -Fortellinger om hvorfor 10. klasse elever <i>ikke</i> velger restaurant- og matfag	198
Yrkeskompetanse på skolekjøkkenet - veien til en mer praksisrettet ungdomsskole?	206
Service	215
Ungdommers erfaringer og forventninger til personlig- og digital service	216
Kundebehandling og kommunikasjon – tilrettelegging i skolen	223
ETTERORD	231

Bærekraft, kosthold og ernæring og matteknologi

I dette første kapittelet har vi samlet artikler som omhandler bærekraft, kosthold og ernæring og matteknologi. Det er til sammen syv artikler i denne delen.

Den første artikkelen; *Bærekraft i skolehagen* er en kvalitativ intervjuundersøkelse blant lærere som benytter skolehage som en del av sin undervisning. Informantene er strategisk utvalgte og er antagelig over gjennomsnittet interesserte i temaet. På mange måter kan undersøkelsen karakteriseres som en «best case» beskrivelse. Resultatene viser at informantene integrerer skolehagen i mange fag og tema i skolen. Forfatterens hensikt er å fremme interessen for skolehager og vise eksempler på hvordan dette kan gjennomføres i skolehverdagen.

I den andre artikkelen; *Bærekraftige matvaner og bærekraftig forbruk i mat- og helsefaget*, har forfatteren benyttet kvalitativt dybdeintervju med strategisk utvalgte informanter for å belyse problemstillingen. Artikkelen kan sees på som en fortsettelse av tidligere publiserte artikler som omhandler hvordan bærekraft blir integrert i mat- og helsefaget etter LK 08. Denne artikkelen undersøker hvordan kjerneelementet bærekraftig utvikling integreres i undervisningen det første året etter oppstarten av Fagfornyelsen. Resultatene indikerer at lærerne vektlegger tema som matsvinn og kildesortering, men de mer komplekse temaene er enda ikke like godt integrert. Informantene uttrykker at de anser skoleåret 20/21 som et innkjøringsår og kommer til å videreutvikle undervisningsoppleggene neste skoleår.

Den tredje artikkelen; *Insekter – kan det bli vår nye delikatesse?*, setter fokus på fremtidens proteinkilder og om hvilken aksept elever i ungdomsskolen har for å spise insekter. Dette er en kvalitativ intervjuundersøkelse utført blant lærere i ungdomsskolen som allerede bruker insekter i sin undervisning og deres erfaringer med hvordan elevene aksepterer insekter som proteinkilde. Resultatene viser at lærerne synes dette er et godt eksempel på bærekraftige proteinkilder og at elevene i utgangspunktet er skeptiske til å spise insekter til konsum, men at elevene ofte til en viss grad endrer oppfatning etter undervisningsøkten.

Den fjerde artikkelen; *Ungdom og energidrikk*, er en kvantitativ spørreskjemaundersøkelse blant elever i ungdoms- og videregående skole med hensikt og kartlegge bruk av energidrikk og hvorfor de velger dette som drikke. Resultatene antyder at ungdommen velger disse produktene hovedsakelig på grunn av smak og dets oppkvikkende funksjon. Tidligere undersøkelser har vist at det til stor grad er gutter som benytter energidrikker, men funn i denne undersøkelsen antyder at nå når det finnes sukkerfrie alternativer så er konsumet økende blant jenter.

Den femte artikkelen har tittel; *Gratis skolefrokosttilbud* og er en undersøkelse hvor man benytter både kvalitativt intervju blant frokostansvarlige ved skoler på Østlandet og kvantitativt spørreskjema blant elever ved seks skoler over hele landet. Resultatene antyder at både frokostansvarlige og elevene oppfatter skolefrokost som positivt og artikkelen diskuterer om det for fremtiden burde brukes flere ressurser på dette tilbudet ved alle skoler over hele landet.

Den påfølgende artikkelen setter; *Smak på timeplanen!* Denne undersøkelsen baserer seg på et eksperimentelt design for å undersøke hvordan elever fra programfaget restaurant- og matfag kunne beskrive, identifisere og utviklet kunnskap om ulike smaker etter en undervisningsøkt. Designet er pretest, undervisning og posttest der det inngikk både teoretisk og praktisk undervisning om temaet. Resultatene viser at elevene scoret høyere på posttest etter en praktisk/teoretisk undervisning

sammenliknet med pretest, særlig når det gjelder *beskrivelse* av smak. Artikkelen er et eksempel på hvordan eksperimentelt design kan benyttes som pedagogisk verktøy i skolen.

Den syvende og siste artikkel i denne delen har tittel; *Matallergi og livskvalitet*. Dette er en stor kvantitativ undersøkelse med 330 respondenter gjennomført via elektronisk spørreskjema i Questback blant medlemmer i Norges Astma og Allergiforbund. Resultatene er presentert i enveis og toveis analyser. Resultatene antyder at personer med allergi eller ikke-allergisk matoverfølsomhet ikke opplever redusert livskvalitet, med mindre de også opplever sin egen helse som dårlig og har hatt mange negative hendelser knyttet til sin allergi eller ikke-allergiske matoverfølsomhet.

Bærekraft i skolehagen

Sammendrag

I opplæringslovens formålsparagraf heter det at elevene skal kunne «handle etisk og miljøbevisst» (Opplæringslova, 1999, § 1-1). For at elevene skal kunne utvikle evnen til å leve bærekraftige liv i fremtiden er det nødvendig å arbeide med å utvikle elevenes handlingskompetanse i bærekraft (Sinnes, 2019). Temaet i denne artikkelen er bærekraft i skolehagen og formålet er å belyse hvordan lærere inkluderer bærekraft i skolehageundervisningen. Denne undersøkelsen kan bidra til å belyse hvordan lærere kan benytte skolehagen som en læringsarena for bærekraftig utvikling, slik at elevene kan utvikle sin handlingskompetanse.

Undersøkelsen ble gjennomført ved hjelp av kvalitative intervjuer med 7 lærere fra 6 ulike skoler i Sør-Norge for å finne ut hvordan disse lærerne inkluderer bærekraft i skolehagen.

Funnene i denne undersøkelsen viser at bærekraft blir inkludert på mange ulike måter i skolehagen. Kompostering og dyrking av grønnsaker og dyrking uten bruk av kjemikalier er det som går igjen blant alle informantene mens noen ting skiller seg ut som særegent, som for eksempel prosjekt om solcellleanlegg og drift av bikuber. Informantene synes å være særs opptatt av klima og miljø, noe som gjenspeiles i beskrivelsen av deres intensjon med skolehagen og gjennom de varierte måtene de inkluderer bærekraft på i skolehagen.

Introduksjon

Verden slik vi kjenner den, er i endring. Global oppvarming, økt forurensning, overforbruk av ressurser og tap av naturmangfold er store utfordringer som må jobbes med, både lokalt, nasjonalt og internasjonalt (Sinnes, 2019, s. 16). Skolen har et ansvar for å legge til rette for at elevene skal kunne «handle etisk og miljøbevisst» (Opplæringslova, 1999§ 1-1).

Formålet med denne artikkelen er å belyse hvordan lærere inkluderer bærekraft i skolehageundervisningen. Gjennom arbeid i skolehagen kan elever utvikle forståelse for hvordan naturen fungerer. Økt kunnskap og forståelse, samt det å være en del av naturen, kan være grobunn for miljøbevisste holdninger. Det å inkludere elevene og la dem føle at de gjør noe positivt for klimaet er en bedre strategi enn å kun presentere dem for teori over hvor dårlig det står til med klimaet (Williams & Brown, 2012).

Med denne artikkelen ønsker jeg å bidra til kunnskapsformidling og inspirasjon om skolehagen som en læringsarena for bærekraft, da det ikke finnes mye forskning på akkurat dette området i Norge. Mange elever kan oppleve bærekraft som et til dels abstrakt og komplisert tema. Mitt håp er at elever gjennom arbeid i skolehager kan oppleve bærekraft som noe mer konkret og forståelig og at de får mulighet til å utvikle både kunnskaper og ferdigheter som de kan ta med seg videre i livet.

Med den pågående globale pandemien kommer også utfordringer knyttet til matsikkerhet til syne. Med en selvforsyningsgrad på 45% er Norge sårbare ved restriksjoner knyttet til import- og eksportrestriksjoner av mat som følge av en pandemi (Dybdal, 2020). Et av FN's bærekraftsmål handler

om nettopp dette, å oppnå matsikkerhet, og et av tiltakene som nevnes for å oppnå dette er økt lokal matproduksjon (FN-sambandet, 2021). Kan skolehager spille en rolle i Norges matsikkerhet, direkte eller indirekte?

Med bakgrunn i undersøkelsens formål har jeg valgt følgende problemstilling: «*Hvordan inkluderer lærere bærekraft i skolehageundervisning?*».

Skolehage

En skolehage er en hage som elevene har tilgang til hvor det kan dyrkes både spiselige og ikke spiselige vekster, grønnsaker, frukt, bær, korn, blomster etc. Skolehagen kan være inne på skolens område eller lokalisert et sted i nærheten, for eksempel i tilknytning til en gård. Skolehagen er et grønt klasserom hvor elevene kan ta i bruk alle sanser, utvikle sine kunnskaper og ferdigheter og få respekt for naturen (Skovsbøl, 2012).

Bærekraft

Bærekraft som tverrfaglig tema og kjerneelement

Bærekraftig utvikling har blitt viet stor plass i det nye læreplanverket i forbindelse med Fagfornyelsen, men det er ikke konkretisert hvordan det skal jobbes med temaet. Mange fag har fått bærekraft som et kjerneelement (Kunnskapsdepartementet, 2018) og bærekraftig utvikling er et eget tverrfaglig tema i den overordnede delen av læreplanen. Her defineres begrepet slik:

«Bærekraftig utvikling handler om å verne om livet på jorda og å ta vare på behovene til mennesker som lever i dag, uten å ødelegge framtidige generasjoners muligheter til å dekke sine behov. En bærekraftig utvikling bygger på forståelsen av sammenhengen mellom sosiale, økonomiske og miljømessige forhold» (Utdanningsdirektoratet, 2017, s. 14).

Bærekraftdidaktikk og utdanning for bærekraftig utvikling

Bærekraftdidaktikk er undervisningspraksis knyttet til bærekraft og refleksjoner over denne praksisen (Kvamme & Sæther, 2019, s. 29). Utdanning for bærekraftig utvikling er et annet begrep som ofte brukes i forbindelse med utdanning og bærekraft. Begrepet blir beskrevet som en utdanning som fremmer elevenes teoretiske kunnskap om bærekraft, men også utdanning som fremmer elevenes evner til å handle for en mer bærekraftig verden (Bjønness & Sinnes, 2019).

Det er skolens oppgave å hjelpe unge til å forstå den økologiske krisen verden står i og gi dem kompetanse for å handle. Både i bærekraftdidaktikken og i utdanning for bærekraftig utvikling, anses det som betydningsfullt at elevene utvikler handlingskompetanse i bærekraft, altså at de gjennom deltagende undervisning utvikler sine evner til å handle for en bærekraftig utvikling (Kvamme & Sæther, 2019, s. 32). I opplæringslovens formålsparagraf står det at elevene skal kunne «handle etisk og miljøbevisst» (Opplæringslova, 1999, § 1-1) og dette er en av begrunnelsene innen bærekraftdidaktikken for å arbeide med elevenes handlingskompetanse.

Gjennom arbeid i skolehagen får elevene mulighet til å ikke bare utvikle sin faglige kunnskap om bærekraftig utvikling, men også å utvikle handlingskompetanse for bærekraftig utvikling (Sinnes, 2019, s. 51).

Metode

Kvalitativ metode

Denne undersøkelsen ble gjennomført ved bruk av kvalitativt forskningsintervju. Jeg valgte en kvalitativ metode og forskningsintervju fordi jeg ønsket å få en dybdeforståelse for hvordan lærere inkluderer bærekraft i skolehageundervisningen. Denne metoden er egnet til å studere informantenes erfaringer (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 135-136). Alle intervjuene ble gjennomført digitalt og den innsamlede dataen ble analysert ved å trekke ut meningsenheter som deretter ble kategorisert. Resultatene fra denne undersøkelsen vil bli presentert etter kategoriene brukt i analysen. Undersøkelsen er gjennomført ved å følge Kvale og Brinkmanns 7 faser i en intervjuundersøkelse; tematisering, planlegging, intervjuing, transkribering, analysering og verifisering (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 134-155).

Tematisering

Temaet for undersøkelsen er bærekraft i skolehagen og formålet er å belyse hvordan lærere inkluderer bærekraft i skolehageundervisningen. Forsknings spørsmål som formuleres med ordet hvordan, som i denne undersøkelsen, er ofte egnet til å besvare ved bruk av kvalitative intervjuer (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 135).

Planlegging

Jeg foretok en selektiv utvelgelse av informanter da en forutsetning for å være med i undersøkelsen var at lærerne arbeidet med skolehage. For å lokalisere skoler som har skolehager fikk jeg hjelp av Geitmyra skolehager og Økologisk Norge, som begge har god kjennskap til skolehager i Norge. Informasjonsbrev ble sendt ut til 8 ulike skoler og jeg fikk bekreftelse fra 7 lærere ved 6 ulike skoler som ønsket å stille til intervju. De 6 intervjuene ble gjennomført i februar-april 2021 og det ene intervjuet ble gjennomført med 2 lærere samtidig. Informantene arbeider ved henholdsvis 2 barneskoler, 2 ungdomsskoler og 2 barne- og ungdomsskoler som befinner seg i Sør-Norge. Ved å intervju lærere som arbeider med 1-10. trinn i grunnskolen har jeg fått en større bredde i empirien enn om jeg bare hadde intervjuet lærere ved barneskoler.

Intervjuing

Datainnsamlingen ble gjennomført digitalt, med videosamtaler via Zoom. Før intervjuene startet informerte jeg informantene om undersøkelsens formål, at jeg hadde taushetsplikt, at de transkriberte intervjuene ville bli anonymisert, at lydfilene ville bli slettet så snart transkriberingen var gjennomført og om at intervjuet var frivillig og at de hadde mulighet til å trekke seg når som helst (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 104-105). Intervjuene ble tatt opp med en ekstern lydopptaker som ikke hadde tilkobling til internett. Intervjuguiden var rettet mot å belyse hvordan informantene inkluderte bærekraft i skolehagen ved sin skole. Jeg benyttet meg av en semistrukturert intervjuguide slik at informantene hadde mulighet til å uttrykke seg relativt fritt og komme med nyanserte svar.

Transkribering

Etter at intervjuene var gjennomført ble de transkribert ordrett og lydfilene på lydopptakeren ble deretter slettet. De transkriberte intervjuene ble også nummerert og anonymisert.

Analysering

For å analysere de transkriberte intervjuene har jeg benyttet meg av kategorisering av meningsenheter. Jeg trakk ut meningsenheter fra alle intervjuene som var relevant for problemstillingen. Disse meningsenhetene ble deretter kategorisert i 4 kategorier som kom tydelig frem i empirien; fag i skolehagen, intensjon med skolehagen, bærekraft i skolehagen og bærekraftige fremtidsplaner. Avslutningsvis trakk jeg ut essensen av de kategoriserte meningsenhetene for å besvare min problemstilling.

Verifisering

Intervjuene ble gjennomført med 7 informanter i Sør-Norge og kan derfor ikke sies å være generaliserbare for alle lærere som driver skolehageundervisning i Norge. Resultatene viser hvordan disse 7 informantene inkluderer bærekraft i sin skolehageundervisning noe som kan være til nytte for lærere som ønsker å inkludere bærekraft på en mer praktisk måte i sin undervisning slik at elevene kan utvikle handlingskompetanse i bærekraft. Jeg har anvendt en semistrukturert intervjuguide og latt informantene uttrykke seg relativt fritt og jeg har stilt oppfølgingsspørsmål dersom noe var uklart og på denne måten har jeg sikret validiteten i undersøkelsen (Kvale & Brinkmann, 2015).

Gjennom å følge de syv fasene i intervjuundersøkelsen, ved å unngå å stille ledende spørsmål under intervjuene, ved å transkribere intervjuene ordrett og ved å være nøyaktig i behandlingen av intervjudataene under analyse og tolkningsprosessen har jeg sikret en viss reliabilitet i undersøkelsen. Samtidig anerkjenner jeg at det i digitale intervjuer er vanskeligere å plukke opp non-verbal kommunikasjon, og dette kombinert med at jeg har lite erfaring med intervjuing, kan ha påvirket resultatene i undersøkelsen i noe grad (Kvale & Brinkmann, 2015).

Resultater og diskusjon

Resultatene blir her presentert og diskutert etter de kategoriene som ble brukt i analysen; fag i skolehagen, intensjon med skolehagen, bærekraft i skolehagen og bærekraftige fremtidsplaner.

Fag i skolehagen

Informantene inkluderte mange fag i skolehagen; matte, kunst og håndverk, KRLE, norsk, musikk, arbeidslivsfag, valgfaget kulturarv, valgfaget produksjon av varer og tjenester, arbeidslivsfag, samfunnsfag, naturfag og mat og helse, men det var de tre sistnevnte fagene som ble brukt mest i forbindelse med temaet bærekraft. Nedenfor følger eksempler på kompetansemål hentet fra disse tre fagene.

- Samfunnsfag: «utforske og gi døme på nokre sider ved berekraftig utvikling» (Utdanningsdirektoratet, 2019c, s. 7).
- Naturfag: «gjøre rede for betydningen av biologisk mangfold og gjennomføre tiltak for å bevare det biologiske mangfoldet i nærmiljøet» (Utdanningsdirektoratet, 2019b, s. 8).
- Mat og helse: «utnytte lokale matvarer i matlaging og presentere ledda i produksjonskjeda frå råvare til måltid» (Utdanningsdirektoratet, 2019a, s. 5).

Disse tre fagene har kjerneelementer og kompetansemål som tydelig kan knyttes til bærekraft (Kunnskapsdepartementet, 2018). Kan dette være grunnen til at disse fagene brukes i større grad i skolehagen eller kan det tenkes at det er mangel på tverrfaglig samarbeid?

Intensjon med skolehagen

Før jeg stilte informantene spørsmål om hvordan de inkluderte bærekraft i skolehageundervisningen spurte jeg om hva som var intensjonen deres med skolehagen. Av disse svarene kom det frem at flere av informantene hadde bærekraft som en slags grunnmur i sin tankegang knyttet til skolehagen. Nedenfor følger et utsagn som illustrerer dette.

- «Å lære hvor maten vår kommer fra og hva som skal til for å få grønnsaker også se hvordan vi kan lagre dem, at vi kan spise grønnsaker som ser litt mer ukurante ut enn dem vi kjøper i butikken».

Informantene synes å være opptatt av bærekraft, og da først og fremst den delen av bærekraft som omhandler klima og miljø. Dette ser ut til å sette spor i hvordan de driver undervisning i skolehagen. Kan det være at lærere som velger å bruke skolehage som en læringsarena i utgangspunktet er særs opptatt av bærekraft?

Bærekraft i skolehagen

I spørsmålet om hvordan informantene inkluderte bærekraft i skolehageundervisningen kom det frem mange ulike måter de jobbet med dette på.

Dyrehold

Noen av skolehagene hadde egne høner. Disse ble matet med matavfall og elevene fikk egg de kunne bruke i matlaging og hønsegjødsel de kunne bruke til dyrking. En av skolehagene hadde også egne bikuber og elevene dyrket bie vennlige blomster til nytte for biene.

Diverse prosjekter

En av informantene fortalte at de ønsket å bruke mest mulig gjenbruksmaterialer i skolehagen og at de hadde laget hønsehuset sitt av en gammel dukkestue de fant på internett, mens en annen informant prøvde å bruke naturmaterialer, blant annet til å bygge insekthotell.

Tekstilprosjekter var det flere av informantene som hadde testet ut. Det ble da dyrket lin i skolehagen, eller det ble brukt brennesle fra skolehagen, som elevene fikk prøve å lage tråd, hyssing eller tau av. Ved en av skolene ble dette gjort i forbindelse med et prosjekt som ble kalt «*bomullsproduksjon i verden*». Elevene så da på hvordan bomull ble produsert, hvor mye vann som var nødvendig å bruke for å produsere en t-skjorte og hvordan produksjonen påvirket lokalbefolkningen og de som dyrket bomullen.

En av skolene hadde et samarbeidsprosjekt med en lokal aktør, hvor skolehagen fikk installert et solcelleanlegg. Elevene fikk i oppgave å kartlegge energiforbruket i en bolig og sammenligne dette med hvor mye energi deres eget solcelleanlegg produserte.

Dyrking og kompostering

Det var flere av informantene som nevnte at de synes det var viktig at elevene lærte hvor maten kommer fra og at å kjenne prosessen fra *jord til bord* også var viktig med tanke på bærekraft.

Felles for alle informantene var at de fokuserte på å unngå sprøytemidler og kunstgjødsel. En annen ting som alle informantene hadde til felles var at de alle drev med kompostering, enten kaldkompostering, varmkompostering eller bokashi, som er en japansk metode for kompostering av matavfall. Noen av informantene nevnte at de komposterte for å få god jord og berike vekstene i skolehagen, mens andre nevnte kretsløpforståelse i forbindelse med kompostering. Et eksempel på dette kan illustreres i et utdrag av en historie om en tredjeklassing i skolehagen som en av informantene delte.

«Så jeg viste først uomdannet kompost, halvomdannet kompost og ferdig kompost. Se dette har ligget her et år, vi har flyttet på det og nå har meitemarken gjort det om til fin jord, som blir mat til plantene igjen. Så jeg står og forteller alt dette her og vi kjenner og lukter på det. Og så går det en stund til og så sier han: så det er egentlig her alt begynner? Sant, altså, for en fantastisk setning. Han gjennomskuet noe der som egentlig er hele essensen for meg. At vi har et slags kretsløp som vi skal stelle med og pleie for at ingenting går tapt, men at det beriker jorda og det beriker oss.»

Noen av informantene hadde forskningsarbeid i skolehagen for å illustrere for elevene hvordan ulike typer gjødsel påvirket vekstene. Det ble da dyrket de samme vekstene i ulike bed, men med ulike gjødsel, for eksempel kompost, brenneslevann, kumøkk, gress, kunstgjødsel etc. Elevene måtte dokumentere hvordan vekstene i de ulike bedene utviklet seg, undersøke livet i jorda og måle pH i jorda og sammenligne resultatene. På denne måten var det lett for elevene å se forskjellen på de ulike metodene for gjødsling og de fikk erfare at i bedet hvor det var brukt kunstgjødsel vokste plantene seg store raskt, men fikk svakere røtter, visnet raskere og det var mindre liv i jorda.

Tekstilproduksjon, er ekstremt ressurskrevende og ved å bevisstgjøre elevene på dette gjennom arbeid med tekstilprosjekter i skolehagen kan dette kanskje bidra til å endre deres holdninger og forbruksvaner i en positiv retning.

For å utvikle alle de kompetansene som elevene trenger for å leve og bidra til en bærekraftig fremtid er det ikke nok med teoretisk kunnskap om bærekraftig utvikling (Sinnes, 2019, s. 18-19). De trenger også disse kompetansene: «kreativitet, kritisk tenkning, systemforståelse, kommunikasjon og samarbeidskompetanse, fremtidstenkning og tro på fremtiden og handlingskompetanse» (Sinnes, 2019, s. 40).

Både forskningsarbeid, kompostering og dyrking av mat er gode eksempler på bærekraftdidaktikk hvor elevene utvikler handlingskompetanse i bærekraft. Ved å lære å dyrke grønnsaker og andre spiselige vekster får elevene erfare hvor mye arbeid som ligger bak hver lille gulrot og på denne måten vil de kanskje også få en respekt for den jobben som gjøres i landbruket og at de på denne måten ønsker å bidra mer til å minske matsvinn?

Den pågående globale pandemien har også satt Norges matsikkerhet i søkelyset. Med en selvforsyningsgrad på 45% vil Norge få et stort problem dersom vi ikke har tilgang til importerte matvarer grunnet import- og eksportrestriksjoner som følge av en pandemi (Dybdal, 2020). Å hevde at elevene gjennom å lære å dyrke sin egen mat i skolehagen vil redde matsikkerheten i Norge er en drøy påstand, men kan det muligens være et lite bidrag?

Dyrking av mat, med forbedring av jord, kompostering og bruk av lokale ressurser slik det gjøres i skolehagene i denne undersøkelsen er absolutt bærekraftig og dersom flere av elevene tar med seg

denne kompetansen videre i livet og bruker den vil dette kunne være et positivt bidrag til bærekraftig utvikling.

Bærekraftige fremtidsplaner

Flere av informantene hadde ønsker om å inkludere bærekraft ytterligere på ulike måter. Noen av informantene opplyste om at de fulgte med i sosiale medier på hva som ble gjort i andre skolehager og hentet derfor en del inspirasjon derifra. Det kommer tydelig frem at informantene ønsker å videreutvikle måtene de inkluderer bærekraft på i skolehagen, at de ønsker at elevene skal få en bedre og mer helhetlig forståelse av bærekraft samt at de skal utvikle handlingskompetanse. Som en av informantene uttalte;

«man må begynne med handlingene. For handlingene påvirker holdningene, mer enn omvendt».

Forslag til videre forskning

I flere av intervjuene kommer det frem at informantene mener at skolehagen er en unik arena for mestring, både faglig mestring og livsmestring. Noen av informantene beskriver at elever med ulike utfordringer som ikke mestrer klasseromssituasjoner kan oppleve mestring i skolehagen i større grad enn i klasserommet. Det finnes lite forskning som underbygger dette og det kunne derfor vært interessant å undersøke dette nærmere.

Oppsummering og konklusjon

Gjennom 6 intervjuer, med 7 lærere fra 6 ulike skoler i Sør-Norge, har jeg undersøkt problemstillingen: *«Hvordan inkluderer lærere bærekraft i skolehageundervisning?»*.

Mine funn indikerer at bærekraft inkluderes på mange ulike måter i skolehageundervisningen. Kompostering og dyrking av grønnsaker og dyrking uten bruk av kjemikalier er det som går igjen blant alle informantene mens noen ting skiller seg ut som særegent, for eksempel prosjekt om solcelleanlegg og drift av bikuber. Informantene synes å være særs opptatt av klima og miljø, noe som gjenspeiles i beskrivelsen av deres intensjon med skolehagen og gjennom de varierte måtene de inkluderer bærekraft på i skolehagen.

For å oppfylle formålsparagrafen om at elevene skal kunne «handle etisk og miljøbevisst» (Opplæringslova, 1999, § 1-1) er det helt nødvendig å utvikle elevenes handlingskompetanse i bærekraft og det får de mulighet til gjennom arbeid med bærekraft i skolehagen. Økt teoretisk kunnskap om bærekraft fører ikke nødvendigvis til endrede holdninger og handlinger – elevene må også utvikle sine evner til å handle for en mer bærekraftig verden (Bjønness & Sinnes, 2019).

Kildeliste

Bjønness, B. & Sinnes, A. (2019, 30. august). *Hva hemmer og fremmer arbeidet med Utdanning for Bærekraftig Utvikling i videregående skole?* Hentet 25. april 2021 fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/2019/hva-hemmer-og-fremmer-arbeidet-med-utdanning-for-barekraftig-utvikling-i-videregaende-skole/>

- Dybdal, S. E. (2020, 15. mai). *Matsikkerhet på dagsorden*. Hentet 10. mai 2021 fra <https://www.nibio.no/nyheter/matsikkerhet-pa-dagsordenen>
- FN-sambandet. (2021, 10. mai). *Utrydde sult*. Hentet 11. mai 2021 fra <https://www.fn.no/om-fn/fns-baerekraftsmaal/utrydde-sult>
- Kunnskapsdepartementet. (2018, 26. juni). *Kjerneelementer i fag*. Hentet 29. april 2021 fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/3d659278ae55449f9d8373fff5de4f65/kjerneelementer-i-fag-for-utforming-av-laereplaner-for-fag-i-lk20-og-lk20s-fastsatt-av-kd.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Kvamme, O. A. & Sæther, E. (2019). *Bærekraftdidaktikk* (1. utg.). Fagbokforlaget.
- Opplæringslova. (1999). *Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Sinnes, A. (2019). *Utdanning for bærekraftig utvikling: Hva, hvorfor og hvordan?* (3. utg.). Universitetsforlaget.
- Skovsbøl, U. (2012). *Skolehaver*. Bogforlaget Frydenlund.
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Hentet 29. april 2021 fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/37f2f7e1850046a0a3f676fd45851384/overordnet-del--verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2019a, 15. november). *Læreplan i mat og helse*. Hentet 10. mai 2021 fra <https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/MHE01-02.pdf?lang=nno>
- Utdanningsdirektoratet. (2019b, 15. november). *Læreplan i naturfag*. Hentet 10. mai 2021 fra <https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/NAT01-04.pdf?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2019c, 15. november). *Læreplan i samfunnsfag*. Hentet 10. mai 2021 fra <https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-lk20/SAF01-04.pdf?lang=nno>
- Williams, D. R. & Brown, J. D. (2012). *Learning gardens and sustainability education: bringing life to schools and schools to life*. Routledge.

Bærekraftige matvaner og bærekraftig forbruk i mat- og helsefaget

Sammendrag

Høsten 2020 ble fagfornyelsen innført med ny læreplan i mat- og helsefaget på ungdomstrinnet. I LK20 har bærekraft fått en større og tydeligere plass, det er en del av kompetansemålene, er et av tre tverrfaglige temaer, og et av tre kjerneelementer i faget. Problemstillingen i denne artikkelen er «*Hvordan planlegger lærere i mat- og helsefaget undervisning i kjerneelementet bærekraftige matvaner og bærekraftig forbruk*».

Bærekraftig utvikling er et globalt begrep som er basert på solidaritet til kommende generasjoner og til de som lever i dag. Forskning viser at produksjon og forbruk av mat bidrar til nærmere 26% av det totale klimagassutslippet i hele verden og er den sterkeste enkeltfaktoren som kan optimalisere bærekraftig helse for mennesker og et bærekraftig miljø på jorden på samme tid (Hannah Ritchie & Roser, 2020; Risbråthe, 2018; Willett et al., 2019).

Det er benyttet kvalitativ metode i form av forskningsintervju av strategisk utvalgte informanter bestående av fem mat- og helsefaglærere ved ulike ungdomsskoler i Norge. Resultatet av denne undersøkelsen tyder på at lærerne er i gang med implementeringen av den nye læreplanen i faget, og vektlegger begrensning av matsvinn, samt kildesortering som hovedområde innenfor kjerneelementet bærekraftige matvaner og bærekraftig forbruk. De mer komplekse områdene innenfor temaet er det få av lærerne som vektlegger. Samtlige informanter indikerer at skoleåret 2020/2021 har vært et innkjørings år.

Introduksjon

Formålet med artikkelen er å belyse hvordan lærere i mat- og helsefaget har planlagt undervisning innenfor kjerneelementet bærekraftige matvaner og bærekraftig forbruk i LK20. Dette innebærer lærernes begrepsforståelse, hva de vektlegger innenfor kjerneelementet, hvordan de har forberedt seg til fagfornyelsen, samt hvordan de konkret planlegger og bedriver undervisning innenfor kjerneelementet.

Begrepet bærekraftig utvikling ble først brukt i rapporten *Vår felles framtid* i 1987, og defineres som «Utvikling som imøtekommer dagens behov uten å ødelegge mulighetene for at kommende generasjoner skal få dekket sine behov» (Brundtland & Dahl, 1987). Målet med rapporten var å finne løsninger på fattigdoms- og miljøproblemer, og har bidratt til å forandre arbeidet med miljø- og utviklingsspørsmål (FN-sambandet, 2019). For å skape bærekraftig utvikling må verdenssamfunnet arbeide på tre områder; økonomi, sosiale forhold og klima og miljø. Det er sammenhengen mellom disse dimensjonene som avgjør om noe er bærekraftig.

Bærekraftig utvikling er et tverrfaglig tema i det nye læreplanverket. Skolen skal legge til rette for dybdelering i de tverrfaglige temaene, hvor målet er å ruste elevene best mulig for fremtiden i et samfunn med store endringer og utfordringer (Kunnskapsdepartementet, 2019; Nordvik et al., 2017). Fagfornyelsen innebærer at faglærere i større grad må planlegge læringsaktiviteter som stimulerer

elevenes kreativitet og legge til rette for utforskning. Undervisningen skal gradvis utvikle elevenes kompetanse til å kunne forstå, reflektere og tenke kritisk, og det vektlegges at elevene skal kunne knytte sammenhenger i-, og mellom fag (Holthe et al., 2019; Udir.no, 2018).

Kjerneelementer er det mest sentrale og de viktigste områdene elevene skal jobbe med i hvert fag (Utdanningsdirektoratet, 2017). I mat- og helsefaget er bærekraftige matvaner og bærekraftig forbruk et av kjerneelementene. Elevene skal lære om sammenhengen av deres matvalg og matforbruk, og hvilke konsekvenser dette har for miljø, klima, helse og matsikkerheten i verden. Gjennom planlegging av måltid og matlaging, skal elevene lære å utnytte råvarer og matrester, og utvikle forståelse for at mat er en avgrenset ressurs, slik at de utvikler bærekraftige matvaner og bli ansvarlige forbrukere (Utdanningsdirektoratet, 2019). Problemstillingen i denne artikkelen er:

Hvordan planlegger lærere i mat- og helsefaget undervisning i kjerneelementet bærekraftige matvaner og bærekraftig forbruk?

Tidligere forskning

Våren 2020 ble det utgitt en artikkel med tittelen Bærekraft i mat og helsefaget. Artikkelen er basert på en undersøkelse om hvordan lærere i mat- og helsefaget planlegger for å møte kjerneelementet bærekraft i fagfornyelsen. Resultatet tydet på at lærerne var lite forberedt når undersøkelsen fant sted i januar/februar 2020, og indikerte at skoleåret 2020/2021 kom til å bli et «prøve-og-feile»-år (Spetalen & Eben, 2020). En annen artikkel publisert i samme antologi, med tittelen «Bærekraft – et svevende begrep?», viste at mat- og helsefaglærerne synes bærekraftbegrepet er komplisert, og at begrensning av matsvinn blir størst vektlagt i undervisningen i mat- og helsefaget (Spetalen & Eben, 2020). Dette samsvarer også med tidligere artikler i antologier utgitt av Spetalen og Eben (2019; 2017).

Metode

For å få svar på problemstillingen valgte jeg kvalitativt forskningsintervju. Metoden gir mulighet til å gå i dybden av et fenomen, og vektlegger innhold og betydning tyngst. Med god intervjuteknikk legges det til rette for detaljerte beskrivelser ut ifra informantenes egne meninger, holdninger og erfaringer om emnet som studeres (Johannessen et al., 2016; Kvale et al., 2009). Metoden gir også mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål dersom noe er uklart (Larsen, 2007, s. 17-30). Ønsket var å få en dybdeforståelse for hvordan lærere i mat- og helsefaget planlegger undervisning i kjerneelementet bærekraftige matvaner og bærekraftig forbruk.

Jeg støttet meg på Kvale og Brinkmann sine syv stadier i intervjuundersøkelsen, hvor jeg har lagt vekt på systematikk og dynamikk i-, og mellom fasene.

Tematisering

Tematisering av intervjuundersøkelsen går ut på å avklare formålet med undersøkelsen – undersøkelsens «hva» (Kvale et al., 2009, s. 118-119). Faglig fordypning i bærekraftig utvikling og arbeid med fagfornyelsen har dannet grunnlag for mine forkunnskaper. Lesning av undersøkelser gjort av tidligere yrkesfaglærerstudenter innenfor emnet, har dannet grunnlag for min nysgjerrighet.

Planlegging

Når tema og problemstilling var satt, ble det startet et strategisk søk etter informanter. Det var nødvendig at respondentene var faglærere i mat- og helsefaget, og det var et ønske om at skolene hadde god spredning for å få et bredest mulig grunnlag for analyse og resultat. Det ble utformet et

informasjonsskriv i samsvar med retningslinjer fra Norsk senter for forskningsdata og OsloMet. Dette ble sendt til rektorer ved seks ulike skoler. Av disse fikk jeg bekreftelse fra én lærer som ville stille til intervju. På grunnlag av liten respons, postet jeg et innlegg i en facebook-gruppe for lærere i mat- og helsefaget hvor jeg ga en kort beskrivelse av undersøkelsen, med forespørsel om noen kunne tenke seg å stille til intervju. Her fikk jeg rekruttert fire personer innenfor målgruppen. Dette kan indikere en såkalt best-case studie hvor informanter med spesiell interesse og erfaring innenfor emnet ville stille som intervjuedeltakere. På en annen side kan det indikere at intervjuedeltakerne har en spesiell agenda og ønsker å påvirke resultatet av undersøkelsen i en bestemt retning (Jacobsen, 2015; Johannessen et al., 2016).

Informantene er et utvalg av fem faglærere i mat- og helsefaget ved ulike skoler i Norge, med en spredning i fem forskjellige fylker. Dette er et strategisk utvalg ut fra en målgruppe som kan belyse problemstillingen med sine erfaringer og meninger (Johannessen et al., 2016, s. 117)

Som verktøy i intervjufasen ble det bruk semistrukturert intervju, med fire hovedspørsmål. Sammen med disse hovedspørsmålene hadde jeg stikkord relevante for emnet, slik at jeg underveis i intervjuene kunne støtte meg til intervjuguiden for å sikre at jeg fikk svar på problemstillingen. Jeg reviderte intervjuguiden underveis i datainnsamlingsprosessen når det kom frem innhold som var relevant for problemstillingen som jeg tidligere ikke hadde tenkt på.

Intervju

Intervjuene ble gjennomført via den digitale plattformen Zoom i januar/februar 2021. Intervjuforskning foregår i menneskelige relasjoner, noe som forutsetter godt samspill mellom meg som intervjuer og respondentene (Kvale et al., 2009). Før opptak innledet jeg samtalen med løst prat utenfor tema for å skape god kontakt, trygghet og en rolig atmosfære. Når opptaket ble startet minnet jeg informantene om mine forskningsetiske forpliktelser, deres rettigheter og krav, og jeg fikk bekreftelse på deres samtykke til å delta i undersøkelsen. Jeg åpnet intervjuet med første hovedspørsmål og lot informanten snakke fritt. Spørsmålsrekkefølgen ble justert underveis for å skape en naturlig og god flyt i samtalen. For å få god kvalitet på analysen, verifiseringen og rapporteringen av intervjuet, ble god kvalitet på intervjuet etterstrebet. Det er ingen fasit på hvor mange respondenter én skal intervjuer, men en pekepinn er å intervjuer til én når metningspunktet – der det er sannsynlig at ytterligere intervjuer ikke tilfører nytt innhold (Johannessen et al., 2016).

Transkribering

Transkripsjon er en konkret omdanning av en muntlig samtale til en skriftlig tekst (Johannessen et al., 2016). Intervjuene ble transkribert ord for ord i skriftlig form kort tid etter intervjuene foregikk. Personlig informasjon som informantens navn og arbeidssted ble anonymisert, og informantene fikk egen fargekode for å skille de fra hverandre. Lydopptakene ble slettet umiddelbart etter transkribering for å sikre konfidensialitet (Kvale et al., 2009).

Analysering

Analyse av kvalitative data består i å bearbeide tekst og tolke data, hvor organisering og systematisering er forutsetninger for forståelse (Johannessen et al., 2016, s. 161-170). Analysering går ut på å finne mønstre, se tendenser og finne eksempler (Larsen, 2007). De transkriberte dataene ble grundig gjennomgått før jeg utformet en matrise der jeg kategoriserte dataen etter tema. Deretter trakk jeg ut meningsinnholdet og sammenlignet utsagnene til informantene. Ved å gjennomføre

meningsfortetting fikk jeg forkortet intervjupersonenes uttalelser til kortere formuleringer, slik at bare det som var av betydning for undersøkelsen ble tatt med (Kvale et al., 2009).

Verifisering

Funnene i denne undersøkelsen er et resultat av fem informanters subjektive svar. Det kan vanskelig sies å være representativt for mat- og helseundervisningen i vårt langstrakte land. Undersøkelsen er derfor ikke egnet til generalisering. Funnene kan likevel nyansere tidligere forskning, samt gi en indikasjon på hvordan mat- og helsefaglærere planlegger og bedriver undervisning i kjerneelementet bærekraftige matvaner og bærekraftig forbruk.

Det er sannsynlig at resultatene fra undersøkelsen ville vært annerledes hos en mer erfaren forsker, siden jeg som yrkesfaglærerstudent har liten erfaring med intervjuing og arbeid med samfunnsvitenskapelig forskning. Jeg har imidlertid gjennomført pilotintervjuer, samt fått god veiledning underveis for å sikre så pålitelige resultater som mulig.

Resultater

I Kvale og Brinkmanns syvende stadium i en intervjuundersøkelse skal funnene i undersøkelsen resultere i et lesbart produkt som formidles i en form som overholder vitenskapelige kriterier og tar hensyn til undersøkelsens etiske sider (Kvale et al., 2009). Basert på intervjuguiden gir resultatet av analysen svar på fem informanters uttalelser om følgende:

- Hvordan informantene har forberedt seg til fagfornyelsen.
- Hvordan informantene forstår begrepet bærekraftig utvikling.
- Hva lærerne vektlegger av innhold i undervisningen innenfor kjerneelementet.
- Lærernes opplevelser av utfordringer knyttet til undervisning i mat- og helsefaget.

Implementering av fagfornyelsen – forberedelse og tverrfaglig samarbeid.

Fire av fem intervjudeltakere forteller at de har fått liten- til ingen tid avsatt fra skoleledelsen til å forberede seg til fagfornyelsen i mat- og helsefaget. Lærerne opplever at faget blir nedprioritert, og at andre fag i skolen blir ansett som viktigere. «På den skolen jeg jobber på begynte vi å jobbe med overordnet del i 2018, for 3 år siden. Ja, og i løpet av disse 3 årene, har ikke min fagseksjon fått sittet å arbeide med fagfornyelsen i mat og helse. Faget har ikke blitt prioritert i det hele tatt. Det er kjernefagene og noen av de andre fagene som blir prioritert, men ikke mat og helse», informant 1.

Lærerne uttrykker samtidig at omstillingsarbeid i forbindelse med koronapandemien har vært krevende, og at det er sannsynlig at tid til forberedelse også derfor har blitt nedprioritert «Jeg føler at mye står på vent på grunn av korona», informant 4.

To av informantene har gjennomført tverrfaglige prosjekter der mat- og helsefaget er inkludert, og har videre planlagt flere i løpet av skoleåret. En av de har tverrfaglige prosjekter i egne undervisningsfag og begrunner dette med at det er enkelt å gjennomføre siden det ikke har blitt avsatt tid til tverrfaglig samarbeid på tvers av fagsektorer på skolen. «Jeg skulle ønske at vi hadde mer tid til dette da. Jeg vet at det er noen ungdomsskoler som setter av ukentlig tid til tverrfaglig samarbeid, men det har ikke vi gjort ennå», informant 2.

De fleste informantene har hverken gjennomført eller planlagt tverrfaglig samarbeid dette skoleåret, men har imidlertid tanker, idéer og ønsker om tverrfaglig samarbeid på skolen.

Bærekraftbegrepet

Etter mine tolkninger har informantene en definisjonspreget forståelse av bærekraftbegrepet, hvor de fleste begrenser bærekraftig utvikling til i hovedsak å omhandle klima- og miljødimensjonen i mat- og helsefaget. Bare en av informantene viser en bred forståelse av begrepet og inkluderer også sosiale og økonomiske forhold.

Undervisning i kjerneelementet bærekraftige matvaner og bærekraftig forbruk

Et fellestrekk er at informantene uttrykker at bærekraftig utvikling har gått fra å bli undervist om i en teoretisk undervisningsbolk i LK06, til å mer eller mindre gjennomsyre undervisningen i LK20. Det er imidlertid en klar tendens til at skoleåret 2020/2021 ikke er særlig systematisk planlagt. Noen av informantene uttrykker det slik: «Veien blir litt til mens man går», og «Hvordan vi velger å gjøre det har vi ikke kommet til enighet om enda».

Matsvinn

For å begrense matsvinn har informantene fokus på at elevene skal lære å bruke sansene for å kunne vurdere holdbarheten til matvarer, lære skilnaden på datomerkingene best før og siste forbruksdag, og lære hvordan størrelsen på tallerkenen kan regulere hvor mye én forsyner seg. De har prosjektoppgaver av typen fra «rest til fest» og utnytting av restemat.

Kildesortering

Samtlige av informantene gjennomfører undervisning om kildesortering, men ikke alle skolene har sortering av matavfall. En av informantene har tatt med seg matavfallsposer hjemmefra for å legge til rette for at elevene lærer gode vaner ved at de praktiserer dette på kjøkkenverkstedet, mens en annen forteller at de nylig har fått innført kildesorteringssystem i kommunen. Frem til dette har elevene sortert avfallet i det praktiske arbeidet på kjøkkenverkstedet, mens læreren har samlet alt sammen og kastet det i restavfallet når elevene er ferdige. «Vi har jo liksom sortert i M&H-faget og lært elevene kildesortering, men så samlet jeg sammen alt og kasta i søpla når elevene var gått», Informant 4.

Kortreist/lokal mat, sanking og nærhet til naturen

Kortreist/lokal mat er også et av områdene som samtlige informanter vektlegger. Dette begrenser seg imidlertid til et økonomisk formål om å nytte sesongmatvarer, samt en teoretisk tilnærming i undervisningen. To av informantene har gjennomført en enkeltøkt hvor elevene har sanket bær og frukt som de videre har laget ulike produkter av. Informantene uttrykker at dette er et område hvor de har forbedringspotensialer, men poengterer at tid er en hemmende faktor.

Øvrige områder

De fleste av informantene har fokus på kjøttfrie retter og redusert kjøttforbruk, og begrunner dette med miljømessig gevinst, mens bare en av informantene knytter også helsemessig gevinst til redusert kjøttforbruk. De større og mer komplekse problemstillingene som økologisk vs. konvensjonelle matvarer, dyrevelferd, matsikkerhet og selvforsyning, og etiske problemstillinger som rettferdig fordeling av ressurser og forpliktelser til utviklingsland, er områder som lærerne vektlegger i mindre grad. Det kommer frem at lærerne opplever at elevene synes det er vanskelig å forstå enkelte områder innenfor bærekraft i læreplanen for mat- og helsefaget.

«Altså, de er jo bare 15 år, så jeg merker at det er litt mye for de å ta innover seg. De kan fint relatere til hvor mye plastemballasje som brukes og hvordan bruke restemat, men ellers så føler jeg at det blir litt svevende for de», informant 2.

Utfordringer

Det er en bred konsensus om at tid og økonomi er hemmende rammefaktorer for planlegging og gjennomføring av undervisning i mat- og helsefaget. Når det gjelder innkjøp av matvarer oppgir to av informantene at de er bundne til kommunale innkjøpsavtaler, noe som de mener er utfordrer en helhetlig bærekraftig gjennomføring av undervisningen. De problematiserer bærekraftige prinsipper som lokal handel og å bruke kortreiste matvarer – «Jeg synes at disse innkjøpsavtalene og reglene som kommer fra kommunen hemmer oss i å få gjennomført en del bærekraftige valg. Og hvis vi bryter disse reglene så får vi bøter», informant 3.

Diskusjon

Det kan grovt skilles mellom undervisning om bærekraftig utvikling, som er teoretisk læring, og undervisning for bærekraftig utvikling, der man legger vekt på handlingskompetanse. I tillegg vektlegges betydningen av å undervise i miljøet og utføre bærekraftig handlinger i en bærekraftig kontekst, og dette blir gjerne omtalt som utdanning som bærekraftig utvikling (Sinnes, 2015). Det kan synes at lærerne i størst grad driver undervisning FOR bærekraftig utvikling ved å vektlegge elevenes konkrete handlinger. Stoknes (2014) hevder at handlinger fører til holdninger, og mener at dersom det legges til rette for bærekraftige handlinger, vil de føre til mer bærekraftige holdninger.

Det store fokuset på begrensning av matsvinn er i samsvar med kjerneelementet, og et viktig område; «*elevene skal læres opp til å bruke matrester og utnytte råvarer*» (Utdanningsdirektoratet, 2019). I Norge kaster hver person om lag 42 kg spiselig mat hvert år, noe som tilsvarer mat for 12 milliarder kroner. På verdensbasis kastes 1/3 av all maten som produseres, og utgjør hele 8% av alle menneskeskapte klimagassutslipp globalt. I tillegg betyr det unødvendig bruk av ressurser for produksjon av mat som aldri blir spist (Hannah Ritchie & Roser, 2020; Korsnes et al., 2020). Jimmy Øien, driver av restaurant Rest, mener at mye ville vært gjort i kampen mot matsvinn dersom alle kunne lære seg å vurdere matens kvalitet ut fra andre kriterier enn datostemplingen (Sinnes, 2020, s. 136).

Men vil elevene utvikle forståelse for at mat er en avgrenset ressurs når det elevene lærer OM bærekraftig utvikling virker tilfeldig ettersom hvor god tid lærerne har til rådighet og hva den enkelte lærer vektlegger? Det er en bred enighet om at mat- og helsefaget er et praktisk fag. Intervjudeltakerne mener at det først og fremst er viktig at elevene lærer å lage helsefremmende mat, og at formidling av teoretisk innhold kommer som drypp i undervisningen hvor lærerne finner tid.

Undervisning SOM bærekraftig utvikling begrenser seg til den praktiske undervisningen i kjøkkenverkstedet ved kildesortering og ulike grep for å begrense matsvinn. Intervjudeltakerne problematiserer ledelsens arbeid ved de respektive skolene, samt andre faglæreres holdninger og arbeid for bærekraftig utvikling. «Det er noen som bryr seg, men det er ikke nok til å drage lasset», informant 4.

Funnene i undersøkelsen indikerer at de færreste av lærerne driver undervisning I bærekraftig utvikling, eksempelvis gjennom å ta i bruk lokalmiljøet og naturen til sanking, ekskursjoner og uteundervisning. Holthe mener at undervisningen bør legges opp til at elevene opplever fysisk nærhet

til naturen hvor maten kommer fra for å lære at mat er en avgrenset ressurs, og at nærmiljøet er en for lite utnyttet læringsarena (Holthe et al., 2019).

Det er få av lærerne som har gjennomført eller planlagt tverrfaglig samarbeid. Forskning viser at manglende tverrfaglig samarbeid og holistisk tilnærming medfører at viktige faglige perspektiver ved bærekraftig utvikling blir neglisjert ved at lærere opprettholder integriteten til eget fag og utelater andre faglige aspekter. Samarbeid mellom lærere på tvers av fag er en styrke for undervisning for bærekraftig utvikling og er et av formålene med fagfornyelsen (Eldri Scheie & Korsager, 2014; Udir.no, 2018). Fooladi og Hopia mener at mat er en unik arena for å skape forståelse for samspillet mellom vitenskap og samfunn, da mat er et dagligdags tema som mange kan relatere til (Fooladi & Hopia, 2013). Hvorfor ser ikke lærere og skoleledere denne muligheten når mat står så sentralt i bærekraftig utvikling? Faktorer knyttet til matproduksjon og matforbruk estimeres til å stå for 26% av det totale klimagassutslippet (Hannah Ritchie & Roser, 2020; Risbråthe, 2018; Willett et al., 2019). I tillegg har helseproblemer som følge av usunt kosthold nå høyere risiko for sykdom og død enn ubeskyttet sex og rusmisbruk til sammen, på samme tid som at sult og underernæring fremdeles et utbredt problem i utviklingsland (FAO et al., 2020; Sinnes, 2020).

Mat- og helsefaget er det minste obligatoriske faget i grunnskolen. Det lave timeantallet kan være en forklaring på hvorfor faget tilsynelatende har lavere status og blir nedprioritert. Faget har heller ingen avgangseksamen. Eksamen er en form for kontroll, hvor skolen og lærere får tilbakemelding for å se om undervisningen som blir gitt er i tråd med hva som forventes i ulike fag (Tveit, 2007). Undervisningen i mat- og helsefaget blir derfor ikke «stilt til veggs» hvor én må «bevise» opplæringen.

Oppsummering og konklusjon

Gjennom intervjuer med fem mat- og helsefaglærere har jeg undersøkt problemstillingen: *Hvordan planlegger mat- og helsefaglærere på ungdomstrinnet undervisning i kjerneelementet bærekraftige matvaner og bærekraftig forbruk?*

Til tross for mangel på tid til forberedelse til fagfornyelsen, samt omstillingsarbeid knyttet til koronapandemien, tyder det på at faglærerne i gang med undervisning etter dagens læreplan, LK20. Informantene vektlegger i størst grad begrensning av matsvinn og kildesortering når de planlegger og bedriver undervisning i kjerneelementet bærekraftige matvaner og bærekraftig forbruk, hvor fokuset legges på elevenes handlinger. Samtlige informanter uttrykker imidlertid at de ser på skoleåret 2020/-21 som et «prøve-og-feile-år», noe som samsvarer med tidligere forskning (Spetalen & Eben, 2020).

Systemiske begrensninger som tid, økonomi og lokale innkjøpsavtaler blir oppgitt som utfordringer. Informantene savner avsatt tid til arbeid med fagfornyelsen og læreplaner i ulike fag for å kunne organisere tverrfaglig samarbeid og undervisning, og legge til rette for dybdelæring på tvers av fag ved å samkjøre tema i undervisningen i de ulike fagene.

Bærekraftig utvikling er et hårete mål. Mens verdens befolkning øker og forventes å nå nær 10 milliarder mennesker innen 2050, forringes naturgrunlaget såpass kraftig at matsikkerhet, det vil si å kunne produsere nok sunn og trygg mat, er truet (FAO et al., 2020). Med det lave timeantallet i mat- og helsefaget, skoleledelsens prioriteringer og manglende tverrfaglig samarbeid, virker lærerne usikre på om elevene vil utvikle tilstrekkelig kompetanse til å kunne forstå, reflektere og tenke kritisk over kompleksiteten i bærekraftig utvikling som et grunnlag for å kunne ta bærekraftige matvalg og praktisere et bærekraftig forbruk.

Litteraturliste

- Brundtland, G. H. & Dahl, O. (1987). Vår felles framtid. Tiden norsk forlag.
- Eben, B. & Spetalen, H. (2019). Yrkesfaglærerstudenter blir ved å forske - en antologi basert på 18 bacheloroppgaver skrevet av studenter ved yrkesfaglærerutdanningen i restaurant- og matfag ved OsloMet - storbyuniversitetet, 2019. I. Institutt for yrkesfaglærerutdanning, OsloMet - storbyuniversitetet.
- Eldri Scheie & Korsager, M. (2014). Fler-/tverrfaglig undervisning for bærekraftig utvikling. Hentet 13.05.2021, fra <https://www.naturesekken.no/artikkel/vis.html?tid=2097226>
- FAO, IFAD, UNICEF, WFP & WHO. (2020). The State of Food Security and Nutrition in the World (SOFI). I. FAO, UNICEF, WFP og WHO. <http://www.fao.org/3/ca9692en/ca9692en.pdf>
- FN-sambandet. (2019). Bærekraftig utvikling. Hentet 13.09.2020 fra <https://www.fn.no/tema/fattigdom/baerekraftig-utvikling>
- Fooladi, E. & Hopia, A. (2013). Culinary precisions as a platform for interdisciplinary dialogue. Flavour (London), 2(1), 6-6. <https://doi.org/10.1186/2044-7248-2-6>
- Hannah Ritchie & Roser, M. (2020). Environmental impacts of food production. Hentet 03.05.2021, fra <https://ourworldindata.org/environmental-impacts-of-food#citation>
- Holthe, A., Aadland, E. K. & Viig, N. G. (2019). Mat og helse i grunnskolelærerutdanningene (1. utgave. utg.). Fagbokforlaget.
- Jacobsen, D. I. (2015). Hvordan gjennomføre undersøkelser? : innføring i samfunnsvitenskapelig metode (3. utg. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode (5. utg. utg.). Abstrakt.
- Korsnes, B., Sandvik, C., Korsnes, B. & Søbstad, R. (2020). Mat og helse (3. utgave. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Kunnskapsdepartementet. (2019, 18.03.2019). Nye læreplaner for bedre læring i fremtidens skole <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/nye-lareplaner-for-bedre-laring-i-fremtidens-skole/id2632829/>
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M. & Rygge, J. (2009). Det kvalitative forskningsintervju (2. utg. utg.). Gyldendal akademisk.
- Larsen, A. K. (2007). En enklere metode : veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode. Fagbokforl.
- Meld. St. 28. (2015-2016). Fag - Fornyelse - Forståelse - En fornyelse av kunnskapsløftet. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/?ch=1>
- Nordvik, N., Jørgensen, C. S., Hagesæther, G., Øierud, G. L., Midttun, A., Kvamme, O. A. & Skeie, G. (2017). Ny overordnet del av læreplanen for skolen. Prismet, 68(4), 327-338.
- Risbråthe, M. (2018). Hva er et bærekraftig kosthold? Hentet 13.09.2020, fra <https://forskning.no/klima-landbruk-mat-og-helse/hva-er-et-baerekraftig-kosthold/1267287>
- Sinnes, A. T. (2015). Utdanning for bærekraftig utvikling : hva, hvorfor og hvordan? Universitetsforl.
- Sinnes, A. T. (2020). Action, takk! : hva kan skolen lære av unge menneskers handlinger for bærekraftig utvikling? (1. utgave. utg.). Gyldendal.
- Spetalen, H. & Eben, B. (2017). Yrkesfaglærerstudenter forsker igjen - en antologi basert på 19 bacheloroppgaver skrevet av studenter ved yrkesfaglærerutdanningen i restaurant- og matfag ved Høgskolen i Oslo og Akershus, 2017. I. Høgskolen i Oslo og Akershus.
- Spetalen, H. & Eben, B. (2020). Forskende yrkesfaglærerstudenter er tilbake - en antologi basert på 19 bacheloroppgaver skrevet av studenter ved yrkesfaglærerutdanningen i restaurant- og matfag ved OsloMet - storbyuniversitetet, 2020. OsloMet.
- Stoknes, P. E. (2014). Rethinking climate communications and the "psychological climate paradox". Energy research & social science, 1, 161-170. <https://doi.org/10.1016/j.erss.2014.03.007>
- Tveit, S. (2007). Elevvurdering i skolen : grunnlag for kulturendring. Universitetsforl.

- Udir.no. (2018). Hva er fagfornyelsen? Hentet 15.02.2020 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/nye-lareplaner-i-skolen/>
- Utdanningsdirektoratet. (2017). Kjerneelementer – fag i grunnskolen og gjennomgående fag i vgo. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/kjerneelementer/>
- Utdanningsdirektoratet. (2019). Læreplan i mat og helse. Kunnskapsdepartementet. <https://data.udir.no/kl06/v201906/laereplaner-1k20/MHE01-02.pdf>
- Willett, W., Rockström, J., Loken, B., Springmann, M., Lang, T., Vermeulen, S., Garnett, T., Tilman, D., DeClerck, F., Wood, A., Jonell, M., Clark, M., Gordon, L. J., Fanzo, J., Hawkes, C., Zurayk, R., Rivera, J. A., De Vries, W., Majele Sibanda, L., Afshin, A., Chaudhary, A., Herrero, M., Agustina, R., Branca, F., Lartey, A., Fan, S., Crona, B., Fox, E., Bignet, V., Troell, M., Lindahl, T., Singh, S., Cornell, S. E., Srinath Reddy, K., Narain, S., Nishtar, S. & Murray, C. J. L. (2019). Food in the Anthropocene: the EAT–Lancet Commission on healthy diets from sustainable food systems. *Lancet*, 393(10170), 447-492. [https://doi.org/10.1016/s0140-6736\(18\)31788-4](https://doi.org/10.1016/s0140-6736(18)31788-4)

Insekter, kan det bli vår nye delikatess?

Sammendrag

Verdens befolkning øker og er anslått å stige til nærmere 10 milliarder innen 2050. Dette vil medføre et økt matbehov i verden og et enda større press på klima og miljø enn det er i dag. Det er et sterkt behov for innovative løsninger for å ha nok mat til alle som også tar hensyn til utfordringene relatert til bærekraftig utvikling (FN-sambandet, 2018; Winther, 2018). Insekter kan være et mulig bidrag til dette, selv om mer enn 2 milliarder av verdens befolkning spiser insekter daglig er det fremmed og forbindes med avsky her i Norge. Det er forsket på at unge er mer mottakelig for ny mat, derfor er det i denne artikkelen tatt utgangspunkt i mat- og helselærere i ungdomskolen og deres erfaringer med bruk av insekter som menneskemat i undervisningen, for å få kjennskap til elevenes holdning og hvordan det muligens kan etableres aksept rundt den gode proteinkilden. Jeg har benyttet meg av kvalitativ forskning i form av semistrukturert intervju med fem mat- og helselærere som jobber i ungdomsskolen, for å få innblikk i deres erfaringer med bruk av insekter i undervisningen. Temaet «bærekraft» har fått en betydelig plass i den nye læreplanen i mat og helse, både som tverrfaglig tema, kjerneelement og kompetansemål (Kunnskapsdepartementet, 2020). Funnene i undersøkelsen viser at dette har vært en avgjørende faktor for lærernes valg av insekter som menneskemat i undervisningen. Samtlige informanter hevder at dette er noe de kommer til å fortsette med, som et godt eksempel på bærekraftig mat. Empiri viser at lærere har erfart at elevene er kritiske til å spise insekter, men at de ofte endrer mening i noen grad etter konsum. Informantene delte også tanker om hva som kan gjøres for å skape aksept rundt entomofagi- som er betegnelsen på det å konsumere insekter.

Introduksjon

Insekter som mat er fremmed for oss her i Norge. Formålet med denne artikkelen er å belyse hvordan vi i dag kan gjøre små endringer som kan bidra til at vår neste generasjon får dekket sine behov. Her blir det satt søkelys på alternative bærekraftige næringskilder, nemlig insekter. Ressursbruk som fôr, vann, areal og CO2 utslipp er betydelig lavere ved produksjon av insekter enn andre kilder som gir oss lik mengde med protein og andre viktige næringsstoffer, eksempelvis kjøtt. Begrepet bærekraftig utvikling ble først brukt i rapporten «Vår felles framtid» fra 1987 (FN-sambandet, 2018). Brundtland-kommisjonens definisjon på bærekraftig utvikling ble definert slik; «Utvikling som imøtekommer dagens behov uten å ødelegge mulighetene for at kommende generasjoner skal få dekket sine behov». Det arbeides med bærekraftig utvikling globalt, i og med at vi har kun én klode med begrenset mengde ressurser, er det verdenssamfunnets felles ansvar å jobbe på tre områder for å skape bærekraftig utvikling; Klima & miljø, økonomi og sosiale forhold. Det er sammenhengen mellom disse tre dimensjonene som avgjør om noe er bærekraftig (FN-sambandet, 2018). Bærekraftig utvikling er i dag en sentral del av læreplan i mat og helse (Kunnskapsdepartementet, 2020).

Selv om mennesker i utgangspunktet fra fødsel er altetende, er nordmenns holdninger til insekter som mat forbundet med avsky og vemmelse. Professor i sosialpsykologi ved NTNU, Christian Klöckner hevder at avsky mot insekter er noe som har blitt belært oss som barn, barn får forklart at dette er uspiselig og farlig. Dette huskes, og vil senere bli assosiert med ekle, uspiselige krypdyr (Skogmo H,

2016). Videre hevder Klöckner at det vil ta tid å endre dette synet. Mye tyder på at grunnen til manglene entomofagi i Norge, er vår kultur og religion som aldri har benyttet seg av insekter som en næringskilde (Van Huis et al., 2013).

Problemstilling

Hva som må til for å endre vårt syn på insekter som mat kan undres, eller om det i det hele tatt kan endres? I denne artikkelen er det undersøkt hvilke oppfatning mat- og helselærere har av å bruke insekter som mat i undervisningen, og hva som eventuelt kan gjøres for å endre vårt syn på det. Problemstillingen i denne artikkelen er; «*Hvilke erfaring har lærere med bruk av insekter som menneskemat i faget mat og helse i ungdomsskolen?*»

Metode

Med bakgrunn i problemstillingen har jeg benyttet kvalitativ forskningsmetode for å sikre dybde i svarene. Jeg valgte å gjennomføre et semistrukturert intervju med fem lærere. Ved å følge Kvale og Brinkmanns (2015) syv faser i intervjuundersøkelsen, ga det meg en systematisk og strukturert fremdrift fra begynnelse til endelig resultat. Disse fasene er; tematisering, design, intervjuet, transkripsjon, analyse, verifikasjon, og rapportering (Kvale et al., 2015, s. 134-139). Videre vil jeg beskrive fasene, samt begrunne min gjennomføring av forskningsprosjektet.

Tematisering

Man bør stille seg spørsmålene; hva, hvordan og hvorfor, for å kartlegge undersøkelsens formål (Kvale et al., 2015, s. 140). Det er viktig å finne formålet med undersøkelsen, bestemme hvordan man vil gå fram og innhente relevant kunnskap før man setter problemstillingen (Johannessen et al., 2016, s. 54). Etter fordypning i emnet «insekter som alternativ proteinkilde», ønsket jeg å finne mer ut om dette er en retning vi i Norge kan begi oss ut på. Unge er særlig mottakelig for nye smaker, Herikstad hevder at ungdomsskolebarn har vokst fra seg noe av matneofobi (som betegner motstanden mot å smake på, og spise ny mat) ettersom barnet har blitt eldre og fått flere smakserfaringer (Herikstad, 2021). Jeg valgte å gjennomføre undersøkelsen på ungdomsskoler og høre hvilke erfaringer lærere har med å bruke insekter som menneskemat i undervisningen, dette resulterte i problemstillingen.

Design

Ved designing av intervjuundersøkelsen tok jeg hensyn til alle syv fasene ved planlegging. Ifølge Kvale og Brinkmann (2015) skal man i denne fasen planlegge undersøkelsens prosedyrer og teknikker – undersøkelsens hvordan (Kvale et al., 2015, s. 137).

Etter problemstillingen var satt, utførte jeg et strategisk utvalg av informanter, altså lærere i ungdomsskolen som hadde brukt insekter som menneskemat, for å besvare problemstillingen min og samle inn nødvendig data (Johannessen et al., 2016, s. 117,246). Jeg utarbeidet et semistrukturert intervju, med syv spørsmål, samt oppfølgingsspørsmål for å få en flyt i samtalen og holde meg til tema i problemstilling (Larsen, 2017, s. 99-100).

For å innhente informanter benyttet jeg meg av sosiale medier, bekjente og informasjon fra bedrifter som selger insekter, flere e-poster ble også sendt ut til ulike ungdomsskoler i Norge. Jeg utarbeidet et informasjonsskriv, godkjent av Norsk senter for forskningsdata (NSD, 2021), som ble sendt til informantene i forkant av intervjuene.

Intervjuet

Etter avtalt tidspunkt for gjennomføring av intervjuene med informantene, ble intervjuene gjennomført via telefon i januar 2021. Telefonintervju var informantenes ønske, samt at det ga best lyd på opptakene som ble gjort på to telefoner, uten Sim kort, for å sikre at ingen uvedkommende fikk tak i lydfilene (Johannessen et al., 2016, s. 156).

Før opptaket ble startet, etablerte jeg en god kontakt med informanten, informerte om frivillighet, at jeg har taushetsplikt og at opptak vil bli transkribert, anonymisert og slettet, videre ble de informert om at de kunne trekke seg når som helst. Informantene ga sitt samtykke (Kvale et al., 2015). Jeg startet intervjuet med introduksjonsspørsmål om utdanning og arbeidsoppgaver for å få en myk start på intervjuet (Larsen, 2017, s. 101).

Transkribering

Når intervjusamtalene transkriberes fra muntlig til en strukturert skriftlig form, blir de bedre egnet for analyse (Kvale et al., 2015). Jeg har i denne undersøkelsen transkribert intervjuene ordrett. I transkripsjonene ble intervjuene anonymisert, slik at det ikke skal kunne spores tilbake til personer eller bedrifter, og lydfilene ble slettet etter transkriberingen.

Analysering og tolkning

Hensikten med analysen er å få et overblikk over det empiriske materialet, se sammenhenger og tolke det (Andersen, 2018). Før man begynner med analysen er det nødvendig å redusere datamengden så den blir håndterlig å jobbe med (Johannessen et al., 2016, s. 161). Skjemaet for kvalitativ analyse ble laget med tre kolonner. I den transkriberte teksten ble det trukket ut meningsenheter, de ble gullet ut og plassert i den første kolonnen, dette gjorde jeg for å skille ut det som var relevant for problemstillingen (Johannessen et al., 2016, s. 173). Videre plasserte jeg meningsenhetene med innbyrdes likhet i kategorier i neste kolonne. I den siste kolonnen ble meningsenhetene i kategoriene tolket, tolkning handler om å skape mening av funnene (Nilssen, 2012, s. 104). Her fant jeg essensen i uttalelsene til informantene som gjorde at jeg kunne avdekke liknende utsagn, fellestrekk eller forskjeller (Johannessen et al., 2016, s. 177). Videre trakk jeg sammen essensen av funnene om hva lærerne hadde erfart med bruk av insekter som menneskemat, for å belyse tre kategorier som besvarer problemstillingen;

- Bærekraftig utvikling, sentralt i læreplanen i mat og helse.
- Hvordan etablere aksept?
- Holdninger.

Verifikasjon

Intervjufunnenes generaliserbarhet, pålitelighet og validitet må undersøkes. Generaliserbarhet er et spørsmål om funnene kan overføres til andre personer, kontekster eller situasjoner, reliabilitet henviser til hvor pålitelig resultatet er, og validitet dreier seg om hvorvidt metoden er egnet til å undersøke det den skal undersøke (Kvale et al., 2015, s. 272-294).

Funnene som blir fremstilt i denne artikkelen er ikke generaliserbare, da utvalget bestod av informanter som hadde brukt insekter som menneskemat i undervisningen. Funnene vil likevel kunne ha en overføringsverdi til videre forskning og som inspirasjon for andre mat- og helse lærere i ungdomsskolen. I samtale med informantene, gjorde jeg så godt jeg kunne å være objektiv og ikke ha ledende spørsmål for å ikke påvirke informantens svar, samt stille oppfølgingsspørsmål for å forsikre

meg om at jeg hadde forstått svaret. Alle intervjuene ble nøye transkribert. Reliabiliteten kan ha blitt svekket i denne undersøkelsen på bakgrunn av "ildsjeler" som informanter, min tolkning av meningene og informantenes svar som kanskje kan ha vært rettet mot hvilke svar de trodde jeg ønsket (Kvale et al., 2015). For å forsikre meg om validitet i undersøkelsen, har jeg hele veien hatt Kvale og Brinkmanns (2015) syv steg som utgangspunkt.

Resultat og diskusjon

Resultatet i denne artikkelen vil ikke være representativt, men vil være relevant å vite noe om for mange, blant annet mat- og helselærere, fordi det har en overføringsverdi. For å besvare problemstillingen; «*Hvilke erfaring har lærere med bruk av insekter som menneskemat i faget mat og helse i ungdomsskolen?*», har jeg valgt å bruke de tre kategoriene fra analysen som overskrifter. Jeg vil videre diskutere og sammenlikne funnene i en form som gjør det mulig å se sammenheng mellom resultat og problemstilling.

Bærekraftig utvikling, sentralt i læreplanen i mat og helse.

Funnene i undersøkelsen viser at de fem lærerne som hovedsakelig arbeider på 9.trinn i faget mat og helse, har i all grad brukt insekter i undervisningen grunnet fokuset på bærekraft i den nye læreplanen i mat og helse. Dette læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020 vil videre bli omtalt som LK20 (Kunnskapsdepartementet, 2020). «Bærekraftige matvaner og bærekraftig forbruk» står sentralt som et kjerneelement i LK20, likeså det tverrfaglige temaet «bærekraftig utvikling». Selv om det ikke står spesifisert at man skal bruke insekter i kompetansemålene, begrunner samtlige informanter at det ble brukt insekter som menneskemat med utgangspunkt i LK20 og kompetansemålet; «Utforske klimaavtrykket til matvarer og gjøre greie for hvordan matvalg og matforbruk kan påvirke miljøet, klimaet og matsikkerheten». Det er bred enighet blant informantene at det er lærerens kreativitet, nytenkning, nysgjerrighet og innovative løsninger, samt kompetanse og egen interesse som resulterer i en dypere tolkning av kompetansemålene. Et av utsagnene fra en informant som bygger opp under temaet "bærekraftig utvikling" er;

«Jeg har lyst at mine fremtidige barn skal få lov til å leve i den verden her uten å måtte begrense seg alt for mye, så vi kan gjøre noen enkle grep for å få det bedre, alle sammen!»

Flere av lærerne hadde gjennomført tverrfaglige prosjekter om temaet bærekraftig utvikling, i samarbeid med andre fag som naturfag, matte og samfunnsfag. De mener at dette er et ypperlig tema å arbeide med på tvers av fagene. Kan dette være en arena for ungdomsskolene i Norge å gjøre små endringer i hvordan våre neste generasjon kan se på insekter som en matkilde, og hvilke matvalg som bør tas i fremtiden? Det vil nok ikke være naturlig for oss på lang tid å spise insekter som snacks på en lørdagskveld, eller bytte ut kjøttdeig med insekter i tacoen!

All forskning tilsier at insekter har et vesentlig lavere klimaavtrykk enn kjøtt (Engstrøm, 2018; Huis, 2017, s. 36-45 og 26). Alle informantene hadde lagt stor vekt på det lave klimaavtrykket, forbruket av vann, fôr og areal til insekter i sin undervisning. Selv om Unilever Food Solutions CO2 kalkulator (Solutions, u.å) ikke viser insekters lave klimagassutslipp, har informantene brukt dette i sin undervisning for å vise elevene forskjeller på andre proteinkilder, samt forklart forskjellen på disse oppimot insekter igjen.

Informantene er samstemte om at insekter er en spennende og bærekraftig proteinkilde, som også består av mange andre ulike næringsstoffer. Ifølge ernæringsbiolog Lise von Krogh, har melorm et omega-3-innhold tilsvarende fisk, og innholdet av protein (som kan tilsvare opptil 77%), vitaminer og mineraler (som jern, vitamin B2, biotin, pantotensyre, kobber, sink, selen, mangan, magnesium og fosfor) tilsvarende kjøtt og fisk. I motsetning til kjøtt, fisk, fugl og egg, inneholder insekter i tillegg kostfiber (Krogh, 2017). En viktig ting å bemerke seg, er at insekter kan gi allergisk reaksjon om man har skalldyrallergi eller støvallergi da insektene har ganske lik struktur som skalldyr, og det kan medføre til kryssallergi (Kim, 2019). Det er nødvendig med informasjon til forbrukerne, per i dag er det lite opplyst om dette, selv om det er et matmerkekrav på mat som inneholder skalldyr (Mattilsynet, 2016).

Om bruken av insekter som menneskemat i mat og helse på ungdomsskolen kan bidra til å løse bærekraftige utfordringer gjenstår å se, som en av informantene sa;

*«Vi må få opp øynene litt, få interesse for insekter som en alternativ proteinkilde!
Tenk på den bærekraftige utviklingen vi samarbeider om på verdensbasis!»*

Hvordan etablere aksept?

«Det må bli mer tilgjengelig, vi må bli oftere eksponert for insekter, de må introduseres i tidlig alder og det må være mer informasjon og gode oppskrifter med insekter!» Dette er gjentakende funn i undersøkelsen, særlig vektlagt på å bli kjent med insekter i ung alder. Alle fem informantene hevder at dette kan være momenter som gjør at insekter på sikt kan bli noe mer normalisert også her i Norge.

Det er kun et par bedrifter i Norge som har tatt sjansen på å starte insektsoppdrett for å selge disse på det norske markedet. De har flere spennende produkter, hovedsakelig av sirisser og melorm, både til mennesker og dyr. Men hvor synlig er de? Tolkning av funnene viser at det er begrenset synlighet. Som flere av informantene bekrefter er det lite reklame og informasjon rundt både bedriftene og insekter som mat generelt. De hevder at de mest sannsynlig ikke hadde kommet på tanken å bruke insekter som mat, om det ikke var for deres innovative lærere i deres egen utdanning.

«Grunnen til at jeg valgte insekter, er til dels at jeg fikk en opplæring om dette selv da jeg gikk på universitetet av en lærer der. Da ble jeg interessert i insekter i forhold til næringsstoffer, så syns jeg det egentlig var ganske spennende. Jeg valgte da å bruke det i undervisningssituasjoner her på skolen».

Å bli eksponert for insekter jevnlig, kan føre til endringer i tankegang og synet på dem, mener informantene. Hvis nordmenn skal akseptere insekter som menneskemat, må vi overvinne følelsen av ubehag og avsmak, det kan ta tid! Nesten alle informantene hadde observert "Mjølmmums", brødet som i en prøveperiode ble solgt hos MENY og produsert av Bakehuset (Berg-Jacobsen, 2019). Dette har inspirert dem til å bruke insekter i bakst i undervisningen, med gode resultater. Sitat fra den ene informantent;

«Det var morsomt, for elevene sa; Hvis vi putter insektsmel i brødet, så smaker det helt vanlig».

Funnene tyder på at aksept for insekter i bakst var betydelig større uten synlige insekter. «Det er det visuelle synet av insekter som skremmer oss», hevder flere av informantene. Kan det på sikt bli aksept for insekter i mat, hvor insektsmel er innlemmet i matvaren? Etter erfaring fra egen undervisning kom

informantene med forslag på hvilke produkter vi i første omgang kan lære å akseptere; smoothie, bakverk som brownie, kjeks eller brød og proteinbar.

Det kan se ut som om den vestlige del av verden, går mot en fremtid hvor insekter er godkjent som konsum. 3. mai 2021 ble melorm godkjent som ny mat (Commission, 2021). Den nye matforordningen handler om godkjenning av produkt, etter en streng vitenskapelig vurdering gjort av Det europeiske mattilsynet (EFSA). Tilsynet bekrefter, i lys av de vitenskapelige bevisene som er tilgjengelige, at maten ikke utgjør en sikkerhetsrisiko for menneskers helse.

Når det kommer til matvarer som tidligere ble sett på som uspiselige, kan det nevnes sushi og reker. I dag er det både en trend og kan sees på som delikatesse i ulike sammenhenger. For oss nordmenn er reker på svaberg et mild sommerkveld, betegnelsen på lykke. Å spise insekter er i dag utenkelig for de fleste av oss, men kan det være mulig at aksepten for insekter i vårt kosthold vil øke med tiden?

Holdninger

Videre i artikkelen vil jeg belyse hvordan lærerne har erfart elevens og andres holdninger til insekt som menneskemat. I en tidligere forskning fremstilt i en bacheloroppgave, skrevet i samarbeid med norsk institutt for bioøkonomi, hevder forfatteren at rent og urent, samt faktorene avsky og neofobi kan forklare motvilje til entomofagi (Winther, 2018). Samtlige informanter hevder at oppfattelsen av reaksjonene til elevene ved første gangs introduksjon var relatert til avsmak og noe som var både ekkelt og skummelt. Likevel erfarte informantene at noen av elevene intuitivt så på disse insektene som spennende og kule. En av informantene beskriver elevenes holdninger;

«Det var veldig blandet, noen sa; «Så gøy, dette blir gøy, kult og spennende, det har vi aldri gjort før!» Det å få lov til å være med på et nytt eksperiment syns de var gøy, mens over 50% syns det var ekkelt, ubehagelig og ville ikke smake.»

Nesten alle informantene kunne bekrefte at etter samtaler om temaet, samt smak på enten hele sirisser eller melorm, eller produkter med insektmel, endret de fleste elevene i noen grad mening om insekter som mat. Det gikk fra «æsj» til «allright», hevder informantene. Interessant her var at flere av lærerne hadde erfart en assosiering med popcorn og nøtter, særlig av de hele melormene. Hele sirisser virket mer som en barriere å konsumere, her hentydet informantene igjen til det visuelle. De er større og har en form som kanskje gjør de mer «ekle». For de elevene som tok utfordringen og smakte på hele krydrede sirisser, erfarte informantene at noen av elevene syntes dette var ganske godt, men lærerne er fortsatt ikke overbevist om at insekter er noe som kommer til å bli konsumert hjemme hos elevene med det første.

Et annet funn er at det kan virke som om den eldre generasjon ikke ser poenget med insekter som mat. Flere av informantene nevner sine eldre lærerkolleger som motstandere, de er vanskelig å få positive til dette.

«Holdningen deres er; «men det gikk jo så bra før, hvorfor må vi begynne å spise dette?» Men håper de forstår at det skjer ganske mye med miljøet og klimaet vårt hvis vi fortsetter som nå!»

Entomofagi, vekker en del følelsesmessige reaksjoner hos oss (Krogh, 2017). Dette er en barriere vi må overkomme før det kan aksepteres. Likhet i resultatene i denne forskningen viser at lærerne har erfart en avsky og vemmelse ved presentasjon av ingrediensen. En annen interessant påstand fra flere av informantene, var hvordan reker som tidligere var uspiselige- havets insekt, i dag blir sett på som en

delikatesse. Kanskje settes også insektene på menyen for en bærekraftig verden om få år? Den ene informanten hadde et spørsmål knyttet til entomofagi;

«Jeg tenker at det er en god løsning for klima å spise insekter. Vi burde jo egentlig bare få det inn i matkulturen vår, de spiser jo insekter i veldig mange andre land, så hvorfor kan ikke vi?»

Resultatets pålitelighet

På grunn av min reduserte kunnskap om intervju som metode, kan dette ha resultert i noe mindre utdypende svar enn om en erfaren intervjuer hadde gjennomført intervjuene, med tanke på å stille de rette oppfølgingsspørsmålene og være sikker på å ikke lede informanten inn på et spor. Intervjuene ble gjennomført via telefon på grunn av pandemien vi er i for øyeblikket, noe som kan ha svekket mine tolkninger av informantenes svar (Kvale et al., 2015, s. 191-203).

Oppsummering og konklusjon

Med utgangspunkt i artikkelens problemstilling «*hvilke erfaring har lærere med bruk av insekter som menneskemat i faget mat og helse i ungdomsskolen?*», har jeg her lagt vekt på tre kategorier som gjentok seg i funnene. Bærekraft og begrepets plass i LK20 har vært en avgjørende faktor i lærernes valg av insekter som menneskemat. Dette har vært en spennende erfaring for dem, og samtlige informanter hevder at dette er noe de ønsker å benytte i undervisning i fremtiden som et godt eksempel på bærekraftig mat. Det er bred enighet blant informantene om at elevene stort sett har vært engasjerte og kan forstå at spiselige insekter er et bærekraftig valg. Informantens oppfatning av menneskers holdninger til insekter som mat, er noe sprikende. Den yngre generasjon reagerer kraftig på insektene ved første øyekast, men endrer ofte mening etter å ha smakt på enten hele insekter eller insektsmel innlemmet i matvaren i mat- og helseundervisningen. En positiv erfaring flere av informantene hadde var at elevene assosiert insekter med annen mat de liker. Det har vært stor enighet blant informantene at vi må bli eksponert for insekter som mat ofte og i tidlig alder for å få det mer akseptert, men likevel i en moderat grad til å begynne med. Etter erfaring fra undervisningen mener informantene at produkter med "skjulte" insekter kan bli akseptert i første omgang.

Litteraturliste

- Andersen, G. (2018, 14.11.2018). Analyse og tolkning av det empiriske materialet. Forlag Holbergprisen i skolen, UIB. Hentet 03.05.2021 fra <https://ndla.no/subject:19/topic:1:195989/topic:1:195829/resource:1:57135?filters=urn:filter:cddc3895-a19b-4e30-bd27-2f91b4a02894>
- Berg-Jacobsen, J. A. (2019). Meny lanserer larvebrød. <https://www.bakeri.net/meny-lanserer-larvebrod/>
- Commission, E. (2021). Approval of first insect as Novel Food. E. Commission. European Commission. https://ec.europa.eu/food/safety/novel_food/authorisations/approval-first-insect-novel-food_en?fbclid=IwAR1fEpM1j_Xe6W1luWmvbpo0Xk1DvMiYJvR9qBsKm-0huYXJwAEAAcFOyA
- Engstrøm, A. (2018). Eta insekter- Entomaten och det stora proteinskiftet. Pug Forlag.

- FN-sambandet. (2018, 15.01.2019). Bærekraftig utvikling. Hentet 21.07 fra <https://www.fn.no/Tema/Fattigdom/Baerekraftig-utvikling>
- Herikstad T., E. (2021). Nysgjerrighet på smak som utgangspunkt for livslang læring om mat. <https://www.xn--forskerfr-t8a.no/c2167775/artikkel/vis.html?tid=2313216>
- Huis, A. V., Tomberlin, J.K. (2017). Insects as food and feed: from production to consumption. Wageningen Academic Publishers. <https://doi.org/10.3920/978-90-8686-849-0>
- Johannessen, A., Christoffersen, L. & Tuft, P. A. (2016). Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode (5. utg. utg.). Abstrakt.
- Kim, T. K., Yong, H.I., Kim, Y.B., Kim, H.W. (2019). Edible Insects as a Protein Source: A Review of Public Perception, Processing Technology, and Research Trends. The Research Trend and Patent Analysis of Edible Insects. https://www.researchgate.net/publication/334489718_Edible_Insects_as_a_Protein_Source_A_Review_of_Public_Perception_Processing_Technology_and_Research_Trends
- Krogh, L. V. (2017). Insekter som mat. Hentet 04.05.2021, fra <https://bramat.no/kosthold/livsstil/2410-insekter-som-mat#:~:text=Insekter%20kan%20anrikes%20med%20viktige%20n%C3%A6ringsstoffer%20Insekter%20er,omega-3-fettsyrer%20ved%20at%20tang%20inng%C3%A5r%20i%20f%C3%B4ret%20deres> .
- Kunnskapsdepartementet. (2020). Læreplan i mat og helse (MHE01-02). Kunnskapsdepartementet. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.udir.no/lk20/mhe01-02>
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M. & Rygge, J. (2015). Det kvalitative forskningsintervju (3. utg. utg.). Gyldendal akademisk.
- Larsen, A. K. (2017). En enklere metode : veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode (2. utg. utg.). Fagbokforl.
- Mattilsynet. (2016). Matmerking-Allergener. https://www.matportalen.no/rad_til_spesielle_grupper/tema/allergikere/article44823.ece/BI_NARY/Matmerking%20-%20allergener r
- Nilssen, V. (2012). Analyse i kvalitative studier- Den skrivende forskeren. Universitetsforlaget.
- NSD. (2021). Informasjon til deltakerne. NSD-Norsk senter for forskningsdata. Hentet 03-05-2021 fra <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/sjekkliste-for-informasjon-til-deltakerne/>
- Skogmo H, Ø. (2016). Vil at nordmenn skal spise insekter. Hentet 29.04.2021, fra <https://forskning.no/ntnu-insekter-mat/vil-at-nordmenn-skal-spise-insekter/441445>
- Solutions, U. F. (u.å). CO2-kalkulatoren. Hentet 10.05 fra <https://www.unileverfoodsolutions.no/inspirasjon/baerekraft/klimasmart-mat/co2-kalkulator.html>
- Thinkstock. (u.d). Insekter som mat. bramat.no. <https://bramat.no/kosthold/livsstil/2410-insekter-som-mat#:~:text=Insekter%20kan%20anrikes%20med%20viktige%20n%C3%A6ringsstoffer%20Insekter%20er,omega-3-fettsyrer%20ved%20at%20tang%20inng%C3%A5r%20i%20f%C3%B4ret%20deres>
- Van Huis, A., Van Itterbeeck, J. & Klunder, H. (2013). Edible insects - Future prospects for food and feed security. Rome: FAO.
- Winther, S. (2018). Et bærekraftig samfunn med insekter på menyen. En analyse av vestlige kategorier for (u)spiselighet. [Bacheloroppgave, Universitetet i Oslo]. <https://www.uio.no/studier/apendag/radgiverdagen/bacheloroppgave-stina-winter.pdf>

Ungdom og energidrikk

Sammendrag

Formålet med denne artikkelen har vært å undersøke konsumet av energidrikker blant dagens ungdom. Det florerer av reklame som fremmer disse produktene i sosiale medier. Jeg ser daglig på min arbeidsplass og i mitt nærmiljø at ungdommene drikker disse produktene. Jeg har blitt nysgjerrig på hvorfor ungdommer drikker disse energidrikkene, er det en trend, for smakens skyld eller av deres funksjon? Datainnsamlingen er foretatt kvantitativt ved bruk av spørreskjema som har blitt sendt til ungdomsskoler og videregående skoler i hele Norge. Jeg ville finne ut hvor ofte de drakk energidrikker, i hvilke situasjoner, om sukkerfritt var av betydning og om de eventuelt brukte energidrikker som måltidserstatninger for å kutte ned på energiinntaket. Funnene viser at guttene drikker mer energidrikker enn jentene, men at jentene ikke er langt bak. Ungdommene drikker energidrikker sammen med venner, og de drikker mer energidrikker nå som det finnes flere sukkerfrie varianter på markedet. Respondentene begrunner sine valg av energidrikker basert på smak, og dens oppkvikkende funksjon, som igjen har betydning for prestasjon i trening og konkurranser. Undersøkelsen viser liten sammenheng med at energidrikker blir brukt som måltidserstatning blant respondentene.

Innledning

Energidrikk er en leskedrikk som inneholder energi i form av karbohydrater, koffein og i mange tilfeller også taurin. I 2009 ble forbudet mot drikker med høyt koffeininnhold opphevet i Norge og interessen økte kraftig (Ervik, 2009). Hensikten med en slik drikk er å gi rask tilførsel av energi. Energidrikker kommer som regel i bokser på 2,5 dl og 5 dl, og de største internasjonale produsentene er Redbull og Monster, mens de mest kjente norske merkene er Battery og Burn (Ervik, 2009). I juni 2018 ble det omsatt for nærmere 3 millioner liter koffeinholdige energidrikker i Norge (Iversen et al., 2018). Det var en økning på over 60 %, siden juni 2015, og det ble spådd at produktene ville bli mer og mer utbredt blant barn og unge voksne. I aldersgruppene 13-15 og 16-18 år 2018 oppgir henholdsvis 53 % og 70 % at det hender de drikker energidrikker (Iversen et al., 2018).

I en undersøkelse utført av Kantar for Mattilsynet kommer det frem at respondentene vet at energidrikker er usunt, men at forbruket deres ikke er så høyt at de tror eget konsum er farlig. Undersøkelsen viser også at energidrikke sjeldent drikkes hjemme alene, men ute med venner og at det er en sosial drikk innenfor vennekretsen (Mattilsynet, 2019). I følge matportalen.no (2019) bør ikke voksne få i seg mer enn 400 mg koffein per dag, mens barn og ungdom ikke bør få i seg mer enn 1,4 mg koffein per kilo kroppsvekt per dag. Barn og ungdom kan selv ved et lavt koffeininntak oppleve uro, irritabilitet, nervøsitet, angst og søvnproblemer (matportalen, 2019).

Bakgrunnen for valg av tema for undersøkelsen kommer fra egen erfaring i praksis ved ungdoms- og videregående skoler, hvor jeg erfarte denne energidrikk-kulturen på kloss hold. Jeg vil gjerne få en bedre forståelse for hvorfor ungdom drikker disse energidrikkene og hva de begrunner deres valg med, som omhandler deres konsum. Har denne energidrikk trenden endret seg noe i løpet av de siste årene, eller øker den i samsvar med tidligere antagelser og forskning? Jeg valgte å gjennomføre en

spørreundersøkelse blant ungdom, og sendte ut spørreskjemaer til ungdoms- og videregående skoler spredt utover hele Norge, for å samle kvantitative data til en korrelasjonsanalyse. Spørreskjemaet besto av lukkede spørsmål om ungdommenes energidrikkevaner, der elevene skulle krysse av på en Likert-skala (Grønmo, 2016) med syv verdier. I tillegg hadde jeg med et åpent spørsmål, hvor respondentene skulle begrunne med egne ord hvilken energidrikk de foretrakk og hvorfor. Det var totalt med 267 respondenter, og resultatene er analysert i SPSS.

Jeg har derfor kommet frem til følgende problemstilling: - *Hvilket forbruk har ungdom av energidrikker, og hvordan begrunnes valg av kjøp for disse produktene?*

Metode

For å kunne besvare spørsmålet problemstillingen stiller, må man følge en bestemt metode for å komme i mål (Grønmo, 2016). Metoden er redskapet i undersøkelsen, og beskriver veien og bestemmer de valg som tas underveis mot målet (Dalland, 2017). I dette kapitlet vil jeg aller først gi en kort beskrivelse av hvordan man kan samle inn kvantitativ forskningsdata. Videre vil jeg beskrive valg av metode i min oppgave, nemlig kvantitativ metode i form av spørreskjema med åpent spørsmål.

Kvantitativ og kvalitativ metode

Kvantitativ og kvalitativ forskningsmetode er komplementære metoder som brukes for å få frem et helhetlig inntrykk av vår verden (Dalland, 2017). Enkelt forklart vil kvantitative data beskrives med rene tall eller mengdetemer, og kvalitative data er data som ikke beskrives med tall eller mengde verdier, men ved hjelp av tekst (Grønmo, 2016). Kvantitative data er nyttig når man ønsker å undersøke bredden av et fenomen, og når det er fokus på å innhente få opplysninger om mange undersøkelsesenheter. Mens kvalitative data derimot er gunstig for å gå i dybden av et fenomen, og for å få innsikt i folks holdninger, meninger og tanker. Kvalitativ og kvantitativ data skal ikke ses som to dikotomier, men snarere som to ytterpunkter på en akse. Ofte er det slik at de to metodene utfyller hverandre. Mellom her finnes det en gråson, hvor dataen kan minne om hverandre, så det er problemstillingen og metoden som skiller kvantitative og kvalitative undersøkelser fra hverandre (Grønmo, 2016). I denne oppgaven har jeg også gått kvalitativt til verks for å få svar på problemstillingen, da det kreves mer enn tall for å belyse problemstillingen.

Mixed method

Siden jeg har valgt å ha med et åpent spørsmål i spørreskjemaet som er en kombinasjon av kvantitativ og kvalitativ forskningsmetode, blir forskningsdesignet en «mixed method» (Ringdal, 2013). Mixed methods, innebærer å samle og integrere både kvantitative og kvalitative data. Meningen bak denne tilnærmingen er at man får en mer komplett forståelse av temaet som skal undersøkes (Ringdal, 2013). Pragmatismen er imidlertid det forskningssynet som oftest er assosiert med mixed methods. Med et slikt verdenssyn anser forskeren at det er forskningsspørsmålet som skal drive forskningen, og at spørsmålet er viktigere enn metoden (Ringdal, 2013).

Reliabilitet, validitet ved bruk av spørreskjema

Problemstillinger i kvantitative metoder dreier seg om ulike typer statistisk generalisering, og det vil si slutninger om forhold i et univers basert på empiriske undersøkelser om de tilsvarende forholdene i et sannsynlighetsutvalg av populasjonen (Grønmo, 2016). Det er viktig i kvantitative studier å sikre et

representativt utvalg (statistisk generalisering). Dette betyr at utvalget må representere universet (Grønmo, 2016), altså det resultatet man får basert på utvalgte analyseenheter også kan være gjeldende for resten av populasjonen. Hvis man ønsker at datamaterialet skal ha høy reliabilitet må man sikre at man har et representativt utvalg. Et representativt utvalg for studien nevnt over bør inkludere ungdom fra alle fylker, ungdom i ulik alder, ungdom på ungdomsskole og på videregående skole. Ingen grupper skal være over- eller underrepresentert, og fordelingen mellom alder, kjønn og bosted må være mest mulig lik. Jeg fikk inn besvarelser fra nesten alle fylkene i landet, og en jevn fordeling av ungdomsskoleelever og elever på videregående skole.

Det er ikke direkte kontakt mellom meg og undersøkelsesenheterne, så denne typen forskning kan ikke si noe om fenomenet i dybden – men dette øker også reliabiliteten siden jeg ikke har påvirket enhetene med min tilstedeværelse. Respondentene går i skolen fra 8.klasse til Vg2. Det er så vidt jeg vet ingen spesielle forhold ved noen av klassene, men en generell god miks av gutter og jenter. Jeg vil derfor anta at utvalget er representativt for populasjonen, og at resultatet har ytre validitet (Grønmo, 2016).

Spørreskjema som metode

Strukturert intervju produserer vanligvis kvantitative data (Grønmo, 2016). I det skriftlige spørreskjema har jeg utarbeidet ferdig-formulerte spørsmål som følger en bestemt rekkefølge og faste svaralternativ. Jeg prøvde ut spørreskjemaet mitt (pilot-test) på ungdommer som jeg jobber med, og gjorde litt justeringer. Jeg har etter beste evne prøvd å utforme spørsmålene slik at de hadde sammenheng med problemstillingen, noe som vil øke studiens validitet. Hvert spørsmål vil som regel referere til en bestemt variabel (egenskap ved enheten) i en indeks (Grønmo, 2016). Jeg har kombinert lukkede spørsmål med et avsluttende åpent spørsmål. Spørsmålene har vært rettet mot forhold og tema som respondentene kjenner til, og spørsmålene har blitt utformet på en enkel måte, og med enkelt språk. Faste svaralternativ har mange fordeler; det er enkelt for respondenten å svare, det klargjør spørsmålet og gjør det enkelt å tolke data i etterkant. For at respondenten ikke skal føle seg tvunget, og ikke får svart på det han eller hun ønsker, har jeg valgt å utforme spørreskjemaet slik (Grønmo, 2016; Johannesen et al., 2016). Spørsmålene er utformet som påstander på ordinalnivå, der verdien 1 tilsvarer «helt uenig» og 7 «helt enig». På spørreskjemaets forside oppgis informasjon om hvordan det skal fylles ut, samt at det opplyses om at det er frivillig å delta.

Frafall

Spørreundersøkelsen ble gjennomført våren 2021, i ungdoms- og videregående skoler i hele Norge. Det var ønskelig å ha tilstrekkelig mange respondenter for å øke resultatenes troverdighet. Hadde utvalget vært for lite ville sjansen vært større for at resultatene var påvirket av tilfeldigheter. En del spørreskjemaer ble luket ut på grunn av ufullstendige besvarelser. Så det totale antallet respondenter endte på 267. Ved bruk av spørreskjema er frafall et kjent problem under datainnsamlingen. Dette omtales av Grønmo (2016) som «respondentenes vilje til å svare». Dette kan vise seg i form av frafall, men også i form av useriøse og feilaktige svar. Årsaker til dette kan være motvilje mot studien, at forskeren irriterer respondenten, eller at spørsmålene er for sensitive eller provoserende. I tillegg kan en del av svarene være upålitelige.

Feilmargin

Ved hjelp av surveymonkey.com har jeg regnet ut at feilmarginen på undersøkelsen er 6%.

Målgruppen er ungdom, og tall fra SSB.no (2021) viser at det er 445 453 personer mellom 13-19 år i Norge. Konfidensintervallen er på 95% og utvalgsstørrelsen er 267 respondenter.

Datasensitivitet

Spørreskjemaet ble utformet slik at det ikke skal være mulig å identifisere enkeltpersoner, og er derfor helt anonymt. Respondentene oppgir heller ikke hvilken skole de går på. De utfylte skjemaene ble destruert etter at undersøkelsen var ferdig analysert.

Analyse

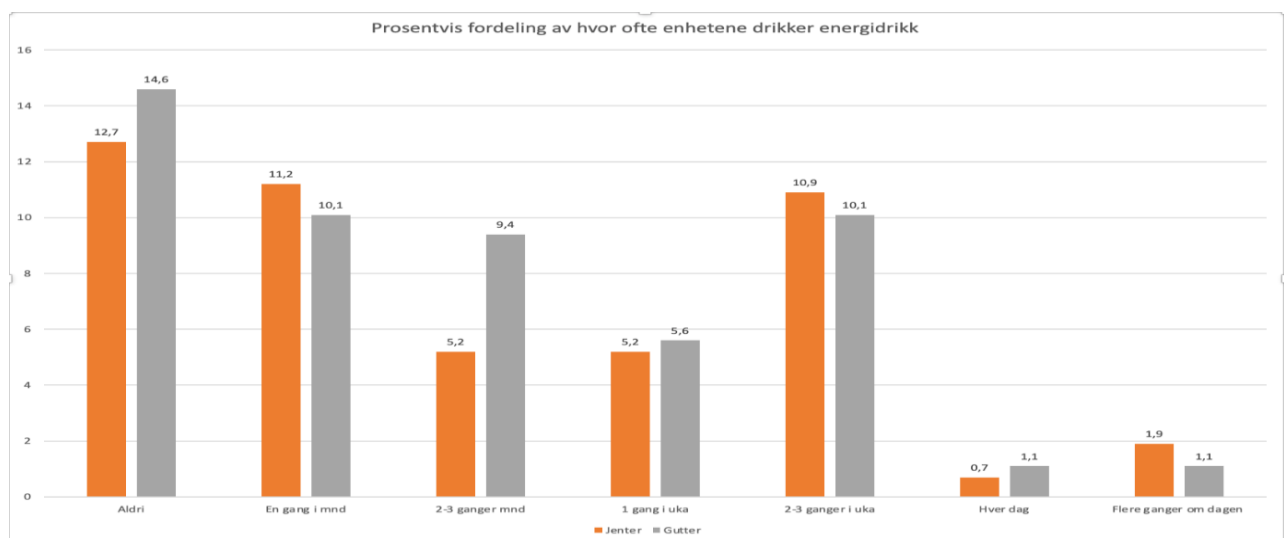
Data fra spørreundersøkelsen ble plottet inn i en datamatrise, og deretter analysert i SPSS. Variablene er blitt analysert ved hjelp av Pearsons r for å undersøke om det er samvariasjoner. Med en univariat analyse undersøker jeg hvilken frekvens en type egenskap eller variabel har blant enhetene som undersøkes. Da er det vanlig å se på sentraltendensen, som kan uttrykkes som gjennomsnitt og standardavvik (Johannessen et al., 2016). I denne undersøkelsen har jeg også sett på sammenhengen mellom to variabler som har blitt gjort gjennom en bivariat analyse. De vanligste måtene å gjøre dette på er ved hjelp av krysstabeller, sammenligning av gjennomsnitt eller korrelasjonsanalyse (Johannessen et al., 2016). Gjennomsnitt er middelverdien av alle data, mens standardavvik gir verdienes gjennomsnittlig avstand fra gjennomsnittet.

Korrelasjonskoeffisienten angir retning og styrke på en korrelasjon, og varierer mellom -1 og +1. Et korrelasjonsmål som for eksempel oppgis til 0,00 angir ingen samvariasjon mens et korrelasjonsmål på for eksempel 0,4 angir en moderat, men tydelig samvariasjon mellom to variabler. Et korrelasjonsmål på for eksempel -0,3 er det en negativ samvariasjon (Johannessen et al., 2016).

Resultat

Det var totalt med 267 respondenter, av dem var det 128 jenter og 139 gutter.

Prosentvis kjønnsfordeling av hvor ofte respondentene drikker energidrikk



Figur 1: Stolpediagrammet viser prosentvis fordeling av hvor ofte respondentene drikker energidrikk.

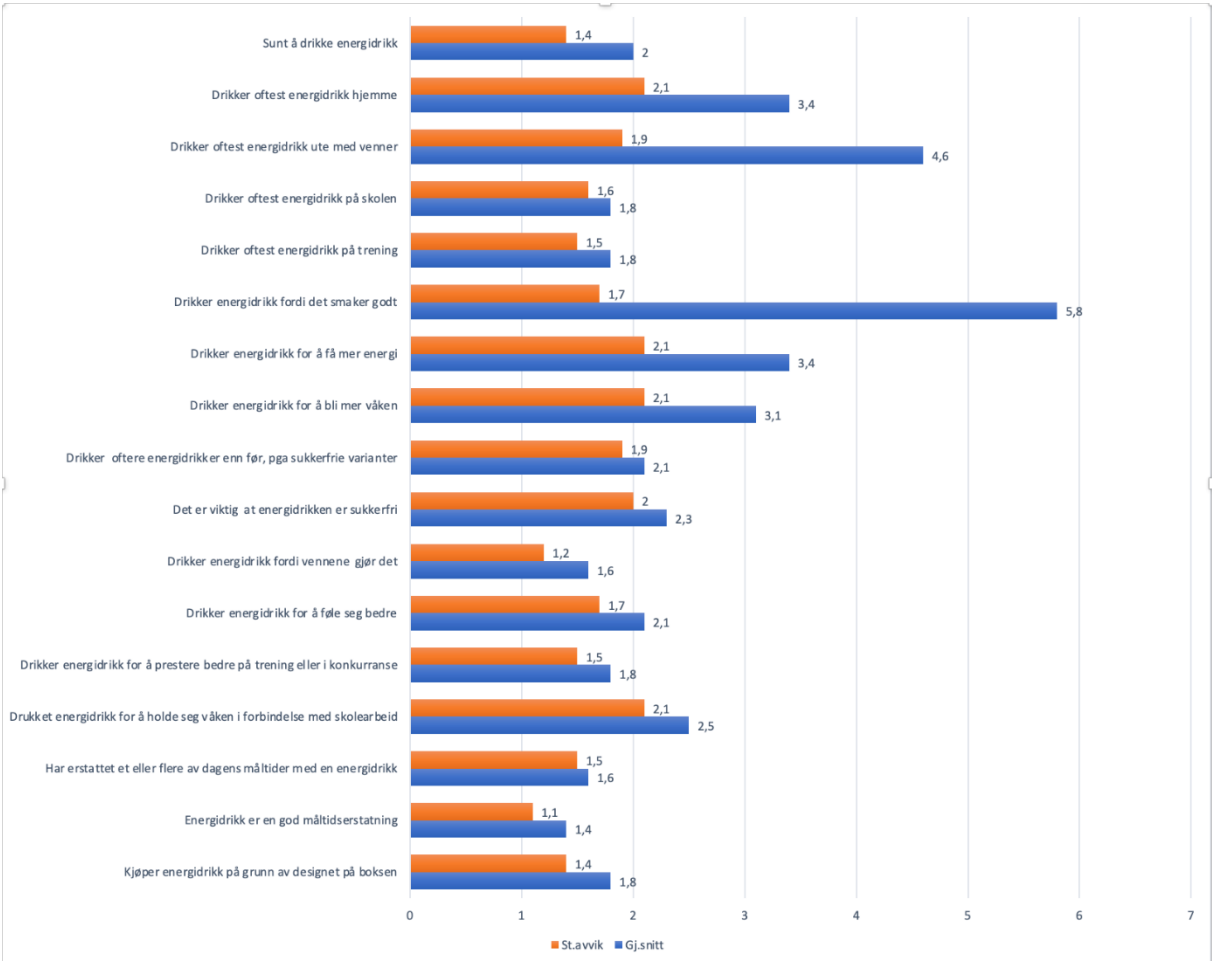
Kjønnsfordeling når det gjelder hvor hyppig det konsumeres energidrikk. Det er 14,6 % av guttene, og 12,7 % av jentene, som oppgir at de ikke drikker energidrikk.

Hvor respondentene handler energidrikker

I spørsmålet om hvor respondentene handler sine energidrikker, svarte 98 % at de handler den i matbutikken, 1 % på treningssenteret og 1 % er sponset. Dette kan være i samsvar med Kantar sin undersøkelse (Mattilsynet, 2019), hvor ungdommene forklarte at det var fordi det er billigst å handle energidrikker i matbutikken.

Hvordan respondentene begrunner sine valg for kjøp av energidrikker

Gjennomsnitt og standardavvik av respondentenes besvarelser på en skala mellom 1-7.



Figur 2: Stolpediagrammet viser gjennomsnitt og standardavvik i respondentenes besvarelser.

I diagrammet over har respondentene krysset av på en skala fra 1-7, fra «helt uenig» til «helt enig». Resultatene er en oversikt over gjennomsnittverdier og standardavvik. Spørsmål 3 og 6 skiller seg ut med et høyt gjennomsnitt, og et moderat standardavvik. Et generelt høyt standardavvik hadde indikert at elevene hadde svart relativt ulikt på spørsmålene slik at gjennomsnittsskåren hadde hullet mot midten av skalaen. Mens spørsmål 11,15 og 16 har et lavt gjennomsnitt, og lite spredning i standardavviket. Med liten spredningen i standardavviket er respondentene nokså like i sine besvarelser.

Signifikant kjønnsforskjell i spørsmålene

	F	Sig.	t	df	Sig. (2-tailed)
Sunt å drikke energidrikk	4,764	,030	-3,069	265	,002
			-3,087	264,083	,002
Drikker oftest energidrikk på skolen	30,143	,000	3,176	192	,002
			3,136	157,415	,002

Figur 3: Analyse utført i SPSS. Tabellen viser signifikante forskjeller mellom gutters og jenters besvarelser.

Det er signifikante forskjeller mellom hva gutter og jenter svarer på spørsmål 5 og 8. Gutter mener det er sunnere enn jenter å drikke energidrikker, mens jentene drikker energidrikk på skolen signifikant hyppigere enn guttene. Det er ikke signifikante forskjeller i de andre spørsmålene.

Resultatene fra korrelasjonsanalysen presenteres i tabeller over de mest interessante funnene.

Korrelasjonsanalyse 1

		Hvor ofte drikker du energidrikk?
Drikker oftest energidrikk på skolen	Pearson Correlation	,302**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	194
Drikker energidrikk fordi det smaker godt	Pearson Correlation	,243**
	Sig. (2-tailed)	,001
	N	194
Drukket energidrikk for å holde meg våken for skolearbeid	Pearson Correlation	,257**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	194
Erstattet et eller flere av dagens måltider med en energidrikk	Pearson Correlation	,336**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	194
Energidrikk er en god måltidserstatning	Pearson Correlation	,196**
	Sig. (2-tailed)	,006
	N	194

Figur 4: Analyse utført i SPSS. Tabellen viser hvilke spørsmål som korrelerer signifikant med spørsmålet om hvor ofte respondentene drikker energidrikk.

Figur 4 viser hvilke spørsmål som korrelerer signifikant med spørsmålet om hvor ofte elevene drikker energidrikk. Spørsmålene merket i gult har en moderat, men tydelig korrelasjon med hvor ofte de drikker energidrikker. De andre spørsmålene heller mer mot 0, og har en svakere korrelasjon/samvariasjon med spørsmålet om hvor ofte de drikker energidrikker. To stjerner (**) bak tallet betyr at det er mindre enn 1% sjanse for at korrelasjonen er tilfeldig.

Korrelasjonsanalyse 2

		Viktig at energidrikken er sukkerfri
Med sukkerfrie varianter drikker jeg oftere energidrikker	Pearson Correlation	,580**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	194
Drikker oftest energidrikk på trening	Pearson Correlation	,412**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	194
Drikker energidrikk for å få mer energi	Pearson Correlation	,324**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	194
Drikker energidrikk for å prestere bedre på trening/konkurransse	Pearson Correlation	,414**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	194

Figur 5: Analyse utført i SPSS. Tabellen viser hvilke spørsmål som korrelerer signifikant med spørsmålet om det er viktig at energidrikken er sukkerfri.

Tabellen viser signifikante korrelasjoner mellom «viktig at energidrikken er sukkerfri» og andre spørsmål. Her kan vi se en tydelig samvariasjon mellom økt konsum av sukkerfrie energidrikker og viktigheten av at energidrikken er sukkerfri blant ungdommen. Samtidig kan man se en samvariasjon av konsumet til ungdommene i forbindelse med trening og konkurranser, hvor de mener at det er viktig at energidrikken er sukkerfri.

Åpent spørsmål

I det åpne spørsmålet ble respondentene spurt om hvilket produkt de foretrakk og skulle begrunne med egne ord. Det er helt klart at ungdommen helst foretrekker Monster. I begrunnelsene de oppga var det stort sett «fordi den smaker godt» som gikk igjen. Flere påpekte også at det var fordi energidrikken var sukkerfri. Det at man «kvikner litt til», altså effekten av energidrikken spiller også en rolle. Utseende, lukt og smak, er av mindre betydning

Mulige feilkilder

Respondentene fra videregående skoler, er representert fra Vg1 og Vg2 restaurant- og matfag, samt noen fra helse og oppvekstfag. Det er her jeg har mitt nettverk av medhjelpere, som har hjulpet meg med å dele ut spørreskjemaene. Grunnen til at det har blitt slik skyldes at mange skoler i Norge på dette tidspunktet var på rødt nivå grunnet Korona pandemien, og det var vanskelig eller umulig å få komme inn på selve skolene for å dele ut spørreskjemaene. Hva slags informasjon og beskrivelse om undersøkelsen elevene har fått fra hver enkelt lærer som har delt ut spørreskjemaene, kan også påvirke hvordan respondentene har svart.

En annen feilkilde kan være mangel på begrepsvaliditet. Det er ikke mulig å si helt sikkert at jeg har klart å operasjonalisere begrepene i problemstillingen slik at variablene måler det de skal helt nøyaktig. For eksempel skulle jeg spesifisert koffeinholdig energidrikker, når det var flere av respondentene som nevnte Powerade og Gatorade, som ikke er koffeinholdige energidrikker, og jeg måtte dermed luke ut deres besvarelser.

Diskusjon

Resultatene viser at ungdom fortsatt drikker energidrikker, og at guttene drikker mest. De fleste ungdommer i dagens samfunn har vokst opp med internett og sosiale medier der de har blitt utsatt for digital markedsføring. En studie gjennomført i Canada (Wiggers et al., 2019) viser til økt konsum av energidrikker i takt med høy markedsføring av disse produktene. I en norsk studie (Bjelde et al., 2017) har de funnet at graden av kongruens er med på å påvirke forbrukernes holdning til et produkt i positiv retning, samt en høy kongruens mellom sponsor og sponsorobjekt fører til en mer positiv holdning enn ved sponsorater med lav oppfattet kongruens. Her kan jeg for eksempel nevne Petter Northug, en stor idrettsutøver i Norges nasjonalidrett, langrenn, som var sponset av Redbull, ofte iført klær med deres logo eller en energidrikk i hånden. Eller Aksel Lund-Svindal, alpinist med utallige medaljer i store idrettsmesterskap. Begge disse har hundretusener av følgere på sosiale medier.

Monster er den drikken som var mest populær blant respondentene i denne undersøkelsen, noe som er motstridende fra resultatene i undersøkelsen til Mattilsynet (2019), hvor det var Redbull og Burn som ble mest kjøpt. En norsk kartleggingsstudie av digital markedsføring for mat og drikke rettet mot barn og unge (Bugge, 2018) finner for eksempel at slik markedsføring spiller mye på sunnhet, helse og trening. Moderne ungdomskultur er opptatt av nettopp dette sunnhetsaspektet, hvorav jenter helst skal være slanke og gutter skal være veltrente. I figur 1 kan vi se at det er flere jenter som drikker energidrikker flere ganger om dagen enn det guttene gjør. Samtidig kan vi se en samvariasjon av viktigheten for sukkerfrie energidrikker og forbindelsen til trening/konkurranser blant respondentene. Dette kan tyde på at informasjonen respondentene innehar om ernæring og energiomsetning er mangelfull. At en drikk nesten uten kalorier skal kunne gi dem energi ved fysisk aktivitet, er en lite effektiv kombinasjon (Helsedirektoratet, 2016). Kanskje kunne man hatt mer fokus på energibalanse av mat og drikke i mat- og helsefaget i ungdomsskolen, eller i kosthold- og ernæring på Vg1 og Vg2 restaurant- og matfag, for å opplyse ungdommen. Steinnes og Mainsah (2019) skriver i sin rapport at gutter inntar betraktelig mer sukkerholdige drikker og har et høyere forbruk av energidrikker enn jenter, noe som ofte drikkes i forbindelse med trening og konkurranser. Jentene er mer bevisste på hva de spiser og drikker, og Steinnes og Mainsah (2019) peker mot at en årsak til denne kjønnsforskjellen kan være at jenter opplever et konstant slankepress basert på det tynne vestlige kroppsidealet og at dette også påvirker ungdommene som forbrukere av mat og drikke. Med bakgrunn av dette er jeg bekymret for om ungdommen bruker sukkerfrie energidrikker som en måltidserstatning, for å kunne kutte ned på kalorier, men samtidig holde seg opplagte for skole og fritidsaktiviteter på grunn av energidrikkenes virkning. Det er et fåtall av respondentene i denne undersøkelsen som hadde benyttet energidrikker som en måltidserstatning og resultatene later til at de heller ikke mener at dette var en god løsning for å minimere det daglige kaloriinntaket.

Oppsummering

I arbeidet med denne undersøkelsen har jeg kommet frem til at gutter fortsatt drikker mer energidrikker enn jenter, men at man kan se en økende tendens av jenters konsum. I denne undersøkelsen skiller det faktisk bare 2,3 prosentpoeng mellom kjønnene. Ungdommene drikker mer energidrikker ute med andre venner, enn hjemme alene. I resultatene kommer det også frem at respondentene oftere velger å drikke mer sukkerfrie energidrikker enn tidligere, samtidig som produsentene tilbyr flere sukkerfrie varianter på markedet. Majoriteten av ungdommene i

Gratis skolefrokosttilbud

Sammendrag

Det kommer frem i Ungkost 3 undersøkelsen til folkehelseinstituttet, at kostvaner til ungdom endrer seg jo eldre de blir. Det er mange som slutter å spise både frokost og lunsj, og andre som bytter ut måltidene med sukkerholdige produkter (Folkehelseinstituttet [FHI], 2015). Skolemåltid er derfor et tema som dukker opp med jevne mellomrom. Enkelte politiske partier har lagt frem at de ønsker gratis skolemåltider og stortinget har bedt regjeringen om å legge frem en plan med gradvis innføring av gratis skolemåltid i grunnskolen (Aftenposten.no, 2019; Ask & Ruud, 2019; Meld. St. 380 S, 2019).

Denne artikkelen har til hensikt å få et innblikk hvordan elever opplever tilbudet om gratis skolefrokost tilbud?

I denne undersøkelsen ble det benyttet både kvalitativ og kvantitativ metode. Den kvantitative delen ble gjort i form av spørreundersøkelse som ble delt ut på 6 forskjellige skoler i landet som tilbyr gratis skolemåltid. Informantene i spørreundersøkelsene er elever fra 8. klasse til Vg4 i videregående skole. Den kvalitative delen ble gjort i form av intervju med frokostansvarlige ved to skoler på Østlandet.

Den kvantitative spørreundersøkelsen ble besvart av 188 elever der 85 % av elevene benyttet seg av tilbudet om gratis skolefrokost. Å få servert et skolemåltid oppfattes som positivt og noe som de fleste elever ønsker seg. Å få servert et skolemåltid oppfattes som positivt av både lærere og elever. Selv om elevenes og informantenes svar på spørsmålene om betydningen av å få et gratis skolemåltid er positiv, reiser dette likevel spørsmål om det er riktig å prioritere og bruke ressurser til å servere et skolemåltid til alle elever.

Introduksjon

I dagens samfunn er det lagt stor vekt på kosthold og helse. Skolene kan bidra til at unge får gode muligheter til å etablere et helsefremmende og godt kosthold som de tar med seg videre i livet. Dette kan gjøres gjennom tilrettelegging for organiserte og sunne måltider i skolene, og det kan bidra til å redusere sosiale forskjeller i kostholdet til ungdom (Helsedirektoratet, 2015).

Kostholdet påvirker helsen vår og har stor innvirkning på utvikling av forskjellige livsstilssykdommer. Funn viser at høyt inntak av både frukt og grønnsaker med moderat inntak av fett, har stor betydning for elevenes akademiske prestasjoner. Flere studier dokumenterer at det er sammenheng mellom elevenes næringsinntak og skoleprestasjoner. Fra et læringsperspektiv vurderes måltider i skolen som en viktig rammefaktor for å fremme konsentrasjon og læring (Florence, Asbridge & Veugelers, 2008; Holte & Wilhelmsen, 2009). Det er likevel en diskusjon om Norge skal ha gratis skolefrokost til elever ved de forskjellige skolene i landet. Vi ønsker å ta del i denne diskusjonen og stiller spørsmålene: Hvordan opplever elevene tilbudet om gratis skolefrokost? Får de mer energi til å lære mer? Benytter de seg av tilbudet?

Gjennom denne artikkelen ønsker vi å besvare problemstillingen: «*Hvordan opplever elever tilbudet om gratis skolefrokost?*».

Vi har undersøkt hva elever ved 6 skoler spredt rundt i landet synes om skolefrokosttilbudet og intervjuet fire voksne personer ved to forskjellige skoler for å få bredde og dybde i undersøkelsen. Vi har knyttet noe av vår teori opp til to tidligere bacheloroppgaver fra yrkesfaglærerutdanningen i restaurant- og matfag ved OsloMet og en undersøkelse fra universitetet i Agder.

Metode

I vår undersøkelse har vi brukt både kvantitativ og kvalitativ forskningsmetode for å få en bredere forståelse for hvordan elever opplever et gratis skolefrokosttilbud. Ved å benytte begge metodene kan problemstillingen besvares med mer dybde og nyanser. I forskningsprosessen brukte vi de fire fasene forberedelse, datainnsamling, dataanalyse og rapportering (Johannessen et. al., 2017).

Vi startet med å undersøke hvilke skoler som har gratis skolefrokost tilbud og sendte ut informasjonsskriv til de utvalgte skolene. Vi brukte skoler i forskjellige deler av landet for å få en bredere oversikt. Etter å ha sendt ut informasjonsskriv til skolene, ble det tatt kontakt med hver enkelt skole for planlegging av den kvantitative og kvalitative undersøkelsen.

Kvantitativ datainnsamling

Utformingen av spørreskjemaet ble gjort på en måte slik at det ikke var for mange spørsmål for elevene å svare på. Er det for mange spørsmål på et spørreskjema er det ifølge Johannessen et al. bare de ivrigste deltakerne som fyller ut skjemaene. Da vil man risikere å få lav svarprosent (Johannessen et. al., 2017). Utformingen av spørreskjemaet vårt ble gjort slik at det var 21 spørsmål fordelt på to sider som elevene skulle svare på. De 3 første spørsmålene handlet om hvilken klasse elevene går i, hvem de bor med og hvor mange dager i løpet av en uke elevene spiser frokost. Resten av spørsmålene var stilt som påstander gjennom en skala fra 1-7, der elevene skulle si seg helt uenig, verken uenig eller enig, eller helt enig.

I gjennomføringen av spørreundersøkelsen ble elevene informert om personvern og at de kunne levere blankt spørreskjema om de ønsket. Videre ble det forklart at undersøkelsen ville bli behandlet fortrolig og taushetsplikten bli ivaretatt ved at de verken skulle skrive navn eller skole på undersøkelsen. På enkelte skoler ble undersøkelsen gjennomført av en medstudent som hadde fått god informasjon om hvordan gjennomføringen skulle foregå. Dette gjorde vi for å kunne nå ut til flere respondenter. Gjennomføringen av undersøkelsene ble gjennomført januar og februar 2021.

Vi fikk inn kvantitative data fra 188 elever ved 6 skoler spredt rundt i landet. Elever fra 8. klasse til og med Vg4 har vært med i undersøkelsen.

Svarene fra spørreundersøkelsen ble lagt inn i en datamatrikse som var blitt laget i forkant av undersøkelsen med en kodebok. Når alle dataene var lagt inn, regnet vi ut gjennomsnitt av svarene, fant det typiske, mest viktige og minst viktige for elevene om skolefrokosten. Vi laget en oversiktlig oppsummering med diagrammer som viser svarene til elevene. Videre ble resultatene lagt inn i SPSS for å beregne bivariate korrelasjoner mellom ulike variabler i spørreskjemaet (Johannessen et. al., 2017; Larsen, 2017).

Kvalitativt intervju

Kvalitativ forskning kan gjennomføres på ulike måter, alt etter hva som studeres. Kvalitativ forskning

som denne artikkelen baserer seg på, består av de «syv faser»: Tematisering, planlegging, intervju, transkribering, analysering, verifisering og rapporteringen (Kvale & Brinkmann, 2015).

Et kvalitativt forskningsintervju skal gi nyanserte beskrivelser av opplevelser og meninger formidlet via ord. Størrelse på utvalg bør være stort nok til å belyse problemstillingen. Intervjuer bør stoppes når forskeren ikke lenger mottar ny informasjon og man oppnår datametning. I forskning er validitet viktig. Det må være samsvar mellom fremgangsmåte og funn på en slik måte at formål med undersøkelsen blir ivarettatt og gir en representasjon av virkeligheten (Kvale & Brinkmann, 2015).

Innsamling av data ble gjennomført ved semistrukturert intervju av fire miljøarbeidere som har ansvaret for gratis skolefrokosttilbud ved to ulike videregående skoler. Ved bruk av semistrukturert intervjuet har man mulighet for fleksibilitet i intervjusituasjonen (Krumsvik, 2014). Intervjuguide som ble benyttet bestod av spørsmål kategorisert etter temaene: Skolefrokost, servering av skolefrokost og opplevelse av skolefrokost. I tillegg oppfølgingsspørsmål ut ifra hvor utfyllende informanten besvarte hvert enkelt spørsmål.

Kriteriene for valg av skole, var at skolen serverte gratis skolefrokost fem dager i uken. Kriterier for valg av informanter var at vedkommende var ansvarlig for servering av skolefrokosten. På internett fant vi fram til ulike skoler som fylte kriteriene. Noen av skolene ønsket ikke å delta. Ved en av skolene var vi fysisk til stede, mens ved den andre skolen ble intervju foretatt via zoom.

Transkribering

Intervjumaterialet ble ordrett transkribert fra muntlig til skriftlig form. Der det var tydelig dialekt ble teksten omgjort til bokmål og der det var nevnt navn eller skoler ble disse anonymisert. For å sikre konfidensialiteten til informantene ble lydfilene slettet etter at transkriberingen var utført, og tekstmaterialet merket med intervju nummer (Kvale & Brinkmann, 2015).

Analysering

I hvert enkelt intervju ble tekstmaterialet som var relevant for de enkelte hovedspørsmålene sortert med fargekoder, og satt inn i analyseskjemaer der svarene til informantene ble anonymisert. I første kolonne ble teksten gjengitt i sin helhet, deretter ble det gjennomført en meningsfortetting som presenterer meningen. Essensen av funnene ble skrevet inn i siste kolonne. Til slutt ble funnene tolket, sammenliknet og sammenfattet (Johannessen et. Al., 2017; Kvale og Brinkmann, 2015; Larsen, 2017).

Verifisering

Forskerens etiske ansvar er å rapportere kunnskap så sikkert og verifisert som mulig. Det ble gjennomført fire intervjuer. Dette er ikke representativt eller overførbart, men gir et lite innblikk i hvordan skolefrokosten gjennomføres og hvorfor de har skolefrokost. Vår manglende erfaring i å gjennomføre intervjuer kan også ha bidratt til å svekke resultatets validitet, men vi har vært bevisst på å besvare problemstillingen, noe som kan bidra til å styrke artikkelens validitet (Johannessen et. al., 2017; Kvale & Brinkmann, 2015; Larsen, 2017).

På grunn av Covid-19 er antall elever som kommer til skolefrokost lavere enn det som pleier å være ble det fortalt av miljøarbeiderne da spørreundersøkelsene ble utført. Da det er få informanter på intervju, gjør at det er usikkerhet knyttet til hvor representative funnene i undersøkelsen er. Informantenes opplevelser og forventninger er subjektive. Vår manglende erfaring i å gjennomføre intervjuer kan også

ha bidratt til å svekke resultatets validitet. Vi har vært bevisst på å besvare problemstillingen, noe som kan bidra til å styrke artikkelens validitet.

Resultater

Resultatkapittelet er delt inn i to deler. Den første delen tar for seg den kvantitative delen med enveisanalyse med diagrammer og bivariat korrelasjon. Resultatene blir kommentert kort under hver tabell og figur. Den andre delen presenterer resultatene fra de kvalitative intervjuene

Del 1 - Elevundersøkelsen

Tilbudet om gratis skolefrokost har vart i ulik tid ved de ulike skolene. Antall elever ved skolene varierte fra 500 elever og opp mot 1500 elever. Alle skolen har prøvd ut ulike frokosttilbud før de kom frem til en rett eller flere som fungerte for ansatte og elever. Det er ingen av skolene som har et fast budsjett, men det er kantinen som lager maten på alle skolene og fakturerer skolen.

Del 1 Kvantitativ datainnsamling

Tabell 1. Oversikt over antall elever som deltok i undersøkelsen

	<i>Frekvens</i>	<i>Prosent</i>
8 klasse	11	6
9 klasse	13	7
10 klasse	7	4
Vg1	53	28
Vg2	65	35
Vg3	35	19
Vg4	2	1
Antall respondenter	188	100%

Tabell 1 viser antall elever som deltok på undersøkelsen. Det var flest elever fra Vg2 som deltok i undersøkelsen og minst elever fra Vg4.

Figur 1. Oversikt over antall elever som deltok i undersøkelsen regnet ut i prosent, ut ifra hva slags skole de går på.

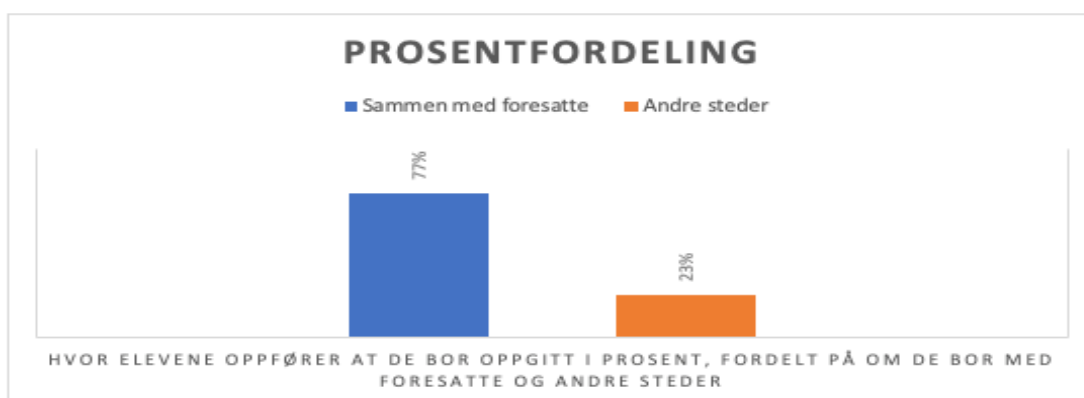


Figur 1 viser at 16% av deltagerne går på ungdomsskolen og 82% går på videregående skole.

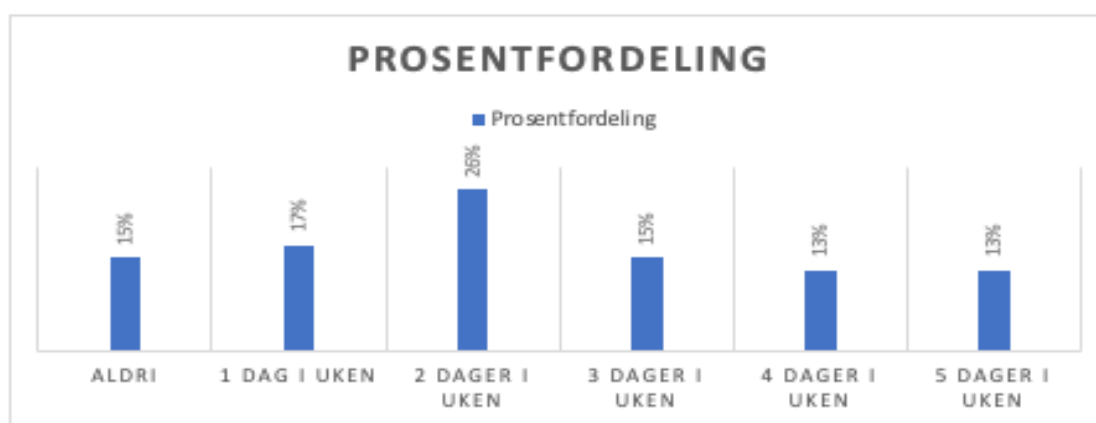
Tabell 2. Her er en oversikt over hvor elevene oppførte at de bor.

	Frekvens	Prosent
Sammen med foresatte	145	77
Alene	17	9
Sammen med partner	8	4
Andre	18	10
Antall respondenter	188	100%

Tabell 2 viser hvor elevene i undersøkelsen bor. 77% av elevene bor sammen med foresatte og 23% av elevene bor andre steder.

Figur 2. En oversikt over hvor elevene oppfører at de bor regnet ut i prosent.

Figur 2 viser at 77% av elevene i undersøkelsen bor med foresatte og 23% bor alene eller andre steder.

Figur 3. Oversikt over hvor ofte elevene oppgir at de spiser frokost på skolen

Figur 3 viser at 85% av elevene i undersøkelsen benytter seg av gratis skolefrokost tilbudet. Flertallet på 26% svarer at de benytter seg av gratis skolefrokost tilbudet 2 dager i uken.

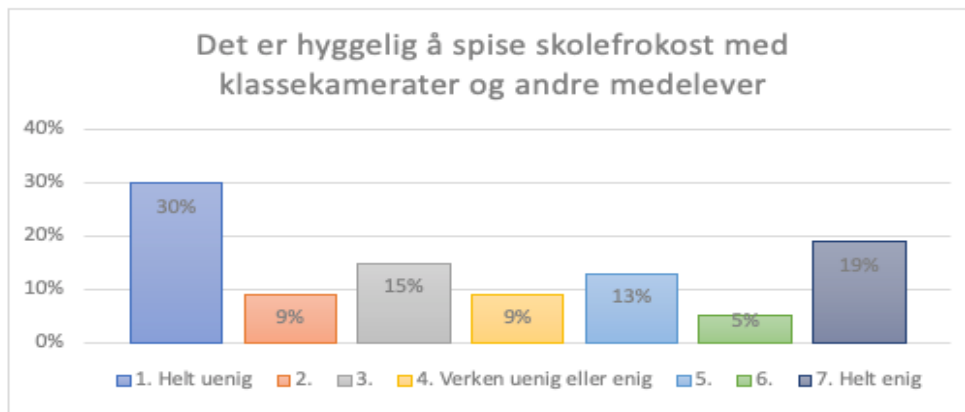
Tabell 3. Rangert oversikt over hvorfor elevene kommer til skolefrokost basert på gjennomsnitt og standardavvik:

Skalaen går fra 1-7, hvor 1 er helt uenig og 7 er helt enig	Gjennomsnitt	Standardavvik
Hvorfor kommer du til skolefrokost?		
4. Jeg kommer til skolefrokosten for å møte de nærmeste vennene	3,6	2,3
5. Det er hyggelig å spise skolefrokost med klassekamerater og andre medelever	5,0	2,1
6. Jeg kommer til skolefrokosten fordi det er gratis mat	5,0	2,3
7. Jeg kommer til skolefrokosten for å rekke skolestart	3,8	2,2
8. Jeg er ikke sulten før jeg kommer på skolen	3,8	2,2
9. Jeg foretrekker å spise frokost på skolen istedenfor hjemme	4,6	2,3
10. Jeg rekker ikke å spise frokost hjemme før jeg drar på skolen	4,7	2,2

Tabell 3 viser at standardavviket er minst på spørsmål 5 og høyest standardavvik på spørsmål 6.

Figur 4. Her er en oversikt over hvorfor elevene kommer til skolefrokost.

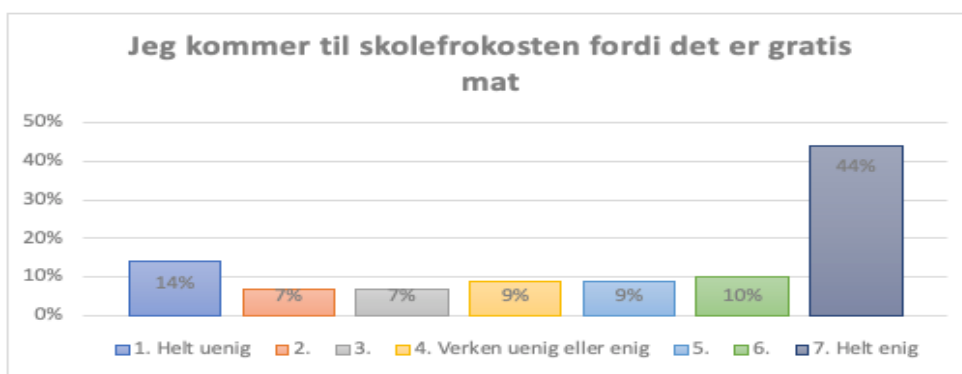
Spørsmål 4 med lavest standardavvik.



Figur 4 viser at 54% av elevene er helt eller delvis uenig i påstanden om at det er hyggelig å spise frokost med klassekamerater og andre medelever. 37% er helt eller delvis enig i påstanden, mens 9% hadde ingen spesiell oppfatning.

Figur 5. Her er en oversikt over hvorfor elevene kommer til skolefrokost.

Spørsmål 6 med høyest standardavvik.



Figur 5 viser at 29% av elevene er helt eller delvis uenig i påstanden om at det er hyggelig å spise frokost med klassekamerater og andre medelever. 63% er helt eller delvis enig i påstanden, mens 9% hadde ingen spesiell oppfatning.

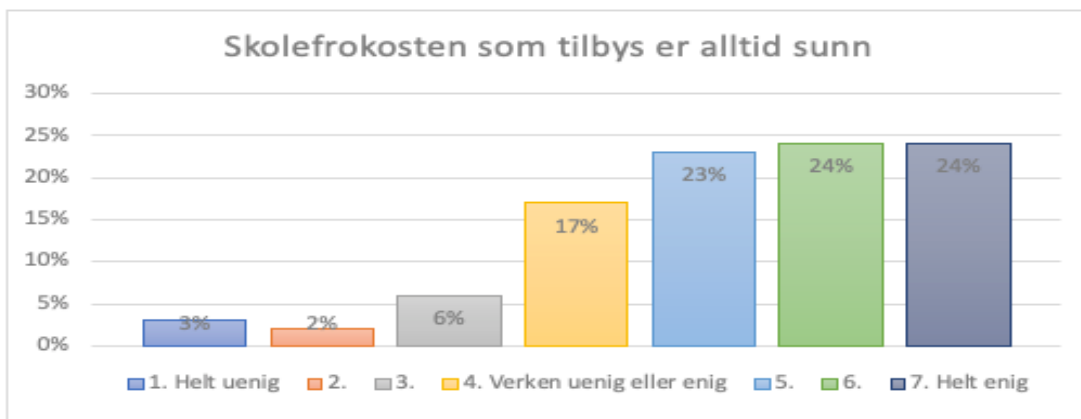
Tabell 4. Rangert oversikt over hva elevene synes om skolefrokosten basert på gjennomsnitt og standardavvik:

Skalaen går fra 1-7, hvor 1 er helt uenig og 7 er helt enig	Gjennomsnitt	Standardavvik
Hva synes du om skolefrokosten?		
11. Jeg liker alltid den skolefrokosten som tilbys	4,9	1,7
12. Skolefrokosten som tilbys er alltid sunn	5,3	1,5
13. Jeg synes skolefrokosten starter i god tid i forhold til min timeplan	5,7	1,6
14. Jeg synes skolefrokosten blir organisert på en god måte	5,7	1,5
15. Jeg synes frokostlokalet er ryddig og rent	5,8	1,5

Tabell 4 viser at standardavviket er minst på spørsmål 12 og høyest standardavvik på spørsmål 11.

Figur 6. Her er en oversikt over hva elevene synes om skolefrokosten.

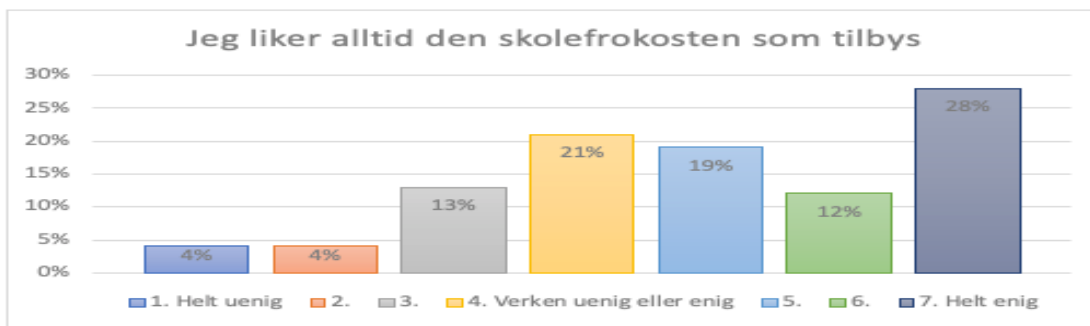
Spørsmål 12 med lavest standardavvik.



Figur 6 viser at 11% av elevene er helt eller delvis uenig i påstanden om at det er hyggelig å spise frokost med klassekamerater og andre medelever. 72% er helt eller delvis enig i påstanden, mens 17% hadde ingen spesiell oppfatning.

Figur 7. Her er en oversikt over hva elevene synes om skolefrokosten.

Spørsmål 11 med høyest standardavvik.



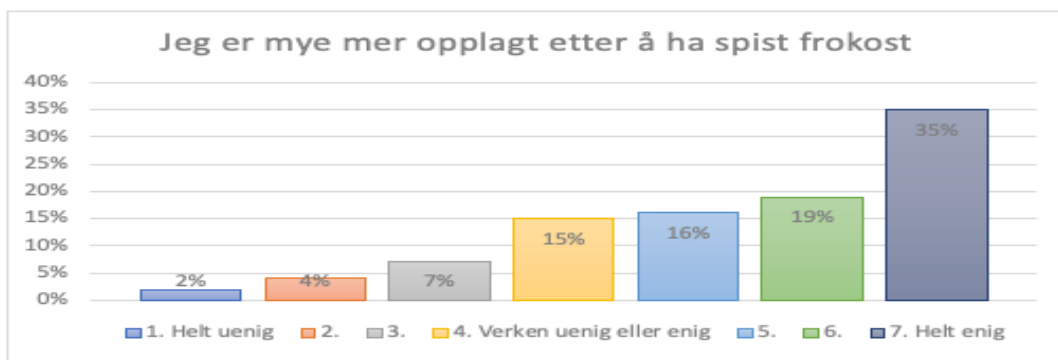
Figur 7 viser at 21% av elevene er helt eller delvis uenig i påstanden om at de alltid liker den skolefrokosten som tilbys. 59% er helt eller delvis enig i påstanden, mens 21% hadde ingen spesiell oppfatning.

Tabell 5. Rangert oversikt over hvordan elevene føler seg etter å ha spist skolefrokost basert på gjennomsnitt og standardavvik:

Skalaen går fra 1-7, hvor 1 er helt uenig og 7 er helt enig	Gjennomsnitt	Standardavvik
Hvordan føler du deg etter å ha spist skolefrokost?		
16. Jeg er mye mer opplagt etter å ha spist frokost	5,4	1,6
17. Jeg får alltid lærelyst etter å ha spist skolefrokosten	4,3	1,9
18. Jeg får mer energi til å jobbe med oppgaver etter å ha spist skolefrokost	5,1	1,7
19. Jeg blir alltid i bedre humør etter å ha spist skolefrokost	5,2	1,7
20. Jeg er mindre sulten til lunsj når jeg spiser skolefrokost	5,1	1,7
21. Jeg spiser mindre usunne matvarer de dagene jeg spiser skolefrokost	4,5	2,1

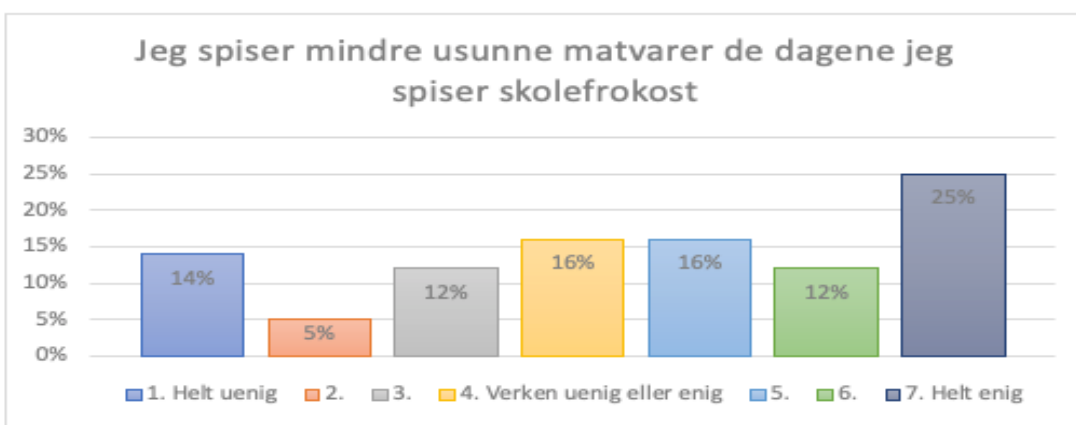
Tabell 5 viser at standardavviket er minst på spørsmål 16 og høyest standardavvik på spørsmål 21.

Figur 8. Her er en oversikt over hvordan elevene føler seg etter å ha spist skolefrokost. Spørsmål 16 med lavest standardavvik.



Figur 8 viser at 14% av elevene er helt eller delvis uenig i påstanden om at de føler seg mer opplagte etter å ha spist skolefrokost. 71% er helt eller delvis enig i påstanden, mens 15% hadde ingen spesiell oppfatning.

Figur 9. Her er en oversikt over hvordan elevene føler seg etter å ha spist skolefrokost. Spørsmål 21 med høyest standardavvik.



Figur 9 viser at 31% av elevene er helt eller delvis uenig i påstanden om at de spiser mindre usunne varer de dagene elevene spiser skolefrokost. 53% er helt eller delvis enig i påstanden, mens 16% hadde ingen spesiell oppfatning.

Tabell 6. Hvem bor de med, de som oftest spiser skolefrokost?

		3. Hvor ofte spiser du skolefrokost					Total		
		Aldri	1 dag i uken	2 dager i uken	3 dager i uken	4 dager i uken		5 dager i uken	
2. Hvem bor du med	Foreldre	Antall elever	24	30	31	23	19	18	145
		%	16,6%	20,7%	21,4%	15,9%	13,1%	12,4%	100,0%
	Alene	Antall elever	2	0	7	3	2	3	17
		%	11,8%	0,0%	41,2%	17,6%	11,8%	17,6%	100,0%
	Partner	Antall elever	1	0	4	1	0	2	8
		%	12,5%	0,0%	50,0%	12,5%	0,0%	25,0%	100,0%
	Andre	Antall elever	1	2	8	2	3	2	18
		%	5,6%	11,1%	44,4%	11,1%	16,7%	11,1%	100,0%
Total		Antall elever	28	32	50	29	24	25	188
		%	14,9%	17,0%	26,6%	15,4%	12,8%	13,3%	100,0%

Tabell 6 viser hvem som benytter seg av skolefrokosttilbudet i forhold til hvor de bor. Vi har valgt å ta med denne tabellen fordi tallene som er høyest på 2 dager i uken og 5 dager i uken er i gruppen elever som bor alene og sammen med partner.

Tabell 7. Hvem bor elevene med og hvem ønsker gratis skolefrokost?

		6. Hvor elevene bor i forhold til hvem som ønsker gratis skolefrokosttilbud							Total	
		Helt uenig 1	2	3	4	5	6	Helt enig 7		
2. Hvem bor du med	Foreldre	Antall elever	17	13	11	13	12	16	63	145
		%	11,7%	9,0%	7,6%	9,0%	8,3 %	11,0%	43,4%	100,0%
	Alene	Antall elever	3	1	0	1	2	1	9	17
		%	17,6%	5,9%	0,0%	5,9%	11,8 %	5,9%	52,9%	100,0%
	Partner	Antall elever	2	0	1	1	0	1	3	8
		%	25,0%	0,0%	12,5%	12,5%	0,0 %	12,5%	37,5%	100,0%
	Andre	Antall elever	4	0	2	1	3	1	7	18
		%	22,2%	0,0%	11,1%	5,6%	16,7 %	5,6%	38,9%	100,0%
Total		Antall elever	26	14	14	16	17	19	82	188
		%	13,8%	7,4%	7,4%	8,5%	9,0 %	10,1%	43,6%	100,0%

Tabell 7 viser at 43,6% av elevene ønsker gratis skolefrokost tilbud ved skolen sin. Vi har valgt å ta med denne tabellen fordi de elevgruppene som har oppført at de er helt enig, er i gruppen elever som bor alene og sammen med foreldre. Noe som er et litt annet resultat av hvem som bruker tilbudet mest som vi kan se i tabell 6.

Tabell 8. Dette er en oversikt over bivariat korrelasjon som betyr samvariasjon mellom variabler. Bivariat korrelasjon viser om det er mulighet til å se samvariasjoner mellom svarene som elevene har oppgitt på de forskjellige spørsmålene i undersøkelsen (Johannessen et. Al., 2017). Hvilke faktorer samvarierer med hvem som foretrekker å spise skolefrokost?

6. Gratis mat	Pearson Correlation	,372**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	188
10.Rekker ikke spise hjemme	Pearson Correlation	,482**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	188
16. Mer opplagt etter frokost	Pearson Correlation	,315**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	188
17. Alltid lærelyst etter frokost	Pearson Correlation	,420**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	188
18. Mer energi til oppgaver	Pearson Correlation	,412**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	188
19. Bedre humør etter frokost	Pearson Correlation	,365**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	188
21. Spiser mindre usunne matvarer	Pearson Correlation	,383**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	188

** . Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

* . Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

Tabell 8 viser i bivariat korrelasjonen at elevene kommer til skolefrokosten fordi de ikke rekker å spise hjemme. Elevene oppgir at de ikke føler seg mer opplagte etter å ha spist frokost, men at de har mer lærelyst etter å ha spist frokost.

Del 2 Kvalitativ datainnsamling

Tilbudet om gratis skolefrokost har vart i ulik tid ved de ulike skolene. Skole 1 serverte havregrøt hver dag.

Skole 2 serverte knekkebrød 3 dager i uken, grøt 2 dager i uken og toast den siste dagen i hver måned.

Begge skolene har prøvd forskjellige retter før de kom frem til et tilbud som fungerte for ansatte og elever. Dette har mye med svinn og økonomi å gjøre og det er veldig viktig at det lar seg lett gjennomføre. Det er ingen av skolene som har et fast budsjett, men det er kantinen som lager maten på alle skolene og fakturerer. En viss økonomisk ramme er det.

Ved alle skolene var det kantina som hadde hovedansvar for å lage frokosten og miljøarbeider som har ansvaret for serveringen av skolefrokosten. Elevene hadde også tilgang på gratis frukt ved begge skolene.

Spørsmålet om elevene kommer tidsnok på grunn av skolefrokost uttrykte informantene at

skolefrokosten har ingen effekt på om elevene kommer tidsnok. Under pandemien har elevene lov til å ta med mat inn i klasserommet. Det er som regel de samme som alltid kommer tidsnok som spiser frokost og de ser ikke dette som noe effektivt tiltak for å få elever tidsnok til skolen.

Spørsmålet om det noe sosiokulturelle forskjeller på de som kommer til frokost, var det litt forskjellige svar fra de 2 skolene. Skole 1 mener at de ikke har sett noen sosiokulturelle forskjeller på de som kommer til frokost. De som spiser frokost, gjør det fordi de ikke rekker å spise hjemme.

Miljøarbeiderne ved skole 2 tror at det er en del elever som benytter seg av skolefrokosten nettopp på grunn av økonomiske forhold hjemme.

I forhold til spørsmål om hvordan elevene opplever skolefrokost, ble kantina beskrevet som et hyggelig samlingspunkt på morgenen. Informanter ved skole 2 brukte uttrykket «en god start på dagen» for å få frem betydningen av skolefrokosten. Alle informantene opplever at elevene er veldig fornøyde med skolefrokost tilbudet og sier at selv om ikke alle bruker tilbudet så blir de sett hver morgen. De har inntrykk av at om det er noen der som møter elevene ved ankomst, er det en stor del av pakken av å bli sett.

Vi stilte spørsmålet om skolene bruker frokosten som et utgangspunkt for læring? Da var det bare skole 2 som brukte innholdet i frokosten som tema til høytider i løpet av skoleåret. De har forskjellige type frokoster knyttet til jul, påske, halloween og verdensdagen for psykisk helse. Informantene synes ikke det er noen utfordring med skolefrokost nå, men det har vært litt utfordringer i starten. I starten var det mye organisering for å få til skolefrokost. Det ble diskutert på begge skolene om de i koronatiden skulle stenge frokosten, men begge skolene valgte å holde frokosten åpen. De mente at det er viktigere enn noen gang å ta vare på elevenes psykiske helse. Dette kan frokosten bidra til.

Vi har trukket ut 3 spørsmål som har blitt stilt i både intervju og i spørreundersøkelsen for å se om elevene og lærerne er enige eller uenige.

Spørsmålene var som følger:

- Kommer elevene tidsnok til skolen på grunn av skolefrokost?
 - Informantene fra intervjuene er enige om at skolefrokosten har ingen effekt på om elevene kommer tidsnok. Det er som regel de samme som alltid kommer tidsnok som spiser frokost og de ser da ikke dette som noe effektivt tiltak for å få elever tidsnok til skolen.
 - Informantene fra spørreundersøkelsene svarer at de ikke kommer til skolefrokost for å komme tidsnok. Flertallet sier at de kommer til frokost fordi de ikke rekker å spise hjemme og fordi de får mer lærelyst etter å ha spist frokost.
- Hva synes elevene om skolefrokosten?
 - Informantene fra intervjuene opplever at elevene ved de forskjellige skolene er fornøyde med skolefrokosttilbudet.
 - Ut ifra tabell 4 kan vi se at informantene fra spørreundersøkelsene svarer at de er fornøyde med maten, måten maten blir servert og at lokalet alltid er ryddig og pent.
 - Informantene i både intervjuene og spørreundersøkelsene er enige om at de er fornøyde med skolefrokosttilbudet. Informanter og elever uttrykker at dette er en god start på dagen å få servert frokost på morgenen.
- Foretrekker elevene å spise på skolen istedenfor hjemme?
 - Informantene fra intervjuene svarer de er litt usikre på om elevene foretrekker å spise på skolen. Selv om de ikke bruker tilbudet så liker elevene å bli tatt imot med en kopp kaffe/te og et smil.

- Flertallet av informantene fra spørreundersøkelsene er enige om de foretrekker å spise på skolen. Noen liker å spise hjemme med familien og andre som for eksempel bor alene liker å spise sammen med vennene sine på skolen. Det er 36% som er uenige i påstanden. Det kan være flere grunner til at elevene er uenige, men da spørsmålene var stilt som påstander så får vi ikke et utdypende svar på hvorfor.

Diskusjon

Vi opplever elevenes svar som relativt samstemte på mange av spørsmålene om hva de tenker om skolefrokosten og hvordan de føler seg etter de har spist skolefrokost. Elevene er positive til skolefrokostordningen og de føler seg mer opplagte etter å ha spist skolefrokost. Det er en stor overvekt av svar som mener helt eller delvis det samme. Å få servert et skolemåltid oppfattes som positivt av både lærere og elever. Dette er noe som bekreftes i en bacheloroppgave skrevet 2020 om gratis skolemåltid (Bachelor, 2020). Dette støttes også av informantene vi har intervjuet, de mener at kantina er et hyggelig samlingspunkt på morgenen. Informanter ved skole 2 brukte uttrykket «en god start på dagen» for å få frem betydningen av skolefrokosten. Alle informantene opplever at elevene er veldig fornøyde med skolefrokost tilbudet og sier at selv om ikke alle bruker tilbudet så blir de sett hver morgen. Dette er noe som støttes av en bacheloroppgave skrevet 2018 (Bachelor, 2018) om skolefrokost og læringsmiljø, og samsvarer med det Vik, Lippevelde & Øverby (2019) sier om skolemåltider. Selv om elevenes og informantenes svar på spørsmålene om betydningen av å få et skolemåltid er positiv, reiser dette spørsmål om det er riktig å prioritere og bruke ressurser til å servere et skolemåltid til alle elever.

I undersøkelsen vår viser det at 85% av 188 elever ved 6 skoler benytter seg av gratis skolefrokost tilbudet. Å få servert et skolemåltid oppfattes som positivt og noe som de fleste elever ønsker seg. Elevene er enige om at de har mer lærelyst etter frokost og mer energi til oppgaver. 70 % er helt eller delvis enig i påstanden, om at de føler seg mer opplagte etter å ha spist skolefrokost. 16 % er også helt eller delvis enige om at de spiser mindre usunne matvarer, men her var det også 53 % som ikke hadde noen spesiell oppfatning.

Så hvor stor effekt har skolefrokost å si på om elever spiser mindre usunn mat de dagene de spiser frokost på skolen? Her er det nok mange andre faktorer som spiller inn, med tanke på vennekrets, sosioøkonomiske situasjoner og mange andre faktorer i oppveksten til eleven samt sosiale medier og trender.

I tabell 7 ser vi at 43,6% av elevene ønsker gratis skolefrokost tilbud ved skolen sin. De elevgruppene som har oppført at de er helt enig, er i gruppen elever som bor alene og sammen med foreldre. Noe som er et litt annet resultat av hvem som bruker tilbudet mest som vi kan se i tabell 6. Tabell 6 viser hvem som benytter seg av skolefrokosttilbudet i forhold til hvor de bor. Tallene som er høyest i tabell 6, er at elever spiser 2 dager i uken og 5 dager i uken. Disse elevene er i gruppen som bor alene og sammen med partner.

Hvorfor er det flere av de som bor med foresatte som ønsker seg tilbudet enn de som bor med partner? Kan dette ha noe med sosioøkonomiske situasjoner å gjøre? Vil tilbudet lette det økonomiske for både de som bor alene og for en familie ved å la elevene spise gratis på skolen?

Undersøkelsen til Vik, Lippevelde & Øverby (2019) kommer det frem til at et år med gratis skolefrokost kan ha stor betydning for elever med lav sosioøkonomisk status. Gratis skolefrokost kan forbedre det

generelle kostholdet på skolen og kan ha et stort potensial for folkehelsen til barn og unge. Det kan også ha økonomiske fordeler i samfunnet. Det er mange elever som bor på hybel som kan ha nytte av dette tilbudet, samt elever som bor i en husstand med lav økonomi. Gratis skolefrokost kan lette noe av det økonomiske til elevene.

Selv om det er enighet om at kosthold er viktig for god helse og læringsmiljøet, er det noe uenigheter om hvilket ansvar skolen skal ta for dette. Kunnskapsdepartementet sitt svar til representantforslaget om *Gratis skolemåltid til alle*, argumenteres det om at foreldrene har hovedansvaret for barn og unges kosthold, men at kommunene kan avgjøre hvilke tiltak som er egnet på skolene hos dem.

Oppsummering og konklusjon

Forskning viser at færre ungdommer spiser frokost, og at elever med høy sosioøkonomisk status spiser sunnere og mer regelmessig (HEMIL -senteret, Universitetet i Bergen, 2016). Skolefrokost kan være av betydning for elever med lav sosioøkonomisk status. Dette er også noe en undersøkelse til Vik, Lippevelde & Øverby (2019) bekrefter.

Denne undersøkelsen kommer frem til at gratis skolefrokost kan forbedre det generelle kostholdet på skolen, spesielt blant barn med lavere sosioøkonomisk status. Gratis skolemåltider kan ha et stort potensial for folkehelse for barn og unge, og økonomiske fordeler i samfunnet (Vik, Lippevelde & Øverby, 2019).

Kilder

- Aftenposten.no. (2019, 16 april). *Aftenposten mener: Gratis skolemat til alle er unødvendig*. Hentet 20.04.2021: [Aftenposten mener: Gratis skolemat til alle er unødvendig](#)
- Asbridge, M., Florence, M. D., & Veugelers, P. J. (2008, 12 mars). *Diet Quality and Academic Performance*. Hentet fra: [Diet Quality and Academic Performance* - Florence - 2008 - Journal of School Health - Wiley Online Library](#)
- Ask, A. O. & Ruud, S. (2019, 7 april). *Ap vil ha skolemat til alle*. Hentet 20.04.2021: [Ap vil ha skolemat til alle, gratis SFO for de yngste og fortsatt lekser \(aftenposten.no\)](#)
- Bachelor. (2018). *Skolefrokost og læringsmiljø -Bidrar skolefrokost til et bedre læringsmiljø?* Oslo metropolitan university, OsloMet, Kjeller.
- Bachelor. (2020). *Gratis skolemåltid -hva mener elever i ungdomsskolen?* Oslo metropolitan university, OsloMet, Kjeller.
- Danielsen, A. (2017). *Eleven og skolens læringsmiljø -medvirkning og trivsel*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Folkehelseinstituttet (2015). *Ungkost 3: Landsomfattende kostholdsundersøkelse blant elever i 4. -og 8. klasse i Norge*. Hentet 20.04.2021: [ungkost-rapport-24.06.16.pdf \(fhi.no\)](#)
- Helsedirektoratet (2015). *Mat og måltider i skolen*. Hentet 20.04.2021: [Mat og måltider i skolen - Helsedirektoratet](#)
- HEMIL -senteret, Universitetet i Bergen. (2016). *Helse og trivsel blant barn og unge*. Bergen: Universitet i Bergen. Hentet 09.04.2021: <http://filer.uib.no/psyfa/HEMIL-senteret/HEVAS/HEMIL-rapport2016.pdf>
- Holte, A. & Wilhelmsen, B. U. (2009). *Mat og helse i skolen: En fagdidaktisk innføring*. Bergen: Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Johannessen, A., Tuft, P. A. & Christoffersen, L. (2017). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. (5.utg.). Oslo: Abstrakt forlag
- Krumsvik, R. J. (2014). *Forskningsdesign og kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget

- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode: Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Bergen, Fagbokforlaget.
- Lovdata. (1998, 17 juli). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringen (opplæringsloven)*. Hentet 09.04.2021: <https://lovdata.no/NL/lov/1998-07-17-61/§9a-2>
- Meld. St. 380 S (2019). *Innstilling til utdannings- og forskningskomiteen om representant forslag om gratis skolemat til alle*. Hentet 20.04.2021: [Innst. 380 S \(2018-2019\) - stortinget.no](http://innst.380S(2018-2019)-stortinget.no)
- Vik, F. N., Lippevelde, W. V. & Øverby, N. C. (2019). *Free school meals as an approach to reduce health inequalities among 10–12- year-old Norwegian children*. *BMC Public Health*. Kristiansand: University of Agder. Hentet 16.04.2021.: <https://bmcpublihealth.biomedcentral.com/track/pdf/10.1186/s12889-019-7286-z>

Smak på timeplanen!

Sammendrag

I denne artikkelen vil jeg undersøke temaet smak og elevers kunnskap om smak. Jeg ønsker å studere kunnskapsnivået og hvilke begreper og assosiasjoner elevene har for å beskrive smak. Hva slags kompetanse har elevene, og vil de tilegne seg mer kunnskap etter en undervisningsøkt?

For å finne ut av dette brukte jeg en kvantitativ metode i form av et kvasiekperimentelt design. Eksperimentet var delt inn i tre deler og deltagerne var elever fra utdanningsprogrammet restaurant- og matfag. Elevene fikk en pretest, deretter fikk de undervisning som var delt inn i en teoretisk og praktisk del med temaet smak og sensorikk. Eksperimentet ble avsluttet med en posttest.

Resultatet viser at elevene har en høyere andel riktige svar i posttesten, men mer interessant er det at beskrivelsesdelen er betraktelig bedre ved posttesten sammenlignet med pretesten. Dette viser at teoriundervisningen som ble overført til praktisk undervisning i verkstedet, ga positiv effekt på elevenes læring. Artikkelen belyser også hvordan et slikt kvasiekperimentelt design kan inkluderes som et pedagogisk verktøy i undervisningen.

Introduksjon

Formålet med undersøkelsen var å finne ut hvordan elever ved restaurant- og matfag kunne beskrive forskjellige urter og krydder, og hvilke assosiasjoner de hadde rundt smaken de kjente. Dette ble gjort med utgangspunkt i et kvasiekperimentelt design. Elevene fikk utdelt fire friske urter og fire tørkede krydder som de skulle gjenkjenne og beskrive med egne ord i en pretest. Etter pretesten hadde jeg en teoretisk undervisningsdel med smak og beskrivelse av smak som tema, etterfulgt av en praktisk undervisning i verkstedet. Deretter fikk elevene en posttest som var identisk til pretesten.

Problemstilling: I hvilken grad klarer elever ved utdanningsprogrammet Restaurant- og matfag å gjenkjenne og beskrive et utvalg av urter og krydder i et eksperimentelt design med pretest, undervisning og posttest?

Bakgrunnen for at jeg valgte dette temaet er blant annet basert på tidligere observasjoner i videregående skoler. Lærere buker ofte ordet «smak» og elever får ofte beskjed om å smake på det de lager, men *hva* skal de smake og hvordan er grunnlaget for at de skal kunne beskrive smak? For å belyse problemstillingen, har jeg sett nærmere på læringsteorier som er knyttet opp til min egen undervisning. For å analysere teksten fra beskrivelsesdelen tok jeg i bruk språkanalyse. Disse begrepene er beskrevet i metoddelen med tilhørende kildehenvisninger.

Hva er sensorikk? Sensorikk er læren om de menneskelige sansers evne til oppfattelse av stimuli, enten ved å lukte, smake, se, berøre eller høre på et produkt. For å kunne tolke disse stimuli er det avgjørende at man også har kunnskap om sansene, metoder og grunnleggende statistikk. Sensorisk analyse handler om å planlegge, utføre og analysere forsøk hvor de menneskelige sansene er blitt brukt til å vurdere ett eller flere produkter. Selv om ulike instrumentelle og kjemiske målemetoder kan gi informasjon om produkters egenskaper, er det bare ved bruk av de menneskelige sansene vi kan

forstå hvordan et produkt oppfattes av forbrukeren. Ubevisst eller bevisst registrerer, måler, analyserer og tolker vi reaksjoner vi får gjennom våre sanser. Vi ser, hører, lukter, føler og smaker med sansene våre enten ved bruk av bare en eller flere samtidig. (Rødbotten et al., 2015, s. 11-14).

Jeg ønsket å se nærmere på elevers kunnskap om smak og hvilke begreper de har for å beskrive det de smaker. I fagfornyelsen er bruk av sansene og sensorikk nevnt i kjerneelementet for både restaurant- og matfag Vg1 (Utdanningsdirektoratet, 2019a), og Vg2 kokk og servitør (Utdanningsdirektoratet, 2019b). For mange lærere ligger det naturlig å kombinere dette i undervisningen, men for andre er det kanskje ikke like naturlig. Hensikten med artikkelen er å svare på problemstillingen, men også å vise hvordan et kvasiexperimentelt design kan brukes i et didaktisk i undervisningen for å fremme læring for både elever og lærere. For å begrunne dette har jeg tatt i bruk læringsteorier og aktuell teori, dette er beskrevet i artikkelen.

Metode

For å besvare problemstillingen min valgte jeg en kvantitativ metode. Denne metoden er en samlebetegnelse for studier der problemfeltet som oftest defineres ved hjelp av spesifikke variabler, og der det anvendes standardiserte metoder for datainnsamling. Variablene uttrykkes i tallverdier, og dette datamaterialet kan deretter beskrives og analyseres ved hjelp av statistiske metoder. Tall og statistikk er imidlertid ikke selvforklarende, derfor inngår fortolkning som et sentralt element (Johannessen et al., 2016, s. 241-259). I tillegg til å finne variabler ved hjelp av tall, ba jeg også elevene om å beskrive smak ved hjelp av tekst. Denne teksten ble siden analysert ved hjelp av et språkanalyseskjema.

For å få frem empirien jeg var ute etter, valgte jeg et design som bygger på et kvasiexperiment. Et eksperimentelt design innenfor samfunnsfag kan ha forskjellige gjennomføringsmetoder. Men felles for alle faglig holdbare eksperimenter er følgende: De må gi mulighet for å sammenligne en situasjon før noe skjer, med situasjonen etter at det har skjedd. Eller en lar være å påvirke, mens en lar noe/noen andre bli påvirket. De som blir påvirket kalles for kontrollgruppe. Ved et slikt design må kandidatene ha de samme betingelsene og forhold lagt til rette. Forsøksleder skal ha kontroll på dette og andre forhold som kan påvirke eksperimentet (Koritzinsky, 2020, s. 190-191). Jeg valgte et kvasiexperimentelt design, det vil si at det ikke stilles like strenge krav til det, som ved et eksperiment. I mitt tilfelle er det ingen randomisering. For å kunne sammenligne variablene fra pre og posttesten tok jeg i bruk språkanalyse (Album et al., 2010). Denne analysen blir beskrevet lenger ned i metodedelene.

Begrepsavklaring:

Eksperiment: I dagligtalen snakker vi om eksperimenter når vi foretar oss noe nytt, uten å vite helt sikkert hva utfallet vil bli, men som vi regner med å lære noe av. I forskningssammenheng er som regel poenget med et eksperiment å undersøke en mer teoretisk problemstilling, og å skape eller tilrettelegge en situasjon som man kan lære noe av. Situasjonen skal utarbeides i flere utgaver (minst to) som skal være så like hverandre som mulig, unntagen én, nemlig den kritiske variabelen, den vi ønsker å studere effekten av (Balsvik & Solli, 2008).

Språkanalyse: Analyse kan også kalles for forenkling. Målet med en analyse er å fremstille de underliggende dataene på en måte som gir et helhetsbilde eller en oversikt over det fenomenet vi

ønsker å studere. Dataene kan inneholde mye informasjon, så i de fleste tilfeller må dette forenkles. Det vil si at dataene må fremstilles på en måte som gjør at detaljene forsvinner, men får frem det store bildet. Det vil si hovedtrekkene og mønstrene (Sellerberg & Fangen, 2011, s. 83).

Utvalg av respondenter

I lys av covid-19 situasjonen ble elevgrunnlaget færre enn det var i utgangspunktet. Det var 16 elever som tok pretesten, men flere elever var i karantene eller syke da posttesten skulle tas. Analysen og resultatet ble derfor basert på 11 personer. Disse var med på alle tre fasene (pretest, undervisning og posttest).

Fremgangsmåte for datainnsamlingen

Når en eller flere av sansene våre får et inntrykk eller stimulanse, vil det bli oppdaget som en følelse eller sansing. Sensorisk analyse handler om å planlegge, utføre og analysere forsøk hvor de menneskelige sansene er blitt brukt til å vurdere/beskrive ett eller flere produkter. For å sikre konsekvente data må gode standardprosedyrer følges (Rødbotten et al., 2015, s. 16-20).

Essensen i min problemstilling var å finne ut om undervisningen som skjer mellom de sensoriske testene har en innvirkning på resultatet. Elevene fikk først pretesten der de skulle smake på fire urter og fire krydder. Deretter skulle de beskrive sin oppfatning av det de smakte, og assosiasjoner de fikk til smaken. Pre og posttesten var helt identiske. Det ble satt frem åtte små glass, nummerert fra 1 til 8. Elevene fikk syv valgmuligheter på hver smak, og det var kun ett riktig svar per smak. Under hvert svar var det en beskrivelsesdel. Der skulle de beskrive smaken og assosiasjoner de fikk til lukt og smak. I beskrivelsesdelen skulle de bruke vokabularet og kjennskapen de hadde til å beskrive smak. Innledningsvis på begge testene la jeg vekt på at de skulle bruke sansene og assosiasjonene, og beskrive slik det falt seg naturlig. De fikk beskjed om at det ville komme en posttest som var helt identisk, om noen dager. Denne sensoriske testen hadde likhetstrekk med den som kalles «beskrivende test» (Rødbotten et al., 2015, s. 99).

Omgivelsene rundt sensoriske tester kan ha stor innvirkning på sansene våre og hvordan vi opplever de forskjellige sanseintrykkene. Eksempel på det kan være: Lys i rommet, størrelse på rommet, lyd, ventilasjon og temperatur (Gustafsson et al., 2014, s. 53-57).

Rammefaktorene ble tatt hensyn til. Rommet elevene satt i var lyst og luftig. Ingen musikk eller annen lyd. På pultene var det kun smakstestene, skjema, penn og et glass vann. Rammefaktorene var de samme for alle elevene og ble utført på nøyaktig samme måte ved pre og posttesten. De fikk 30 minutter på testen.

Slik så pre- og posttesten ut:



Anonymitet

Hver elev fikk et kandidatnummer. For at de skulle ha samme nummer ved både pretesten og posttesten, klistret jeg på en lapp som de skrev navnet sitt på. Ved posttesten nummererte jeg samme nummer som hørte til eleven. Da de leverte inn posttesten, kastet jeg navnelappen. Jeg satt da igjen med kun kandidatnummer.

Undervisningen

Eksperimentet bestod også av to undervisningsøkter, en teoretisk på 45 minutter og en praktisk som foregikk i verkstedet. I den teoretiske undervisningen la jeg vekt på grunnsmakene våre, hvordan hjernen oppfatter smak og hvordan vi kan bruke begreper for å beskrive disse. Denne undervisningsformen vil jeg sammenligne med en monologpreget undervisning. Dette er en tradisjonell metode og kjennetegnet er at det stort sett er enveis kommunikasjon. En slik undervisning brukes for å gi elevene systematisert oversiktskunnskap eller informasjon. Læreren får formidlet mye på relativt kort tid. Denne metoden kan egne seg for å gi en strukturert innføring i et faglig emne (Hiim & Hippe, 2009, s. 109).

På slutten av økten jobbet de sammen to og to. Her skulle de øve på å beskrive forskjellige smaker for hverandre, ved hjelp av bilder som de fikk av meg.

I verkstedundervisningen ble det lagt vekt på at elevene skulle bruke sansene. «Hva lukter dere?» «Hvilke smaker kjenner du?» «Hvilke grunnsmaker kjenner dere?» Dette var noen av spørsmålene jeg stilte dem underveis og som vi snakket om da vi satt samlet rundt bordet for å spise. Dialogen rundt bordet ble som en oppsummering fra teorien som ble overført i praktisk arbeid, til et ferdig håndfast resultat som vi kunne se, lukte og smake på.

En slik undervisning der teori og praktisk arbeid knyttes sammen, vil jeg sammenligne med «scaffolding» eller stillas-bygging. Hensikten med et stillas er å nå lenger med et arbeid og å øke rekkevidden for arbeidet, det er en støtte i arbeidet med å nå målet. Læreren som har mer kompetanse enn eleven, er med på å bygge et stillas for eleven, som gradvis fjernes når eleven blir mer selvstendig (Lyngsnes & Rismark, 2014, s. 64-65). I lys av dette eksperimentet tror jeg en slik stillasbygging innenfor sensorikk vil gi kompetanse til elevene, og bidra til at de får et godt fundament som de kan bygge videre på i læretiden og yrkeslivet. I et pedagogisk perspektiv kan man se på læren om sensorikk der stadig flere kart eller skjema blir koblet sammen i en større struktur. Jo mer kunnskap vi får innenfor et område, jo flere og mer detaljerte kart/skjema disponerer vi. De kognitive kartene er dessuten stadig i utvikling (Sylte, 2013, s. 151-153).

Analyse av datamaterialet

Svarene fra avkrysningen i pretest og posttest:

Svarene fra pre og posttestene ble satt i system ved hjelp av en datamatrix. En matrix for pretesten og en matrix for posttesten. Disse var merket med kandidatnummer 1-11. Smakene var merket fra 1 til 8. For hvert riktige svar i testen, merket jeg med nummer 1 i skjema. Feil svar ble stående som blankt. Dette ga meg et gjennomsnitt som viste svarene før og etter undervisningen.

Svarene fra elevenes beskrivelse:

For å belyse min problemstilling var resultatet fra elevenes beskrivelsesdel viktig å få frem. For å få til det, ble teksten analysert ved hjelp av en språkanalyse. Det ble gjort på følgende måte:

Jeg lagde et analyseskjema med tre kolonner. Beskrivelsesteksten fra hver enkel kandidat ble skrevet inn. Tekst fra pretesten ble lagt inn i kolonne en. Teksten fra posttesten ble lagt i kolonne to. I den tredje kolonnen sammenlignet jeg teksten. I analysen ble det lagt vekt på sensoriske begreper, grunnsmaker og assosiasjoner. Dette er et enkelt oppsett for å analysere språket, og en oversiktlig metode for å sammenligne teksten og plukke ut sensoriske begreper som jeg var på utkikk etter. Målet med språkanalysen var å finne ut om undervisningen hadde innvirkning på beskrivelsen i posttesten.

Resultat

I dette kapittelet presenteres resultatet av problemstillingen: *I hvilken grad klarer elever ved utdanningsprogrammet restaurant- og matfag å gjenkjenne og beskrive et utvalg av urter og krydder i et eksperimentelt design med pretest, undervisning og posttest?*

Pretest

I pretesten var det 73 av 80 riktige svar. Som nevnt i metoddelen var det beskrivelsen jeg la mest vekt på. Hvordan beskrev de grunnsmakene, og hvordan kom assosiasjonene til urtene og krydderet frem? Grunnsmakene som ble nevnt var søtt, surt og bittert. Salt og umami ble ikke nevnt i pretesten. 2 av 11 elever nevnte ikke en eneste grunnsmak. 6 av 11 elever hadde ingen assosiasjoner til det de smakte. Det vil si at de 6 elevene kun beskrev urten eller krydderet med enstavelsesord eller som eksempel 1: ekkel. Eksempel 2: frisk. Eksempel 3: medium smak. Fire elever hadde assosiasjoner til det de smakte.

Antall adjektiver som elevene brukte for å beskrive smak i pretesten var: 87

Posttest

I posttesten ble resultatet 78 av 80 riktige svar. Jeg analyserte teksten på samme måte som nevnt i metoddelen. I denne testen ble alle grunnsmakene nevnt. Ni elever hadde assosiasjoner til det de smakte. To elever hadde ingen assosiasjoner til smakene, men flere grunnsmaker ble allikevel nevnt enn det det ble i pretesten.

Antall adjektiver som elevene brukte for å beskrive smak i posttesten var: 107

Eksempler på bruk av adjektiver og assosiasjoner som ble brukt

Eksempel 1: Smaker grønt og litt bittert. Minner meg om Italia, pizza og modne tomater. Eksempel 2: Kjenner umamismak, litt sødme. Jeg tenker på varm gryterett. Eksempel 3: Søt smak, minner om bestemor, sommer og friske desserter.

Diskusjon

Resultatet fra pre og posttesten viser at elevene var gode til å kjenne igjen smakene og krysse av riktig på begge testene. Selve avkrysningen i testen viste ingen formidabel endring fra pre til posttest, men måten elevene brukte adjektiver og sensoriske begreper på, og hvordan de beskrev smaken ved

posttesten, viser et tydelig læringsresultat. For elevene tror jeg sammensetningen av teoriundervisning i forkant av praktisk opplæring i verkstedet, er en god og effektiv metode for å tilegne seg kunnskap.

Så hva betyr egentlig dette resultatet? Jeg ønsket å se om elevenes evne til å gjenkjenne og beskrive smak kunne utvikles fra pre- til posttest, ved hjelp av systematisk undervisning knyttet til temaet. Som nevnt tidligere i artikkelen hadde jeg søkelys på beskrivelsesdelen og elevenes kunnskap rundt sensorisk beskrivelse og assosiasjoner. I språkanalyse-delen kom det tydelig frem at flere elever manglet begreper for å beskrive smaken de kjente ved både pre- og posttesten. Men en høyere andel klarte å beskrive smak ved hjelp av begreper og assosiasjoner ved posttesten.

I etterkant av dette eksperimentet sitter jeg igjen med nye erfaringer, som jeg vil koble til undervisning i skolen. I lys av fagfornyelsen i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag står blant annet vurdering og underveivurdering sentralt (Utdanningsdirektoratet, 2019). En undervisning som bygger på et kvasiekperimentelt design, der noe skal testes før undervisning og sammenlignes med noe som skjer i etterkant, tror jeg kan oppleves som en annerledes og spennende undervisningsform både for elever og lærere. Et slikt design kan brukes til små og store temaer, både teoretisk og praktisk. Språkanalyse kan bidra som et verktøy for vurderingsgrunnlag ovenfor elevene og lærere.

Jeg tror et slikt eksperimentelt design kan bidra til at læreren blir enda bedre på å knytte teori og praksis sammen. I mitt tilfelle hadde jeg en klar plan for både teoriundervisningen og at dette skulle overføres i det praktiske arbeidet i verkstedet. Smak, assosiasjoner og beskrivelse var en tydelig rød tråd i undervisningen. En slik sammenheng mellom teori og praksis, kan brukes til mange forskjellige temaer og emner som er knyttet til læreplanen, og være til hjelp for læring og veiledning.

Erfaringslæring er et viktig læringsprinsipp innenfor profesjonsrettet pedagogikk, som er inspirert av Dewey og senere Moxnes. Det dreier seg om læring gjennom erfaring og refleksjon. Elevene gjør seg erfaringer gjennom handling (Sylte, 2013, s. 102-103).

På bakgrunn av denne erfaringen tror jeg at et kvasiekperimentelt design i undervisningen kan være et hjelpemiddel for læreren til å knytte teori og praksis sammen for å styrke elevenes læring. Det kan også være en fin måte og avslutte et tema på, for å se hva elevene har fått meg seg, og bidra til refleksjon sammen med eleven, og over egen undervisning. Resultatet fra eksperimentet viser at en slik metode kan bidra til at elevene får en tydelig og konkret underveivurdering.

Oppsummering

I denne delen vil jeg oppsummere problemstillingen: *I hvilken grad klarer elever ved utdanningsprogrammet Restaurant og matfag å gjenkjenne og beskrive et utvalg av urter og krydder i et eksperimentelt design med pretest, undervisning og posttest?*

I artikkelen har jeg sett nærmere på elevenes evne til å beskrive smak i et sensorisk perspektiv. Resultatene fra det eksperimentelle designet viste at elevene hadde god kunnskap om urtene og krydderet de smakte, men da de kom til beskrivelsesdelen var det helt tydelig mangel på begreper knyttet til smak. På grunnlag av et høyere gjennomsnitt av riktige svar fra posttesten og at det ble brukt flere sensoriske begreper og adjektiver i beskrivelsen, mener jeg at den teoretiske og praktiske undervisningen bidro til at elevene tilegnet seg mer kunnskap om smak enn det de hadde fra før.

Jeg tror derfor at et slikt eksperimentelt design kan være et pedagogisk hjelpemiddel i undervisningen og et godt læringsverktøy for både elever og lærere.

Litteraturliste

- Album, D., Hansen, M. N. & Widerberg, K. (2010). *Metodene våre: eksempler fra samfunnsvitenskapelig forskning*. Universitetsforlaget
- Balsvik, E. & Solli, S. M. (2008). *Introduksjon til samfunnsvitenskapene: en antologi*. Universitetsforlaget.
- Gustafsson, I.-B., Jonsäll, A., Mossberg, L., Swahn, J. & Öström, Å. (2014). *Sensorik och marknadsföring*.
- Hiim, H. & Hippe, E. (2009). *Undervisningsplanlegging for yrkesfaglærere* (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Johannessen, A., Christoffersen, L. & Tufte, P. A. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg. utg.). Abstrakt.
- Koritzinsky, T. (2020). *Samfunnskunnskap: fagdidaktisk innføring* (5. utgave. utg.). Universitetsforlaget.
- Lyngsnes, K. M. & Rismark, M. (2014). *Didaktisk arbeid* (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Rødbotten, M., Strandos, L. B. U., Nyvold, T. E. & Sensorisk, s. (2015). *Sensorikk: måling med menneskelige sanser* (3. utg. utg.). Kopinor pensum.
- Sellerberg, A.-M. & Fangen, K. (2011). *Mange ulike metoder*. Gyldendal akademisk.
- Sylte, A. L. (2013). *Profesjonspedagogikk: profesjonsretting/yrkesretting av pedagogikk og didaktikk* (2. utg.). Gyldendal akademisk.
- Utdaningsdirektoratet. (2019a, 08.05.2021). *Læreplan i Vg1 restaurant og matfag*. Udir.
<https://www.udir.no/lk20/rmf01-03>
- Utdaningsdirektoratet. (2019b, 08.05.2021). *Læreplan i Vg2 kokk og servitør*. Udir.
<https://www.udir.no/lk20/kos02-01>
- Utdanningsdirektoratet. (2019, 14.04.2021). *Læreplan i Vg2 kokk og servitør*. Utdanningsdirektoratet.
<https://www.udir.no/lk20/kos02-01>

Matallergi og livskvalitet

Sammendrag

Bakgrunnen for valg av tema er relatert til spørsmålet om hvordan matallergi og ikke-allergisk matoverfølsomhet påvirker opplevelsen av livskvalitet. Dette er et spørsmål som har betydning for personene med disse diagnosene, yrkesopplæring i restaurant- og matfag og ikke minst restaurant- og matfagbransjene.

Det er benyttet kvantitativ metode i form av spørreskjema. Spørreskjemaene er blitt sendt ut gjennom Questback til Norges astma og allergiforbunds medlemmer i Norge. Resultatene blir presentert i søylediagrammer som viser gjennomsnitt og mål for samvariasjon mellom ulike spørsmål.

Hovedtendensen er at personer med allergi eller ikke-allergisk matoverfølsomhet ikke opplever redusert livskvalitet, med mindre de også opplever sin egen helse som dårlig og har hatt mange negative hendelser knyttet til sin allergi.

Introduksjon

Formålet med denne undersøkelsen var å finne ut hvordan matallergi/matintoleranse påvirker opplevelsen av livskvalitet. Bakgrunnen for denne undersøkelsen er at det er få studier knyttet til effekten av matallergi og livskvalitet og at disse studiene i stor grad har undersøkt barn eller ungdom med matallergi eller foreldre med matallergiske barn. Bare én studie undersøkte livskvaliteten hos voksne med matallergi og rapporterte at dagliglivet var betydelig mer forstyrret hos matallergiske voksne enn hos voksne med annen allergisk sykdom (Flokstra-de Blok et al., 2009).

Formålet med undersøkelsen var å undersøke om matallergikere og/eller personer med ikke-allergisk matoverfølsomhet opplever om slike utfordringer bidrar til en lavere livskvalitet og gi ny kunnskap til helse -og utdanningssektoren, matbransjen og andre organisasjoner om hvordan denne gruppen opplever forholdet mellom matrestriksjoner og livskvalitet.

Denne kunnskapen kan bidra til å tilpasse salg og servering av matprodukter som bidrar til mindre utfordringer og kanskje bedre livskvaliteten. Så problemstillingen blir da: *Hvordan påvirker allergi og/eller ikke-allergisk matoverfølsomhet opplevelsen av livskvalitet?*

Begrepsavklaring

Allergi er en tilstand som skyldes overømfintlighet overfor stoffer som vi spiser puster inn, får på øynene, får injisert gjennom sprøyte eller som kommer i kontakt med huden. Overfølsomhet fører til en unormal reaksjon fra kroppens immunsystem. Ved en allergisk reaksjon vil cellene i immunsystemet frigjøre det kjemiske stoffet histaminer, som forårsaker de allergiske reaksjonene. En av de vanligste allergiene er matvareallergi. Ved matallergi vil kroppen reagerer på allergenet, som vanligvis er proteinet fra planter eller dyr. Om man derimot får en reaksjon på mat som ikke er immunologisk mediert, kalles dette intoleranse (Drevon & Blomhoff, 2019). Symptomer, som generelle magesmerter, oppblåsthet, løs mage og kvalme, er like ved både intoleranse og allergi. Men ved allergi vil

symptomene komme raskere etter inntak enn ved intoleranse. Ved allergi kan man i verste fall få en anafylaktisk reaksjon.

Ikke-allergisk matoverfølsomhet involverer ikke immunforsvaret. Symptomene kan i prinsippet ligne på de som oppstår ved allergi, men kommer som regel fra mage- og tarmkanalen, og oppstår gjerne to til fire timer etter matinntak. Symptomene avhenger også i større grad av mengden mat som er spist. Noen tåler litt, andre tåler mer. Symptomer ved ikke-allergisk matoverfølsomhet er sjeldent farlige, men de kan oppleves svært ubehagelig (NAAF, 2021).

Livskvalitet er definert som en lykkefølelse og tilfredshet med livet over lengre tid. Det kan beskrives på 2 måter, subjektiv og objektiv. Subjektiv beskrivelse av livskvalitet kan være å fungere godt i hverdagen. Mens den objektive beskrivelsen kan være rettet mot personlig levevilkår. Livskvalitet er tett knyttet til andre målbare begrep som fysisk og psykisk helse, sosial støtte og generelle livsstilsvalg (Folkehelseinstituttet, 2016). Helsedirektoratet kom i 2019 med 5 råd for økt livskvalitet og bedre psykisk helse: Vær aktiv, knytt bånd, fortsett å lære, vær oppmerksom og gi til andre (Helsedirektoratet, 2019).

Rapporten livskvalitet i Norge 2019 (Folkehelseinstituttet, 2020a), viser sammenhengen mellom egenvurdert helse og flere av målene på positiv fungering. Den viser også en systematisk sammenheng på samtlige dimensjoner med god helse relatert til god livskvalitet. Det er også tilsvarende sammenhenger mellom egenvurdert helse og ulike mål på fungering og man ser at negative følelser synker med bedre helse. Personer med dårlig eller svært dårlig helse har betydelig forhøyet risiko for lav fornøydhet.

7. oktober 2020 kom den første egne undersøkelsen i Norge på livskvalitet (Folkehelseinstituttet, 2020b). Denne rapporten viser et gjennomgående funn. Det er at for mange av livskvalitetsmålene så viser det seg at personer som er uføre, har helseutfordringer, nedsatt funksjonsevne, symptomer på psykiske plager, rett og slett personer som ikke har en best mulig helsetilstand har tendenser til lavere livskvalitet. Denne undersøkelsen målte ikke kosthold eller kostholdsrestriksjoner opp mot livskvalitet, så også dette var en del av min motivasjon for denne forskningen.

Metode

Undersøkelsen baserer seg på en kvantitativ spørreundersøkelse som går i bredden og undersøker mange enheter. Dette øker sannsynligheten for at de resultater man får kan generaliseres fra utvalg til populasjon (Jacobsen, 2015). Kvantitativ metode er basert på data i form av tall, det vil si at den beskriver virkeligheten ved hjelp av tall og tabeller (Ringdal, 2018). Den informasjonen man samler inn kan dermed måles og sammenlignes. Hensikten er å samle inn lett systematiserbar informasjon som kan overføres til datamaskiner i standardisert form.

I arbeidet med å utvikle spørreskjemaet var det mye forarbeid for å finne riktig ordlyd på alle spørsmålene slik at de er så konkrete som mulig og blir oppfattet på den måten de er ment. Spørsmålene i spørreskjemaet var lukkede spørsmål med forhåndsgitte svaralternativer (Johannessen et al., 2016). Fordelen ved å benytte spørreskjema med faste svaralternativer er at informasjonen blir standardisert. Man kan sammenligne svarene og se på likheter og variasjoner i respondentenes svar. Det blir også lettere å behandle dataen ved bruk av datamaskin, samt at det blir lettere og går raskere for respondentene å fylle ut skjemaet. Ulempene ved bruk av spørreskjema med lukkede spørsmål er

at det blir vanskelig å gå i dybden (Jacobsen, 2015). For å få noe dybde og forståelse valgte jeg også et åpent spørsmål.

Spørreundersøkelsen ble sendt elektronisk til medlemmene Norges Astma og Allergiforbund gjennom det nettbaserte spørre- og rapporteringsverktøyet Questback. Det er flere praktiske fordeler ved å benytte Questback. Man kan nå et stort antall respondenter på forholdsvis kort tid, og samtidig få inn dataen relativt fort. Dataen foreligger allerede i elektronisk form, dermed slipper man å kode og punche den inn i dataprogrammer. Respondentene samtykket til personvernet innen de fikk mulighet til å svare på spørreskjemaet. Samtykket til personvernet innebærer at respondentene var informert om at undersøkelsen var frivillig og med rett til å trekke seg fra undersøkelsen. Linken ble lagt ut sammen med et informasjonsskriv for å informere respondentene om anonymitet. For at resultatene av undersøkelsen skulle bli mest mulig pålitelig, var det kun være mulig å besvare undersøkelsen en gang per person.

Utvalg av respondenter.

Tidlig i forskningsprosessen tok jeg kontakt med Norges astma og allergiforbund og hørte om de kunne være behjelpelige med få undersøkelsen min ut til dere medlemmer. Dette var de meget interessert i og satte meg i kontakt med kommunikasjonsansvarlig i forbundet. Dette gjorde at jeg nådde ut til mange innenfor gruppen jeg trengte informasjon fra. I og med at dette er medlemmer fra hele landet fikk jeg svar fra et stort geografisk område og også stor spredning i alder. 324 personer besvarte spørreskjemaet.

Norges og astma og allergiforbund fikk et informasjonsbrev hvor de fikk et innblikk i forskningsprosedyren og det ble opplyst om anonymitet. Og for at alle respondenter skulle få samme informasjon laget jeg en liten innledning til undersøkelsen i Questback, hvor de også ble informert om anonymitet.

Analyse.

Etter at alle dataene var samlet inn ble det ryddet i rådataene i Excel. Teksten fra det åpne spørsmålet ble kategorisert. Videre regnet jeg på mål for sentraltendens som gjennomsnitt og standardavvik.

Variablene er også blitt analysert ved hjelp av Pearsons r for å undersøke om det er samvariasjoner mellom ulike spørsmål. Denne korrelasjonskoeffisienten angir retning og styrke på samvariasjonen mellom -1 og $+1$. 0 indikerer at det ikke finnes noen samvariasjon, mens 1 betyr at det er en fullstendig samvariasjon. En negativ samvariasjon sier oss at høye verdier på den ene variabelen opptrer sammen med lave på den andre variabelen (Johannessen et al., 2016).

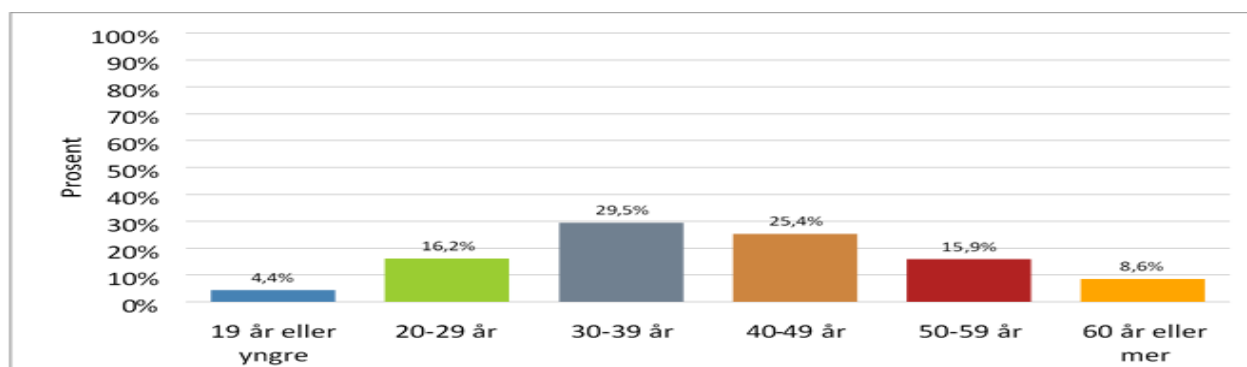
Resultater

Resultatene fra denne undersøkelsen er basert seg på et utvalg av spørsmålene fra spørreskjemaet som best mulig kan besvare problemstillingen. Resultatene presenteres i to deler: I den første delen vises univariate resultater i form av gjennomsnitt i diagrammer. I del to vises resultatene fra korrelasjonsanalysen.

Del 1. Univariate resultater

Den første figuren presenterer aldersfordelingen blant respondentene.

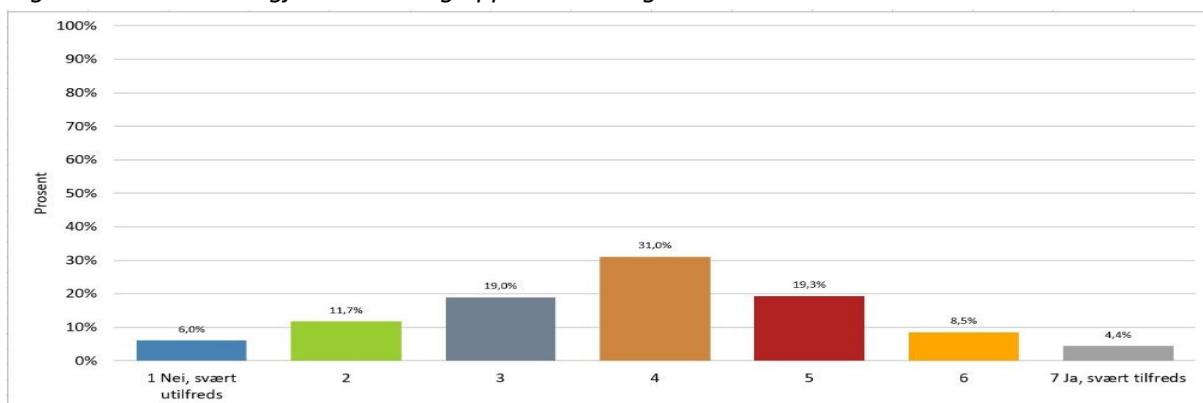
Figur 1. Aldersfordelingen på respondentene.



Figur 1 viser spredning i alderen på respondentene. Flest respondenter befinner seg i aldersgruppen 30-39 år og færrest blant respondenter fra 19 år og yngre.

Et sentralt spørsmål i spørreundersøkelsen er hvordan respondentene opplever sin egen helse, noe som kan ha betydning for opplevelsen av livskvalitet.

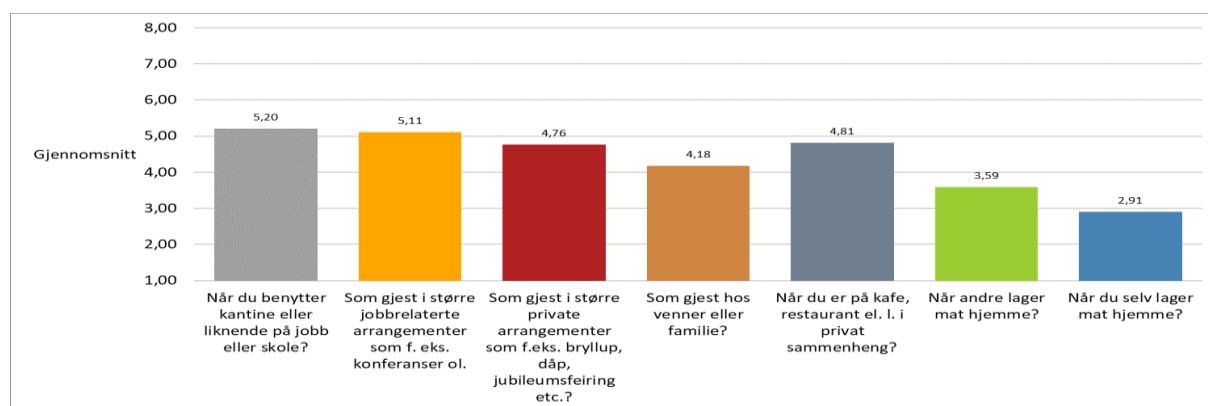
Figur 2. Oversikt over gjennomsnittlig opplevelse av egen helse



Figur 2 viser at flest respondenter er gjennomsnittlig fornøyd med egen helse. Noen flere av respondentene er på den negative siden av midtpunktet.

Antall negative opplevelser knyttet til matinntak i ulike settinger er også et spørsmål av interesse.

Figur 3. Oversikt over hvor ofte respondentene har hatt negative opplevelser knyttet til matallergi/ikke-allergisk matoverfølsomhet i forskjellige settinger.

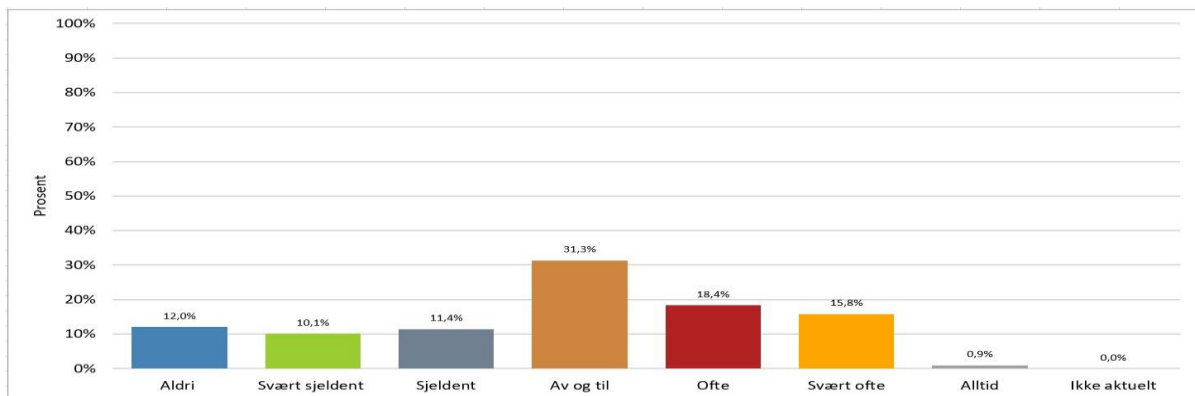


I figur 3 ser man at de fleste respondentene har hatt negative opplevelser knyttet til sin allergi eller ikke-allergiske matoverfølsomhet utenfor hjemmet. Disse negative opplevelsene skjer oftest i kantine

på jobben eller i skolesammenheng. Færrest negative opplevelser er knyttet til egen matlaging hjemme.

Siden mange av respondentene har hatt negative opplevelser utenfor hjemmet ble de spurt om hvor ofte de unngår situasjoner som kan føre til slike negative opplevelser.

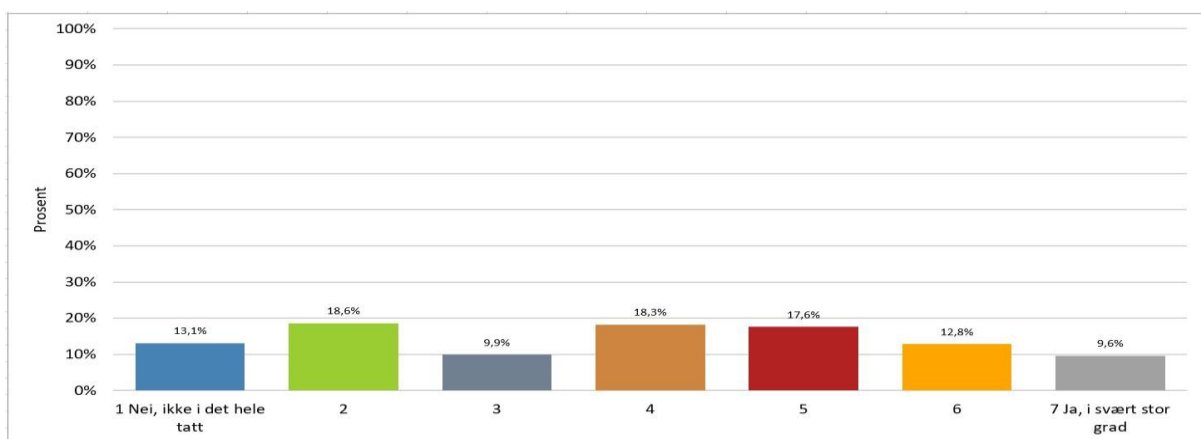
Figur 4. Oversikt over hvor ofte personer med matallergi eller ikke-allergisk matoverfølsomhet unngår situasjoner ulike på grunn av usikkerhet på om maten som serveres er tilpasset matallergi eller ikke-allergisk matoverfølsomhet?



Figur 4 viser at over 30 % av respondentene av og til unngår situasjoner der de føler seg usikre på om maten som serveres er trygg for dem. Ca. 33 % av respondentene svarer «ofte» og «svært ofte» på spørsmålet om de unngår situasjoner de er usikre på, mens 32 % unngår sjeldent situasjoner som potensielt kunne betydd utfordringer.

Et sentralt spørsmål i undersøkelsen er i hvilken grad respondentene knytter sin matallergi/intoleranse til sin egen livskvalitet.

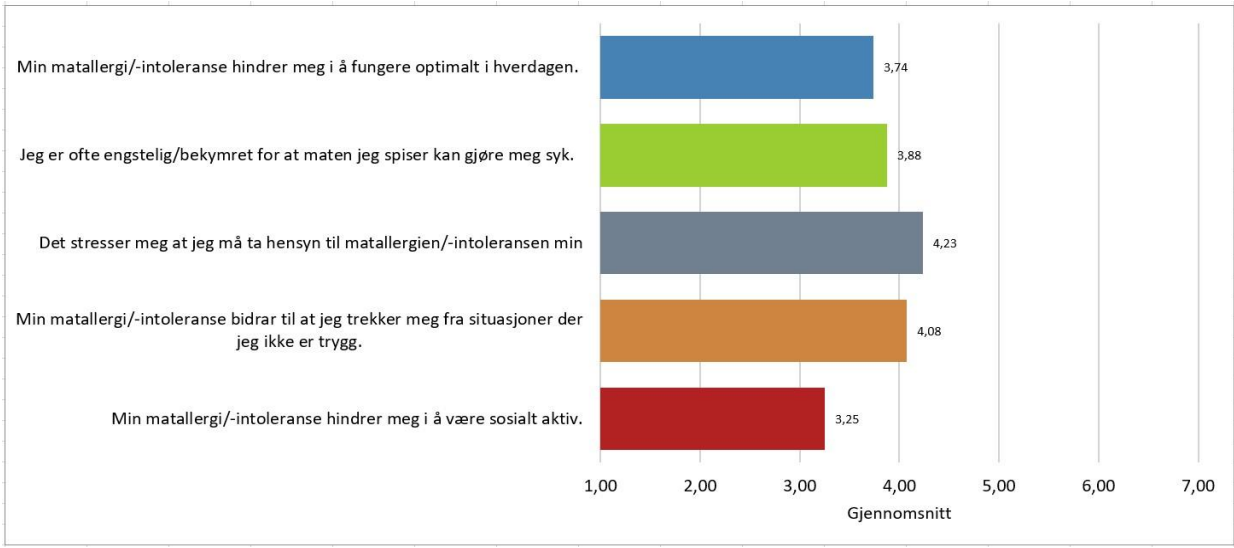
Figur 6. Oversikt over respondentenes gjennomsnittlige opplevelse av redusert livskvalitet på grunn av allergi/intoleranse.



Figur 6 viser en relativt jevn fordeling av hvordan respondentene opplever redusert livskvalitet på grunn av allergi eller ikke-allergisk matoverfølsomhet.

Hva redusert livskvalitet innebærer, undersøkes nærmere gjennom en rekke av spørsmål basert på Folkehelseinstituttets kjennetegn på livskvalitet (Folkehelseinstituttet, 2016).

Figur 5. Oversikt over en rekke påstander som omhandler tegn på redusert livskvalitet.



Figur 5 viser hvordan allergi/matoverfølsomheten påvirker respondentene i hverdagen. Flest respondenter opplever at matallergien/-intoleransen stresser dem, færrest mener at matallergien/-intoleransen hindrer dem i å være sosialt aktive.

Del 2: Korrelasjoner

Jeg har brukt programmet SPSS til å beregne korrelasjonene (Pearson r) som varierer fra -1 til +1 (Johannessen et al., 2016). Jo nærmere korrelasjonstallet er 1, jo sterkere er samvariasjonen mellom variablene.

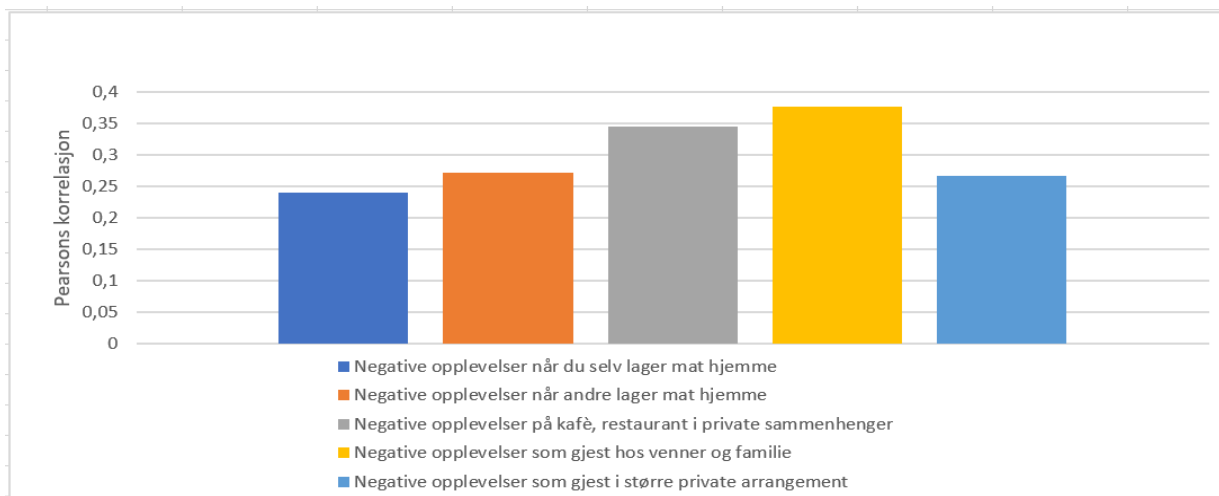
Videre vil det bli presentert ulike samvariasjoner mellom to og to spørsmål.

Figur 7. Korrelasjon mellom opplevd redusert livskvalitet og grad av tilfredshet med egenhelse.

		12: Opplever du at din matallergi/-intoleranse fører til redusert livskvalitet?
7: Er du alt i alt tilfreds med din egen helse?	Pearson Correlation	-,367**
	Sig. (2-tailed)	,000
	N	312

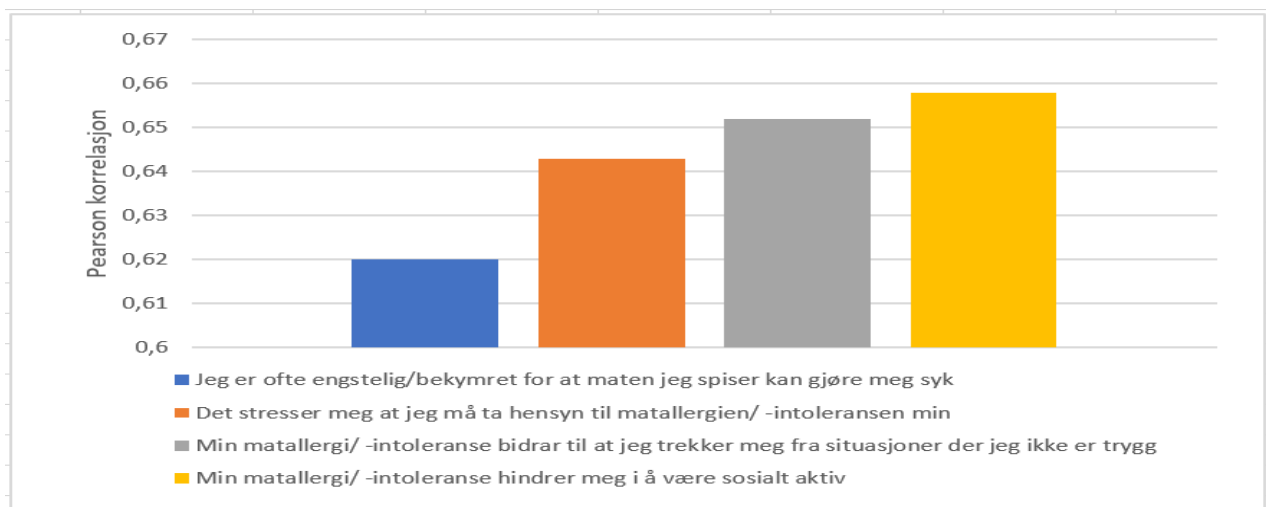
Figur 7 viser at det er en signifikant samvariasjon mellom opplevelsen av egen helse og om matallergi/-intoleranse fører til redusert livskvalitet. Resultatet viser at jo mindre tilfreds de er med egen helse, jo sterkere følelse av redusert livskvalitet har de.

Figur 8. Korrelasjon mellom opplevd redusert livskvalitet og hvor de har opplevd negative hendelser knyttet til sin allergi/ikke-allergiske matoverfølsomhet.



Figur 8 viser at de som opplever sterkest redusert livskvalitet har opplevd flest negative hendelser som gjest hos venner eller familie og på restaurant, kafe eller lignende.

Figur 9. Korrelasjon mellom opplevd redusert livskvalitet og opplevd stress, engstelse, trygghet og sosial aktivitet.

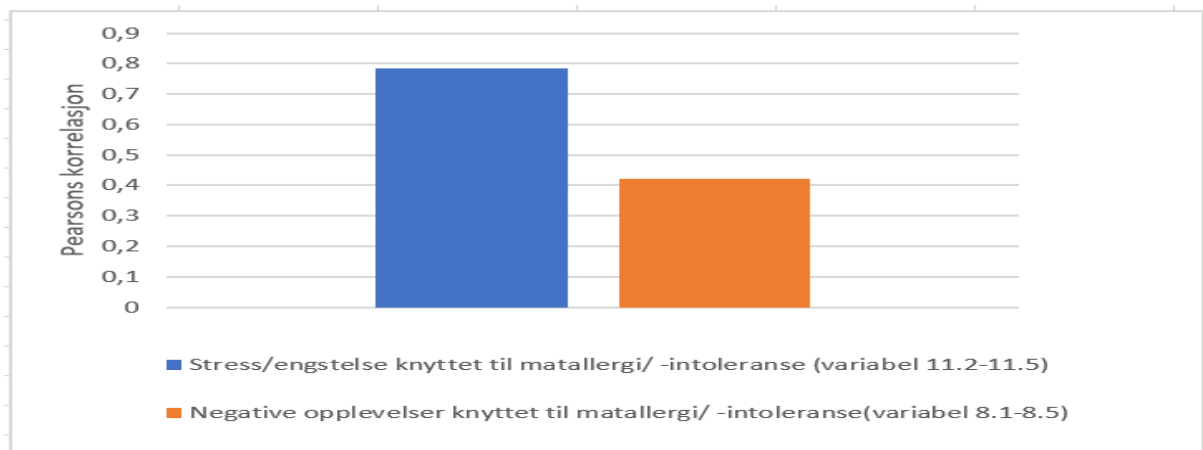


Figur 9 viser at momentene som omhandler stress, engstelse, trygghet og sosial aktivitet, som har betydning for livskvalitet, samvarierer tydelig med redusert livskvalitet. Jo sterkere respondentene opplever disse fenomenene, jo sterkere opplever man redusert livskvalitet.

Sammenslåtte variabler

For å få en mer overordnet forståelse av samvariasjoner mellom samlinger av enkeltpørsmål og målt samvariasjonen mellom disse, og opplevelsen av livskvalitet

Figur 10. Korrelasjon mellom opplevd redusert livskvalitet, negative opplevelse og stress og engstelse.



Figur 10 viser at korrelasjonene mellom opplevd livskvalitet og de sammenslåtte variablene negative opplevelse og stress og engstelse gir høye korrelasjonstall. Jo større grad respondentene opplever stress/engstelse, jo lavere er deres livskvalitet. På samme måte vil større hyppighet av negative opplevelser knyttet til matallergien/-intoleransen samvarierte med lavere opplevde livskvalitet.

Kategoriseringen av fritekstspørsmål

Figur 11. Kategoriseringen av spørsmål 10. Hvordan håndterer du situasjoner der du er usikker på om maten er tilpasset din matallergi/intoleranse?

Spm 10: Hvordan håndterer du situasjoner der du er usikker på om maten er tilpasset din matallergi/intoleranse?

Informerer på forhånd:	27	
Har med egen mat/hødmot:	62	
Spiser noa av maten/det de tåler:	38	
Tar medikamenter:	18	
Spør betjening/vert/personale:	121	65 av disse spiser ikke på grunnlag av usikkerhet. Enten fordi de ikke stoler på svaret de får er korrekt, eller fordi de får et utydelig eller tvilende svar.
Spiser ikke:	113	

Figur 11 viser at svært mange ikke spiser tilbudt mat dersom de er usikre på matens innhold. En stor andel spør også betjeningen, men velger likevel å ikke spise maten som blir tilbudt fordi de ikke stoler på informasjonen de får av betjeningen. Enten fordi betjeningen virker usikker, eller fordi allergikerne eller personene med ikke-allergisk matoverfølsomhet tviler eller ikke stoler på svaret de får.

Resultatene pålitelighet

Datainnsamlingen ble foretatt gjennom Questback, noe som sikrer anonymitet. Spørreundersøkelsen lå tilgjengelig i 14 dager. Til sammen 327 respondenter besvarte undersøkelsen og disse var i ulike alder, kjønn og hadde god geografisk spredning. Alle hadde en form for matallergi eller ikke-allergisk matoverfølsomhet.

For å beregne feilmargin benyttet jeg Survey Monkey (SurveyMonkey, 1999). Inputdataene var 266400 matallergikere/intolerante, 95% konfidensintervall og utvalgsstørrelse på 327 viste en 5 % feilmargin. Resultatene i denne undersøkelsen stemmer godt overens med funnene fra undersøkelsen til Flokstrade Blok m. fl. (2009), noe som kan indikere at resultatene er relativt robuste.

Diskusjon

Resultatene i denne artikkelen viser at allergikere og personer med ikke-allergisk matoverfølsomhet ikke opplever stor grad av redusert livskvalitet, men går vi nærmere inn i materialet gjennom korrelasjonsanalyse ser vi at det er en samvariasjon mellom opplevelsen av egen helse og livskvalitet. Det vil si at jo mindre tilfreds de er med egen helse, jo lavere livskvalitet opplever de. Dette kan være på bakgrunn av graden av allergi eller ikke-allergisk matoverfølsomhet eller kanskje også flere allergier eller andre diagnoser. Dette samsvarer godt med resultatene i forskningen til Flokstra-de Blok et al. (2009).

Resultatene viser også en tydelig samvariasjon mellom antall negative opplevelser utenfor hjemmet og opplevelsen av livskvalitet. At mange av respondentene nevner også at de velger å ikke spise ute på grunn av nølende/usikre svar fra personalet i serveringsbransjen og/eller fordi de ikke stoler på svarene de får. Dette fører til både stress og engstelse og redusert trygghet. At det er en tydelig samvariasjon mellom stress/engstelse og opplevd livskvalitet, er derfor ikke unaturlig. Dette bør være et varsko til både yrkesopplæringen og restaurantbransjen. Selv om det ble innført en merkeordning for allergier og allergener i 2014 (matinformasjonsforskriften, 2014), er spørsmålet om dette er tilstrekkelig?

Oppsummering og konklusjon

Denne artikkelen har prøvd å besvare spørsmålet om «Hvordan påvirker allergi og/eller ikke-allergisk matoverfølsomhet opplevelsen av livskvalitet?». I hovedsak blir konklusjonen etter undersøkelsen at allergikere eller personer med ikke-allergisk matoverfølsomhet ikke opplever noen stor grad av redusert livskvalitet. Det er likevel en samvariasjon mellom opplevd livskvalitet og opplevelsen av egen helse og antall negative hendelser knyttet til matinntak. Også graden av stress, engstelse og usikkerhet i ulike spisesituasjoner utenfor hjemmet samvarierer med opplevelsen av livskvalitet

Disse resultatene kan bidra til ny og bredere kunnskap i yrkesopplæringen, matbransjen og andre organisasjoner om forholdet mellom opplevd livskvalitet og matallergi/-intoleranse.

Kildeliste

- Drevon, C. A. & Blomhoff, R. (2019). *Mat og medisin : lærebok i generell og klinisk ernæring* (7.utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Engeset, D., Torheim, L. E. & Øverby, N. C. (2019). *Samfunnsernæring*. Universitetsforlaget.
- Flokstra-De Blok, B. M. J., Van Der Meulen, G. N., Dunngalvin, A., Vlieg-Boerstra, B. J., Oude Elberink, J. N. G., Duiverman, E. J., Hourihane, J. O. B. & Dubois, A. E. J. (2009). Development and validation of the Food Allergy Quality of Life. *Allergy*, 64(8), 1209-1217.
<https://doi.org/10.1111/j.1398-9995.2009.01968.x>
- Folkehelseinstituttet. (2016, 23.09.19). *Fakta om livskvalitet og trivsel*. Hentet 27.04 fra <https://www.fhi.no/fp/psykiskhelse/livskvalitet-og-trivsel/livskvalitet-og-trivsel/>
- Folkehelseinstituttet. (2020a). *Fra nord til sør: Livskvalitet i Norge 2019*. . Folkehelseinstituttet.
<https://www.fhi.no/contentassets/21c14cb7d5924b779a0d6e26c4064af4/livskvalitet-inorge-2019-rapport.pdf>

Folkehelseinstituttet. (2020b). *Livskvalitet i Norge 2020* (2020-35).

https://ssb.brage.unit.no/ssbxmli/bitstream/handle/11250/2721447/RAPP2020-35_web_korrigert.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Forskrift om matinformasjon til forbrukerne (matinformasjonsforskriften). (2014). I *Lovdata*.

Mattilsynet. Hentet 19.05.21 fra <https://lovdata.no/LTI/forskrift/2014-11-28-14>

Helsedirektoratet. (2019) *Fem råd for økt livskvalitet og sterkere psykisk helse*. Hentet 31.03.21 fra

<https://www.helsenorge.no/psykisk-helse/fem-rad-for-sterkerepsykisk-helse/>.

Jacobsen, D. I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser?: innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg.). Cappelen Damm akademisk.

Johannessen, A., Christoffersen, L. & Tufte, P. A. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Abstrakt forlag.

Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold: samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (4.utg.). Fagbokforlaget.

SurveyMonkey. (1999). *Feilmarginkalkulator*. Hentet 27.04 fra

<https://no.surveymonkey.com/mp/margin-of-error-calculator/>

Lærlingers kompetanse

I det andre kapittelet i denne antologien har vi satt lærlingenes kompetanse i sentrum, og har samlet tre artikler som alle omhandler lærlinger og deres kompetanse.

Den første artikkelen har tittel; *Konditoren som erstatter egget – helt utenkelig eller fremtiden?* Denne kvalitative undersøkelsen som tar utgangspunkt i dybdeintervju med konditorlærlinger og belyser kompetanse om erstatningsprodukter, spesielt eggerstatning. Resultatene indikerer at bedriftens kundegrunnlag har betydning for hvilken kompetanse lærlingene utvikler knyttet til bruk av erstatningsprodukter. Gjennom undersøkelsen har det kommet frem at eggerstatning ikke bare er viktig for personer med eggallergi, men det er også et marked blant vegetarianere og veganere i befolkningen.

Den andre artikkelen, med tittel; *Lærlingeløftet – hva skjedde med kokkelærlingene da Norge stengte ned våren 2020?* Denne kvalitative intervjuundersøkelsen har satt søkelys på hvordan gjennomføringen av opplæringen i Vg 3-læretiden ble ivaretatt da mange bedrifter i restaurant- og matfagbransjen måtte stenge og permittere ansatte. Resultatene viser at bedriftene, opplæringskontor og kokkelaugene har samarbeidet om å legge rette for at lærlingene skulle få gjennomført utdanningen selv om store deler av de ansatte ble permittert. Den største utfordringen har vært mengdetrening og realistiske oppgaver knyttet til kokkeyrket.

Den tredje og siste artikkelen i denne delen; *Hvilke faktorer mener kokkelærlingene var viktige for å fullføre Vg1 og Vg2 i restaurant- og matfag?* Det har vært mange undersøkelser som har tatt utgangspunkt i frafall og hvordan dette kan reduseres. I denne «best case» kvalitative undersøkelsen har forfatteren ved hjelp av kvalitative dybdeintervju prøvd å finne solskinnshistoriene. Hensikten er at den enkelte lærer heller skal fokusere på de gode momentene i undervisningen, altså faktorer som bidrar til gjennomføring. Resultatene antyder at læreren er en viktig brikke gjennom undervisningsplanlegging og klasseledelse. Informantene trakk også frem kreativitet, trygghet, respekt og selvrealisering som sentrale faktorer.

Fellesnevneren i disse tre artiklene er utvikling av kompetanse gjennom læretiden og viser hvor viktig god grunnopplæring fra videregående skole er for å lykkes med opplæringen i bedrift.

Konditoren som erstatter egget – utenkelig eller fremtidsrettet?

Sammendrag

Denne artikkelen handler om hvilken kompetanse konditorlæringer har om erstatningsprodukter, og hvorvidt videregående opplæring har gitt lærlingene kjennskap til forskjellig erstatningsprodukter. Bakgrunnen for tematikken startet med et utgangspunkt i hvordan man kunne erstatte egget, som utviklet seg videre til en problemstilling. Formålet er undersøke hvilken kompetanse konditorlæringerne i 2021 har om erstatningsprodukter. Dette kan være nyttig innsikt i hva man kan fokusere på i programfagområdet Vg2 baker og konditor som starter opp til høsten. Resultatene fra denne kvalitative undersøkelsen kan gi en indikasjon på hva fremtidens konditorlæringer vil møte i arbeidslivet, men resultatet er langt fra representativt i hva som rører seg ute i konditorbransjen.

Introduksjon

I dagens samfunn er det stort søkelys på tilrettelegging av mat, enten det gjelder allergi eller personlige kostholdsvalg. Som utdannet konditor, arbeider jeg med mange spennende råvarer, deriblant egg. Egg er allsidig, brukervennlig og et allergen. Min erfaring fra konditoryrket og fascinasjon av eggets tekniske egenskaper, førte til spørsmålet «*kan man erstatte egget i konditoryrket?*». På bakgrunn av dette ble problemstilling utformet «*Hvordan opplever konditorlæringer sin egen kompetanse til å produsere produkter med eggerstatning?*». I denne artikkelen ønsker jeg å belyse en side av konditorfaget som er tidsaktuell og litt utenfor «kakeboksen». Basert på resultat av litteratursøk ønsker jeg å undersøke hvilken kompetanse konditorlæringer har om erstatningsprodukter. Konditoren er fagpersonen som kan by på søte gleder til alle høytidelige og uhøytidelige anledninger, og bør etter min mening kunne tilby allergikerer og dem som ønsker et alternativ.

Eggallergi og personlige kostholdsvalg

Litteratursøk indikerte at eggallergi er ikke veldig utbredt blant voksne. Norges astma og allergiforbund (2006) skriver at det er flest barn som er plaget med denne matallergien. Det er et marked for eggefrie kaker og desserter. En stadig økende gruppe i befolkningen ønsker å erstatte egg som animalsk produkt. Ifølge Nasjonalt råd for ernæring (2017) oppfordres det til å bytte ut animalske produkter i et bærekraftig kosthold. Det er derfor også interessant å undersøke problemstillingen med tanke på veganere og vegetarianere. Fra 1991 til 2011 ble det gjort undersøkelser i hvor mange som anser seg som vegetarianere og veganere i Norge. Norsk Vegetarforening (2011) publiserte en statistikk utført av flere aktører, som viser at fra 1991 til 2011 har antallet vegetarianere fordoblet seg, tilsvarende ca. 2% av befolkningen som er i underkant av 100 tusen mennesker. I en nyere undersøkelse gjort av Ipsos for Orkla, er Norge en del av 28 land i en undersøkelse «*The Orkla Sustainable Life Barometer*». I et utdrag fra rapporten omhandler det «*Grønne alternativ i matveien*» (Ipsos, 2019). Statistikken viser en økning i antallet personer som definerer seg som vegetarianere og veganere, samlet tilsvarer det i Norge nå 4% eller 213 120 mennesker. Denne økningen har skjedd i takt med flere tilbud om grønne alternativer i matbutikkene, og at spisesteder tilrettelegger for personlig kostholdsvalg (Norsk Vegetarforening, 2011; NTB, 2019). Mye kan tyde på at det grønne alternativet har kommet for å bli,

og med de produktene er det positive følger. Med tanke på allergikere som ikke tåler melk eller egg, er det nå større utvalg i butikker og i restauranter fordi det er tilrettelagt for veganere. Men henger utdanningen i restaurant- og matfag med i denne endringen?

Læreplanen som grunnlag

Mine Informanter har gjennomført skolegangen under KL06 Vg1 RM og Vg2 matfag, og er under Vg3 konditor. Kompetansemålene i alle tre læreplanene har tydelige mål om spesialkost, mattrender, levevaner, matallergi og matintoleranse (Utdanningsdirektoratet, 2006a, 2006b, 2006c). Det er kompetansemål som dekker et generelt behov for tilpasninger og de er grunnlaget for kompetansen informantene har fra videregående skole. I 2020 trådte fagfornyelsen i kraft og til høsten starter programfagområdene på Vg2. Det tverrfaglige tema; Folkehelse og livsmestring, og kjerneelementet Bærekraftig produksjon er overordnet i læreplanene, fokus på bærekraft og matopplevelser er del av fagfornyelsen, noe som er interessant med tanke på det grønne skiftet og tilpasset kost.

Kompetansemålene i læreplanen Vg1 restaurant- og matfag har jeg forkortet for å belyse det som er relevant, men ordlyden er betydelig endret fra tidligere læreplan: «*berekraftige og miljømedvitne val*», «*reflektere over korleis ressursane kan utnyttast på best mogleg måte*», «*planleggje, lage og tilby mat og drikke ut frå nye trendar*» og «*planleggje, lage og tilby mat og drikke ut frå behova til ulike brukargrupper*» (Utdanningsdirektoratet, 2020). Målene er åpne og har fokus på bærekraft, miljø, trender og brukergrupper. Videre på Vg2 programfagområdet baker og konditor (Utdanningsdirektoratet, 2021), er kompetansemålenes ordlyd åpen og fremtidsrettet «*utforske nye og ukjende råvarer og reflektere over endringar i forbruksmønster*» og «*produsere, tilpasse og tilrå produkt til ulike grupper i samfunnet og reflektere over samanhengen mellom kosthald og helse*». Kompetansemålene tar hensyn til et samfunn i endring, hvor det er fokus på ulike grupper i samfunnet og ikke spisset mot allergikere slik det er i KL06. Fagfornyelsen viser å være i tråd med den generelle samfunnsutviklingen og legger til rette for at videregående opplæring kan gi god kompetanse i erstatningsprodukter. Nå som videregående opplæring i restaurant- og matfag står ved en korsvei er det interessant å undersøke hvilken kompetanse informantene har om erstatningsprodukter.

Metode

Kvalitativ forskningsmetode betegnes som tekstens tale og benyttes når man ønsker å tilføre dybdekunnskap til problemstillingen. Jeg benyttet meg av Kvale og Brinkmann (2019) sine syv faser i kvalitativ forskningsmetode for å sikre validitet i forskningen. Grunnet pandemien Covid-19, gjennomførte jeg fem intervjuer med konditorlærlinger over programmet Zoom, lisensiert fra OsloMet. Formålet med intervjuene var å kartlegge kompetansen om erstatningsprodukter hos informantene. Basert på litteratursøk som tilsier at det er en økende gruppe av befolkningen som velger bort animalske produkter. Problemstillingen egnet seg best til kvalitativt intervju med oppklarende- og oppfølgings spørsmål som kunne gi innsikt og forståelse.

Planlegging, utvalg av informanter, etiske retningslinjer og intervju

Utvelgelsesstrategien jeg benyttet meg av for å finne informanter var å starte med opplæringskontorenes nettsider. Grunnlaget for å benytte meg av opplæringskontorene var for å sikre at lærlingene hadde en arbeidsplass som var faglig oppdatert. Læringsbedriftene ble vilkårlig utvalgt etter hvem som svarte, men jeg var bevisst på å kontakte et spekter innenfor bransjen. Jeg kontakt først bedriftene via telefon og sendte en e-post med vedlagt informasjonsbrev etter avtale. I informasjonsbrevet fikk bedriften vite at prosjektet var godkjent av NDS, hvordan jeg ville gjennomføre

datainnsamlingen, problemstillingen og generell informasjon knyttet til forskningen. Ettersom intervjuet ville foregå over Zoom, valgte jeg å forhindre negativ intervju-effekt som Johannessen et al. (2016, s. 158-159) skriver, jeg valgte å ringe til informantene før intervjuet, slik at informantene kunne få et inntrykk av meg. Jeg hadde en semistrukturert intervjuguide med åpne spørsmål rettet mot problemstillingen. I guiden hadde jeg potensielle momenter ved siden av hvert spørsmål. Potensielle momenter ble endret eller noe ble lagt til etter intervjuene, for å holde intervjuguiden til et levende dokument (Kvale & Brinkmann, 2019). I intervjuet, startet jeg alltid med å sikre de etiske retningslinjene ved å ha en kort samtale hvor informanten godkjente at intervjuet ble tatt opp og benyttet i denne artikkelen. Opptakene lagret jeg på en ekstern harddisk. Jeg intervjuet fem konditorlærlinger, hvor to av informantene jobbet på samme arbeidsplass, men alle informantene kommer fra forskjellige steder i Norge. Informantene jobber på et klassisk håndverkskonditori, et større konditori med flere utsalg og på hotellkonditori.

Transkribering, analysering og validiteten av resultatet

Jeg lyttet til lydfilene og skrev ord for ord hva informantene sa. I transkriberingen anonymiserte jeg informantene med #1-5. Etter lydfilene var transkribert til skriftlig form, fargekodet jeg intervjuene for å gjøre det enklere å skille informantene fra hverandre i meningsfortetningen og lydfilen ble slettet. I analyseringen benyttet jeg meg av tværnsnittbasert analysering, hvor Johannessen et al. (2016) skriver at man kan ta utgangspunkt i intervjuguiden for å skape en «*fortløpende kategorisk inndeling av datamaterialet*». Videre i analyseringen benyttet jeg meg av Kvale og Brinkmann (2019, s. 230-234) sin metode «*meningsfortetning*». Etter jeg hadde satt opp kategoriene ut fra intervjuguiden og meningsfortettet intervjuene fra alle fem, dannet jeg kategorier som ble påstander basert på meningsfortetningen. Påstandene er grunnlaget til disposisjonen som benyttes i resultat- og diskusjonskapitlet. Validiteten av resultatet er påvirket av at dette er min første kvalitative forskning. Informantene er berørt av Covid-19 og lærlingebedriftene har ikke vært i normal drift siden mars 2020. Pandemien gjorde det vanskelig å finne informanter, siden flere steder var stengt eller lærlingene var permittert. Informantene i intervjuet arbeider i større byer på Østlandet, noe som kan påvirke resultatet. Intervjuene ble gjennomført via Zoom, noe som gjør at jeg mister mye ikke-verbal kommunikasjon som kunne ha påvirket. Resultatet i denne artikkelen er ikke representativt, siden det kun er fem informanter. Derimot kan resultatet gi en indikasjon på hva som rører seg ute i bransjen.

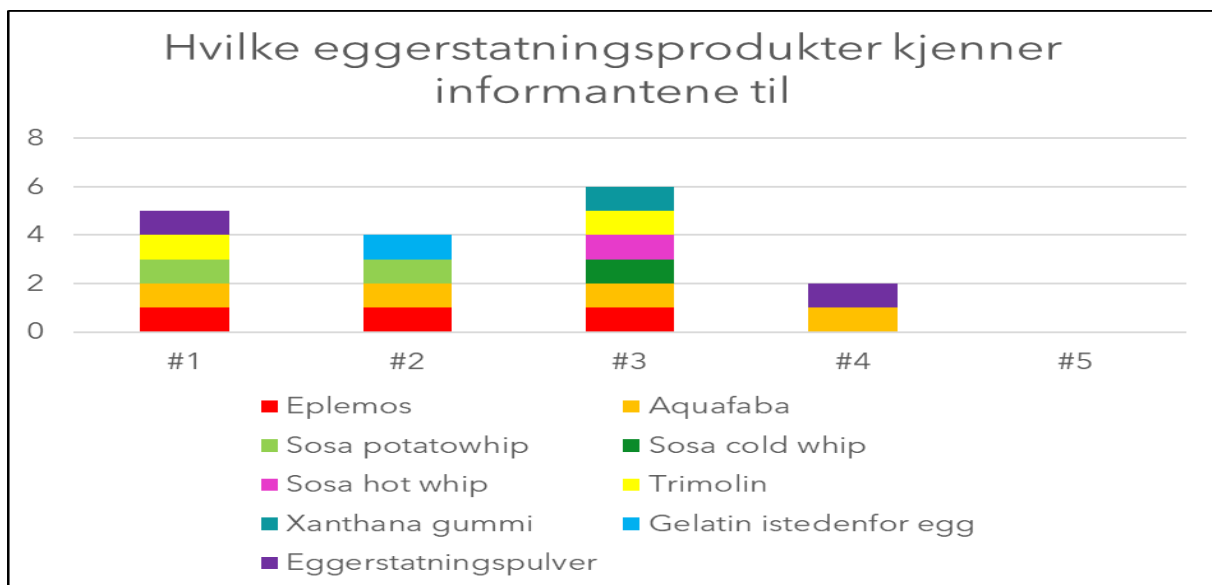
Resultat og diskusjon

Kjennskap til erstatningsprodukter fra videregående skole

I intervjuet starter jeg med å spørre om informantene har kjennskap til erstatningsprodukter fra videregående utdanning. Det var tydelig at kompetansemålene i læreplanene fra KL06 tilsier at informantene bør ha kjennskap eller kunnskap om tilpasninger. Noen av informantene hadde ingen kjennskap til erstatningsprodukter fra videregående, den ene informanten sa «*læreren vår var kokk og kjøttkjærer og visste ikke så mye om baker og konditor egentlig*», det kan være noe av årsaken til at det var lite fokus om emnet. Derimot sier #3 som hadde kjennskap til flere produkter «*vi hadde en lærer og han jobbet inne på et sjukehus*» hvor de da hadde lært om allergikost og forskjellige erstatningsprodukter. #3 husker de lærte om eggerstatningsprodukter som eplemos til bindemiddel og Aquafaba som en eggehviterstatning til marengs. Lærlingene #2 og #4 hadde lært om tilpasninger til allergier, hvor #2 hadde lært å bruke eplesyltetøy, og #4 lærte om Aquafaba og no-egg-replaser som

erstatningsprodukter. #4 tar frem et vesentlig poeng «... veldig få som ikke bruker egg i kostholdet, så det er sånn sett ikke sånn veldig stort tema der vi lærte mer om laktose og melkeallergi og sånne ting». Dette stemmer overens med hva Norges astma og allergiforbund (2006) skriver, at det er flest små barn som er utsatt for eggallergi. Tross for at det er flest barn som har denne allergien, er burde ikke det være en stopper for at man tilegner seg kunnskap om hvordan man kan erstatte egget. En annen side av å erstatte egget, er med hensyn til et personlig kosthold. Personlige kostholdsvalg som veganere og vegetarianere representerer nå er 213 tusen mennesker (Ipsos, 2019). Tallet er i vekst, hvor de siste ti årene har tallet gått fra 2% til 4%, denne indikasjonen antyder at flere i vårt samfunn er mer bevisst på hva man spiser og hva maten inneholder. I antologien *Yrkesfaglærerstudenter forsker fremdeles* (Spetalen & Eben, 2018, s. 171) i kapitlet «Trender i Restaurant og Matfag - Hvordan underviser yrkesfaglærere om trender og utviklingstrekk?» legges resultatet frem at det var en økende etterspørsel etter tilpasset kost, spesielt for konditoren. Det er heller ingen grunn til å tro at denne utviklingen vil endre seg fremover, tvert imot er det grunn til å tro at vegetarianer og veganbasert kosthold vil få en økende tilslutning blant befolkningen.

Kjennskap til erstatningsprodukter fra lærlingetiden



Figur 1 Hvilke eggerstatningsprodukter kjenner informantene til

For å få ytterligere innsikt i lærlingenes kompetanse spurte jeg om hvilke egg erstatningsprodukter de benyttet på jobben. Informant #1, #2 og #3 hadde jobbet mye med erstatningsprodukter. Som man kan se i figur 1 benyttet alle seg av Aquafaba og eplesaus som bindemiddel og kjente til Sosa sine produkter (Sosa, 2005). Noen av informantene hadde brukt Sosa potato whip, #2 brukte erstatningsproduktet for å lage vegansk mousse og #3 nevnte Sosa hot- og cold whip, der #3 hadde brukt det til eggefri vaniljekrem. Gjennom litteratursøk om egg erstatningsprodukter fremkommer det at xanthanagummi er kategorisert hydrocolloider og hadde mange like tekniske egenskaper som egg (Myhrvold et al., 2011, s. 40). I intervjuene spurte jeg samtlige om de kjente til produktet, og kun én av informantene hadde kjennskap til xanthanagummi. Jeg var derfor nysgjerrig å få høre om informantens sin erfaring. #3 forteller at de hadde brukt det i en mousse og forklarer videre «... det har jo bindene egenskap som det er i egg, men den, som sagt så er jeg ikke veldig fan av det produktet fordi det er en veldig fin balanse på hvor mye du kan ha i et produkt før det blir litt sånn rar snørr-konsistens på det egentlig». Informant #3 forteller videre at de hadde prøvd å bytte ut et produkt som heter crema-lett, som er et pulver med litt gelatin som man kan ha i pisket krem for at den skal holde på luften lenger «vi

prøvde å bytte ut det crema-letten med xanthan, men konsistensen blir så rar og forskjellig og den setter seg veldig på kjøla – den xanthanan så må være veldig obs på hvor mye bruker – da er det fram med mikroscale og ta målene i milligram». I boken *Modernist Cuisine* henvises det til xanthanagummi som et «*vidunder produkt*» som benyttes til fortykning, emulgator eller skumdanning. Gummi benyttes som et fortykningsmiddel i næringsmiddelindustrien og den benyttes i for eksempel hermetisert mat, dressinger og tannkrem – for å nevne noen. Myrhvold et.al (2011) skriver at det enkelt å bruke, det smaker ingenting og det fungerer generelt veldig bra. Det eneste som kan være ulempen, er det informant #3 nevner, konsistensen kan bli uappetittlig ved bruk til tykke væsker. I oppskriftene fra *Modernist Cuisine*, er gummi ofte brukt sammen med en annen gummi for supplement, så den kan fint benyttes til tykke væsker ved riktig bruk. Basert på dette, ville jeg ikke sett vekk ifra at xanthanagummi fint kan benyttes som erstatningsprodukt.

Eggefrie kaker og desserter

Basert på kjennskapen til eggerstatningsprodukter ønsket jeg å høre mer om hvilke kaker og desserter informantene hadde produsert. Resultatet viste at størst andel av kakene og dessertene laget med eggerstatningsprodukter var tilpasset veganere. Noen av kakene og dessertene var naturlige eggefrie, som marshmallows og ostekake. Flertallet av informantene hadde produsert kaker og desserter med erstatningsprodukter. Unntaket var #4 som jobber i et klassisk konditori. Informant #4 fikk spørsmålet om hen hadde produsert kaker med erstatningsprodukter, og sa følgende «*det er jeg ikke så veldig sikker på, for jeg føler at vi har et ganske sånn stort utsalg, hvor det er liksom, hvor vi har, vi lager liksom 200 kakebunner, og hvis en skulle, altså jeg vet ikke om vi tar imot sånne bestillinger en gang, kanskje på glutenfri og sånne ting, eller så har jeg ikke så veldig stor peiling på det, det ikke no jeg har gått igjennom en gang*». #4 skiller seg ut i forhold til informantene som arbeider på hotell. Informantene som arbeider på hoteller har tilpasset seg med hensyn til et stort mangfold av gjester, og det virker derfor som de lærlingen blir mer utfordret i å produsere flere alternativer. Unntaket var informant #5 som arbeider på et mindre hotell. Det kom tydelig frem at kundekretsen på arbeidsplassen til #5 styrte hva som ble produsert. I intervjuene hos de andre informantene kom det frem at de hadde faste vegankaker og desserter på menyen, noe som indikerer at det er etterspørsel. Produktene informantene har produsert, bestod av forskjellige typer veganske mousser, vegansk sitronterte, vegansk sjokoladeganach kake, veganske makroner, vegansk scones, patê de fruit, vegansk konfekt og vegansk lemonbar. Dette indikerer at informantene har måtte ta i bruk kunnskapen de hadde om erstatningsprodukter fra videregående skole i lærlingetiden, noe som styrker antagelsen om at det er behov for kunnskap om erstatningsprodukter. Fagfornyelsen trekker frem Bærekraftig produksjon. Bærekraftperspektivet kan sees i sammenheng med at det er en økende etterspørsel etter alternative kaker og desserter uten animalske produkter, som informant #2 og #3 sier «*Ja, vi ser jo det at det blir jo en større og større trend*» og informant #3 sa «*Det, som sagt.. det er jo en voksende trend, det blir ikke mindre allergier, det blir ikke mindre veganere, blir ikke mindre vegetarisme, så det blir jo hele tiden mer behov for mer kunnskap om akkurat innenfor de*». Som tidligere nevnt er det en vinn-vinn-situasjon å produsere produkter uten egg, siden allergikere og personer med spesielle kostholds krav kan spise samme produkt. Dette resultatet er naturligvis ikke representativt, men en indikasjon på hva fremtidens lærlinger trenger av kompetanse.

Informantenes tanker om egen kompetanse til å produsere produkter med erstatningsprodukter

De fleste informantene tenker at de har «*til en viss grad noe kompetanse i å produsere produkter med eggerstatning*», hvor de resterende informanter tenker at de har liten til ingen kompetanse. Svarene kan sees i sammenheng med hvilken kompetanse de har fra videregående skole og hva slags produkter

som produseres i læringebedriften. Det kan tyde på at kunnskapen fra videregående har vært et grunnlag for utvikling av egen kompetanse om erstatningsprodukter i lærlingetiden. I intervjuet spurte jeg om informantene syns det var vanskelig å produsere produkter med erstatningsprodukter. Av de informantene som hadde produsert produkter med erstatninger, svarte alle at de måtte *«tenke seg litt ekstra om»* når de skulle lage et tilpasset produkt, men de så ikke på det som umulig. Den ene informanten så på kunnskapen om erstatningsprodukter med en interessant vinkling *«hvis du da skulle være tomt for, en vare, så kan du, så vet du hva du kan bytte den ut med, og du kan også lære litt hva, sånn styrkene er til de forskjellige type produktene»*. Det handler jo nettopp om det å se på det helhetlige bilde av et produkt, for kjenner du produktets egenskaper vil man enklere kunne tilpasse produksjonen etter kundens bestilling eller gjestens behov. Her viser informanten høy kompetanse, ved å reflektere over de tekniske egenskapene og bruksområdene til produkter, tross for at informanten ikke tenkte høyt om egen kompetanse. I fagfornyelsen ser jeg at underveisvurdering vil kunne gi fremtidige elever større forståelse over egen kompetanse, ved at man beskriver måloppnåelsen hos elevene og gir dem tydelige fremovermeldinger som gir eleven forståelse for hva som må til for å oppnå høyere kompetansenivå. Det skulle derfor vært interessant og intervjuet lærlinger om 4 år, for å sammenligne svarene om egen kompetanse.

Tilleggsinformasjon

Avsluttende i intervjuet ble alle informantene spurt *«Er det noe du gjerne vil si som vi ikke har fått snakket om?»*. Ingen av informantene hadde noe mer å tilføye om temaet, så samtalen gikk over til det mer trivielle. Derfor velger jeg å benytte meg av denne delen av intervjuet for å trekke frem hva flere av informantene nevnte på slutten av intervjuet. Majoriteten av informantene uttrykket at de skulle ønske de hadde lært mer om erstatningsprodukter på videregående. Informant #4 sier *«Så jeg føler liksom at det har ikke blitt et veldig stort kompetansemål som det skulle ha vært skulle gjerne ønske å vite for jeg er interessert hvordan andre er hvis du er vegetarianer hva spiser du istedenfor da eller, hvordan er det du spiser en vanlig kost»*. Som nevnt i introduksjonen er det tydelige mål om allergikost og tilpasninger i KL06. Selv om det er tydelig, har det vist seg hos informantene å ikke være nok. Fagfornyelsen og nye læreplaner i KL20 har blitt mer åpne og rettet mot bærekraft, mattrender og samfunnsgrupper. KL20 er i tråd med hva informantene ber om. Det er nå opp til yrkesfaglærerne å legge til rette for kunnskap om tilpasninger. Kanskje det skal være mer rettet mot matteknologi? Informant #3 sier noe om tema *«da må du vite, som sagt også vite kunne skjønne teorien da må du vite hvor du skal bytte inn den råvaren da hva den råvaren gjør i utgangspunktet, hvilken egenskap den råvaren du skal bytte har. For å vite hva du skal bytte den ut med»*. Resultatene i denne undersøkelsen har gitt en indikasjon på hvilken kompetanse informantene har, og informantene har gitt uttrykk for at de hadde ønsket de visste mer om dette før lærlingetiden. Tross for at det ikke er representativt, håper jeg det kan benyttes som en inspirasjon til hva man kan undervise elevene om i kjerneelementet *Bærekraftig produksjon* og et innblikk i hva som vil møte elevene i lærlingetiden.

Oppsummering og konklusjon

Formålet med artikkelen var å undersøke hvilken kompetanse konditorlæringene i 2021 har om tema erstatningsprodukter. Problemstillingen lød *«Hvordan opplever konditorlærlinger sin egen kompetanse til å produsere produkter med eggerstatning»*. Det kom frem at de fleste av informantene hadde *«til en viss grad»* kompetanse i å produsere produkter med eggerstatning. Resultatet viste at de hadde kompetanse til å produsere produktene som ble laget og ingen så på det som umulig å produsere med

erstatningsprodukter. Kompetansen fra videregående om erstatningsprodukter la et grunnlag for videreutviklingen som skjedde i lærlingetiden, ettersom flere av informantene brukte de samme produktene på nåværende arbeidsplass. Konklusjonen er nok for kompleks og mer sammensatt enn hva jeg klarer å få frem fra fem kvalitative intervjuer, dog så gir dette en indikasjon i hva som rører seg ute i konditorbransjen og hvilken kompetanse elevene trenger for imøtekomme etterspørselen etter tilpasset produkter. Jeg håper denne artikkelen kan være nyttig for å få innsikt i hva man bør fokusere på i programområdet Vg2 baker og konditor som starter opp høsten 2021.

Kildeliste

- Ipsos. (2019). *The Orkla Sustainable Life Barometer - Highlight Norway*. Ipsos.
https://www.ipsos.com/sites/default/files/ct/news/documents/2019-11/the_orkla_sustainable_life_barometer_-_highlights_norway.pdf
- Johannessen, A., Christoffersen, L. & Tufte, P. A. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Abstrakt.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2019). *Det kvalitative forskningsintervju* (3 utg.). Gyldendal Akademisk
- Myhrvold, N., Young, C. & Bilet, M. (2011). *Modernist cuisine: The art and science of cooking: 4: Ingredients and preparations* (Bd. 4). The Cooking Lab.
- Nasjonalt råd for ernæring. (2017). *Bærekraftig kosthold: Vurdering av de norske kostrådene i et bærekraftig perspektiv*. (IS-2678). Helsedirektoratet.
<https://helsedirektoratet.no/publikasjoner/berekraftig-kosthold-vurdering-av-de-norske-kostradene-i-et-berekraftperspektiv>
- Norges astma og allergiforbund. (2006, 17.09.2020). *Eggallergi*. Hentet 28.09.2020 fra
<https://www.naaf.no/fokusomrader/allergi-og-overfølsomhet/mat-og-matoverfølsomhet/eggallergi/>
- Norsk Vegetarforening. (2011, 2016). *Fakta og statistikk om vegetarisme og veganisme i Norge*. Hentet 29.03.2021 fra <http://veg-veg.no/toppsaker/statistikk>
- NTB. (2019, 26. juli 2019). *Salget av vegetarprodukter skyter i været*. Hentet 28.03.2021 fra
<https://forskning.no/forbruk-mat/salget-av-vegetarprodukter-skyter-i-vaeret/1361265>
- Sosa. (2005). *Sosa*. Hentet 29.03.2021 fra <https://www.sosa.cat/en-ww/>
- Spetalen, H. & Eben, B. (2018). Yrkesfaglærerstudenter forsker fremdeles: En antologi basert på 18 bacheloroppgaver skrevet av studenter ved yrkesfaglærerutdanningen i restaurant- og matfag ved OsloMet - storbyuniversitetet, 2018. 185.
<https://fagarkivet.oslomet.no/bitstream/handle/20.500.12199/1258/Yrkesfagl%C3%A6rerstudenter%20forsker%20fremdeles%20-%20Antologi%20fra%20yrkesfagl%C3%A6rerutdanningen%20i%20restaurant-%20og%20matfag%20-%20OsloMet%20-%202018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Utdanningsdirektoratet. (2006a). *Læreplan i felles programfag i Vg1 restaurant- og matfag*. Hentet 28.03.2021 fra <https://www.udir.no/kl06/rmf1-01>
- Utdanningsdirektoratet. (2006b). *Læreplan i konditorfaget Vg3*. Hentet 02.10.20 fra <https://www.udir.no/kl06/KON3-01/Hele/Kompetansemal/etter-vg3>
- Utdanningsdirektoratet. (2006c). *Programområde for matfag - Læreplan i felles programfag Vg2*. Hentet 28.03.2021 fra <https://www.udir.no/kl06/mfg2-02>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan i Vg1 restaurant- og matfag*. Hentet 02.10.2020 fra <https://www.udir.no/lk20/rmf01-03>
- Utdanningsdirektoratet. (2021). *Læreplan i Vg2 bakar og konditor*. Hentet 09.04.2021 fra <https://www.udir.no/lk20/bak02-01>

Lærlingeløftet – hva skjedde med kokkelærlingene da Norge stengte ned våren 2020?

Sammendrag

Den 12 mars 2020 så stengte Norge ned, det kom brått og dramatisk og er det mest inngripende som har skjedd i norsk historie siden krigen. Restauranter, spisesteder, kafeer, hotell og butikker måtte lukke dører. Så hva skjedde med lærlingene? Hvor ble de av? Tok noen vare på dem eller ble det ansvar for egen læring?

Denne artikkelen inneholder resultater og konklusjoner som er gjort etter 5 kvalitative intervjuer med faglige ledere og et opplæringskontor i Viken fylkeskommune. Problemstillingen jeg valgte er: «Hvordan tilrettela de faglige lederne for at kokkelærlingene skulle oppnå kompetansemålene?» Selv om bedrifter måtte stenge ned, så hadde de hovedansvar for opplæringen av lærlingene sine og at de fikk den tilretteleggingen de trengte.

Resultatene viser at bedriftene beholdt på lærlingene sine så lenge det var mulig. Det viktigste for lærlingene var at de hadde et aktivitetsnivå. Motivasjonen og det faglige innholdet ble en mangelvare på i store deler av utdanningsløpet under pandemien. Selv om de fikk hjemmeoppgaver og mulighet til å øve seg i bedriften, så ble det lite mengdetrening og bransjekompetanse. Om lærlingene fullfører fagprøven som planlagt og fortsetter ute i bransjen gjenstår å se.

Introduksjon

Formålet med denne undersøkelsen er å finne ut hva som ble gjort med opplæringstilbudet for kokkelærlingene ute i bedriften da Norge stengte ned i mars 2020. Disse spørsmålene fanget interesse, 1) Hvordan tilrettela de faglige lederne for at kokkelærlingene skulle oppnå kompetansemålene? 2) Ble de fleste lærlinger permitterte eller var det mange som var så heldige å få lov til å komme på jobb og fortsette opplæringen?

Ansvar til faglige ledere som er gitt av Utdanningsdirektoratet sier følgende: «Som faglig leder og instruktør er dere lærlingens nærmeste støttespillere i lærebedriften. Sammen skal dere sørge for at lærlingene får opplæringen de har krav på». (Udir,2016)

Kompetansemålene beskriver hva lærlingene skal lære på de to årene de er hos lærebedriften. Men når man ikke har noen å lage mat til vil de da få den mengdetreningen de trenger for å ha kompetansen i det?

NKL har svart på en rapport fra rådgivende utvalg for rekruttering til mat- og måltidsbransjen om at: «Norge skal innen 2030 være en matnasjon (Landsstyret, 2021). For å oppnå dette må man sikre opplæringen av nye faglærte til bransjen. Vi vet at det allerede er mangel på faglærte kokker (Rørstad,

Børing, Solberg, Carlsten, 2018). Vil vi nå miste to årskull med kokkelæringer som et resultat av Covid-19 pandemien?

Historisk sett har vi levd under unntak tilstander, siden mars 2020, på grunn av Covid19. Da dette er første gang i nyere tid vi er i en pandemi, så finnes det ikke forsknings rapporter i dette tema. Straks etter nedstenging i april 2020 ble det rapportert at 4000 lærlinger var permittert i de forskjellige bransjene. Det ble samtidig satt i gang en mulighet for dispensasjon fra kravene til fag- og svenneprøver. (regjeringen, 2020) Men da ble spørsmål hvordan var tilretteleggingen i bedriftene? Det ble satt i gang en storstilt aksjon for å redde lærlingene, dette etter initiativ mellom opplæringskontorene og kokkelaugene (Læringsledningen i restaurant- og matfag, 2020) Her ble det brukt sosial media slik som Facebook for å nå ut til flest mulig av de permitterte lærlingene, dette for å forsøke å holde drivet og motivasjonen oppe frem til fagbrevet.

I lys av situasjonen ble det viktig å finne ut hva opplæringsloven sier om ansvaret læringsbedriften har over for lærlinger, dette er gitt i paragraf 4 som siteres her:

«§ 4-4. Rettane og pliktene til lærebedrifta m.m. Lærebedrifta pliktar å leggje til rette produksjonen og opplæringa slik at lærlingen, praksisbrevkandidaten, lækandidaten og kandidaten for fagbrev på jobb kan nå måla i den fastsette læreplanen. I fall delar av opplæringa skal givast av andre enn lærebedrifta, skal lærebedrifta leggje til rette for dette.» (Kunnskapsdepartementet, 1998)

I denne paragrafen er lærlingene rettigheter ivaretatt i lovverket. Da er det viktig å stille følgende spørsmål:

1. Kan man faktisk permittere lærlinger og gi fra seg ansvaret og forvente at noen andre skal ta ansvar? Hva har bedriften forpliktet seg til gjennom inngåelse av en lærlingekontrakt?
2. Kan man gå fra et ansvar og overlate lærlingene til seg selv.
3. Er det slik det har blitt gjort rundt omkring i Norges land?

For når lærlingen kommer ut til bedriften, så skal de ha oppnådd en ganske så god grunnkompetanse som kan tas i bruk i lærebedriften eller et annet sted som lærebedriften organiserer som bestemt av opplæringsloven som paragrafen 4-4 gir. Det er grunnkompetanse og ferdighetene gitt av læreplanen til i læretiden at de blir testet i ved å ta fagprøve eller svennebrev.

Som beskrevet hittil, finnes det mange spenninger som har oppstått i krisesituasjonen gitt av en covid-19-pandemien. Her mener jeg er viktig å finne svar på hva har skjedd med forholdene mellom skolelærling-læringsbedrift.

For å klare å finne svar på dette så har jeg valgt følgende problemstilling: *«Hvordan tilrettelate de faglige lederne for at kokkelæringerne skulle oppnå kompetansemålene?»*

Metode

For å skaffe meg data til å kunne besvare problemstillingen i oppgaven har jeg brukt en kvalitativ tilnærming og har gjennomført kvalitative intervjuer, med tilhørende transkribering for deretter å analysere intervjuer og hente resultater til denne rapporten. I dette arbeidet er undersøkelsens planlegging, gjennomføring og etterarbeidet med intervjuene basert på Intervjuenesundersøkelsens syv faser som beskrevet av (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 133-151).

Ved å bruke det kvalitative forskningsintervju ønsker en å gå i dybde for å gi svar til problemstillingen, dette anses som riktig metodisk tilnærming for min problemstilling. Denne metoden innebærer at informantene kan uttrykke seg bedre og det er lettere å vektlegge og avklare hva man egentlig spør om som (Johannessen, et. al., 2016) beskriver i kapittel 9. Jeg intervjuet 5 informanter, da 4 av dem var faglige leder i lærebedrift og den siste var et opplæringskontor.

Tematisering

Med bakgrunn i informasjon i pressen, sosiale medier og offentlige kanaler fanget min interesse og jeg ønsket å undersøke dette temaet ytterligere. For å innhente empiri om meninger gitt av informantene ved intervju, var det viktig å også se på og analysere hva myndighetene, arbeidsgiverorganisasjonen og relevante publikasjonskanaler som FriFagbevegelse var opptatt av og om dette samsvarer med tema som kom fra data fra intervjuer.

Kvantitativ undersøkelse ble vurdert, men kvalitativt ble foretrukket fordi det gjør at jeg kan stille åpne spørsmål, hvor jeg deretter kan stille underspørsmål eller be de utdype mer. Dette gir meg mer frihet til å få svar på spørsmålene jeg har for å få noen konkrete svar på problemstillingen min.

Det er viktig å nevne at man ikke har forkunnskaper om noe lignende situasjon da dette var det første året i en pandemi, som nå er i sitt andre år. Derfor er det viktig å dokumentere hva som ble gjort slik at man ved en eventuelt liknende situasjon kan bruke de erfaringer man nå tilegner seg.

FriFagbevegelse beskrev regjeringens bekymringer om at lærlingene ikke skulle falle utenfor i krisepakken og dermed ikke kunne fullføre sin utdanning. De skriver også at NHO fastslår gjennom hovedavtalen som gjelder ved permitteringer, at lærlinger og lære kandidater er unntatt og at arbeidsplassen kan heve kontrakten og lærlingene kan omplasseres til en annen virksomhet. (FriFagbevegelse, 2020). Men hvilke krav stilte regjeringen om oppfølging av at kompetansemålene for lærlingene? Da jeg hadde funnet temaet mitt, så måtte jeg også finne ut av hvem og hvordan kunne de kunne bidra til å gi svar til min problemstilling.

Planlegging

Da temaet og hvilken metode jeg skulle bruke var på plass, så ble det sendt til Norsk senter for forskningsdata (NSD) for godkjenning. Det ble skrevet et informasjonsbrev, som ble sendt ut til de informantene som passet til undersøkelsen. Jeg bestemte meg for at det var mest riktig å intervju de faglige lederne. De 5 informantene har jeg valgt ut strategisk (Kvale & Brinkmann, 2015) i Viken området. Dette har jeg gjort fordi det er denne regionen som har hatt de strengeste tiltakene gjennom hele pandemien. Jeg har valgt ut bedrifter som driver restaurant/spisested, catering, bakeri og et opplæringskontor. Dette for å se forskjeller og likheter i de ulike bedriftene, da alle ikke var nedstengt i like stor grad. Og dette ville gi meg en bredere forståelse og svar hvorfor lærlinger ble permitterte eller hvorfor de ikke ble permittert.

Intervjuguide

Med ønske om å få riktig data for å svare på problemstillingen så tok det tid til å få på plass intervjuguiden og formuleringen av spørsmålene for å besvare det jeg virkelig lurte på. Intervjuguiden er bygd opp semi-strukturert (Johannessen, et. al., 2016) og ble skrevet ned med 8 hovedspørsmål med mange stikkord. For å søke informasjon så bredt som mulig. De første spørsmålene var for å finne ut om antall lærlinger (første eller andre år), permitteringer, og om bedriften. De andre spørsmålene gikk

mer inn i dybden over hva som ble gjort, og refleksjon over motivasjonen, grunnkompetansen og lærlingens status per dags dato. Det siste spørsmålet dreide seg om hva de skulle ønske ble gjort annerledes eller etterpåklokskapen. Intervjuguiden ble så å si fulgt, men ble det ble noen hopp frem og tilbake i den underveis under intervjuet. Dette for at man ikke skulle stoppe informanten når den først pratet. Vi hadde en veldig fin prat før start, der alle rettigheter, anonymisering og publisitet ble gjennomgått. De fikk problemstillingen i stor skrift foran seg slik at det var lettere å skjønne hva de skulle svare på.

Intervjuet

Intervjuene ble gjennomført i uke 18 og 19. Planen var å ha alle intervjuene på zoom, men siden samfunnet begynte å åpne opp så er jeg så heldig å ha hatt 4 av 5 intervjuer tilstedte, ansikt til ansikt. Det siste intervjuet ble gjort på zoom. Jeg ringte til informantene etter at informasjonsbrevet var tilsendt for å avtale tid og sted. Før opptak av hvert intervju gikk jeg igjennom informasjonsbrevet og forklarte de etiske retningslinjer. Alle opptak ble tatt opp i flymodus på en iPad, som ble transkribert og slettet rett etterpå, som spesifisert i retningslinjene fra NSD.

Transkribering

Etter intervjuene lyttet jeg til opptakene og transkriberte ord for ord over til en tekst. Jeg sikret anonymiseringen av intervjuet ved transkribering ved at sted, navn og andre opplysninger ble fjernet. Opptaket ble stoppet og lyttet til flere ganger for å klare å skrive en sammenhengende tekst som var valid til analysen som skulle bli gjort i etterkant.

Analysering

For systematisk analyse ble den transkriberte teksten skrevet i ulike farger, slik at hver informant hadde hver sin farge. På de ferdig transkriberte arkene så hadde jeg post-it lapper med meningsenheter til hvert av intervjuene og hvor informantene hadde fått hver sin bokstav. Det gjorde det veldig mye enklere å huske samtalen. Deretter ble meningsenhetene samlet og kategorisert slik Kvale et. al. (2015) beskriver. Kategoriene danner grunnlaget for strukturen i resultatpresentasjonen.

Validitet

Jeg har bevisst hentet data der hvor det er relevant for å kunne gi svar til problemstillingen De fem kvalitative intervjuene som var planlagt i denne undersøkelsen ble gjennomført. Jeg endret den siste informanten fra å være en faglig leder til å intervjuet et opplæringskontor, da det var de som tok over ansvaret for de permitterte lærlingene.

De 4 faglige lederne som ble intervjuet var engasjerte og forklarte godt på spørsmålene. Men om lærlingene faktisk opplevde situasjonen på samme måte er vanskelig å vite da de ikke ble intervjuet. Men det var ingen av de faglige lederne som ville endret på noe, og da kan man vel lure på om de har reflektert nok over det eller om de mener at det faktisk var bra nok. Som faglig leder i bedrift hvor vi ikke permitterte lærling, stiller jeg mange spørsmål til meg selv om det var noe bedriften kunne gjøre annerledes for å holde motivasjonen eller øke kompetansen.

Resultater/Diskusjon

Ingen av de faglige lederne viste noe tegn til at dette var et ukomfortabelt tema å snakke om. Alle var veldig engasjerte kokker som bruker mye energi på å fremheve yrket og er ikke så opptatt av tiden de bruker. De fleste brukte mye av sin private tid til å hjelpe lærlingene. Den ene lærebedriften hadde bare lærling frem mot sommeren i 2020, mens de andre lærebedriftene har tatt imot nye lærlinger selv under covid-19. De samme bedriftene brukte også mye penger i bedriften for at lærlingene skulle oppnå riktig kompetanse. Resultatene og funnene er ikke generaliserbare, men en antydning om hvordan bedrifter og opplæringsansvarlige har tilrettelagt opplæringen for sine lærlinger.

For å klare å svare på min problemstilling: «Hvordan tilrettela de faglige lederne for at kokkelærlingene skulle oppnå kompetansemålene», så ble funnene fra analysen kategorisert:

Kategori	Underkategori	Hensikten
Tilrettelegging for lærlingen	Skolegaranti	Loven
	Lærlingeløftet	Ansvar for lærlingen
Motivasjonen og oppfølging	Rammefaktorer	Rammefaktorer
	Kompetansemålene	
Veien videre etter pandemien	Lærlinger	Etterpåklokskapen
	Faglige leder	

Tilrettelegging for lærlingen:

I henhold til lovverket har lærebedriften ansvar for å tilrettelegge for lærlingene de har ansvar for (www.arbinn.nho.no, 2020). De tar over opplæringsansvaret for lærlingene på samme måte som skolen har for grunnopplæringen i Vg1 og Vg2 slik Kunnskapsdepartementet (1998) beskriver.

Mine informanter er bedrifter som er knyttet opp mot et opplæringskontor, av denne grunn var det opplæringskontoret, som tok vare på de lærlingene som ble permitterte. Av mine informanter så var det bare en av dem som ikke permitterte sin lærling, de andre hadde en delvis permittering. Det vil si at de prøvde å ta inn lærlingene tilbake i jobb i perioder der det gikk. Det var ingen av mine informanter som permitterte sine lærlinger helt, men det var en av dem som valgte å ikke ta inn lærlinger høsten 2020. Dette valget tok de for at de var usikre på om de klarte å følge opp lærlingene slik de mente var riktig.

I avisen Altaposten kan man lese følgende: «*Fellesforbundet peker på at hovedregelen er at lærlingene er blant de siste som skal permitteres og mistenker at lærlingene i flere tilfeller har blitt permittert før de skulle*» (NTB, 2020). Dette stemmer ikke hos mine informanter som var faglige ledere, der alle permitterte lærlingen helt til sist. Det var også de første som fikk komme tilbake i bedriften.

To av respondentene fikk tilbake andre års lærlingen fra permittering for å gjøre de klare til fagbrev. En av de andre informantene måtte permittere lærlingen igjen etter at de åpnet, da kompetansen til å bare være de to på jobb ble for snevert. «det var som å skyte seg selv i foten, for lærlingen fikk for mye ansvar til ting som den normalt ikke hadde ansvar for» Det er kanskje ikke var helt optimalt å

permittere lærlingen, men i bransjen ble det kampen om å overleve prioritert. Og for at lærlingene skulle ha en arbeidsplass å komme tilbake så måtte kreativitet og hardt arbeid til.

Om motivasjon og kompetansemål

Når spørsmålet er om de klarte å følge kompetansemålene, så uttaler en informant: *«de ble lagt på is frem til august, da vi fikk komme tilbake her»*. En annen sier at de ble fulgt opp av opplæringskontor, mens opplæringskontoret svarer at de tok bare over et aktivitetsønske *«det spilte ingen rolle hva det var så lenge de var i aktivitet på en eller annen måte»*. Situasjonen alle faglige ledere var i, var at ingen visste hvor lenge dette ville vare. En av mine informanter sier at *«opplæringskontoret kom tidlig på banen, men det meste var nettbasert. Så det blir ikke det samme, når de ikke kan være på et kjøkken å ha råvarene tett på»*.

En annen av mine informanter sier at *«utviklingen har gått greit på et annet nivå, det er ikke samme utdanningen»*. Når jeg spør om de har mistet mye av det faglige så svarer den ene *«Nei, vi har tatt frem læreplanen og trent på ting»*. Tre av respondentene svarer *«ja, de har mistet mye av det faglige»*, men de fleste lærlingene har likevel fått en form for kompetanse.

Lærlingene på det ene stedet jobbet på andre steder i løpet av sommeren hvor de fikk a la carte trening, som de vanligvis ikke har så mye av. De svarer også at de er blitt mer selvstendige. Den ene svarer *«at de har hatt et aktivitetsnivå, som er tusen ganger bedre enn å ikke gjøre noen ting»* Den ene informanten svarer også at en av lærlingene får de ikke tak i lengre, han forsvant etter sommeren.

Lærlededugnaden kom til, som ble et samarbeid med kokkelaugene (Lærlededugnaden i restaurant- og matfag, 2020) En informant sier at lærlingene måtte selv dekke råvarene til oppgavene de fikk. Lærlingene de hadde fikk dette tilbake igjen fra bedriften, men han vet ikke om det var så mange andre lærlinger som fikk det. Noen relevante kontakter innenfor bransjen sier at de faglige lederne skulle ha tatt mer tak om å få med lærlingene med på Lærlededugnaden, da dette ble en egenaktivitet som lærlingene ikke var pliktig til å ta del i. En kan antyde at enkelte faglige ledere ble litt handlingslammet av hele situasjonen med covid-19.

Om rammefaktorene og motivasjonen til lærlinger under covid-19-pandemien

En av kategoriene i den didaktiske relasjonsmodellen er rammefaktorer (Hiim & Hippe, 2009). Ved å gi lærlingene oppgaver som de skal utføre hjemme, har det da blitt tenkt på hva det gjør med lærlingene? Hva slags rammefaktorer og deltakerforutsetninger som er akkurat i det hjemmet? Hvordan er økonomi, kultur og kjøkkenfasiliteter. Målet for øvelsen og hvordan skal den vurderes? Og ikke minst mestringfølelsen til lærlingen når oppgaven var ferdig. For hvis man skal mestre så må man også være trygge. Alle lærlingene slet med motivasjonen. En informant sier at: *«selv om en av lærlingen sa at han var motivert, var det lett å se på tempoet at den hadde vært ute av gamet for lenge»*.

Hos en av informantene så sluttet lærlingen mot sommeren, dette kom som et sjokk fordi *«han var første valget til alt og var prioritert»* En kan tenke seg at det å ikke lenger være en del av et fellesskap på arbeidsplassen har medført at motivasjonen ha sunket. Samt at rammefaktorene i opplæringen ikke har vært de samme med mye opplæring/trening via nettbaserte opplegg.

Konklusjon

I arbeidet med problemstillingen: «*Hvordan tilrettelata de faglige lederne for at kokkelærlingene skulle oppnå kompetansemålene?*»

Resultatene som presenteres i artikkelen gir noen indikasjoner på hva bedriftene gjorde for å tilrettelegge for kokkelærlingene selv om resultatene kan ikke generaliseres til flere bedrifter enn de som er undersøkt. Foruten de myndighetspålagte normer sto også økonomi sentralt i bedriftene. Samlet sett kan man konkludere med at de faglige ledere hadde stor vilje, men at rammefaktorene i bedriften var hemmende. Spesielt legges det vekt på problemer med mengdetrening for lærlingene. Det fremheves også at ved hjemmetrening uten de samme muligheter ved bruk av profesjonelt utstyr og bedriftens lokaliteter, minsker lærlingenes motivasjon. Alle de faglige lederne som ble intervjuet var genuint opptatt av å få lærlingene til å lykkes, og de fleste av dem brukte mye tid privat på å klare å holde motivasjonen oppe. Om lærlingene har lært det de skal eller om kompetansen sitter når de kommer ut, gjenstår likevel å se.

Respondentene uttaler at det var mange tunge dager, men de fikk også mye mer personlig tid med lærlingene. Alle mine faglige ledere informanter skal ha lærlinger til høsten og at en pandemi stopper ikke dem.

Bibliografi

- Bøe, J. I. (2020, april 15). *viken.no*. Hentet fra Skal finne løsninger for lærlinger og elever: <https://viken.no/aktuelt/skal-finne-losninger-for-larlinger-og-elever.22166.aspx>
- FriFagbevegelse. (2020, april 01). *FriFagbevegelse.no*. Hentet fra Lærlinger i korona-krisa: Slik er korona-situasjonen for lærlinger: <https://frifagbevegelse.no/nettverk/slik-erkoronasituasjonen-for-larlinger-6.158.692119.5bae82e770>
- Hiim, H., & Hippe, E. (2009). *Undervisningsplanlegging for yrkesfaglærere*. Gyldendal.
- Johannessen, A., Tufte, P., & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til Samfunnsvitenskapelig metode*. 0255: Abstrakt forlag.
- Kunnskapsdepartementet. (1998, 07 17). *Lovdata*. Hentet fra Lov om grunnskolen og den vidaregåande opplæringa (opplæringslova): https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_4
- Kvale, S., & Brinkmann. (2015). *Det kvalitative forskningsintervjue*. 0130: Gyldendal Forlag.
- Landsstyret, N. K. (2021, mars 16). *NKLS KOMMENTAR TIL RAPPORT FRA RÅDGIVENDE UTVALG FOR REKRUTTERING TIL MAT- OG MÅLTIDSBRANSJEN*. Hentet fra NKL.no: <https://nkl.no/blog/nkls-kommentar-til-rapport-fra-radgivende-utvalg-forrekruttering-til-mat-og-maltidsbransjen/>
- Larsen, K.-H. (2021, mars 29). *nkl.no*. Hentet fra <https://nkl.no/blog/serveringsbransjen-er-ikrise-ma-ha-hjelp-na/>
- Lærlingedugnaden i restaurant- og matfag*. (2020, april 1). Hentet fra Facebook: https://www.facebook.com/larlingedugnadenrestaurantogmatfag/?hc_ref=ARQeq6JXLinxGYPdW4Ij-yL8DcXQyM6d28mSE_wftkJosBZAECy4nG9OE_9b0IZcvhE&fref=nf NTB. (2020, april 20). *altaposten.no*. Hentet fra Fagforeninger ber om lørlingløftet: https://www.altaposten.no/lokalt/NTB/NTB_innenriks/2020/04/20/Fagforeningerber-om-larlingloft-21622455.ece
- regjeringen*. (2020, april 9). Hentet fra www.regjeringen.no:

<https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/tiltak-for-permitterte-larlinger/id2697269/>

Rørstad, K., Børing, P., Solberg, E., & Carlsten, T. C. (2018). *NHOs Kompetansebarometer 2018*. Rapport 2018:23. Oslo: NIFU.

www.arbinn.nho.no. (2020). Hentet fra lærlinger:

<https://arbinn.nho.no/arbeidsrett/ansettelser-og-rekruttering/larlinger/artikler/korona-utfordringer-for-larlinger/>

Hvilke faktorer mener kokkelærlingene var viktig for å fullføre vg1 og vg2 i restaurant- og matfag?

Sammendrag

Det finnes mye informasjon om hvorfor elevene velger restaurant- og matfag (RM) og hvorfor elevene dropper ut av programområdet. Men undersøkelser om hvilke faktorer som gjør at elevene gjennomfører vg1 og vg2 i RM fag finnes det lite informasjon om. Med denne bakgrunn ønsket jeg å undersøke solskinnshistoriene til elevene som hadde fullført. Hensikten med denne artikkelen er å kartlegge hvilke faktorer lærlinger mener var viktig for at de fullførte vg1 og vg2. Fantes det noen faktorer som elevene mente var viktigere enn andre faktorer? Hva kan lærere på vg1 og vg2 fokusere mere på for at elevene skal gjennomføre? Problemstillingen for artikkelen ble da: «*Hvilke faktorer mener kokkelærlingene var viktig for at de fullførte vg1 og vg2 i Restaurant -og matfag?*» For å besvare denne problemstillingen ble kvalitativ metode i form av intervju benyttet for å få en dybde i svarene. Resultatene bygger på fire Zoom intervjuer (Zoom, 2011) med kokkelærlinger på hoteller, institusjoner og restauranter på Østlandet. Lærlingene som ble intervjuet tok opp flere behov og faktorer som har sammenfallende likhetstrekk med behovene i Maslows behovspyramide; fysiologiske behov, sosiale behov, trygghet respekt og selvrealisering. Lærlingene uttaler også at det å bli motivert og aktivisert er en viktig del av undervisningen. De nevner blant annet variasjon, konkretisere av undervisningen og mulighet for å være kreative, som viktige faktorer for å kunne gjennomføre. Dette i samsvar med det Hiim & Hippe skriver om i Undervisningsplanlegging for yrkesfaglærere som tar for seg undervisningsmodellen MAKVISS+K. (Hiim et al., 2009). Funnene viser at det er mange likhetstrekk mellom svarene fra informantene. Hvilke faktorer de mener er viktige for at de har fullført vg1 og vg2 på RM er uavhengige av om de er kokker på hotell, institusjon eller restaurant.

Introduksjon

Undersøkelsens formål er å få frem studentenes egen opplevelse av hvilke faktorer som førte til at de fullførte og bestod vg1 og vg2. Frafall i RM fagene og de andre yrkesfagene er et stort problem sammenlignet med studieforberedende. Gjennomføringen for RM faget i 2019 var på 44,3% (Utdanningsdirektoratet, 2019). Det er den høyeste andelen elever som gjennomførte siden målingene begynte. Resultater fra grunnskolen er den viktigste enkeltfaktoren som kan vise om elever vil gjennomføre videregående opplæring (Utdanningsdirektoratet, 2019). Rundt syv av ti elever som har droppet ut ga forklaringer som kan relateres til redusert skoleengasjement som skoletrøtthet, lav motivasjon, feilvalg, mistriivsel, fagvansker eller at de ville gjøre noe annet. Litteraturen antyder at det som har betydning for både kompetanseoppnåelse og karakterer fra videregående, er kunnskapsgrunnlaget elevene hadde med seg fra tiende klasse og inn i videregående (Markusen & Grøgaard, 2019). Det blir stadig færre jobber som ikke krever formell utdanning, og konkurransen om

disse jobbene har blitt hardere. Uten fullført og bestått videregående opplæring risikerer unge derfor å møte betydelige problemer med å oppnå stabil tilknytning til arbeidslivet. Nettopp derfor er det viktig å kartlegge hvilke faktorer som fører til at elevene gjennomfører vg1 og vg2. Regjeringen har nylig lagt fram sin strategi for Matnasjonen Norge. I utviklingen av matnasjonen trenger vi folk med engasjement, kunnskap og genuin interesse for matfagene, sier landbruks- og matminister Olaug Bollestad, ved overlevering av rapporten: «Uten fagarbeidere – ingen mat nasjon» (Regjeringen, 2021). Rekrutteringen til mat- og måltidsbransjen, er en lite kjent karrierevei og Olaug Bollestad er bekymret for sviktende rekruttering til mat- og måltidsbransjen. Undersøkelsen utført på oppdrag regi av NKL (Regjeringen, 2021), fikk elevene spørsmål om hva som var de viktigste årsakene til at de valgte kokkeyrket. De fleste oppgir at de har en interesse for å lage mat. Det var stor variasjon i hvorfor de hadde valgt kokkeyrket. Noen kokker valgte yrket fordi de hadde fått det anbefalt, eller fordi de presterte bedre i fag med variasjon og aktiv læring. For andre kokker var muligheten for kreativt arbeid en viktig motivasjonsfaktor, mens andre var usikre på hva de ville etter ungdomsskolen. Enkelte oppga også skoletrøtthet som årsak til sitt valg. At RM-fag omtales som både en utdanning for “de spesielt matinteresserte” og “de med dårlige karakterer”, er velkjente utsagn både fra mat- og måltidsbransjen og blant foreldre og elever.

Etter denne gjennomgangen av aktuell litteratur ble problemstillingen for undersøkelsen: «*Hvilke faktorer mener kokkelærlingene var viktig for at de fullførte vg1 og vg2 i Restaurant -og matfag?*»

Metode

For å besvare problemstillingen benyttes kvalitativ forskningsmetode. Dybdeintervju ble valgt fordi dette vil gi fylldigere og mer detaljerte beskrivelser av informantens oppfatninger, meninger og refleksjoner. Metoden vektlegger innhold og betydning, og øker mulighet for mere utfyllende svar. Den gir også mulighet for at lærlingene får uttrykke seg mere presist, og at de får formidle sine egne erfaringer og oppfatninger i konkrete svar som kommer frem under intervjuet (Johannessen, Christoffersen, & Tuft, 2016). Ved kvalitativt forskningsintervju metode har færre informanter, men mange nok for å få tilstrekkelig informasjon. For å sikre validitet i undersøkelsen er Kvale og Brinchmanns 7 faser for kvalitativt forskningsintervju brukt for å planlegge og gjennomføre undersøkelsen (Kvale, Brinkmann, Anderssen, & Rygge, 2015).

Tematisering: For å besvare problemstillingen «*Hvilke faktorer mener kokkelærlingene var viktig for at de fullførte vg1 og vg2 i Restaurant -og matfag?*», har jeg valgt kvalitativ metode for å få en dypere innsikt i kokkelærlingenes egne erfaringer og opplevelser av hvilke faktorer som var medvirkende til at de fullførte og bestod vg1 og vg2. Intervjumetoden gjorde det mulig for meg å stille konkrete oppfølgings spørsmål hvis svarene ikke var godt nok utdypet.

Planlegging: Når tema for undersøkelsen var klart ble det utformet en intervjuguide for å kunne svare på problemstillingen. Det ble gjennomført en pilottest av intervjuguiden, hvor hovedspørsmålene og oppfølgings spørsmålene ble justert for å få mest mulig informasjon fra informantene. For å få det beste grunnlaget i besvarelsen ble informantene strategisk utvalgt (Kvale et al., 2015). Informantene er første års kokkelærlinger fra ulike lærlingsbedrifter innen restaurant, ernæring og hotell. Som første års kokkelærlinger vil de fortsatt ha et friskt minne fra vg1 og vg2, og dermed øke muligheten for å identifisere de faktorene kokkene mente var viktig for at de fullførte vg1 og vg2 på RM faget. Intervjuguiden ble brukt som et hjelpemiddel i hele prosessen. Det ble på forhånd sendt ut et

informasjonsbrev som ble sendt ut til lærlingsbedriftene. I brevet kommer det frem at jeg ønsker å intervju lærlinger i en frivillig undersøkelse, og at lærlingen har mulighet til å trekke seg når de vil. Informasjonsbrevet er godkjent av OsloMet og hele prosjektet er meldt inn til NSD (NSD, 2014). Alle data vil være anonymisert.

Intervjuing: Det ble laget en semistrukturert intervjuguide (Johannessen, Christoffersen, & Tufte, 2016). Dette ble gjort for at kokkelærlingen skulle få uttale seg fritt under intervjuet, samtidig som jeg kunne holde en viss kontroll på intervjuet. Alle intervjuer ble gjennomført på den digitale plattformen Zoom (Zoom, 2011). En notatblokk ble benyttet til å notere stikkord hvis det var emner det var ønskelig å gå dypere inn på. Intervjuet ble startet med en uformell tone med å forklare hvordan intervjuet skulle gjennomføres. Dette ble gjort for å trygge kokkelærlingene og for å skape en god relasjon for å få intervjuet til å virke mere som en samtale (Johannessen et al., 2016). Informanten ble gjort oppmerksom på de etiske retningslinjer. Intervjuguiden var organisert i fire hovedspørsmål: Hvordan likte kokkelærlingene seg på skolen? Hvilke faktorer mener de var viktig for dem, for at de kom deg igjennom vg1 og vg2 i Restaurant -og matfag? Hvordan var overgangen fra ungdomskolen til videregående skole og hvor ser de for seg at de er om fem år? Det siste spørsmålet var: Hvis du som kokkelærling kunne komme med tips til skole og lærer for å gjøre utdanningen din mere inntresant, hva ville du si til de da? Det siste spørsmålet var for å sikre at kokkelærlingene hadde mulighet til å utdype seg helt fritt. I tillegg til de fire hovedspørsmålene var det også laget oppfølgingsspørsmål, for å utdype svarene som ble gitt.

Transkribering: Under transkribering av lydopptakene ble informasjonen anonymisert. Intervjuene ble transkribert ordrett, når informanten kom med «tenkelyder» som eh og mmm ble disse fjernet siden de hadde ingen betydning for informasjonen som framkom. Transkriberingen ble påbegynt under en time etter endt intervju, etter transkribering ble lydopptakene slettet.

Analyse: Kvale og Brinkmann (2015) skriver at analyseringen skjer på grunnlag av undersøkelsens formål og emneområde, analyseringsmetoden blir bestemt ut fra innholdet i intervjuet. Da det ble brukt semistrukturert intervju valgte jeg å benytte meningsanalyse. Sentrale begrep i denne typen analyse er meningsfortetting og meningsfortolkning. Meningsfortetting er en forkortelse av råmaterialet i intervjuet. Setninger som var lange ble komprimert og omskrevet for å få med seg essensen i teksten. Av råmateriale ble intervjuteksten delt opp i tre kolonner. I første kolonne ble transkriberte intervjuer satt inn. I den andre kolonnen ble likheter/ulikheter i intervjuet trukket ut og det var i denne kolonnen informantenes oppfatninger, meninger og refleksjoner kom frem. I den siste kolonnen ble likheter/ulikheter satt sammen til konkrete setninger og ord som ble brukt i resultatkapittelet.

Verifisering: Jeg har undersøkt intervjufunnene og funnet svar på noen faktorer som kokkelærlingene mente var viktig for at de fullførte vg1 og vg2 i restaurant og matfag. Reliabilitet og validitet har vært viktig gjennom alle syv faser i intervjuguiden. Validitet sier noe om studien undersøkte hva den faktisk skulle undersøkte og reliabilitet sier noe om påliteligheten av resultatene. Det er viktig å påpeke at disse resultatene ikke kan sies å være generaliserbare da det bare er data fra fire informanter, men resultatet kan allikevel gi et innblikk i hvilke faktorer elevene mener er viktige. Postholm konkluderer med at «validitet i kvalitativ analyse er mer avhengig av mangfoldet i informasjonen og forskerens evne til å analysere enn utvalgets størrelse» (Postholm, 2010)

Rapport: Funnene i undersøkelsen og metodebruken skal formidles i et forum som overholder vitenskapelige kriterier, skal ta hensyn til etiske sider og må resultere i et lesbart produkt. Kvalitativ

forskning bør ideelt sett, både produsere vitenskapelig kunnskap og bidra til å forbedre menneskets situasjon. Denne undersøkelsen skal leveres som en bacheloroppgave for yrkesfaglærerutdannelsen i restaurant -og matfag

Resultat og diskusjon

Resultatpresentasjonen er delt opp i fem kategorier som gjenspeiler spørsmålene i intervjuguiden. Dataene fra informantene er presentert narrativt for å bidra til å kunne gi en helhetsforståelse.

Overgang fra ungdomsskole til videregående skole. Kokkelærlingene svarer at de var lite motiverte på ungdomskolen for det var lite praktisk arbeid. De likte ikke å sitte så lenge rolig og det ble mye uroligheter i klassen når elevene kjedet seg. «Jeg var ikke den flinkeste på ungdomskolen og var litt urolig, likte ikke sitte stille lenge» uttaler en informant. Elever som sliter i tiende klasse faller oftere i fra i videregående skole (NOU 2019:2, 2019). Det var mindre klasser på yrkesfag enn på ungdomskolen. Når informantene begynte på RM Vg1 fikk de mulighet til å utfolde seg i praktisk arbeid, og det teoretiske ble koblet opp mot det praktiske. Dette førte til at de teoretiske fagene ble mere interessante, noe respondentene syntes det var lite av på ungdomskolen. Hiim og Hippe skriver at aktive læringsformer skaper bedre læring, det vil øke interessen for faget, elevene får mer utøvende kunnskap i både teoretiske og praktiske fag. Elevene blir bedre på problemløsning og får en bedre holdninger til læring. (Hiim et al., 2009). Informantene nevner også at de likte å kunne presentere egne produkter til andre, noe jeg tolker som at eleven får en mestringfølelse av å kunne vise til et konkret produkt.

Sosialt og faglig tilpassing. Alle informantene sier de likte seg på videregående skole. Det var et godt klassemiljø og de fikk rom til å være kreative. Mulighet til å være i mye aktivitet passet elevene godt. Det viktigste pedagogiske prinsippet her er at elever lærer best ved å være i aktivitet. Eller som Dewey formulerte det: Learning by doing. Lærlingene som ble intervjuet hadde alle interesse av å lage mat og var lærevillige. De opplevde læreren som kunnskapsrik og flinke til å gi den enkelte oppmerksomhet. Dette er i tråd med artikkelen «One size fits all» (Helgøy et al., 2019). Som beskriver hvor viktig det er å føle seg sett på skolen og i klasserommet. Dette støttes også av MAKVISS+K undervisningsmodellen (Hiim et al., 2009), som tar opp viktigheten med elever som får være kreative, aktive og arbeide i et bra klassemiljø.

Faktorer som lærlingene mente, var viktig for at de gjennomførte Vg1 og Vg2 i Restaurant- og matfag. På dette spørsmålet svarte samtlige lærlinger de hadde faglig og pedagogisk dyktige lærere. Lærerne viste elevene respekt og de følte seg sett, de fikk mulighet til å utvikle seg i et tempo som passet for hver enkelt elev. Noen lærlinger påpeker at lærerne hadde mye kunnskap om fagene og hvis elevene gjorde noen feil fikk de mulighet til å prøve på nytt. Dette gir signal på at eleven følte mestring og fikk en god selvfølelse. Lærlingene nevner også økonomiske forhold, de trengte ikke å ta opp studielån og de har lønn under læretiden.

Kokkelærlingenes forslag til å gjøre undervisningen mere interessant. Kokkelærlingene ble stilt spørsmålet: Hvis du som nå er kokkelærling kunne komme med forslag til skole og lærere for å gjøre utdanningen mere inntresant, hva ville du si til de da? Her var det gjennomgående at lærlingene ville ha mere praksis ute i bedrifter, fordi det skaper et mere realistisk senario til hva som venter dem på arbeidsplassene. Lærlingene ønsket mere yrkesdifferensiering, slik Sylte beskriver i boken «Yrkesretting av teorien og yrkesdifferensiering» (Sylte, 2015). Informantene mente det kunne vært mer informasjon

om det er å være lærling og hvilke muligheter man hadde etter endt Vg2. En informant påpeker at RM må fortsette med små klasser slik at eleven får mere tid med lærerne.

Kokkelærlingenes fremtidsplaner. Det ble også stilt spørsmål om fremtidsplaner informantene hadde. Hvor så de for seg at de var om 5 år. Alle informantene svarte at de jobbet fortsatt innen mat bransjen og de ga tydelige signaler på at dette var en yrkesvei de ville fortsette å gå og bygge videre på. Lærlingen sier de ville arbeide seg videre opp på rangstigen på kjøkkenet og målene var å bli souschef eller drive egne restauranter. En informant ville ut å reise for å kunne videreutvikle sine kokkekunnskaper internasjonalt, en annen ville inn på skole igjen for å studere bedrift ledelse for å starte eget matrelatert selskap eller jobbe i et eksisterende selskap. Dette er positivt for bransjen. Det kan vise seg at når elevene trives og kommer seg igjennom vg1 og vg2 i RM fagene så blir de motiverte til å fortsette i bransjen.

Resultatenes pålitelighet

Datainnsamlingen ble foretatt ved videomøte på zoom. Informantene ble ringt opp rett etter arbeidstiden og videomøtet foregikk på arbeidsplassen til elevene. Dette kan ha påvirket datainnsamlingen da noen av informantene kunne bemerke at de var slitene etter endt arbeidsdag (Johannessen, Christoffersen, & Tuft, 2016). De første minuttene ble det snakket om hvordan intervjuet skulle foregå. Det ble også snakket om hvordan de trivdes på jobben, hvilke arbeidsoppgaver de hadde og hvordan de hadde fått læreplassen. Dette ble gjort for å løse opp eventuelt spenning for informantene og for å spare tid i selve intervjuet. Disse informantene har også hatt en del hjemmeskole på grunn av Covid19 pandemien som har påvirket store deler av den planlagte undervisningen i fjor vår, så sannsynligheten for at noen av svarene kunne vært annerledes ved vanlig skole gang vil være til stede. Men kokkelærlingene syntes det var spennende å kunne delta i et forskningsarbeid for å kunne fremme solskinnshistoriene i skolen, og de mente dette var viktig å få frem deres historie. Disse utsagnene vil kunne styrke resultatets pålitelighet fordi kokkelærlingene brenner for faget og vil være med å fremme yrket sitt.

Konklusjon

Under arbeidet med problemstillingen «*Hvilke faktorer mener kokkelærlingene var viktig for at de fullførte vg1 og vg2 i Restaurant -og matfag?*» kom det frem hvor stor påvirkning læreren har for at elevene skal lykkes i gjennomføringen av restaurant- og matfag vg1 og vg2. Når læreren klarer å utvikle den indre motivasjonen hos elevene og når eleven finner den indre gleden i sitt eget arbeid øker dette motivasjonen for å gjennomføre. Lærlingene likte å bli målt på konkrete arbeidsoppgaver når de gikk på skolen. Det er ikke bare gode karakterer på de konkrete oppgaver som var viktig, men at eleven selv så nytten av det de skulle lære og elevene så sammenheng mellom teori og praksis i arbeid de gjorde i fellesskap på skolen. Informantene antyder at de likte å være aktive i læringsprosessen og de foretrakk en sosiokulturell læringsform. Dette er også faktorer som Hiim & Hippe trekker frem i sin undervisningsmodell (Hiim et al., 2009). Dette er de viktigste elementene for at elevene gjennomfører vg1 og vg2 i restaurant- og matfag. Respondentene mente det var bedre med mindre klasser for da fikk hver elev mere oppmerksomhet av læreren, noe som var positivt for læringen og trivselen. Informantene ønsker at skolen informerer bedre på hva de kunne bli etter to år på skolen. Mulighetene er større enn hva kokkelærlingene først fikk inntrykk av etter endt skolegang. Lærlingene ønsket mere praksis ute i bedrifter for å få et realistisk bilde av hva som ventet dem etter endt skole

gang. Lærlingene nevner det å føle seg trygg på seg selv og omgivelsene, det var lite konflikter og de var bygd opp et godt klassemiljø. Lærlingene fikk dekket sitt sosiale behov i klasse rommet, og de føler på respekt og annerkjennelse i samvær med lærer. Oppmerksomheten de fikk hjelp også til med å øke deres mestring og selvfølelse. Etter endt læretid ønsker samtlige lærlinger og bruke sine evner til å virkeliggjøre sine mål med å fortsette i faget. Dette gjenspeiler Maslows behovspyramide som forklarer hva som er viktig for lærlingenes grunnleggende adferd og motivasjonsfaktorer. Funnene i min undersøkelse støtter at dette er faktorer som medvirker til at eleven fullfører vg1 og vg2 i Restaurant- og matfag. En positiv utvikling er at de elevene som gjennomfører utdanningsløpet også ønsker å fortsette i restaurant- og matbransjen.

Kildeliste

- Helgøy, I., Homme, A., Holen, S. & Lødding, B. (2019). 'One size fits all'? Ensretting av nasjonale tiltak for å hindre frafall i videregående opplæring i Norge. Tilfellet Ny GIV Overgangsprosjektet.
- Hiim, H. & Hippe, E. (2009). Undervisningsplanlegging for yrkesfaglærere (3. utg. utg.). Gyldendal akademisk.
- Johannessen, A., Christoffersen, L., & Tufte, P. A. (2016). Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode (5. utg. ed.). Oslo: Abstrakt
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M., & Rygge, J. (2015). Det kvalitative forskningsintervju (3. utg. ed.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Markusen, E. & Grøgaard, B. J. (2019). *Gjennom tre år i videregående* (NIFU-rapport 2020:3). <https://www.nifu.no/news/ostfold-elever-betydelig-forskjell-i-kompetanseoppnaelse-fra-studieforberedende-og-yrkesfag/>
- NOU 2019:2. (2019). *Fremtidige kompetansebehov II — Utfordringer for kompetansepolitikken*. Kunnskapsdepartementet <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-2/id2627309/?ch=9>
- NSD. (2014). *Norsk senter for forskningsdata*, . <https://www.nsd.no/om-nsd-norsk-senter-for-forskningsdata/>
- Postholm, M. B. (2010). Kvalitativ metode : en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier (2. utg. utg.). Universitetsforl.
- Regjeringen. (2021). Uten fagarbeidere - ingen mat nasjon. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/contentassets/759c5aa93bdc45bda5492894db1cfbc6/208754-landbruks-og-matdepartementet-rekuttering-til-mat-og-maltidsbransjen-web.pdf>
- Sylte, A. L. (2015). Yrkesretting av teorien og yrkesdifferensiering: en vei for å hindre frafall i yrkesopplæringen i videregående skole. I (s. 140-167). Gyldendal akademisk.
- Utdanningsdirektoratet. (2019, 12 Mars). *Utdanningspeilet 2019*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/finn-forskning/tema/utdanningspeilet-2019/gjennomforing/>
- Zoom. (2011). Zoom Video Communications. <https://zoom.us/signin>

Motivasjon og mestring - Elevmedvirkning og klasseledelse

I dette store kapittelet har vi samlet åtte artikler som omhandler motivasjon, mestring, elevmedvirkning og klasseledelse. Fellesnevneren i disse artiklene er at de alle er knyttet opp mot det nye tverrfaglige temaene «Folkehelse og livsmestring» og «Demokrati og medborgerskap» som er introdusert gjennom Fagfornyelsen.

Den første artikkelen; *Hva med lærerne? Yrkesfaglærerens perspektiver på lærerrollen med elever som har utfordringer knyttet til livsmestring*. Er en kvalitativ undersøkelse hvor forfatteren har gjennomført dybdeintervjuer med yrkesfaglærere i Nord-Norge. Resultatene viser at lærerne føler de har god kontakt med elevene sine og har gode muligheter for å «være til stede» for elever som har ulike utfordringer.

Den neste artikkelen; *«Selvfølelse og mestring – En studie av samvariasjon mellom eleveres opplevde mestring og deres selvfølelse på restaurant- og matfag»*, er en kvantitativ spørreskjemaundersøkelse blant elever på Vg1 og Vg2 ved skoler i Sør-Norge. Resultatene viser at frem at det er en klar samvariasjon mellom elevenes opplevde mestring av skolearbeid og deres selvfølelse.

Den tredje artikkelen har tittelen; *«Mestring i restaurant- og matfag»*. Denne kvantitative undersøkelsen er gjennomført med spørreskjema blant elever ved Vg1 og Vg2 ved skoler spredd over hele landet. Resultatene viser at elever ved restaurant – og matfag opplever å mestre et bredt repertoar av læringsaktiviteter i varierende grad. Elevene opplever høyere mestring i verksteder enn ved hjemmeundervisning og i klasserom. Funnene viser signifikante forskjeller mellom Vg1- elever og Vg2-elever i opplevelse av mestring i utførelse av enkelte læringsaktiviteter i verksteder, og mellom gutter og jenter i opplevelse av mestring i ulike læringsaktiviteter.

Den påfølgende undersøkelsen; *«Restaurant- og matfag bak murene»*, er en kvalitativ undersøkelse hvor forfatteren har gjennomført dybdeintervjuer med yrkesfaglærere som underviser i fengsel. Hensikten med denne undersøkelsen er å gi et innblikk i det spesielle med fengselsundervisning. Resultatene antyder at det er en del aspekter ved fengselsundervisning som kan sees på som særegen. Sikkerhet en stor del av undervisningshverdagen i form av sikkerhetssjekk, innlåsing av kniver og ulike råvarer som ikke skal være tilgjengelig for elevene. I resultatene kommer det frem at lærernes hverdag i fengselet kan være uforutsigbar og at tilpasning av undervisning til elever som er i ulike stadier i utdanningsløpet er en stor del av arbeidet for yrkesfaglærere ved restaurant- og matfag i fengsel.

Den femte artikkelen i dette kapitelet har tittelen; *«Hjemmeundervisning og motivasjon blant restaurant- og matfagelever»*. I denne undersøkelsen er det gjennomført kvalitativt forskningsintervju med elever i videregående skole for å innhente informasjon om hvordan de opplevde skolehverdagen under covid-19 pandemien. Resultatene antyder at elevene ved restaurant- og matfag opplevde perioden med digital hjemmeundervisning som både positiv og negativ. Informantene i denne undersøkelsen har opplevd ulike utfordringer som de mener har påvirket motivasjonen deres. Informantene kommenterer at i perioder med hjemmeundervisning ble det mer teoretisk undervisning.

Den etterfølgende undersøkelsen; *«Skolefravær i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag»*, retter søkelyset mot temaet elevfravær, noe som er et aktuelt tema i dagens skole. Dette er en kvalitativ undersøkelse med dybdeintervju blant yrkesfaglærere ved utdanningsprogrammet restaurant- og matfag. Resultatene antyder at for å hindre elevfravær må elevenes behov for trygghet

være dekket. Andre momenter yrkesfaglæreren legger vekt på er god relasjonell kompetanse og klasseledelse, samt et godt velfungerende skolesystem i arbeidet med elevfravær

Den syvende artikkelen; «*Elevmedvirkning i verkstedundervisningen*», tar opp hvilken betydning det tverrfaglige temaet demokrati og medborgerskap har for undervisning i verksted. Resultatene fra denne kvalitative intervjuundersøkelsen antyder at yrkesfaglærerne gjennomfører elevmedvirkning som en helhetlig prosess fra tanke til ferdig produkt. Det legges vekt på å få med eleven hele veien, fra å velge læremål fra læreplanen, til presentasjon av ferdig produkt eller prosess i verkstedet. På veien møter likevel yrkesfaglæreren en del utfordringer. Blant annet elevens modenhet, trygghet og evne til selvregulering spiller en sentral rolle. I tillegg forklarer yrkesfaglærerne at som lærer må man tørre å la eleven medvirke, slippe dem til. Dette vil gi stor gevinst både for elevens læring og for samfunnet eleven skal delta og arbeide i.

Den siste artikkelen i dette omfattende kapittelet har tittelen; «*Relasjoner og ledelse i verkstedundervisningen*». Gjennom kvalitativ forskningsmetode og observasjon undersøker forfatteren hvordan yrkesfaglærere i restaurant- og matfag utfører klasseledelse i verksted. Hensikten er å kartlegge hvilke metoder man benytter ved klasseledelse i praktisk undervisning. Resultatene antyder at ved bruk av tydelig ledelse, god struktur og gode relasjoner til elevene opprettes det en tydelig klasseledelse i verkstedet som bidrar til elevens faglige, sosiale, emosjonell læring og utvikling

Hva med lærerne? Yrkesfaglærernes perspektiver på lærerrollen med elever som har utfordringer knyttet til livsmestring

Sammendrag

Hensikten med artikkelen har vært å finne ut hvordan lærere på utdanningsprogrammet restaurant- og matfag opplever elever med utfordringer knyttet til livsmestring. Spørsmålet ble aktuelt da fagfornyelsen trådte i kraft høsten 2020. Da ble skolen introdusert for tre tverrfaglige temaer og Folkehelse og livsmestring er et av dem. Lærerrollen er i seg selv en stor rolle som skal romme mange oppgaver, så hvordan påvirker dette de som jobber med elevene?

Datainnsamlingen er gjort ved kvalitative forskningsintervju, og det er foretatt intervjuer av fem lærer ved utdanningsprogrammet restaurant- og matfag. Problemstillingen som skal besvares i denne artikkelen er «*hvordan opplever yrkesfaglærere ved utdanningsprogrammet restaurant- og matfag elever med utfordringer knyttet til livsmestring?*»

Resultatet viser at alle lærerne setter stor pris på deres relasjon til elevene, og det er bred enighet i at de som er lærere på yrkesfag har gode muligheter til å være til stede for de elevene som har utfordringer knyttet til livsmestring. Det kommer også frem at håndteringen av disse elevene blir avgjørende i hvordan lærerne opplever elevene. De lærerne som opplever møtene med elevene som utfordrende, har også lengere avstand til ledelsen på skolen enn de som ikke opplever det som utfordrende.

Introduksjon

Samfunnet har gitt skolen viktige oppdrag når det gjelder å fremme og ta vare på elevens personlighetsutvikling og kompetanseutvikling. Regjeringen ville med fagfornyelsen i 2020 gi skolen et verdiløft (Utdanningsdirektoratet, 2020a). De ville forberede elevene bedre for livet etter skolen og for fremtidens arbeidsliv. De har som en del av fagfornyelsen innført tre tverrfaglige temaer som skal gå igjen i alle fag på skolen. De tre temaene er Demokrati og medborgerskap, Bærekraftig utvikling og Folkehelse og livsmestring. I overordnet del av læreplanen skriver Utdanningsdirektoratet om livsmestring:

«Livsmestring dreier seg om å kunne forstå og å kunne påvirke faktorer som har betydning for å mestre eget liv. Temaet skal bidra til at elevene lærer å håndtere medgang og motgang, og personlige og praktiske utfordringer på en best mulig måte» (Utdanningsdirektoratet, 2020b).

Ifølge opplæringsloven skal skolen være inkluderende, trivselsskapende og kunnskapsgivende. I en rapport fra Regjeringen om lærerrollen (2016), beskriver at lærere i dag møter en mer variert og mangfoldig elevgruppe, og at bevisstheten om denne variasjonen har blitt større. Lærerprofesjonen

handler mye om å utvikle relasjoner, og forventningene omgivelsene har til skolen rettes i stor grad mot lærerne som yrkesgruppe.

Imsen (2012, s.454) uttaler at en god lærer kan beskrives som en som klarer å kombinere «kunnskapslæreren» og «omsorgslæreren». Lærerens oppgave er å legge til rette for læring. Det forventes at en lærer har innsikt og forståelse for hvordan barn og unge tilegner seg kunnskaper, ferdigheter og holdninger, og at de bidrar til at disse sosialiseres inn i samfunnet (Lyngsnes & Rismark, 2014).

Restaurant- og matfag er en av retningene innen yrkesfaglig utdanningsprogram (Utdanningsdirektoratet, 2021). Mye av undervisningen er praktisk og som lærer involveres du ofte i arbeidet som skjer på kjøkkenverkstedet. Formålet med denne undersøkelsen er å belyse hvordan lærere kan oppleve lærerrollen med elever som kjenner på utfordringer når det gjelder livsmestring. Hva tenker lærere på denne yrkesretningen om fagfornyelsen og innføringen av livsmestring på timeplanen? Hvordan er det å ha den rollen som skal formilde fag, samtidig som den skal ta hensyn til de individuelle utfordringene elevene kan ha? Dette ønsker jeg å finne ut av og har på bakgrunn av dette utarbeidet følgende problemstilling: *hvordan opplever yrkesfaglærere ved utdanningsprogrammet restaurant- og matfag elever med utfordringer knyttet til livsmestring?*

Ungdata (Bakken,2019) som i flere år har kartlagt ungdom og deres livskvalitet, viser at de aller fleste unge i Norge har det bra. De er fornøyde med foreldrene, men stadig flere kjeder seg på skolen, og flere ungdommer kjenner på utfordringer når det kommer til sin psykiske helse. Nedstemthet, bekymringer, depressive følelser, håpløshet, skolepress og stress er følelser ungdommene uttrykker de kjenner på. Tidligere forskning gjort av Refsnes og Danielsen (2018) viser at lærerne følte seg uforberedt og usikre på hva som forventes av dem med elever som har psykiske utfordringer. De følte også på manglende organisert støtte samt mangel på samarbeid med helsetjenesten og andre hjelpeinstanser.

Metode

For å besvare problemstillingen «*hvordan opplever yrkesfaglærere ved utdanningsprogrammet restaurant- og matfag elever med utfordringer knyttet til livsmestring?*» har jeg brukt kvalitativt forskningsintervju som metode. Denne metoden egner seg når man er ute etter enkelterfaringer, tanker og opplevelser informantene innehar (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 42). Det er gjennomført fem intervjuer med lærere på Restaurant- og matfag i Nord-Norge.

Jeg har brukt Kvale og Brinkmann (2015) sine sju faser for kvalitativt forskningsintervju når jeg planla og gjennomførte prosessen for undersøkelsen. Dette for å få struktur, og for å sikre en god prosess. Videre redegjør jeg de ulike fasene og hvordan jeg har gått frem.

Tematisering og planlegging

Tema for undersøkelsen omhandler lærernes opplevelser fordi jeg savner kunnskap om deres perspektiv på hvordan det er å jobbe med elever som har utfordringer knyttet til livsmestring.

Undersøkelsen ble før oppstart meldt inn og godkjent av Norsk senter for forskningsdata (NSD). Utvalgsstrategien som ble brukt for å velge informanter var å gå bredt ut og kontakte alle aktuelle kandidater i Nord-Norge, da dette var mest hensiktsmessig for min problemstilling (Johannessen et al., 2010, s. 106).

Jeg utarbeidet et informasjonsskriv som ble sendt ut til aktuelle skoler i Nord-Norge hvor det fantes restaurant- og matfaglinjer. I brevet redegjorde jeg for formålet med undersøkelsen og hvilke forskningsetiske retningslinjer som ville bli fulgt. Det var fire skoler som ga respons og som sa seg villige til å delta i undersøkelsen. Det ble avtalt intervju med fem lærere. To av disse jobbet ved samme skole. Informantene er representert ved begge kjønn og er i alderen 30-60 år.

Da undersøkelsen er gjort på skoler i Nord Norge, hadde jeg kjennskap til noen av informantene fra før. Dette har ikke påvirket gjennomføringen av intervjuene.

For å gjennomføre intervjuene valgte jeg semistrukturert intervju som metode. Et semistrukturert intervju gir rom for åpenhet og fleksibilitet. Intervjuguiden brukes som et utgangspunkt, men spørsmål og rekkefølge kan varieres, og en kan bevege seg frem og tilbake i guiden (Johannessen et al., 2010, s. 137). Jeg utarbeidet en intervjuguide som jeg brukte under pilot-intervju. Etter dette ble guiden endret, så godkjent av OsloMet, før den ble brukt under intervjuene. Intervjuguiden som ble brukt inneholdt fem hovedspørsmål.

Datainnsamling

Alle intervjuene ble utført digitalt. Dette gjorde prosessen mer distansert enn om en hadde kunne treffes ansikt til ansikt slik en intervjuprosess gjerne skal være. Alle informantene tok det fint og det ble gode intervju til tross for at de ble gjennomført skjerm mot skjerm. Informantene ble informert om deres etiske rettigheter og at det ble tatt opp lyd før jeg startet intervjuene. Jeg fulgte samme intervjuguide til alle intervjuene, og jeg fulgte opp med oppfølgingsspørsmål der det passet inn eller var behov.

Transkribering

Lydopptakene fra intervjuene ble transkribert for å klargjøres til analyse. Transkribering innebærer at lydopptaket fra intervjuene skrives om til tekst så ordrett som mulig. For å bevare anonymiteten til informantene, samt unngå å dele gjenkjennbar informasjon, vasket jeg den transkriberte teksten for navn og annen sensitiv informasjon (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 204-211). Tenkelyder ble også fjernet for å få en så god flyt i teksten som mulig. Alle lydopptak ble slettet etter transkribering.

Analyse

I analysearbeidet er den viktigste forskningsetiske forpliktelsen å ta hensyn til informantens forståelse (Johannessen et al., 2010, s. 173-195). Hovedpoenget er å redusere informasjonsmengden for å få frem den mest interessante og relevante informasjonen. Det har jeg gjort ved å bryte opp teksten i mindre biter for å finne mønster eller meninger som jeg videre kunne tolke. Jeg markerte ord i teksten basert på bestemte temaer, ideer og nøkkelord, for så å kategorisere dem i ulike grupper. Slik fikk jeg lettere oversikt over essensen i teksten. Dette ble videre tolket og sammenlignet. Jeg har jobbet frem og tilbake i teori og data for å få best mulig forståelse for analysen.

Validitet og reliabilitet

Intervjuguide, innsamlede data og resultat ble hyppig brukt gjennom hele prosessen for å sikre best mulig validitet og reliabilitet. Jeg sjekket også det transkriberte materialet nøye opp mot lydopptakene for å sikre at alt kom med.

Resultat

Etter analysen har jeg kommet frem til tre hovedtemaer som vil styre resultatpresentasjonen:

- *Lærernes forståelse av begrepet livsmestring i forhold til deres programområde*
- *Hvilke utfordringer knyttet til livsmestring opplever lærerne at elevene har*
- *Lærernes beskrivelse av hvordan de opplever disse elevene*

Lærernes forståelse av begrepet livsmestring i forhold til deres programområde

Undersøkelsen tyder på at alle informantene i stor grad hadde lik forståelse av begrepet livsmestring. Samt hva det hadde å si for dem som lærere på restaurant- og matfag. Flere snakket om at dette var noe de allerede gjorde fordi det å være lærer på et yrkesfaglig programfag i stor grad handler om akkurat det å forberede elevene på yrkeslivet og hva det innebærer. Når man er lærer i et praktisk fag som restaurant- og matfag, gir det store muligheter for å gjøre undervisningen så virkelighetsnær som mulig. Elevene og læreren er sammen på kjøkkenet og elevene lærer seg fort hvor avhengig man er av hverandre for å komme i mål med dagens gjøremål. De sitter sammen og spiser mat som de har laget sammen, og lærer mye sosialt av det.

«elevene blir tryggere på seg selv, de får selvtillit i fag og i klassen.»

Elevene vil med dette ha gode mulighet til å lære de grunnleggende verdiene, etikk og moral, samt respekt for hverandre. Det kan også være med på å styrke selvbilde til elevene i et felleskap.

«Det handler om å gjøre elevene mer fremtidsorientert og forberede de på yrkeslivet. Det å tydeliggjøre forskjellen på skole og arbeidsliv.»

Det kommer også frem at flere av informantene ser på livsmestring slik som det er beskrevet i den overordnede delen av læreplanen. De mener det handler om at elevene må læres at livet ikke bare har solskinnsdager. De vil møte motstand og ha dager som føles tunge, men at dette er normalt. Det trenger ikke bety at man er deprimert eller ikke duger til noe.

«Livet består av dype daler og høye fjell, og det er helt normalt å kjenne på alle følelsene rundt det. De er ungdommer i puberteten, fulle av hormoner, det er ikke unormalt, de er tvert imot helt normal.»

Respondentene mener det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring kan være med å bidra til at lærerne er mer bevisste på at dette er noe som må læres hos enkelte elever. Samtidig stiller de seg undrende til at det ikke er kommet noe form for verktøy eller kompetanseheving for lærerne sammen med fagfornyelse.

«Det ser veldig fint ut på papiret, men hva gjør vi? Hvordan skal vi lære elevene dette?»

Flere mener det er viktig at alle lærere i kollegiet er samstemte på hva de legger i temaet. På den måten kan alle dra i samme retning og legge til rette for at livsmestring flettes inn i undervisningen der det er naturlig.

Hvilke utfordringer knyttet til livsmestring opplever lærerne at elevene har

Undersøkelsen viser at informantene også i dette temaet i stor grad har lik oppfatning. Samtlige lærere opplever at noen av elevene har psykiske utfordringer i varierende grad. Det var som oftest snakk om

elever som ikke hadde noen diagnose, men som opplevde det å stå foran klassen, det å gå alene i kantinen eller det å være i fellesfagtimene med elever fra andre klasser som vanskelig. Det kom også frem at det nå var flere gutter enn før som kjente på dette.

«Jeg har jobbet som lærer i mange år, og opplever at antall elever med utfordringer har vokst de siste årene. Jeg kan ikke huske at så mange elever snakket om angst og depresjon slik som det snakkes nå.»

Videre kom det frem hos de fleste respondentene at mange elever har utfordringer knyttet til å strukturere egen hverdag. Det å klare å komme tidsnok, ha med ren uniform til kjøkkenverkstedet, ha med seg bøker eller å få gjort leksene var noe som ble nevnt. Her problematiseres oppfølgingen fra foreldrene. Noen informanter spør seg om ungdommer blir stilt krav til hjemme.

Noen lærere trekker frem språk som en utfordring knyttet til livsmestring. Minoritetsspråklige kjente på at språkutfordringene gjorde deres skolehverdag vanskelig. De hadde utfordringer med å få med seg hva som skjedde i undervisningen og klarte ikke å skjønne sammenhenger. Språkutfordringene kan føre til at elevene føler seg på utsiden av det felleskapet man har i klassen.

Rent faglig mener noen av informantene at utfordringene vises mest i fellesfagene. Det kan være mange elever som velger yrkesfag fordi det er praktiske fag som inneholder lite teori i klasserom, og da vil de kanskje kjenne på en følelse som de ikke er tilfreds med når de må sitte i klasserom å ha fellesfag.

«Jeg sitter mange ganger på møter med fellesfaglærere og lurer på hvilken elev de snakker om, for jeg kan virkelig ikke kjenne igjen den eleven de beskriver.»

Lærernes beskrivelse av hvordan de opplever disse elevene

I denne delen av undersøkelsen viser analysen at lærerne er mer delt i sine opplevelser med elevene. På den ene siden uttrykker noen informanter at det å møte elever med utfordringer knyttet til livsmestring er en del av deres jobb som lærer. Det å være lærer på yrkesfag gjør det enklere å skape gode relasjoner til elevene. Det er også enklere å tilpasse undervisningen da man er sammen med elevene når de gjør praktiske oppgaver på kjøkkenverkstedet.

«Jeg kan løfte elevene frem på en annen måte fordi det stort sett alltid finnes en måte de kan få visst hva de kan på, og da også oppleve mestring.»

Respondentene sier videre at de opplever god støtte fra ledelsen og at veien er kort til skolehelsetjenesten. De mener mye avhenger av at man vet når man skal be om hjelp fra skolens øvrige støtteapparat, og at man klarer å opprettholde et tydelig skille mellom jobb og fritid. Det gode kollegiale samarbeidet hjelper også om man har elever med utfordringer.

På den andre siden opplever noen av informantene møtet med elever med utfordringer som krevende. Stor avstand mellom skolens ledelse og lærerne er en tydelig faktor som spille inn. Informantene beskriver møtet med elevene som en ensom jobb som de får lite støtte i. De mener også her at relasjonen de har til elevene er gode og i stor grad betyr mye for dem som lærere. Samtidig er den også med på å gjøre møtet med disse elevene anstrengende. De opplever at elevene ønsker å snakke med dem som kontaktlærere om det er noe som plager dem. Når lærerne prøver å sende elevene videre til rådgivere og helsesykepleier, vil elevene heller snakke med læreren sin. Dette fører igjen til at lærerne bruker mye tid på enkelte elever, fremfor å være til stede i undervisningen for alle elevene.

Pålitelighet

Da undersøkelsen er gjort på skoler i Nord Norge, hadde jeg kjennskap til noen av informantene fra før. Resultatene er ikke representativ for alle restaurant- og matfag linjer i Norge fordi dette er et lite utvalg informanter, men det kan gi noen indikasjoner på hvordan lærere kan oppleve elever som har utfordringer knyttet til livsmestring.

Diskusjon

I introduksjonen gjorde jeg rede for hva læreplanverket i den overordnede delen skriver om det tverrfaglige temaet Folkehelse og livsmestring. I alle fag er det egne læreplaner. I disse har læreplanverket oppgitt prinsipper for hva de forskjellige tverrfaglige temaene handlet om for hvert programområde. I læreplanen for Vg1 restaurant- og matfag står det at livsmestring skal gi elevene muligheten til å utvikle sin identitet gjennom yrkesvalg. Disse valgene kan gi elevene mulighet til å utvikle et positivt selvbilde gjennom det å tilhøre et felleskap (Utdanningsdirektoratet, 2020c). Undersøkelsen viser på at informantene hadde tilnærmet lik oppfatning av hva livsmestring hadde å si som tema for deres programområde. Livsmestring er noe respondentene er kjent med og som de har hatt som en del av undervisningen lenge. Det lærerne derimot ønsker mer kompetanse på er det området som handler om å lære elevene å håndtere medgang og motgang, og personlige og praktiske utfordringer på en best mulig måte (Utdanningsdirektoratet, 2020b). Rohde et al. (2009) mener at ungdomsårene er de mest opprivende årene i menneskets liv. De står i et skille mellom barn og voksen, og de stilles mer til ansvar for eget liv. Dette kan virke utfordrende for mange ungdommer. Regjeringen ville med Fagfornyelsen gi skolen et verdiløft, og med innføringen av det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring vil de gi samfunnet i oppgave å gi støtte til de elevene som trenger det. Informantene savner kompetanseheving på livsmestring som tema.

Videre viser undersøkelsen at respondentene også i stor grad har lik oppfatning om hvilke utfordringer elevene har knyttet til livsmestring. Lærerne opplevde å ha elever med varierende grad av psykiske utfordringer. Dette samsvarer med resultater fra Ungdata, som viser at unge opplever å ha flere psykiske plager enn før (Bakken, 2019). Madsen (2018) problematiserer dette med «diagnostisering». Han er kritisk til at stadig flere ikke-psykologiske problemer blir behandlet som om de er psykologiske. Det trenger ikke å bety at man har angst eller sosial angst fordi man er sjenert eller ikke tørr å gå alene i kantinen. Det er helt vanlige følelser som mange kan kjenne på, uten at det er en diagnose av den grunn. Dette underbygger det flere lærere uttrykte når det var snakk om elever med psykiske utfordringer. Det kom også frem at noen informanter mente at utfordringene enkelte elever hadde kom til syne i fellesfagene. I yrkesfag er samhandlingen mellom lærer og elev annerledes enn i tradisjonell klasseromsundervisning. I praktiske fag er læreren mer involvert i oppgavene elevene gjør.

«Du får en helt annen relasjon til eleven når du står og ruller 200 boller sammen, enn om du sitter bak et kateter og ser utover klasserommet»

Flere informanter snakket positivt om den gode relasjonen de hadde med elevene sine, og at de ikke kjente igjen beskrivelsen fellesfaglærerne ga. Når elevene opplever utfordringer knyttet til livsmestring, har de lett for å snakke med sin programfaglærer om dette. Dette gjør læreren til «en signifikant andre» til elevene.

Nina Berg (2005) skriver at lærerrollen med god grunn kan oppleves som overveldende og stor. Det forventes at du blant annet skal, i tillegg til å gi elevene en faglig og godt tilpasset undervisning, være en «signifikant andre» for dine elever, bidra positivt til elevens utvikling av sosiale ferdigheter og sosial

kompetanse ved å skape et godt inkluderende psykososialt miljø, og samarbeide med kolleger, foresatte, skoleledelse og helsetjeneste. Dette kom til uttrykk blant noen av informantene. De satt stor pris på den gode relasjonen til elevene, men den virket også tyngende i noen situasjoner.

«Det er tungt å skulle være psykolog i tillegg til faglærer for det tar så himla mye tid.»

Imsen (2012) beskriver en god lærer som en som klarer å kombinere «kunnskapslæreren» og «omsorgslæreren». Undersøkelsen viser at noen informanter synes denne balansen er vanskelig for de opplever at de må være mer «omsorgslærer» enn «kunnskapslærer» for enkelte elever. Dette gjelder i hovedsak informanter som opplever at de får lite støtte fra skoleledelsen.

«Jeg synes det er fantastisk, den tilliten. Men uansett så trenger vi som lærere også noe som er der for oss. Vi er jo bare mennesker. Og det skal jo i tillegg komme noe faglig ut av en skoledag, vi kan ikke bare være der for trøst og gode ord.»

Konklusjon

Tidligere forskning gjort av Refsnes og Danielsen (2018) viser at lærerne følte seg uforberedt og usikre på hva som forventes av dem med elever som har psykiske utfordringer. De følte også på manglende organisert støtte samt mangel på samarbeid med helsetjenesten og andre hjelpeinstanser. Dette samsvarer med resultatene fra min undersøkelse. Hvordan yrkesfaglærere opplever elever med utfordringer knyttet til livsmestring avhenger av hvordan de må håndtere elevenes utfordringer. Støtte fra skoleledelse og en god helsetjeneste er avgjørende for at lærerne skal kunne opprettholde en god balanse mellom rollene som «omsorgslærer» og «kunnskapslærer». Når denne støtten er mangelfull opplever lærerne at de i for stor grad står alene som omsorgsperson for sine elever og at dette er krevende. Lærere som opplever god støtte fra ledelse og skolehelsetjeneste har bedre forutsetninger for å sette grenser for seg selv med tanke på hvor involvert de er i elevenes liv.

Litteraturliste

- Bakken, A. (2019). Ungdata 2019. Nasjonale resultater. I. NOVA, OsloMet.
- Berg, N. B. J. (2005). Elev og menneske: psykisk helse i skolen. Gyldendal akademisk.
- Imsen, G. (2012). Lærerens verden: innføring i generell didaktikk (4. utgave. utg.). Universitetsforlaget.
- Johannessen, A., Christoffersen, L. & Tufte, P. A. (2010). Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode (4. utg. utg.). Abstrakt.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). Det kvalitative forskningsintervju (3. utg. utg.). Gyldendal akademisk.
- Lyngsnes, K. M. & Rismark, M. (2014). Didaktisk arbeid (3. utg. utg.). Gyldendal akademisk.
- Madsen, O. J. (2018). Generasjon prestasjon : hva er det som feiler oss? Universitetsforlaget
- Refsnes, A. H. & Danielsen, A. G. (2018). Yrkesfaglæreres opplevelse av sin rolle i det psykiske helsearbeidet. Tidsskrift for psykisk helsearbeid, 15(4), 273-284.
<https://doi.org/10.18261/issn.1504-3010-2018-04-02>
- Regjeringen. (2016). Om lærerrollen. Et kunnskapsgrunnlag (8245021008,9788245021004). Fagbokforlaget.
- Rohde, R., Vildalen, S., Skårderud, F., Andersen, A. J. W. & Karlsen, K. E. (2009). Mitt liv som menneske: psykisk helse slik barn, ungdom, foreldre og deres hjelpere ser det. Portal forl.
- Utdanningsdirektoratet. (2020a). Hva er fagfornyelsen? <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/nye-lareplaner-i-skolen/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020b). Overordnet del Folkehelse og Livsmestring <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/folkehelse-og-livsmestring/?lang=nob>

Utdanningsdirektoratet. (2020c). Vg1 restaurant- og matfag (RMF01-03) Tverrfaglege tema.

<https://www.udir.no/lk20/rmf01-03/om-faget/tverrfaglige-temaer>

Utdanningsdirektoratet. (2021). Yrkesfaglige utdanningsprogram. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/forsok-og-pagaende-arbeid/ny-tilbudsstruktur-og-nye-lareplaner-pa-yrkesfag/ny-tilbudsstruktur-i-fag--og-yrkesoplingen/>

Selvfølelse og mestring - En studie av samvariasjon mellom elevenes opplevde mestring i praktisk arbeid og deres selvfølelse på restaurant- og matfag

Sammendrag

Artikkelens formål er å finne ut om det finnes en samvariasjon mellom elevenes opplevde mestring i praktisk arbeid, og deres selvfølelse på restaurant- og matfag. Undersøkelsen er aktuell da selvfølelse og mestring er aktuelle temaer i forbindelse med det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring. Mestring er også godt representert og viktiggjort i den overordnede delen av læreplanen. Det er også interessant hvordan denne kunnskapen om samvariasjon mellom mestring og selvfølelse i restaurant- og matfag kan være til hjelp for lærerens arbeid med planlegging av undervisning og individuell opplæring.

Det ble benyttet kvantitativ metode i form av spørreskjema for å få bredde og se sammenhenger i undersøkelsen. Spørreundersøkelsen ble utført ved fire videregående skoler sør i Norge, våren 2021. 104 elever på Vg1 og Vg2 på restaurant- og matfag deltok som respondenter i spørreundersøkelsen.

Spørreskjemaet bestod av ulike påstander om mestring og selvfølelse, med avgrensningsmuligheter fra helt uenig til helt enig. Resultatene i undersøkelsen viser en klar samvariasjon mellom elevenes opplevde mestring av skolearbeid og deres selvfølelse, men at denne samvariasjonen ikke er kjønnsbetinget.

Introduksjon

Hensikten med denne artikkelen er å undersøke om elevenes opplevde mestring i skolearbeid samvarierer med deres selvfølelse. Motivasjonen bak artikkelen er i stor grad egeninteresse og nysgjerrighet innenfor tema. Det er rimelig å anta at det kan være en samvariasjon da det å mestre noe gir en positiv selvfølelse, og kanskje også motsatt? Jeg er også nysgjerrig på hvor sterk denne samvariasjonen eventuelt er. Med problemstillingen; *i hvilken grad det er samvariasjon mellom elevers opplevde mestring i praktisk arbeid og deres selvfølelse i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag*, ønsket jeg å undersøke dette nærmere.

I Ungdata-undersøkelsen fra 2020 kommer det frem at 67% av dagens ungdom er fornøyd med sin psykiske og fysiske helse, de konkluderer med at livskvaliteten til norsk ungdom er gjennomgående høy (Bakken, 2020, s. 30). Men hva med de 33% av ungdommene som ikke er fornøyd med egen psykiske og fysiske helse? Hvordan kan de hjelpes? Ifølge regjeringens rapport om strategi for god psykisk helse vil de «skape et samfunn som fremmer mestring, tilhørighet og opplevelse av mening» (Regjeringen,

2017, s. 7). Kanskje kan kunnskap om samvariasjon mellom mestring og selvfølelse bidra til kunnskap som kan påvirke lærerens arbeid med mestring og selvfølelse hos elevene?

I den overordnede delen av læreplanen er folkehelse og livsmestring kommet inn som tverrfaglig tema, som «skal gi elevene kompetanse som fremmer god psykisk og fysisk helse, og som gir muligheter til å ta ansvarlige livsvalg» (Utdanningsdirektoratet, 2017). Innenfor folkehelse og livsmestring finner en blant annet begrepet selvfølelse. Mestring er også beskrevet i den overordnede delen av læreplanen, «elever som opplever mestring, motiveres til å bli mer utholdende og selvstendige» (Utdanningsdirektoratet, 2017). Så mestring har altså en drivkraft for å motivere til mer utholdenhet og selvstendighet, men spørsmålet er om dette også bidrar til positiv selvfølelse?

Sentrale begrep

Selffølelse

Jeg har valgt å ta utgangspunkt i Øiestads teori om selvfølelse i denne artikkelen. Ifølge Øiestad dreier selvfølelse seg om å kjenne sine egne følelser og reaksjoner og i tillegg handle ut ifra disse best mulig, for seg selv eller andre. Videre hevder Øiestad at god selvfølelse er å føle seg like verdifull som andre, stole på egne følelser og tørre å si hva vi mener. Det å ha en god selvfølelse kommer ikke bare frem i positive situasjoner. God selvfølelse kan uttrykkes på mange ulike måter, det kan være når en kjenner på både glede, sorg eller frustrasjon. Selvfølelse handler altså om å kunne uttrykke et bredt spekter av følelser (Øiestad, 2011, s. 23). Det er ifølge Øiestad en samvariasjon mellom mestring og selvfølelse, hun mener den gode selvfølelsen gir en mot og troen på at en kan, og tør å prøve, mens lav selvfølelse kan gjenkjennes ved usikkerhet og manglende tro på at en kan utrette noe (Øiestad, 2011, s. 30). Bruk av begrepet selvfølelse i denne problemstillingen viser til hvordan elevene selv synes de håndterer oppgaver og utfordringer i skolearbeidet og hvilke følelser de har i forhold til dette.

Mestring

Vifladt og Hope (2004, s. 61) hevder at mestring dreier seg om opplevelsen av å ha krefter til å møte utfordringer og følelse av å ha kontroll over eget liv. Videre formidler de at god og aktiv mestring kan hjelpe med tilpassing av ny virkelighet og sette en i stand til å se forskjellen på det en kan leve med og det en selv kan være med å forandre. For å definere mestring har jeg tatt utgangspunkt i Lazarus og Folkmanns definisjon av mestring: «et kontinuerlig skifte av kognitive og atferdsmessige anstrengelser for å klare spesifikke ytre og/eller indre krav som vurderes til å beslaglegge eller utarme resursene til personene» (Lazarus & Folkman, 1984, s. 141). De bruker begrepet om ulike adferd og psykiske prosesser som en person bruker for å fjerne, redusere, overvinne og tolerere krav. Mestring handler altså om hvordan en person håndterer oppgaver og utfordringer som møtes i løpet av livet. Begrepet setter fokus på mestring av bestemte oppgaver, noe som betyr at en person kan ha ulik grad av mestringstro i ulike sammenhenger (Svartdal, 2018). I denne artikkelen handler mestring om hvordan elevene håndterer oppgaver og utfordringer de møter i skolearbeidet.

Metode

For å få svar på problemstillingen min valgte jeg kvantitativ forskningsmetode og bruk av spørreskjema for å få bredde, se sammenhenger og kartlegge om det er noen samvariasjon i elevenes mestring av skolearbeid og selvfølelse i restaurant- og matfag (Johannessen et al., 2016, s. 93). Dataene er analysert med hjelp av kodebok, datamatrixe og SPSS, og videre satt inn i oversiktlige tabeller med

gjennomsnitt- og standardavviksanalyse. Ved hjelp av tabeller og korrelasjonsoversikt blir funn presentert i resultatkapittelet.

Spørreskjemaet ble utarbeidet ved hjelp av teorien bak begrepene mestring og selvfølelse. Jeg tok utgangspunkt i ulike definisjoner av både mestring og selvfølelse, og basert på disse laget jeg fem ulike påstander til hver av definisjonene. Etter å ha vurdert alle og plukket ut de tydeligste og mest passende påstandene, kategoriserte jeg dem inn i et spørreskjema og satt igjen med et ferdig spørreskjema.

Utarbeidelsen av spørreskjemaet startet med ulike definisjoner på både «mestring» og «selvfølelse» som ble videreutviklet til påstander. Spørreskjemaet bestod av to spørsmål og 23 påstander med en avkrysningskala fra 1-7, hvor 1 betyr helt uenig og 7 betyr helt enig. Ved å bruke skala kan de som svarer få mulighet til å nyansere svaret ved å markere den plasseringen på skalaen som de synes gjenspeiler deres oppfatning og mening (Johannessen et al., 2016, s. 271).

Påstandene i spørreskjemaet er kategorisert i fem kategorier, klassisk selvfølelse, selvhevdelse, mestring, meninger og yrkesfaglig opplevelse. Kategoriseringen ble gjort for å kunne måle de opp mot hverandre. Kategoriene blir i resultatkapittelet presentert samlet.

- I kategorien **selvhevdelse** ga elevene uttrykk for hvordan de føler seg, om de sjelden blir skuffet over dårlig prestasjoner og om de er fornøyd med seg selv.
- I kategorien **selvfølelse** svarte elevene på hvor enige de er i påstander om de blir lyttet til, går hjem med en god følelse etter endt skoledag og om de føler de bidrar når de samarbeider med medelever.
- I kategorien **mestring** svarte elevene på påstander om hvordan de mestrer skolearbeidet, tar utfordringer knyttet til skolearbeid og om de opplever å skape noe verdifullt.
- I kategorien **yrkesfaglig opplevelse** svarte elevene på påstander om de presterer bedre, er mer selvsikre, synes det er lettere og får bedre karakterer i yrkesfag i forhold til fellesfag.

Respondenter og innsamling av data

Jeg valgte å dele ut spørreskjemaet til elever på Vg1 og Vg2 på restaurant- og matfag. Ved å inkludere både Vg1 og Vg2 i undersøkelsen ble det mulig å finne eventuelle forskjeller mellom trinnene og i samtidig få flere respondenter for å få en bredere undersøkelse. Med hjelp av medstudenter som sa seg villige til å dele ut spørreskjemaet ble det utlevert til elever ved fire ulike videregående skoler sør i Norge. Dette for å få noe mer representative resultater. Informasjonsbrev ble sendt ut til rektorer og avdelingsledere ved de aktuelle skolene. Det ble også utført en pilotundersøkelse uten at det ble gjort noen større endringer i spørreskjemaet.

Anonymiteten til respondentene ble holdt ved å ikke benytte noen personlige spørsmål i spørreskjemaet og makulering av spørreskjemaene etter at resultatene var satt inn i datamatriksen.

Analyse

Da jeg fikk de ferdigutfylte skjemaene i retur, startet jeg med å registrere svarene i en datamatrikse i Excel basert på kodene i kodeboken (Johannessen et al., 2016, s. 251-254). Gjennomsnitt og standardavvik ble så regnet ut for å kunne se svarene til respondentene på en oversiktlig måte.

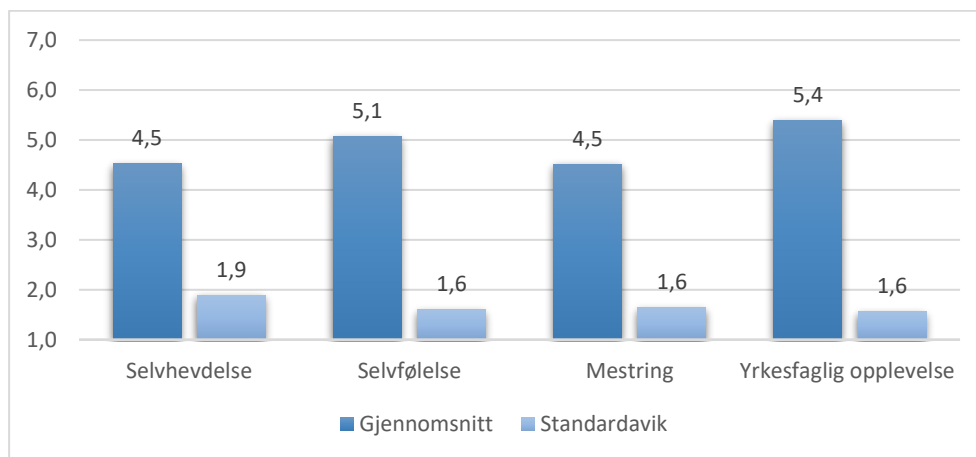
Videre ble resultatene lagt inn i SPSS for å kunne beregne eventuelle bivarierte korrelasjoner mellom ulike variabler i spørreskjemaet (Johannessen et al., 2016, s. 294). Det ble også gjort en t-test for å undersøke om det var samvariasjon mellom kjønn og de ulike variablene. Det ble også gjennomført en faktoranalyse, som resulterte i to ulike faktorer i kategorien selvfølelse.

Resultater

For å kunne besvare problemstillingen ble resultatene fra undersøkelsen som tidligere nevnt lagt inn datamatrikse, SPSS og videre analysert. Resultatene vil under hver figur kommenteres kort og objektivt. Resultatkapittelet deles inn i to deler. I 1. del vil jeg gjøre rede for enveisanalyse med diagrammer, for så å presentere bi-variate korrelasjoner i del 2. Jeg har analysert resultatet med utgangspunkt i at 4 på skalaen 1-7 er nøytralt.

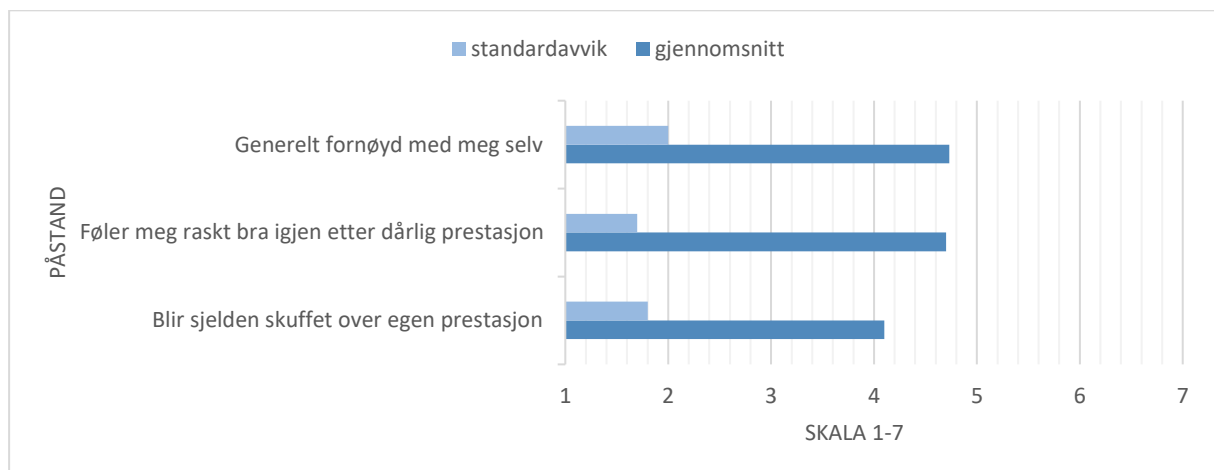
Del 1. enveisanalyse

Figur 1. Oversikt over hvordan gjennomsnitt og standardavvik i de ulike kategoriene i undersøkelsen



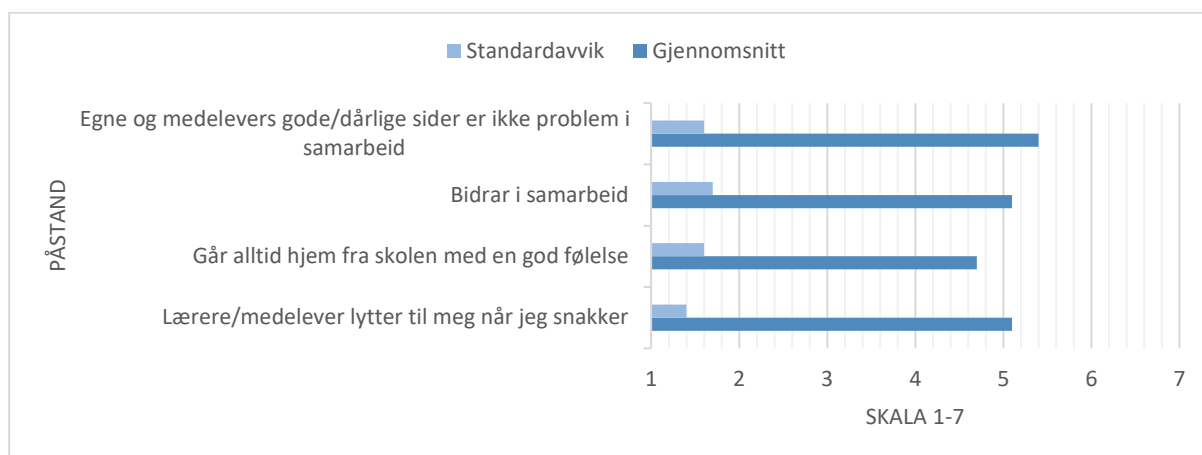
Figur 1 viser respondentenes gjennomsnittsvar og standardavvik. Gjennomsnittet ligger litt over nøytralt og viser at det er flere positive enn negative svar. Det er i kategorien yrkesfaglig opplevelse elevene er mest enige, med et gjennomsnitt på 5,4, med et standardavvik på 1,6, som forteller at det er relativt lite avvik fra gjennomsnittet.

Figur 2: oversikt over hvordan respondentenes skårer innen kategorien selvfølelse



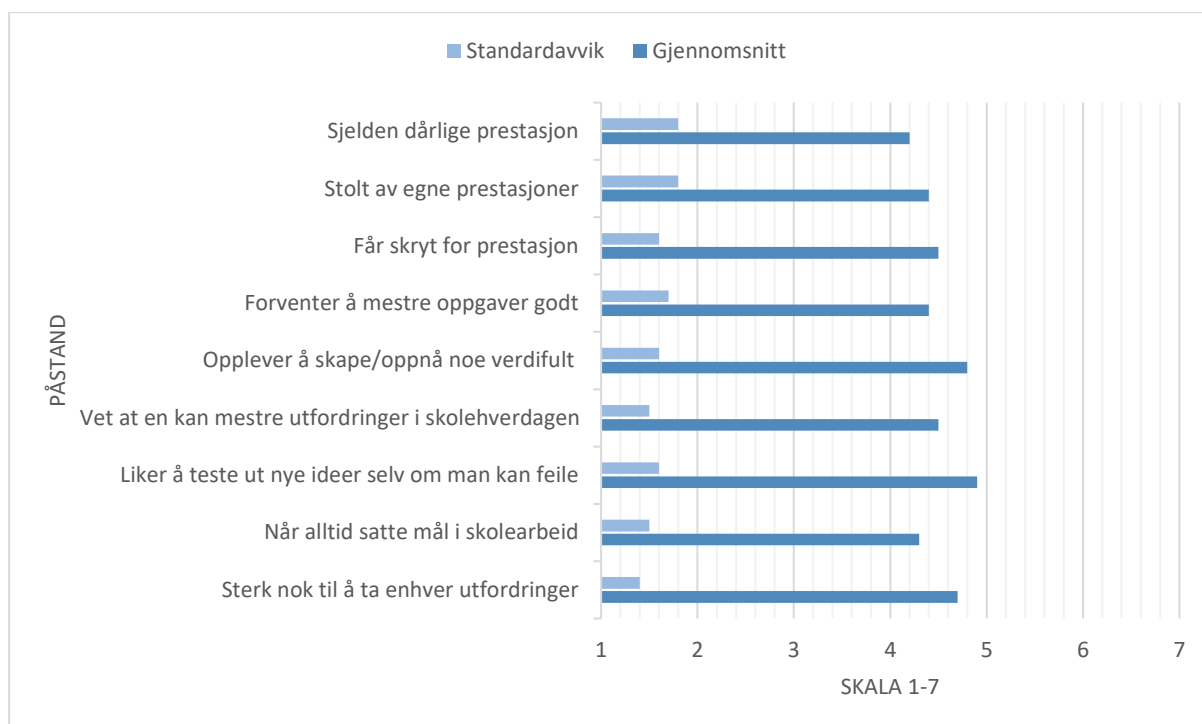
Figur 2 viser at flertallet av elevene på restaurant- og matfag skårer relativt høyt på kategorien selvfølelse, men standardavviket viser også at det er mange i gruppen som ikke er det. I påstanden «jeg er generelt fornøyd med meg selv» viser resultatet at flertallet av respondentene svarer over nøytral, men med standardavvik på 2,0 kommer det også frem at det er nokså stor spredning i svardataene.

Figur 3: oversikt over hvordan respondentenes skårer innen kategorien selvhevdelse



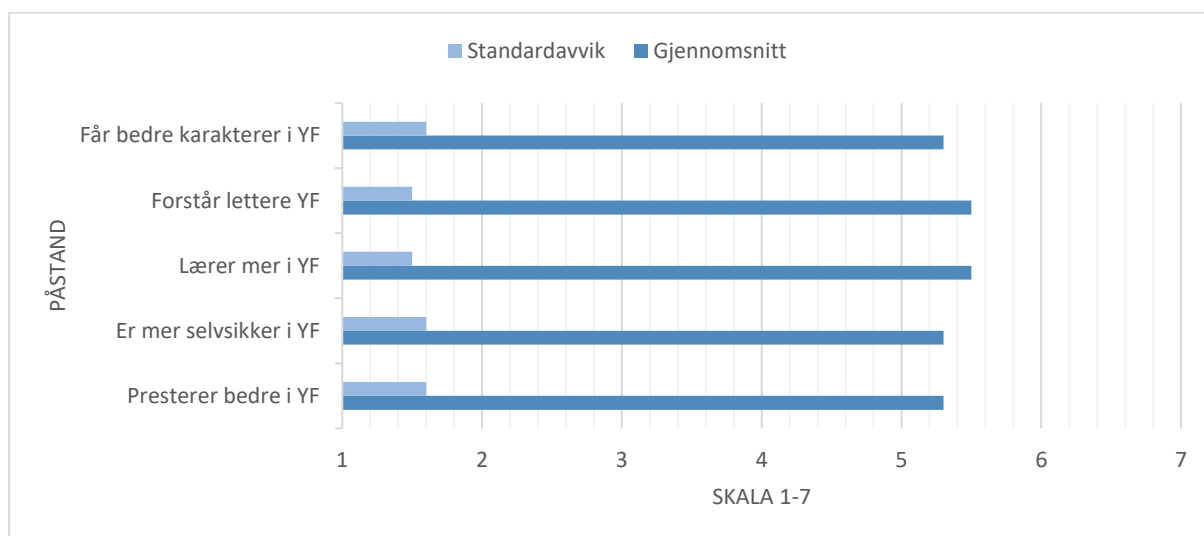
Figur 3 viser at elevene svarer høyt på påstanden om «egne og medelevers gode/dårlige sider ikke er et problem i samarbeid». Med et gjennomsnitt på 5,4 og standardavvik på 1,6 er svarene relativt lite avvikende fra gjennomsnittet. Ikke like mange, men flertallet av elevene går også hjem fra skolen med en god følelse.

Figur 4: Oversikt over hvordan respondentenes skårer innen kategorien mestring



Figur 4 viser også et gjennomsnitt noe over midten av skalaen. Noe som indikerer at flertallet av elevene på restaurant- og matfag mestrer skolearbeidet. Med et gjennomsnitt på 4,8 liker flertallet av elevene «å teste ut nye ideer selv om de kan feile». Standardavviket viser 1,6 som beskriver at det ikke er stor spredning i svarene. Påstanden om «sjelden dårlige prestasjoner» viser derimot et gjennomsnitt på 4,2 med standardavvik på 1,8. Her er gjennomsnittet lavere og standardavviket høyere, som forteller at det er noe større spredning i svarene.

Figur 5: oversikt over hvordan respondentenes skårer innen kategorien yrkesfaglig opplevelse



Innenfor påstander om yrkesfaglig opplevelse svarer elevene som vist i figur 5. Svarene har et relativt høyt gjennomsnitt, og skiller seg ut i denne undersøkelsen. Dette indikerer at elevene på restaurant- og matfag opplever å håndtere yrkesfag bedre enn fellesfag. Alle påstandene har et gjennomsnitt på 5,3 og 5,5. standardavviket er også jevnt fra 1,5 til 1,6 som forteller at svarene har forholdsvis lite avvik fra gjennomsnittet.

Del 2, bivariat analyse

Korrelasjon betyr samvariasjon mellom variabler. Ved utregningen av dette er programmet SPSS brukt. Pearsons produktmomentkorrelasjon gir et tallmessig uttrykk for hvor sterk samvariasjonen er mellom to variabler, og i hvilken retning denne går i. Tallene måles fra 0-1, og desto nærmere korrelasjonstallet er 1, desto sterkere er korrelasjonen mellom variablene (Johannessen et al., 2016, s. 295-309). Her gir bivariate korrelasjoner mulighet til å se om det er samvariasjoner mellom svarene til respondentene og de ulike variablene i spørreundersøkelsen.

Figur 6. oversikt over korrelasjonsanalyse fra SPSS

		Selvhevdelse	Selvfølelse	Mestring
Selvhevdelse	Pearson Korrelasjon	1	,593**	,652**
	Signifikant		,000	,000
	Antall	90	90	88
Selvfølelse	Pearson Korrelasjon	,593**	1	,622**
	Signifikant	,000		,000
	Antall	90	92	90
Mestring	Pearson Korrelasjon	,652**	,622**	1
	Signifikant	,000	,000	
	Antall	88	90	90

** . Korrelasjon er signifikant på et 0.01 nivå.

* . Korrelasjon er signifikant på et 0.05 nivå.

Figur 6 viser oversikt over korrelasjon mellom selvhevdelse, selvfølelse og mestring i denne undersøkelsen. Igjennom korrelasjonsanalysen kommer det frem at det er sterk samvariasjon mellom flere av variablene i spørreundersøkelsen. To stjerner bak forteller at det er mindre enn 1% sannsynlighet for at samvariasjonene er et utslag av tilfeldigheter. I følge Pallant (2010, s. 134) er korrelasjoner fra 0,5 til 0,1 tydelige samvariasjoner.

- Med en korrelasjon på 0,562 vises det en tydelig samvariasjon mellom klassisk selvfølelse og mestring
- Med en korrelasjon på 0,622 vises det en tydelig samvariasjon mellom selvhevdelse og mestring
- Med en korrelasjon på 0,593 vises det en tydelig samvariasjon mellom klassisk selvfølelse og selvhevdelse
- Igjennom en t-test kom det frem at det vises ingen signifikant samvariasjon mellom kjønn og de sammensatte variablene. Det kom også frem at det vises ingen signifikant samvariasjon mellom Vg1 og Vg2.

Indikasjoner viser kort oppsummert at resultatene av undersøkelsen viser sterk samvariasjon mellom elevenes mestring av skolearbeid og deres selvfølelse. Det er altså en klar samvariasjon mellom svarene på selvfølelse, selvhevdelse og mestring.

Undersøkelsens validitet

Undersøkelsen ble delt ut til 104 respondenter, av disse var det 90 lesbare skjemaer. Undersøkelsen kunne både hatt flere respondenter og bredere geografisk spredning for større validitet. Det er et relativt lavt antall elever som gjør det vanskelig å si at dette er representativt for elever på restaurant- og matfag i hele Norge.

Diskusjon

Formålet med undersøkelsen var å finne ut om det er samvariasjon mellom elevers selvfølelse og deres opplevde mestring i restaurant- og matfag. Funnene indikerer at det finnes en tydelig samvariasjon. Spesielt sterk er korrelasjonen mellom selvfølelse og mestring.

Det er en diskusjon om det er mestring som fører til økt selvfølelse eller om det er god selvfølelse som fører til økt mestring. Det kan tenkes at det å ha en god selvfølelse vil gjøre elevene mer selvsikre og modige til å prøve nye ting, noe som igjen kan føre til økt opplevelse av mestring. På den andre siden vil høy mestring kunne gi mot og troen på at en kan håndtere nye og vanskelige utfordringer, som igjen kan føre til bedre selvfølelse. Kanskje kan arbeid for bedre selvfølelse og mestring komplementere hverandre og hjelpe elever der de trenger det mest? Om en elev har lav selvfølelse kan yrkesfaglæreren arbeide for å styrke mestringsforventningene til eleven, og omvendt. En elev med både lav selvfølelse og lite opplevd mestring kan ha nytte av å arbeide med og få tilrettelagt arbeid knyttet til begge faktorer, som da kan styrke hverandre. I ettertid av arbeidet med denne artikkelen ser jeg at jeg kunne formulert påstandene annerledes for å ha mulighet til å få svar på dette, og at det kan være aktuelt for videre forskning. Som tidligere nevnt hevder Øiestad (2011, s. 30) at god selvfølelse gir mot og troen på at en kan og tør og prøve, mens lav selvfølelse kan gjenkjennes ved usikkerhet og manglende tro på at en kan utrette noe. Et annet interessant funn er at det ikke finnes en signifikant samvariasjon mellom kjønn og de sammensatte verdiene.

Elevene svarer gjennomsnittlig relativt nøytralt på alle påstandene. Det ønskelige resultatet hadde vært at alle elevene svarte «helt enig» på påstandene, noe som hadde vist at alle elevene på restaurant- og matfag har tro på seg selv, mestrer skolearbeid og mestrer yrkesfag godt. Kan vi hjelpe elevene ved å legge til rette for at de skal få enda sterkere tro på seg selv? Resultatet tyder på at selv om det finnes en samvariasjon mellom opplevd mestring og selvfølelse, betyr resultatene også at de som svarer nøytralt eller lavere, sannsynligvis har relativt lav selvfølelse mestring. Noe som kan tilsa at videre arbeid med tilrettelegging for elevene er nødvendig.

Kan resultatet i denne undersøkelsen hjelpe lærere i planlegging av undervisning og individuell opplæring? Jeg mener at med utgangspunkt i at det er en samvariasjon mellom mestring og selvfølelse kan dette påvirke måten undervisningen blir planlagt for å hjelpe elevene personlig og faglig i undervisningssammenheng. I dette arbeidet kan Vygotskys «sone for nærmeste utvikling» være nyttig. I følge Vygotsky utvikler elevene kompetanse gjennom samarbeid med lærere og flinke jevnaldrende (Dale, 1996, s. 159).

Oppsummering og konklusjon

Problemstillingen som har vært styrende for denne undersøkelsen og artikkelen er: *i hvilken grad det er samvariasjon mellom elevers opplevde mestring i praktisk arbeid og deres selvfølelse i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag?* For å få svar på problemstillingen ble det brukt kvantitativ metode i form av spørreskjema, som ble utlevert ved fire videregående skoler. Respondentene var Vg1 og Vg2 elever ved restaurant- og matfag.

Funnene i undersøkelsen indikerer at det er tydelig samvariasjon mellom elevenes opplevde mestring i skolearbeid og deres selvfølelse, noe som vises gjennom bivariante korrelasjoner.

I resultatkapittelet kommer det også frem at respondentene i undersøkelsen svarer i gjennomsnitt noe over nøytralt på påstandene. Dette tilsier at det kan være nyttig for yrkesfaglærerne på restaurant- og matfag å arbeide med elevenes selvfølelse og mestring, noe som kan være viktig kunnskap til lærere på restaurant- og matfag i forhold til undervisningsplanlegging og individuell opplæring. Det kommer også frem er at det ikke finnes en signifikant samvariasjon mellom de ulike variablene i undersøkelsen og elevenes kjønn, noe som kan bety at elevene trenger individuell opplæring og ikke opplæring basert på kjønn.

Videre studier ville kunne sette søkelys på om det er selvfølelse som påvirker mestring eller mestring som påvirker selvfølelse. Avhengig av hvilke funn en gjør kan det være til hjelp for læreres arbeid med nettopp mestring og selvfølelse.

Kildeliste

- Bakken, A. (2020b). *Ungdata 2020: Nasjonale resultater*. I. NOVA, OsloMet.
- Dale, E. L. (1996). *Skolens undervisning og barnets utvikling: klassiske tekster*. Ad Notam Gyldendal.
- Johannessen, A., Christoffersen, L. & Tufte, P. A. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg. utg.). Abstrakt.
- Lazarus, R. S. & Folkman, S. (1984). *Stress, appraisal, and coping*. Springer.

- Pallant, J. (2010). *SPSS survival manual : a step by step guide to data analysis using SPSS* (4th ed. utg.). McGraw-Hill Open University Press.
- Regjeringen. (2017). *Mestre hele livet. Regjeringens strategi for god psykisk helse (2017–2022)* https://www.regjeringen.no/contentassets/f53f98fa3d3e476b84b6e36438f5f7af/strategi_for_god_psykisk-helse_250817.pdf
- Svartdal, F. (2018, 29.08.18). *Mestring*. SNL. <https://www.snl.no/mestring>
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Overordnet del- verdier og prinsipper for grunnopplæring*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/?lang=nob>
- Vifladt, E. H., Hopen, L., Berg, K. A. & Nasjonalt kompetansesenter for læring og mestring ved kronisk sykdom (2004). *Helsepedagogikk: samhandling om læring og mestring*. Nasjonalt kompetansesenter for læring og mestring ved kronisk sykdom.
- Øiestad, G. (2011). *Selvfølelsen hos barn og unge*. Gyldendal Akademisk

Mestring i restaurant- og matfag

Sammendrag

Skolen er en sentral arena for barn og unge hvor de tilbringer store deler av hverdagen sin. I tillegg til faglig utdanning har skolen en viktig oppgave i å gi elevene mestringfølelse (Bru & Rolland, 2019). Denne artikkelen handler om hvordan elever i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag opplever mestring av ulike læringsaktiviteter på ulike læringsarenaer.

I undersøkelsen er det brukt kvantitativ metode med en spørreundersøkelse som datainnsamlingsverktøy. Spørreundersøkelsen ble gjennomført våren 2021 ved 12 større og mindre skoler i Norge.

Resultatene viser at elever ved restaurant- og matfag opplever i varierende grad å mestre et bredt repertoar av læringsaktiviteter. Elevene opplever høyere mestring i verksteder enn ved hjemmeundervisning og i klasserom. Funnene viser signifikante forskjeller mellom hvordan Vg1- og Vg2-elever og også gutter og jenter opplever signifikant ulik mestring av flere læringsaktiviteter.

Introduksjon

Å ha tro på seg selv og egne evner til å mestre, er grunnleggende for menneskets motivasjon. Skolen har alltid hatt, og vil alltid ha læringsaktiviteter og fag som en del av hovedvirksomheten. Hvis elevene opplever å mestre, kan dette bidra til motivasjon og en tilhørighet (Uthus, 2017). Undersøkelser viser imidlertid at det å være skulle være vellykket og mestre skolen, kan føre til press og høye forventninger knyttet opp mot skolerelatert oppgaver (Bakken, 2020). Mestring har en gjensidig påvirkning sammen med tilhørighet, motivasjon, prestasjonspress, selvfølelse, stress, relasjoner og forventninger (Bru & Rolland, 2019). Ung dataundersøkelsen viser også at elevene opplever press og stress knyttet til skolerelaterte oppgaver, og at jenter opplever dette mer enn gutter (Bakken, 2020).

Begrepsavklaring

Begrepet mestring viser generelt til det at en person håndterer oppgaver og utfordringer som vedkommende møter i livet (Snl, 2018). Mestring i denne undersøkelsen er når elevene mener de kan håndtere ulike aktiviteter, oppgaver og utfordringer i skolehverdagen på en trygg og god måte.

Ifølge Bandura har alle mennesker en iboende drivkraft i seg til å ta tak i utfordringer. Ved å bruke denne handlekraften kan mennesker påvirke seg selv og omgivelsene sine positivt, noe Bandura kaller «Human agency» - individets handlekraft. «Self – efficacy» er en forutsetning for handlekraft. Har man ikke forventninger om å mestre noe, så har man heller ikke handlekraft (Uthus, 2017).

Bransjen elevene skal utdannes stiller krav til hygiene, renhold, produksjon, mattrygghet og service. Elever som ønsker å utdanne seg innen restaurant – og matfag skal gjennom ulike programfag lære å mestre grunnleggende kunnskaper og ferdigheter innen disse områdene, samt ha kunnskap om relevant regelverk bransjene må forholde seg til. Det er også viktig å kunne mestre å samarbeide med andre, og i noen tilfeller stå frem sosialt foran gjesten eller kunden for å utføre ulike arbeidsoppgaver. Læreplanene viser at det er ulik vanskelighetsgrad i utførelsen av læringsaktiviteter i programfag mellom Vg1 og Vg2. Elever på Vg1 skal mestre mer grunnleggende arbeidsoppgaver, og arbeide mer med grunnleggende oppskrifter og råvarer enn elever i Vg2. ulike programområde på Vg2 (Udir, 2006, 2020). For å utføre de mange oppgavene som inngår i yrket må elevene mestre på flere områder. Noen

arbeidsoppgaver er så avgjørende at alle elevene må kunne dem, mens andre er i større grad basert på elevenes yrkesinteresse.

Problemstilling

I denne undersøkelsen har jeg valgt å undersøke elevenes egenvurdering i mestring av læringsaktiviteter gjennom programfag i klasserom, verksteder og ved hjemmeundervisning. Motivet som ligger til grunn for dette valget er å analysere hvilken læringsarena elevene opplever størst mestring i, og ved hjelp av spørreundersøkelse vil jeg besvare problemstillingen: *I hvilken grad opplever elever i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag å mestre ulike læringsaktiviteter i programfag?*

Metode

For å finne svar på problemstillingen valgte jeg å benytte kvantitativ metode med spørreskjema som datainnsamlingsverktøy. Forskningsmetoden er mest hensiktsmessig når en skal kartlegge utbredelser og mange enheter. Metoden gir mulighet til et større omfang og en større bredde slik at funnene kan sannsynliggjøres. Svakheter er at denne metoden ikke gir dybdeforståelse på hvorfor det er slik (Johannesen, Tufte & Kristoffersen, 2016). Målgruppen for undersøkelsen er vg1 og vg2- elever i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag.

Utarbeidelse av spørreundersøkelsen

For å undersøke hva elevene mente de mestrer gjennom ulike læringsaktiviteter valgte jeg å utarbeide et lukket strukturert spørreskjema. Et slik skjema gir grunnlag for å analysere gjennomsnitt og variasjoner i hele utvalget, i tillegg til å se om det er forskjeller mellom vg1- og vg2-elever, og om svarene viser forskjell mellom jenter og gutter. Først satte jeg opp læringsaktiviteter som utføres innen programfag. Deretter ble læringsaktivitetene plassert på ulike læringsarenaer som klasserom, praksisverksteder og hjemmeundervisning. I neste fase ble rekkefølgen på spørsmålene vurdert og strukturert etter hverandre. Spørsmålene jeg satt igjen med måtte være relevante, enkelt formulert og entydige for målgruppen slik at respondentene kunne kjenne seg igjen og svare på undersøkelsen. Jeg valgte å starte med en lik påstand på hver av læringsarenaene og en Likert- skala med flere verdier for å få frem nyanser, og for å få den beste datakvaliteten. Respondentene kunne markere fra 1 til 7, der 1 var helt uenig, og 7 var helt enig. Spørreskjemaet inneholdt opplysning om formål, anonymitet, frivillighet, hvordan de skulle besvare og en forklaring nederst på arket hva mestring i denne sammenhengen betød (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2016).

Spørreskjemaet ble pilottester i en vg1-klasse og i en vg2-klasse på helse og oppvekstfag som har noen likhetstrekk med restaurant- og matfag når det gjelder læringsaktiviteter i praksisverksted. Dette valgte jeg for å kontrollere om spørsmålene var relevante, forståelige og tilpasset målgruppen, slik at spørsmålene ikke kunne tolkes på ulike måter (Johannesen, Tufte & Kristoffersen, 2016).

Utvalg og gjennomføring

For å gjøre utvalget så representativt som mulig ønsket jeg å gjennomføre spørreundersøkelsen i hele landet. Jeg fikk hjelp av medstudenter som var i pedagogisk praksis ved ulike skoler, og kollegaer gjennom nettverket mitt. Alle som sa ja til å utføre undersøkelsen ble kontaktet for å gå igjennom nødvendig informasjon til skoleleder og til elevene. Her var det viktig å opplyse om formål, frivillig deltagelse og anonymitet (Johannesen, Tufte & Kristoffersen, 2016). I tillegg hadde jeg gjennomført spørreundersøkelsen ved egen skole og kunne si litt om oppstart, gjennomføring og tidsbruk.

Spørreundersøkelsen og informasjonsbrev ble sendt i posten sammen med en adressert returkonvolutt. Dette valgt jeg for å gjøre arbeidet med å få datainnsamlingen i retur enklere slik at jeg fikk et større omfang og en større bredde. Spørreundersøkelsen ble gjennomført i papirform for å ivareta anonymiteten, og utført i tidsrommet mars og starten av april ved 12 mindre og større restaurant- og matfag skoler over hele landet. Det kom 306 spørreskjemaer i retur som ble sett igjennom og vurdert før analysen. Jeg valgte å forkaste 26 skjemaer av årsaker som ikke besvart, ikke fullstendig besvarelse, tegninger og mønstre i besvarelsen og flere avkryssninger på spørsmålene i besvarelsen. Jeg satt igjen med 289 respondenter.

Analyse

For å analysere datamaterialet brukte jeg Excel som dataverktøy, og laget en kodebok og en datamatrikse. Hvert av spørreskjemaene ble nummerert slik at arbeidet kunne kontrolleres og kvalitetssikres ved å velge ut tilfeldige skjemaer og sjekke svarene opp mot det som var satt inn. I datamatriksen gjennomførte jeg en univariat analyse der resultatene ble satt opp i en rangert rekkefølge som viste høyest og lavest mestring av aktiviteter i klasserom, verksteder og hjemmeundervisning basert på gjennomsnitt og standardavvik.

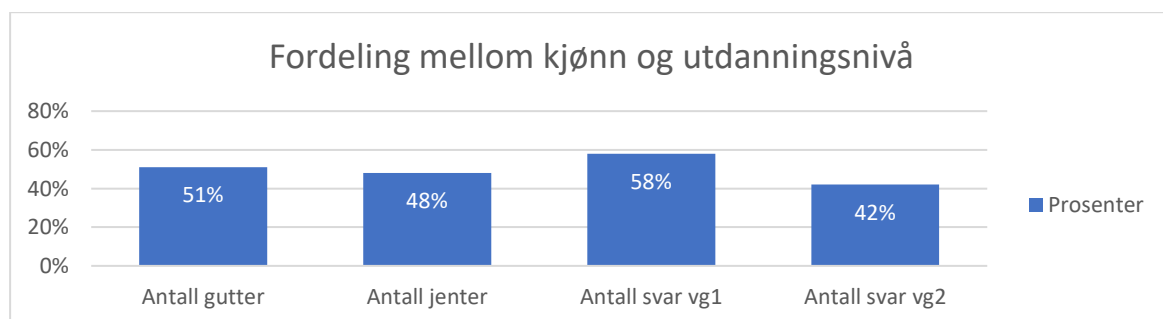
Det ble også gjennomført en analyse i SPSS. Spørsmålene som ble testet med en T-test var om gutter og jenter og Vg1 og Vg2-elever svarer signifikant forskjellig på spørsmålene i spørreskjemaet. Signifikansnivået som er valgt i testen er på 5 %. Dette betyr at det er mindre enn 5 % sannsynlig at forskjellene mellom gjennomsnittet til gutter og jenter og elever i Vg1 og Vg2 er en tilfeldighet (Johannesen, Tufte & Kristoffersen, 2016).

Resultater

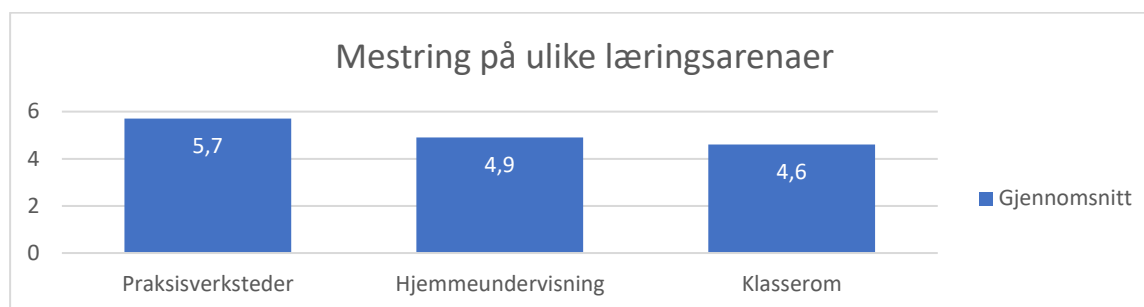
Jeg har valgt å presentere resultatene fra spørreundersøkelsen i to deler. Først presenteres univariate resultater som figurer og tabeller med en forklaring og i del to presenteres bivariate resultater i form av T-analyse.

Del 1: Univariate analyser

Figur 1. Oversikt over hvordan respondentene fordeler seg mellom kjønn, og mellom vg1 og vg2.



Figur 1 viser at 51 prosent av utvalget er gutter og 49 prosent er jenter, og at respondentene fordeler seg med 58 prosent i vg1 og 42 prosent i vg2.

Figur 2. Rangert oversikt over respondentene opplevde mestring på ulike læringsarenaer.

Figur 2 viser en oversikt over mestring på ulike læringsarenaer. Hovedtendensen viser at elevene opplever relativt god mestring i praksisverksteder, fulgt opp av hjemmeundervisning og i klasserom.

Tabell 1. Rangert oversikt over hvordan respondentene opplever mestring av ulike læringsaktiviteter i klasserom.

Skalaen går fra 1 til 7, der 1 betyr helt uenig og 7 betyr helt enig.	Gjennomsnitt	Standardavvik
I klasserommet mestrer jeg godt å ...		
Svare på en kahoot	6,2	1,3
Bruke internett for å løse oppgaver	5,8	1,3
Stille læreren spørsmål	5,4	1,4
Løse oppgaver i gruppearbeid	5,1	1,4
Lage og redigere digitale presentasjoner	4,8	1,8
Delta i en klinediskusjon	4,5	1,8
Bruke lærebøker for å løse oppgaver	4,3	1,8
Ta notater fra tavle og presentasjoner	4,2	1,8
Lage veggavis og plakater	4,1	1,7
Fremføre en presentasjon for klassen	3,9	2,0
Lage og redigere videosnutter	3,6	1,8
Delta i rollespill	3,2	1,9

Tabell 1 viser en rangert oversikt fra størst til minst opplevd mestring av ulike læringsaktiviteter i klasserom. Analysen viser at elevene skårer høyt på det å svare på en Kahoot og på å bruke internett for å løse oppgaver. Lavest mestring er knyttet til det å delta i rollespill og å fremføre en presentasjon for klassen.

Tabell 2. Rangert oversikt over hvordan respondentene opplever mestring av ulike læringsaktiviteter i praksisverksted.

Skalaen går fra 1 til 7, der 1 betyr helt uenig og 7 betyr helt enig.	Gjennomsnitt	Standardavvik
I praksisverksteder mestrer jeg godt å ...		
Vaske hendene før start	6,7	0,7
Bruke oppvaskmaskiner	6,2	1,1
Vaske praksisverksteder	6,2	1,0
Stille i ren uniform	6,2	1,2
Stille læreren spørsmål	6,0	1,3
Lese og følge en oppskrift	6,0	1,2

Bruke riktig utstyr til oppgaven som skal utføres	5,8	1,2
Holde det rent og ryddig rundt meg når jeg arbeider	5,7	1,2
Behandle og lagre ulike råvarer korrekt	5,7	1,2
Finne frem alt av utstyr og råvarer før start	5,4	1,2
Planlegge alle oppgaven før jeg starter	5,2	1,4
Arbeide planmessig slik at jeg blir ferdig i tide	5,1	1,4
Redusere matsvinn gjennom å utnytte hele råvaren	5,0	1,3
Vurdere kvaliteten på ulike produkter	5,0	1,4
Bruke kvalitets-sikringssystemer på verksteder	4,7	1,4

Tabell 2 viser en rangert oversikt over hvordan respondentene opplever mestring av læringsaktiviteter i praksisverksteder. Analysen viser at elevene skårer høyt på grunnleggende arbeidsoppgaver som å vaske hender, bruke oppvaskmaskiner og vaske verksteder. Elevene skårer lavest på mer avanserte arbeidsteknikker som å bruke kvalitetssikringssystemer på verksteder og vurdere kvaliteten på ulike produkter.

Tabell 3. Rangert oversikt over hvordan respondenter opplever mestring av læringsaktiviteter ved hjemmeundervisning.

Skalaen går fra 1 til 7, der 1 betyr helt uenig og 7 betyr helt enig. Ved hjemmeundervisning mestrer jeg godt å ...	Gjennomsnitt	Standardavvik
Gjennomføre praktiske oppgaver på kjøkkenet hjemme	5,3	1,7
Dokumentere hva jeg har laget hjemme	5,0	1,7
Arbeide alene med skriftlige oppgaver	5,0	1,7
Høre på når læreren foreleser	5,0	1,7
Stille læreren spørsmål i det digitale klasserommet	5,0	1,8
Samarbeide med andre i breakout rooms	4,0	1,9

Tabell 3 viser en rangert oversikt over hvordan respondentene opplever mestring av læringsaktiviteter når det har vært hjemmeundervisning. Analysen viser at elevene skårer høyest på å gjennomføre praktiske oppgaver på kjøkkenet hjemme og dokumentere det de har laget. Elevene skårer lavest på å samarbeide med andre medelever i breakeout rooms og stille læreren spørsmål i det digitale klasserommet.

Del 2: Bivariate analyser

Bivariate analyser viser om gjennomsnitt mellom to grupper er signifikant forskjellig, altså at potensielle forskjeller i gjennomsnitt ikke er et utslag av en tilfeldighet.

Videre vil spørsmål fra spørreskjemaet der gruppene «Vg1- og Vg2-elever» og «gutter og jenter» har svart signifikant ulikt, bli presentert.

Tabell 4. Oversikt over spørsmål der elevene i Vg1-elever skårer signifikant høyere enn elevene i Vg2.

Spørsmål	Sig. (2-tailed)
Finne frem alt jeg trenger av utstyr og råvarer før jeg starter	,032
Behandle råvarer og lagre dem korrekt	,016
Bruke riktig utstyr til ulike arbeidsoppgaver	,039
Arbeide planmessig slik at jeg blir ferdig til riktig tid	,001
Vurdere kvaliteten på ulike produkter uten hjelp av andre	,020

Bruke kvalitetssikringssystemet på verksteder	,022
---	------

Tabell 4 viser at det er en signifikant forskjell mellom hvordan Vg1-elever og Vg2 elever besvarer spørsmålene i tabellen. I disse spørsmålene viser analysen at Vg1-elevene skårer gjennomsnittlig høyere enn det Vg2-elevene gjør.

Tabell 5. Oversikt over spørsmål der jenter skårer signifikant høyere enn gutter.

Spørsmål	Sig. (2-tailed)
Ta notater når læreren skriver på tavlen eller viser presentasjoner	,000
Bruke lærebøker for å løse oppgaver	,009
Lage veggavis og plakater	,006
Alltid stille med ren uniform når jeg har praksis i verksted	,033
Holde det rent og ryddig rundt meg når jeg arbeider	,004

Tabell 5 viser at det er en signifikant forskjell mellom hvordan jenter og gutter besvarer spørsmålene i tabellen. I disse spørsmålene viser analysen at jenter skårer gjennomsnittlig høyere enn det gutter gjør.

Tabell 6. Oversikt over spørsmål der gutter skårer signifikant høere enn jenter.

Spørsmål	Sig. (2-tailed)
Fremføre en presentasjon for klassen	,003
Delta i klinediskusjoner	,037

Tabell 6 viser at det er en signifikant forskjell mellom hvordan jenter og gutter besvarer spørsmålene i tabellen. I disse spørsmålene viser analysen at gutter skårer gjennomsnittlig høyere enn det jenter gjør.

Resultatenes pålitelighet

Det er alltid en viss usikkerhet knyttet til å generalisere fra utvalg til populasjon. I denne spørreundersøkelsen kan spørreskjemaet, elevenes subjektive vurdering av mestring og gjennomføringsdelen være tre faktorer som kan ha påvirket resultatene. Vurderingsevnene variere fra elev til elev, avhengig av kunnskap og erfaringer om de ulike læringsaktivitetene. For mange spørsmål kan bidra til at respondentene kommer inn i en rytme og markert svarene uten å vurdere spørsmålet (Johannesen, Tuft & Kristoffersen, 2016). Selv om datainnsamlingen ble utført av flere personer og respondentene kan ha fått noe ulik informasjon, mener jeg at nevnte feilkilder ikke gir nevneverdig utslag for resultatene i spørreundersøkelsen. Funnene i undersøkelsen oppleves derfor som relativt robuste og representative.

Diskusjon

Resultatene viser at elevene mestrer relativt høyt i verksteder etterfulgt av hjemmeundervisning og i klasserom. I verksteder viser funnene fra spørreundersøkelsen at elevene opplever en relativt høy grad av mestring i grunnleggende arbeidsoppgaver, som å vaske hender før start, bruke oppvaskmaskiner for å vaske alt rent, og vaske verksteder etter bruk. Disse oppgavene utføres jevnlig når de er i verkstedsundervisning, slik at elevene har god trening i å utføre dem. Når det kommer til mer avanserte arbeidsteknikker, som å vurdere kvaliteten på produkter alene uten hjelp fra andre og bruke kvalitets-systemer på verksteder, opplever elevene at de mestrer aktivitetene i mindre grad. Det kan være flere årsaker til dette:

- Det er ikke satt opp vurderingskriterier for å vurdere kvaliteten på ulike produkter.
- Undervisningen kan være mer preget av resultat enn prosess.
- Selve læringsaktivitetene er ikke planlagt i verkstedsundervisning.
- Aktivitetene gjennomføres noen ganger, men ikke ofte nok til at elevene får mestringsfølelse.
- Elevene kjenner ikke til begrepet kvalitetssikringssystemer.

Et interessant funn viser at elevene opplever å mestre læringsaktiviteter ved hjemmeundervisning bedre enn læringsaktiviteter i klasserom. Det kan ha en sammenheng med at:

- Lærere fikk lavere forventninger til hvilke arbeidsoppgaver elevene kunne mestre hjemme.
- Vanskelighetsgrad og arbeidsmengde ble dempet betraktelig ned.

Resultatene viser at elevene opplever å mestre relativt bra i å gjennomføre praktiske oppgaver hjemme, og dokumentere hva de har laget. Mindre mestring opplever elevene i å samarbeide med andre i breakout-rooms og stille læreren spørsmål i det digitale klasserommet. Tidligere forskning viser at elevene ble mer motivert av å organisere skoledagen sin selv, og at verken elever eller lærere hadde erfaring i hvordan de skulle forholde seg, samarbeide eller opptre på nett. (Eriksen & Davland, 2020). Læreren usikkerhet kan ha gjort elevene usikre.

I klasserom viser resultatene at elevene mestrer relativt høyt på å svare på en Kahoot og bruke internett for å løse oppgaver. Tidligere forskning viser at ungdommen bruker internett daglig til skolerelaterte oppgaver og til å spille digitale spill (Medietilsynet, 2020). Elevene har dermed god trening og høy mestringsopplevelse i å delta i en Kahoot, som er en digital spillbasert læringsaktivitet og i å bruke internett til skolearbeid. Minst mestring opplever elevene i å delta i et rollespill. Det kan være flere årsaker til dette:

- Aktivitetene gjennomføres noen ganger, men ikke ofte nok til at elevene får mestringsfølelse.
- Elevene blir ikke instruert eller trent i rollespill.
- Elevene opplever ikke rollespill som relevant og meningsfullt.
- Elevene er utrygge på seg selv.
- Elevene føler seg utrygge i klassen.
- Elevene liker ikke å by på seg selv.

Funnene viser at elevene opplever mindre grad av mestring i å holde en presentasjon for klassen. Det kan hende at elevene mestrer aktiviteten i seg selv, men at lav selvtillit gjør at de ikke våger å fremføre en presentasjon for klassen. Tidligere forskning viser at ungdom opplever et press på det å være vellykket, og at det å holde en presentasjon i skolesammenheng er relatert til stress, press og angst (Bakken, 2020).

Forskjeller mellom Vg1 – og Vg2-elever

Noe uventet viser resultatene at Vg1- elever skårer signifikant bedre på spørsmål som å finne frem alt de trenger før start, å bruke riktig utstyr til ulike arbeidsoppgaver og å arbeide planmessig slik at de blir ferdig i tide. Spørsmålene beskriver en praktisk- teoretisk arbeidsprosess gjennom planlegging og gjennomføring. Hvorfor er det slik at Vg1- elever svarer signifikant bedre enn Vg2- elever? Det kan være flere årsaker:

- Undervisningen er mer lærerstyrt på Vg1 enn på Vg2.
- Utstyr og råvarer er satt frem av lærere på Vg1, men ikke på Vg2.

- Lærere på Vg1 planlegger arbeidsoppgaver og tilpasser tiden i verksteder, mens Vg2-elever har større ansvar for denne delen.
- Arbeidsoppgaver og arbeidsteknikker er vanskeligere og mer avanserte på Vg2 enn på Vg1.
- Vg1-elever samarbeider om arbeidsoppgaver, mens Vg2-elever arbeider mer selvstendig og har større ansvar for planlegging og gjennomføring av eget arbeid.

Vg1-elever svarer også signifikant høyere på utførelse av mer avanserte arbeidsteknikker som å behandle råvarer og lagre dem korrekt, å vurdere kvaliteten på produkter uten hjelp av andre og å bruke kvalitets-sikringssystemer på verksted enn Vg2 elever. Dette kan være en sammenheng med at:

- Vg1- elever arbeider med enklere oppskrifter og har enklere råvarer enn Vg2-elever.
- Fagfornyelsen med dybdelæring er innført i Vg1 mens Vg2 utfører fremdeles overflatelæring.
- Det legges mer vekt på sluttresultater i Vg2, og mer vekt på prosess i Vg1.

Skolene ble stengt i nesten 2 måneder våren 2020, som førte til at de nåværende Vg2 elevene hadde hjemmeundervisning. På grunn av dette kan det være at elevene gikk glipp av verdifull opplæring, og ble mer usikre på aktivitetene.

Forskjeller mellom gutter og jenter

Et tydelig funn viser at jenter skårer signifikant høyere enn gutter på spørsmål som å ta notater, bruke lærebøker og å lage veggavis. Tidligere forskning viser at jenter har høyere grad av motivasjon for å prestere i skolen enn gutter (Backe-Hansen, Walhovd & Lihong, 2014). Funnen viser også at jenter skårer signifikant høyere på spørsmål som å alltid møte i ren uniform og holde ryddig og rent rundt seg når de arbeider. Det kan være årsake som at:

- Jenter er mer opptatt av hvordan de ser ut i uniform, og hva andre syns om dem.
- Det forventes at jenter er flinkere enn gutter til å vaske og holde det ryddig og rent rundt seg.

Gutter derimot skårer signifikant bedre på å delta i en klassesdiskusjon og å fremføre en presentasjon for klassen. Kjønnroller i skolen indikerer på at gutter er mer frempå enn jenter, de liker å være i aktivitet og at gutter er mindre opptatt av hva andre mener om en enn det jenter er (Solberg, 2019). Tidligere forskning viser også at gutter opplever mindre press, stress og angst enn det jenter opplever, knyttet til skolerelaterte oppgaver som det å holde en presentasjon for klassen (Bakken, 2020).

Konklusjon

Gjennom en spørreundersøkelse har jeg prøvd å besvare problemstillingen: «*I hvilken grad opplever elever i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag å mestre ulike læringsaktiviteter i programfag?*». Resultatene viser at elever ved restaurant – og matfag opplever å mestre et bredt repertoar av læringsaktiviteter i varierende grad. Elevene opplever høyere mestring i verksteder enn ved hjemmeundervisning og i klasserom.

Funnene viser tydelig at elevene mestrer relativt høyt i når det gjelder å bruke internett til skolerelaterte oppgaver, og bedre enn å delta i rollespill og fremføre en presentasjon. I verksteder opplever elevene relativt god mestring i å utføre grunnleggende oppgaver innen hygiene og renhold, mens det er lavere mestring og større variasjon i aktiviteter som handler om utførelse av mer avanserte arbeidsteknikker. Ved hjemmeundervisning mestrer elevene relativt godt å utføre praktiske arbeidsoppgaver og dokumentere det de har laget. Lavere mestring og større variasjon oppleves i å samarbeide i breakout rooms og stille spørsmål til læreren i det digitale klasserommet.

Vg1- elever opplever å mestre flere arbeidsoppgaver signifikant høyere enn det Vg2-elever gjør.

Jenter mestrer signifikant bedre i skolerelatert oppgaver som å ta notater, bruke lærebøker og lage veggavis og til å møte i ren uniform og til å holde det ryddig og rent rundt seg i verksteder. Gutter mestrer signifikant høyere enn jenter på å delta i en klassesdiskusjon, og til å holde en presentasjon for klassen.

Litteratur

- Backe-Hansen, Elisabeth., Walhovd, Kristine. B. & Huang, L. NOVA,2014. *Kjønnsforskjeller i skoleprestasjoner. En kunnskapsoppsummering.* <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/handle/20.500.12199/6437>
- Bakken, A. (2020). Ungdata 2020. Nasjonale resultater. NOVA Rapport 16/20. Oslo: NOVA, OsloMet. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/handle/20.500.12199/6415>
- Bru, E. & Rolland, E. (2019). *Stress og mestring i skolen.* Bergen: Fagbokforlaget.
- Eriksen, I. M. og Davan, L. B. (2020) *Tap og tillit Ungdoms livstilfredshet og samfunnsdeltagelse under pandemien.* NOVA Rapport 16/20. Oslo: NOVA, OsloMet. <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/handle/20.500.12199/6413>
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode.* Oslo: Abstrakt forlag AS.
- Kunnskapsdepartementet. Meld. St 20. (2012 – 2013). *På rett vei. Kvalitet og mangfold i skolen.* <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld-st-20-20122013/id717308/>
- Medietilsynet. (2020). *Barn og medier 2020. Kartlegging av 9 – 18 åringers digitale medievaner.* <https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2020/201015-barn-og-medier-2020-hovedrapport-med-engelsk-summary.pdf>
- Solberg, T. L. (2019) Bacheloroppgave: *Kjønnsforskjeller i skolen.* <https://ntnuopen.ntnu.no/ntnu-xmlui/handle/11250/2610440>
- SNL. Store norske leksikon. *Mestring*, Hentet på: <https://snl.no/mestring>
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplan i felles programfag Vg2 (MFG2-01).* <https://www.udir.no/kl06/MFG2-01>
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplan i felles programfag Vg2 (RFG2-02).* <https://www.udir.no/kl06/RFG2-02/Hele/Formaal>
- Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan i Vg1 restaurant- og matfag (RMF01-03).* <https://www.udir.no/lk20/rmf01-03>

Restaurant- og matfag bak murene

Sammendrag

Innsatte i norske fengsler har i henhold til loven rett på lik opplæring som innbyggere i resten av samfunnet. Ifølge St.meld. 37 er god opplæring ett av de viktigste virkemidlene for å få de innsatte til å håndtere livet etter soning, og at opplæring dermed kan ha en rehabiliterende effekt (Meld. St. 37 (2007-2008), s. 111). Så hvordan er det å undervise denne elevgruppen og hvilke utfordringer kan lærere stå ovenfor i hverdagen?

Hensikten med undersøkelsen som ligger til grunn for denne artikkelen, har vært å belyse det særegne med fengselsundervisning, samt om det er noen forskjeller fra fengselsundervisning til ordinær undervisning ved restaurant- og matfag.

For å finne frem til svar på problemstillingen «*hva opplever yrkesfaglærere er særegent med fengselsundervisning i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag?*» ble det benyttet en kvalitativ forskningsmetode ved bruk av semistrukturert til åpent intervju. Det ble intervjuet fire yrkesfaglærere ved ulike fengsler på Sør- og Østlandet som kunne gi svar på problemstillingen.

Resultatene tyder på at det er en del aspekter ved fengselsundervisning som kan sees på som særegent. Selv om informantene ikke legger spesielt stor vekt på det, så er sikkerhet en stor del av undervisningshverdagen i form av sikkerhetssjekk, innlåsing av kniver og ulike råvarer som ikke skal være tilgjengelig for elevene. I resultatene kommer det frem at lærerne sin hverdag i fengselet kan være uforutsigbar, og at tilpasning av undervisning til elever som er i ulike stadier i utdanningsløpet er en stor del av arbeidet for yrkesfaglærere ved restaurant- og matfag i fengsel.

Introduksjon

De innsatte i fengsel har rett til de samme tilbudene og tjenestene som andre i samfunnet. I Opplæringslovens §4A-1 – 4A13 vises det til voksnes rett til både grunnskoleopplæring og videregående opplæring, samt tilpasset opplæring og retten til spesialundervisning (Opplæringslova, 1998). I norske fengsler er det per 2019 om lag 7550 innsatte som driver med en eller annen form for opplæringsaktivitet, enten det er grunnskole, videregående eller høyere utdanning. Her vises det til ulike opplæringstilbud i form av heltidsopplæring, deltidsopplæring, korte opplæringstilbud og annen opplæring (Fylkesmannen, 2020). Totalt i norske fengsler er det registrert 67 elever som går på restaurant- og matfag per 2020, enten på heltid eller deltid (Kriminalomsorgen, 2021). Begrepet fengselsundervisning vil si skole i fengsel. Opplæringen i alle norske fengsler går under den såkalte importmodellen, som innebærer at skolestyresmaktene utenfor fengslene har ansvar for opplæringen. Lærerne er ansatt i det ordinære skoleverket, men underviser i fengsel. Selv om skolen i fengslet har de samme faglige og sosiale målene som skolen utenfor fengslet, skiller rammevilkårene for undervisningen seg ut fra den ordinære skolen. Skaalvik, Finbak & Pettersen (2005) viser til at elevene er eldre, hvor de fleste er menn og at spredningen i utdanningsnivået er stor. Elevene har ofte negativ skoleerfaring som preger deres syn på seg selv og skolen. Det pekes også på at elevene kommer og går i skolen i fengslet, noen av elevene er på skolen kort tid og andre i noe lengre tid avhengig av dommen de soner (Skaalvik, et. al., 2005, s. 94-95).

Det å undervise i et fengsel er kanskje noe mange ser på som helt unødvendig siden de som sitter inne har gjort noe kriminelt, men det er jo kanskje nettopp derfor fengselsundervisning er så viktig. Siden de som sitter der faktisk skal ut i samfunnet og bli noen sin nabo, er det viktig at de får en utdanning slik at de lettere kan komme tilbake til det normale. I St.meld. 37 står det at god opplæring er ett av de viktigste virkemidlene for å få straffedømte til å håndtere livet etter soning, og at opplæring kan ha en rehabiliterende effekt (Meld. St. 37 (2007-2008), s. 111). Skolen skal gi kunnskap og ferdigheter på lik linje som ved ordinær opplæring utenfor murene, men det å undervise i et fengsel kan som nevnt by på ulike utfordringer en kanskje ikke møter på vanlig videregående skole. Så hvordan er det da å jobbe som lærer når målet for opplæringen er lik som utenfor murene, men veien til målet er så annerledes?

Formålet med denne artikkelen er å belyse hvordan fengselsundervisning i motsetning til ordinær undervisning og hva yrkesfaglærerne ved restaurant- og matfag tenker er spesielt med å jobbe innenfor murene. Det finnes lite forskning på lærernes perspektiv på hva som er særegent ved restaurant- og matfag i fengsel, så her er det et kunnskapshull som kan tettes. Denne artikkelen kan bidra til ny kunnskap om hvordan fengselsundervisning ved restaurant- og matfag drives og hvordan det tilrettelegges for denne elevgruppen. Problemstillingen ble da: *Hva opplever yrkesfaglærere er særegent med fengselsundervisning i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag?*

Metode

For å samle inn data som gir svar på problemstillingen var det hensiktsmessig å bruke kvalitativ forskningsmetode i form av et forskningsintervju. Grunnen til dette var at jeg ønsket å få yrkesfaglærerne sine opplevelser, meninger og følelser rundt temaet fengselsundervisning (Kvale & Brinkmann, 2019). Det ble brukt en semistrukturert til åpen intervjuguide med få hovedspørsmål slik at intervjuet ble mer lik en samtale hvor jeg underveis kunne komme med oppfølgingsspørsmål ut fra stikkord som var relevante for problemstillingen. For å sikre struktur og validitet i forskningsprosessen tok jeg utgangspunkt i Kvale & Brinkmann (2019) sine syv faser for intervjuundersøkelse som er tematisering, planlegging, intervjuing, transkribering, analysering, verifisering og rapportering. Ved analyseringen av dataen ble det brukt en grounded theory tilnærming.

Tematisering

Tematisering er å klargjøre formålet med undersøkelsen og innhente forhåndskunnskap om emnet som skal undersøkes (Kvale & Brinkmann, 2019). I denne artikkelen var formålet å hente ny kunnskap om hvordan yrkesfaglærere på restaurant- og matfag i fengsel sin hverdag ser ut og hva som skiller seg ut ved denne typen undervisning kontra ordinær undervisning.

Planlegging

Det ble utarbeidet et informasjonsbrev i samråd med veileder, som inneholdt formål med undersøkelsen, tidsbruk og hvordan sensitive opplysninger skulle håndteres i henhold til retningslinjene fra NSD (norsk senter for forskningsdata). Det ble også opplyst om anonymitet, frivillighet og at informantene kunne trekke seg når som helst i undersøkelsen. Videre ble det utformet en semistrukturert til åpen intervjuguide med to hovedspørsmål samt mange stikkord basert på problemstillingen. Det ble det gjort en strategisk utvelgelse av informanter siden målgruppen var bestemt gjennom problemstillingen, det vil si yrkesfaglærere som jobbet på restaurant- og matfag i fengsel (Johannessen et al., 2016). Det ble lagt ut et innlegg i en lukket gruppe på sosiale medier hvor

jeg presenterte undersøkelsens formål og ønske om yrkesfaglærere fra ulike fengsler som kunne belyse problemstillingen.

Intervjuing

Etter intervju ble avtalt, ble det sendt ut en epost til informantene med informasjonsbrevet hvor jeg forklarte formålet med undersøkelsen, samt hvordan sensitive opplysninger skulle håndteres i samråd med retningslinjene fra NSD (norsk senter for forskningsdata). Intervjuene ble gjennomført på Zoom pga. Covid-19 situasjonen og her ble lyd og videoopptak tatt opp og lagret på en ekstern minnepenn for å sikre at sensitive opplysninger i intervjuene ikke kom på avveie.

Det ble intervjuet 4 yrkesfaglærere ved ulike fengsler i Sør- og Østlandet. Informantene jobber på ulike typer sikkerhetsfengsler, både lavsikkerhet og høysikkerhet. Dette utvalget vil kunne gi mer bredde i datainnsamlingen og potensielt gi et større innblikk i hvordan det er å undervise ved restaurant- og matfag i fengsel.

Transkribering

Intervjuene ble gjennomført i perioden februar/mars 2021 og transkriberingen ble gjort etter alle intervjuene var ferdig. Transkriberingen er ordrett gjengivelse av lydopptakene og under transkriberingen ble datamaskinen frakoblet internett for igjen å sikre sensitive opplysninger i teksten. Deretter ble lydfilet slettet, og det ferdig transkriberte rådataen ble lagret på en ekstern minnebrikke til videre analysering. Et av intervjuene var etter transkribering svært gjenkjennelig og måtte derfor anonymiseres mer gjennom analyseringen.

Analysering

I analyseringsprosessen er analysen basert på en grounded theory metode. Et viktig element i denne metoden er at datainnsamling og analyse foregår parallelt slik at en kan danne seg et bilde og en oppfatning av hva som er sentralt i datamaterialet (Johannessen et al., 2016). Rådataen ble lagt inn i et skjema hvor meningsenhetene ble trukket ut og ført inn i et nytt skjema. Videre i prosessen ble meningsenhetene skrevet på post it lapper og som senere ble sortert i grupper med felles innhold. På denne måten ble kategoriene etablert (Johannessen et al., 2016).

Verifisering

Ved å bruke de syv fasene til Kvale & Brinkmann har det vært en kontinuerlig kvalitetskontroll gjennom alle stadiene i intervjuundersøkelsen (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 278-279). For å sikre validiteten er lydopptakene lyttet til kontinuerlig for å sikre at transkribert materiale er korrekt. Validitet er ikke bare om de metodene som brukes, men også forskeren som person (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 277). Gjennom undersøkelsesprosessen har jeg påsett at funnene som presenteres er så nøyaktige som mulig, og har hele tiden opprettholdt en profesjonell avstand til informantene og funnene (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 108-110). Etersom det bare er fire informanter vil ikke resultatene være representative for alle fengsler som har restaurant- og matfaglinje, men de vil kunne gi en indikasjon på hva yrkesfaglærerne påpeker som særegent.

Resultat

For å svare på *hva yrkesfaglærerne opplever som særegent med fengselsundervisning* vil resultatene presenteres i kategoriene som oppsto under analysen av datamaterialet.

Rammebetingelser

En stor faktor ved å jobbe i et fengsel er *sikkerhet*, noe som kommer frem i intervjuene. Siden informantene jobber i både høysikkerhetsfengsler og lavsikkerhetsfengsler, er sikkerhetsnivået noe forskjellig. Alle informantene må likevel gjennom en eller annen form for sikkerhetsjekk på vei inn til skolen, de blir sluppet inn hovedport av betjenter eller ved bruk av egen kode. I tillegg blir varer og noen av informantene gjennomlyst av en metall-detektor. Informantene opplyser at mobiler, klokker og annen kommunikasjon må låses inn før de går videre inn i systemet. En av informantene påpekte grunnen til nettopp dette *«man må så låse inn mobiltelefonen sin, og har ikke lov til å ha med pc eller noe form for kommunikasjon, ikke noe klokker eller noe som kan kommunisere med verden utenfor.»* Alle informantene har egne sikkerhetsalarmer som brukes hvis de føler seg truet eller det oppstår en situasjon i form av slåsskamp eller lignende. Det kommer også frem at det er egne skolebetjenter til stede for å påse sikkerheten på skolen, og at alle elever blir sikkerhetsklarert før de kan starte på restaurant- og matfag.

Sikkerhet på verkstedet utpeker seg i dataene, men i noe varierende grad på grunn av ulikt sikkerhetsnivå. Enkelte av informantene har innlåste kniver som låses ut etter behov, og andre har knivene fremme på verkstedet. Felles for alle er at knivene telles før oppstart og ved dagens slutt. De fleste informantene opplyser at gjær er innlåst, og hvis det skal brukes er det lærer som deler ut, dette er for at de innsatte ikke skal ha mulighet til å sette sats på cellene sine. Informantene påpeker viktigheten ved at en aldri skal bruke valmuefrø på verkstedet, siden dette kan føre til positive narkotikatester.

Det neste under rammebetingelser som skiller seg ut er *elevgruppen*. Resultatene fra intervjuene viser at det er stort sprik, men i hovedsak er elevgruppen voksne mennesker med en del utfordringer. Kjentegn ved elevene er at ikke alle har fullført ungdomsskole og videregående skole, men det er også dem med høyere utdanning der. Høy grad av lese- og skriveproblematikk er også nevnt, og mange av elevene har en dårlig erfaring fra tidligere skolegang. En av informantene legger det frem slik: *«skolehistorikken til de jeg har i klassen er ganske liten, de har lite erfaring med skole, og den erfaringen de har med skolen er at de har vært et uromoment. De har ikke trivdes på skolen.»* Det kommer frem i intervjuene at elevene i fengselet er svært motiverte til å gå på skolen, men en informant påpeker at mye av motivasjonen for skole er for å slippe å være på cella og ikke alltid det faglige. Det å gå på skole er et gode og at skolen kan sees på som et fristed og et avbrett i hverdagen.

Tilpasning nevnes av alle informantene som særegent. Innsatte kan begynne på ulike tider av skoleåret og har ulike bakgrunn. Ofte må også Vg1- elever og Vg2- elever gå sammen fordi det er få elever i klassen. Siden det er små grupper så er det god tid til å tilpasse til hver enkelt elev utfra behovet og hvilken måloppnåelse man sikter etter. Informantene snakker også om å ha tett samarbeid mellom programfagene, fellesfagene og kriminalomsorgen som viktige faktorer for at tilpasningen skal bli best mulig. Å tilpasse for hver elev gjøres også i normalskolen, men dette blir kanskje annerledes nettopp med tanke på elevgruppen?

Klasseledelse

Informantene er klare på at en må være en tydelig leder av klassen og tydelighet er noe elevene setter pris på. Det kommer frem at klare regler og klasseromsledelse er viktig for situasjoner kan eskalere fort. Det er derfor viktig å starte dagen med å høre om alt er bra og ta seg tid til å snakke før man begynner med det faglige. Den ene informanten starter dagen med felles frokost, en starter med å møte elevene i døra med en kaffekopp og en annen starter alltid dagen med å høre om alt er bra. Dette bidrar til å skape gode relasjoner, som også kom frem i resultatene som viktig. Det å skape gode relasjoner, ikke personlig, men en god relasjon mellom lærer og elev er fundamentalt for en god atmosfære i klasserommet. I et av intervjuene kom det frem: *«men det jeg har erfart da, er at hvis du ikke er redd for å si hei til folk, liksom gå rundt å bli litt kjent med folk, så er det også veldig mye lettere å ha med å gjøre».*

Det vises også til at det er mye annet enn bare det faglige, det er samtaler om valg de innsatte har gjort i livet, veien videre og dette med hvordan man snakker og behandler hverandre. Informantene påpeker igjen at det er god tid til slike samtaler samtidig som man bruker det faglige. Flere av informantene påpeker at de ikke bare fungerer som lærer, men også som sosionom siden slike samtaler ofte blir en del av undervisningen.

Didaktikk

Informantene viser til en del utfordringer knyttet til undervisning og planlegging av undervisning. En av informantene sier at en må alltid ha en plan B og en plan C når det kommer til planlegging av en undervisningsdag. Elever skal ofte på fremvisning, altså avtaler utenfor fengslet som av sikkerhetsmessige årsaker ikke blir opplyst om til lærerne på forhånd. Dette kan føre til færre elever og kortere undervisning enn planlagt, så det gjelder å kunne gjøre endringer kjapt. Noen av informantene forteller om stor utskiftning av elever og at en ikke alltid vet hvor lenge elevene blir i klassen, det kan være alt fra måneder til år. Resultatene viser at undervisningen tilrettelegges ulikt med tanke på antall elever, elevgruppen, tilpasning og tid. En av informantene har både Vg1 og Vg2 i samme klasse hvor mange er i ulike løp i utdannelsen: *«Vi kjører jo Vg1 og Vg2 løp om hverandre da så jeg har jo per dags dato 5 elever totalt som enten driver med påbygg, eller fyller opp tomrom da for det er noen som mangler en av programfaga for eksempel som de tar opp hos meg.».*

Matkurs er også en del av det å være lærer ved RM. Noen av kursene er for utenlandske innsatte som ikke har skolerettigheter i Norge og andre matkurs ble brukt mye for å plukke opp hvilken retning eleven ønsket å gå. Enten dette er å fullføre tidligere restaurant- og matfaglør, eller bare for å lære seg å lage mat, så kunne informanten tilpasse undervisningen deretter. Selv om resultatene viser til uforutsigbarhet i hverdagen og stor utskiftning, så er det flere informanter som henviser til at det er bedre tid enn ute i normalskolen. Det er bedre tid til å tilpasse utdanningsløpet, ved at fellesfagene kan fordeles over flere år og muligheter til å ta et programfag per år. På bakgrunn av elevgruppen og deres tidligere erfaring med skole, sier flere informanter at det ikke er så stort fokus på det skriftlige. Mye av det teoretiske pakkes inn i det praktiske og prøver gjennomføres gjerne muntlig slik at den ikke oppleves som en teoretisk test: *«og på den måten så kan jeg ha en teoretisk test som de ikke oppfatter som en teoretisk test, erfaringsmessig har jeg sett at hvis de får en skriftlig prøve så låser det seg mens hvis jeg bare snakker med de så opplever de det som helt annerledes, ikke så farlig».*

Resultatenes pålitelighet

Resultatene i undersøkelsen er ikke representativt for alle som jobber ved RM i fengsel, men det kan gi en indikasjon på hva som utpeker seg som særegent ved fengselsundervisning. Resultatene er heller ikke generaliserbare siden utvalget av informanter ikke er tilstrekkelig, men siden de jobber ved fengsler med ulikt sikkerhetsnivå vil det kunne gi en større bredde på resultatene.

Diskusjon

Utgangspunktet for denne undersøkelsen var problemstillingen: *«hva opplever yrkesfaglærere er særegent med fengselsundervisning i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag?»*.

Resultatene viser at det er en rekke faktorer som utpeker seg som særegne når det kommer til fengselsundervisning. En av dem er sikkerhet, selv om informantene ikke påpekte dette som spesielt særegent, er det for utenforstående ganske spesielle rammer rundt en fengselsskole. Yrkesfaglærer ved ordinær RM trenger ikke tenke på opptelling av kniver, innlåst gjær og bruk av valmuefrø på lik linje som informantene, heller ikke sikkerhetssjekk på vei inn til skolen eller sikkerhetsalarm. Disse rammevilkårene er så særegne nettopp fordi skolen er innenfor murene, hvor det er fengslet sine regler som gjelder, men det virker ikke som om det preger informantenes hverdag i noen særlig grad. Det er bare en godt innarbeidet rutine i det daglige undervisningsarbeidet.

Elevgruppen utpeker seg å være annerledes enn ute i ordinær skole. De er som oftest voksne mennesker med dårlig erfaring med skoleverket. Dette kan lærere også møte ute i vanlig videregående, men i denne elevgruppen finnes det faktisk elever som ikke har fullført ungdomsskolen. Disse resultatene stemmer godt overens med det Skaalvik, Finbak & Pettersen (2005) sine funn om temaet (Skaalvik, Finbak & Pettersen, 2005, s. 94-95).

Et typisk trekk ved fengselsundervisning er at opplæringen kan tilpasses på en helt annen måte i fengsel enn i vanlig videregående skole på bakgrunn av god tid og mindre grupper. Det at en lærer kan ha 5 elever som er på ulike stadier i utdanningen påvirker måten undervisningen blir lagt opp. Organiseringen må i større grad tilpasses den enkeltes behov ut fra de forutsetninger elevene innehar. Tilpasning er helt vanlig i ordinær skole også, men der følger alle elevene samme utdanningsløp med oppstart i august og avslutning i juni. I resultatene kommer det frem at det ofte er stor utskiftning av elever, dette fører til at en aldri vet hvor lenge de blir på skolen og det er opptak av nye elever gjennom hele skoleåret. Dette krever mye av lærerne som jobber der med tanke på tilpasning og som en av informantene sa, en må kunne gjøre endringer kjapt og alltid ha en plan B og plan C.

I fengselsundervisningen er relasjonsbygging til elevene like viktig som den faglige opplæringen, noe som også blir påpekt i resultatene. Det å være en tydelig leder og ha klare regler er også en viktig del av rehabiliteringsjobben som yrkesfaglærerne også er en del av. En av informantene presiserer: *«Jeg er ganske tydelig mot dem med at et lovbrudd er et lovbrudd og jeg dømmer ingen her inne»*. Dette sitatet sier mye om jobben som lærer i fengsel og de personlige egenskapene de må inneha for å undervise nettopp denne elevgruppen. Som Manger & Langelid (2005) påpeker så er det den autoritative læreren som best forebygger utvikling av antisosial atferd. Læreren viser en høy grad av varme og omsorg, og høy grad av evne til å styre klassen. Læreren må fremstå som en tydelig voksenperson, men samtidig bry seg om elevene og respektere de (Manger & Langelid, 2005, s. 58-59). Selv om dette også er en viktig del av lærerjobben i den vanlige videregående, så bør kanskje dette utgjøre kjerneverdiene hos yrkesfaglærere i fengsel.

Oppsummering og konklusjon

I denne artikkelen er det gjennom fire intervjuer av yrkesfaglærere ved restaurant- og matfag i fengsel undersøkt hva yrkesfaglærere opplever er særegent med fengselsundervisning i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag.

Resultatene viser at det er en del punkter som skiller seg ut fra ordinær undervisning i restaurant- og matfag. Det *sikkerhetsmessige* hensynet yrkesfaglærerne må forholde seg til er noe helt særegent, selv om de ikke opplever dette selv. Elevgruppen er som oftest voksne mennesker med ulik utdanningsbakgrunn og det kommer frem i resultatene at det kan være stor utskifting i klassene, samt uforutsette ting som fremvisning som kan bidra til store forandringer i planlagt undervisning. En klasse kan inneholde en gruppe hvor alle er i ulike stadier i utdanningsløpet, dette krever at læreren må være forberedt på å forandre undervisningen. *Tilpassning* kommer frem i resultatene som særegent, det at det er små grupper gir god tid til å tilpasse undervisningen på best mulig måte.

Konklusjonen er at det er særegent å jobbe som yrkesfaglærer ved restaurant- og matfag i fengsel utfra de rammene som skolen ligger under. Jobben som lærer går ikke bare ut på å tilpasse til hver enkelt, men også å gi elevene redskaper til å håndtere livet utenfor murene, for en dag skal de bli noens nabo.

Kildeliste

- Fylkesmannen, V. (2020). *Tilstandsrapport for opplæring i kriminalomsorga 2019* (Tilstandsrapport del 3).
<http://www.oppikrim.no/Documents/Oppikrim/Bilete/Illustrasjonar/Rapportering/Tilstandsrapporter/Tilstandsrapport%202019.pdf>
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Abstrakt forlag AS.
- Kriminalomsorgen. (2021). *Årsrapport for opplæring i kriminalomsorga*. Statsforvalteren i Vestland.
http://www.oppikrim.no/Documents/Oppikrim/Dokument/Visualisering/2020/Vedlegg-2020.html#v4_page
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2019). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Manger, T. & Langelid, T. (2005). Behov for meistring: Kunnskap, mangfold og likeverd, også i fengsel. I G. T., Langelid & T., Manger (Red.), *Læring bak murene: Fengselsundervisningen*, (s. 47-67). Fagbokforlaget.
- Opplæringslova. (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (opplæringslova)* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61/>
- Skaalvik, M. E, Finbak, L, Pettersen, T. (2005). Sysselsetting, eksamen eller livsmestring?: Formål med fengselsundervisningen. I G. T, Langelid & T, Manger (Red.), *Læring bak murene: Fengselsundervisningen i Norge*. (s. 94-115). Fagbokforlaget
- St.meld. nr. 37 (2007-2008). *Straff som virker - mindre kriminalitet - tryggere samfunn*. Det kongelige justis- og politidepartement.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/d064fb36995b4da8a23f858c38ddb5f5/no/pdfs/stm200720080037000dddpdfs.pdf>

Hjemmeundervisning og motivasjon blant restaurant- og matfagelever

Sammendrag

Koronasituasjonen våren 2020 førte til at skoler i hele Norge ble stengt i ca. 9 uker, og skolene måtte derfor gjennomføre digital hjemmeundervisning. Elever over hele landet fortsatte opplæringen sin hjemme og fikk nye rutiner med bruk av digitale hjelpemidler. Hensikten med denne undersøkelsen å finne ut hvordan motivasjonen hos elevene ble påvirket av dette. Problemstillingen lyder som følger: «*Hvordan påvirket koronasituasjonen våren 2020 motivasjonen til elever i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag?*».

For å undersøke problemstillingen har jeg gjennomført et digitalt kvalitativt forskningsintervju med Vg2 elever i restaurant- og matfag om deres undervisningshverdag under koronasituasjonen.

For elevene jeg har intervjuet opplevdes overgangen til hjemmeskole som kaotisk. Det virket som om både lærere og elever hadde lite kontroll på hvordan skolearbeidet skulle utføres fordi ingen var forberedt på en slik undervisningsform.

Resultatet viser at elever ved restaurant- og matfag opplevde perioden med digital hjemmeundervisning som både positiv og negativ. Informantene i denne undersøkelsen har opplevd ulike utfordringer som de mener har påvirket motivasjonen deres. Det kommer fram ulike meninger og erfaringer med hva som var utfordrende med digital hjemmeundervisning. Blant annet sier flere av informantene at lærerne virket usikre og lite forberedt på hvordan undervisningen skulle utføres digitalt gjennom bruk av Teams som undervisningsplattform. Det ble derfor svært mange teoretiske oppgaver til elevene. Dette opplevdes for elevene som mer arbeid enn ved vanlig skolehverdag og førte til noe usikkerhet siden det ble lite faglig dialog mellom lærerne og elevene underveis.

Introduksjon

Formålet med denne undersøkelsen er å finne ut på hvilken måte pandemien påvirket motivasjonen til elever i restaurant- og matfag. Det var også viktig å finne ut hvordan det gikk med digital hjemmeundervisning hos elever som tar en utdanning hvor store deler av undervisningen gjennomføres ved praktisk arbeid. Arbeidet med dette temaet kan også være relevant kunnskap for lærere dersom de ved en senere anledning skal holde elevene motiverte gjennom digital hjemmeundervisning.

Bakgrunn for valg av tema

Elevene har ulike forutsetninger som må tas hensyn til i undervisningen og det kreves mye kunnskap av lærerne å ivareta elevenes forutsetninger. Spesielt utfordrende blir dette når kommunikasjon mellom elever og lærer kun skjer ved hjelp av digitale hjelpemidler. Når undervisningen gjennomføres digitalt, vil dette påvirke elevenes læring og motivasjon på mange ulike måter. Blir motivasjonen til elevene påvirket på en dårlig måte, kan dette føre til at læringsutbytte blir dårligere. Koronasituasjonen har ført

til at mange elever, spesielt ved yrkesfag, har måtte utsette den praktiske opplæringen og istedenfor arbeidet med teoretiske oppgaver individuelt hjemme. Arbeidet med denne undersøkelsen vil derfor handle om motivasjon hos elevene og deres opplevelse av læringen under pandemien.

Problemstillingen lyder som følger: «*Hvordan påvirket koronasituasjonen våren 2020 motivasjonen til elever i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag?*».

Sentrale begrep og teorier

Motivasjon ble beskrevet som en drivkraft som har betydning for atferd: både for retning, intensitet og utholdenhet (Skaalvik & Skaalvik, 1996, s.72). Motivasjon kan ses på som en faktor som driver oss til å nå bestemte mål og tilfredsstille visse behov, altså noe som styrer aktiviteten i bestemte retninger og vedlikeholder den. Motivasjon viser seg gjennom valgene elevene gjør, den innsatsen de utviser og hvor utholdende de er når de støtter på vansker og oppgaver som krever ekstra stor innsats. Det finnes oversikter over teorier om motivasjon, og jeg velger derfor ut teorier som er relevant til min problemstilling.

Ytre og indre motivasjon

Skaalvik & Skaalvik (2018) sier at Deci og Ryan skiller sin teori mellom ytre og indre motivasjon. Indre motivasjon handler om interessen for aktiviteten som skal gjennomføres. Ifølge Deci og Ryan, skjer indre motivert atferd når en person engasjerer seg i en aktivitet av interesse og ikke av ytre kontroll (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s.151). Elever som har en indre motivasjon, jobber med oppgaven fordi de liker det og fordi de interesserer seg for det. Indre motivasjon er blitt betraktet som den optimale formen for motivasjon og Csikszentmihalyi omtaler dette som «flow» eller flytsone (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s.151). Når eleven kommer i en balanse mellom de utfordringer de er utsatt for og de ferdigheter de har for å lykkes med oppgaven, skjer det en indre motivasjon. Når det gjelder ytre motivasjon handler det om en aktivitet man gjør for å oppnå belønning og ikke fordi aktiviteten engasjerer (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s.151). Deci og Ryan skiller ytre motivasjon mellom kontrollert og autonom ytre motivasjon. Kontrollert ytre motivasjon handler om at man utfører en oppgave fordi de ikke har noe valg og er blitt tvunget. Mens autonom ytre motivasjon ser eleven verdien av aktiviteten og utfører dette frivillig, men ikke på grunn av interesse eller glede av selve aktiviteten (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s.151).

Metode

Valg av metode

For å finne svar på min problemstilling, brukte jeg kvalitativt forskningsintervju. Denne metoden gjør det mulig å få utfyllende svar på problemstillingen (Johannessen et al., 2016, s. 93 – 96). Ved å bruke intervju som datainnsamlingsmetode ønsket jeg å få en dypere innsikt i temaet og komme tettere på hver enkelt informant. Slik fikk jeg fram utfyllende beskrivelser fra informantene om deres opplevelse og erfaringer ved digital hjemmeundervisning og hvordan motivasjonen deres hadde blitt påvirket.

Utvalg av informanter

Det ble sendt ut informasjonsbrev til restaurant- og matfag på videregående skoler for å finne informanter som ville delta i min undersøkelse. Jeg valgte å intervju fem Vg2-elever ved ulike skoler. Disse elevene var Vg1-elever da den første nedstenging skjedde våren 2020 og var blant de første som

fikk oppleve digital hjemmeundervisning. Utvalg av informanter opplevde jeg som tilstrekkelig til til å kunne svare på min problemstilling. Ifølge Kruzel er det vanskelig å vite hvor stort utvalget skal være når en jobber med en kvalitativ forskning, men hovedregelen er at utvalget skal være nok til å belyse problemstillingen (Johannesen et al., 2016, s.112).

Datainnsamling

Før gjennomføringen av selve intervjuet laget jeg en intervjuguide med spørsmål knyttet til min problemstilling. Intervjuguiden var formet semistrukturert. Semistrukturert intervjuguide har en overordnet intervjuguide som utgangspunkt, mens spørsmål, temaer og rekkefølge kan variere (Johannesen et al., 2016, s.146). Valget av et semistrukturert intervju ble gjort for at informantene skulle formulere svarene sine med egne ord, samtidig som jeg får mest mulig utfyllende svar. På denne måten var det også mulig for meg å stille informantene oppfølgingsspørsmål, slik at det ble en bredde og dybde i intervjuet. Selve intervjuet ble gjennomført digitalt med bruk av Teams på grunn av koronarestriksjoner. Før intervjuet startet ble informantene informert om at intervjuet ville bli tatt opp og slettet etter transkribering for å sikre anonymitet.

Transkribering

Transkribering av intervju gjøres fra lydopptak til en ren tekst før analysing. Kvale & Brinkmann (2015) sier at når intervjuene transkriberes fra muntlig til skriftlig form, blir intervjusamtalene strukturert slik at de er bedre egnet for analyse. For å sikre anonymiteten til informantene har jeg slettet noe personlig informasjon, navn og sted, og oversatt dialekter til bokmål. Lydopptakene ble deretter slettet så fort jeg var ferdig med å transkribere all rådataen. Transkriberte filen har jeg lagret i en passord-beskyttet fil til forskningsprosjektet mitt er avsluttet (Johannesen et al., 2016, s.90).

Intervjuanalyse

Det transkriberte datamaterialet ble analysert slik at jeg kunne trekke fram konklusjoner som skal svare på min problemstilling. For at det skal være enklere å se sammenheng i datamaterialet, er det nødvendig å organisere datamaterialet for å få en oversikt (Johannesen et al., 2016, s. 160 – 162). Jeg har da sortert og kategorisert datamaterialer under hvert spørsmål i min intervjuguide. Deretter brukte jeg fargekoding for ulike meninger. Grønt ble brukt til meninger som var identiske, gult til de som har noe felles, og rødt til de som var avvikende fra hverandre. Jeg brukte kategorisering for å systematisere datamaterialet og finne fram essensen. Til slutt ble resultatene tolket, sammenlignet og sammenfattet, noe som ga grunnlaget for resultatene i mitt arbeid. Jeg valgt å dele inn datamaterialet i følgende kategorier: *motivasjon, læring og undervisning, skolearbeid, samarbeid og sosial tilknytning*.

Resultater

Resultatene fra undersøkelsen har jeg valgt å presentere i kategorier som oppsto under analysen av intervjudataene.

Motivasjon

Undersøkelsen viser at motivasjonen hos elever ved restaurant- og matfag har blitt påvirket negativt. Informantene fortalte at de følte seg ensomme og til tider har det vært kjedelig underveis i hjemmeskolen. De uttrykte også en bekymring for om pandemien skulle vedvare over lengre tid og at det ville bli alt for mye teoretiske oppgaver. Teorien opplevdes til tider som meningsløst og kjedelig for elevene. De ville gjerne være fysisk til stede på skolen og arbeide i verkstedet. Hiim og Hippe (2017)

påpeker at hvis elever ikke opplever at teorien henger sammen med yrkesutøvelsen, har de ofte en tendens til å falle av lasset (Hiim & Hippe, 2017, s.101). Mange av informantene sier de hadde mistet lyst til å jobbe med oppgaver og nedprioriterte lesing og oppgaveløsning. «*Det ble så mange oppgaver at jeg ikke orket og det ble mye spilling isteden*», sier en av informantene. Flere sier også at «*noen ganger møtte jeg ikke opp til undervisningen, fordi jeg synes det var meningsløst, og ville heller bare sove*». De fleste informantene fikk heller ikke gjennomført hverken utplassering eller planlagte bedriftsbesøk. De uttrykte bekymring for at de gikk glipp av mye viktig erfaring gjennom manglende utplassering eller det å kunne få se hvordan yrkesutøvere arbeider i sine bedrifter.

Læring og undervisning

Da skolene måtte starte med digital hjemmeundervisning, var dette en situasjon som ingen hadde opplevd før og det ble mye usikkerhet rundt dette. Informantene i undersøkelsen brukte Teams som skoleplattform i undervisningen og opplevde denne som vanskelig, komplisert og rotete. En informant sier; «*Teams var for meg et helt nytt program og det var vanskelig å bruke og finne fram forskjellig stoff*». En annen informant beskriver at «*Mine lærere var usikre på bruk av Teams, mange av dem slet med å få opp PowerPointen eller det kommer ikke noe lyd da de skulle vise film*». Det viser seg at lærerne ikke hadde nok opplæring og digital kompetanse. Jeg stilte informantene spørsmål om hvordan opplevde de læring med bruk av digital hjemmeundervisning. En informant sier; «*jeg synes jeg presterer bedre på skolen, jeg føler det var vanskelig og være aktiv i timen når jeg sitter alene på rommet mitt*». En annen informant sier; «*karakteren jeg har fått i matlaging kunne ha vært bedre, læreren har jo bare vurdert meg i forhold til hva hun så på bilder, men har ikke smakt på maten selv*». Flere av informantene sier de opplevde det vanskelig å holde fokus på undervisningen når denne ble gjennomført digitalt. «*Jeg hadde vanskeligheter med å følge med i timen, det var tungt å være lenge foran pc-en*», sier en informant. Det viser seg at digital hjemmeundervisning utgjør en begrensning på prestasjonen hos elever og dette har en sammenheng med elevenes motivasjon. Er motivasjonen begrenset kan dette føre til svakere prestasjoner (Manger et al., 2009, s.285).

Skolearbeid

Informantene ble stilt spørsmål om hvordan deres opplevelse var i forhold til oppgaver og lekser. Felles opplevelse for mange var at de fikk en del individuelle oppgaver ved hjemmeskolen. En informant beskriver denne opplevelsen som; «*det ble enormt med oppgaver både i fellesfag og programfag, det har vært stressende med tanke på mengden av oppgaver og frister for innlevering*». En informant sier i tillegg; «*det ble gjennomført veldig lite undervisning, vi møter opp på Teams hvor lærerne kun forteller oss hva vi skulle gjøre*». Informantene trekker fram mye teoretiske oppgaver, men sier også at noen lærere i programfag har vært flinke til å variere undervisningen. De sier at lærerne i programfag hadde laget et opplegg som kunne erstatte det praktiske arbeidet, som for eksempel å lage mat hjemme, oppdekking til gjester eller servering. Jeg spurte om de var fornøyde med denne type oppgaver? Mange sier de var fornøyde, men det er bedre å være på verkstedet med en lærer som kan veilede de. «*Jeg skulle lage en smørsaus, oppskriften var forståelig, men jeg fikk det fortsatt ikke til. Det har sikkert vært bedre om læreren viste meg først*», sier en informant. Ut ifra resultatene viser det seg at elever som gjennomført digital hjemmeundervisning hadde krevende dager med mye individuelle teoretiske oppgaver. Dette opplevde elevene som stressende og førte til at motivasjonen ble dårligere. Resultatene viser at informantene var misfornøyde med karakteren de har fått og syntes måten de ble vurdert på var urettferdig.

Samarbeid

Jeg har stilt informantene spørsmål om hvordan de opplevde samarbeidet med lærerne. Informantene sier de opplevde et godt samarbeid og lærerne var tilgjengelige når de trengte hjelp. Noen informanter følte praktiske oppgaver hjemme var vanskelig, og sier de trengte tett samarbeid med læreren for å løse oppgavene. Jeg spurte også informantene om de hadde samarbeidet noe med medelever under hjemmeskolen. Elevene sier at de samarbeidet fordi det var lettere å jobbe sammen enn å være alene, for å kunne diskutere og hjelpe hverandre.

Sosial tilknytning

Etter mange uker med digital hjemme undervisning var det mange som savnet sosial kontakt med medelever og venner, noe som førte til at de følte seg ensomme og alene. Noen informanter sier første uken av nedstengingen gikk bra, men noen uker etter nedstengingen savnet mange av informantene den sosiale kontakten. Jeg spurte informantene om de valgte å treffe medelever selv om det ikke var lov å være i nær kontakt med andre enn familien. En informant sier; *«jeg måtte treffe noen venner fordi jeg følte meg ensom. Jeg måtte være med dem spesielt når jeg var lei av å være mye sammen med familien, og når jeg ikke orket leksene mer»*. Noen sier også at de valgte å besøke venner og dette var en måte å koble litt av fra skolearbeidet. Det var også en informant som sier det har vært kjedelig uten vennebesøk, men det gikk ganske bra. *«Jeg får konsentrert meg enda bedre og jobbet effektivt når det ikke andre rundt meg»*, sier informanten.

Diskusjon

I overordna del av læreplanverket står det følgende: *«Skolen skal legge til rette for læring for alle elever og stimulere den enkeltes motivasjon, lærelyst og tro på egen mestring»* (Kunnskapsdepartementet, 2017). Dette sitatet viser at motivasjon er viktig for elevenes læring og personlige utvikling. Skolen og lærerne har et stort ansvar med tanke på å fremme og opprettholde elevenes motivasjon, men hvordan kan motivasjonen til elevene opprettholdes om undervisningen skjer digitalt?

Kategoriene som ble presentert i resultatet er noen faktorer som viser hvordan elevenes motivasjon har blitt påvirket i perioden med digital hjemmeundervisning våren 2020. Informantenes opplevde mindre faglig dialog i undervisningen og mange individuelle oppgaver. Dette førte til at de selv måtte ta større ansvar for egen læring enn de var vant til. Store mengder med oppgaver og mange innleveringsfrister opplevdes av informantene som stressende og krevende. Det viser seg at informantene opplevde en ubalanse mellom utfordringer i læringsaktivitetene og deres ferdigheter til å gjennomføre oppgavene ved digital hjemmeundervisning. Deci og Ryan med sin teori om ytre og indre motivasjon, sier ubalanse mellom utfordringer og ferdigheter kan føres til ytre motivasjon (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s.151). Utfordringer med oppgaver kan føre til at eleven mister motivasjon og ser læringen til ingen nytte. Dersom en elev opplever at utfordringene i aktiviteten er i balanse med de forutsetningene de har til å mestre, vil det skje en flyt i læringen som Csikszentmihalyi mener er viktig for å skape en indre motivasjon (Skaalvik & Skaalvik, 2018, s.151).

Noen av informantene i undersøkelsen opplevde en viss grad av balanse i aktivitetene, men de mente resultatet av oppgavene kunne ha blitt enda bedre om de hadde fått veiledning fra læreren. Veiledning er viktig til å fremme elevens læring og utvikling, og å få bedre handlingsalternativer i praksis (Nilsen & Haaland, 2013, s.176). Nilsen & Haaland (2013) påpeker at læring gjennom praktisk arbeid er den beste

måten å lære et yrke på, hvor relevante oppgaver blir fulgt opp med yrkesfaglig veiledning. Det vises i denne undersøkelsen at det var begrenset med veiledning i digital hjemmeundervisning, spesielt når det gjelder praktiske oppgaver. Begrensningen vil si å ikke være fysisk til stede til å følge opp alle elever for eksempel under gjennomføring av praktisk arbeid. Hjemmeskolen gjorde det vanskeligere for lærerne å følge opp hver enkelt elev direkte. Lyv Vygotsky med sin sosiokulturelle teori sier at det er i samhandling med andre mennesker vi lærer best. Vygotsky mente at elevene innehar noe kunnskap, og i en lærings situasjon vil eleven prøve å oppnå ny kunnskap, med hjelp fra læreren (Manger et al., 2009, s.297). Når elevene måtte ha hjemmeundervisning ble det vanskeligere for lærerne å veilede og følge opp elevene på samme måte som de ville gjort ved fysisk tilstedeværelse på skolen. Dette førte til at elevene måtte være mer selvstendige i arbeidet med oppgavene og dette kunne virke negativt inn på elevenes motivasjon når oppgavene ble (for) vanskelige.

Noen informanter mener de presterer bedre ved å være fysisk til stede på skolen og vurderingene blir mer rettferdige. Det opplevdes som urettferdig at læreren skulle vurdere deres arbeid gjennom bilder som dokumentasjon, hvor læreren ikke kunne smake på maten de hadde tilberedt eller se hele prosessen for eksempel. I dette tilfellet, har motivasjonen til eleven blitt redusert, de ser karakteren som belønningssystem for å prestere godt. Dette står i samsvar med teorien til Skinner om behavioristiske synet om motivasjon, hvor elever lærer av sine handlinger og fokus på karakterer gir motivasjon (Manger et al., 2009, s.284). Karakterer er en belønning som skal vise kompetanse og kunnskap, men det er utfordrende å vurdere kompetanse og kunnskap basert på et bilde. Vurderingssystemet ved digital hjemmeundervisning på denne måten vil ikke være tilstrekkelig, spesielt ved en yrkesfaglig utdanning hvor man skal vurdere hele prosessen fram til ferdig resultat.

Første uken med hjemmeskolen gikk bra, men de påfølgende ukene opplevdes som kjedelige og svært utfordrende for mange. Undersøkelsen viser at noen av informantene brukte mye av tiden sin på skjermen og har vært ensomme. Mange har savnet medelever selv om kontakten har foregått i sosiale medier. Noen av informanter sa de måtte ut og treffe venner, selv om de måtte forholde seg til strenge restriksjoner. Det fleste gjorde dette når de ønsket en avkobling fra skolearbeidet.

Oppsummering og konklusjon

Problemstillingen i denne oppgaven var: «*Hvordan påvirket koronasituasjonen våren 2020 motivasjonen til elever i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag?*». Gjennom arbeidet med denne artikkelen har jeg sett at elevenes motivasjon for skolearbeid ble redusert. Digital hjemmeundervisning reduserte muligheten for å dekke viktige behov som bidrar til elevenes motivasjon for skolearbeid.

Det kan være ekstra utfordrende å få til god opplæring ved bruk av digital hjemmeundervisning ved yrkesfaglige utdanningsprogram, slik som restaurant- og matfag. Elevene som har en praktisk-basert utdanning kan oppleve lite motivasjon når undervisningen i stor grad bare blir gjennomført teoretisk. Praktiske oppgaver vil være utfordrende og begrenset til hva elevene kan utføre hjemme på egen hånd. Faglig veiledning blir også utfordrende fordi lærerne vanskelig kan demonstrere, smake og vurdere prosess og resultatet av hva elevene gjør. Ut ifra resultatene i denne undersøkelsen kommer det fram at det er nødvendig med god planlegging, nok ressurser og tid om den digitale undervisningen skal fungere på best mulig måte.

Selv om den digitale hjemmeundervisningen som ble gjennomført våren 2020 gikk bra for mange, opplevdes ikke læringen som like effektiv som når den gjennomføres fysisk på skolen. Elevene verdsetter det fysiske møtet på skolen og hvor læringen skjer i samspill med andre.

Litteraturliste

- Hiim, H. & Hippe, E. (2017). *Undervisningsplanlegging for yrkesfaglærere*. Gyldendal Akademisk.
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode*. Abstrakt Forlag.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Verdier og prinsipper for grunnopplæringen – overordnet del av læreplanverket*. Regjeringen.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/53d21ea2bc3a4202b86b83cfe82da93e/overordnet-del---verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.) Gyldendal Akademisk.
- Manger, T., Lillejord, S., Nordahl, T. & Helland, T. (2009). *Livet i skolen 1: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap*. Fagbokforlaget.
- Nilsen, S. E & Haaland, G. (2013). *Læring gjennom praksis: Innhold og arbeidsmåter i yrkesopplæringen*. PEDLEX.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (1996). *Selvoppfatning, motivasjon og læringsmiljø*. TANO.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, S. (2018). *Skolen som læringsarena: Selvoppfatning, motivasjon og læring* (3. utg.) Universitetsforlaget.

Skolefravær i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag

Sammendrag

Temaet for artikkelen er elevfravær, hvilke faktorer som kan påvirke elevfravær og hvordan yrkesfaglærere møter og håndterer elever med fraværproblematikk.

Hensikten med artikkelen er å undersøke hvordan yrkesfaglærere på videregående skoler håndterer elevfravær, og betydningen av hvordan det håndteres. Målet er at artikkelen bidrar til økt kunnskap rundt temaet, som igjen kan være nyttig for lærere med tanke på reduksjon og håndtering av elevfravær.

I undersøkelsen er det benyttet kvalitativ metode med intervju av fire yrkesfaglærere på restaurant- og matfag.

Artikkelen konkluderer med viktigheten av at elevers behov for trygghet er dekket for å redusere fravær, noe som innebærer at yrkesfaglærere har behov for god relasjonell kompetanse samt et velfungerende skolesystem i arbeidet med elevfravær.

Introduksjon

Elevfravær i skolen er et aktuelt tema. I 2016 ble det innført en fraværsgrense i videregående skole hvor målet med innføringen var todelt. På kort sikt ønsket regjeringen å redusere fraværet og øke nærværet på skolene. På lang sikt var ønsket at fraværsgrensen skulle bidra til å redusere frafallet, og stimulere til en økt andel elever som fullførte og bestod videregående opplæring (Drange et al., 2020, s. 6). Innføringen av fraværsgrensen har riktignok redusert fraværet i videregående skole, men likevel har et stort antall elever bekymringsfullt høyt fravær. Resultatet av dette blir ofte at de slutter (Stranden, 2019). Det viser seg at det er stor variasjon i fullføringsgrad på yrkesfag. To av tre elever som starter på yrkesfag fullfører og består innen seks år. Når det gjelder Restaurant- og matfag fullfører i underkant av 50 prosent, eksakt fullføringsgrad er på 49,1 prosent (Bratholmen, 2020). Fraværsgrensen viser seg altså ikke å være noen hurtigkur for å bekjempe frafall fra videregående opplæring. «En forklaring på det kan være at elever i sårbare situasjoner har svært sammensatte utfordringer. For enkelte trengs mer fleksible læringsarenaer, for andre trengs tettere oppfølging - ikke minst knyttet til elevens livssituasjon» (Drange et al., 2020, s. 10).

Samme år kom fagfornyelsen, og de første nye læreplanene trådte i kraft høsten 2020. Fagfornyelsen uttrykker blant annet at: «Det vil være naturlig for skolene å se opplæringen i livsmestring i sammenheng med utvikling av skolefelleskapet, elevenes psykososiale miljø og arbeidet mot mobbing» (Meld. St. 28 (2015-2016), s. 23). Det kan bidra til en økt sammenheng mellom opplæringen i fagene og arbeidet med læringsmiljøet. I læreplanverket finner vi den overordnede delen, og denne presiserer at skolen skal bygge sin praksis på verdiene i opplæringslovens formålsparagraf. De verdiene skal være grunnmuren i skolens virksomhet. De skal prege skolens og lærers møte med elevene og

hjemmet, og elevenes beste skal alltid være et grunnleggende hensyn (Utdanningsdirektoratet, 2017, s.3).

Skolene og PPT rapporterer om økt fravær, økt antall elever med skolefravær, noe som spesielt gjelder dem som vegrer seg for å gå på skolen. Forskning viser at det er sammensatte forhold hos ungdommen og ungdommens familie som kan være grunnlaget for fraværet. Det kan også være individuelle faktorer, og familiefaktorer som kan bli trigget av forhold i skolen. Eksempler på dette kan være mobbing, dårlig læringsmiljø, høyt stressnivå i forhold til fag og ulike aktiviteter i skolen (Havik, 2018, s. 13-16).

Resultatene av ungdata-undersøkelsen viser at andelen elever som trives i skolen er blitt noe lavere det siste tiåret. Parallelt med den utviklingen er det et økt antall elever som kjeder seg. Her har økningen vært noe mer markant i ungdomsskolen enn i videregående. Ungdataundersøkelsen påpeker videre at flere gruer seg for å gå på skolen. Sammen med dette nevnes og elevenes subjektive oppfattelse av lærernes omsorg for elevene (Bakken, 2020, s. 6, 18).

Yrkesfaglærers kompetanse i videregående opplæring er av stor betydning i arbeidet med unge. Det er lærernes faglige og pedagogiske kompetanse som er nøkkelen for at hele bredden av elever skal kunne realisere sitt potensial (Meld. St. 21 (2020-2021), s. 105). Det å ha skoler med god kvalitet er viktig for de unges fysiske og psykiske utvikling (Meld. St. 19 (2014-2015), s. 26). Psykolog Hedvig Montgomery sier noe om livsmestring hos barn og unge på de ulike aldersnivåene. Hun nevner dette med fravær og frafall på videregående, og hvilke grupper som er i faresonen, samt betydningen av gode trygge relasjoner (Statped, 2020). Studier viser at positive relasjoner mellom lærer og elever er viktig med tanke på elevers sosiale utvikling og fungering i skolehverdagen (Myskja & Fikse, 2020, s. 49). Dette kan videre styrkes med Maslows behovshierarki da «realisering av mangelbehovene er imidlertid en forutsetning for at våre handlinger primært skal styres av vekstbehov» (Lillejord et al., 2015, 2. 143). Derav er det viktig ifølge faglitteraturen at skolene bidrar til å ivareta elevenes grunnleggende behov, og at de oppmuntres til å kjenne egne muligheter (Lillejord et al., 2015, 2. 141-143).

Problemstilling

Hvordan opplever og håndterer yrkesfaglærere i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag elevfravær, og hvordan kan det forebygges?

Begrepsavklaringer

Det finnes mange begreper og definisjoner på elevfravær/skolefravær. Herunder vil jeg avklare dem slik de er omtalt i artikkelen.

- *Skulk* – skulk kjennetegnes gjerne av elever som misliker skolearbeidet, kjeder seg, er lite interessert og motivert for skolearbeid og lekser. Elevene som skulker har sjeldnere dårlig samvittighet, er mer trassige ovenfor voksne og viser gjerne oftere antisosiale egenskaper eller atferdsforstyrrelser. Videre er de gjerne mer utagerende og småtøffe, trekkes gjerne mot andre stimulerende og appellerende aktiviteter utenfor skolen. De som skulker skjuler ofte fraværet fra foresatte og lærere. Foresatte vet ofte ikke hvor de er (Havik, 2018).
- *Korttidsfravær* – relateres i artikkelen som forsentkomminger og kortvarig sykdom.
- *Langtidsfravær* – elever med mer komplekse utfordringer, langtidssykdom og fravær med ukjent grunn.

- *Skolevegring* – elever som vil gå på skolen, men ikke klarer det. «Vansker med å møte på skolen som følge av emosjonelt ubehag». Skolevegrere kan ha ulike former for angst, men vegring kan og oppstå dersom skolemiljøet er negativt (Havik, 2018).

Metode

Undersøkelsen startet siste del av 2020. Den kvalitative forskningsmetoden er forskningsintervju og undersøkelsen er bygget opp rundt de syv fasene til Kvale og Brinkmann. Metodevalget begrunnes med ønsket om å få frem betydningen av informantenes opplevelser og erfaringer knyttet til problemstillingen fremfor en kvantifisering (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 47).

Tematisering

Tematisering av undersøkelsen gir grunnlaget for valg av metode, og formålet for undersøkelsen ble bestemt. Bakgrunnen for undersøkelsen og problemstillingen er med utgangspunkt i funnene gjort i fordypningen folkehelse og livsmestring. Formålet var å undersøke hvordan yrkesfaglærere på restaurant- og matfag opplever og håndterer ulike former for elevfravær. Dette for å få en større innsikt og mulig ny bredere kunnskap om temaet.

Design

I planleggingen ble det utarbeidet intervjuguide og et informasjonsskriv i samsvar med retningslinjer gitt av OsloMet og godkjent av Norsk senter for forskningsdata (NSD). Videre ble informasjonsskrivet sendt via e-post til rektor, og avdelingsledere ved de utvalgte skolene god tid i forkant av planlagt gjennomføring. Det ble fulgt opp i form av dialog, og avtale om intervju ble satt opp. Utfordringen var å få nok informanter til undersøkelsen, dette grunnet Covid – 19. Når det er nevnt påpekes det imidlertid at en tommelfingerregel er at utvalget skal være stort nok til å belyse problemstillingen. Hensikten med kvalitative intervjuer er fylldige og detaljerte beskrivelser, som gjør at problemstillingen belyses fra flere sider (Johannessen et al., 2016, s. 111-112).

Utvalg av informanter ble utført gjennom ikke-sannsynlighetsutvelging, det vil si at de ikke er tilfeldig utvalgt. Skjønnsmessig utvelging og snøballmetoden ble her nyttet (Larsen, 2017, s. 90).

Det ble valgt fire informanter hvorav alle var utdannet yrkesfaglærere i restaurant- og matfag. Hovedvekten hadde mellom 10 og 26 års erfaring innenfor læreryrket, og informantene er hentet fra videregående skoler i Vestland Fylke.

Intervju

Valg av semistrukturert intervju begrunnes med ønsket om større rom og muligheter til utdypende svar fra informantene, samt å kunne stille oppfølgende spørsmål. I møte med informantene passet jeg på at de mellommenneskelige relasjonene ble ivaretatt gjennom prosessen. Dette er viktige aspekter for å etablere en god relasjon og et tillitsforhold til informantene, samt avgjørende for informasjonen som kommer frem av intervjuet (Johannessen et al., 2016, s. 156-157). I forkant av intervjuene ble det informert om lydopptak og at lydfilene ble slettet etter gjennomførte transkripsjoner. Det ble også nevnt at informantene kunne trekke seg om de ønsket, både før, etter og under intervjuet. Etter utførelsen av fire intervjuer ble metningspunktet oppnådd, det vil si at det ikke kom frem ny informasjon (Johannessen et al., 2016, s. 112).

Transkribering

Intervjumaterialet ble transkribert, tale ble oversatt til tekst ordrett og klargjort for analyse. Stedsnavn, navn på personer og navn på skoler som ble nevnt i intervju ble anonymisert under transkriberingen. Dette for å ivareta de etiske retningslinjene ved intervju og sikre konfidensialitet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 213).

Analyse

I analysen ble meningsenheter trukket ut av de transkriberte intervjuene. Transkribert tekst ble grundig lest og satt inn i skjema som rådata. Meningsenheter ble gullet ut og flyttet over i egen kolonne. Deretter ble meningsenhetene oppsummert og nøye reflektert i en tredje kolonne. Arbeidet ble utført systematisk med fargekoding, og analysemetoden ble kategorisering. Meningsenhetene ble sortert etter fellestrekk, og resultatet ble tre hovedkategorier:

1. Betydningen av fraværs grensen
2. Relasjonskompetanse og klasseledelse
3. Forutsetninger og rammevilkår.

Verifisering

Under og i selve undersøkelsesprosessen har det vært tanke på validiteten og reliabiliteten gjennom de syv fasene. Reliabiliteten viser oss hvor pålitelige resultatene vil være, og validiteten sier noe om vi fikk svar på det vi søkte (Kvale & Brinkmann, 2015). Intervju er en samtale med en viss struktur og hensikt. Intervjuene ble utført med en forsiktig tilnærming til «spørre og lytte» metoden, dette for at informantene skulle få uttrykke sine erfaringer og tanker om tema. Det medvirket til at intervjuene ble valide, og at svarene til informantene ikke ble påvirket i noen retning (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 108).

Resultat og diskusjon

I det syvende steget av fasene til forskningsintervjuet settes kategoriene sammen til en sammenhengende tekst som forteller om funnene i undersøkelsen, noe som vil gi en antydning om hva som blir praktisert ved gjeldende skoler. Hvordan yrkesfaglærerne opplever og håndterer elevfravær, og hvordan de møter elevene på kommer frem i resultatene av undersøkelsen. Med dette som utgangspunkt, vil jeg diskutere funn i undersøkelsen opp mot tidligere forskning, undersøkelser og faglitteratur som nevnt i introduksjonen.

Fraværs grensen

Bredden av informantene informerer samlet sett om lite fraværspromatikk. Statistikken over fravær ved gjeldende skoler viser seg å være god. Flertallet opplever at fraværs grensen har bidratt positivt, og redusert udokumentert fravær. Det nevnes videre at skulk så å si ikke eksisterer. Dette ser ut til å samsvare med sluttrapportens evaluering av fraværs grensen i videregående, som påpeker at dataene viser økt nærvær blant elevene (Drange et al., 2020, s. 8).

Samtidig ser flertallet at fraværs regelen kan være tøff for elevgrupper som sliter av ulike årsaker og bakgrunner, gjeldende dem som har komplekse og sammensatte vansker. I verste fall kan det føre til at

enkelte elever slutter. Her vil det være viktig å nevne at sluttrapporten rapporterer at det er for tidlig å konkludere om hvorvidt fraværsgrensen også vil bidra til reduksjon i frafall i opplæringen (Drange et al., 2020, s. 17).

Sluttrapporten peker samtidig på at skolene i landet ikke virker å ha en felles praktisering for fraværsgrensen. Dette kan i praksis bety at de sårbare elevgruppene får ulik grad av oppfølging avhengig av hvilken skole de går på. Både innad på skolene og også mellom ulike lærerne. Med dette fremmes viktigheten å nevne at fraværsgrensen kan benyttes som et verktøy til å kartlegge elever i risikozonen, og dermed gi dem kompenserende tiltak (Drange et al., 2020, s. 69).

Relasjonskompetanse og klasseledelse

Spurkeland og Lysebo (2016, s. 7) har definert relasjonskompetanse som «ferdigheter, evner, kunnskaper og holdninger som etablerer, utvikler, reparer og vedlikeholder relasjoner mellom mennesker» og klasseledelse som «læreres kompetanse i å holde orden og skape produktiv arbeidsro gjennom å fremme og skjerme undervisning og læringsaktiviteter i samarbeid med elevene».

Ifølge informantene har arbeid med relasjoner overraskende stor betydning i videregående skole. De påpeker at det å se hver enkelt elev, lytte, bli kjent og ta dem på alvor er viktig. «*Det må foreligge noen kjernekomponenter i grunn for å lykkes i skoler og klasser. Det handler om å komme med mennesket før PowerPoint'en*».

Informantene uttrykker at en lærer må være trivelig, det er et viktig prinsipp. Det å ha et trygt, trivelig og tydelig skole- og klassemiljø vil være helt avgjørende for om elevene ønsker å komme på skolen og samtidig ønsker å lære. Det er derfor viktig at alle elevene opplever å passe inn i fellesskapet (Bakken, 2020). En lærer må ha gode bånd til elevene, godt samarbeid med hjem, samtidig som organisering, struktur og tilpassing er viktig. Flere av informantene nevner elevmedvirkning, samtidig med viktigheten av å koble og finne en relevans som gir opplæringen mening.

En lærer må derfor ha en relasjonskompetanse med seg i møte med ungdommene. Er den fraværende vil betydningen av faglig kompetanse være liten. Viktigheten av å etablere en god kontakt til elevene vektlegges. Sammen vil det kunne medføre at de videre kan glede seg over fagstoffet. «Studier viser at en god relasjon mellom lærer og elev har betydning for elevens konsentrasjon og interesse for skolearbeid, og i forlengelsen av dette, for faglig læring» (Myskja & Fikse, 2020, s. 49). Det å ha en god dialog med elevene, vise dem at du bryr deg og har omsorg for den enkelte. Videre vektlegges det å vise elevene respekt, gi dem trygghet, samt la dem få følelsen av å være ønsket. På en slik måte mener bredden av informantene at man kan oppnå at elevene kan føle tilhørighet, samt ha tillit til hver enkelt lærer og skolen. Dette er viktig for å unngå at elevene opplever at lærerne i mindre grad bryr seg om dem slik det blant annet fremkommer i Elevundersøkelsen (Bakken, 2020).

Faglitteraturen påpeker at dimensjonene tillit og emosjonell modenhet står tett sammen og representerer den tyngste komponenten i relasjonskompetansen. Tett oppfølging av den enkelte elev er nødvendig for å skape en god skole og et godt samfunn. Et kontinuerlig samarbeid vil være nødvendig for å imøtekomme elevgrupper og enkelteleven på en profesjonell og hensiktsmessig måte (Spurkeland & Lysebo, 2016, s. 5).

Flere av informantene uttrykker også at når elevene *mestrer* gir det mening, og det som gir mening motiverer. Alt som blir gjort i skolen handler om elevenes trivsel og læring. Trives elevene og er trygge da er de mottakelig for læring. Dette er noe en kan relatere til i Maslow's behovshierarki, når en jobber

med mennesker er det nødvendig å ha kjennskap og kunnskap om sentrale behov (Lillejord et al., 2015, s. 141-143).

Resultatene viser at klasseledelse vektlegges i stor grad av informantene som uttrykker at en positiv relasjon mellom lærer og elev er hjørnesteinen i god klasseledelse. Videre vektlegges faglig trygghet og den didaktiske kompetansen som et viktig aspekt. Lærerferdighetene informantene la i den didaktiske kompetansen var god organisering, tydelige rutiner og tilstedeværelse av lærer som noen av punktene. Det å opptre tydelig vektla dem som lederkompetanse. I faglitteraturen relateres dette til den autoritative læreren da denne viser seg å være en tydelig voksenperson, vennlig og med respekt for elevene. Dette sammen med god struktur og rammer gjør at det oppleves trygt (Spurkeland & Lysebo, 2016, s. 22). Tydelige, forutsigbare voksne som viser elevene tillit vil oppleves å få tillit tilbake. Informantene uttrykker at lærerstaben må strekke seg langt, og tilrettelegge slik at mulighetene for å lykkes blant elevene er til stede. Selve tilretteleggingen vil foregå i god undervisning, gode relasjoner og gode strukturer (Bergkastet & Andersen, 2016, s. 3).

I ungdomdata sine resultater fra 2020 fremkommer det en nedgang i trivsel de siste tiårene, og parallelt med den utviklingen vises et økt antall elever som kjeder seg (Bakken, 2020). Informantene er bevisst dette med at det viktig å se på egen undervisning og hva som kan forbedres til elevenes beste. «*Vi kan ikke skyldes på elever som ikke følger med og er lite motivert, da må vi ha flere briller på oss*».

Forutsetninger og rammevilkår

Informantene fremmer betydningen av gode relasjoner, godt samarbeid, samt et godt system som fanger opp de gjeldende elever, og at tilpassede hjelpetiltak iverksettes. Å ha en felles pedagogisk plattform på skolene kan synes å ha en positiv innvirkning på elevfravær, og er et savn ved de skoler som manglet dette. Videre vektlegger informantene betydningen av et godt samarbeid på tvers av kollegiet og ledelsen, noe som er viktig for utvikling av skolene, pluss kompetanseheving blant lærerne. Det å ha en god ledelse er en viktig forutsetning for at ting skal fungere slik en ønsker, sammen med dyktige faglige og dedikerte lærere med god relasjonskompetanse. Skolen har særlig bruk for pedagoger med en genuin menneskeinteresse. Noe av suksessen med elever finnes i denne dimensjonen sier bredden av informanter. Som Myskja og Fikse (2020, s. 49) sier: «Den relasjonelle dimensjonen er, og den gjennomsyrrer alle fag og all pedagogisk virksomhet i skolen. Man vet intuitivt hvor betydningsfull den er». Lærerkompetanse i videregående opplæring er nødvendig og en forutsetning. «Det er lærernes faglige og pedagogiske kompetanse som er nøkkelen for at hele bredden av elevene og de voksne får realisert sitt potensial» (Meld. St. 21, (2020-2021). s. 105).

Informantene vektlegger til slutt at skolene må drives på en måte som gjør den helsefremmende. «*Vi må være så flinke når vi tar imot elever, og det som skjer i klasserommene at de gleder seg til å komme på skolen hver dag, og de reiser hjem og sier de har hatt en god dag*». Det er viktig å ha et mål for hvordan en skole skal drives, samt forventninger til kvalitet. Gode rutinebeskrivelser som forteller når de ulike tiltakene skal bli gjeldende og iverksatt. Utviklingsarbeid på tvers av kollegiale grupper nevnes som essensielt. Det at alle bidrar og fremmer forslag til hvordan en best mulig kan drive skolene, er av stor betydning for hvordan det videre vil bli utført i praksis.

Oppsummering og konklusjon

Resultatene fra intervjuene viser viktigheten av at elevenes grunnleggende behov for trygghet i skolesituasjonen er dekket for å redusere graden av fravær. Fokus på trivsel, god relasjonell kompetanse, god klasseledelse, en felles pedagogisk plattform, samt å gi elevene tro på egne evner som sentrale punkt for å lykkes med arbeidet for elevnærvær i videregående skole.

Ut ifra problemstillingen «Hvordan opplever og håndterer yrkesfaglærere i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag elevfravær, og hvordan kan det forebygges?», viser resultatene at de intervjuede yrkesfaglærerne legger vekt på å møte elevene i skolen på en god måte med god kompetanse og forståelse, samt et positivt elevsyn.

Som Hedvig Montgomery nevnte i Statped-konferansen 2020; «Det læres i trygghet og det læres i stimulering, og det stedet vi har det helt naturlig og som virker er i relasjon. Skolen er langt viktigere for unges psykiske helse enn vi tenker –som relasjonsarenaer og som læringsarenaer. Hvis det ikke er en grunn til å bli, er det heller ingen grunn til å komme (Statped, 2020, 40:20).

Hvordan yrkesfaglærere møter elevene i skolen er derfor av stor betydning «Læreren kan med andre ord være den signifikante voksne som bidrar til at barnet eller ungdommen får mot og styrke til å mestre hverdagen og livet» (Myskja & Fikse, 2020, s. 49). Gode relasjoner kan virke forebyggende mot fravær. Hvordan lærere organiserer og observerer elevens atferd i klassen er en sentral faktor for å redusere fravær. Videre er det funnet at skoler med mer rettferdig praksis av håndtering av disiplinproblemer kan skilte med mindre frafall (Havik, 2018, s. 117). «Det er også mindre sannsynlig at elever uteblir fra eller dropper ut av skolen, når lærer-elev-relasjonen er positiv og støttende» (Havik, 2018, s. 117).

Som bredden av informantene presiserte: «På en skole så må vi jobbe på ulike nivåer for å lykkes, og for å lykkes, handler det om å ha et lavt fravær».

Litteraturliste

Bakken, A. (2020). *Ungdata 2020. Nasjonale resultater* (978-82-7894-755-5). NOVA & OsloMet.

[http://www.forebygging.no/Global/Ungdata-2020-Nasjonale-resultater-NOVA-Rapport%201620%20\(1\).pdf](http://www.forebygging.no/Global/Ungdata-2020-Nasjonale-resultater-NOVA-Rapport%201620%20(1).pdf)

Bergkastet, I. & Andersen, S. (2016). *Klasseledelse: varme og tydelighet*. Pedlex as.

Bratholmen, N. V. L. (2020). Stor variasjon i fullføringsgrad på yrkesfag

<https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/stor-variasjon-i-fullforingsgrad-pa-yrkesfag>

Drange, N., Gjefsen, H., Kindt, M. T. & Rogstad, J. (2020). *Suksess og besvær, Evaluering av fraværgrensen i videregående skole 2016-2019. Sluttrapport*. FAFO.

<https://www.udir.no/globalassets/filer/tall-og-forskning/rapporter/2020/evaluering-av-fravarsgrensen-sluttrapport.pdf>

Havik, T. (2018). *Skolefravær: å forstå og håndtere skolefravær og skolevegring*. Gyldendal akademisk.

Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Abstrakt forlag

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal Norsk Forlag AS.

Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode* (2. utg.). Fagbokforlaget

- Lillejord, S., Manger, T. & Nordahl, T. (2015). *Livet i skolen 2 Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Lærerprofesjonalitet* (2. utg.). Fagbokforlaget
- Meld. St. 19 (2014-2015). *Folkehelsemeldingen Mestring og muligheter* Helse- og omsorgsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/7fe0d990020b4e0fb61f35e1e05c84fe/no/pdfs/stm201420150019000dddpdfs.pdf>
- Meld. St. 21 (2020-2021). *Fullføringsreformen – med åpne dører til verden og fremtiden.* Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/581b5c91e6cf418aa9dcc84010180697/no/pdfs/stm202020210021000dddpdfs.pdf>
- Meld. St. 28 (2015-2016). *Fag – Fordyping – Forståelse En fornyelse av kunnskapsløftet.* Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/e8e1f41732ca4a64b003fca213ae663b/no/pdfs/stm201520160028000dddpdfs.pdf>
- Myskja, A. & Fikse, C. (2020). *Perspektiver på livsmestring i skolen.* Cappelen Damm Akademisk
- Spurkeland, J. & Lysebo, M. O. (2016). *Relasjonskompetanse i skolen.* Pedlex.
- Statped. (2020, 23.03.2020). *Hedvig Montgomery Statpedkonferansen 2020* (Video). Statped
<https://www.youtube.com/watch?v=ogZpNy4A5HM>
- Stranden, A. L. (2019). Færre elever slutter om de får tett oppfølging på videregående.
<https://forskning.no/barn-og-ungdom-skole-og-utdanning/faerre-elever-slutter-om-de-far-tett-oppfolging-pa-videregaende/1369266>
- Utdanningsdirektoratet. (2017). Overordna del – verdier og prinsipper for grunnsopplæringa
<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/?kode=mhe01-02&lang=nno>

Elevmedvirkning i verkstedundervisningen

Sammendrag

Elevmedvirkning er en stor motivasjonsfaktor og viktig for elevens læring. Forskingen antyder både lav og høy grad av elevmedvirkning, samt tilfeller hvor elevene ikke engang ønsker å medvirke. Regelverket er imidlertid klart - det skal være elevmedvirkning i videregående skole.

Utdanningsprogrammet restaurant- og matfag er et praktisk yrke og dette betyr at yrkesfaglæreren også må gjennomføre elevmedvirkning i verkstedet, men hvordan kan dette gjøres? På bakgrunn av dette spørsmålet ville jeg undersøke hvordan elevmedvirkning ble praktisert i verkstedsundervisning i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag.

Det er brukt semistrukturerte intervjuer i undersøkelse. Tre yrkesfaglærere fra to forskjellige videregående skoler som alle som underviser i både klasserom og verksted, har tatt del i denne undersøkelsen.

Resultatet viser at de tre yrkesfaglærerne gjennomfører elevmedvirkning som en helhetlig prosess fra tanke til gjennomføring i praksis. Det legges vekt på å få med eleven hele veien fra å velge læremål fra læreplanen, produksjonsprosessen i verkstedet og til presentasjon av ferdig produkt. Slik som yrkesfaglærerne legger det fram i intervjuene er dette i tråd med regelverk, læreplanverk og faglitteratur om emnet. Yrkesfaglæreren møter samtidig en del utfordringer når det gjelder elevmedvirkning. Blant annet elevens modenhet, trygghet og evne til selvregulering, spiller en sentral rolle. I tillegg forklarer yrkesfaglærerne at som lærer må man tørre å la eleven medvirke, slippe dem til. Dette vil kunne gi stor gevinst for både elevens læring og for samfunnet eleven skal delta og arbeide i.

Introduksjon

Formålet med artikkelen er å undersøke hvordan elevmedvirkning praktiseres i verkstedsundervisning innenfor utdanningsprogrammet restaurant og matfag. Yrkesfaglærere i restaurant og matfag er ansvarlig for å legge til rette for elevmedvirkning (Haaland et al., 2020; Kunnskapsdepartementet, 2017; Regjeringen, 1998). Elevene skal ha innflytelse på eget læringsarbeid, medansvar og rett til medvirkning (Regjeringen, 1998). Barn og unge har rett til å medvirke i alle saker som vedkommer dem (Solhaug, 2021, s. 225). Siden restaurant- og matfag i hovedsak er et praktisk fag innebærer en slik tilrettelegging også at elevene skal kunne medvirke i skolens verkstedsundervisning.

Resultater fra elevundersøkelsen fra 2021, antyder at fra 2016, har elevens subjektive oppfatning om hvordan deres mening og forslag blir tatt til følge når det skal arbeides med fagene, steget fra 3.4 til 3.5. uten at dette er spesifisert nærmere. Det er ingen konkrete spørsmål rettet mot den praktiske delen av undervisningen (Utdanningsdirektoratet, 2021). Forskning viser at elevenes forventninger når de starter på vg1 restaurant- og matfag er at de blant annet skal bli sett, hørt og tatt på alvor angående læringsbehov og utdanningsplaner (Bødtker-Lund et al., 2017). På den andre siden sier også forskning

at elever ikke alltid ønsker å medvirke, selv om de samtidig rapporterer at det er lav grad av elevmedvirkning (Thomsen, 2014). Så ut fra dette ønsker jeg å sette søkelyset på elevmedvirkning i en nærmere avgrenset del av elevenes skolehverdag – nemlig verkstedundervisningen gjennom problemstillingen: «*Hvordan praktiseres elevmedvirkning i verkstedsundervisning innenfor utdanningsprogrammet restaurant- og matfag?*»

Elevmedvirkning

Elevmedvirkning vil si at eleven skal ha innflytelse på, og være deltagende i tolkningen av kompetansemålene i læreplanen. Det vil også si at de skal være med å velge og begrunne læringsarbeidet, og ta medansvar i hvordan det skal gjennomføres og vurderes (Haaland et al., 2020, s. 55). Det betyr ikke nødvendigvis at eleven skal bestemme, men de skal kunne være deltagende og aktive i planlegging, gjennomføring og vurdering av egen læring (Regjeringen, 2003, s. 50). Elevmedvirkning er et samarbeid mellom læreren og eleven eller klassen.

Motivasjon er en viktig faktor for at elevene skal ønske å lære og fullføre utdanningsløpet. Behovet for motivasjonsfaktorer for læring er stort. Elevmedvirkning er en slik faktor som kan føre til økt motivasjon for å lære. Læring kan ikke oppstå ved tvang, eleven må selv kjenne på et behov for å lære. Læring skjer best sammen med andre mennesker, i situasjoner hvor det er mulig å diskutere problemer og meninger, påvirke og bli påvirket. I all hovedsak er elevmedvirkning en faktor som spiller positivt inn på elevens motivasjon, engasjement og lærelyst, men her vil jeg trekke inn betydningen av å lære opp elevene til å medvirke. For at eleven skal kunne være i stand til å medvirke må medvirkning trenes på samme måte som andre ferdigheter. Skal elevene lære å velge, må de få prøve å velge (Haaland et al., 2020, s. 46).

Ifølge Kunnskapsdepartementet (2017) skal elevmedvirkning prege skolens praksis. Eleven skal sammen med lærerne skape et læringsfelleskap gjennom å medvirke og ta medansvar. Både lærer og elev må ha kompetanse i elevmedvirkning. Læreren må vite hvordan eleven skal involveres i læringsarbeidet og elevene må læres opp i hvordan de kan medvirke. Det stilles også krav til at eleven behersker selvregulert læring for å få til vellykket elevmedvirkning. Eleven må selv ønske det (Harviksen, 2007).

Metode

Kvalitativ forskningsmetode er en tilnærming hvor man ønsker dybdekunnskap om et fenomen, for eksempel elevmedvirkning i verkstedundervisning. Problemstillingens utforming og ønsket om en dybdeforståelse har gjort at kvalitativ metode i form av intervju med yrkesfaglærere er mest formålstjenlig (Larsen, 2017). For å beskrive gjennomføringen av forskningsprosessen, vil jeg videre bruke Kvale et al. (2015) sine syv stadier for gjennomføring av kvalitative intervjuundersøkelser.

Planlegging

I planleggingsfasen ble problemstillingen utviklet, utvalg av intervjupersoner spisset og metode som skulle brukes i undersøkelsen valgt. Utvalget av intervjupersoner er basert på ikke-sannsynlighetsutvelgning, dette begrunner jeg med at jeg trengte intervjupersoner som hadde førstehåndskunnskaper om emnet (Larsen, 2017, s. 89). Det ble laget intervjuguide, framdriftsplan og

milepælsplan. Det ble sendt inn søknad til Norsk senter for forskningsdata (NSD) i regi av OsloMet, hvor problemstilling og ønsket forskningsområde og intervjupersoner ble godkjent. Da godkjenning var på plass ble det sendt ut skriftlige søknader på e-post til avdelingsledere, med kopi til rektor på mulige skoler. Resultatet av dette ble at tre yrkesfaglærere i restaurant- og matfag fordelt på to skoler ville delta i min undersøkelse.

Intervjuing

De som kan gi meg informasjonen om mitt tema, er de som arbeider som yrkesfaglærer, og har praktisk undervisning i restaurant og matfag. Jeg brukte semistrukturert intervjuguide med tre hovedspørsmål med påfølgende oppfølgingsspørsmål. Dette for å sikre at jeg fikk besvart min problemstilling på best mulig måte, og at alle intervjuene ble så like som mulig. For å sikre konfidensialitet og respekt til intervjupersonene ble generelle forskningsetiske retningslinjer fulgt (Torp, 2019). Jeg passet på at spørsmålene ble stilt klart, tydelig, forståelig og at de ikke var ledende (Larsen, 2017).

Transkribering

Før intervjuet ble transkribert ble lydfilen overført til en minnepenn, fra telefon og pc. Da jeg behandlet filene, var pc eller telefon frakoblet internett. Hvert intervju ble transkribert til tekst hvor alle muligheter til å identifisere intervjupersonene eller skole ble fjernet. Lydfilet ble så slettet (Kvale et al., 2015, s. 213). Tekstfilet ble så delt inn i lærer 1, 2 og 3. Intervjumaterialet var så klart til å analyseres.

Analyse

For å finne ut av hvordan elevmedvirkning praktiseres i verkstedsundervisning analyserte jeg dataen som ble samlet inn i intervjuene. Jeg hadde tre transkriberte intervjuene som utgangspunkt. De ble samlet i ett dokument og kodet. Koding gjør det mulig å se likheter, ulikheter, mønstre eller tendenser (Larsen, 2017). Videre kategoriserer på en måte som kan presenteres i en artikkel.

Basert analysen av intervjudataene ble det utformet 4 kategorier:

- Begrepet og formålet
- Hvordan læres elever opp til å medvirke?
- Hvordan praktiseres elevmedvirkning i verkstedet?
- Hva kan hemme eller fremme?

Disse kategoriene vil strukturere resultatdelen av undersøkelsen i den artikkelen

Verifisering

For å få høy kvalitet i forskningen har jeg støttet meg på Kvale et al. (2015) sine kjennetegn på kvalitet i en intervjustudie. Kvalitet i en intervjustudie kjennetegnes ved at alle 7 fasene til Kvale et al. (2015) er gjennomgått med et kritisk blikk, hvor jeg har stilt spørsmålet: Har resultatene mine reliabilitet, troverdighet og overføringsverdi? (Larsen, 2017). Jeg har også fulgt retningslinjene for forskningsetikk (Torp, 2019).

Resultater og diskusjon

Resultatet fra de analyserte intervjuene vil jeg her presentere i 4 kategorier. Alle tre lærerne ble intervjuet ut fra samme intervjuguide, og alle fikk de samme oppfølgingsspørsmålene. Intervjuguide var bygget opp på følgende måte:

- *Kan du fortelle meg litt om deg selv?*
- *Hva legger du i begrepet elevmedvirkning?*
- *Hvordan jobber du for å legge til rette for elevmedvirkning i verkstedsundervisning?*
- *Hva kan hemme eller fremme elevmedvirkning i verkstedsundervisning?*

Begrepet- og formålet med elevmedvirkning.

Alle tre yrkesfaglærerne bruker begrepet deltagelse når de skal forklare hva begrepet elevmedvirkning betyr. Yrkesfaglærer 3 beskriver det slik; *«Elevene skal få en stemme og bli hørt. De skal få lov til å delta aktivt i timene, og i planlegging av timene, slik man gjør det i felleskap. De kan medvirke i både teori og praktisk undervisning»*. Dette samsvarer med hvordan blant annet *Overordnet del av læreplanen* og annen pedagogisk teori beskriver begrepet (Haaland et al., 2020; Kunnskapsdepartementet, 2017). En større undersøkelse fra yrkesopplæring i Vg1, viser derimot at det er ulik forståelse for begrepet både for elever og lærere (Bødtker-Lund et al., 2017, s. 25). Det er derfor rimelig å anta at det kan være ulik forståelse av hva elevmedvirkning innebærer dersom det blir gjort en mer omfattende undersøkelse med flere informanter.

Formålet med elevmedvirkning er alle yrkesfaglærerne enige i, det handler om å selvstendiggjøre elevene slik at de på sikt kan ta egne gode begrunnede valg. Jeg spurte også alle tre yrkesfaglærerne om deres intensjon med å ha elevmedvirkning i verkstedsundervisning i restaurant- og matfag. Da svarte de at formålet er å forberede elevene til både samfunn og arbeid. Å utvikle demokratisk forståelse og medborgerskap blir da en indirekte effekt av å jobbe med elevmedvirkning i verkstedsundervisningen. Yrkesfaglærer 2 formulerer det slik; *«Man vil jo helst utvikle personlige egenskaper hos eleven, og lære de opp til at de skal få sin stemme hørt. Gjennom dette lærer de hvordan de skal opptre, også får man noen synergieffekter som demokrati og medborgerskap og faglig utvikling»*. Det ble også presisert at yrkesfaglærerens arbeid er å klargjøre til både arbeid og livet etter skolen, og at de skal bli gode mennesker, gagns menneske (Stray, 2011, s. 79). Ifølge Solhaug (2021, s. 225) er medvirkningen kun demokratisk dersom den innebærer at eleven opplever å ha en reell innflytelse på viktige forhold, ikke bare på uvesentlige detaljer.

Hvordan læres elever opp til å medvirke i verkstedsundervisning?

Yrkesfaglærerne beskriver det som en gradvis prosess eller utvikling av elevens kompetanse til å medvirke i verkstedsundervisning. Det blir en naturlig del av elevens opplæring. Fra Vg1 får de delta i diskusjoner og medvirke på de enkle tingene som for eksempel arbeidsfordeling. Økning i elevmedvirkning i læreprosessen økes gradvis fra Vg1 til Vg2 ved å la dem få bidra mer og mer etter hvert som elevens medvirkningskompetanse øker. Klassene er imidlertid forskjellige hvert år slik at det er viktig at læreren bruker skjønn med differensiering og individualisering. Yrkesfaglærer 2 forklarer det slik; *«Det er i starten vi lærere legger premisset for elevens grunnlag til å medvirke. Så må vi sakte og rolig gå høyere og høyere i vanskelighetsgrad, hvor en kan ende opp i totalt elevstyrt undervisning»*. To av tre yrkesfaglærerne mener at elevens modenhet er en avgjørende faktor for utvikling av elevens medvirkningskompetanse.

Eleven arbeider mot et mål sammen med læreren som kan mer enn eleven om temaet, som gradvis hjelper eleven å utvikle sin medvirkningskompetanse. Etter hvert som elevens medvirkningskompetanse øker, kan læreren forskyve grensen for hva eleven klarer alene og ved hjelp ved å øke vanskelighetsgraden eller kompleksiteten i medvirkningen fra start til slutt i arbeidsprosessen. Dette er i tråd med Vygotsky's teori om den proksimale utviklingszone (Lyngsnes & Rismark, 2014, s. 67). Yrkesfaglærer 3 presiserer at relasjonen mellom lærer og elev er av høy betydning for å få dette til (Aubert & Bakke, 2018, s. 23).

Hvordan praktiseres elevmedvirkning i verkstedsundervisning?

En av yrkesfaglærerne forklarte at elevmedvirkningen sjeldent begynte i verkstedsundervisningen. Den måtte begynne utenfor for så å inkluderes i verkstedsundervisning etter en tid. Dette ble begrunnet med at verkstedstimene måtte være produktive, effektive og målrettet. I tillegg beskriver alle informantene elevmedvirkning innebærer «*å ha med eleven hele veien i læreprosessen, fra idé til ferdig produkt eller -prosess*». Yrkesfaglærer 2 forklarer; «*Vi begynner å diskutere hva vi har lyst å gjøre, hva er målet? Vi arbeider målstyrte med søkelys på læreplanmål. Eleven er ofte med på å finne ut hvordan vi skal nå et kompetansemål i læreplanen. Ut fra dette starter vi med et mål, en startprosess eller tanke om hva vi ønsker å lære*». Yrkesfaglærer 2 beskriver prosessen videre; «*Når denne prosessen er startet, kan det realiseres gjennom verkstedsundervisning. Elevene kan da diskutere og vurdere produktet eller prosessen opp mot de målene vi har satt sammen i starten*».

Yrkesfaglærer 3 forklarer at «*det må legges opp slik at elevene kjenner at det er deres prosjekt eller arbeidsoppgave. De bør innlemmes i større eller mindre grad hver eneste dag, i teori og verkstedsundervisning*». Et eksempel på hvordan yrkesfaglærer 1 gjør det, er at det på forhånd lages grupper og rammer for en arbeidsprosess, elevene får så arbeide individuelt eller i grupper for å nå læremålet gjennom å få bestemme videre progresjon. Eksempler på dette kan være valg av meny eller produksjonsmetode. De får stort spillerom, og det differensieres og individualiseres etter evne og interesse eller fordykning. Så lenge de arbeider mot læremålet innenfor rammene yrkesfaglærerne har satt alene, eller i samarbeid med elevene.

Slik de tre yrkesfaglærerne beskriver hvordan de praktiserer elevmedvirkning i verkstedsundervisning, samsvarer dette med hvordan lovverk, teori og læreplanverk formulerer det. Yrkesfaglærer 2 sier; «*Vår jobb som lærer er å dra inn fag og bevisstgjøre eleven underveis. Bygge opp deres referansegrunnlag. Vi legger til rette for at de kan sy dette sammen og se hele drivet fra A til B*»

Et av delspørsmålene i intervjuene var hva yrkesfaglærerne mente var god elevmedvirkning i verkstedsundervisning. Det de framhevet var gode prosesser hvor eleven fikk oppleve at det var relevant til deres framtidige yrkesvei og interesser, da opplever eleven sammensatt og helhetlige prosesser som gir mening for dem. Flere i utvalget trakk også fram råvarer. En råvare har mange mulige tilberedningsmuligheter så her kan eleven få utfordringer rettet mot valgfri metode og ferdig produkt. Eksempel på læreplanmål som er aktuelt for denne typen elevmedvirkning er; «*Bruke oppskrifter og resepter for å planlegge, gjennomføre og vurdere ulike arbeids- og produksjonsprosesser*» (Utdanningsdirektoratet, 2020).

Forskning om emnet tyder på at for at eleven skal fornemme at det å medvirke føles meningsfylt, må skolen systematisere elevmedvirkningen mot områder som er viktige for eleven. Skolen vil framstå som mer demokratisk dersom elevene blir tatt på alvor av lærerne og får gjennomslag i viktige spørsmål, enn hvis det gjennomføres mer tilfeldig (Solhaug, 2021, s. 227). Det er viktig at medvirkningen gir et

reelt innhold. Medvirkning uten at elever faktisk har reell innflytelse er ifølge Solhaug (2021, s. 226) et pseudodemokrati.

Hva kan hemme eller fremme elevmedvirkning i verkstedsundervisning?

Informantene peker på at det er flere faktorer som er avgjørende for at elevene ønsker å medvirke. Det henger mye sammen med om eleven føler seg trygg til å medvirke, delta eller si noe (Haaland et al., 2020, s. 54). Om eleven har medvirkningskompetanse, eller om det er et klasse miljø hvor det er aksept for at det er mulig å gjøre feil, eller på andre måter. Her er noen sitater fra yrkesfaglærerne:

- «Elevene tørr ikke, de er redde for å dumme seg ut»
- «Det hender de vegrer seg for å delta. Vegrer seg for å bestemme noe, eller ta ansvar som noen ser på det som. Det handler om trygghet, at klasse miljøet er så trygt at de tørr å si sin mening uten at de tror de driter seg ut»
- «Settingen. Hvis vi som lærer presser for mye, eller eleven føler seg presset»

Den yrkesfaglæreren som har lengst fartstid i restaurant- og matfag, mener klart at problemet ofte ligger i at det er for mye beskyttelse og omsorg hjemmefra. At elevene aldri har fått prøve seg på egen hånd. Yrkesfaglærer 2 sier; «Elevene må ut av denne komfortsonen, venne seg til at det er andre mennesker i verden som ser på deg eller lytter til deg. De må bli litt ukomfortabelt før de kan bli trygge på andre og seg selv». Et eksempel på denne typen «oppbygging» av elevens trygghet kommer fram i intervjuet med yrkesfaglærer 2; «Ved å la eleven presentere sitt produkt alle dager i verkstedsundervisning framfor resten av klassen. I starten sier de som oftest bare hva produktet er, men et halvt år etter kan de beskrive og begrunne hva de har gjort og hvorfor de har gjort det. Få det inn fra starten av». En av intervjupersonene trekker også fram at læreren må tørre å slippe eleven til, og slippe opp litt av kontrollen. Her må yrkesfaglærere ifølge Haaland et al. (2020, s. 33) bruke skjønn med tanke på de yrkesetiske problemstillingene rundt det å «pushe» eller «tvinge» elevene til å gjøre det læreren mener er viktig for deres læring.

Forhold som kan svekke resultatenes pålitelighet.

Noen av spørsmålene i min intervjuguide var rettet mot elevmedvirkning generelt, som for eksempel spørsmålet med begrepet elevmedvirkning.

Dette kan ha medført at da jeg stilte spørsmål rettet mot elevmedvirkning i verkstedsundervisning, ble det svart på generell basis i restaurant og matfag.

Utvalgets størrelse på 3 yrkesfaglærere fra to forskjellige skoler, kunne vært større, men etter 3 intervjuer virket det som alle tre yrkesfaglærerne hadde mer eller mindre like meninger og oppfatninger om temaet. Muligheten er selvfølgelig der for at en annen yrkesfaglærer kunne svart annerledes.

Svarene fra intervjupersonene kan i noen grad indikere på at de svarer hvordan de ideelt hadde gjort det, da det kommer fram at elevmedvirkning i verkstedsundervisning stort sett fungerer fremragende. Dette er vanskelig å kontrollere uten å benytte observasjon eller å intervju elevene.

Oppsummering og konklusjon

Alle i utvalget forklarer at elevmedvirkning i verkstedsundervisning er noe de mener er viktig for motivasjon og helhetlig sammenhengende læring. Det legges vekt på å få med eleven hele veien, fra å

velge læremål fra læreplanen, til presentasjon av ferdig produkt eller -prosess i verkstedet. Slik som yrkesfaglærerne legger det fram, er det i tråd med regelverk, læreplanverk og teori om emnet. Yrkesfaglærernes beskrivelse av hvordan de tilrettelegger for elevmedvirkning er ikke et pseudodemokrati slik de fremstiller det.

På veien møter derimot yrkesfaglæreren en del utfordringer. Blant annet elevens modenhet, trygghet og evne til selvregulering spiller en sentral rolle. I tillegg forklarer yrkesfaglærerne at som lærer må man tørre å la eleven medvirke, slippe dem til. Dette kan gi stor gevinst både for elevens læring, og for samfunnet eleven skal delta og arbeide i.

Ut fra resultatene i denne undersøkelsen er det vanskelig å dra noen klar konklusjon. Denne undersøkelsen kan vanskelig generaliseres, men er derimot et bilde av hvordan elevmedvirkning praktiseres i verkstedsundervisning på to videregående skoler med utdanningsprogrammet restaurant- og matfag.

Kildeliste

- Aubert, A.-M. & Bakke, I. M. (2018). *Utvikling av relasjonskompetanse : nøkler til forståelse og rom for læring* (2. utg.). Gyldendal.
- Bødtker-Lund, D., Hansen, K., Haaland, G. & Vagle, I. (2017). Endringsbehov i norsk yrkesopplæring? - Elevers, lærlingers og yrkesfaglærere erfaringer med yrkesopplæring i Vg1.
- Harviksen, H. (2007). *Hva er forutsetninger for vellykket elevmedvirkning? Hvikle krav sitlles i denne sammenheng til læreren?* [Universitetet i Oslo].
<https://www.duo.uio.no/bitstream/handle/10852/30999/HeidiHarviksen%5b1%5d.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Hem, E. (2020). *IMRAD*. <https://sml.snl.no/IMRAD>
- Haaland, G., Nilsen, S. E. & Sund, E. H. (2020). *Læring gjennom praksis : en grunnbok i yrkesdidaktikk* (2. utg.). Pedlex.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*.
<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M. & Rygge, J. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal akademisk.
- Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode : veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode* (2. utg.). Fagbokforl.
- Lyngsnes, K. M. & Rismark, M. (2014). *Didaktisk arbeid* (3. utg. utg.). Gyldendal akademisk.
- NSD. Hentet 07.05.2021 fra <https://www.nsd.no>
- Regjeringen. (1998). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringen (opplæringsloven)*. Kunnskapsdepartementet. Lovdata.no. https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61#KAPITTEL_1
- Regjeringen. (2003). *NOU 2003:16 - I første rekke - Forsterket kvalitet i en grunnopplæring for alle*. U.-o. forskningsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/37a02a7bd6d94f5aacd8b477a3a956f3/no/pdfs/nu200320030016000dddpdfs.pdf>

Regjeringen. (2020). *FNs konvensjon om barnets rettigheter*.

<https://www.regjeringen.no/no/tema/familie-og-barn/innsiktsartikler/fns-barnekonvensjon/fns-konvensjon-om-barnets-rettigheter/id2511390/>

Solhaug, T. (2021). *Skolen i demokratiet - demokratiet i skolen* (2. utg.). Universitetsforlaget.

Stray, J. H. (2011). *Demokrati på timeplanen*. Fagbokforl.

Sylte, A. L. & Keeping, D. (2016). *Profesjonspedagogikk : profesjonsretting/yrkesretting av pedagogikk og didaktikk* (2. utg.). Gyldendal akademisk.

Thomsen, B. K. Ø. (2014). *Elevmedvirkning på individnivå – liv og lære* [Universitetet i Nordland, Profesjonshøgskolen]. <https://nordopen.nord.no/nord-xmllui/bitstream/handle/11250/219214/Thomsen.pdf?sequence=1&fbclid=IwAR30E5qm6QLKONWm1fpJD3qTg8L3X4tZMpLnOPxnSZEDUV9RKcIYm3WkaSg>

Torp, I. S. (2019). *Generelle forskningsetiske retningslinjer*. De nasjonale forskningsetiske komiteene.

<https://www.forskningsetikk.no/retningslinjer/generelle/>

Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan i Vg1 restaurant- og matfag (RMF01-03)*. Udir.

<https://www.udir.no/lk20/rmf01-03>

Utdanningsdirektoratet. (2021). *Elevundersøkelsen*. Utdanningsdirektoratet.

<https://skoleporten.udir.no/rapportvisning/videregaende-skole/laeringsmiljoe/elevundersoekelsen/nasjonalt?orgaggr=a&kjonn=a&utdanningstype=yrk&program=rm&sammenstilling=1&fordeling=2>

Relasjoner og ledelse i verkstedundervisning

Sammendrag

Hensikten med denne artikkelen er å undersøke hvordan yrkesfaglærere i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag gjennomfører klasseledelse i verkstedsundervisningen. Det er lærerens hovedoppgave og ansvar å lede klasser og undervisningsøkter på en hensiktsmessig måte som gir elevene et best mulig læringsutbytte. Problemstillingen for denne artikkelen ble derfor «*Hvordan gjennomfører yrkesfaglærere i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag klasseledelse i verkstedsundervisning?*»

For å finne svar på min problemstilling har jeg benyttet kvalitativ forskningsmetode som observasjon der jeg har observert samspillet mellom lærer og elever i verkstedøkter. Observasjonene ble notert ned løpende, transkribert og analysert før de ble presentert som resultater. Resultatene som blir presentert i denne artikkelen kommer fram etter observasjon av fire yrkesfaglærere ved en videregående skole i Viken.

Resultatene av alle observasjonene viser at ved oppstarten av praksisøktene i verkstedet viste yrkesfaglærerne tydelig ledelse, god struktur og gode relasjoner til elevene. Dette er noe som kjennertenger god klasseledelse. Gjennomføring av verkstedøkten og avslutningen på økten ble imidlertid utført forskjellig. Funnene viste et skille mellom hvordan lærerne beveget seg i verkstedet og fulgte opp elevenes læringsarbeid. Lærernes bevissthet knyttet til en systematisk avslutning av økten er kanskje det mest interessante funnet. Her har alle de observerte lærerne et forbedringspotensiale sammenliknet med relevant teori om klasseledelse.

Introduksjon

Formålet med denne undersøkelsen er å gjøre rede for hvordan yrkesfaglærere i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag gjennomfører klasseledelse i verkstedsundervisning. Bakgrunnen for denne undersøkelsen og artikkelen er utført med grunnlag av lærernes arbeid som bidrar til elevens faglige, sosiale, emosjonell læring og utvikling. Det handler om å ha blikk for den enkelte elev og samtidig ha overblikk over klassen som et faglig og sosialt fellesskap. For å skape et miljø der eleven ønsker å lære og ønsker å aktivt delta i undervisningen er temaet klasseledelse meget relevant.

Klasseledelse dreier seg primært om hvordan lærerne kan skape tydelige rammer for klassemiljøet, og hvordan de kan fremstå som myndige og omsorgsfulle voksne med evne til å utvikle gode relasjoner til elevene sine. Viktige stikkord her er relasjon, struktur og fag (Ogden, 2012, s.18)

I den overordnede del -verdier og prinsipper for grunnopplæring sier at *Trygge læringsmiljøer, utvikles og opprettholdes av tydelige og omsorgsfulle voksne, i samarbeid med elevene*. Så skolens hovedoppgave er å gi alle elever utfordringer og mestringsopplevelser. På den måten legges

grunnlaget for et godt liv, videre utdanning og aktiv deltagende i arbeidslivet og i samfunnet (Meld.st 20 (2012-2013)).

Artikkelen tar for seg klasseledelse som ett overordnet tema, der den vil svare på problemstillingen: «*Hvordan gjennomfører yrkesfaglærere i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag klasseledelse i verkstedsundervisning*».

Begrepsavklaringer

Det er mange definisjoner og begreper innenfor temaet *Klasseledelse*, jeg har valgt disse for de berører problemstillingen min.

- Relasjonskompetansen er ferdigheter, evner, kunnskap og holdninger som etablerer, utvikler, reparerer og vedlikeholder relasjoner mellom mennesker. Denne kompetansen er grunnleggende i hele vår sosiale tilværelse (Spurkeland & Lysebo, 2016, s.7).
- Regelledelse handler om yrkesfaglærerens lederegenskaper, regler og rutiner som er med på å skape trygghet, forutsigbarhet og et godt læringsutbytte for elevene (Udir, 2016).
- Didaktisk kompetanse handler om at læreren skal ha den faglige og fagdidaktiske kompetansen som er nødvendig i undervisningen (Nordal, 2013, s. 24).

Teorier om klasseledelse

Klasseledelse betegnes som et av kjerneområdet innenfor pedagogikken og god klasseledelse kontribuerer til å skape et positivt læringsmiljø for elevene. Alle lærere benytter klasseledelse i sin lærerhverdag. Det å være en klasseleder handler om "*å skape gode betingelser for både faglig og sosial læring i skolen*". (Nordal, 2012, s. 13) Hvis klasseledelse ikke er på plass, vil det være vanskelig å sette søkelys på det faglige i undervisningen. Det er derfor særdeles viktig at lærer i dagens skole har kunnskap om klasseledelse og hvordan lærer på best mulig måte kan utføre klasseledelse for å skape et godt læringsmål.

I artikkelen knyttes teorier fra Ogden som skriver følgende om klasseledelse i sin bok: *Klasseledelse-praksis, teori og forskning: «Å lede undervisning og læringsaktiviteter i klassen er antagelig den største utfordringen for lærere i dagens skole, og kompetanse i klasseledelse handler ofte om å finne et godt balansepunkt mellom humor og alvor»* (Ogden,2012, s. 12) og Nordal som skriver i sin bok «*Dette vet vi om klasseledelse*»; «*Lærere som utøver en hensiktsmessig og relasjonsbasert klasseledelse, ser ut til å lykkes godt i alle fag og på alle læringsarenaer ikke bare bidrar det til ett bedre læringsutbytte for elevene, men det innebærer også at yrkeshverdagen til lærerne blir noe enklere*» (Nordal, 2013, s. 3-4).

I 2008 gjennomførte "Danske Clearinghouse for Uddannelsesforskning" en analyse der de så på ulike faktorer ved en lærer som bidrar til læring (Nordal, 2012, s. 17) de gjennomførte dette prosjektet for det Norske kunnskapsdepartementet. Det de ønsket å finne svar på i dette prosjektet var: *Hvilken kompetanse hos lærer kan effektstudier påvise at bidrar til læring hos barn og unge?*

Prosjektet konkluderte med at det er tre grunnleggende faktorer ved en lærer som bidrar til læring. De grunnleggende faktorene er følgende:

- Læreren skal ha evne til å inngå i og opprettholde en sosial relasjon til den enkelte elev
- Læreren skal ha kompetanse til å lede klasse og undervisningsforløp samt utvikle og overholde regler.
- Lærer skal ha den faglige og fagdidaktiske kompetansen i undervisningen (Nordal, 2012, s. 17).

Disse resultatene viser også at det ikke er tilstrekkelig for en lærer å kunne faget sitt, men en lærer må også ha kunnskaper om å lede en klasse og bygge gode relasjoner til sine elever.

Metode

Gjennom utarbeidelsen av problemstillingen, ble det tidlig klart at en kvalitativ forskningsmetode med observasjon som datainnsamlingsmetode, var mest effektiv. Datainnsamling ble gjennomført ved hjelp av observasjoner av lærere i relasjon med elever. Notatene ble deretter transkribert, analysert, presentert og diskutert.

Observasjon er en kartleggingsmetode som kan danne grunnlag for ulike former for rapportering og dokumentasjon som gir oss muligheten til å bruke egne sanser for å samle inntrykk, det en ser, hører, føler og lukter skaper et inntrykk av et fenomen eller hendelse, observasjon er altså å iaktta det som skjer på en særlig oppmerksom måte, det handler ikke bare om øyeblikkets observasjon, men å sette flere observasjoner sammen for å lære noe om ett annet menneske (Dalland, s. 97). Denne kvalitative metoden tar sikte på å fange opp meninger og opplevelser som ikke lar seg tallfeste eller måle (Dalland, s. 52). Planlegging og utarbeidelse av observasjonsskjema og gjennomføring av er basert på Kvale og Brinkmann intervjuundersøkelsens syv faser (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 137).

Tematisering

Tematisering er det første punktet på listen. Under tematisering startet arbeidet med å finne formålet og problemstilling med denne undersøkelsen. Jeg erfarte at det eksisterer svært lite forskning på klasseledelse i verksted og denne oppgaven kan skape en mulighet til å utforske problemstillingen jeg valgte.

Fagstoffet til denne problemstillingen stammer fra Nordals *Forståelse og definisjon for klasseledelse*, (Nordal, 2012, s.13-14) og Ogdens *Mål og hensikt med klasseledelse*. (Ogden, 2012, s. 16-19) og Jan Spurkeland og Marit Onshuus Lysebo med *relasjonskompetansen i skolen* (2016, s. 18-33).

Design

Etter tematiseringen, utarbeidet jeg et observasjonsskjema og et informasjonsskriv.

Observasjonsskjemaet ble utarbeidet på bakgrunn av problemstillingen. Observasjonsskjemaet skulle benyttes som hjelpemiddel under alle observasjonene. Ved kvalitativ observasjon er utvalget av informanter *strategisk utvalgt*. Jeg har valgt et homogent utvalg yrkesfaglærere ved restaurant og matfag, det vil si yrkesfaglærere som tilhører samme subkultur eller har lignende egenskaper for å prøve å avdekke likheter eller ulikheter (Christoffersen & Johannesen, 2018, s. 50)

Informasjonsskrivet som er i samsvar med retningslinjene gitt av OsloMet og godkjent av Norsk senter for forskning (NSD) ble deretter sendt til rektor, avdelingsleder og de yrkesfaglærere som jeg ønsket å observere.

Det vil nok bli en skjevhet i forhold til hva som er representativ ved å få kun fire informanter, men det er viktig å nevne at ved å bruke kvalitativ metode er jeg ikke ute etter å få et representativt utvalg, men informanter som kan gi mest mulig innsikt i problemområde (Christoffersen et al., 2016, s.114).

Observasjon

Den strukturerte observasjonen ble gjennomført i verkstedet hvor jeg nøye observerte og noterte i observasjonsskjemaet. Jeg plasserte meg slik at jeg hadde full utsikt på hva lærer gjorde, men passet på hvor jeg stod i forhold til elevene slik at jeg ikke skulle forstyrre elevene i arbeidet.

Mitt hovedfokus var å observere hvordan yrkesfaglærerne gjennomførte oppstart, gjennomføring og avslutning av økten. Yrkesfaglæreren ble altså min analyseenhet. «Det å observere og tolke menneskers handlinger og adferd krever de samme etiske regler som når vi intervjuer» (Dalland, s. 120). Av den grunn har jeg måtte innhente samtykke hos mine informanter og forklart de hva jeg konkret ønsket å observere. Informantene ble også informert om de etiske retningslinjene i forhold til hvordan jeg vil oppbevare fortrolig forskningsmateriell. Samt at det som ble skrevet underveis, selvfølgelig ikke skal leses av andre før alt har blitt anonymisert.

Transkribering

Observasjonene mine ble transkribert etter hver gjennomført observasjon. Grunnen til dette er at da er observasjonen fortsatt fersk, noe som gjør det enklere å transkribere. Samtidig ble observasjonene anonymisert, dette for å holde de etiske linjene (Dalland, s 120)

Analyse

Analyseringen ble foretatt etter at alle observasjonene var transkribert. Kvale og Brinkmann viser at det er ulike former for analyse. For eksempel meningsfortetting, kategorisere, narrativ analyse. (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 223). Her har jeg valgt meningsfortetting. Jeg meningsfortettet observasjonsnotatene mine, som med andre ord er en forkortelse av hva jeg har observert. Fant så ut at det var hensiktsmessig å dele dataene inn i forskjellige kategorier, oppstart, gjennomføring og avslutning for å strukturere oppgaven så bra som mulig, og bruke de samme kategoriene jeg brukte da jeg gjennomgikk relevant fagstoff innenfor emne klasseledelse.

Det er disse kategoriene jeg brukte i min analyse for de berører problemstillingen på ulike måter.

1. *Oppstart* av økten i verkstedet
2. *Gjennomføring* av økten i verkstedet
3. *Avslutning* av økten i verkstedet

Verifisering og rapportering

Reliabilitet og validitet er noe jeg har forsøkt å ta hensyn til i alle de syv fasene i arbeidet mitt. «Når jeg skal bruke meg selv og mine sanser som måleinstrument er det store sjanser for at sansene kan bedra meg, fordi det er disse bedrageriske sansene vi bruker som grunnlag for å beskrive, tenke og dokumentere noe. Det kan oppstå feilkilder og forvrenginger fordi jeg som observatør og menneske er forskjellige, dette kan skje på grunn av svakheter og menneskelig svikt i hukommelsen og i sanseapparatet. Som enkeltstående observatør vil det være vanskelig å få med seg alt som skjer i verkstedet. Siden jeg har så få informanter, kan dette også være med å svekke påliteligheten til resultatet» (Dalland, 2017, s. 60)

Resultat og diskusjon

I denne siste fasen settes kategoriene sammen til en sammenhengende tekst som forteller om funnene i undersøkelsen med utgangspunkt i problemstillingen: «Hvordan gjennomfører yrkesfaglærere i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag klasseledelse i verkstedsundervisning». Fokuset i observasjonene var på klasseledelse relatert til oppstart, gjennomføring og avslutning av verkstedøktene (Kvale & Brinkmann, 2019, s.306). Med dette som utgangspunkt vil jeg diskutere eventuelle funn opp imot teori som er nevnt innledningen.

Oppstart i verksted

En god start på timen er viktig for en vellykket gjennomføring. «Et godt utgangspunkt har læreren som møter presist, og som tydelig markerer at timen har begynt» (Ogden, 2012, s.43).

Min observasjon viste at Yrkesfaglærerne var på plass og hadde klargjort verkstedet før elevene kom og hadde klargjort verkstedet, Yrkesfaglærere sjekker om alt verktøy var klart og at maskiner fungerer som de skal. Lærerne hadde på seg ren og komplett uniform og hilste på elevene ved å si navnet deres, og ikke bare si god morgen. Yrkesfaglærerne samlet alle elevene i verkstedet og de ble straks rolige, deretter startet gjennomgangen av dagens oppgaver. Hva skal gjøres, hvem skal gjøre hva og til slutt hvorfor dette skal gjøres. Jeg observerte også at yrkesfaglærerne tilpasset oppgavene til elevene. Til slutt ble de enig om når de skulle spise lunsj. Yrkesfaglærer spør om det er noe som har spørsmål eller om noe var uklart. Læreren har tydelig forberedt seg godt og har en tydelig plan for verkstedsundervisningen og gir elevene muligheten til å ta del i planleggingen av lunsjen.

Gjennomføringen av undervisningsøkten

Ifølge Ogden (2012) er det å «holde flest mulig oppmerksomme og engasjert» et godt mål på hvordan gjennomføringen forløper. Det å fordele oppmerksomheten til elevene, synes å være læringsfremmede. Positive læringseffekter er registret når lærer holder kontakt med alle elevene.

I min observasjon observerte jeg ulik praksis, to av lærerne beveget seg rundt i verkstedet, hadde et godt overblikk og var støttende og engasjerende. De så hver enkelt elev og hadde som nevnt en veldig god relasjon til elevene. Disse yrkesfaglærerne hadde en slag oppsummering eller avslutning under lunsj, hvor de snakket om hvordan dagen hadde vært, om noe kunne vært gjort anderledes. Ingen av disse lærerne måtte heve stemmen under undervisningsøkten, elevene var rolige og konsentrerte.

Mens de to andre informantene beveget seg lite i verkstedet, de stod stort sett ved benken, de reagerte bare hvis elevene ropte på hjelp. Disse klassene var preget av mye uro og støy. Her hevet en informant stemmen ganske ofte, mens den andre ikke sa noe.

Avslutning av undervisningsøkten

Ifølge Nordals struktur i undervisningen mener han «at det asymmetriske forholdet mellom elev og lærer innebærer at det er læreren som skal avslutte timen eller undervisningen». Videre sier Nordal «at oppsummering av det faglige innholdet er avgjørende, for elevens læring og at det skjer en konsolidering av det som er eller skal vært lært i timen. Repetisjon av det viktigste, god dialog med hva elevene har forstått og lært. Det er også viktig å stille spørsmål til elevene, eller at elevene gir tilbakemelding på hvordan dagen har vært. I avslutningen gir lærer elevene praktiske beskjeder» (Nordal, 2012, s.48).

I min observasjon var det kun én yrkesfaglærer som gjennomførte en strukturert avslutning på slutten av dagen hvor de oppsummerte dagen og spurte elevene hva som var bra og hva kunne gjøres bedre, dette ble en trygg og god avslutning av denne undervisningsøkten i verkstedet. Som jeg har nevnt før

bruker to informanter lunsjen til en type avslutning, mens den siste informanten avslutter ikke i det hele tatt.

Mine observasjoner viser at lærerne som fulgte prinsippene om klasseledelse opplevde mindre støy og mer engasjement og bedre utbytte av timen enn de som ikke fulgte alle prinsippene.

Å være lærer betyr å være en leder, en tydelig leder. For å få tillit må yrkesfaglærerne ta gjennomtenkte og bevisste valg når det gjelder væremåten i verkstedet. Yrkesfaglæreren må kunne formidle og fremstå som forbilde for elevene.

Jeg observerte at yrkesfaglærerne hadde gode relasjoner til elevene og at tydelighet var viktig for tre av mine informanter, de var veldig klare og tydelige når de satte opp målene for dagen og hvem som skulle gjøre hva. Dette er det teorien kaller en autorativ leder «en som viser varme samt holder struktur og kontroll» (Spurkeland & Lysebo, 2016, s. 21-22) En informant vil jeg etter min observasjon plassere som en «ettergivende leder», en som viser varme, men mangler struktur og kontroll. Disse timene var preget av mye uro og støy (Spurkeland & Lysebo, 2016, s. 21-22). «Naturlig autoritet er autoriteten som blir igjen i rommet når vi går ut, naturlig autoritet bygges gjennom relasjoner og tillit og er et resultat av lærerens samlede relasjonelle kapital som vil si summen av gode relasjoner i en gruppe eller enkeltmennesker» (Spurkeland & Lysebo, 2016, s. 19-21).

Oppsummering og konklusjon

I denne artikkelen har jeg vist at det finnes relevant teori som beskriver retningslinjer for god klasseledelse og hvordan en som yrkesfaglærer kan skape et godt læringsmiljø og opprettholde og bygge gode relasjoner til den enkelte elev.

Mine resultater viser at flertallet av yrkesfaglærerne utøver sin klasseledelse gjennom rutiner, struktur, regler samt relasjoner. Når det kommer til oppstart viste bredden av yrkesfaglærerne at de er opptatt av å gi korte og tydelige beskjeder slik at elevene vet hva de skal gjøre, noe som forebygger uro og øker læringsutbytte hos eleven. De fleste yrkesfaglærerne var faglig trygge noe som gjenspeilet seg i godt utarbeidede mål og tydelig plan og innhold.

Når det gjelder gjennomføringen kan en se forskjellige lederstiler, to beveger seg, hadde full oversikt. Mens de to andre beveget seg veldig lite og var litt fraværende.

Når det kommer til avslutningen av undervisningsøkten, har de fleste yrkesfaglærerne et utviklingspotensial. Som Nordal skriver er oppsummeringen eller avslutningen avgjørende for elevens læring og at det skjer en konsolidering av det som er eller skal være lært i undervisningsøkten, samt elevene får en repetisjon (Nordal, 2012, s. 48).

Hvis det skulle foregått videre forskning på dette emne hadde det vært interessant å finne ut hva yrkesfaglærerne i restaurant- og matfag selv ser på som meste betydningsfulle ved deres klasseledelse for å få et godt læringsmiljø.

Kildeliste

- Christensen, H., & Ulleberg, I. (2013). *Klasseledelse, fag og dannelse*. Gyldendal Norske Forlag AS.
- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving*. (6.utg) Gyldendal Norske Forlag AS.
- Hopfenbeck Nerheim, T. (2014). *Strategier for læring om selvregulering, vurdering og god undervisning*. Universitetsforlaget AS.
- Johannessen, A., Tufte, P., & Christoffersen, L. (2015). *Samfunnsvitenskapelig metode*.

- (2.utg) Abstrakt forlag.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2019). Det kvalitative Forskningsintervju (3.utg.) Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Lovdata. (2002, 12 20). lovdata.no.
https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61/KAPITTEL_11#KAPITTEL_11 .
- Meld. St. 21 (2020-2021). Fullføringsreformen- med åpne dører til verden og fremtiden. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/581b5c91e6cf418aa9dcc84010180697/no/pdfs/stm202020210021000dddpdfs.pdf>
- Meld.St.28 (2015-2016). Fag-Fordypning-Forståelse. En fornyelse av kunnskapsløftet. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/e8e1f41732ca4a64b003fca213ae663b/no/pdfs/stm201520160028000dddpdfs.pdf>
- Nordal, T. (2013). *Dette vet vi om klasseledelse*. Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Ogden, T. (2012). *Klasseledelse-Praksis, teori og forskning*. Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Ogden, T. (2004). *Kvalitetsskolen*. Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Udir. (2020, 06 13). <https://www.udir.no>.
<https://www.udir.no/laring-og-trivsel/klasseledelse/> .
- Utdanningsdirektoratet. (2019). <https://www.udir.no/Overordnet-del-verdier-og-prinsipper-for-grunnoppleringen>.
<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/tverrfaglige-temaer/?lang=nob> .

Arbeidslivet

Dette kapitlet tar for seg ulike aspekter ved yrkesutøvelse, konsept, konkurranser og yrkeskompetanse til fagutøvere innen restaurant- og matfag. Den første artikkelen med tittel; «*Motiveringsfaktorer som hindrer at kokken slutter i restaurantbransjen*» er en kvalitativ undersøkelse hvor forfatteren gjennom strategisk utvelgelse har intervjuet ledere i bransjen som er anerkjent for å ha lite turn-over blant sine ansatte. Hensikten med undersøkelsen er å kartlegge hva er det disse bedriftene gjør som medfører at kokkene blir lenger i bedriften. Resultatene viser at en må jobbe aktivt for å motivere sine kokker og dermed sikre at man som arbeidsgiver har glede av deres kompetanse og arbeidskraft over lengre tid

Den andre undersøkelsen; «*Matideologi*» ønsker å beskrive hvordan ledere i bedrifter med særskilte konsept arbeider for å motivere og implementere den spesielle matideologien blant de ansatte i restauranten. Resultatene fra denne kvalitative intervjuundersøkelsen antyder at lederne lar seg inspirere av å jobbe med rene råvarer, utvikle nye teknikker og «leke» med mat. Samtidig kom det tydelig frem at de ønsket at de ansatte skal glede seg til å komme på jobb, og at de skal kunne være en del av et team, utforske og utvikle seg som fagpersoner. Restaurantene har tett samarbeid med lokale leverandører og ønsker å formidle historien til råvarene som brukes til gjestene.

Den neste undersøkelsen i denne delen har tittel; «*Norgescup og unge kokkers yrkesstolthet*» og har til hensikt å kartlegge hvordan yrkesstolthet utvikles gjennom deltakelse på konkurranser. Resultatene fra denne kvalitative intervjuundersøkelsen blant lærlinger som har deltatt på konkurranser antyder at deltagelse i skole og konkurranser for kokkelærlinger påvirker positivt i utvikling av opplevd yrkesidentitet og yrkesstolthet. Faktorene som særlig trekkes frem av respondentene er medvirkning, mestring, inkludering, tilhørighet, selvstendighet og annerkjennelse for den jobben som gjøres.

Den fjerde og siste artikkel i dette kapitlet er; «*Institusjonskokken – underernæring og yrkeskompetanse*». I denne kvalitative undersøkelsen er det gjennomført dybdeintervjuer blant institusjonskokker på Østlandet for å kartlegge deres yrkeskompetanse innen temaet underernæring. Resultatene antyder at det ikke er noen indikasjon på at de opplever at deres yrkeskompetanse ikke er tilstrekkelig, ut ifra det ernæringsarbeidet de selv informerer om i intervjuene. Informantene uttaler videre at de gjerne skulle ha sett at deres yrkeskompetanse ble ytterligere involvert i det medisinske arbeidet for å hindre ytterligere utvikling av underernæring blant pasienter.

Motiveringsfaktorer som hindrer at kokken slutter i restaurantbransjen

Sammendrag

Målsettingen med artikkelen er å belyse og om mulig, avkrefte noen myter om restaurantbransjen, fagutøveren som jobber der og arbeidsmiljøet som oppstår på en tett og hektisk arbeidsplass som et kjøkken ofte kan være. Er kjøkkensjefer og ledere i restaurantbransjen dårlige til å motivere kokkene sine, eller finnes de gode historiene som beviser det motsatte?

For å få en så god og bred belysning som mulig har jeg brukt kvalitativ metode som verktøy, jeg valgte semistrukturerte intervjuer (Kvale & Brinkmann, 2017), for å besvare problemstillingen «*Hvilke faktorer benytter arbeidsgiver for å motivere kokker til å fortsette på arbeidsplassen?*». Kjernen for denne undersøkelsen er intervjuer med fem ulike kjøkkensjefer fra fem ulike restauranter. Her stiller jeg spørsmål om hva den enkelte gjør aktivt for å motivere kokkene for å få de til å bli værende og yte sitt beste over lang tid, hva dette vil si for praksisfelleskapet i bedriften, tryggheten og forutsigbarheten?

Resultatene jeg kom frem til var overaskende, men også oppløftende, intervjuene ga tydelige svar fra mine informanter som har innsett at en må jobbe aktivt for å motivere sine kokker og dermed sikre at man som arbeidsgiver har glede av deres kompetanse og arbeidskraft over lengre tid.

INTRODUKSJON

Hensikt

Tidligere bacheloroppgaver har beskrevet frafall og turnover i kokkebransjen (Spetalen, Eben, 2016). Eben beskriver hvilke faktorer som er årsaken til denne utviklingen (Eben, 2017). Gjennom systematiske søk på bl.a. Google Scholar og Oria har det ikke vært mulig for meg å finne annen litteratur om ulike motivasjonsfaktorer som eiere/kjøkkensjefer benytter for å beholde godt utdannede kokker på sin restaurant i en travel arbeidssituasjon. Formålet ved denne artikkelen er å belyse hva den profesjonelle kjøkkensjef/leder gjør for å opprettholde og gjerne øke trivselen og motivasjonen på et restaurantkjøkken i 2021. Hensikten er også så langt det lar seg gjøre å øke forståelse for motivasjon og hindre turnover blant kokker i bransjen.

Min påstand er at dette er viktig for bransjen å ha kjennskap til. Gjennom denne undersøkelsen ønsker jeg å komme med eksempler på «solskinshistorier» fra virkeligheten, med ledere eller kjøkkensjefer som virkelig klarer å holde på sine kokker, få dem til å bli lenge i bedriften og ikke minst trives. Det å kunne ha et «Fyrtårn» og sammenligne seg med kan være bra, eksempler hvor man tilrettelegger for sine kokker uten at det nødvendigvis økt kostnader for arbeidsgiveren (Stranden, 2015).

Motivasjon er et ord alle har en tanke om, men hva betyr det for den enkelte ansatte og hva kan en leder høste av dette er noe av hensikten med denne artikkelen. Robert Buch fra Høyskolen i Kristiania skriver i boken sin «Produktiv motivasjonsfaktor i arbeidslivet» hva som er avgjørende med god motivasjon innen arbeidslivet. Buch belyser også hva det vil si å demotivere (Buch, Dysvik & Kuvås,

2016). Restaurant bransjen er beryktet for mange dårlige ledere som demotiverer sine ansatte. Jeg ønsker å belyse gjennom denne undersøkelsen; «Er lederne flinke til å ta vare på sine ansatte? Har de et aktivt syn på motivasjon? Vet de hva det innebærer å motivere?»

Hva ligger i begrepene rekruttering og turnover? Er arbeidsgiveren fornøyd med kokker som bare blir i bedriften i en kort periode, eller skulle man gjerne hatt den ansatte der lenger? Og hva bør og skal man da gjøre for å snu denne trenden?

En bedrift med mindre turnover vil måtte bruke mindre tid på rekruttering og opplæring av nytt personell. Mindre kostnader ved utlysninger av nye stillinger, stadig rekruttering, onboarding og opplæring av nye kokker og ikke minst er dette tidskrevende. Et godt innarbeidet personale og velfungerende team vil dette også bety mere trygghet og sikkerhet for bedriften og til syvende og sist også de ansatte. Man har da personale som er kjent med de gjeldende rutineene på arbeidsplassen, noe som igjen fører til økt kvalitet, mindre svinn, reduserte arbeidsulykker, økt effektivitet og som til slutt resulterer i praktiske løsninger som f.eks. økt motivasjon og mestringsglede gjennom blant annet å rullere på personalet på de ulike stasjonene i et kjøkken om dette er ønskelig eller arbeidssituasjonen krever det (f.eks. nå under Covid restriksjoner og behov for arbeidstilpassede kohorter pga smittevern hensyn). Rapporten fra St. Olavs Hospital underbygger at god motivasjon medfører færre arbeidsulykker (St. Olavs Hospital, 2013).

Ved å jobbe sammen mot et mål så oppnår man et stort praksisfellesskap eller en sosial samhandling, mine informanter mener alle at det er dette som gjør arbeidet på deres plass så bra. Teoretikeren Lev Vygotsky (Rodina, 2019) mente at sosial samhandling oppnås ved å jobbe sammen mot målet.

NHO publiserer årlig et kompetansebarometer, dette er en årlig undersøkelse hvor medlemsbedrifter gir tilbakemelding om behovet for kompetanse. I rapporten for 2021 ser vi at det er et stort behov for kokker og deres kompetanse, dette tross Covid-19 situasjonen (Solberg,2021). Her er vi oppe i 58 % etterspørsel etter kokker. Om mangelen på rekrutteringen eller kokker generelt kan ha en sammenheng med turnus arbeid, høyt arbeidspress eller andre faktorer er det skrevet en avhandling om, Denne ble utført for NHO (NHO Reiseliv, 2014) ved St. Olav Hospital (St.Olavs Hospital, 2013), her kommer det frem at det var relativt få helserelaterte grunner til at kokker slutter i yrket. Kukkene som her ble spurt nevnte at årsakene til at de slutter i yrket var som regel ugunstig arbeidstid, stress og lønn. Mine data understøttes av samme rapport hvor det kom frem at under en tredjedel tenker at de kommer til å forbli i nåværende jobb mer enn fem år, hvor nesten halvparten sier at de vil skifte jobb i løpet av det neste året.

Problemstilling

På bakgrunn av ovenstående introduksjon så fremkommer følgende problemstilling: «*Hvilke faktorer benytter arbeidsgiver for å motivere kokker til å fortsette på arbeidsplassen?*»

Begrepsavklaring

- **Motivasjon:** Kuvaas beskriver motivasjon som to faktorer, det er ytre og indre motivasjon. Den indre er det du får mentalt og ifølge Kuvaas er dette mere effektivt om man ser på prestasjon. Mange organisasjoner bruker bonuser, utfakturerte timer og målstyring ved hjelp av kvantitative indikatorer for å oppnå ytre motivasjon. Dette kan til tider da virke mot sin hensikt (Kuvaas, 2017).

- Turnover: Turnover betraktes her som *nettoeffekten* av hvor mange som kommer inn i en bedrift (rekruttering) og hvor mange som forlater en bedrift (Døsen, 2015).
- Rekruttering: Rekruttering er det en virksomhet gjør for å knytte nye medarbeidere til seg. Rekruttering omfatter hele prosessen som foregår fra behovet for tilførsel av kompetanse eller arbeidskraft oppstår, til en ny medarbeider er på plass i organisasjonen (Store, 2018).

METODE

Jeg stiller spørsmålet «hvilke faktorer» er det som påvirker de ulike problemstillingene som belyses? Intensjonen var å avdekke ny informasjon, Derfor falt valget i denne undersøkelsen på å bruke kvalitativt intervju som metode. Hovedårsaken for metodevalget var den fleksibiliteten, spontaniteten og tilpasningen i interaksjonen som tillates mellom forsker og deltaker» (Christoffersen & Johannessen, 2012, s. 17). Semistrukturert intervju gir informanten mulighet til å utdype sine egne tanker og erfaringer om temaet, og ikke minst ha muligheten til å uttrykke seg med egne ord. Har også nøye fulgt intervjuundersøkelsens 7 faser for å komme til målet på en strukturert måte (Kvale & Brinkmann, 2015).

Planlegging

Planleggingen av denne oppgaven startet jeg allerede med i 2020, hvor jeg jobbet med en oppgave som hadde tittel «Hvorfor slutter kokker i yrket etter ca 10,5 år?». Gjennom dette arbeidet ble jeg mer nysgjerrig på hvilke tiltak og metoder som benyttes aktivt for å unngå at kokker slutter i kokkeyrket. Ved å gjøre dette forarbeidet fikk jeg en god start i arbeidsprosessen. I planleggingsprosessen ble det utformet en milepæls plan, med loggføring av utførte arbeidsoppgaver og hvilke oppgaver som skulle utføres frem til prosessens slutt. Ved å følge planen kunne arbeid som var gjort effektivt bli etter gått, kontrollert og merket som utført.

Utvalg av informanter

Jeg valgte å bruke mitt eget nettverk som tidligere restaurant kokk, og gikk rett til mulige informanter – strategisk utvalg. Jeg tok kontakt på telefon og sendte e-post til kjøkkensjefer og ledere som jeg viste hadde et godt rykte på seg angående motivasjon, og som klarer å beholde sine kokker over lengre tid. I denne fasen er det viktig å rekruttere informanter som har kunnskaper om det du vil undersøke, slik at en da får et mest mulig svar i undersøkelsen. En vil da også få et mere utdypende svar på problemstillingen slik Kvale og Brinkmann påpeker (Kvale & Brinkmann, 2015).

Datainnsamling

Datainnsamlingen skulle foregå digitalt, ved å bruke Zoom via OsloMet sine sikre linjer. Fordelen ved å bruke dette verktøyet er at i disse tider er bedrifter nøye med hvem som kan komme på besøk på grunn av pandemien Covid-19. En annen fordel er at jeg kan ta opptak av intervjuet via dette verktøyet.

Etter jeg hadde fått bekreftet mine informanter og avtalt intervju dato sendte jeg ut et informasjonsbrev til de på e-post. Dette informasjonsbrevet var utarbeidet på forhånd slik at de nødvendige godkjenninger ved NSD og OsloMet var på plass.

Intervju

For å kunne avdekke ny informasjon valgte jeg kvalitativ metode med en semistrukturert intervjuguide. Intervjuguiden inneholdt aktuelle tema og spørsmål ut ifra problemstillingen. Dette er et godt verktøy for å sørge for at man får svar på det man lurer på, samtidig som det gir informanten mulighet til å svare med egne ord og beskrive egen situasjon (Brinkmann et al., 2012).

Ved slike spørsmål så benytter vi oss ofte av spørreordene: hva, hvor, hvordan eller hvorfor. Ønsker man å stille oppfølgings spørsmål for å sikre utdyping brukte jeg for eksempel: «Kan du beskrive? Fortelle, forklare, og utdype dette?» Ved å gjøre dette fikk jeg en bredere og diskuterbar informasjon, som jeg igjen brukte videre i analysen. Intervjuet ble dokumentert ved opptak, intervjuobjektene var informert om dette i forkant og nødvendige godkjenninger innhentet.

Transkribering

Datainnsamlingen ble gjennomført i perioden uke 3 til uke 7 i 2021. Transkriberingen ble utført i etterkant av hvert intervju, på denne måten var det innhentede stoffet fremdeles ferskt i minnet. Transkribering er å overføre et gjennomført intervju til tekst, det ble gjort ordrett. Informant 2 ble også gjort om til bokmål. På dette stadiet er det viktig å behandle opplysningene riktig, etter endt transkribering skal altså opplysningen/lydfiler destrueres. Dette er for å sikre anonymitet for informanten. Det eneste man skal sitte igjen med er svarene på intervjuguidens spørsmål, formålet er å sikre anonymitet til både enkeltpersoner og tilhørende bedrifter. Altså kun rådata/empiri som hører den videre prosessen til (Johannessen, Christoffersen & Tufte, 2016).

Analyse

Gjennom analysen organiserte jeg i kategorier. Her brukte jeg en menings fortolknings metode for å dra ut essensen av min empiri. Det foregikk på den måten at jeg gikk systematisk gjennom materialet og gjorde en empiristyrte analyse der jeg markerte meningsenhetene i råmaterialet. I etterkant sorterte jeg dem i svarkategoriene i intervjuguiden. Dette ble gjort på den måten for å kunne se hva som gikk igjen og finne meningsfulle mønstre som igjen kunne danne grunnlag for mine funn og videre diskusjon. Dette kalles analyse av meningsinnhold (Larsen, 2007). Larsen beskriver dette som den mest brukte analysemetoden, hensikten er å identifisere likheter og forskjeller for å besvare min problemstilling. I denne prosessen forandret jeg ikke informantens uttalelser, de ble bare systematisert.

Verifisering

Under verifiseringen måtte jeg avdekke om jeg hadde innhentet svar på det jeg var ute etter. På dette stadiet hadde jeg nådd min datametning da jeg ikke fikk noe nye informasjon gjennom de siste intervjuene. Med bakgrunn i den konkrete utvelgelsen av mine informanter avdekket jeg at jeg hadde den validiteten og påliteligheten jeg søkte.

Resultater / Diskusjon

Mine resultater har jeg valgt å strukturere i kategorier samt at jeg presenterer både resultater og diskusjon i sammenheng.

Antall ansatte

Antall ansatte i bedriften var det første spørsmålet jeg stilte til informantene, dette var for å kunne forsøke å få et bilde av bedriften og antallet personer som jobbet der. Gjennom svarene avdekket jeg at bedriftene/restaurantene var godt bemannet, i motsetning til hva man ofte «hører» at serveringssteder «alltid» er underbemannet. Mine respondenter svarer at man hadde tatt høyde for både lav og høy-sesonger. Her hadde de en filosofi at det lønte seg i lengden å være flere på jobb, dette sparer både kokkene og dem selv for ekstra påkjenning og «ukontrollert» stress. Dette kan underbygges med sitater som: *«Det jo en gammel myte at det ikke er arbeidspresset som gjør at kokker slutter, vi kan ha stort arbeidspress på uforutsette ting, men det er hvordan vi løser disse tingene sammen som er avgjørende hvor slitsomt det er. Hvor mange vi er på jobb osv.»* De nevnte også om de i de stille tidene kunne føle at de var for mange på jobb så hva det bestandig oppgaver som kunne gjøres, her var det da snakk om vedlikehold, rengjøring eller videreutvikling. Mine oppfølgingsspørsmål var om de hadde noen gjennomsnittsalder på kokkene deres. Svarene var noe overraskende. Det viste seg at forskjellene i alder var relativt store, noen informanter refererte til en gjennomsnittsalder på over 45 år andre bedrifter noe lavere. Rapporten ifra St. Olavs Hospital påpeker at gjennomsnittsalderen i bransjen ligger på rundt 30 år (St. Olavs Hospital, 2013). Det kan virke som om at i bedrifter som arbeider aktivt med å bedre motivasjon og trivsel har en høyere gjennomsnittsalder enn i bransjen generelt.

Faktorer som hindrer turnover

Informantene trakk frem begrepene forutsigbarhet og trygghet. Dette gjenspeilet seg blant annet i bedriftenes valg av åpningstider og antall dager de hadde åpent i uken. Restaurantene hadde åpent 4 til 6 dager i uken, for kokkene var dagene heller lengre, de hadde erfart at på denne måten var det mere attraktivt å jobbe hos dem. Respondentene utarbeidet vaktlister i god tid, opptil 12 mnd. i forveien. Dermed fikk man etablert den forutsigbarheten som fagutøveren i restaurantbransjen ønsker og ofte savner. Dette medfører en forutsigbarhet og trygghet for de som har eller ønsker å etablere familie. Bedriftene opplever det som positivt i henhold til turnover blant de ansatte at man kunne vise til eksempler av medarbeidere som kombinerer småbarns livet med å jobbe i en moderne restaurantbedrift. Et av stedene hadde soussjefen *«fått fire barn i løpet av sin sjefsperiode her og klart å ha et liv ved siden av nå i 19 år, så ja det går an»* Eben skriver i sin artikkel at kokker i denne livsfasen ofte forlater yrket helt eller bytter jobb (Eben,2017). Ved å tilrettelegge godt for sine medarbeidere kan man altså unngå at kokker slutter og man beholder dermed dyktige fagarbeidere i bedriften.

Systematisk motivasjon

Det seg i noen av bedriftene i undersøkelsen hadde valgt å gå lenger enn andre for å øke motivasjonen blant sine kokker. Det ble blant annet fortalt at trening til kokkekonkurranser ble ansett som så viktig at man måtte ansette flere kokker. Formålet var å sikre at de som hadde driven og ville konkurrere skulle få tid til dette, men også da tid til å hvile i form av fridager. Dette er jo selvfølgelig noe bedriften vil få igjen i form av økt publisitet når deres kokker presterer høyt i nasjonale og internasjonale konkurranser. *«Konkurranser er definitivt et satsningsområde for oss, dette har vi i forretningsplanen*

vår at vi skal ha kokker og servitører som får lov å utvikle seg. Her bygger de selvtilit og tilfører stolthet ovenfor bedriften» var det en av mine informanter som sa.

Effekten av at når noen presterer på høyt i konkurranser vil ofte være at resten av kollegiet potensielt ønske å strekke seg mere og en vil også få en bedre kvalitet totalt blant personalet. Dette omtales som motivasjon og måloppnåelse på arbeidsgruppenivå av Buch et.al (2016). Når det gjelder utvikling av nye retter ble det også påpekt en flat organisasjonsstruktur, alle var like mye verdt og var velkomne til å forske på nye retter og videreutvikle seg selv og bedriften på denne måten. Det eneste kriteriet for å få retten på menyen var at kjøkkensjefen likte den. Her var det altså ikke snakk om det tradisjonelle gammeldagse kjøkken hierarkiet. Dette understøttes i teorien som motiverende adferd (Buch et.al. 2016)

Flere av de utvalgte bedriftene satt de ansattes velferd høyt på agendaen. Fra å eie en leilighet i utlandet som var til fri benyttelse for ansatte, til reiser både med en satt agenda eller kun til adspredelse, informantene mente det var viktig at kokkene kom seg ut for å få nye impulser og ikke minst senket skuldrene. Mine funn var noe overaskende, men igjen det var «best Case» bedriftene jeg var ute etter å innhente informasjon fra. Det å gå så langt for å motivere sine kokker var både overaskende og gledelig. Vil resten av bransjen se på denne artikkelen som noe de kan strekke seg mot? Og hva den vil ha som betydning er vanskelig å si noe om. Etienne Wenger beskriver praksisfelleskap som å utvikle medarbeidernes motivasjon, kreativitet og problemløsning og at en i felleskap skaper verdier på en arbeidsplass (Wenger & Nake, 2004). Dette understøtter også teoretiker Lev Vygotsky (Rodina, 2019). Vygotsky så på mennesket som et individ som blir påvirket av samfunnet rundt seg. Samspillet mellom modning og miljøet, med språket og felleskapet som redskap. Dette vil da føre til den proksimale utviklingssonen forklares det videre i denne artikkelen.

Oppsummering og konklusjon

Formålet for undersøkelsen var å kartlegge best case historier fra kjøkkensjefene og lederne som virkelig skiller seg ut når det gjelder å motivere kokker til å bli lenge på en arbeidsplass.

Problemstillingen var: «Hvilke faktorer benytter kjøkkensjefer og ledere seg av for å motivere kokker». Trygghet, forutsigbarhet, lav ledelses struktur, familie og godt arbeidsmiljø var noen av fellestrekkene i mine intervjuer. Å ved å se hvor viktig det er med et godt praksisfelleskap og ledere som virkelig setter pris på sine medarbeidere i form av å gi de nettopp den tryggheten og forutsigbarheten mener jeg er de viktigste funnene i denne undersøkelsen.

Det å bli satt pris på av arbeidsgiveren, gir resultater. Informantene uttaler at arbeidsplassen var deres hjem nummer to. Noe som også var spennende å se på var hvor lenge kokkene hadde jobbet på arbeidsplassen på de respektive bedriftene. Fra å sammenligne tidligere studier hvor resultatet var 10,5 år i gjennomsnitt (Eben,2017), jeg kom frem til gjennom min undersøkelse 14,5 år noe som kan underbygge at med gode motivasjonsfaktorer forblir kokken lenger i bedriften.

Kildeliste

- Buch, R., Dysvik, A., Kuvås, B., (2016) *Produktiv motivasjon i arbeidslivet*. Oslo: Cappelen Damm
 Brinkmann, S., Tanggaard, L., & Hansen, W. (2012). *Kvalitative metoder : empiri og teoriutvikling*. Gyldendal akademisk
 Døsen Ingeborg, s. L. W. G. A. (2015). *Prestasjonsbasert lønn og turnover*.

- Eben, B. (2017). *Yrkesstolthet og frafall i kokkeyrket*. Scandinavian Journal of Vocations in development. <http://dx.doi.org/10.7577/sjvd.2611>
- Johannessen, A. r., Christoffersen, L. & Tufte, P. A. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Oslo: Abstrakt.
- Kuvaas, B. (2017, 21.06.2017). *God og dårlig motivasjon* Hentet 19.03 2021 fra <https://www.bi.no/forskning/business-review/articles/2017/06/god-og-darlig-motivasjon/>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk
- Larsen, A. K. (2007). *En enklere metode : veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Fagbokforlaget.
- Rodina, Katarina; Mørch, Willy Tore: *Lev Vygotskij i Store norske leksikon på snl.no*. https://snl.no/Lev_Vygotskij
- Sagberg, Ingvild: *rekruttering - av medarbeidere i Store norske leksikon på snl.no*. https://snl.no/rekruttering_-_av_medarbeidere
- Solberg., K. R. P. B. E. (2021). *NHOs kompetansebarometer 2020: En kartlegging av NHOs medlemsbedrifters og øvrige norske bedrifters kompetansebehov i 2020*. NIFU.no. <https://www.nifu.no/publications/1897648/>
- Stranden, A. L. (2015, 20. juni 2015). *Derfor sier vi opp jobben*. Hentet 19.03 2021 fra <https://forskning.no/ledelse-og-organisasjon-arbeid-naeringsliv/derfor-sier-vi-opp-jobben/487647>
- St. Olavs Hospital (2013). *Kokker, arbeidsmiljø og helse. Spørreundersøkelse blant kokker som tok fagbrev 1988-2008. (Delrapport 1)*. Trondheim universitetssykehus: Arbeidsmedisinsk avdeling.
- Spetalen, H. & Eben, B. (Red.). (2016). *Yrkesfaglærerstudenter forsker videre. - en antologi basert på bacheloroppgaver skrevet av studenter ved yrkesfaglærerutdanningen i restaurant- og matfag ved Høgskolen i Oslo og Akershus, 2016*. Oslo: Institutt for yrkesfaglærerutdanning.
- Wenger, E., & Nake, B. (2004). *Praksisfællesskaber: læring, mening og identitet*. Reitzel.

Matideologi som styringsprinsipp

Sammendrag

Bakgrunnen for teamet matideologi kommer fra egen interesse og fasinasjon av hvordan de utvalgte restaurantene jobber dedikert med valgt konsept. Temaet er også relevant i forhold til regjeringens strategiplan «Matnasjonen Norge» frem mot 2030.

Det er benyttet en kvalitativ forskningsmetode i form av semistrukturerte intervjuer. Informantene er 5 ledere fra 3 forskjellige restauranter. Restaurantene har utradisjonelle konsepter. Fellesnevneren er stort fokus på bærekraftig drift av restauranten. I utgangspunktet er matideologi hvordan den enkelte restaurant jobber med mat og samtidig formidler dette ut til gjestene. Restaurantene er «fine dining» med tanke på pris, kvalitet og service, men i rustikke og uformelle omgivelser. Konseptene går ut på å bruke mest mulig lokale råvarer i sesong, bruke bifangst, overskuddsvarer, lite kjøtt og mest grønnsaker. De ønsker å skape nye smaker og utvikle retter med råvarer som ellers ikke kommer til nytte. De vil i sitt smaksuttrykk ha rene og enkle smaker basert på lokale råvarer. Jeg ønsket å undersøke hva som inspirerer informantene til å jobbe etter et slikt utradisjonelt konsept og hvordan de forankrer dette hos de ansatte.

Resultatene viser at de lar seg inspirere av å jobbe med rene råvarer, utvikle nye teknikker og «leke» med mat. Samtidig kom det tydelig frem at de ønsket at de ansatte skal glede seg til å komme på jobb, og at de skal kunne være en del av et team, utforske og utvikle seg som fagpersoner. Restaurantene har tett samarbeid med lokale leverandører og ønsker å formidle historien til råvarene som brukes til gjestene.

Introduksjon

Det nordiske kjøkken har inspirert mange. Det nordiske mangfoldet bygger på renhet, enkelhet, friskhet og råvarer i sesong. Viktige verdier er etisk produksjon, regional forankring og nærhet til mennesker og natur. Det nordiske kjøkken står for stolthet og moderne tradisjonsmat. I valget av råvarer og metoder er det viktig å kjenne tradisjonene, men minst like viktig er det å tenke nytt, sette råvarer inn i nye sammenhenger og anvende dem slik at kvaliteten og smaken kommer til sin rett. Einar Risvik i Nofima sier at ambisjonen til det nordiske kjøkken er å gjøre mottakeren bevisst på det unike i hvert eneste produkt. Smak, lukt, tekstur, tilberedning, bruk, geografisk opphav, historikk og ingredienser. Ved å kombinere kvalitet og kunnskap på en kreativ måte jobber informantene etter en fremtidsrettet filosofi (Nofima, 2014). Selv om det nordiske kjøkken ikke var et tema i intervjuene, men bare ble nevnt, vil jeg allikevel trekke det frem fordi det har mange likheter med verdiene i konseptene til informantene. Konseptene til restaurantene har mange fellestrekk. Restaurantene skal drive bærekraftig og legger mye arbeid ned i det å lage ren, ærlig og ekte mat. De bruker lokale leverandører og lokale råvarer i sesong. Restaurantene selger naturvin, bruker lokale bryggerier og lager egenproduserte juser og drinker. Et konsept er en overordnet ide som levendegjør og presenterer budskapet en ønsker å gå ut med.

Regjeringen har laget en strategiplan for «Matnasjonen Norge» som skal være et nasjonalt rammeverk frem til 2030. Norge skal ha en aktiv og målrettet mat- og landbrukspolitikk, en bevisst politikk for å ivareta og utvikle tilgjengelige ressurser. Visjonen er at potensialet i havet og på land skal utnyttes og sees i en helhet. Den går inn for å skape en stolthet til norsk matkultur. Stikkordene i rapporten er matkultur, matglede, matproduksjon, kosthold og helse (Regjeringen, 2021). Restaurantene jeg har vært i kontakt med jobber innenfor disse temaene, derfor synes jeg det er interessant å få frem hva som inspirerer informantene til å drive etter det konseptet de gjør.

På bakgrunn av dette er formålet med artikkelen å belyse hvordan lederne av de utvalgte restaurantene inspireres til å jobbe etter sin matideologi. Hva er matideologi? Hva den enkelte har som sin matideologi er individuelt, men begrepet «ideologi» betyr et idesystem, et grunnsyn eller samfunnssyn (Leksikon, 2018). Informantenes matideologi handler om deres identitet og måten de ønsker å jobbe med mat på, og hvordan de vil få dette budskapet ut til gjestene. De vil gjerne formidle historien om hvor råvaren kommer fra, hvordan den er tilberedt og gjerne hvor ideen kom fra. En undersøkelse presentert i «Matnasjonen Norge», viser at norske forbrukere vil ha mer norsk og lokal mat. Den viser at 70 % av befolkningen er opptatt av matens opprinnelse. En kan ikke tegne et entydig bilde av forbrukertrendene, men undersøkelsen viser at forbrukeren er opptatt av at råvarene er norske og at verdiskapningen og matproduksjonen er norsk (Regjeringen, 2021, s. 12). Informantene har en matideologi som kjennetegner restaurantdriften. De vil ha en bærekraftig drift gjennom hele konseptet.

Bakgrunnen for temaet kommer fra nysgjerrighet om hvordan disse lederne inspireres til å jobbe etter et utradisjonelt konsept. Kan denne dedikasjonen inspirere andre som jobber med mat enten det er i restaurantbransjen eller som lærer innen matfagene? I en artikkel av seniorforsker Antje Gomera står det at vi velger mat som reflekterer vår personlighet og sender et signal om hvem vi er. Det siste tiåret har klimafokus, rene råvarer og grønnsaker fått en ny vår. I kjølvannet av «ny nordisk mat» vokste det frem en stolthet over norske råvarer, lokalmat og tradisjoner (Gomera, 2020).

På bakgrunn av dette har jeg valgt problemstillingen: «*Hva inspirerer ledere av restauranter til å jobbe etter et utradisjonelt konsept, og hvordan forankrer de dette hos de ansatte?*»

Metode

I undersøkelsen er det valgt en kvalitativ forskningsmetode i form av semistrukturert intervju for å belyse temaet matideologi. Metoden er fleksibel, og kan gi detaljerte og fylldige beskrivelser til problemstillingen. Metoden egner seg til forskningen for å få frem erfaringer, holdninger og meninger. Et semistrukturert intervju har en overordnet intervjuguide som utgangspunkt, men spørsmål, tema og rekkefølge kan variere (Johannessen et al., 2016, s. 143-153). Kvale og Brinkmanns 7 faser ble brukt som grunnlag i planleggingen av denne undersøkelsen for å sikre god kvalitet og høy validitet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 133-155). At intervjuene kan påvirkes av intervjueren eller metoden, kan være en svakhet for resultatet (Larsen, 2017).

Tematisering

Formålet med undersøkelsen var å få frem hvordan ledere av utvalgte restauranter blir inspirert til å jobbe etter et utradisjonelt konsept, og hvordan dette forankres hos de ansatte. Jeg valgte å intervju fem ledere på tre forskjellige restauranter i distriktet. Alle informantene hadde yrkesfaglig bakgrunn. Min yrkeserfaring som kokk og fordypning i matkultur dannet grunnlaget for dette temaet, og utførelsen av intervjuene.

Planlegging

Informantene ble først kontaktet per telefon og ble presentert for formålet med undersøkelsen. Deretter sendte jeg et informasjonsskriv i tråd med retningslinjene til NSD (Norsk senter for forskningsdata) og Oslomet slik at de var forberedt på tema, og hvordan intervjuet skulle gjennomføres. Jeg utarbeidet en intervjuguide for semistrukturert intervju med utgangspunkt i problemstillingen. Jeg delte problemstillingen inn i tre hovedspørsmål, og flere stikkord til bruk ved oppfølgingsspørsmål. Første spørsmål gikk på begrepsavklaring, og de to neste for å svare på problemstillingen. Intervjuguide ble så godkjent av veileder ved Oslomet. Jeg gjennomførte to prøveintervjuer med medstudenter.

Intervjuing

Alle intervjuene ble gjennomført på informantens arbeidsplass. Informantene ble informert om at de deltok frivillig, at de når som helst kunne trekke seg og at intervjuet ble tatt opp, transkribert, anonymisert og slettet. Det ble også informert om at intervjuet ville vare i cirka 30 minutter. I intervjusituasjonen var det viktig at jeg ikke stilte ledende spørsmål eller uttrykte mine egne meninger. (Johannessen et al., 2016, s. 147-153).

Transkribering

Opptakene ble gjort med lydopptaker på mobiltelefon i flymodus. Transkripsjonen fra muntlig tale til tekst ble gjort kort tid etter gjennomført intervju. Jeg transkriberte ordrett, men anonymiserte navn på personer, steder og restauranter for å ivareta de etiske retningslinjene. Opptakene ble slettet etter at transkribering var gjennomført (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 204-214).

Analysering

Jeg tok utgangspunkt i Kvale og Brinkmanns analysemetoder (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 215-229). Jeg laget kategorier ut fra spørsmålene, og deretter fargekodet disse. Jeg trakk ut uttalelser fra den transkriberte teksten før jeg meningsfortettet til enkle ord og setninger. Til slutt ble dette tolket og sammenfattet til det som er grunnlaget for resultatene i denne rapporten.

Verifisering

«Måler vi det vi tror vi måler?» (Johannessen et al., 2016, s. 230). Jeg hadde under intervjuene en åpen samtale der informanten fikk fortelle ut fra gitt tema uten å stille førende/ledende spørsmål.

Resultat

I denne delen vil jeg presentere resultatene fra intervjuundersøkelsen. Resultatene av analysen viser informantenes forståelse av begrepet matideologi, inspirasjonskilder til å drive etter et visst konsept og hvordan dette forankres hos de ansatte. Konseptet til disse restaurantene har til felles er at de ikke har en satt meny. Gjestene kan velge hvor mange retter de ønsker fra dagens meny. Restaurantene driver «fine dining» i rustikke og uformelle omgivelser. De lager egne drinker og egenproduserte juser og har fokus på naturvin.

Matideologi

Begrepet matideologi er et grunnsyn på måten de tenker på som kokk og restauratør. Måten de har valgt å jobbe med mat på er en identitet. Bruken av lokale råvarer og lokale produsenter er det som ligger til grunn for måten de jobber på. Informantene har alle god kjennskap til lokale produsenter og har tett samarbeid med disse. Det er en forutsetning for alle å bruke lokale og kortreiste råvarer. En del av ideologien er at det er viktig å forstå hvor maten vi spiser kommer fra, som igjen fører til at maten har en historie å fortelle. Viktigheten av å bruke råvarer som er tilgjengelige, råvarer i sesong, råvarer rett fra sjøen og grønnsaker rett fra åkeren kom tydelig frem i intervjuene.

«Matideologi er for meg tanken på hvordan du har lyst å jobbe med mat, hvor du kjøper maten og hvordan du får den frem til gjestene». Dette sitatet fra en av informantene beskriver godt matideologi slik det ble fremstilt. Informantene mener at det er en selvfølge å jobbe etter dette grunnsynet. De mener at vi alle har et ansvar for å ta vare på miljøet, og jobbe etter bærekraftige prinsipper. Informantene er opptatt av rene smaker og nærhet til råvarene. Alle vil ha et smaksuttrykk som gjenspeiler de verdier som restauranten drives etter, og en stolthet for det en står for som fagperson og menneske. Det kommer frem av intervjuene at matideologien er en del av informantenes identitet.

Inspirasjon

Sosiale medier, restauranter og bøker

Informantene henter inspirasjon fra ulike steder som Instagram, Youtube, restauranter i inn- og utland og kokebøker. Alle er opptatt av at de ikke skal kopiere andre, men skape noe eget med ideer fra flere steder. En av informantene fortalte om en rett som han hadde spist på en restaurant i utlandet bestående av sellerirot. Senere testet han ut forskjellige teknikker for å lage noe lignende. Han ble ikke fornøyd med resultatet, men fortsatte å jobbe med råvaren for å utvikle noe nytt og spennende. Etter 6 måneder kom han frem til noe han var fornøyd med, som var noe eget og unikt og som passet inn i konseptet. Dette mener jeg bekrefter en dedikert holdningen til konseptet restauranten jobber med. En annen informant bruker Youtube for å lære seg nye teknikker og finne ny inspirasjon. Han har ikke tid å gå ut å spise eller reise til utlandet for å hente inspirasjon. De andre informantene henter mye inspirasjon fra andre restauranter, da ofte i utlandet på restauranter med utradisjonelle konsepter. De får inspirasjon av å spise på ulike restauranter, men også ved å følge med på sosiale medier som tidligere nevnt mest Instagram. Alle bruker kokebøker som inspirasjonskilde.

Matglede og personlig smaksuttrykk

Samtlige informanter lar seg inspirere av å «leke» med mat. Informantene liker å ha det gøy med maten, våge å teste nye ting og være uredde i bruken av nye produksjonsteknikker. Alle lar seg også inspirere av ønsket om å skape et unikt smaksuttrykk og sette et personlig preg på konseptet. Det er viktig for alle å ha et eget smaksuttrykk. Informantene ønsker å bli «gjenkjent» i måten å lage maten på av gjestene. De vil gjerne ha et uttrykk i smak og presentasjon som skiller seg ut fra andre restauranter. En informant skilte seg her litt ut fordi han lot seg inspirere av sin mor som kommer fra Sør-Amerika. Han bruker krydder på en måte som skiller seg ut, og han har gjester som kjenner igjen maten han lager på grunn av hans unike smaksuttrykk med sammensetning av ulike krydder. Råvarene har en historie i forhold til hvor de kommer fra, hvilken gård som har levert et bestemt produkt og måten de har tilberedt dette på og dette ønsker restaurantene å formidle til gjestene.

Bærekraft

Informantene er opptatt av å vise ansvar i forhold til klima og miljø. Ved å støtte norsk mat- og matvareprodusenter, bruke varer i sesong og unngå kjøp av utenlandske varer så langt det lar seg gjøre. Søkelys på matsvinn er også en viktig del av hverdagen. De mener det er inspirerende å finne nye bruksområder for råvarene de bruker. Et eksempel er å bruke lake etter fermenterte grønnsaker til surdeig, og rester av purreløk som blir tørket og laget aske av til bruk som garnityr og smakstilsetter. Alle tre restaurantene har nært samarbeid med lokale produsenter. De kjøper overskuddsvarer av lokale bønder, de kjøper bifangst og de tester nye produkter lokale leverandører lager. Et eksempel på en råvare som stort sett går til spille er myse, som 3 av informantene jobbet med for å finne nye bruksområder til. Grønnsaksprodusenter har også overskuddsvarer som disse restaurantene ofte tar imot og konserverer til senere bruk. En av informantene sa «Jeg blir utrolig inspirert hvis noen har noe de ikke får brukt og som bare skal kastes». Dette viser at ønsket om å utnytte ressursene til det fulle, er en stor inspirasjonskilde for informantene. Det økonomiske aspektet ved å jobbe for minst mulig matsvinn og utnytte råvarene til det fulle er absolutt tilstede. Men samtidig mente en av informantene at brukes det mye ressurser på å utvikle nye spennende retter så det er ikke noe stor økonomisk gevinst å jobbe på denne måten.

Nytenking

Informantene bruker alle mye tid på å utvikle nye retter, nye teknikker og nye spennende smaker. De ønsker å skape noe nytt innen smak og kombinasjoner. De har et ønske om å lage noe som ingen har smakt før. De bruker alle forskjellige konserveringsmetoder for å ta vare på råvarene og kunne bruke de utenom sesong. Restaurantene bruker tradisjonelle metoder, men tilpasser dem til dagens marked. Forholdene jeg her beskriver er hovedideen til å drive slik de gjør. Når de får lov å drive en restaurant etter sin egen matideologi sammen med dyktige og engasjerte kollegaer, så inspireres de til å være dedikerte i det daglige arbeidet. «Det er kjekt å komme på jobb å teste ut nye ting, vi havner aldri i samme tralten» ble sagt i det ene intervjuet, noe som underbygger ønsket om å utvikle både seg selv og konseptet.

Forankring av konseptet

Skape en god arbeidsplass

«Vi ønsker at alle skal komme glade på jobb og ønske å være en del av teamet». Dette sitatet fra en av informantene viser en holdning til å ville skape en god arbeidsplass for de ansatte. Informantenes erfaringer fra bransjen med tanken på et tøft arbeidsmiljø inspirerte til å ville skape en arbeidsplass som alle kan glede seg til å komme til og der de ansatte blir respektert og verdsatt i et team med flat struktur. Glede smitter, og det vil gjestene merke. Derfor mener informantene at det er viktig å uselvvisk respektere hverandre og løfte hverandre til å bli flinkere yrkesutøvere og gode kollegaer. Alle informantene har til felles at de vil at de ansatte skal føle et eierskap til bedriften. For å gjøre det mulig mener de at det er viktig å jobbe som et team. Den ene restauranten der 2 av informantene jobber har de ansatte et måltid sammen hver dag for å skape godt miljø. De ansatte i alle tre restaurantene er involvert i bestilling av varer, lage menyer og driften av restauranten.

Stille krav og utfordre

Restaurantene er åpne for at de ansatte, både kokker, servitører og lærlinger får utforske og leke med nye ideer. De løfter frem de ansatte som ønsker å skape noe nytt og som viser skaperglede. Restaurantene jobber for at en kan være kreativ med tanke på utforming av retter og

produksjonsmetoder. Bedriftene legger til rette for at alle ansatte skal kunne jobbe med utvikling av retter til menyen som passer inn i bedriftens konsept, som for eksempel gjenbruk av råvarer. Det blir lagt opp til dager som er satt av til å teste nye retter og kjøpe inn det som de ønsker å bruke av råvarer, så lenge de ansatte jobber innenfor rammene til konseptet. Det er et ønske fra alle informantene at konseptet skal være et pågående prosjekt som de ansatte utvikler sammen.

Diskusjon

Etter analyse av intervjuene kan det virke som at matideologi er godt forankret hos informantene og at deres matideologi gjenspeiles i restaurantkonseptene. Resultatene av undersøkelsen viser at lederne finner inspirasjon i å drive et utradisjonelt konsept når de får lage konseptet etter egen matideologi. Fra lederne sin side kan det se ut som om de ansatte har en spennende arbeidsplass som både gir et godt sted å jobbe på samt rom for å bidra til utvikling av konseptet som setter stort fokus på lokale råvarer i sesong. Rapporten «Matnasjonen Norge» viser at det er en trend blant forbrukerne å være opptatt av norsk mat- og matproduksjon. Det kan tenkes at inspirasjonen har kommet med det nordiske kjøkken selv om dette ikke var et tema i intervjuene. Hvordan kan en bruke dette som et godt eksempel til å inspirere andre i bransjen? Alle restauranter kan ikke drive lignende konsept, men det er et godt grunnsyn som er i tråd med Norge sin satsing som beskrevet i rapporten (Regjeringen, 2021). De restaurantene som evner å formidle et særpreg når det gjelder fine smaksopplevelser og historiefortelling, treffer en trend i tiden (Andersen, 2020). Matmoral er et tema i bransjen og det stilles forventninger til matbransjen. Matmoral kan handle om vår samvittighet for å bruke norske råvarer og redusere matsvinnet. Det er krevende å sette matkonsepter. Menyene påvirkes av trender, sunnhetsråd og verdivalg. For å treffe kunden må en ha en historiefortelling, tenke på dyrevelferd og hva som er trendene (Kvam, 2021). Forventes det at restaurantene skal ha engasjement for klima og miljø? Restaurantene endrer meny etter hvilke råvarer de har tilgjengelig. Dermed bidrar de på sin måte til å sette søkelys på matsvinn og bruke tilgjengelige råvarer og overskuddsvarer. Dette kan gi en positiv effekt både i bransjen, men også ut til gjestene.

Rekoringen ble nevnt av noen av informantene. De mener dette er et viktig system for å få frem de små lokale matprodusentene (REKOringen, 2021). Rekoringen kobler sammen lokale produsenter og forbrukerne. Dette kan også være med på å sette søkelys på de samme verdiene som informantene har ut til forbrukerne. Rekoringen ble kjent for mange i 2019 og i en artikkel fra magasinet «Mat fra Norge» (Aftenposten, 2021) står det at forbrukerne er mer opptatt av å spise sesongvarer, og at kundene som før ville ha de fineste stykningsdelene fra dyra nå gjerne velger andre stykningsdeler. Informantene mener det er viktig å videreføre tradisjonelle metoder som konservering videre til kommende generasjoner. Jeg mener at slik informantene jobber med mat kan overføres til den vanlige forbruker og at det gjøres i stor grad mer bevisste valg. Her har sosiale medier spilt en viktig rolle siden dette ikke markedsføres andre steder.

Når det gjelder å forankre konseptet hos de ansatte, er restaurantene som tidligere nevnt i undersøkelsen opptatt av de ansattes trivsel og tilhørighet til teamet. Det kommer tydelig frem i intervjuene at de ansatte skal glede seg til å komme på jobb og at lederne føler et ansvar for at det skal oppleves sånn. I en artikkel om motivasjon fra «Lederne» (Wennberg, 2018) kommer det frem at arbeidsglede og tillit gir gode prestasjoner og øke lysten til å jobbe der. Gode relasjoner er da en forutsetning for å oppnå tillit. De ansatte må oppleve mestring, være med å påvirke i måten jobben gjøres på, få råd og støtte og gjerne ha venner på jobb.

Konklusjon

I arbeidet med problemstillingen; *Hva inspirerer ledere av restauranter til å jobbe etter et utradisjonelt konsept, og hvordan forankrer de dette hos de ansatte?*» viser det seg at informantene er dedikert i forhold til sitt restaurantkonsept. De har en matideologi som gjenspeiler både deres personlighet og som yrkesutøver og de inspireres av å skape noe unikt innenfor bærekraftige prinsipper.

Restaurantene har alle høyt fokus på kortreiste råvarer, lokale leverandører og lite svinn. De bruker lite kjøtt, en del fisk og skalldyr, men har allikevel mest fokus på grønnsaker. Informantene inspireres av å drive en bedrift som de ønsker at ansatte skal trives i og være en del av et team, og at dette skal bidra til at konseptet forankres hos de ansatte.

Kilder

Aftenposten. (2021). REKO er vinn- vinn for alle parter. *Mat fra Norge*, (4), s. 8-17.

Andersen, J. W. (2020). Lokalt og kortreist gjør seg på menyen. *SMAK*, (1).

Gonera, A. (2020, 15 april). Slik har mattrendene endret seg de ti siste årene. *Dagbladet*, s. 31.

Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Abstrakt forlag AS.

Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal Norsk Forlag AS.

Kvam, U. I. (2021). Matmoral på menyen. *Smakmagasinet*, (2), s. 42-43.

Larsen, A. K. (2017). *En enklere metode: veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode* (2. utg.). Fagbokforlaget.

Leksikon, S. n. (2018). Ideologi. Hentet 31 mars fra <https://snl.no/ideologi>

Nofima. (2014). Setter ord på den nordiske smaken. Hentet 01 april fra

Regjeringen. (2021). Matnasjonen Norge. Hentet 01 april fra

<https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/matnasjonen-norge/id2834496/>

REKOringen. (2021). Hentet 30 april fra <https://rekoringen.com/#>

Wennberg, A. (2018). Hvorfor går du egentlig på jobb? Lederne. <https://lederne.no/2018/02/13/slik-far-du-motivasjon-og-arbeidsglede>

Norgescup og unge kokkers yrkesstolthet

Sammendrag

Hensikten med denne artikkelen er å sette søkesøkelys utvikling av yrkesstolthet hos lærlinger som deltar i konkurransen Norgescup, samt hvilke faktorer som er med på å påvirke utvikling av yrkesidentitet og yrkesstolthet.

Dette er en kvalitativ intervjuundersøkelse hvor informantene er lærlinger og unge kokker har deltatt i Norgescup. Faktorene som særlig trekkes frem i utviklingen av yrkesidentitet i artikkelen er medvirkning, mestring, inkludering, tilhørighet, selvstendighet og annerkjennelse for den jobben som gjøres.

Det kan virke som om at deltagelse i skole og konkurranser for kokkelærlinger påvirker positivt i utvikling av opplevd yrkesidentitet og yrkesstolthet. Resultatene indikerer utvalgte faktorer som må være til stede i en slik utvikling av stolthet.

Introduksjon

Denne undersøkelsen har som formål å undersøke nærmere hvordan deltagelse i konkurranser for kokkelærlinger, påvirker kokkers utvikling av opplevd yrkesidentitet og yrkesstolthet. Det er et paradoks at yrkesstoltheten til kokker som oftest er høy, samtidig som selve kokkefaget oppfattes av mange i omgivelsene som et lavstatusyrke (Eben, 2017). Dette igjen kan være en medvirkende årsak til at bransjen sliter med dårlig omdømme og lav rekruttering.

Hvilke faktorer er det som skaper yrkesstolthet, om det ikke er gjennom annerkjennelse, respekt og status om og fra omgivelsene? Og om dette er korrekt antatt, kan konkurranser høyne yrkets status? Og kan dette igjen føre til ikke bare større opplevd yrkesidentitet, men også økt rekruttering til faget?

Flere undersøkelser har påpekt at ulike praksisfelleskap, som for eksempel konkurranser, bidrar til å styrke utvikling av yrkesidentitet og yrkesstolthet (Opinion, 2018). Norske Kokkers Landsforening (NKL), deres samarbeidspartnere og restaurant og matfagskoler (RM) mener at konkurranser kan være et verktøy for å skape positiv oppmerksomhet rundt kokkefaget. NKL har som mål at konkurranser skal skape fremtidens fremste fagfolk, og styrke rekrutteringen til faget (NKL, 2020b).

I denne artikkelen vil begrepet yrkesidentitet ses i sammenheng med yrkesstolthet. Yrkesidentitet kan bety det å kjenne stolthet og representere en følelse av dyp glede eller tilfredshet, dette avledes fra egne egenskaper og prestasjoner, eller fra ens nærstående relasjoner og deres oppfatninger. Utvikling av yrkesidentitet gjennom konkurranse, kobles videre opp mot å kjenne på en stolthet gjennom en tilhørighet, som dannes i et praksisfelleskap som forbinder fortid, nåtid og fremtid. Etienne Wegner kaller denne form for identitetsutviklingen for læringsbaner. I konkurranser opplever deltagerne hva som er mulig, forventet og ønsket. Dette opplevde praksisfelleskapet er kanskje selve spydspissen og det som har mest innflytelse på utviklingen av yrkesidentitet og yrkesstolthet. Uansett hva deltagerne

sier, lærer eller utfører er de ikke «tullinger» men blir tatt på alvor og de er på en arena der de selv kan påvirke egen fremtid og identitet (Wegner, 1998, s. 174-186).

Wegner har skrevet om sosiale relasjoner og dens innvirkning på læring. Dette beskriver han som praksisfellesskap, og hevder at vi alle er med i forskjellige praksisfellesskap, både i arbeidet og på fritiden (Wegner, 1998, s. 14-20). I så måte er ikke tankene rundt praksisfellesskapet noe nytt, men Wenger har evnet å se og utnytte pedagogiske og didaktiske muligheter og utfordringer på dette området. Wenger har fremstilt dette i en modell han har gitt navnet «en sosial teori om læring» (Wegner, 1998, s. 15). Disse komponentene blir sett i en sammenheng og illustrerer tydelig hvordan han mener et slikt fellesskap påvirkes, fungerer og innvirker på læring. Modellen har læring i senter, med fire hovedsirkler. Disse er: Mening, praksis, fellesskap og identitet. Gjennom å ta disse hovedsirkelene og sette de i sammenheng med å delta i Norgescup har et rammeverk som en igjen kan bruke for å analysere utviklingen av en yrkesstolthet.



Figur 1. Forenklet figur av sosial teori om læring (Wegner 1998).

Wenger oppsummerer videre fire punkter han mener har betydning for læring som sosial deltakelse. Det første er at vi er sosiale individer. Det andre er at kunnskap inneholder forhold han mener vi tillegger verdi. Det tredje er at man må streve for å tilegne seg denne kunnskapen - og det fjerde er at kunnskapen må oppleves som meningsfull (Wegner, 1998).

Asko Servering Norgescup er en årlig konkurranse for lærlinger innen kokk- og servitørfag som arrangeres av Norske Kokker Landsforening. Det gjennomføres regionale konkurranser i forkant, der regionale vinnerlag er kvalifiserte til å delta i finalerundene. Hvert lag består av to personer pluss lagleder. Cupen ble først arrangert i 1989. Med unntak av 1990 er samtlige finalerunder blitt avholdt i Stavanger. Oppgavene under semifinale og finale skal være utfordrende samt tilfredsstillende kravene til den nasjonale fagopplæringen. Vinnerne kvalifiseres automatisk til å delta i Nordisk Mesterskap for lærlinger (NKL, 2020b). Norgescup er et profesjonelt arrangement som bruker dommere med høyt nasjonal og internasjonalt renommé (NKL, 2020a). Dommere og aktører i dette praksisfellesskapet leverer fortiden og tilbyr fremtiden, i form av narrative fortellinger og deres deltagelse. Alle har en historie å fortelle. Ved å delta får lærlingene en mulighet til gjensidig engasjement. De gis adgang til å tre inn i praksisfellesskapet og skape relasjoner. Lærlingene skal finne og utvikle egne identiteter, samtidig kan deltagelse styrke yrkesstoltheten og tilhørigheten til faget. Det å ha en yrkesfaglig identitet er å ha en indre opplevelse og erkjennelse for hva en står ovenfor som yrkesutøver med hensyn til kompetanse og verdier. Yrkesidentitet trenger bekreftelse fra omgivelsene for å bli positiv «Å kjenne at man finnes og duger i en større sammenheng er viktig» (Hestsveen, 2016).

Ut fra denne introduksjonen er følgende Problemstilling utviklet: «Hvordan påvirker deltagelse i Norgescup unge kokkers yrkesstolthet»

Begrepet stolthet er en tilstand vi ser i mennesker på et emosjonelt eller følelsesmessig nivå. Det motsatte blir gjerne ofte forstått som ydmykhet, men kan også være en form for opplevd følelse av skam, eller skyldfølelse. For å kunne kjenne på stolthet må det tankevirksomhet til, en form for selvrefleksjon (Hestsveen, 2016).

Vi kan se for oss en kokkelærling som har utført et stykke arbeid i en konkurranse. Når en er ferdig med konkurransen, beveger en seg litt bort, betrakter resultatet på avstand. Da vil lærlingene trolig gjøre seg opp en mening om dette arbeidet. Ble det for dårlig, ble det godt nok eller ble det virkelig bra? Om dette arbeidet ikke er godt nok vil utøveren kunne føle på en skam eller nederlag. Om resultatet ble virkelig bra, kommer yrkesstoltheten til utøveren fram, og lærlingen vil trolig føle en glede over å ha mestret oppgavene (Lethigangas, 2018).

Metode

For å samle inn data som kan svare på problemstillingen er kvalitativ forskningsmetode benyttet. Etter strategisk utvelgelse ble det gjennomført dybdeintervju av fem kokkelærlinger som har deltatt i Norgescup. Ved å utforme en åpen intervjuguide, ble det gitt lite føringer for intervjusamtalens utvikling. Dette gav informantene mulighet til å svare både intuitivt og reflektert. Tanken var å la informantene prate om deres erfaringer og utvikling av yrkesstolthet knyttet opp problemstillings tema. På den måten kunne intervjuer komme med oppfølgingsspørsmål for å utdype, konkretisere eller oppklare ting underveis, slik at intervjuet i sin helhet gav svar som var informative og relevante for undersøkelsen. Planleggingen, intervju prosessen og arbeidet med intervjuene er basert på Kvale og Brinkmann sine 7 faser innenfor kvalitativt forskningsintervju (Kvale & Brinkmann, 2019).

Tematisering

Tematisering av undersøkelsen gir grunnlag for valg av metode. De sentrale spørsmålene i forbindelse med en intervjuundersøkelse dreier seg om intervjuets hvorfor, hva og hvordan (Kvale & Brinkmann, 2019). Jeg ønsket å finne ut hvordan deltagelse i Norgescup påvirker unge kokker yrkesstolthet. Her ble formålet med undersøkelsen bestemt, og en foreløpig problemstilling satt opp.

Planlegging

Etter tematiseringen var klar, ble det laget en intervjuguide. Denne skulle benyttes som et hjelpemiddel gjennom alle intervjuene. Det ble skrevet et informasjonsskriv som skulle sendes ut til informantene jeg ønsket å intervju. Intervjuguiden ble skrevet og godkjent og søknad om godkjenning av undersøkelsen ble sendt til NSD. I utvelgelsen av informanter til å belyse min problemstilling brukte jeg en strategisk utvelgelse der informanten måtte ha deltatt i Norgescup 2019 eller 2020

Intervjuguide

Intervjuguiden er semistrukturert og ble satt opp med fire hovedspørsmål hvor alle hadde ett eller flere oppfølgingsspørsmål (Johannesen, Tufte & Christoffersen, 2016). Første spørsmål var begrepsavklaring på yrkesstolthet i tilfelle informantene ikke var sikre på hva dette går ut på. Siste spørsmål var for å takke for informasjonen og sikre at informantene følte de hadde sagt det de ønsket. Oppfølgingsspørsmålene ble benyttet for å hjelpe informantene til å komme med mer informasjon om jeg følte noe kunne utdypes eller nyanseres. I tillegg førte noen av oppfølgingsspørsmålene til nye spørsmål som jeg tok jeg med videre til neste intervju for å få en bredere forståelse og erfaringsgrunnlag.

Valg av informanter

Informantene er strategisk utvalgt (Kvale & Brinkmann, 2019) blant lærlinger og unge kokker som var med i ASKO Servering Norgescup i 2019 og 2020. Jeg kontaktet teknisk arrangør, Norske Kokkers Landsforening Rogaland. Fra de fikk jeg tilsendt en oversikt over deltagere i Norgescup 2019 og 2021. To av informantene som var med i 2020, var også kvalifisert til Norgescup i 2021. En av informantene deltok i 2019 og 2020. På denne måten fikk jeg satt opp et utvalg som inkluderte både informanter som hadde deltagelse fersk i minne, samt informanter som skulle delta for andre gang. På denne måten fikk jeg et bredere sammenligningsgrunnlag enn om jeg bare hadde brukt unge kokker/lærlinger som deltok i 2020.

Intervjuene

Intervjuene ble gjennomført våren 2021, i perioden fra midten av mars til begynnelsen av april. De ble gjennomført fysisk, ut fra gitte retningslinjer fra OsloMet og med tillatelse fra NSD. Informantene fikk informasjon om hva intervjuene ville gå ut på i informasjonsbrevet. Der ble det også opplyst om at intervjuene ville bli transkribert og anonymisert, og at opptakene ville bli slettet. I tillegg ble den samme informasjonen gjengitt i begynnelsen av samtalen, før selve intervjuet ble gjennomført.

Hvert intervju startet med enkel småprat. Hensikten var forsøksvis å skape en relasjon til informanten og samtidig løse opp i enkel nervøsitet som kunne forekomme. Det er viktig at informanten føler seg trygg og at det blir skapt en relasjon. På denne måten vil samtalen flyte bedre, og informanten vil gjerne være litt mer åpen og ærlig (Johannesen et al., 2016).

Transkribering

Intervjuene er under transkribering anonymisert. Intervjumaterialet ble transkribert ordrett. Etter hvert intervju var gjennomført, ble de direkte transkribert.

Analysering

Analyseringen ble gjennomført etter at alle intervjuene var transkribert. Siden intervjuene er semistrukturerte er det benyttet meningsanalyse i analyseringen. Her har fokuset vært å jobbe med meningsfortetning, det vil si å forkorte uttalelsene, og meningsfortolkning, min tolkning av meningsfortetningen. Da jeg analyserte hadde jeg fokus på meningen og det generelle innholdet. Jeg gikk gjennom råmaterialet og noterte alle meningsenhetene ved hjelp av et analyseskjema hvor spørsmålene fra intervjuene ble brukt som utgangspunkt. Meningsenhetene ble kategorisert i hvilke meninger som var felles blant informantene og i de meningen som ikke var felles. Etter dette ble meningen tolket, sammenlignet og sammenfattet i resultatkapitlet med utgangspunkt i problemstillingen (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 230 - 245).

Verifisering

Gjennom de syv fasene er forsøkt tatt hensyn til validitet og reliabilitet. Reliabilitet sier noe om hvor pålitelig resultatene er, og validitet sier noe om studien undersøker det den er ment til å undersøke.

Reliabiliteten kan svekkes i denne undersøkelsen på bakgrunn av antall informanter, min tolkning av meningene og informantenes svar som bevisst eller ubevisst kan være forsøkt å svare på en slik måte de tenker er forventet av dem for å fremstille seg selv eller andre bedre (Kvale & Brinkmann, 2019).

Målt opp mot validitet er det klart at min undersøkelse er ikke generaliserbar, likevel kan funnene gi et bilde av utvikling sett opp mot begrepet yrkesstolthet, og funnene kan indikere noen momenter som kan bidra til forståelse av utvikling av yrkesstolthet gjennom å delta i Norgescup.

Resultat

Yrkesidentitet og yrkesstolthet

Alle informantene hadde høy grad av yrkesstolthet, og på spørsmål om hva de forstod med begrepet yrkesstolthet kom det tydelig frem at begrepet tilhørighet var sentralt hos alle. En av informantene understreket blant annet: «Det er vel de tingene som spiller inn, med at jeg både lærer og at du hører til en plass og at du trives». Og fra en annen informant: «Vi er på måte en familie. Vi jobber sammen, vi faller sammen, vi kommer oss opp sammen». Det ble sagt at det at en liker yrket og arbeidsplassen og er stolt over yrket, er sterke faktorer som til sammen er med på å øke motivasjonen. Dette bidro også til et uttalt ønske om å bli enda bedre i faget. «Du gir litt ekstra på når du er stolt over plassen du arbeider på» kunne en informant fortelle. Alle informantene fikk muligheten til komme med sine tanker om hva yrkesstolthet kan være, og vi pratet litt rundt dette før de fikk en definisjon på hva begrepet yrkesstolthet er og hvilke andre punkter som kan knyttes opp mot yrkesstolthet.

Norgescup og yrkesstolthet

Gjennom analysen indikerer alle informantene at deltagelse i Norgescup har betydd noe for og påvirket yrkesstoltheten i stor grad og i positiv retning. Begrepene selvbilde og mening trekkes frem, informantene opplever at dette henger tett sammen med det å delta i Norgescup. To av informantene beskriver det med: «Jeg er mer sikker på meg selv» og «Jeg har lært skikkelig masse, ikke minst meg lært om meg selv da».

Samarbeid blir av alle informantene sett på som viktig faktor for motivasjonen og gjøre hverandre gode. Det å kjenne på egen stolthet henger sammen med, og er gjerne avhengig av at, den du er på lag med kjenner på det samme. Det å gjøre hverandre gode og å føle at hele laget har samme mål, bidrar til å styrke yrkesstoltheten til lærlingene. Gjensidig respekt uavhengig av egne prestasjoner påvirker også deltagernes yrkesstolthet. «Han var alltid der for meg, og jeg var alltid der for han».

Plassering og resultat påvirker selvsagt også yrkesstoltheten til lærlingene, men ikke den grad jeg hadde antatt på forhånd. To av informantene fortalte at så lenge en kunne stå for det en hadde levert og gjort sitt beste, samtidig som en fikk konstruktive tilbakemeldinger fra dommere og lagleder, kunne de kjenne på stoltheten i visshet om at det de hadde levert var bra. «Klart du kan komme nederst og ha god yrkesstolthet, det kommer jo helt på det du lager» var et typisk utsagn som beskrev dette på en god måte.

Medvirkning og det å få lov til å være med på å bestemme hva de skulle lage og presentere påvirket mestringsfølelsen og yrkesstoltheten. Informantene fortalte at de selv var ansvarlige for å sette opp fremdriftsplaner for øving og trening, samt utvikle og forske på smaker og kombinasjoner. Dette mente de var en nøkkelfaktor for utvikling av egen stolthet.

En av informantene som deltok i 2019 fortalte om en dårlig opplevelse der lagleder og kjøkkensjef bestemte alt og bare fortalte dem hva og hvordan de skulle lage maten. Dette bidro til dårlig selvbilde og lavere innsats. «Vi brydde oss ikke så mye da, alt var bare negativt for oss selv og de rundt oss». Det

kom frem under intervjuene at konstruktive «formelle» tilbakemeldinger fra lagledere og dommere bidrar til økt yrkesstolthet, men de mer «uformelle» tilbakemeldingene som bli gitt under de sosiale arrangementene var sterkere for utviklingen av yrkesstoltheten. «Når du står der med folk som er ganske høyt oppe og de sier at dette var veldig bra, og Christer Rødseth sier at dette var jævlig bra! Blir du jo veldig stolt», kunne en informant fortelle.

At det koster å delta i Norgescup kom frem av alle informantene. De måtte prioritere bort andre aktiviteter med venner og familie og fokusere på å trene. De følte et ansvar ved å representere egen bedrift og eget fylke, samtidig som de var stolte av være kvalifiserte til Norgescup. I takt med trening og utvikling av ideer utviklet de konkurranseinstinkt som motiverte til å gi litt ekstra på. Informantene fortalte også at prioriteringene og forsakelsene ikke alltid ble like godt mottatt av venner og familie, men at det var en fantastisk følelse når Norgescup endelig var i gang og deres nærmeste kunne se hva de hadde arbeidet mot.

Informantene ble spurt om hvordan de opplevde kokkeyrkets status i dagens samfunn. Det kom frem at yrket hadde lav status generelt, men også blant venner og familie. Informantene følte ikke at yrket ble fremstilt på en god og rett måte. «Vi som jobber som kokkelæringer synes jo det er helt fantastisk. Og folk som ikke jobber som kokk, de tenker at det bare en plass hvor du går og spiser». Ved å delta i Norgescup ble de sett og gjennom det fikk de en bekreftelse fra omgivelsene som styrket yrkesstoltheten. Informantene opplevde at det ble en positiv oppmerksomhet rundt dem. En annen ting de trakk frem fra deltakelsen var muligheten til å kunne vise frem yrket sitt på en god måte gjennom å legge ut bilder på sosiale medier. «Du blir litt ekstra stolt når du kan ta og legge ut bilder på instagram, facebook og snapchat», fortalte en av informantene.

Informantene mente at Norgescup ga dem positiv oppmerksomhet og at det igjen gjorde dem tryggere på yrkesvalget. En av informantene beskrev denne oppmerksomheten slik: «Når du er med i en konkurranse og så ser du at alle vennene rundt deg nikker og ok, dette var faktisk kult. Og for fem år siden så de ned på deg når du ville gå yrkesfag.

Diskusjon

Ut fra resultatene fra undersøkelsen mener jeg det kan ledes ut at identitet og yrkesstolthet i stor grad handler om hva du tenker om deg selv; hvilke fortellinger du skaper rundt hvem du er, hvordan du fremstår for andre, og ikke minst hvilke fellesskap du tenker at du tilhører. Funn i undersøkelsen indikerer at informantene har nokså lik oppfatning av hvordan yrkesstolthet utvikles gjennom deltagelse i Norgescup, hvilke faktorer som påvirker utviklingen og hva som er med på å styrke disse ytterligere.

Unni Hestveen (2016) skriver i sin masteroppgave at yrkesidentitet trenger bekreftelse fra omgivelsene for å bli positiv. Dette gjenspeiler seg godt i svarene fra informantene der de forteller at medvirkning, anerkjennelse, mestring og tilbakemeldinger er avgjørende faktorer som styrker yrkesstoltheten.

Å lære en praksis er en vei mot et medlemskap og mot utvikling av faglig identitet. Læring er et langtidsprosjekt, der det å mestre faget er rettet mot å bli en bestemt person. Norgescup kan sammenlignes med den gamle håndverkslæren der ritualer og seremonier dannet rammer rundt utvikling av en faglig identitet. Dette kan ligne på rites de passage og vil få deltagerne til å lettere indentifisere seg med fagets normer og verdier (Nielsen & Kvale, 1999).

Deltagerbanene inn i dette praksisfellesskapet fokuserer på lærlingens deltagelse i forskjellige kontekster. I utviklingen av yrkesstolthet gjennom dette praksisfellesskapet viser Nielsen & Kvale til at det er en forutsetning at lærlingene er med å organisere egen deltagelse. Motsatsen til dette er gjerne å få oppgavene tredd ned over seg uten mulighetsrom for egen påvirkning. Dette er i tråd med mine egne funn.

Samtidig er læringen avhengig av minst to ting til: At de bruker tilgjengelige og tilstedeværende ressurser, som de eldre og mer erfarne laglederne, men like viktig utvikling gjennom samspill med de jevnaldrende utøverne på ens eget lag. Dette underbygges av Wenger (1998) og hans modell hvor mening, praksis, fellesskap og identitet er viktige i utviklingen av praksisfellesskap og derigjennom utvikling av yrkesidentitet.

Fortellingene deres om livet i læra og Norgescup tar da en helt annen og mer positiv retning. Rent arbeidsmessig beskriver de seg nå som del av et team, som medlemmer av et større fellesskap. Sammenlignet med arbeidsplassen opplever de det å delta i en konkurranse som et fellesskap og noe som samtidig kanskje er litt illusorisk, men som allikevel er oppnåelig. Et praksisfellesskap hvor de blir likeverdige medlemmer, der yrkesstolthet står i høyt i kurs slik Wenger (1998) beskriver.

Med dette i bakhodet kan en spørre seg hvordan det så fortoner seg for de lærlinger eller unge kokker som ikke liker å konkurrere av natur, de som ikke liker å stikke seg frem, men som er allikevel er dyktige og har høy yrkesstolthet? Bransjen trenger alle. Alle må ikke delta i en konkurranse for å utvikle yrkesstolthet. Det daglige praksisfellesskapet kan i seg selv ses på som en indirekte konkurranse. Som når du lager mat og skaper gode opplevelser for gjester og får positive tilbakemeldinger, og gjennom det økt motivasjon og høyere selvtillit. Hver dag er en «konkurranse» som påvirker arbeidsglede og stolthet.

Konklusjon

I arbeidet med problemstillingen; «*Hvordan påvirker deltagelse i Norgescup unge kokkers yrkesstolthet*», var for så vidt ikke overraskende at funnene i denne undersøkelsen indikerer at deltagelse i Norgescup påvirker positivt lærlingers oppfattelse av eget fremtidige yrke, og yrkesidentiteten knyttet til dette. Derimot var det noe overraskende å erfare hvor avgjørende informantene understreker betydningen av medbestemmelse og å få organisere egen deltagelse. Og motsatt hvor lite utviklende informantene anså overordnede pålegg, kommandoer og instruksjoner «ovenfra og ned» var for opplevd følelse av stolthet. Tradisjonelt er kokkeyrket bygget rundt strenge hierarkiske kommandolinjer, med svært tydelige roller og ansvarsområder. Funnene i undersøkelsen tyder likevel på at lærlinger får høyere yrkesstolthet gjennom inkludering og lærlingens deltagelse.

Dette kombinert med den opplevde tilhørigheten av et fellesskap gjennom av lagtilhørighet og samhold, blir i samspill betydningsfulle bidrag i utformingen av en ung kokk sitt fremtidige syn på ens eget yrke og tilknyttet yrkesstolthet. Med disse elementene på plass ser det også ut til at lærlingene i konkurransen utvikler en mer positiv identitet og tilhørighet til faget, uavhengig av faktisk oppnådde resultater.

Litteraturliste

- Eben, B. (2017). Yrkesstolthet og frafall i kokkeyrket. Fagfellevurdert artikkel.
<https://doi.org/http://dx.doi.org/10.7577/sjvd.2611>
- Hestsveen, U. (2016). Ja takk begge deler - ikke enten eller (Masteroppgave). Høgskole i Oslo og Akershus.
- Johannesen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2016). Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode. Oslo: Abstrakt forlag.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2019). Det kvalitative forskningsintervju (3. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lethigangas, H. (2018). Tømrerlæringer og yrkesstolthet Høgskolen i Oslo og Akershus, Høgskolen i Oslo og Akershus. Hentet fra <https://docplayer.me/130438219-Masteroppgave-yrkespedagogikk-mai-tomrerlaerlinger-og-yrkesstolthet.html>
- Nielsen, K. & Kvale, S. (1999). Mesterlære - læring som sosial praksis. Oslo: Gyldendal Akademisk
- NKL. (2020a). Asko servering norgescup. Hentet fra <http://www.norgescup.com/331056>
- NKL. (2020b). Konkurranser. Hentet fra <https://nkl.no/konkurranse/>
- Opinion. (2018). Rekruttering til Restaurant- og Matfag Hentet fra <https://www.nhoreiseliv.no/contentassets/2ea3b8e7c81747fc8aa00f3eea0c7e6c/form-rekruttering-til-rm---rapport-fra-opinion-april-2018.pdf>
- Wegner, E. (1998). Praksisfællesskaber. Læring, mening og identitet. København: Hans Reizels forlag.

Institusjonskokken – underernæring og yrkeskompetanse

Sammendrag

I denne artikkelen rettes det søkelys mot institusjonskokken og deres egen opplevelse av yrkeskompetanse, i forhold til sykdomsrelatert underernæring. Hva sier læreplanverket om hvem institusjonskokken er og hvilke forventinger til yrkeskompetansen? Videre om hvordan yrkeskompetansen utføres i praksis. Hvordan informantene føler seg delaktige i ernæringsarbeid på forskjellige institusjoner fra Sør-Norge. Problemstillingen i arbeidet har vært: «*Hvordan opplever institusjonskokker sin egen yrkeskompetanse knyttet til sykdomsrelatert underernæring?*».

Resultatene i artikkelen dokumenteres med utsagn fra semistrukturerte intervjuer, hvor informantene både forteller opplevde historier, men og også tanker om hvordan de ønsker at deres yrkeskompetanse skulle bli benyttet i arbeidet med å hindre sykdomsrelatert underernæring. Resultatene viser til at det i hovedsak er like oppfatninger. Funn som er interessante er ønsker om hvordan det skulle vært, hvordan de oppfatter at deres yrkeskompetanse kunne blitt anvendt på en mer utfoldende måte. Det er ingen indikasjon på at de opplever at deres yrkeskompetanse ikke er tilstrekkelig, ut ifra det ernæringsarbeidet de selv informerer om i intervjuene.

Introduksjon

Hensikten med denne artikkelen er å undersøke institusjonskokkenes yrkeskompetanse og hvordan institusjonskokken opplever tillit til eget arbeid ved sykdomsrelatert underernæring. Ønsket er å sette lys på institusjonskokkens arbeidsoppgaver, forventninger i yrket og delaktighet i ernæringsarbeid. I den forbindelse har jeg derfor lagt vekt på å få erfaringer og meninger fra informanter med institusjonskokkfagbrevet. Artikkelen er basert på problemstillingen: «*Hvordan opplever institusjonskokker sin egen yrkeskompetanse knyttet til sykdomsrelatert underernæring?*».

Kosthåndboken (2012), er et kjent verktøy for de som jobber i yrket og spesielt for de som jobber med pasienter. Boken har som hensikt å veilede i arbeidet med ernæring, og viser til hvordan man kan sikre rett kosthold til den enkelte pasient. Boken forklarer også på hvilken måte tverrfaglig samarbeid er viktig for å gjennomføre dette ernæringsarbeidet. Hvordan ledere, helse- og kjøkkenpersonell kan forebygge mer og behandle mindre, med rett mat til rett pasient.

Jeg ønsker at temaet om sykdomsrelatert underernæring settes i søkelys i ernæringsarbeidet for institusjonskokker, da dette går under den pasientgruppen som er størst innenfor og måtte ha tilpasset kosthold. Det viser seg at en av tre pasienter er eller i fare for underernæring, og blant eldre over 70 år er det opptil 60 prosent som er underernærte (Engeset, Torheim & Øverby, 2019). Funnene i artikkelen vil derfor knyttes til teori om institusjonskokken, dens yrkeskompetanse og om hva sykdomsrelatert underernæring er.

Institusjonskokken

Institusjonskokkfaget handler om kompetanse innenfor ernæringsarbeid, og hvordan man kan gi rett mat etter behov, samt å tilberede spesialkost. Med dette menes det tilegnede kunnskaper om dietter

til de som er syke og hva du skal spise for å holde deg frisk, slik at alle får en positiv matopplevelse (utdanning.no, 2021). Det å jobbe med spesialkost og tilpasninger innenfor ernæring kan være utfordrende, for samtidig som du jobber med råvarer og økonomi, så jobber man også med menneskers eksplisitte behov. Man skal for eksempel gi positiv matopplevelse som skal sikre helse, men til personer som ikke kan eller vil spise, på grunnlag av sykdom eller menneskers autonomi. I kosthåndboken (2012) skriver de om pasienters rett til å nekte helsehjelp, ut ifra pasient- og brukerrettighetsloven. Det vil si at om en pasient ikke vil spise så har den rett til det.

I gjeldende læreplan for Vg3 institusjonskokkfaget beskrives hvilken yrkeskompetanse som forventes etter endt opplæring i faget. Fra hovedområdet står det om hvordan man skal se sammenheng mellom ernæring, kosthold og helse. Hvordan man samarbeider, planlegger og kvalitets vurderer for å sikre ernæringsmessige, trygge og sensoriske krav i tråd med gjeldene regelverk og retningslinjer (Utdanningsdirektoratet, 2008). Det utarbeides nye læreplaner gjennom reformen fagfornyelsen disse skal etter planen tre i kraft høsten 2022.

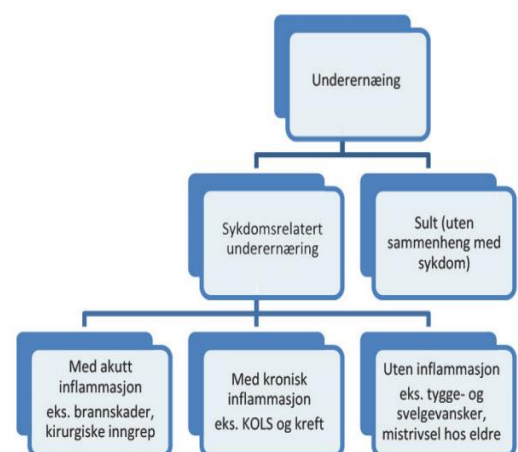
I en rapport fra Spetalen, Eben og Jahanlu (2016) *Yrkesutøvelse i restaurant- og matfagene- Arbeidsoppgaver, prioriteringer og forskjeller*, har de undersøkt og kartlagt blant annet institusjonskokkfaget og deres arbeidsoppgaver og prioriteringer. «Arbeidsoppgavene som gjennomføres hyppigst er håndvask, renhold, håndtere avfall, etterbehandle og emballere produkter samt justere og tilpasse mat til ønsker». (Spetalen, Eben & Jahanlu, 2016, s.12). Funnene fra denne rapporten er med på å beskrive institusjonskokkens hovedarbeidsoppgaver.

Yrkeskompetanse

Yrkeskompetansen kan beskrives ut ifra handlingen man viser i den gitte situasjonen, som ved institusjonskokkens arbeidsoppgaver. Det vil være hvilke evner og handlinger som utføres, som for eksempel at institusjonskokken skal legge til rette for et næringsrikt kosthold, hvor utfordringer som dårlig matlyst og underernæring hos pasienten kan være tilfellet. Evnen til å møte disse utfordringene vil da være hvordan man legger til rette for det næringsrike kostholdet og hvilke handlinger som gjøres for at pasienten ønsker å spise det. Nilsen og Haaland (2020) forklarer hvordan yrkeskompetanse er sammensatt av yrkesspesifikk faglig kompetanse og nøkkelkompetanse. Det forklares med at den spesifikke faglige kompetansen handler om kvaliteten på det faglige arbeidet, og at nøkkelkompetanse kan være samarbeidsvillig, kreativ, selvstendig og fleksibel.

Sykdomsrelatert underernæring

For å forstå institusjonskokkens utfordringer i yrket og hvilken kompleks yrkeskompetanse som må tilegnes må man se nærmere på hva utfordringer som sykdomsrelatert underernæring krever. Dette er en tilstand som er svært utbredt på norske institusjoner, som både kan oppstå før, under og etter innleggelse på institusjon. Underernæring er når kroppen får i seg for lite næringsstoffer (Henriksen, Borchsenius & Retterstøl, 2019). Bildet ved siden er hentet fra en rapport om sykdomsrelatert underernæring fra Nasjonalt råd for ernæring (2017), og illustrer hvordan man definerer sykdomstilstandene. Illustrasjonen viser ut ifra på hvilket grunnlag sykdomsrelatert underernæring oppstår. Sortland (2015) forklarer dette med hvordan energiomsetningen øker ved



Kilde: Nasjonalt råd for ernæring (2017)

sårheling, med at det skal dannes nye celler og vev. Og videre om hvordan appetittforandring kan skje på grunn av bivirkninger av legemidler, som medisiner som kan gi munntørrhet, kvalme og smaksforandring. Man ser at med inndelingene av sykdomsrelatert underernæring så vil det si at det kan være relevant for de fleste pasienter som er innlagt på sykehus.

Konsekvenser av underernæring er økt sykkelighet som kan føre til lengre sykehusopphold, men også dødelighet (Engeset, Torheim & Øverby, 2019). I mye av teorien om behandling og forebygging ved sykdomsrelatert underernæring henvises det til ernæringstrappen. Ernæringstrappen handler om hvordan man trinn for trinn iverksetter tiltak når matinntaket er for lite. Henriksen et. al., (2019) forklarer hvordan man vurderer tiltak etter trinnene. Det beskrives også hvordan de fire første trinnene behandles på avdeling av sykepleier og lege, mens de tre siste ansees som behov for medisinsk behandling med oppfølging av lege og klinisk ernæringsfysiolog. Helsedirektoratet (2017), hvor bildet er hentet fra, skriver også om hvordan ernæringstrappen har som hensikt å være ressursbesparende ved å kombinere trinnene. Det menes med at man for eksempel kan få ernæringsdrikker ved siden av mattilbudet, eller kan gi konsistentilpasset kost ved siden av sondeernæring.



Ernæringstrappen - modell for prioritering av ernæringstiltak

Kilde: Helsedirektoratet (2017). Ernæringstrappen.

Trinnene videre ser vi at omhandler måltidsmiljø og mattilbud, dette er situasjoner som kan tilrettelegges og tilpasses. Det er situasjoner som hvor pasienten spiser og hvilke påvirkninger det kan gi, som for eksempel sanseintrykk, hvordan lukter det i lokalet? Er det lukter som gir appetitt eller ikke? «Lukt fra matlagning kan enten øke eller redusere appetitten» (Henriksen et. al., 2019).

Mattilbudet blir videre beskrevet at skal tilpasses personers behov. Det innebærer at de med underernæring for eksempel må få energi- og næringstett kost, som inneholder høyere verdi av fett og protein enn anbefalt til friske. Dette er også noe av det som gjøres på trinn fire, beriking og mellom måltider. Her vil det også bli nødvendig å berike maten ekstra med energi- og proteinrike råvarer, samtidig som at en legger til flere og mindre måltider.



Kilde: kosthåndboken, (2012). Faktorer som påvirker matinntak.

Metode

For å undersøke problemstillingen, *hvordan opplever institusjonskokker sin egen yrkeskompetanse knyttet til sykdomsrelatert underernæring*, valgte jeg å bruke et semistrukturert kvalitativt forskningsintervju. Kvale og Brinkmann (2015) forklarer om hvordan det kvalitative forskningsintervjuet har som hensikt å avdekke personers meninger, opplevelser og forståelse av emnet. Det ble derfor naturlig å bruke denne metoden da jeg ønsket å få frem institusjonskokkens opplevelse og beskrivelse av egen yrkeskompetanse, med utfyllende svar og dybde. Gjennomføringen av den kvalitative intervjuundersøkelsen har jeg basert Kvale og Brinkmann (2015) sine syv faser.

Tematisering og utvalg av respondenter

Valg av tema og problemstilling i undersøkelsen kan komme fra en ide eller tanker om et interessant tema (Larsen, 2017). Problemstillingen ble derfor satt på grunnlag av kunnskaper og interesse om sykdomsrelatert underernæring og tanker om hvilken del av dette ernæringsarbeidet som er integrert i institusjonskokkens yrkeskompetanse. Informanter ble strategisk valgt for å finne erfaringer og opplevelser fra forskjellige type produksjonskjøkken og institusjonskokkens variasjon på arbeidsoppgaver. Derfor valgte jeg ut tre forskjellige institusjonskjøkken fordelt i Sør-Norge, et syke- og aldershjem, et sentralkjøkken og et sykehus. Hensikten var å se om informantene ville gi forskjellige oppfatninger eller om det var samstemt, da de produserer mat til relativt like pasientgrupper. Respondentene ble kontaktet og det ble tilsendt informasjonsskriv om undersøkelsen som var godkjent av NSD via OsloMet.

Design og videre planlegging

Siden tankene om tema og problemstilling ble satt tidlig var derfor også utvalget av ønskede informanter bestemt før design av intervjuet. Intervjuet ble derfor designet etter kunnskaper og erfaringer om hvordan institusjonskokken arbeider på institusjoner hvor det er pasienter, i motsetning til for eksempel kantine eller fengsel hvor ernæringsarbeidet har et annet fokus. Intervjudesignet var semistrukturert, med fire spørsmål og oppfølgingsspørsmål til utdypning (Larsen, 2017) og et helt åpent spørsmål om eventuelle tilføringar.

Intervjuet

Alle intervjuene ble gjennomført med telefonsamtale på grunn av tilgjengelighet og smittevernrestriksjoner på grunn av covid – 19 pandemien. telefonsamtalene ble tatt opp på en enhet uten internettilkobling, deretter lagret på minnebrikke via e pc uten internettilkobling etter retningslinjer fra OsloMet. Intervjuene startet med informasjon om retningslinjene og en liten samtale om temaet, dette for å skape litt kontakt (Kvale og Brinkmann, 2015). Valget av det semistrukturerte intervjudesignet og respondenter handlet om å legge til rette for en samtale i form av diskurs, med deling av interesse og vektlegge saksforholdet om teori og praksis (Lauvås og Handal, 2010).

Transkribering og analysering

Opptakene ble deretter transkribert og slettet fra alle enheter, sensitive opplysninger som ble nevnt ble anonymisert i transkriberingen. Endring fra dialekter til likt skriftspråk var også en del av anonymiseringen, men også en prosedyre for å sammenligne data (Kvale og Brinkmann, 2015). Transkriberingen ble også utført ved å ta bort enkelt ord i form av lyder og pauser, så det ble mer

lettlest, men beholdt beskrivelser av latter eller tenkning slik at en skulle få en mer levende lesing av teksten. Analyseringen var meningsfortetting, til funn i form av sitater og gjentakende stikkord, ønsket var å beholde fortellende og beskrivende historier (Kvale og Brinkmann, 2015).

Verifisering og rapportering

Igjennom hele intervjuundersøkelsen har validitet og reliabilitet vært vurdert (Larsen, 2017). Som vil si om dette er forskning med relevans, troverdighet og nøyaktighet underveis. På grunnlag av problemstillingen, tid, min tolkning og antall informanter kan man stille spørsmål til validiteten. Men det kan antyde troverdighet av tre informanters opplevelse av egen yrkeskompetanse, hvor hensikten i artikkelen er å fortelle deres oppfatning. I rapportering knytter jeg teori med sitater og fortellinger fra informantene, for å se om oppfatningene gjenspeiler seg i teori og praksis.

Resultater og diskusjon

For å beskrive funnene ifra intervjuundersøkelsen har jeg strukturert i kategorier. Dette fordi spørsmålene i intervjuguiden er åpne og går noe over i en annen

Yrkeskompetanse ved planlegging av meny og måltider

Informant en og to sa at de ikke hadde så mye kjennskap til underernærte pasienter når de planlegger meny og måltider. Dette fordi de savnet informasjon fra avdeling. Men at når de fikk informasjon om enkelt tilfeller ble dette tatt med i planleggingen. Informant en forklarte at de oftest fikk kjennskap til den enkelte underernærte pasienter ved at det ble bestilt tilpasset kost, som ønskekost, fordi pasientene spiste så lite, og at i den forbindelse ble det naturlig å spørre om det var snakk om underernæring. «*De ringer og sier at det er en ønskekost, en som er så dårlig og personen har så lite matlyst og er så tynn, da begynner vi å skjønne det og da gjør vi jo det vi kan og tenker annerledes og prøver å snu om på det vi kan snu om på*» Videre sier informant to at de uansett planlagte meny og måltider ut ifra kosthåndbokens retningslinjer for å sikre et fullverdig næringsrikt kosthold. Informant tre fortalte at de gikk ut ifra at de fleste var underernærte, da de i hovedsak serverte måltider til eldre. Informant en nevnte også i denne forbindelsen at noe av kommunikasjonen med avdeling skulle digitaliseres med bestillinger på måltider, og at dette kunne bedre kjennskapet til de underernærte.

En informant beskriver følgende; *Jeg var inne hos en pasient som var veldig dårlig engang. De på avdelingen fikk ikke i han mat, og han var veldig underernært. Han ville ikke spise noen ting, og pleierne var helt hjelpeløse og visste ikke hva de skulle bestille til han. Så jeg gikk og pratet med pasienten, og spurte hvordan han hadde det. Han ble litt redd når han så meg, men da forklarte jeg at jeg kom fordi jeg hadde lyst til å kunne gi han mat som han ville like. Jeg pratet litt løst så han ikke skulle føle seg presset. Etter hvert fortalte han at han hadde en kone hjemme, som laget god mat til ham. Da spurte jeg om hva han likte som kona laget til ham. Med det kom det flere ønsker. Det som er vanskelig når de er så syke, så klarer de ikke å tenke helt klart, eller snakke siden de er tomme for energi og mangler næring. Men når kokken kan komme med eksempler, og fortelle hva vi kan lage, er det lettere å tilby mat. Samtidig som det er lettere for pasienten og komme med ønsker. Så for meg var det lett og si «ja, men det kan vi fikse vet du» når jeg fikk et alternativ fra han, så kunne liksom jeg si at «det kan jeg lage til deg, har du lyst på det? Ja, det hadde han».* Da klarer du også imøtekomme pasienten. I den beskrevne situasjonen viser det hvordan informanten eksempelvis bruker sin nøkkelkompetanse med å være kreativ og samarbeidsvillig, samtidig som den faglige kompetansen med å kunne tilby måltider.

Dette underbygges av Kosthåndboken (2012) og figuren beskrevet i introduksjonen om hvilke faktorer som påvirker matinntaket. Yrkeskompetansen til institusjonskokken er sammensatt av yrkesspesifikk og nøkkelkompetanse slik Nilsen et al (2020) beskriver det.

Hensyn under produksjon av mat til underernærte

To av informantene nevner hvordan de bruker energirike produkter i produksjonen, de nevner blant annet at; «*vi bruker veldig mye fløte og smør, i maten vår*» og «*vi har jo ikke noen lettprodukter, ingenting så lenge ingen trenger det*». Felles nevner alle tre at det tilpasses til pasienter ved behov, som med å berike maten til de som skal ha ekstra, men kun når de har fått beskjed om pasientene det gjelder. «*Vi er avhengige av å vite om det er en enkelt pasient, for da legger vi til rette for den enkelte*». Det nevnes også ulike kombinasjoner ved tilpasset kost, hvor berikning ligger til grunn, men i kombinasjon med andre tilpasninger, som konsistens eller ved allergi. En informant sier også at å nærings beregne maten til pasienten som produseres, vil være vanskelig å gjennomføre i praksis, siden det kommer an på hvor nøye utporsjoneringen vil foregå. Informanten nevner også hvordan det har endret seg med tiden, hvordan nærings beregning ble utført i større grad, og samarbeidet med klinisk ernæringsfysiolog var bedre før.

Sammenlikner disse uttalelsene fra informantene ser man at det Henriksen, Borchsenius & Retterstøl, (2019) påpeker i forhold til utvikling av underernæring og hvordan denne tilstanden kan påvirke sykdomsforløpet. Konsekvensene av forlenget sykdomsforløp og utvikling av underernæring slik det beskrives av Engeset, Torheim & Øverby (2019). Resultatene fra undersøkelsen viser at informantene er innforstått med disse farene, men føler at yrkeskompetansen deres ikke blir benyttet fullt ut i dette arbeidet.

Sentralisering av storkjøkken

To av informantene stiller seg kritisk til sentralisering og tror dette vil påvirke kvaliteten, i hovedsak på grunn av avstand fra institusjonskokken og serveringen til pasienten, men også kommunikasjon med avdeling. «*Hvis kokken og skal bli lengre vekke så tenker jeg at alt blir mer komplisert. Fordi du vil ha enda mindre kontakt med den pasienten*». En informant sier at tilpasninger ved måltidene kan bli vanskelige, for maten er sendt i forkant, og eventuelle behov som dukker opp kan bli vanskelig å dekke. Den ene informanten stiller seg ikke kritisk; «*Jeg tenker sånn at, det som jeg ser for meg er at, jeg er veldig glad i et stort kjøkken for de får tid til å produsere og få alt riktig (...) også ville jeg heller hatt et fagpersonell ute på avdelingene*». Det nevnes videre at det er et ønske om at kokken er den sist som ordner med maten, og holder kontakten mellom storkjøkkenet og avdeling. «*Ønske om at det skal være en fagperson inne på kjøkken på avdeling. Det er drømmen vår, at de som har greie på mat skal jobbe med det de har greie på. For å si det sånn, rett kompetanse på rett plass*». Med dette forklarer også to av informantene den sensoriske betydningen med for eksempel presentasjon av maten og lukt i rommet. I forbindelse med fagperson inn på avdelingens kjøkken, så nevnes det også at det kan være til hjelp for helsepersonell på avdeling. Disse uttalelsene fra informantene viser at for å benytte yrkeskompetansen til institusjonskokken må man ha tett kontakt og helst direkte kontakt med pasienten. Dette belyses også i Kosthåndboken (2012), hvor det påpekes at kosten er en del av den medisinske behandlingen.

Yrkestittelen fra institusjonskokk til ernæringskokk

Alle informantene uttrykker at det er en positiv endring, og at det kan sette lys på faget. Hvor det vil komme tydeligere frem hvilken yrkeskompetanse en institusjonskokk har. «*Er du ernæringskokk så*

hørers det utad som du kan mye mer». Videre sier informant en at tittelendring vil gi mer tillit til at kokken kan bidra til matomsorg, med søkelys på ernæring. «Utad blant pleieren og, at det kanskje blir bedre kommunikasjon vil jeg tenke». Det blir også påpekt hvordan tittelendring kan ha for selve utdannelsen, at det blir et mer fokus på ernæring. «Jeg tror kanskje at det vil ha en positiv innvirkning på selve matomsorgen, med at det både vil bli bedre omtale og at det blir bedre i praksis. Det blir mer fokus på det, i opplæringsprosessen og, og det vil jo slå positivt ut igjen i skolen og i bedriftene til slutt».

Hovedfunnene på det siste åpne spørsmålet var at informantene ønsket å heve faget og at institusjonskokken får være mer delaktig. «*Det eneste jeg tenker på for vår del er at man trenger mye mer samarbeid med pleiere og lege for å bekjempe underernæring».*

Yrkeskompetanse

Informantene i intervjuundersøkelsen gir uttrykk for at yrkeskompetansen i fagområdet med underernæring oppleves som tilstrekkelig. Med at de tilpasser kosten og tar hensyn til valg av produkter i produksjonen og planlegging av måltider. Ifølge utdanning.no (2020) forklarer de om hvilken kompetanse en ernæringskokk skal tilegne seg, som tilpasninger av kosthold, planlegging av måltid og dietter. Dette blir også nevnt i læreplanen (Utdanningsdirektoratet, 2008). Informantene nevner også mattilbud som er generelt tilpasset pasienter, ved bruk av verktøy som kosthåndboken (2012), for å sikre riktig kosthold. Samtidig sier informantene at det kan være vanskelig å kunne tilby disse tjenestene når det er lite kjennskap til tilfeller av underernæring. Kosthåndboken (2012) påpeker hvordan tverrfaglig samarbeid er viktig for å gjennomføre ernæringsarbeid, med å sikre rett mat til rett person. Tverrfaglig samarbeidet kan følge opp en pasient i ernæringsarbeidet. Eller som en informant sier; «*rett kompetanse på rett plass*». I arbeidet med ernæringstrappens fire første trinn (Henriksen et. al., (2019), vil også situasjoner som dette kunne være relevant. At institusjonskokkens yrkeskompetanse kan bidra til avdelings ansvar i forbygging- og behandling av underernæring, men hvorfor gjør de ikke det?

I spørsmålet om endring av yrkestittel til ernæringskokk, så sier informantene at de tror yrkeskompetansen, som kunnskaper om ernæring, vil komme tydeligere frem og at det vil gi mer tillit. Og at det vil kunne påvirke til bedre kommunikasjon som igjen vil kunne bedre matomsorg. Videre så er også alle informantene enige om at de ønsker å være nærmere pasienten, for å kunne forstå situasjon bedre. I en artikkel fra NRK Vestlandet (Heggen, 2021), forteller de om en institusjonskokk som er blitt ansatt som kostrådgiver på avdeling. Og arbeidsoppgavene er å tilby og servere mat til syke kreftpasienter, i artikkelen står det om hvordan hun møter og kan kommunisere med pasientene. Dette er også noe som ble nevnt hos en informant, å kunne sikre maten helt frem til pasienten. Og som nevnt i teorien at kan være med på påvirke trinnene i ernæringstrappen. Avslutningsvis i diskusjonen vil jeg ha med Nasjonal handlingsplan for bedre kosthold (Helse- og omsorgsdirektoratet, 2017) som har fem tiltaks områder, hvor en av de er mat, måltider og ernæring i pleie- og omsorgstjenesten. Dette tiltaksområdet vil kanskje kunne føre til at institusjonskokker som i denne artikkel vil se flere fagpersoner ute på avdeling, i møte med pasienter.

Konklusjon

Etter å ha søkt etter svar på problemstillingen; «*Hvordan opplever institusjonskokker sin egen yrkeskompetanse knyttet til sykdomsrelatert underernæring?*». Så antyder resultatene på at informantenes opplevelse av egen yrkeskompetanse i forhold til problemstillingen, er tilfredsstillende. De informerer om hvordan de tilpasser måltider og med hvilken hensikt. Hvordan de ønsker å tilby mer med å kunne være tilgjengelig og sikre rett mat til rett pasient, samtidig som de ønsker mer tillit til yrkeskompetansen de har. Informantene tror at den tilliten kan komme med endring av yrkestittel.

Kildeliste

- Engeset, D., Torheim, L. E., & Øverby, N. C. (2019). *Samfunnsernæring*. Oslo: Universitetsforlaget Helse- og omsorgsdepartementet (2017). *Nasjonal handlingsplan for bedre kosthold (2017–2021) Sunt kosthold, måltidsglede og god helse for alle!* Oslo. [Nasjonal handlingsplan for bedre kosthold \(2017–2021\) Sunt kosthold, måltidsglede og god helse for alle! \(regjeringen.no\)](https://www.regjeringen.no)
- Helsedirektoratet. (2017). *Rapport fra nasjonalt råd for ernæring- sykdomsrelatert underernæring Utfordringer, muligheter og anbefalinger*. Oslo. https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/sykdomsrelatert-underernaering/Sykdomsrelatert%20underern%C3%A6ring.pdf/_attachment/inline/f9c7442d-2c5c-46b1-9a81-70b487278d5b:d679eaef00223e27618b8ac4ab62f9f1fed2875f/Sykdomsrelatert%20underern%C3%A6ring.pdf
- Helsedirektoratet. (2016). *Nasjonale faglige råd for ernæring, kosthold og måltider i helse- og omsorgstjenesten* [nettdokument]. Oslo: Helsedirektoratet (sist faglig oppdatert 19. desember 2017, lest 03. mai 2021). Hentet fra: <https://www.helsedirektoratet.no/faglige-rad/ernaering-kosthold-og-maltider-i-helse-og-omsorgstjenesten>
- Heggen, H. (2021, 26. april). *Slik får Rønnaug sjuke til å ete*. NRK Vestlandet. <https://www.nrk.no/vestland/slik-far-ronnaug-sjuke-til-a-ete-1.15461903>
- Helsedirektoratet. (2012). *Kosthåndboken- veileder i ernæringsarbeid i helse- og omsorgstjenesten*. Oslo. [Kosthåndboken – Veileder i ernæringsarbeid i helse- og omsorgstjenesten.pdf \(helsedirektoratet.no\)](https://www.helsedirektoratet.no/Kosthåndboken-Veileder-i-ernæringsarbeid-i-helse-og-omsorgstjenesten.pdf)
- Henriksen, C., Borchsenius, C. & Retterstøl, K. (2019). *klinisk ernæring*. Oslo: Gyldendal.
- Kunnskapsdepartementet. (2016). *Fag – Fordypning – Forståelse — En fornyelse av Kunnskapsløftet*. Meld. St. nr. 28 (2015–2016). Oslo. Departementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-28-20152016/id2483955/?ch=1>
- Larsen, K., A. (2017). *En enklere metode- veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode, 2. utgave*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Lauvås, P. og Handal, G. (2010). *Veiledning og praktisk yrkesteori*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Sortland, K. (2015). *Ernæring- mer enn mat og drikke*. 5. utg. Bergen: fagbokforlaget.
- Spetalen, H., Eben, B. & Jahanlu, D. (2016). *Yrkesutøvelse i restaurant- og matfagene: arbeidsoppgaver, prioriteringer og forskjeller. Første delrapport*. [Spetalen: Yrkesutøvelse i restaurant-og matfagene:... - Google Scholar](https://www.spetalen.no/yrkesutovelse-i-restaurant-og-matfagene...)
- Utdanningsdirektoratet. (2008). *Læreplan i institusjonskokkfaget Vg3 / opplæring i bedrift (IKO3-01)*. Oslo. Hentet fra: <https://www.udir.no/kl06/IKO3-01/Hele/Hovedomraader>
- Utdanningsdirektoratet. (2021). *Innføring av nye læreplaner*. Oslo. <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fagfornyelsen/innforing-av-nye-lareplaner/>
- Veiden, P. & Burkeland, S. (1999). *Samfunnsvitenskapelig ordbok*. Oslo: Spartacus forlag.
- Yrkesbeskrivelse Ernæringskokk. (27. august 2020). utdanning.no. <https://utdanning.no/yrker/beskrivelse/ernaeringskokk>

Rekruttering

Under overskriften *rekruttering* har vi samlet tre artikler som omhandler temaet fra ulike vinklinger. Dette dreier seg om strategier for rekruttering brukt nå under Covid-19 pandemien.

Den første artikkelen dreier seg om; *Rekrutteringsstrategier i utdanningsprogrammet restaurant- og matfag under Covid-19 pandemien*. Med stadig synkende søkertall til utdanningsprogrammet restaurant- og matfag var redselen stor for ytterligere nedgang i søkertallene før skoleåret 21/22. I denne kvalitative undersøkelsen har forfatteren kartlagt hvilke rekrutteringsstrategier som har vært brukt tidligere og hvilke strategier som er blitt brukt under covid-19 pandemien. Det er gjennomført dybdeintervjuer med ansvarlige for rekruttering ved skoler over hele Norge. Resultatene viser en overgang til mer spesifikke spissede digitale løsninger, og fordi søkertallene til Restaurant og matfag viser en liten økning i søkertallene for skoleåret 21/22, kan det virke som dette kan være en god strategi å bygge videre på for fremtiden.

Den andre artikkelen har tittel; *«Jeg tror det blir kjedelig å lage mat hele dagen» Fortellinger om hvorfor 10 klasseelever ikke velger restaurant- og matfag*. Empirien til undersøkelsen baserer seg på forskningsintervju med elever i 10 klasse. Ikke uventet har foreldre og venner stor innflytelse på elevenes yrkesvalg. Resultatene viser at erfaringer fra faget Mat og Helse i ungdomsskolen har stor påvirkning samt at faktorer som stress og mestringsangst virker negativt. Resultatene viser også at elevene har lite kunnskap om innholdet i programområdet restaurant- og matfag og yrkesfagene generelt, og de muligheter yrkesfagutdannede har for videreutdanning etter fag- svennebrev.

Den siste artikkelen i dette kapittelet setter søkelys på: *Yrkeskompetanse på skolekjøkkenet – veien til mer praksisrettet ungdomsskole?* I denne kvalitative undersøkelsen har forfatteren gjennomført dybdeintervjuer med yrkesfaglærere som underviser i faget «Mat og Helse» ved ungdomsskoler. Resultatene antyder at yrkesfaglæreren benytter sin yrkesfaglige kunnskap i arbeidet på skolekjøkkenet og derigjennom bidrar til økt forståelse for yrkesfaglig utdanning. Forfatteren legger vekt på at yrkesfaglærere kan spille en viktig rolle i ønsket om å gjøre grunnskolen mer praksisrettet og derigjennom øke elevenes forståelse for yrkesfaglig utdanning.

Rekrutteringsstrategier utdanningsprogrammet restaurant- og matfag under Covid-19 pandemien

Sammendrag

Temaet i denne artikkelen er rekruttering til restaurant- og matfag under Covid-19 pandemien. Grunnet strenge smittevernregler må skolene finne nye måter å rekruttere på. I denne undersøkelsen prøver jeg å finne svar på problemstillingen «*Hvordan gjennomføres rekrutteringsstrategier til utdanningsprogrammet restaurant- og matfag under Covid-19 pandemien?*».

Det ble intervjuet fem rekrutteringsansvarlige ved videregående skoler/ opplæringskontor for å samle inn data om det temaet. Funnene viser at rekrutteringsmetodene, som ble mest brukt og ble omtalt som best, før pandemien inntraff, ikke kunne brukes lenger. Rekruttering skjer nå digitalt, på ulike digitale plattformer og sosiale media- (Facebook, Youtube, Instagram), film/video, digital åpen skole/messe, digitale presentasjoner og Teams.

Skolene var bekymret for hvordan bruk av disse nye rekrutteringsmetodene skal påvirke søkerantallet, men til stor overraskelse har antall søkere til Vg1 restaurant- og matfag (RM) 2021/2022 økt for første gang på mange år. Kan digital rekruttering være fremtidens rekrutteringsstrategi?

Introduksjon

Mangel på fagarbeidere innen restaurant- og matfagbransjen er et kjent tema. Restaurant- og matfag hadde det laveste søkerantallet av alle yrkesfagene på landsbasis i 2019, og har hatt rundt 50% frafall ved gjennomføring av fagutdanningen i de siste årene (Kongsnes, 2020). Det bør jobbes aktivt med rekrutteringsarbeid for å få flere til å søke RM, som da kan dekke behov av fagarbeidere i bransjen (Kleveland, 2021). *Rekruttering* er et begrep som ofte brukes i sammenheng med ansettelse av medarbeidere, men kan også brukes i sammenheng med skole/studier. Rekruttering i restaurant og matfag omfatter alt fra kartlegging av målgruppe og kanaler, planlegging av aktiviteter til utvelgelsesmetoder for å finne riktige kandidater til å studere RM (Sander, 2019). Videregående skoler, i samarbeid med ungdomsskoler og matindustrien, jobber stadig for å rekruttere elever ved å bruke og utvikle ulike rekrutteringsstrategier. De tradisjonelle rekrutteringsstrategier som ble brukt hittil og er omtalt som mest effektive er:

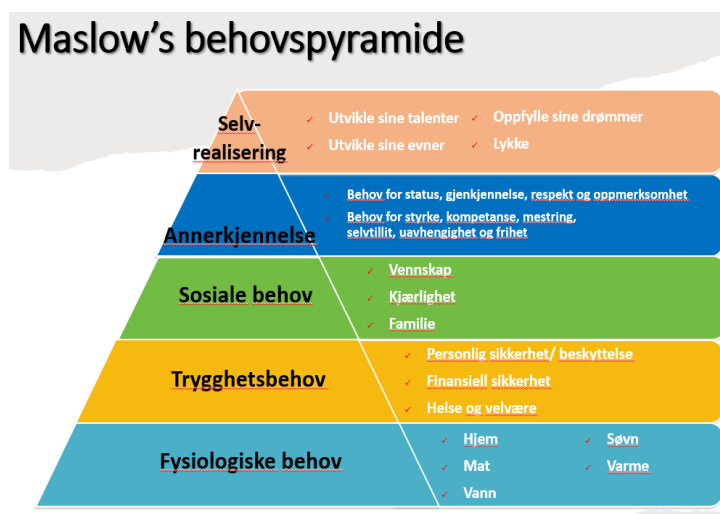
- Hospitering- ungdomsskole elever er på besøk på videregående skole eller omvendt.
- Vi dekker til fest- er et rekrutteringskonsept utviklet av Geir-Rune Larsen ved restaurant- og matfag på Strinda videregående skole, der videregående skoleelever sammen med fagarbeidere fra bransjen besøker elever fra ungdomsskole i mat og helsetimene. Alle lager restaurant kvalitet mat og dekker til fest.
- Ung restaurant- elever fra ungdomsskole og videregående skole, i samarbeid med kokker fra bransje, tar over restaurant.

- Pop-up restaurant- også utarbeidet av Geir-Rune Larsen, der kokker, servitører og lærlinger fra byens beste restauranter lager en pop up-restaurant på skolekjøkkenet og er lærere/ veiledere for ungdomsskole elever.
- Utdanningsvalg- besøk på ungdomsskoler og introduserer elevene for RM fagene.
- Mat og helse - besøk på ungdomsskole og jobber sammen med ungdomsskoleelever, introduserer de med RM fagene.
- Utdanningsmesser - introduserer interessenter med utdanningsprogram.
- Åpen skole der ungdommer fra ungdomsskolen kommer på besøk og blir introduserer til skolen og restaurant- og matfagene (Andersen & Andresen, 2016; Larsen, 2018; Ledsaak & Spetalen, 2013; NHO; Nyhaug, 2018; Opinion, 2018).

Med digital utvikling har det også kommet nye måter å rekruttere på. Skolene bruker oftere ulike digitale plattformer for å spre informasjon, i form av tekst, bilder eller video, om utdanningsprogram og de ulike rekrutteringsstrategiene. Mange av skolene følger også mattrendene og prøver ut de som nye rekrutteringsmetoder, det er bla. matvarekasser og Pop-up matvogn/food truck.

Alle disse nye metodene er ofte prøveprosjekter og skolene har ikke oversikt over påvirkning av studievalg ved å bruke disse metoder. Selv om å spre informasjon digitalt er enkelt og avstand er ikke hinder, blir de tradisjonelle metodene prioritert. I ulike undersøkelser (Andersen & Andresen, 2016; Larsen, 2018; Ledsaak & Spetalen, 2013; Lødding & Holen, 2012; Nyhaug, 2018; OnLive, 2013; Opinion, 2018; Reiseliv, 2013; Spetalen, 2018) ble det undersøkt hvorfor elever har søkt til RM, hvilke faktorer som påvirket deres valg.

Elever mener at den største påvirkningsfaktoren for å velge RM var egen interesse for faget, mat og helsetimer og rekruttering til RM. Rekrutteringsmetoder som elevene synes har fungert best er hospitering, ung restaurant, Vi dekker til fest og åpen skole. Elevene opplever disse rekrutteringsmetodene som gøy, der de blir kjent med skolen, lærere og elever, de liker å jobbe praktisk og opplever mestring. Det gir bedre innblikk i hverdagen på en videregående skole, og det gir trygghetsfølelsen, som er til hjelp for å velge yrke/skole. Dette gjenspeiler Maslow sin behovspyramide (Sylte, 2016, s. 172-175), se figur 1, når man har dekket sine fysiske behov da kan man fokusere på neste steg - å dekke trygghetsbehov, og så fortsette videre.



Figur 1 Maslow's behovspyramide

Mestringsfølelse, som nevnes veldig ofte av elevene, kan også bli en stor motivator for å velge yrke. Banduras teori om mestringstro (Schunk & Pajares, 2009) hevder at følelsen av mestring gir ekstra motivasjon til å fortsette med det man mestrer og styrker vilje til å oppnå mål. Alle disse rekrutteringsmetodene innebærer også veldig stor variasjon av aktiviteter, og det er en positiv opplevelse for elevene. Her vil jeg trekke frem MAKVISS+K (Hiim et al., 2009; Sylte, 2016), som vanligvis brukes til planlegging av undervisning, men som også fungerer utmerket ved planlegging av rekrutteringsstrategier. MAKVISS+K som står for motivasjon, aktivisering, konkretisering, variasjon, individualisering, samarbeid og sammenheng + kreativitet kan gi en positiv påvirkning på rekruttering. Foreløpig finnes det ikke noen undersøkelser om hvordan digital rekruttering har fungert, hvordan elever opplever det og om det har påvirket elevenes valg.

I februar 2020 ble de første tilfellene av Covid-19 registrert i Norge, og i 12. mars ble hele landet «stengt ned». Frem til nå (vår 2021) har det vært strenge smittevernstiltak over hele landet, både nasjonale og lokale- helt eller delvis stengte skoler, besøksforbud og begrenset fysisk kontakt mellom kohorter og elever/ansatte (Udir, 2021b). Videregående skoler og RM bransjen er nødt til å tenke nytt og finne alternative opplegg for elevrekruttering. Det ligger stort press på skoler og lærere ved årets rekruttering og resultatene kan påvirke framtiden for lærere, RM fag/avdelinger og skolene. Mange skoler fryktet allerede nedleggelse av RM avdelinger etter Regionreformer i Norge 2020, og Covid-19 situasjon med lave søkertall kan påvirke hele situasjonen enda mer negativt. I dette prosjektet ville jeg undersøke hvilke rekrutteringsstrategier videregående skoler bruker for å rekruttere under pandemien og hvordan dette fungerer. Problemstillingen i undersøkelsen er; «*Hvordan gjennomføres rekrutteringsstrategier til utdanningsprogrammet restaurant- og matfag under Covid-19 pandemien?*»

Rekruttering av elever under pandemien er noe helt nytt og det finnes ingen litteratur eller teorier om temaet. Resultatene kan brukes for å inspirere skoler/opplæringskontor til å bruke nye/alternative metoder i rekrutteringsarbeidet. Det kan også bli et fint grunnlag for RM avdelinger og matbransjen generelt til å reflektere over sine egne rekrutteringsstrategier og samarbeid mellom de ulike aktører innen matbransjen, som da kan føre til et bedre og tettere samarbeid i rekrutteringsarbeidet.

Metode.

I innsamling av data ble det brukt kvalitativt forskningsmetode i form av semistrukturert intervju. Rekruttering under pandemien er et helt nytt fenomen, derfor ble det hensiktsmessig å bruke kvalitativ forskningsmetode. Jeg ville få inn mest mulig informasjon og meninger om temaet fra informanter for å se eventuelle endringer i rekrutteringsarbeidet (Johannessen et al., 2010). Kvale og Brinkmann sine syv faser ble brukt som et hjelpemiddel i denne forskningen for å sikre kvalitet (Kvale et al., 2009). Prosjektet, intervjuguide og infobrev ble meldt inn til NSD (Norsk senter for forskningsdata) for godkjenning. Det er for å sikre riktig behandling av persondata og at det er i tråd med lovverket.

Intervjuguide og intervju

Problemstillingen «*Hvordan gjennomføres rekrutteringsstrategier til utdanningsprogrammet restaurant- og matfag under Covid-19 pandemien?*» fikk meg til å lure på hvordan skolene rekrutterte før og under pandemien, for å kunne se om det har vært noen endringer i rekrutteringsarbeidet. Samtidig ønsket jeg oversikt over hvor lenge informantene har jobbet med rekruttering og deres tanker om årets rekruttering. Semistrukturert intervju vil sikre svar om bredden/dybden i temaet og vil være med på å strukturere i analyseprosessen. I tillegg kan informantene ha en åpen samtale og har mulighet til å snakke om andre ting de synes er aktuelt og viktig å nevne (Kvale et al., 2009; Larsen,

2007). Spørsmålene i intervjuguiden skulle belyse informantenes erfaring og tanker om rekrutteringsarbeid før og under pandemien. Intervjuguiden var utarbeidet i samsvar med krav fra NSD. Spørsmålene var nøytrale for å unngå ledende spørsmål, som kan påvirke kvaliteten av innsamlet data. Grunnet smittevern og geografiske utfordringer ble intervjuene utført digitalt, ved å bruke Zoom. Det ga meg også mulighet til å kontakte informanter fra hele landet.

Utvalg av informanter

Informantene i undersøkelsen var avdelingsledere/lærere fra 4 skoler og 1 opplæringskontor. Utvalget av informanter var delvis selektiv og med maksimal variasjon. Jeg valgte å intervju informanter som er hovedansvarlige for rekruttering og har erfaring med det, for å sikre kvalitet på data. De er fra ulike regioner i Norge, fra sør til nord. Informantene ble informert om undersøkelsen og prosedyren for intervjuet i et infobrev. Før intervjuet ble informantene informert om frivillighet, anonymitet, tema for forskning og hva resultatene blir brukt til.

Transkribering av data og analyse

Etter intervjuet ble audiofilen transkribert, anonymisert og lydopptak ble slettet ved å følge gitte retningslinjer fra NSD og OsloMet. Alle navn, bedrifter og steder ble anonymisert ved bruk av bokstaver. Innsamlet data ble deretter kategorisert i ulike kategorier og hver kategori ble meningsfortettet for å få essensen av de ulike tekstene. Resultatene bygges på disse kategoriene.

Verifikasjon

Kvale og Brinkmann (2009) sine 7 faser ble brukt for å sikre validitet og reliabilitet i forskningen. Informantene som deltok i undersøkelsen var veldig engasjerte, virket veldig åpne og lette å snakke med, de ga utfyllende og troverdige svar. Undersøkelse er ikke generaliserbar og representerer kun en liten del av RM skolene i landet, men kan gi et bilde over rekrutteringsstrategier som ble brukt før pandemien og brukes nå. Etter 5 intervjuer nådde jeg metning av data (Johannessen et al., 2010), altså det kom ikke inn noe ny informasjon fra informantene.

Resultater og diskusjon

For å besvare min problemstilling «*hvordan gjennomføres rekrutteringsstrategier til utdanningsprogrammet restaurant- og matfag under Covid-19 pandemien?*» har jeg valgt å presentere resultater fra undersøkelsen i 3 deler:

- Rekrutteringsstrategier som ble brukt før pandemien
- Rekrutteringsstrategier som brukes under pandemien og videre planer
- Informantenes bekymringer for fremtiden til RM i forbindelse med årets rekruttering

Rekrutteringsstrategier som ble brukt før pandemien

Rekrutteringsstrategier som ble brukt til vanlig, og ble omtalt som mest effektive av informantene, er hospitering (videregående skole, ungdomsskole), Vi dekker til fest, Ung restaurant, åpen skole, messe, fagdager og samarbeid med ungdomsskolene i arbeidslivsfag og utdanningsvalg. Det er samsvarende med litteraturfunn (Andersen & Andresen, 2016; Larsen, 2018; Ledsaak & Spetalen, 2013; NHO; Nyhaug, 2018; Opinion, 2018). Alle disse rekrutteringsmetodene innebærer fysiske møter mellom elever, lærere og representanter fra RM bransjen. Det skjer vanligvis på videregående skole,

ungdomsskole eller andre arenaer, og kunne ikke lenger brukes grunnet smittevernregler. Mange av skolene er stengt, det er besøksforbud og begrenset fysisk kontakt mellom kohorter, elever, ansatte i skole og mellom skolene.

Rekrutteringsstrategier som brukes under pandemien og videre planer

Ansvarlige for rekrutteringen var nødt til å tenke nytt, endre planer og finne nye måter å rekruttere på. «Der er vi i kjempetrøbbel. Vi avventer fra uke til uke nå», sa en informant. «Vi kan ikke senke skuldrene på noe sett og vis, vi må gjøre det omvendte», uttalte en annen informant. Ved en skole klarte de å gjennomføre Ung restaurant og Pop-up restaurant med noen av ungdomsskoleelevene, rett før det ble innført strengere smittevernstiltak, men det var kun en liten del av planlagt rekruttering. Flertallet av skolene var godt i gang med å utvikle nye rekrutteringsstrategier, mens noen avventet og/eller var i planleggingsstadiet. De nye rekrutteringsmetodene som skolene tok i bruk:

- Sosiale media for å legge ut informasjon, bilder og video- Facebook, Youtube, Instagram
- Film/video om skolen og restaurant- og matfag, som ble sendt til ungdomsskolene, lagt ut på internett, ble vist live
- Digital åpen skole/messe
- Presentasjon som ble sendt ut til rådgivere og mat og helsefaglærere på ungdomsskoler
- Matkasse- råvarekasse sendt ut til ungdomsskolene med oppskrifter, video og info om RM
- Teams møter med potensielle søkere og foresatte.

Alle disse rekrutteringsmetodene er helt motsatt av det som ble brukt før. Fysisk kontakt er byttet ut med digitalisering og kan virke upersonlig. Men videosnutter og bilder som ble lagt ut på nett av skolene, ble sett og delt av mange. Plutselig var ikke avstanden så stor for å «besøke» skolen, det var ikke så skummelt for ungdommer og foresatte å stille spørsmål om utdanningsprogram, foreldre hadde tid til å bli med på åpen skole/møte. Kanskje det har sine fordeler med digitalisering? Skolene jobber fortsatt på spreng for å finne nye metoder som kan brukes i rekrutteringen. Noen planlegger å sende ut matkasser, noen vil skaffe Food truck/matvogn og ha en Pop-up opplegg i skolegården ved ungdomsskolene. Men de fleste følte at det ikke finnes noen andre muligheter akkurat nå, de føler seg fanget, de avventer. Noen av informanter nevnte at det har vært så travelt, med alt som skjer rundt, at de ikke har hatt mulighet til å tenke alternativer, til å bruke alternativer, og hvis de legger noen planer, så går det ikke pga. innstramninger. Alle synes fortsatt at det beste ville vært å ha ungdomsskoleelever inn på skolen eller å besøke dem.

Informantenes bekymringer for fremtiden til RM i forbindelsen årets rekruttering

Alle informantene var veldig spente på hvilke resultater årets rekruttering vil bringe, men også bekymret for hvordan det vil påvirke RM i fremtiden. Det de var bekymret for er:



Figur 2 Ordsky av svarene til informanter

Som vist i figur 2, søkertall var det informanter var mest bekymret for. Det har vært lave og synkende søkertall til RM år etter år, men nå kan årets manglende rekruttering påvirke tallene enda mer. Stor bekymring var også yrkets rykte. Avisopplag og media skriver mye negativt om yrket, om permitteringer, nedlagte bedrifter og oppsigelser. Det snakkes lite om yrker innenfor RM der det faktisk er oppgang, der det er nye arbeidsplasser og nye muligheter. Flere mente også at foreldre kjenner dårlig til RM og nå, med alt som skjer rundt, kan de påvirke ungdommene sine enda mer negativt. Skolene frykter at de lave søkertallene kan bety nedleggelse av linjer og lærere som mister jobben. Det er stor uvisshet, ikke nok tid til rekruttering og budsjettet strekker ikke til for å begynne med nye prosjekter. Flere mente at de avventet for lenge og burde begynt med noen av rekrutteringstiltakene tidligere. En informant sa at «*Det er tunge tider, og vi er ufattelig spent på hvordan dette kommer til å slå ut på søkertallene våre nå, for det kan bli en katastrofe*». Alle informantene hadde jobbet med rekruttering over flere år og mente at kontinuitet i rekrutteringsarbeidet er viktig og kan redde årets rekruttering. Men hvis de gode og trygge rekrutteringsstrategiene kan ikke utføres, blir det nok med kontinuitet og skolens rykte?

Årets søkertall til RM 2021/2022 kom som en overraskelse, og det viste seg at antall søkere etter mange års synkende trend nå er økt (Hamborg, 2021; Udir, 2021a). På alle skolene i undersøkelsen har søkertallene gått opp, eller var på samme nivå som i fjor. Kan det være pga. kontinuitet i rekrutteringsarbeidet, skolens rykte eller bare tilfeldig? Kanskje høy etterspørsel etter fagarbeidere innen IMP, fisk- og kjøttfagene var det som fristet å velge RM? Eller media, trender på sosiale media (Tic Tok, Youtube, Instagram), som har blitt en så stor del av vår hverdag og er en plass vi får informasjon fra, har påvirket ungdommenes valg. Kanskje det på tide med endringer?

En rapport om barn og media viser at det aldri før er brukt så mye tid i sosiale media av barn og ungdom som nå (Medietilsynet, 2020). De mest brukte plattformene i Norge er Youtube, Instagram, Snapchat og Tic Tok (Ipsos, 2021). Der deles det enorme mengder informasjon, også rekrutteringsvideoer, bilder og informasjon fra ulike skolene. Statistikken om de ulike appene viser at mat og matlaging er en av de mest populære kategoriene (Influencermarketinghub, 2021; Karma, 2021; ThinkWithGoogle, 2019), så man kan ikke utelukke at dette også påvirker en del. Men kan det gi elevene en falsk oppfatning av yrkene og vil det etter hvert føre til høyt frafall? Det er også viktig å nevne at under pandemien har folk endret sine matvaner.

Ifølge Nofimas undersøkelse om Holdninger, mat- og handlevaner i koronatid (Hægermark, 2020; Nofima, 2020) deltar barn og ungdom mer i matlagingen, mer mat lages fra bunnen av og det prøves ut nye oppskrifter. Det kan ha påvirket ungdommens holdning til mat og skapt interesse for mat og matlaging. Alle disse antakelsene hadde det vært interessant å forske videre på. Det er mulig at rekrutteringsstrategiene som ble brukt i år 2020/2021 er den nye måte å rekruttere elever på. Verden er i stadig utvikling, digitalisering tar over og ungdom bruker mer tid i den digitale verden enn før. Der søker de også informasjon om ting de lurer på. Hvis skolene kan tilby kvalitativt og utfyllende informasjon som hjelper elever å velge yrke, da er det bare å tenke nytt og prøve nye veier.

Konklusjon

I denne undersøkelsen har jeg ønsket å belyse problemstillingen «*Hvordan gjennomføres rekrutteringsstrategier til utdanningsprogrammet restaurant- og matfag under Covid-19 pandemien?*». Rekrutteringsstrategier som ble brukt og omtalt som best av informantene, før pandemien inntraff, kunne ikke brukes grunnet strenge smittevernstiltak. Informantene opplyste om at skolene har gått

over til en digital arena for å rekruttere elever. Elever rekrutteres via sosiale media (Facebook, Youtube, Instagram), ved bruk av film/video (i ungdomsskolene, på internett eller live), på digital åpen skole/messe, ved bruk av presentasjoner på ungdomsskolene og via Teams møter.

Noen av skolene avventer med rekruttering, mens andre fortsetter å planlegge alternative rekrutteringsmetoder. Årets rekruttering oppleves som prøving og feiling og håp at det kan komme noe godt ut av det. Skolene var bekymret for om rekrutteringen på denne måten vil fungere, om det vil påvirke søkertallene til RM.

Til tross for alle bekymringer steg søkertallene for første gang på mange år. Hvis digital rekruttering er årsaken til økningen av søkere, da er det kanskje på tide å bytte ut de «gamle» rekrutteringsstrategiene med nye og mer moderne metoder, akkurat som det har skjedd, over tid, med undervisningsmetodene.

Kilder

- Andersen, R. K. & Andresen, S. (2016). *Rekruttering, frafall og overgang til læreplass på restaurant- og matfag*. <https://www.faf.no/zoo-publikasjoner/faf-rapporter/item/rekruttering-frafall-og-overgang-til-laereplass-pa-restaurant-og-matfag>
- Hægermark, W. A. (2020). Holdninger, mat- og handlevaner i koronatid. <https://nofima.no/nyhet/2020/05/holdninger-mat-og-handlevaner-i-koronatid/>
- Hamborg, H. (2021). Flere søker seg til restaurant- og matfag. https://www.nhoreiseliv.no/vi-mener/utdanning-kompetanse/nyhet/2021/flere-soker-seg-til-restaurant--og-matfag/?fbclid=IwAR3U_nK3lzBpkuYE38CCfsMgxSaMw_tk3bwetZsuw0TGNEEnNEHN64xV7FCK
- Hiim, H., Keeping, D. & Hippe, E. (2009). *Undervisningsplanlegging for yrkesfaglærere* (3. utg. utg.). Gyldendal akademisk.
- Influencermarketinghub. (2021). TikTok Statistics – Revenue, Users & Engagement Stats (2021). <https://influencermarketinghub.com/tiktok-stats/>
- Ipsos. (2021). *Ipsos SoMe-tracker Q1'21*. <https://www.ipsos.com/nb-no/ipsos-some-tracker-q121>
- Johannessen, A., Christoffersen, L. & Tuft, P. A. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg. utg.). Abstrakt.
- Karma, F. (2021). Top 10 Most Relevant Topics on Instagram. <https://blog.fanpagekarma.com/2019/04/18/top-10-most-relevant-topics-on-instagram/>
- Kleveland, K. (2021). Matfagene trenger deg. <https://www.nationen.no/motkultur/debatt/matfagene-trenger-deg/>
- Kvale, S., Brinkmann, S., Anderssen, T. M. & Rygge, J. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg. utg.). Gyldendal akademisk.
- Larsen, A. K. (2007). *En enklere metode : veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Fagbokforl.
- Larsen, G.-R. (2018). *Hvordan lykkes med rekruttering?* <https://www.nhoreiseliv.no/contentassets/78299a53cde54b12afc2e69b25cab41b/geir-rune-larsen.pdf>
- Ledsaak, O. & Spetalen, H. (2013). *Valgets kvaler : Rekruttering til restaurant- og matfag*. I. Høgskolen i Oslo og Akershus.
- Lødding, B. & Holen, S. (2012). *Utdanningsvalg som fag og utfordring på ungdomstrinnet : sluttrapport fra prosjektet Karriereveiledning i overgangen mellom ungdomsskole og videregående opplæring. Evaluering av Kunnskapsløftet* (Bd. 28/2012). NIFU.
- Medietilsynet. (2020). *Barn og medier 2020*. <https://www.medietilsynet.no/globalassets/publikasjoner/barn-og-medier-undersokelser/2020/200211-barn-og-medier-2020-delrapport-1-februar.pdf>

- NHO, r. Om Vi dekker til fest. Hentet 9/5/20, fra <https://www.nhoreiseliv.no/om-oss/kampanjesider/vi-dekker-til-fest/om-vi-dekker-til-fest/>
- Nofima. (2020). Holdninger, mat- og handlevaner i koronatid. <https://nofima.no/wp-content/uploads/2020/05/Holdninger-handle-og-matvaner.pdf>
- Nyhaug, O. P. (2018). *Rekruttering til RM: hva virker, og hvorfor?* <https://www.nhoreiseliv.no/contentassets/78299a53cde54b12afc2e69b25cab41b/ole-petter-nyhaug.pdf>
- OnLive, N. R. o. (2013). *Kompetanse og arbeidskraft 2019, Hvordan dekke behovet for kvalifisert arbeidskraft i reiselivsnæringen mot 2019.* <https://www.nhoreiseliv.no/contentassets/009e7aee98ef43b9a940a0319fc4893f/hvordan-dekke-kompetanse-og-arbeidskraftbehovet-frem-mot-2019.pdf>
- Opinion, A. (2018). *Rekruttering til Restaurant- og Matfag (RM-fag).* <https://www.nhoreiseliv.no/contentassets/2ea3b8e7c81747fc8aa00f3eea0c7e6c/form-rekruttering-til-rm---rapport-fra-opinion-april-2018.pdf>
- Reiseliv, N. (2013). *Kompetanse og arbeidskraft 2022.* <https://www.nhoreiseliv.no/contentassets/b0bbd668996247b880082a8d7c553c91/hvordan-dekke-kompetanse--og-arbeidskraftsbehovet-i-reiselivet-frem-mot-2022.pdf>
- Sander, K. (2019). Rekruttering. <https://estudie.no/rekruttering/>
- Schunk, D. H. & Pajares, F. (2009). Self-efficacy theory. *Handbook of motivation at school*, 35, 54.
- Spetalen, H. (2018). Rekruttering til restaurant- og matfag - Betydningen av informasjons-, rekrutterings- og samarbeidstiltak. I. OsloMet – storbyuniversitet.
- Sylte, A. L. (2016). *Profesjonspedagogikk, Profesjonsretting/yrkesretting av pedagogikk og didaktikk*, 2.utg. Gyldendal.
- ThinkWithGoogle. (2019). People around the world are turning to YouTube to find their niche. <https://www.thinkwithgoogle.com/marketing-strategies/video/youtube-niche-content/>
- Udir. (2021a). *Søkere til videregående opplæring – utdanningsprogram.* <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-videregaende-skole/sokere-vgs/sokere-utdanningsprogram/>
- Udir. (2021b). *Veileder om smittevern for videregående skole.* <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/sikkerhet-og-beredskap/informasjon-om-koronaviruset/smittevernveileder/veileder-om-smittevern-for-videregaende-skole/smitteforebyggende-tiltak/>

«Jeg tror det blir kjedelig å lage mat hele dagen». -Fortellinger om hvorfor 10. klasse elever *ikke* velger restaurant- og matfag

Sammendrag

I denne artikkelen har jeg valgt å skrive om tema rekruttering. Bakgrunnen for valget er de synkende søkertallene til utdanningsprogrammet restaurant- og matfag (RM). Det er kritisk på landsbasis, men i distriktene, og spesielt Nord-Norge, er rekrutteringen lav og frafallet høyt (Utdanningsforbundet, 2021). Skal Norge jobbe mot å bli en matnasjon innen 2030 som regjeringen har som mål, er utdanningsprogrammet restaurant- og matfag, yrkene og bransjen avhengig av økt rekruttering til fagutdanningen (Regjeringen, 2020). Konsekvensen ved bruk av ufaglært arbeidskraft kan resultere i tap av kunder og markedsandel, og stans eller utsettelse av utvidelse av bedrift (Rørstad, et al., 2017, s. 17).

I denne undersøkelsen er informantene ni 10. klasseelever fra Troms- og Finnmark. Forskningen bygger på kvalitativt intervju om deres valg av videregående utdanning, deres begrunnelse for *ikke* å søke seg til restaurant- og matfag og hva de tror kan påvirke rekrutteringen til dette utdanningsprogrammet.

Resultatene viser flere faktorer som påvirker elevene til ikke å søke utdanningsprogrammet restaurant- og matfag. Informantene viser stor enighet i at faget Mat og helse på grunnskolen påvirker elevene for og imot å søke RM. Opplever elever lav mestring i Mat og helse er sjansen stor for at de ikke søker RM. Informantene har også en felles forforståelse at yrker fra faget restaurant- og matfag er lavt-lønnede yrker. Oppfatningen om at det er mye stress og press om å prestere, er andre faktorer som påvirker utdanningsvalget til Restaurant- og matfag negativt. Resultatene viser svært lav kunnskap hos 10. klassingene om utdanningsprogrammet restaurant- og matfag, yrkene i programmet og mulige videreutdanninger.

Introduksjon

Elever som er ferdig med sine ti år i grunnskolen står over et viktig utdanningsvalg. Elever har siden Reform- 94 hatt rett til videregående opplæring. Gradvis har samfunnet utviklet seg til å ha et behov for utdannet arbeidskraft. Kompetanse gjennom arbeidserfaring i tidlig alder har sunket kraftig siden 1975. Videregående opplæring er valgfritt, men med krav om utdanning i arbeidsmarkedet er det frivillige valget blitt en forventning (Markussen, et al., 2006 s. 38-43). I den videregående skolen har elever 15 valgmuligheter, fem av utdanningsprogrammene er studieforberedende med mulighet for universitet og høyskoleutdanning i etterkant. De ti siste er yrkesfaglige utdanningsprogram med fokus på praktiske fag (Utdanning, 2021).

Det har vært en jevn nedgang i søkertallene til restaurant og matfag siden 2007. Blant yrkesfag er Restaurant- og matfag det utdanningsprogrammet med både færrest søkere og størst reduksjon i antall søkere (Andersen & Andresen, 2016, s 14; Utdanningsdirektoratet, 2021). I Troms- og Finnmark søkte for eksempel 185 elever utdanningsvalget restaurant- og matfag (Utdanningsdirektoratet, 2021). Det er kamp om de få elevene som utdannes i Troms og Finnmark fylke.

Det er gjort mye forskning på elevens bakgrunn mot valg av utdanningsprogram til videregående skole. Elevens sosiale bakgrunn har stor betydning for valg av utdanningsprogram (Markussen, et al., 2006).

Ikke bare er det sosiale en faktor som påvirker elevens valg, men om eleven har mestringsforventning og føler seg trygg på RM-skolen i forkant av studievalget. Rapporten fra Opinion om «*Rekruttering til Restaurant- og matfag*» viser at elever er opptatt av hvordan skolehverdagen blir. De ønsker et innblikk i den realistiske skolehverdagen og hvordan den legges opp. Det er svært viktig for elever å bli kjent med skolen i god tid før utdanningsvalget skal gjøres. Elever søker ofte til et utdanningsvalg der de har venner fra tidligere skolegang, da er det spesielt viktig at ambassadøren fra RM er både utadvendt, engasjert og kunnskapsrik. Ved å vise til ekspertisen, fagkunnskapen og de faktiske innhold i opplæringen til Restaurant- og matfag, kan man øke interessen for faget og bryte med oppfatningen at elever må være spesielt matinteresserte. Rapporten sier også at relasjonsbygging mellom videregående skole, ungdomsskole, bransje og opplæringskontor kan sikre rekruttering til utdanningsprogrammet Restaurant- og matfag (Nyhaug, 2018, s. 7-8). Nyhaug sier også at elever ikke søker utdanningsprogrammet RM fordi det ikke oppleves som «*godt nok*». En generell oppfatning er at RM er et upopulært valg og egner seg mest for elever som er mindre «*teoretiske og smarte*» (Nyhaug, 2018, s. 18).

Formålet med undersøkelsen er å bidra med mer kunnskap i rekrutteringsarbeidet til Restaurant- og matfag. For å forstå elevenes utdanningsvalg ønsker jeg å undersøke hvorfor elever i 10. klasse ikke søker RM. Ut ifra disse sentrale utfordringene ble problemstillingen min «*Hvordan begrunner ungdomsskoleelever i Troms- og Finnmark at de ikke søker utdanningsprogrammet restaurant- og matfag?*». Resultatet av undersøkelsen kan brukes til å skreddersy informasjon om mulighetene innenfor restaurant- og matfagene og også til å redusere negative forforståelser og myter som blir produsert som «*sannheter*» om det å arbeide i restaurant- og matfagene.

Metode

Jeg valgte å bruke kvalitativt forskningsintervju med utgangspunkt fra Kvale og Brinkmanns «*intervjuundersøkelsens 7 stadier*» i planleggingen av denne undersøkelsen (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 137). Begrunnelsen er å forstå hva som påvirker elevens valg og hva som gjør at de velger som de gjør. Ved intervju som metode vil jeg kunne stille oppfølgende spørsmål for å komme dypere i informantens meninger, erfaringer og oppfatninger om tema (Johannessen, et al., 2019, s. 143-145).

Tematisering

Tematisering dreier seg om formulering av forskningsspørsmål og avklaring av teori av undersøkt tema (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 139-143). Jeg ønsker å finne ut hvordan ungdomsskoleelever i Troms- og Finnmark begrunner at de ikke søker utdanningsprogrammet Restaurant- og matfag. Hvordan resonerer de seg frem til sitt utdanningsvalg?

Planlegging

Før intervjuundersøkelsene kunne gjennomføres ble det søkt til NSD (Norsk senter for forskningsdata) om godkjenning for å gjennomføre kvalitativ undersøkelse. Jeg utarbeidet et informasjonsbrev med OsloMet retningslinjer, dette for å informerer om hensikten med studiet, og praktisk informasjon som er nyttig å ta hensyn til i forkant av intervjuet. Jeg valgte godkjent lydopptaker som sikret at lydfilen ikke havnet på avveier. Elevenes foresatte ble spurt om tillatelse før intervjuene ble gjennomført (Kvale & Brinkmann, 2019, s.137).

Med utgangspunkt i min problemstilling, «*Hvordan begrunner ungdomsskoleelever i Troms- og Finnmark at de ikke søker utdanningsprogrammet Restaurant- og matfag?*» er utvelgelsen av informanter strategisk for å få samlet nødvendig data (Johannessen, et al., 2019, s. 114-115). Jeg fikk hjelp av kontaktlærerne til de aktuelle klassene å velge ut informanter som vi sammen mente var hensiktsmessig å bruke.

Jeg valgte et semistrukturert intervju med overordna intervjuguide og åpne svaralternativer, fordi informanten kan snakke fritt og vi kan bevege oss frem og tilbake i intervjuguiden (Johannessen, et al., 2019, s. 145-146). I forkant av intervjuene gjennomførte jeg to testintervju for å kunne redigere innholdet i intervjuguiden.

Intervju

Jeg intervjuet tre elever i en til en-intervju, og seks elever i gruppeintervju. Disse intervjuene ble utført i desember 2020. Bakgrunnen for intervjumetodene er at i en til en-intervju kan informanten snakke fritt fra sitt synspunkt uten å skille seg negativt ut i gruppa. I gruppesamtalen vil deltagerne kunne dele og sammenligne erfaringer og opplevelser (Johannessen, et al., 2019, s. 144-145). Intervjuene ble gjennomført på et grupperom tilhørende elevenes klasserom. Jeg ønsket å møte dem på deres arena for at de skulle føle seg trygge i sine sosiale omgivelser (Skaalvik og Skaalvik, 2016, s. 94-95).

I innledningen presenterte jeg meg selv, ønsket velkommen og informerte om det praktiske rundt hele intervjuet. Informerte videre at det var frivillig å delta, og at de kunne trekk seg når som helt om ønskelig. Jeg opplyste at lydopptaket transkriberes slik at informantene er anonyme og lydfilen slettes. Alle informantene bekreftet tydelig sitt samtykket til lydopptaket. Jeg presenterte kort om tema og verdien av hver enkel informants synspunkt om tema. (Johannessen, et al., 2019, s. 146).

Transkribering

Transkribering gjennomførte jeg manuelt der talen ordrett ble gjort om til tekst. Dialekt gjorde jeg om til bokmål og alle navn på informantene og stedsnavn ble anonymisert. For å sikre høy reliabilitet og validitet ble intervjuene lyttet til flere ganger for å påse at alle ord var med og hørt riktig. Ved å slette opptakene etter transkribering sikret jeg anonymitet til informantene (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 204-214).

Analysering

Jeg analyserte intervjuene ved hjelp av kategorisering av transkriberte intervjutekst. Intervjuteksten fra alle informantene limte jeg inn i et analyseskjema med ulike farger for hvert intervju. Jeg gulet ut relevant informasjon og limte inn i en ny kolonne, nå satt jeg igjen med en meningsenheter (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 228). Ut ifra disse meningsenhetene ble det dannet nye underkategorier som er relevante for min forskning. Så sammenlignet jeg de ulike besvarelsene opp mot kategoriene og endte

opp med et antall like og ulike besvarelser for hver kategori. Disse tolkes og presenteres i resultatkapittel i forskningen (Johannessen, et al., 2019, s. 168).

Verifisering

Reliabilitet viser til om resultatene er pålitelige, hvilken data er brukt og hvordan den er samlet inn og bearbeidet. Validitet handler om studiet holder seg innenfor gitt tema (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 275-277), «måler vi det vi tror vi måler» (Johannessen, et al., 2019, s. 230). Min manglede erfaring i intervjuarbeid kan påvirke resultatet, men jeg har forsøkt å intervjuere elevene uten å stille dem ledende spørsmål som kan påvirke resultatet (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 278). I denne oppgaven har jeg intervjuet ni 10. klasseelever, og de er ikke representative for hele Norges 10. klasseelever.

Tanken bak gruppeintervjuet var å få en god dialog informantene imellom, men jeg opplevde at noen holdt sin mening litt tilbake. Jeg tror det virket mot sin hensikt og samle elevene i grupper. Mulig de var redde for hva de andre ville si om deres mening, og at de ikke følte seg trygge nok i gruppen.

Resultater

Resultatene i denne oppgaven baserer seg etter spørsmålene i intervjuguiden og underkategorier for hvert spørsmål.

Informantenes utdanningsvalg til den videregående skolen

Av de ni informantene er to helt sikre på at de skal søke studieforbereende utdanningsprogram, to vipper mellom studie og yrkesfag, og de resterende fem søker andre yrkesfaglige utdanningsprogram. Begrunnelsen for å velge bort RM var ønske om å fortsette å være skoleflink også på videregående skole, og flere valgmuligheter på studieforbereende utdanningsvalg. De har et ønske om høyere utdanning som gir høyere lønn enn de kan få i yrker fra RM-bransjen. Fire av de som søker yrkesfag velger bort restaurant- og matfag til tross for at dette var noe de liker og har lyst å gjøre. Andre yrkesfag oppleves mer spennende og interessante når de sammenlignes med RM. Høyere lønn på andre yrkesfag trekker elever bort fra restaurant- og matfag.

Foreldre og venner har stor påvirkningskraft for hvilket utdanningsvalg elevene velger. Det samme har ungdomsskolen som ifølge en informant uttrykker «at de bør søke studiespesialisering, ikke RM».

Kunnskapen om utdanningsprogrammet restaurant- og matfag, yrkene og videreutdanning

Alle informantene vet at restaurant- og matfag er et praktisk fag som innebærer å lage mat. Servering og teori om ernæring og kosthold ble nevnt av noen. Alle har en positiv oppfatning av det sosiale og trivselen på skoler med utdanningsprogrammet RM. Ut over det svarer over halvparten at elever må være flinke å lage mat og kunne lese og forstå oppskrifter for å søke RM-fag. De sier også det er mye jobb på RM og at «Restaurant og matfag er en fin linje for skoleleie», for slik har det alltid vært.

Når det kommer til informantenes kunnskap om RM-bransjene vet alle om yrket kokk og servitør. Et fåtall nevner yrkene konditor og pølsemaker. En informant vet om fagbrev etter lærlingetiden. «Norsk fagbrev har høy status i utlandet» sier informanten. Ut over selve yrkene nevner flere at det er hardt arbeid å jobbe som kokk.

De har svært lite kunnskap om videreutdanningsmulighetene etter fullført fagbrev. En nevner at man kan bli kjøkkensjef, forske på mat og dyrke mat. Den informasjonen de har om utdanningsprogrammet

Restaurant- og matfag har de fra elever og lærere på utdanningsprogrammet- RM etter studiebesøk eller fra sine foresatte.

Hvorfor velges ikke utdanningsprogrammet Restaurant- og matfag?

Fire av informantene har interesse for matlaging, men de velger bort utdanningsprogrammet restaurant- og matfag fordi de er usikre på om de vil holde ut å arbeide i bransjen en hel yrkeskarriere. De har en oppfatning av å måtte være flinke å lage mat, kunne lese oppskrifter og takle stress for å søke på RM. Dette skremmer informantene til ikke å søke Restaurant- og matfag. «*Jeg lager mye mat hjemme. Er lei å gjøre det hjemme og tror ikke jeg orker å lage mat på skolen også*» sier en annen informant. Informantene sier de ikke vet mye om RM-fagene og yrkesmuligheter og mener informasjonen kunne vært bedre fra videregående skolen. De savner reklame fra RM-skolen om hva de gjør i en vanlig skolehverdag. De mener lengre studie gir høyere lønn, derfor velger de ikke RM. De mener lønnen er dårlig i RM-bransjen. De vet heller ikke om høyere utdanningsmuligheter etter en yrkeskarriere som kan gi høyere lønn.

Jeg spør konkret hva de mener kan påvirker søkertallene til Restaurant- og matfag. Nesten alle svarer at lav lønn påvirker mest. Stress, mye jobb og press om å prestere bra, kommer etter. De mener det lave søkertall kan ha sammenheng med liten interesse for matlaging og de andre utdanningsvalgene er mer interessante med flere valgmuligheter. Restaurant- og matfag er en linje som passer for de som interesserer seg for matlaging og for de skoleleie. «*Min mor tror jeg blir lat av å gå på Restaurant- og matfag*», som en av informantene uttrykte det.

Alle informantene mener faget Mat- og helsefaget i ungdomsskolen har stor påvirkningskraft på søkertallene for restaurant- og matfag på videregående skole. De mener flere ville søkt RM om Mat- og helsefaget holdes i alle klassetrinn og flere timer sammenhengende. Nesten halvparten synes det er stressende i Mat- og helsetimene og har negative mestringsopplevelser i Mat- og helsefaget. Flere mener kompetansen blant Mat- og helselærerne må heves slik at undervisningen blir mer spennende. Alle informantene mente at kommunene må øker budsjettet til faget Mat- og helse for å oppgradere verkstedet og utstyr, og ha råd til innkjøp av råvarer til undervisning.

Diskusjon

I underkant av halvparten av informantene velger bort RM fordi de mener det er flere valgmuligheter på studieforbredende og de har et ønske om høyere utdanning. Lav lønn og samråd med sine foresatte gjorde at de også valgte bort RM. «*Jeg er skoleflink og ønsker å fortsette med det på videregående skole*» viser en oppfatning av at skoleflinke elever ikke skal velge RM. Studier viser at RM har fått stempel som B-studie der elever med lave karakterer, dårlig motivasjon, høyt fravær og sosiale utfordringer søker seg (Bergene, et al., 2015, s. 28. Andersen & Andresen, 2016. s. 17). At det er flere valgmuligheter på studieforbredende kontra RM er vel øyet som ser. Det snevres fort inn når elevene må gjøre studieretningsvalg også i studieforbredende løp (Utdanningsdirektoratet, 2021).

Lønn er en annen faktor som påvirker elevene å velge bort RM. Ingen informanter sier de har sjekket ut hva lønnen er, men har hørt at lønnen er lav fra foresatte eller andre. I arbeidsnotatet «Utdanningsvalg i overgang fra ungdomsskole til videregående opplæring» konkluderes med at niendeklasse elever vet lite om yrker som gir høy inntekt (Holen, 2014, s. 38). Kunnskapen om RM-faget og yrker, og frykt for

lav lønn påvirker altså elever til ikke å søke utdanningsprogrammet Restaurant- og matfag (Ledsaak & Spetalen, 2013, s. 2).

Informantene har en oppfatning at det er trivelig og sosialt å studere på RM. Inntrykkene har de etter besøk i RM-klasse. I rapporten «*Rekruttering til Restaurant- og matfag (RM-fag)*» fra Opinion er en hovedfaktor for elevenes utdanningsvalg at de velger fag og skole basert på inntrykk om hvordan skolehverdagen vil være (Nyhaug, 2018, s. 7-8). I dette tilfellet må det være andre faktorer som spiller inn for at elever ikke søker seg til utdanningsprogrammet RM.

Elevene er også usikre på om de klarer å «*holde ut*» å jobbe med mat en hel yrkeskarriere. «*Jeg tror det blir kjedelig å lage mat hele dagen*», sier en informant. Dette er klare tegn på at 10. klasseelever har liten kunnskap om utdanningsprogrammet RM og de ulike yrkene og mulighetene for videreutdanning innenfor feltet. Den informasjonen informantene sitter inne med er det de blir fortalt hjemme eller fra besøk i en RM-klasse. Alle informantene vet om kokk og servitør yrket, men ut over dette var kunnskapen lav. Det samme resultatet er også presentert i «*framtidsdebatten, retningsviser for arbeidslivet*». Det var stor enighet blant ungdommene at valget var vanskelig på grunn av manglende kunnskap om de ulike studieretningene (Bergene, et al., 2015, s. 59). Hvordan kan vi forvente at en 10. klasseelev skal velge RM bare ut ifra rykter, myter, synsing og tro? De vet rett og slett ikke nok om utdanningsprogrammet til å ta et valg.

Ett av argumentene for at søkertallene er lave til Restaurant- og matfag var liten interesse for matlaging. Det vil jeg stille et spørsmålstegn ved da fire av ni informanter liker å lage mat. Påvirkningen til ikke søke RM kom både fra foresatte, venners utdanningsvalg og egeninteresse. At foreldre og venner påvirker studievalget stemmer overens med «*framtidsdebatten, retningsviser for arbeidslivet*» som oppgir at foreldre, venner og egeninteresse er klare påvirkninger til elevens studievalg (Bergene, et al., 2015, s. 59).

Stress, mye og hardt arbeid og press på å prestere er også noe som skremmer elevene fra å velge RM. Her sier informantene seg selv imot med tanke på at RM ses på som et B-studie, «*det passer for de skoleleie*», «*Min mor tror jeg vil bli lat av å gå Restaurant- og matfag*» var noen utsagn fra informantene, men samtidig sier de at det er hardt arbeid. Igjen tyder det på at elever og foresatte vet for lite om utdanningsprogrammet Restaurant- og matfag til å ta et valg (Andersen & Andresen, 2016, s. 17; Bergene, et al., 2015, s. 28).

Et annet argument informantene nevner for at søkertallene til RM-faget er lavt, er opplevelsen av mestring i faget Mat- og helse i grunnskolen. Det kan være en dårlig opplevelse som gir negativ mestringsfølelse og påvirker elevens mestringsforventning i faget (Skaalvik & Skaalvik, 2015, s. 16-20). I artikkelen «*Valgets kvaler*» fra seks bacheloroppgaver, skriver Ledsaak og Spetalen at elever som opplever mestring i faget Mat- og helse kan ha forventning å mestre oppgaver i utdanningsprogrammet Restaurant- og matfag. Mestringsforventning kan påvirke elevens utdanningsvalg (Ledsaak & Spetalen, 2013, s. 3-4). Faget Mat- og helse er altså en viktig faktor for om elever søker (eller ikke søker) utdanningsprogrammet restaurant- og matfag.

Informantene mener kompetansen blant lærere i Mat- og helse må økes og at det blir et større fag med flere timer og over flere klassetrinn for å øke interessen. Som nevnt tidligere blir RM-faget sett på som et B-studie, blir faget Mat- og helse også sett på som et B-fag der kompetansen og budsjett ikke prioriteres på lik linje med andre fag? Dette belyses i artikkel «*Endringsbehov i norsk yrkesopplæring? – Elevers, lærlingers og yrkesfaglæreres erfaringer med yrkesopplæring i Vg1*» viktigheten med oppdatert

kompetanse hos lærere i videregående skole, men det er vel så viktig i faget Mat- og helse for å skape interesse for faget og øke rekruttering til RM (Bødtker-Lund, et al., 2017, s. 21-22).

Oppsummering og konklusjon

I denne oppgaven med problemstillingen «*Hvordan begrunner ungdomsskoleelever i Troms- og Finnmark at de ikke søker utdanningsprogrammet restaurant og matfag?*» har jeg kommet frem til at elever bevisst og ubevisst blir påvirket av sine foreldre og venner til sitt studievalg. Informantenes utdanningsvalg baserer seg på en forforståelse av at restaurant- og matfag innebærer mye stress, prestasjonspress, hardt arbeid, lav lønn og liten mulighet for høyere utdanning.

Usikkerheten om å holde ut et helt yrkesliv med matlaging påvirker dem til også å velge bort RM. Det tyder på lite kunnskap om restaurant- og matfag, de ulike yrkene og videreutdanningsmulighetene. Elever mangler tilstrekkelig informasjon om utdanningsprogrammet RM.

10. klasseelever velger utdanningsprogram på bakgrunn av rykter og myter og da kan negative utsagn om Restaurant- og matfag få grobunn som er vanskelig å komme til livs (Nyhaug, 2018, s. 24). Kunnskapen om utdanningsprogrammet restaurant- og matfag, de ulike yrkene og videreutdanningsmulighetene kan utvikles i et samarbeid mellom de enkelte restaurant- og matfagavdelingene, lærere i Mat- og helsefaget og rådgivere i både grunnskolen og videregående skole. Et tett samarbeid kan hjelpe å bryte de negative mytene om utdanningsprogrammet Restaurant- og matfag. Med godt samarbeid kan en oppnå at eleven føler trygghet og fellesskap til skolen som kan påvirke til rekruttering av RM-elever til videregående skolen.

Kildeliste

- Andersen, R. K. & Andresen, S. (2016). *Rekruttering, frafall og overgang til læreplass på restaurant- og matfag*. (ISSN 0801-6143/Fafo Rapport -2016:09). FAFO.
- Bergene, A. C., Borge, E. & Steen, A. H. (2015). *Framtidsdebatten, retningsviser for arbeidslivet*. (Unio & AFI Rapport 2015). Opinion AS.
- Bødtker-Lund, D., Hansen, K. H., Haaland, G. & Vagle, I. (2017). Endringsbehov i norsk yrkesopplæring? – Elevers, lærlingers og yrkesfaglæreres erfaring med yrkesopplæring i Vg1. *Skandinavisk tidsskrift for yrker og profesjoner i utvikling*, Artikkel vol 2. <https://doi.org/10.7577/sjvd.2577>
- Holen, Solveig. (2014). *Utdanningsvalg i overgangen fra ungdomsskole til videregående opplæring*. (NIFU Arbeidsnotat -6/2014). [file:///dfsfil/adm/Brukere\\$/2302pebr/Mine%20Dokumenter/Yrkesfag!%C3%A6rerutdanning/4.%20BJ%20i%20overgangen%20ungdomsskole%20til%20videreg%20videreg%C3%A5ende.pdf](file:///dfsfil/adm/Brukere$/2302pebr/Mine%20Dokumenter/Yrkesfag!%C3%A6rerutdanning/4.%20BJ%20i%20overgangen%20ungdomsskole%20til%20videreg%20videreg%C3%A5ende.pdf)
- Johannessen, A., Tufte, P. A. & Christoffersen, L. (2017). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode (5. utg.)*. Abstrakt forlag AS.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2019). *Det kvalitative forskningsintervju (3. utg.)*. Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Ledsaak, O. & Spetalen, H. (red). (2013). *Valgets kvaler. Rekruttering til restaurant og matfag. Høgskolen i Oslo og Akershus*.
- Markussen, E., Lødding, B., Sandberg, N. & Vibe, N. (2006). *Forskjell på folk – kva gjør skolen?* (Rapport – 3/2006). NIFU STEP.
- Nyhaug, O. P. (2018). *Rekruttering til Restaurant- og Matfag (RM-fag)*. (FORM Rapport, Rekruttering til RM). Opinion AS.

- Regjeringen. (2021). Rekruttering til matfagene er avgjørende for å bygge matnasjonen norge. Regjeringen. <https://www.regjeringen.no/no/aktuelt/rekruttering-til-matfagene-er-avgjorende-for-a-bygge-matnasjonen-norge/id2685965/>
- Rørstad, K., Børing, P., Solberg, E. & Carlsten, C.C. (2017). *NHOs Kompetansebarometer 2017*. (12820790/NIFU STEP arbeidsnotat -2017:7). Norsk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.
- Skaalvik, E. M. & Skaalvik, T. (2015). *Motivasjon for læring (2. opplag 2016)*. Universitetsforlaget.
- Utdanningsdirektoratet. (2021). *Antall søkere til videregående opplæring-fylke*. Udir. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-videregaende-skole/sokere-vgs/sokere-fylker-ar/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021). *Søkertall for videregående opplæring for skoleåret 2019-2020 (analyse)*. Udir. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-videregaende-skole/sokertall-videregaende-opplaring-for-skolearet-2019-2020/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021). *Videregående opplæring*. Udir. <https://www.udir.no/utdanningslopet/videregaende-opplaring/>
- Utdanning. (2021, 6. april). *Artikkel: Videregående opplæring*. Utdanning. https://min.utdanning.no/utdanningsvalg_artikkel_videregaende_opplaring
- Utdanningsforbundet. (2021). *Frafall i videregående opplæring*. Utdanningsforbundet. <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/utdanningsforbundet-mener/artikler/frafall/>
- Vilbli. (2021, 18. april). *Introduksjon til videregående opplæring*. Vilbli. <https://www.vilbli.no/nb/nb/no/introduksjon-til-videregaende-opplaering-med-pdf-pa-fem-sprak/a/029393>

Yrkeskompetanse på skolekjøkkenet - veien til en mer praksisrettet ungdomsskole?

Sammendrag

Skolen blir stadig mer teoritung, samtidig som behovet for yrkesutdanning øker (NOU 2019:3). Mat og helse er et praktisk fag, med kun et fåtall timer gjennom hele ungdomsskolen (Udir.no, 2020a). Likevel skal dette faget fylle og inneholde ganske mye, blant annet bærekraft, livsmestring, kulturforståelse og ernæring (Udir.no, 2020b).

Ved å ta i bruk yrkesfaglærere som tidligere har vært aktive utøvere i håndverksyrker, styrkes fokuset på yrkesrelevansen i undervisningen. Denne erfaringen kan være et godt bidrag til en grunnskole som er blitt mer og mer fokusert på å anbefale høyere utdanning fremfor yrkesfaglig utdanning (NOU, 2020: 2). Mat og helse er et fag som kan bidra til en yrkesrettet undervisning i klasserommet, som igjen kan bidra til bedre forståelse av matfaget og bidra til rekruttering til restaurant- og matfag (RM).

Jeg har brukt kvalitativ forskningsmetode, og mitt datagrunnlag er dybdeintervjuer med yrkesfaglærere ansatt i ungdomsskolen, og alle fire har mat og helse som sitt hovedfag. De ble blant annet spurt om hvordan de anvender sin yrkeskompetanse i undervisningen og om hvordan de mener dette kan bidra til økt forståelse for yrkesfaglig utdanning.

Resultatene viser at de bruker yrkeskompetansen aktivt, og den synliggjøres gjennom yrkesidentitet og anvendes gjennom håndverksferdigheter. Undervisningen har mye til felles med Wengers (2004) teorier om situert læring i praksisfelleskaper. De yrkesforankrer undervisningen så langt det lar seg gjøre og bruker sitt nettverk fra tidligere yrke. Mine funn antyder at yrkesfaglærere kan spille en viktig rolle i ønsket om å gjøre grunnskolen mer praksisrettet og øke forståelsen for yrkesfaglig utdanning.

Introduksjon

FAFO-rapporten «Gull av gråstein» (Hernes, 2010) sier at frafall i videregående opplæring er et stort problem. Tre av ti fullfører ikke videregående, og Hernes mener en betydelig innsats må settes inn tidlig i utdanningsløpet. Situasjonen er den samme i dag som da rapporten kom i 2010. Det er et stadig økende behov for arbeidskraft i Norge, samtidig som skolen blir stadig mer teoretisk med større vekt på målbare kunnskaper og ferdigheter. Det har i det siste årene vært mye fokus på kompetanseheving blant grunnskolelærere i basis- og realfag, mens praktiske og estetiske fag har fått lite oppmerksomhet (NOU 2019: 2).

Egenskaper kan være disponert i eleven, ved å for eksempel være praktisk anlagt, men ikke fått mulighet til å utnytte og utvikle dette videre. Det er ønskelig at det legges mer til rette for at ferdigheter kan læres og bygges videre gjennom tilpasset innsats. Mange elever er usikre på eget utdanningsvalg. Dette får følger inn i videregående opplæring og kan være en av årsakene til lav

rekruttering og gjennomføring av fagopplæringen. Deler av årsakene til dette kan være å finne i grunnskolen (NOU 2019:3).

Mat og helse

Mat og helse er et praktisk fag, med 83 undervisningstimer på ungdomstrinnet. Faget er ett av de fire praktiske og estetiske fagene i grunnskolen som er omtrent en fjerdedel av grunnskolens samlede timetall. På landsbasis mangler faget nok fagutdannede lærere (Kunnskapsdepartement, 2019; Udir.no, 2020b). I en undersøkelse publisert av International Society for Teacher Education om lærerkompetanse i mat og helse, legges det frem at bare halvparten av lærerne har formell utdanning, selv om minstekravet kun er et halvt års utdanning. Undersøkelsen trekker også fram viktige spørsmål som hvordan lærerkompetansen kan påvirke elevenes prestasjoner og hvordan kompetansemålene ivaretas (Vik et al., 2020).

Yrkesfaglærere i ungdomsskolen

I yrkesfaglærerutdanningen har man en praktisk-pedagogisk lærerutdanning som tar utgangspunkt i en yrkesutdanning med fagbrev. Utdanningen er tilpasset de yrkesfaglige utdanningsprogrammene og er utformet for en variert hverdag i skolen. De består av profesjonsfag og yrkesfag og tilbyr den nødvendige skoleringen i både dybde og bredde (Kunnskapsdepartement, 2015). Yrkesfaglærere har siden 2008 være kvalifisert til å undervise på ungdomstrinnet (Lovdata.no, 2008). Yrkesfaglærere i restaurant- og matfag kvalifiserer til å undervise i mat og helse i ungdomsskolen (Lovdata.no, 2013).

Det er manglende statistikk for hvor mange yrkesfaglærere som er tilsatt i ungdomsskolen, noe som kan tyde på at antallet er lavt (Grande, Lyckander, Landro & Rokkones, 2014).

Hensikten med denne artikkelen er å finne ut hvordan yrkesfaglærere jobber i ungdomsskolen, hvilke erfaringer og meninger de har om elevenes utbytte av undervisningen, og om de mener dette kan føre til at elevene innser egne evner og ferdigheter. Dette kan bidra til å forstå mening og hensikt med yrkesutøvelse, og dermed gi et bedre grunnlag for valg av videre utdanning. Derfor blir problemstillingen: *Hvordan mener yrkesfaglærere i ungdomsskolen at de bidra til økt forståelse for yrkesfaglig utdanning?*

Teori og sentrale begrep

Praksisfelleskap og yrkesidentitet

Ifølge Etienne Wenger (2004) er yrkesidentitet noe man har med seg hele livet, også lenge etter man har sluttet å jobbe med dette yrket. Han sier at yrkesidentitet dannes i en tingliggjørelse, et artefakt som for eksempel uniformen. Kokkeuniformen er en symbolmarkør og kommuniserer ut taus kunnskap og synliggjør yrkesidentiteten. Videre sier Wenger (2004) at yrkesidentitet kan dannes i det han kaller et praksisfelleskap. Det kan være et fagmiljø hvor yrkesidentiteten blir kroppsliggjort i yrkesutøvelsen og definert av felles interesser eller yrkeskompetanse. Et felleskap med relasjoner hvor man er praktiske utøvere med samme repertoar. Yrkesgrupper fungerer også som et større nettverk av praksisfelleskap som man kan kjenne tilhørighet til gjennom en felles praksis (Wenger, 2004). Læring er ifølge Wenger (2004) en sosial prosess. I et praksisfelleskap dannes en identitet og tilhørighet, og man utvikler mening og forståelse.

Mesterlære

Mesterlære er en handlingsbåren kunnskapsutveksling hvor mesteren er rollemodell mens lærlingen observerer, imiterer og bygger opp håndverksferdigheter og yrkesidentitet. I praksisfelleskapet vil mesterrollen veksle mellom deltakerne innad i gruppen, hvor nykommeren gradvis beveger seg mot å bli et mer kompetent medlem i yrkeskulturen. Det blir et aktivt læringsmiljø hvor deltakerne bygger stillas og gjør hverandre bedre (Nielsen & Kvale, 1999).

Yrkesidentitet i lærerrollen

Hedvig S. Johannesen (2015) sier i sin doktoravhandling *Cultural Codes of Technical and Vocational Teachers* at yrkesfaglærere beholder identiteten som fagarbeider inn i lærerrollen og opprettholder kulturelle koder og yrkesidentitet fra tiden som fagarbeider, og at de oppfatter seg selv som fagarbeidere. Den yrkesfaglærte oppfatter seg selv som fagarbeider og håndverker, selv om man nå er i en ny rolle som lærer. En yrkesfaglært er opptatt av at elevene opparbeider seg sin egen yrkesstolthet (Johannesen, 2015).

Dan-Anders Nordmann viser i sin masteroppgave, «Yrkesfaglærere i ungdomsskolen», at yrkesfaglærernes yrkesidentitet spilte en sentral rolle for undervisningen i mat og helse. Et av hovedfunnene var at yrkesfaglærernes tilhørighet og nettverk i sine yrkesbakgrunner ble aktivt benyttet i ungdomsskolepraksis. Skoler med tilsatt yrkesfaglærer kunne gi elevene praktiske erfaringer og en forberedelse til yrkesvalg gjennom yrkesfaglærernes nettverk (Normann, 2019).

Metode

For å besvare problemstillingen har jeg valgt å kvalitativt design med forskningsintervju for å finne relevant informasjon fra personer med yrkesfaglig utdanning. Metoden egner seg for å finne erfaringer, holdninger og meninger gjennom samtale (Johannesen, Christoffersen & Tufte, 2016).

Jeg har planlagt og arbeidet med prosessen basert på Kvale og Brinkmann (2015) sine prinsipper om de syv faser i kvalitative forskningsintervjuer. Den første fasen innebærer en kartlegging, der man finner tema og formål med undersøkelsen. Andre fase innebærer planlegging, valg av metode, å skaffe informanter, samt lage intervjuguide. Tredje fase er utførelse av intervjuene, og transkribering foregår i fjerde fase. Analysen foregår i femte fase. Sjette fase er verifikasjon, der man gjør rede for undersøkelsens pålitelighet, validitet og funnernes generaliserbarhet. I siste og syvende fase skjer rapporteringen. Her blir funnene og metodebruken formidlet i samsvar med vitenskapelige kriterier og etiske hensyn (Kvale & Brinkmann, 2015).

Planlegging

Da tema og formål var klart, ble det utformet en intervjuguide til bruk som hjelpemiddel for gjennomføring av intervjuene basert på teorien jeg ville bruke.

Jeg utarbeidet og sendte ut et informasjonsbrev med forespørsel om deltakelse til en undersøkelse med informasjon om undersøkelsens formål, datainnsamling og informantens rettigheter, samt godkjenning fra NSD.

Valg av informanter ble avgrenset til lærere med yrkesfaglærerutdanning i restaurant- og matfag, ansatt i ungdomsskole og med mat og helse som hovedfag. Jeg brukte nettverket gjennom OsloMet for

å finne disse og sendte forespørslers til seks aktuelle skoler i Sør-Norge. Jeg fikk positivt svar fra fire informanter fra middels små og store byer på Øst- og Vestlandet. Yrkesbakgrunnen til disse var konditor, institusjonskokk og to kokker. De hadde yrkeserfaring fra ti til femten år, og lærererfaring fra tre til tolv år. Det er i undersøkelsen ikke lagt vekt på andre fag som informantene underviser i.

Intervju

Intervjuene ble gjennomført med opptak på Zoom på vårhalvåret 2021. Jeg startet hvert intervju med en repetisjon av rettigheter og etiske retningslinjer fra informasjonsskrivet. Videre fortsatte jeg med enkel småprat for å danne en relasjon og skape trygghet for informanten. Hovedtema i intervjuene var:

- Praktiske fag
- Yrkesidentitet
- Elevers forståelse av yrkesfaglig utdanning
- Nettverk og samarbeid

Jeg la vekt på å gjennomføre intervjuene som en utforskende samtale og lot informantene snakke fritt. Jeg guidet samtalen gjennom temaene uten å styre samtalen i særlig grad og krysset av underveis som de aktuelle temaene ble berørt, og fulgte opp med oppfølgings spørsmål der jeg mente det var nødvendig (Johannessen et al., 2016). Dette var for å gi informantene rom for å være åpne og ærlige, og for å få til en flyt i samtalen. Intervjuene varte mellom cirka 30 og 40 minutter.

Transkribering

Etter at intervjuene var utført ble de fortløpende transkribert ordrett og lydfilene slettet. Informantenes dialekt ble omgjort til bokmål for å lette forståelsen. Stedsnavn, egennavn og skoler som ble nevnt, ble anonymisert.

Analysering

Etter gjennomført transkribering gikk jeg gjennom intervjuene og bearbeidet teksten fra talespråk til skriftspråk. Deretter bearbeidet jeg naturlige enheter inn i sentrale tema eller kategorier, knyttet til den teorien jeg ville bruke (Dalland, 2017).

Basert på kategoriene fant jeg overordnede meninger og så etter helhet, sammenheng, ulikheter og bredde i empirien. På direkte spørsmål om hvordan yrkesfaglærerne mente de kunne bidra til økt forståelse for yrkesfaglig utdanning fikk jeg svar jeg mente passet bedre under kategoriene «praktiske fag», «yrkesidentitet» og «nettverk og samarbeid». Under disse kategoriene var det mange likheter i svarene som jeg mente best kunne svare problemstillingen. Disse ble videre sammenfattet, drøftet og tolket.

Verifisering

Jeg har strebet etter nøyaktighet i prosessen ved utforming av intervjuguide, valg av informanter og bearbeiding av data. Jeg har vært bevisst på at jeg som forsker selv er deltaker i undersøkelsen, og min førforståelse og generelle oppfatning vil kunne påvirke resultatene. Reliabiliteten til resultatene kan påvirkes på grunnlag av antall informanter, informantenes forståelse av spørsmålene, og om de bevisst eller ubevisst svarer det de opplever at forventes av dem.

Jeg har, som metoden tilsier, lagt vekt på åpenhet og tilrettelagt for etterprøvnbarhet i alle ledd (Kvale & Brinkmann, 2015). Undersøkelsen er ikke generaliserbar, men funnene kan gi et subjektivt bilde på

yrkesfaglærernes opplevelse og bidra til å sette lys på utvikling av elevenes forståelse for yrkesfaglig utdanning.

Resultater og diskusjon

Jeg vil presentere resultatene under kategoriene praktiske fag og yrkesidentitet, samt nettverk og samarbeid. Jeg vil diskutere disse underveis.

Praktiske fag

I intervjuene spurte jeg informantene hvordan de opplever å undervise i praktiske fag og om de kobler inn det matfaglige i undervisningen. I denne praktiskrettede undervisningen var mine informanter samstemte i at det var viktig at elevene skulle få inn de grunnleggende arbeidsteknikkene fra starten av undervisningsåret.

Svar jeg fikk:

- *«Jeg kobler inn det matfaglige og gjør det yrkesrettet gjennom medbrakt profesjonelt utstyr og arbeidsverktøy».*
- *«Jeg bruker mye å vise i praksis. Litt sånn kokk/lærling-opplegg».*
- *«Jeg prøver å inspirere om det jeg kan fra mitt yrke, vise teknikker og legge til rette for at de opplever mestring».*
- *«Jeg er kritisk til at elevene skal følge oppskrifter til punkt og prikke, de får heller lov til å bruke sansene sine og prøve og feile».*

Her ser jeg at lærerne har en yrkeskulturell innfallsvinkel på læreplanen i mat og helse (Udir.no, 2020b). Yrkesfaglærerne tar med seg sitt fag inn i lærerrollen på en praksisnær måte. Læreren vil da legge opp til en undervisning som er forenlig med den arbeidsformen de selv lærte i sin tid som yrkesutøver. De bruker grunnleggende teknikker i matproduksjon som står i nær forbindelse med den yrkesfaglige opplæringen læreren selv har fått. Læreren har først mesterrollen, men kan også sette elevene i situasjoner der de gjennom prøving og feiling må bruke sansene og gjøre oppdagelser. Læreren legger til rette for nysgjerrighet og matinteresse hvor elevene kan utforske og oppdage noe som kan formidles til medelever. Dette kan sammenlignes med Nielsen & Kvaales (1999) hvor elevene kan observere og imitere hverandre og bygge opp håndverksferdigheter, og det Wenger (2015) omtaler som læring som en sosial prosess.

Identifisering av evner

Videre i intervjuene erfarer jeg at yrkesfaglærerne tilfører en ytterligere dimensjon, nemlig at de gjennom sin yrkeserfaring kan oppdage og identifisere elevers evner eller potensielle ferdigheter i det praktiske arbeidet.

På skolekjøkkenet bruker lærerne yrkeserfaringen i observasjon av elevene og ser hvert år elever som mestrer det praktiske. En informant forteller; *«jeg erfarer at de urolige guttene i klassene ofte mestrer de praktiske fag. De bare har det i seg. Hvert år har vi slike gode historier».* En slik observasjon vitner om at de fagutdannede kan skimte elevenes potensiale gjennom elevenes evner i faget. Det er ofte de elevene som faller utenom i den teoritunge skolehverdagen, forteller informanten videre.

En annen informant sier; «*vi er gode på å bygge under på denne mestringen og tilpasser og differensierer undervisningen*». Informanten ser at flere av disse har valgt RM-fag i ettertid, og påpeker at det kan være denne mestringsfølelsen i mat og helse som har vært utslagsgivende.

Her ser jeg at de yrkesforankrer og tilpasser undervisningen for de som ønsker å gå i dybden på forskjellige yrker innen RM og jobber mot en virkelighetsnær undervisning så langt det lar seg gjøre innenfor rammene i mat og helse. Elever får plutselig en mestringsfølelse i en ellers teoritung skolehverdag, slik at nykommeren gradvis beveger seg mot økt kompetanse slik Nielsen & Kvale (1999) beskriver om læring i praksisfelleskap.

En informant forteller at; «*Praktiske fag fungerer veldig godt til samarbeid mellom sterke og svake elever når man setter de i grupper*». Her er ikke bare læreren en mester mens elevene er passive tilskuere. Tvert imot blir elevene aktive deltakere i praksisfelleskapet ved at læreren tilpasser undervisningspraksisen med riktig gruppesammensetning. Innad i gruppen blir det interaksjon mellom elevene lik beskrivelsene av et praksisfelleskap med vekslende mesterrolle: en gjensidig avhengighet i et læringsmiljø hvor deltakerne bygger stillas og gjør hverandre bedre (Nielsen & Kvale, 1999). Det skapes en virkelighetsnær undervisning hvor elevene kan utfylle hverandre og elevene og danne tilhørighet og identitet slik Wenger (2004) beskriver om å finne mening og forståelse i praksisfelleskapet.

Yrkesidentitet

At yrkesfaglærerne har yrkeskulturen med seg på skolekjøkkenet kommer ytterligere frem under temaet yrkesidentitet i intervjuene. Der kommer det frem at informantene fortsatt føler en sterk tilknytning til yrket sitt og snakker varmt om faget. De forteller med stolthet om sin yrkesfaglige bakgrunn. Et eksempel fra intervjuene; «*jeg føler meg som en konditor, og jeg har stolthet for yrket mitt, og jeg prøver å inspirere elevene og gjøre dem interessert i matfaget*», viser at yrkesfaglæreren har trygghet i sin læreridentitet, og fagarbeideridentiteten er tilstede selv om jobben er i skolekjøkkenet og ikke i et konditori. Her ser jeg paralleller til det Johannesen (2015) forteller om yrkesfaglærere. Det ligger et ønske om å overføre dette til elevene.

Jeg spurte en informant om vedkommende fortsatt følte seg som kokk; «*Ja det kommer jeg alltid til å gjøre. Og den matgleden, ikke sant, vi pisker jo vår egen majones, det koster ikke noe ... det tror jeg ikke en vanlig mat og helselærer hadde turt å begi seg ut på*». Dette viser at yrkesidentiteten synliggjøres gjennom matglede, faglig kompetanse og økonomisk bevissthet. Læreren her er bevisst på sin rolle som håndverker og skaper et læringsmiljø som på mange måter minner om et fagmiljø. Yrkesidentiteten synliggjøres gjennom at kunnskap og erfaringer kommer til uttrykk gjennom profesjonelle teknikker. Slik jeg forstår, sammenfaller dette med Johannesens (2015) forskning og Wengers (2015) teorier.

Synliggjøring av yrkesidentitet

Videre under temaet yrkesidentitet spurte jeg en annen informant om vedkommende følte seg som kokk fikk jeg som svar; «*Ja, jeg er tidligere kokk, det vil jo alltid være med meg fordi jeg har jo bygget videre på utdanningen min, selv om jeg ikke går rundt og tenker på det*». Videre fortalte informanten at alle på skolen visste at vedkommende var kokk og at uavhengig av hvem det var, elever eller lærere henvendte de seg med matrelaterte spørsmål. Da jeg fulgte opp med å spørre om det ble brukt kokkejakke i skolekjøkkenet svarte informanten; «*Jeg gjorde det før, men ikke nå lenger. Jeg jobber*

eller føler meg ikke som kokk lenger». Og videre; «Jeg synes forkle er det beste, for da føler jeg meg mer lik elevene».

Selv uten bruk av uniform er yrkesidentiteten synlig på skolen og i skolekjøkkenet for elever og kolleger. Det å velge å ikke bruke uniform, men være lik elevene, kan være for å skape et felleskap der læreren sidestiller seg med elevene. Således vises yrkesidentitet gjennom yrkesrettede ord og handlinger og anvendes i håndverket. Denne læreren har skapt gjennom bekledning et praksisfellesskap på kjøkkenet ved å være på samme nivå som elevene. Dette kan skape et tryggere læringsmiljø for elevene, slik Wenger (2004) forklarer at identiteten dannes og utvikles i en sosial prosess.

Mat og helse skal favne mye mer enn bare yrkesrettet praksis, og som med alle andre fag, vil du finne et faglig miljø inne på skolekjøkkenet. Med en yrkesfaglærer på kjøkkenet vil du i tillegg finne et yrkesfaglig miljø i mat og helse som du ikke nødvendigvis vil finne i et vanlig klasserom.

Nettverk og samarbeid

Mot slutten av intervjuene spurte jeg om hvorvidt de hadde et nettverk, og om det var noe samarbeid mellom bransje og videregående skole. To av informantene fortalte at de hadde et direkte samarbeid med videregående skole og bedrifter i nærområdet. De hadde kontakter fra tidligere yrkesliv, og forteller at det ofte brukes når elever skal ha arbeidsuke eller jobbskygging. De mente dette var fint for elever som vil utforske og kjenne på hvordan arbeidslivet kan være.

Å ha en relasjon med både videregående skole og bransjen for øvrig kan gi gode muligheter for elevenes læring og bidra til virkelighetsnær læring. Dette kan være en faktor som gjør forståelsen for yrkesfaglig utdanning mer tydelig for elevene. Et praksisfellesskap er som Wenger (2004) forklarer ikke bare begrenset til verkstedet eller arbeidsplassen, men påvirkes av en bransje eller organisasjon som helhet. I en bransje har alle aktører en påvirkning på hverandre og i et skoleverk vil det være en gjensidig avhengighet opp og ned i systemet. Slike nettverk vil også kunne påvirke skoleutviklingen på en positiv måte, slik Normann (2019) viser i ett av sine hovedfunn. Å knytte kontakt med bransjen kan bidra til at lokalt næringsliv kan ytre hvilke behov de har og gi dem mulighet til å påvirke og rekruttere fremtidens fagarbeidere (Nordmann, 2019).

Resultatenes pålitelighet

Temaet jeg berører er stort og sammensatt, men allikevel meget aktuelt. Gjennom presentasjonen har jeg valgt å legge fokus på å diskutere de resultatene som best besvarer problemstillingen. Jeg har gjennom intervjuguiden valgt å la informantene snakke fritt, noe som kan gi ærlige svar, men kan ha gått på bekostning av konkrete svar.

Jeg har en klar avgrensning i valg av informanter til yrkesfaglærere avgrenset til mat og helse. Jeg er selv utdannet kokk og er under utdanning som yrkesfaglærer. Det kan være til hjelp med tanke på det fagspråklige, og kan bidra til å få svar andre ikke ville fått.

Jeg har selv valgt teorien og knytter spørsmålene opp mot denne, og har på forhånd dannet meg et bilde av hvordan undervisningspraksisen kan foregå, eller hvordan den kan optimaliseres for å være mer praksisnær i ungdomsskolen. I undersøkelsen har jeg sett på en liten del av det store og sammensatte bildet. Håper likevel å kaste lys over i hvilken grad yrkesfaglærere kan bidra til å gjøre undervisningen mer meningsfull og aktuell for eleven med tanke på yrkesfaglig utdanning.

Oppsummering og konklusjon

I arbeidet med problemstillingen: *Hvordan mener yrkesfaglærere i ungdomsskolen at de bidra til økt forståelse for yrkesfaglig utdanning?* Antyder funnene at yrkesfaglærerne i stor grad synliggjør og bruker sin yrkeskompetanse aktivt ved å anvende tillært kunnskap og håndverksferdigheter i undervisningen. Yrkeserfaringen er med inn på skolekjøkkenet og skaper et læringsmiljø som inneholder elementer av det vi finner i et fagmiljø. Her ser jeg en begynnelse på danning av yrkesidentitet gjennom differensiering og tilpasset opplæring inn mot yrkesfag for enkelte av elevene. Tilstedeværelse av lærere med yrkeserfaring ut over læreryrket kan være nyttig for å vise bredden av yrker i ungdomsskolen. Å kunne identifisere evner og potensielle ferdigheter hos ungdom, som av ulike grunner kanskje ikke er klar over disse, kan være en god vei videre mot målet om en mer praktisk og virkelighetsnær undervisning i ungdomsskolen. Og dermed et godt bidrag til økt forståelse for yrkesfaglig utdanning.

Fagfornyelsen i kunnskapsløftet 2020 (Udir.no, 2020c) skal åpne for mer tverrfaglig samarbeid, ikke bare mellom fagene, men også med rådgivere og skolen som helhet. Hvis man ytterligere bygger på med bransjer og næringsliv får man en større dimensjon til praksisfelleskapet, slik jeg ser i et praksisfelleskap er vi alle aktører i interaksjon med hverandre.

Kildeliste

- Dalland, O. (2017). *Metode og oppgaveskriving* (6. utg. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.
- Grande, S. Ø., Lyckander, R. H., Landro, J. & Rokkones, K. (2014). *Fram i lyset! : en kartlegging av status og behov for lærerutdanning for yrkesfag*. Oslo: Høgskolen i Oslo og Akershus.
- Hernes, G. (2010). *FAFO-rapport 2010:03*. Oslo. https://www.fafo.no/media/com_netsukii/20147.pdf
- Johannesen, H. S. (2015). *Cultural codes of technical and vocational teachers : a qualitative study of technical and vocational teachers cultural codes : teaching school-based learning in selected educational programs at the Norwegian upper secondary level* Department of Education, Faculty of Educational Sciences, University of Oslo, Oslo.
- Johannessen, A., Christoffersen, L. & Tufte, P. A. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg. utg.). Oslo: Abstrakt.
- Kunnskapsdepartement. (2015). *Yrkesfaglærerløftet*. https://www.regjeringen.no/contentassets/a196e650447d459faa1b1e1879216f3e/kd_yrkesfaglarerloftet_web_01.10.pdf
- Kunnskapsdepartement. (2019). *Skaperglede, engasjement og utforskertrang* Oslo. <https://www.regjeringen.no/contentassets/c8bbb637891443fea7971ba8e936bca4/skaperglede-engasjement--og-utforskertrang.pdf>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Lovdata.no. (2008). Forskrift om endring i forskrift til opplæringslova. <https://lovdata.no/dokument/LTI/forskrift/2008-03-04-214>
- Lovdata.no. (2013). Forskrift om rammeplan for yrkesfaglærerutdanning for trinn 8–13 (FOR-2016-03-15-282). <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2013-03-18-291>
- Nielsen, K. & Kvale, S. (1999). Mesterlære : læring som sosial praksis. I S. Kvale (Red.), *Mesterlære læring som sosial praksis* (s. 15-35). Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Normann, D.-A. (2019). *Yrkesfaglærere i ungdomsskolen* (Mastergradsavhandling). NTNU.
- NOU 2019:3. (2019). *Nou 2019:3 Nye sjanser – bedre læring*. Regjeringen. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-3/id2627718/>

- NOU 2019: 2. (2019). *Fremtidige kompetansebehov II*. Kunnskapsdepartementet.
<https://www.regjeringen.no/contentassets/216ef613554042ccae0c127a6b3b3ac8/no/pdfs/nou201920190002000dddpdfs.pdf>
- NOU. (2020: 2). *NOU 2020: 2 Fremtidige kompetansebehov III — Læring og kompetanse i alle ledd*. Oslo: Regjeringen.no. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2020-2/id2689744/>
- Udir.no. (2020a). *Fag- og timefordeling og tilbudsstruktur for Kunnskapsløftet (Udir-1-2020)*. Utdanningsdirektoratet. <https://www.udir.no/regelverkstolkninger/opplaring/innhold-i-oppleringen/udir-1-2020/>
- Udir.no. (2020b). *Læreplan i mat og helse (MHE01-02)*. <https://www.udir.no/lk20/mhe01-02?lang=nno>
- Udir.no. (2020c). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del-samlet/>
- Vik, F. N., Beinert, C., Palojoki, P., Hillesund, E. R., Engeset, D., Ask, A. M. S., ... Øverby, N. C. (2020). Differences in formal education among Norwegian Home Economics teachers. *Journal of the International Society for Teacher Education*, 24(2), 45-59.
- Wenger, E. (2004). *Praksisfællesskaber : læring, mening og identitet*. København: Reitzel.

Service

I dette kapitlet har vi samlet artikler med ulike fokus på service innen restaurant- og matfagene. Den første artikkelen; «*Ungdommers erfaringer og forventninger til personlig- og digital service*», er en kvalitativ undersøkelse hvor forfatteren har intervjuet elever ved Vg1 for å finne deres oppfatning om hva de anser er god service der de handler mat og drikke. Hensikten med undersøkelsen er å gi yrkesfaglæreren innsikt i hva ungdommene tenker og derigjennom kunne utvikle undervisning som bygger på ungdommenes erfaringer og oppfatninger. Resultatene viser at respondentene setter høye krav til personlig service, men at de også ser positivt på den digitale service. Informantene påpeker imidlertid at det må være tydelig samsvar mellom annonsert produkt og servert produkt.

Den andre artikkelen har tittel; «*Kundebehandling og kommunikasjon – tilrettelegging i skolen*». I denne undersøkelsen tas det utgangspunkt i de nye konseptene for servering hvor skillet mellom kokk og servitør er blitt mindre. Hensikten med undersøkelsen er å finne om man ved interessedifferensiert undervisning utelater opplæring i service og kundebehandling hos kokkelevne og at disse dermed mangler en viktig kompetanse som benyttes i servicekonsepter der kokkene er mer ute blant gjestene. Resultatene viser at det gjennom skoleåret blir mer og mer differensiert undervisning, men at de grunnleggende ferdigheter blir gjennomgått for alle elever uansett om de skal bli kokker eller servitører.

Ungdommers erfaring og forventninger til personlig- og digital service

Sammendrag

I denne artikkelen er begrepet digital service og personlig service et gjennomgående tema. Service er et av de mest sentrale begrepene innen restaurant- og matfag. Hva er det egentlig vi forbinder med service, og hvilke oppfattelser har vi av det og få god service? Har de unge i dag den samme oppfattelsen av hva som er god service som generasjonen før dem? Har de noen forhold til digital service? Undersøkelsens problemstilling er: «*Hvordan beskriver restaurant- og matfagelever god service der de kjøper mat og drikke*»?

Metoden er kvalitativt forskningsintervju med elever ved restaurant- og matfag ved en skole på Innlandet. Spørsmålene i intervjuguiden dreide seg om både personlige opplevelser og digital service der de kjøper mat og drikke. Hensikten med undersøkelsen er å sette søkelys på hva ungdommen verdsetter og hvordan vi som lærere kan vektlegge dette i undervisningen.

Resultatene viser at ungdommen som var med i undersøkelsen har samme oppfatningen av gode serviceopplevelser som generasjonen før dem. Det jeg spesielt vil legge vekt på er digital service. Hva mener de unge om dette? og hva oppfattet de som gode service relasjoner innen begrepet digital service? I de mer tradisjonelle servicebegrepene kom det fram oppmerksomhet og hjelpsomhet, være blid og hyggelig og ha god og riktig kunnskap for å utføre yrket som noe av det viktigste.

Introduksjon

God service kan være avgjørende for et spisesteds være eller ikke være, men hva er egentlig definisjonen på å yte god service? Har vi som lærere innen restaurant- og matfag det riktige fokuset på hva som bør tilrettelegges for i opplæringen innen tema service (Sandvin, 2008). Formålet med denne undersøkelsen er å kartlegge hva elever som nå går på restaurant- og matfag tenker om service, og hvordan de oppfatter dette i det daglige der de handler mat og drikke.

Dette henger sammen med begrepet «*sannhetens øyeblikk*», beskrivelse av hvordan et førsteinntrykk kan være avgjørende i et møte mellom kunde og selger for første gang (Normann & Formo, 1991).

Digital service er også noe som kom tydelig frem under covid-19 pandemien, der kontakt mellom mennesker skulle være minst mulig. Digitale tjenester kom for å tilby oss servicetjenester innen mat og drikke. Er digital service også noe som har kommet for å bli? Vil god service i fremtiden bare bestå av en app eller en skjerm vi bestiller mat og drikke hjemmefra eller når vi kommer til spisestedet fra en app på telefonen, er servitøren blitt overflødig med sin kunnskap? Fordeler og ulemper med digitale menyer og bestillinger blir belyst. Den digitale revolusjonen innen restaurantbransjen åpner nye muligheter for å nå en enda større kundemasse, og da spesielt de unge. Det er mange som helst vil slippe å forholde seg til andre mennesker når de ønsker å kjøpe seg et måltid, så for dem må dette betegnes som god service. Det finnes grader av digital service, et eksempel kan være en informativ og ryddig hjemmeside der du lett kan se hva stedet serverer til enhver tid. Litt mer avansert kan være at

du kan bestille direkte fra hjemmesiden eller fra en app både meny og tidspunkt, noe som kan være tidsbesparende da du vil ut å spise (Torsøe, 2020). Uansett hvordan vi ser på digital service så må vi ta dette inn i undervisningen for å gi eleven den riktige grunnkompetansen (Johansen, 2014). Er dette en konkurrent til den tradisjonelle måten vi yter service på, eller er det et godt supplement?

Fredriksen, Kile & Lien (1995) redegjør i sin bok for hvordan vi bør se en sammenheng i salg, service og kundebehandling og viktigheten av dette for å lykkes. Kanskje må vi også vurdere på dagens måte å yte service på etter kundegruppen vi ønsker å henvende oss til, og da hele tiden tilpasse og kvalitetssikre servicekravene til de forskjellige kundegruppene vi har gjennom året (Hovi, 2014). Er informantens oppfatning av god service det vi underviser om i forbindelse med kompetansemålet. «*drøfte hva god service, bruker- og gjestebehandling er, og vise dette i praksis*» (Udir, 2018).

Fra den nye læreplanen vil jeg fremheve fra de grunnleggende ferdighetene «*Digitale ferdigheter i Vg2 kokk- og servitørfag innebærer å kunne bruke digitale verktøy til å merke varer, regne ut næringsinnhold, kalkulere priser, bruke betalingsystemer og bruke ulike maskiner og utstyr. Det handler videre om å kunne orientere seg i relevante fagsider på nettet, bruke sosiale medier i markedsføring og kommunikasjon, utøve digital dømmekraft og respektere opphavsrett*» (Udir, 2021).

Problemstilling

For å få belyst hvilke oppfatninger elever på restaurant- og matfag har om service i serveringsbransjen, formulerte jeg følgende problemstilling «*Hvordan beskriver restaurant- og matfagelever god service der de kjøper mat og drikke*»?

Bakgrunn for problemstilling

Problemstillingen bygger på kompetansemålet fra læreplanen i felles programfag i vg2 restaurant- og matfag, som sier at elevene skal kunne, «*drøfte hva god service, bruker- og gjestebehandling er, og vise dette i praksis*» (Udir, 2018). I den nye fagplanen for Vg2 er ordlyden noe forandret, og begrepet service er byttet ut med serverings- og salgsmetoder: «*servere mat- og drikke og drøfte serverings- og salgsmetoder*» (Udir, 2020). Fredriksen, Kile & Lien (1995) beskriver viktigheten av god kundebehandling. De trekker blant annet frem kontaktfasen der kroppsspråket har en stor betydning. Servitøren skal sette kundene i båser og tro ett eller annet om kunden, men benytte oss av en behovs- og spørrefase for å sikre oss en fortrolighet med kunden, og ha en fremtoning som virker tillitsvekkende og avslappende. Bakgrunnen for undersøkelsen er personlig interessert for elevene ved restaurant- og matfag sine meninger om hva de mener er god service, og hvordan de opplever servicen der de handler mat og drikke. Hensikten med undersøkelsen er skaffe meg og mine kollegaer innen bransjen en bedre kunnskap om hvordan våre elever definerer god service innen den tradisjonelle servicen og hvilke forhold de har til den digitale formen for servic. Svarene kan hjelpe oss med å tilrettelegge undervisningen på en god og fremtidsrettet måte (Torsøe, 2020).

Begrepsavklaring

- Service: Service kommer fra engelsk, det kan oversettes til tjeneste på norsk. Service er totalopplevelsen av det kunden opplever når de kontakter en serviceproduserende virksomhet. En totalopplevelse som består av mange små og store elementer, f.eks. hvordan du blir tatt imot, ventetid, personalets kompetanse, personlige relasjoner og andre materielle ting. (Fredriksen, Kile & Lien, 1995).
- Digital service: Salgskanaler som ikke trenger fysiske selgere som selger produktene og tjenestene (Sander, 2019).

- Kompetansemålet: «drøfte hva god service, bruker- og gjestebehandling er, og vise dette i praksis» Eleven skal kunne snakke og diskutere om hva som er god service/tjeneste og gjestebehandling, og skal klare å bruke begrepene i opplæring og arbeidsliv (Udir, 2018).

Metode

Jeg valgte å benytte meg av kvalitativt intervju med elever fra vg2- kokk og servitør. Et kvalitativt intervju er et hjelpemiddel for å forstå hvordan elevene / informantene opplever sin oppfattelse av et tema, og i denne undersøkelsen er temaet service der de kjøper mat og drikke (Johannessen, Christoffersen & Tufte, 2016).

Utvalg av informanter

Kvale og Brinkman (2015) beskriver ulike former for å velge ut informanter og jeg har valgt elever ved VG2- kokk og servitør fag ved samme videregående skole på innlandet. Informantene er anonymiserte slik at de ikke kan kjennes igjen i undersøkelsen.

Fremgangsmetode for datainnsamlingen

Det er viktig at informantene skal kunne forklare det jeg ønsker å undersøke, samtidig som samtalen holder seg innenfor det gitte tema. Derfor er semistrukturert intervju valgt (Kleven T.A, 2002). Temaene i intervjuguiden var oppfattelse av service, å gi gode eksempler på serviceerfaringer. Vi snakket om motsetninger mellom digital og personlig service og hvordan dette oppleves. I tillegg til de fem hovedspørsmålene i intervjuguiden hadde jeg også momenter som kunne brukes til oppfølgingsspørsmål. I mitt videre arbeid og spesielt under planleggingen så benyttet jeg meg av Kvale og Brinkmans «intervjuundersøkelsens syv steg» (Kvale & Brinkmann, 2015).

Tematiseringen: Jeg startet med å stille meg selv noen viktige spørsmål før jeg kunne begynne arbeidet. Hva er undersøkelsens formål? Hvorfor ønsker jeg å gjennomføre undersøkelsen? Hva skal undersøkelsen bidra med? Og hva skal jeg bruke resultatene til? Var det en sammenheng med hvordan svarene jeg selv ga meg og det de unge svarte i undersøkelsen? Og er dette noe å bygge videre på i en undervisningssituasjon?

Planleggingen: Det er viktig å planlegge hele studien fra start til mål. Jeg hadde en helt konkret plan og tok hensyn til Kvale & Brinkmann (2015), alle syv stadier, før jeg begynte med intervjuarbeidet. Jeg valgte å intervju fem elever ved vg2 kokk og servitør ved samme skole, og valgene av informanter var helt tilfeldig blant elevene. Dette gir mere representative svar enn om jeg skulle plukke ut et bestemt utvalg fra elevmassen, da kunne svarene enklere bli som jeg selv ønsket at de skulle bli. Prosjektet ble meldt inn og godkjent av NSD.

Intervjuing: Jeg utførte intervjuingen på et grunnlag fra en intervjuguide jeg hadde utformet på forhånd. Sander (2019) beskriver at når du skal utforme en intervjuguide er det viktig å benytte deg av åpne spørsmål når du skal intervju. Det positive med det er at spørsmålene vi stiller blir besvart med hele setninger og ikke bare enstavelser, noe som igjen tvinger respondenten til å tenke før han/hun svarer. Spørsmålene må være engasjerende. Under intervjuene så jeg viktigheten av å bruke tilleggsspørsmål. Ungdommene hadde lett for å svare litt kort og upresist på hovedspørsmålet. Ved å bruke tilleggsspørsmål ble svarene mere konkrete.

Transkriberingen: Etter intervjuene må materialet klargjøres for analyse. I et intervju er dette fra tale til tekst (Kvale & Brinkmann, 2015). Jeg benyttet meg av en lydopptager under intervjuet.

Lydopptageren jeg benyttet meg av var en gammeldags analog opptaker som ikke var tilknyttet datanettverk. Opptakene fra intervjuene ble transkribert ordrett. Anonymitet ble ivaretatt ved at opptaket ble slettet etter hvert som jeg transkriberte intervjuene. Alle navn og stedsangivelser ble fjernet samt at tenkelyder og pauseord utelatt fra ferdig transkribert materiale, da dette ikke hadde noen betydning for selve resultatet, og analyseringen ble da enklere i etterkant.

Analyse. I analysen har jeg trukket ut meningsenheter og samlet disse i kategorier. Jeg velger å sette opp kategorier da jeg skal analysere informantens svar (empiristyrte analyse). Har analysert teksten ved å finne likheter- og ulikheter for å finne bredden i svarene, og samstemte svarene i de forskjellige kategoriene, noe som letter arbeidet når du skal skrive om funnene dine (Kvale & Brinkmann, 2015).

Verifiseringen: Jeg har et etisk ansvar for å rapportere kunnskap så sikkert og verifisert som mulig (Kvale & Brinkmann, 2015). Utvalget av informanter er begrenset, og svarene fra undersøkelsen vil ha noe begrenset reliabilitet. I denne undersøkelsen ble det gjennomført 5 intervjuer, alle ved samme skole og samme klasse. Dette er ikke helt representativt eller overførbart til resten av landets skoler, men det ga meg et innblikk i hvordan elevene ved denne skolen oppfattet problemstillingen. Ettersom dette er min første erfaring med å gjennomføre en slik type undersøkelse, så kan også dette svekke validiteten av resultatet. Jeg har hatt et høyt fokus på å besvare problemstillingen, noe som igjen kan være med å styrke artikkelens validitet (Kvale & Brinkmann, 2011).

Rapporteringen: Funnene og bruken av metode blir formidlet i en form som overholder vitenskapelige kriterier, samtidig som den tar hensyn til de etiske sidene i en undersøkelse (Kvale & Brinkmann, 2015).

Resultater og diskusjon

Jeg vil bruke spørsmålene i intervjuguiden som et utgangspunkt for å presentere resultatene. Her blir resultatet både presentert og diskutert, for å få en bedre sammenheng i besvarelsen.

Digital bestilling kontra personlig service

Her hadde alle respondentene en opplevelse at digital bestilling var mye lettere og mer effektivt, noe som gjenspeiler teorien og hva de ønsker innen dette segmentet for mat og drikke. Flere av respondentene mente at det ikke ble så personlig, og de kunne lettere bestille hva de selv ville spise uten at det ble fortalt hva som var dagens anbefaling og spørsmålene rundt det. Det var raskere å bestille og raskt å spise, så respondentene som en fordel, og at det stort sett var rimeligere enn å bestille på andre typer spisesteder. Samtidig mente noen av informantene at det ble litt for upersonlig, og at de savnet den personlige kontakten mellom betjening og kunde, men at dette var greit når du bare skulle spise noe raskt. Her skal det sies at dette var erfaringer og opplevelser som de hadde gjort på kjeder som Max og Mc Donald's. Ingen av de spurte hadde erfaring med dette fra en annen type restaurant som kombinerer digital bestilling med personlig service.

Torsøe (2020) beskriver i sin artikkel at det er muligheter for en større kundemasse, ved at bestillingen skal være rask, effektiv å enkelt og bruke. Det er noe av det digitale konseptet handler om: Mindre betjening skal gi et billigere sluttresultat, fordi kunden gjør det meste selv da det gjelder bestillingen (Torsøe, 2020).

Oppfatning av god digital service

På dette spørsmålet så var alle enige om at det skulle være enkelt og effektivt. Det måtte være menyer som var enkle å forstå for alle, og det måtte være enkelt og oversiktlig å navigere i menyen på skjermene eller i appene. Samtidig så beskrev flere av respondentene at det måtte harmonere det som stod i menyen og det du faktisk fikk servert. Flere av informantene mente også at restauranten måtte bli flinkere til å levere ut det som var bestilt. Samtidig så mente også noen at de håpet dette ikke kom på alle serveringsstedene, at de fortsatt kunne bestille fra betjeningen, for de mente at personlig service var det aller beste.

Torsøe (2020) beskriver grader av digitalisering. Den digitale menyen må være informativ og ryddig, og at det som presenteres visuelt må harmonere med det som serveres. Samtidig presiserer respondenten at den digitale servicen ikke må ta helt over fra den personlige servicen, men at det må tilpasses det enkelte segment, og at det må passe inn.

Oppfatning av god service.

Her var det ingen tvil om hva respondentene setter høyest når de tenker på service. Alle beskrev at oppmerksomhet og vennlighet var det viktigste. Flere av respondentene mente også at god kunnskap om faget telte mye. En informant sier: «*jeg mener også at god hygiene også er god service*», noe som uten tvil er viktig. Her tenker jeg at hvis det hadde vært et spørsmål direkte om hygiene, så hadde alle respondentene mest sannsynlig svart at dette var viktig. Det ble også beskrevet at pris måtte harmonere med mengde og kvalitet. En annen respondent uttaler: «*mengde og pris er viktig*».

Normann, R. & Formo, T. (1991) beskriver sannhetens øyeblikk som den første opplevelsen gjesten har med spisestedet, samtidig har gjesten mange sannhetens øyeblikk i løpet av restaurantbesøket, noe som er avgjørende for hvordan gjesten opplever din service eller mangelen på denne.

Serviceopplevelser ved kjøp av mat og drikke.

På dette temaet kom det også frem at alle respondentene hadde samme oppfatning av hvordan de hadde gode serviceopplevelser. Oppmerksomhet, vennlighet og kunnskap gikk igjen som en av de positive opplevelse i alle intervjuene. Noen av respondentene mente også at gode priser var en god service opplevelse. En informant sier: «*hyggelige priser er også for meg en god serviceopplevelse*». Dette vil jeg si gjenspeiler en totalopplevelse vi alle ønsker oss der vi kjøper mat og drikke. Her skal det også nevnes at respondentene tenkte over hvor de hadde fått gode serviceopplevelser, noe som ikke gjenspeiler hele servicebildet der de kjøper mat og drikke. Skulle jeg rangere service etter hva de svarte på spørsmålet, så måtte det være at de satte mest pris på at personalet skulle være blide og hyggelige.

Sandvin (2008) beskriver at personlig service bygger på menneskelige verdier og egenskaper. La gjesten føle at du bryr deg, vær oppmerksom og imøtekommende, noe som passer godt i beskrivelsen fra respondentene.

Egne opplevelser av service eller mangel på service

På dette spørsmålet så kom det frem et mer nyansert bilde av service der de handler mat og drikke. Respondentene uttrykte at det var store forskjeller på service der de kjøper mat og drikke, og at det mange steder var veldig personalavhengig på hvem som var på jobb og ikke. Manglende kunnskap var også et tema som kom frem under intervjuet, men det mente de kom av at det var mange som hadde en ekstra jobb og ikke hadde den riktige fagkunnskapen til å utføre jobben på en tilfredsstillende måte.

Hovi, (2014) beskriver viktigheten av riktig opplæring, og at de ansatte må ha den riktige kunnskapen som er tilpasset det aktuelle stedet. Men det som fikk meg til å reflektere, var at en av respondentene satt igjen med en følelse at de fikk dårlig service fordi de var ungdommer. «*jeg tror vi får dårlig service fordi vi er ungdommer*»? Da jeg stilte spørsmålet om de gikk tilbake til det samme spisestedet der de fikk den beste servicen, så var svaret helt klart. De foretrakk hyggelig betjening der de skulle spise eller kjøpe seg noe å ta med hjem, så det ble ofte til at de gikk på de samme stedene. De var også villige til å prøve nye plasser, hvis de hadde hørt om at stedet var bra.

Johansen & Sævik, (1996). beskriver nettopp dette med viktigheten av god service, at dette bidrar sterkt til at en bedrift lykkes. I dagens harde konkurransesituasjon er god service nesten et være eller ikke være for en bedrift (Fredriksen, Kile, & Lien, 1995).

Serviceyrket fører en gammel tradisjon videre, vi må også klare å tenke nytt. Digital service må vi også benytte på en god måte. Vi ønsker oss alle god service der vi kjøper mat og drikke, selv om det er personlig eller digital service. Helt til slutt bør det poengteres at du som fagperson i de fleste situasjoner vil vinne på å opptre korrekt og høflig, og på en måte som er naturlig for deg som en fagperson (Sandvin 2008). Et av målene Udir (2021) beskriver i fagfornyelse er, «*Planlegge og gjennomføre markedsførings- og salgstiltak og reflektere over hvordan det påvirker forbruksmønstre*», er noe å tenke på når kompetansemålene skal brytes ned til læringsaktiviteter. Digital service må også bli en naturlig del av undervisningen.

Oppsummering og konklusjon

Med utgangspunkt i artikkelens problemstilling «*Hvordan beskriver restaurant- og matfagelever god service der de kjøper mat og drikke*» antyder resultatene at elevene opplever en varierende grad av service der de kjøper mat og drikke. Videre kom det også frem at informantene hadde forventninger og erfaringer med digital service. Empirien antyder at elevene en oppfatning om hva god personlig og digital service er, og på hvordan personlig og digital service bør utføres.

Svakheten i undersøkelsen er at elevene ikke har mye erfaringen med hverken personlig eller digital service grunnet deres unge alder. Samtidig er det ikke sikkert at alle elevene får den nødvendige opplæringen og kompetansen som skal til for å yte den servicen som markedet forventer av oss som fagarbeider i fremtiden (Johansen & Sævik, 1996). Elevmedvirkning i emnet service kan være en god måte og legge opp undervisningen på i tema service (Udir, 2020).

Kildeliste

- Fredriksen, L., Kile, J. & Lien, P. A. (1995). *Servering*. Melhus: Lydbokforlaget
- Hovi, A. (2014). *Kunden er sjefen* (5. utg.) Kolofon.
- Johannessen, A. r., Christoffersen, L. & Tufte, P. A. (2016). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (5. utg.). Oslo: Abstrakt.
- Johansen, S. J. & Sævik, R. (1996). *Kundestyrt service: sal, service og gjestebehandling* (1. utg.). Nesbru: Vett & Viten.
- Johansen., T.-A. (2014). *Digitale verktøy i bygging av yrkeskompetanse på Restaurant- og matfag, Vg2 Kokk- og servitørfag*. <https://oda.oslomet.no/handle/10642/1942>
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Oslo: Gyldendal akademisk.

- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2011). *Interview: introduktion til et håndværk* (2. utg.). København: Hans Reitzel.
- Normann, R. & Formo, T. (1991). *Service management: ledelse og strategi i produksjon av tjenester* (7. utg.). Oslo: Bedriftsøkonomens forlag
- Sander, K (2019). *Salgskanaler*. Hentet fra <https://estudie.no/salgskanaler/>
- Sander, K. (2019). *Åpne spørsmål*. Hentet fra <https://estudie.no/aapne-sporsmaal/>
- Torsøe, Trond (2020). *Fordelen med digitale menyer og bestillinger*.
<https://storhusholdning.sg.no/fordelen-med-digitale-menyer-og-bestillinger-av-mat-i-app>
- Udir. (2018). *Programområde for kokk- og servitørfag - Læreplan i felles programfag Vg2 (RFG2-02)*.
<https://www.udir.no/kl06/RFG2-02/Hele/Kompetansemaal/servering,-bransje-og-miljo>
- Udir. (2020). *Medvirkning*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/brugerundersokelser/Om-temaene-i-Elevundersokelsen/Medvirkning/>
- Udir. (2021). *Vg2 kokk- og servitørfag (KOS02-01). Kompetansemål etter råvare, produksjon, salg og service*. <https://www.udir.no/lk20/kos02-01/kompetansemaal-og-vurdering/kv422>

Kundebehandling og kommunikasjon – tilrettelegging i skolen

Sammendrag

I de løpet av de siste årene har det vært en endringer i hvordan restauranter organiserer oppgaver og gjennomfører service. Ansvarsfordeling mellom kokk og servitør er blitt mer utvasket, mens kundenes forventning til god service i alle deler av matopplevelsen består. Formålet med denne artikkelen har vært å undersøke hvordan yrkesfaglærere tilrettelegger for opplæring i kundebehandling og kommunikasjon. Studien ser på sammenheng mellom hva Utdanningsdirektoratet definerer som læreplanmål og hvordan yrkesfaglærer velger å gjennomføre undervisningen. Problemstillingen i undersøkelsen: *Hvordan tilrettelegger yrkesfaglærere for opplæring i kundebehandling og kommunikasjon på VG2 kokk- og servitørfag*

Metoden for datainnsamling er kvalitative forskningsmetode i form av semistrukturerte intervjuer. Våren 2020 ble det gjennomført 6 intervjuer. Metodevalget er begrunnet i muligheten semistrukturerte intervjuer gir til å komme med oppfølgingsspørsmål og få utdypet respondentens mening om noe er uklart.

Resultatene indikerer at den viktigste kilden til kompetansen innen kundebehandling og kommunikasjon på VG2 er gjennom aktivt bruk av rollespill i undervisningen. Rollespill blir bruk for å øke kompetansen hos eleven slik at eleven er bedre rustet til å møte de utfordringene som eleven vil møte senere i opplæringen og arbeidslivet.

Introduksjon

I dagens restaurantverden har kokker blitt en del av serviceteamet på en annen måte enn tidligere, man har åpne kjøkken, matbarer, kokker som serverer og kokker som rydder. Der linjene mellom kokk og servitør er blitt utvasket, så man trenger relevant opplæring i begge fagområder for å sørge for tilstrekkelig kompetanse hos elevene. Derfor ønsker jeg å se nærmere på hvordan skolen tilrettelegger for opplæring i kommunikasjon og kundebehandling.

Boken til Nyen og Tønder (2014); Yrkesfagene under press, sier at i sentrum for fagopplæringen er faget i sentrum. Den faglige dyktigheten prøves gjennom en fagprøve og fagkompetansen sertifiseres med ett fagbrev. I mange yrker er fagbrevet allment anerkjent og gir grunnlag for mobilitet mellom bedrifter uavhengig av hvilken bedrift som vedkommende har vært lærling i. Det finnes elementer som kan trekke fagopplæringen bort fra fag- og yrkesprinsippet. Innordningen av fagene i et læreplanbasert utdanningssystem kan tenkes å stå i et visst motsetningsforhold til fagenes tilknytning til praksis i arbeidslivet og fagenes identitetsskapende funksjon. Enda viktigere er det at det med Kunnskapsløftet i 2006 fikk bredere utdanningsprogram og bredere programområder som innebærer at det tar lengre tid før elevene møter fagene og yrkene og får systematisk fagspesifikk opplæring i det lærefaget de skal ut i. Dette kan bidra til en viss utvisking av fag- og yrkesprinsippet (Nyen & Tønder, 2014, s. 25).

For meg vil det si at elevene ikke lenger skal spesialiseres innfor ett fag, men på lik linje få opplæring i samsvar med kompetansemålene uavhengig av hvilket fag man ønsker å gå ut i, i læretiden. Derfor ble jeg nysgjerrig på om det i interessebasert undervisning ble differensiert for elever med forskjellige mål for egen opplæring, fikk forskjellig undervisning når det kommer til kompetansemål som er typisk for det enkelte fagområde, slik som kundebehandling og kommunikasjon.

I dagens felles VG2 læreplanen for kokk- og servitørfag har man i faget bransje og miljø, kompetansemålene:

- Drøfte hva god service, bruker- og gjestebehandling er, og kunne vise dette i praksis.
- Gjennomføre enkle salgsfremmende tiltak.
- Drøfte hva profesjonell yrkesutøvelse innebærer for kokk og servitørfaget.

I de grunnleggende ferdighetene står det og at eleven skal kunne uttrykke seg skriftlig og muntlig og at det innebærer å arbeide med rapporter, loggføring og presentasjoner, utarbeide tilbud, menyer og drikkevarekart, gi og motta informasjon og å kunne kommunisere og samhandle i det daglige arbeid (Utdanningsdirektoratet, 2018).

Utdanningsdirektoratet sier i sin overordnede del til læreplanen at:

Skolen skal gi rom for dybdelæring slik at elevene utvikler forståelse av sentrale elementer og sammenhenger innenfor et fag, og slik at de lærer å bruke faglige kunnskaper og ferdigheter i kjente og ukjente sammenhenger. I arbeidet med fagene skal elevene møte oppgaver og delta i varierte aktiviteter av stadig økende kompleksitet. Dybdelæring i fag innebærer å anvende kunnskaper og ferdigheter på ulike måter, slik at elevene over tid kan mestre ulike typer faglige utfordringer individuelt og i samspill med andre (Utdanningsdirektoratet, 2017).

Jeg har også inkludert i min undersøkelse hva respondentene tenker om endringer i kompetansemålene som omhandler samme tema i fagfornyelsen 2020, som trer i kraft for VG2 kokk- og servitørfag høsten 2021.

Problemstilling

På bakgrunn av introduksjonen har jeg derfor utarbeidet problemstillingen: «*Hvordan tilrettelegger yrkesfaglærere for opplæring i kundebehandling og kommunikasjon på VG2 kokk- og servitørfag*»

Sentrale begreper

Kundebehandling

Førsteinntrykket vi får første gang vi kommer i kontakt med en virksomhet, det som skjer videre i vår dialog med virksomhetens medarbeidere og vår opplevelse av sluttresultatet av denne dialogen. Med sluttresultat menes om vår kontakt, besøk, problem eller spørsmål ble løst eller besvart på en personlig, tilfredsstillende og profesjonell måte (Holan, 2018).

Kommunikasjon

Kommunikasjon er språket vi bruker, tonefall og kroppsspråk. Til daglig henvender vi oss til andre både skriftlig og muntlig. For å få kontakt med andre benytter vi språket. Noen anser at det er språket eller ordene som er det absolutt viktigste. Andre legger hovedvekten på kroppsspråket. Dette er alle måter og kommunisere på. Til daglig bruker vi kommunikasjon om formidling av budskap mellom mennesker.

Kommunikasjon mellom mennesker i en samhandlingssituasjon (Sveum, 1991, s. 2). I denne artikkelen har jeg og brukt digital kommunikasjon som ett tema i intervjuene.

Interessedifferensiert undervisning

Interesse og motivasjon er grunnlaget for all læring, og er dermed også avgjørende for hvilken kompetanse den enkelte kan oppnå. Programfagene i VG1 og VG2 omfatter nå flere lærefag enn tidligere. Interessedifferensiering handler om å tilrettelegge læringsarbeidet og forankre elevens yrkesinteresser. Elever som har bestemt seg for hva de vil bli, må få arbeide med sitt yrkesfag så tidlig som mulig, og opplæringen må tilrettelegges ut ifra elevens ulike yrkesinteresser (Nilsen, & Haaland, 2013, s. 148). Det er en pedagogisk differensiering der læreren legger til rette for at elever med ulike yrkesinteresser kan arbeide med samme mål, men på ulike måter. Alt etter hvilken yrkesutøvelse som er naturlig i det foretrukne yrket (Spetalen & Baardseth, 2014, s. 3).

Metode

Til å samle inn empiri til å svare på min problemstilling har jeg brukt kvalitativ forskningsmetode og forskningsintervju (Kvale & Brinkmann, 2015, s 114-131). Ved å bruke forskningsintervju til å hente ut data føler jeg det er lettere å få god kontakt med respondentene og at samtalen vil kunne gi informasjon som ikke vil være mulig ved å bruke spørreskjema, ved at jeg kan komme med oppfølgings spørsmål og få utdypet respondentens mening om noe er uklart. Dette vil gi ett godt helhetlig bilde av besvarelsen, selv om dette og åpner for mange variabler og at det til slutt er forskerens tolkning som avgjør resultatet.

For å systematisere metoden har jeg fulgt Kvale og Brinkmann og de 7 fasene for ett kvalitativt intervju (Kvale & Brinkmann, 2015, s 133-155).

- Tematisering
- Planlegging
- Intervjuing
- Transkribering
- Analysering
- Verifisering
- Rapportering

Til intervjumetode har jeg valg en semistrukturert intervjuguide. Det semistrukturerte intervjuet blir brukt når intervjuet handler om temaer fra dagliglivet og skal forstås ut fra den intervjuedes egne perspektiver. Det semistrukturerte intervjuet ligger gjerne tett opptil en samtale i dagliglivet, men har som ett profesjonelt intervju ett formål (Kvale & Brinkmann, 2015, s 46).

Jeg begynte først med problemstillingen *Hvordan tilrettelegger restauranter opplæring i kundebehandling og kommunikasjon for lærlinger i kokkefaget?* Dessverre viste det seg at i tiden vi er i nå med COVID-19 pandemi, har resultert i nedstengninger og permisjon i bransjen sentralt på Østlandet hvor jeg ønsket å gjøre mine intervju. Grunnet til at jeg ønsket å endre problemstilling istedenfor geografisk område, er at jeg ønsket at den første problemstillingen først og fremst kunne sette problemstillingen i lys av hvordan lokale bedrifter håndterte å legge til rette for opplæringen i problemstillingen slik at det kunne være til nytte for bedrifter lokalt.

Utvalg av respondenter

Jeg har i denne undersøkelsen referert til intervjuobjektene som respondenter. En respondent er en person med direkte kjennskap til problemstillingen, ved at de intervjuede er utdannede yrkesfaglærere og har inngående kunnskap om temaet, i motsetning til informanter som er representanter som ikke selv representerer gruppen vi undersøker, men som kan inneha god kunnskap om emnet (Jacobsen, 2005, s.171). Jeg intervjuet 6 respondenter med forskjellige stillingsbeskrivelser:

- 4 respondenter var kontaktlærere ved VG2 kokk- og servitørfag
- 1 respondent var kontaktlærer VG2 kokk- og servitørfag- voksenopplæring
- 1 respondent var faglærer i VG2 kokk- og servitørfag

Respondentene var satt sammen av ett utvalg menn og kvinner med stor spredning i alder og bosted. Respondentene ble valgt ut strategisk. 1 respondent ble kontaktet i etterkant av intervjuet for å utdype noen spørsmål jeg hadde rundt innholdet av det gjennomførte intervjuet, dette ble det ikke gjort opptak av.

Etikk og anonymitet

Respondentene ble kontaktet via e-post om forespørsel om de ønsket å delta på ett intervju til en bacheloroppgave. E-posten inneholdt informasjonsbrev om problemstillingen og datainnsamlingen. Det ble informert om frivillighet, oppbevaring og bruk av opplysninger, og hvilke rettigheter respondenten har slik at det var klart at de når som helst kan trekke seg. De ville bli anonymisert og at ingenting ville kunne spores tilbake til den enkelt respondents navn, arbeidssted eller geografisk område. Og at på oppdrag fra OsloMet – storbyuniversitetet, har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket. Videre ble det opplyst om hvor de kunne henvende seg for kontakt med veileder og personvernombud ved OsloMet.

Gjennomføring og analyse

I intervjuprosessen benyttet jeg meg av ett semistrukturert intervju der jeg hadde 3 spørsmål i en intervjuguide (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 357). Spørsmålene hadde oppfølgingsspørsmål og muligheter til å notere om det var noe i intervjuet jeg ønsket å ta opp på ett senere tidspunkt. Alle respondentene ble spurt spørsmål etter den samme intervjuguiden. Ordlyden i spørsmålene samt sammensetning av spørsmålet varierte noe fra respondent til respondent.

Alle intervjuer ble gjennomført på zoom der respondentene ble kalt inn etter ett forhåndsavtalt tidspunkt. Ved opptaksstart informerte jeg om konfidensialitet og hvordan data ville bli behandlet og at private data som kan identifisere respondenten anonymiseres (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 106). ble spurt om spørsmål til konfidensialitet og behandling av datamaterialet og om respondenten godkjente opptaket. Det ble så gjort en begrepsavklaring på hva som lå i begrepene kommunikasjon og kundebehandling

Alle intervjuer ble transkribert slik at den skrevne teksten og lydopptaket til sammen utgjør materialet for meningsanalyse. Meningsanalysen ble utført med en meningsfortetting ved å forkorte respondentens uttalelser slik at den umiddelbare meningen ble gjengitt med få ord (Kvale & Brinkmann, 2015, s.232) Etter meningsfortettingen fant jeg kategorier i datamaterialet, identifiserte sammenhenger mellom disse kategoriene og ved hjelp av disse sammenhengene fant jeg frem til kategorier som la grunnlagt for resultatkapittelet (Grenness, 2012, s 190)

Verifisering

I innsamling av data har jeg intervjuet 6 respondenter som gjør til at svarene i undersøkelsen ikke vil være generaliserbare (Kvale & Brinkmann, s. 289, 355). Med ett godt utarbeidet forskningsdesign og ved bruk av analyse basert på teorier fra grounded theory (Grenness, 2012, s. 190), mener jeg at resultatene slik de kom frem under intervjuene er pålitelige.

Det som derimot kan svekke validiteten er om transkribert tekst kan vise til ledende spørsmål på grunn av uerfarenhet i intervjuersituasjonen og intervjuteknikken, og i noen av intervjuene så ble det brukt oppfølgende spørsmål for å holde respondentene innenfor spørsmålet i problemstillingen.

Resultater og drøfting

Tilrettelegging for opplæring i kundebehandling og kommunikasjon i VG2 restaurant- og matfag blir praktisert på flere forskjellige måter. Det man kan lese ut av intervjuene som er gjort i undersøkelsen er at det som er mest utbredt og brukt av flere, er varianter av rollespill.

Tilrettelegging og undervisningsmetoder

Rollespill

5 ut av 6 respondenter brukte aktivt rollespill i undervisningen. Rollespillene ble brukt som opplæring før elevene skulle drive restaurant, kaffebar og andre arrangementer. Og før oppstart av ungdomsbedrifter og entreprenørskap som å drive cateringbedrift og produktutvikling.

Blant de som bruker rollespill aktivt er dette en undervisningsform som er godt likt blant elever, og elevene klarer å holde seg seriøse i forhold til oppgavene som er gitt. Respondentene bygger gjerne undervisningen på hendelser fra eget yrkesaktive liv for at caseoppgavene skal være virkelighetsnære. Rollespillene blir typisk lagt opp som gode og dårlige kundeopplevelser, sett fra både kundens og den ansattes side. Det blir da brukt oppgaver hvor elevene for roller å spille slik som vanskelig gjest eller blid gjest, uanmeldt allergen og lignende. Ved bruk av rollespill kom det frem at det var viktig å spille rollespillet ferdig, og evaluere og korrigere i etterkant.

1 ut av 6 respondenter brukte ikke rollespill aktivt i undervisningen når de åpnet cafe, restaurant og lignende ved starten av semestret, men kastet elevene rett ut blant gjester. *«Vi kaster de rett ut i det, så får de heller tilbakemelding underveis».*

1 respondent gjennomførte rollespill digitalt grunnet pålegg om hjemmeskole under pandemien, og gjennomførte da opplæring i digital kommunikasjon og telefonbruk. Rollespillene går ut på *«hvordan tar du som kokk imot hvis det ringer en telefon og ingen servitør er der, for da må jo en fra kjøkkenet ta telefonen»* og *«hvordan tar du imot en bordbestilling på telefon?»* Teams ble da brukt ved at elevene ringte til hverandre med caseoppgaver. Respondenten syntes at teams var ett egnet verktøy å bruke til dette formålet da elevene gjerne syntes rollespill i klasserommet var vanskelig, de var ofte flau grunnet språkkunnskap. Elevene likte godt å bruke teams i opplæringen da de språklige barrierene var lettere og bryte.

Rollespill blir også mye brukt av 2 respondenter i arbeidet med ungdomsbedrift i opplæringen. Ved skolene som driver Ungdomsbedrift så er det elevene som står for å bygge opp kompetanse for å kunne drive bedriften. Elevene vil bli veiledet på hvordan man skal håndtere situasjoner som gjelder kontakt med samarbeidspartnere, leverandører mm. Her blir elever som føler seg trygge i situasjoner

gjærne valgt ut i utsatte posisjoner der det trengs verbal kommunikasjon. Men alle elever skal igjennom opplæringen om hva som er viktig å huske på.

Teoriforankring

Det er viktig at man teoretisk forankrer undervisningen i forkant, slik at elever har kunnskap om begreper som vil komme frem i undervisningen og hvilke kompetansemål som blir lagt vekt på i undervisningen og vurderingen. Innunder begreper blir det og lagt vekt på synliggjøring av ordlyden i kompetansemålene slik at elvene får forståelse av hva kompetansemålet innebærer. Det virker som bruken av rollepill er en viktig del av undervisningen for de fleste respondenter i løpet av året, alle elever er da deltakende for å få en grunnforståelse av hva kompetansebegrepene innebærer og får en forståelse av servicefaget.

Fellesfag

En respondent sier at elevene har yrkesrettet undervisning i fellesfag og 3 timer pr uke der alle elever har undervisning med faglært servitør med fokus på arbeid i service- og restaurant med faglært servitør. Dette var den eneste respondenter som med sikkerhet kunne si at all undervisning i fellesfag i klasseromsundervisningen ble yrkesrettet. Det kom frem fra andre respondenter at det ved enkelte anledninger var fellesfaglærere inne i praksisundervisning, dette gjaldt da spesielt i engelsk undervisning. Ved en skole viste det seg at tverrfaglig samarbeid med fellesfag var vanskelig, da man hadde blandede fellesfagklasser sammen med elever fra andre programfagområder som bygg og anleggsteknikk. En respondent sier at vi må ikke glemme at kommunikasjon og kan sees på som kommunikasjon mellom kollegaer. Samhandlingen som skjer mellom ansatte i bedrift eller elever i skolen. Dette er og en viktig del av kommunikasjonen som man kan legge vekt på i forhold til vurdering i kompetansemålene.

Interessedifferensiering

Når det kommer til interessedifferensiert undervisning, kommer det frem at ingen mener at de som interessedifferensierer seg til å bli kokker slipper undervisningen i kundebehandling og kommunikasjon. Men at utover i skoleåret virker det til å bli mer splittet slik at de som ønsker å bli servitører får tilrettelagt slik at de får mest undervisning i servitørfaget. Og at de som skal bli kokker blir prioritert til arbeid i verkstedet. Dette gjelder spesielt hvis man ser at elever som synes arbeidet ved åpen restaurant, foreldrekvelder og lignende er krevende så blir det gjort noe rullering, men at yrkes og interessedifferensieringen er det som spiller den største rollen i hvilke roller man får under service.

2 av 6 respondenter viser til at en aktivt bruker kokkene ute i service ved at kokkene er med å bære tallerkener, sauser tallerkener presenterer retter ved bordet og står på buffet med transjering og påfylling av buffet. Mens 1 respondent har valgt å gå vekk fra det. *«Vi har hatt elever inne som både flamberer og transjerer og at alle skal igjennom dette. Serveringsteknikker som franske, engelske og russiske. Og alt sammen skulle alle elevene ta del i, pluss skjenking av vin ved bordene, og det var en god gjennomføring for å vise kompetanse, de siste årene har vi gått en del vekk fra dette på grunn av at vi beveger oss inn i en ny fagfornyelse hvor det viser seg at de skal spesialisere seg med en gang».*

Viktigheten av å ha kokken ute blant gjestene ble også sett i lys av den moderne utviklingen i bransjen hvor kokkene generelt er en større del av servicepersonalet. Fokuset på dette var mer viktig blant respondenter som underviste nærmere sentrale og større byer. I den interessedifferensierte opplæringen er det forskjellige praksiser på hvordan man gjennomfører, flere sier at YFF bygger

grunnlaget for differensieringen og at når man velger praksisplasser over lengre perioder, da velger hvilket yrke man ønsker å vurderes i og legger derfor til rette for undervisning i dette yrket ved skolen. Hvis man velger å yrkesrettet sin egen undervisning mot kokkefaget vil man få hovedfokus på opplæring i verkstedet, men må opp til tentamen og avsluttende prøve/eksamen som skal vise kompetanse i begge fagområder. *«Vi har tentamen hvor de skal vise dette i praksis og det blir både to og en tredje tentamen før man går løs på eksamen, så alt dette her i praksisbiten, den blir bygget rundt at det faktisk er en tentamen, eller at du er på vei til å gjennomføre dette på en eksamen. Men i det daglige så blir det jo at den som har valgt servitør får sin hoveddel inne i restauranten og de som har valgt å gå videre på kokk, der vil tyngden være på kjøkkenet».*

Yrkesfaglig fordykning

YFF styrker elevenes forhold til hva kommunikasjon og kundebehandling er, det hjelper til å virkeliggjøre treningen som blir lagt i undervisning i skolen. Etter at elevene har vært ute i praksis i bedrift viser elevene til at de har vokst inn i rollen som en person i ett serviceyrke og ser viktigheten av treningen.

Nye læreplanmål

Ved spørsmål om de nye læreplanmålene og endring i praksis så la jeg ikke stor vekt på svarene da flere av respondentene følte de ikke hadde jobbet nok med den nye læreplanmålene til å uttale seg. De som hadde jobbet noe med dette følte at de nye læreplanmålene var gode og at det la til rette for egen tolkning og hvor fokuset skulle ligge for den enkelte elev og tilpasning av læreplanmålet. Flere var spente på hvordan de kom til å bryte ned læreplanmålene nå som ferskvaremedarbeider skal inn i VG2 kokk- og servitørfag. Det kom frem at læreplanen var for diffus. Om det ikke er noen konkrete mål som sier hvordan vi ønsker at en faglært mat-arbeider i Norge skal se ut, så vil identiteten og profesjonaliteten som vi kan begynne å bygge opp allerede i VG1 kun være opp til kompetansen på de som jobber på de forskjellige skolene. Og det vil da gi utslag i at en elevs kunnskap vi se forskjellig ut fra skole og ikke gi en nasjonal standard. *«Det er greit at vi skal kunne stole på at lærere og skoler er dyktige, men da kan områder falle ut fordi de har gjort en tabbe og fått inn dårlige folk da».*

Refleksjon

Gjennom denne undersøkelsen kommer det frem at rollespill som læringsaktivitet er det som er mest utbredt, dette blir brukt for å «virkeliggjøre» hendelser eller situasjoner som man kan komme opp i verden utenfor skolen eller når man driver restaurant eller selskaper i opplæringen. Det sies at elevene trives godt med rollespill, men at det avhenger av at man er trygge og stoler på hverandre, og om eleven ikke håndterer opplæringssituasjonen så får man slippe, men hva blir da brukt som en alternativ undervisningsmetode? For meg så virker det som at man har grodd litt fast i bruken av rollespill at man glemmer litt bort de som faller utenfor og tilrettelegging for andre alternative undervisningsmetoder slik at eleven likevel har muligheten til å vise kompetanse i målene som blir satt til undervisningen. Hva gjør vi med de som faller utenfor? Må vi bli mer bevisst differensieringen slik at tilretteleggingen treffer alle elever likt? Hvordan tilrettelegge for de elevene som faller utenfor av forskjellige årsaker? Jeg håper at med denne artikkelen at yrkesfaglæreren kan reflektere litt over metoder som blir brukt i undervisningen i kundebehandling og kommunikasjon og at når vi nå går inn i fagfornyelsen tilrettelegger slik at alle skal være med, uavhengig om man skal bli kokk eller servitør. Men sørge for at det blir brukt undervisningsmetoder hvor alle elever kan vise til kompetanse og progresjon slik at man

sørger for å overholde den overordnede delen av læreplanen, som sier at dybdelæring i fag innebærer å anvende kunnskaper og ferdigheter på ulike måter, slik at elevene over tid kan mestre ulike typer faglige utfordringer individuelt og i samspill med andre. (Utdanningsdirektoratet, 2017)

Oppsummering og konklusjon

Undersøkelsene gir svar på problemstillingen: «*Hvordan tilrettelegger yrkesfaglærere for opplæring i kundebehandling og kommunikasjon på VG2 kokk- og servitørfag*».

Resultatene viser at rollespill er en viktig brikke i yrkesfaglærernes sin tilrettelegging av opplæring i VG2. Med et sterkt fokus hos de fleste respondentene til første å danne et teorigrunnlag hos elevene for å sikre en forståelse av kundebehandling og kommunikasjon, så er det gjennom ungdoms / elevbedrifter og rollespill yrkesfaglæreren primært tilrettelegger for opplæring som elevene tar med seg videre i arbeidssituasjoner.

Litteraturliste

- Grenness, T. (2012). *Hvordan kan du vite at noe er sant. Veiviser i forsknings og utredningsarbeid for studenter (2 utg.)*. Cappelen Damm AS
- Holan, M. (2018, 24 mai). *Sannhets øyeblikk*. Nasjonal digital læringsarena. [Salg, service og sikkerhet Vg2 - «Sannhetens øyeblikk» - NDLA](#)
- Kvale, S. & Brinkmann S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju (3 utg.)*. Gyldendal Norsk Forlag AS
- Nilsen, E, S. & Haaland, G. (2013) *Læring gjennom praksis. Innhold og arbeidsmetoder i yrkesopplæringen*. PEDLEX Norsk skoleinformasjon
- Nyen, T. & Hagen Tønder, Anna. (2014). *Yrkesfagene under press*. Universitetsforlaget
- Spetalen, H. Baardseth, A. (2014). *Interessedifferensiert yrkesforankring som mål og middel i restaurant- og matfag*. Presentasjon NHO konferanse oktober 2014) [Interessedifferensiert yrkesforankring som mål og middel i restaurant- og matfag - spesielt i Vg2 Matfag - PDF Gratis nedlasting \(docplayer.me\)](#)
- Sveum, B. (Red). (1991). *Kommunikasjon*. Sosialpedagogisk utvikling
- Utdanningsdirektoratet. (2018. 01.August). *Programområde for kokk og servitørfag- læreplan i felles programfag Vg2 (RFG2-02)*. Grunnleggende ferdigheter. [Programområde for kokk- og servitørfag - Læreplan i felles programfag Vg2 \(RFG2-02\) \(udir.no\)](#)
- Utdanningsdirektoratet. *Overordnet del- verdier og prinsipper i opplæringen*. Kompetanse i fagene. [2.2 Kompetanse i fagene \(udir.no\)](#)

ETTERORD

I denne antologien har 28 studenter i kull 2018 ved Yrkesfaglærerutdanningen i restaurant og matfag ved OsloMet presentert artikler skrevet som dokumentasjon på bacheloroppgaven.

I rammeplanen for den 3-årig yrkesfaglærerutdanningen stilles det krav om FoU-basert utdanning. I tilknytning til *Rammeplanen for yrkesfaglærerutdanning for trinn 8-13* (2013) er det utarbeidet nasjonale retningslinjer for hvordan rammeplanen skal forstås (*Nasjonale retningslinjer for treårig yrkesfaglærerutdanning*, 2013). I disse retningslinjene blir det eksplisitt presisert (s. 5-6) at fagmiljøene skal være forskningsaktive, utviklingsorienterte og relevante for praksisfeltet og at yrkesfaglærerstudentene skal kunne delta i FoU-baserte prosjekter i løpet av studietiden.

Som faglig ansvarlige for denne delen av studiet anser vi det viktig å publisere de resultatene som fremkommer. Hvis man ser på hver og enkelt bacheloroppgave er dette små undersøkelser, men hvis man setter disse sammen så vil man se at de ulike artiklene komplementerer hverandre og gir forskningsbasert kunnskap innen fagområdet restaurant- og matfag.

I en skolehverdag med stadig økende krav om dokumentasjon er det viktig at yrkesfaglæreren i restaurant og matfag får erfaring i systematisk innsamling og publisering av data.

Dette er den syvende antologien med artikler basert på bacheloroppgaver fra yrkesfaglærerutdanningen i restaurant og matfag ved OsloMet. Som redaktører har vi gjennomgått, kvalitetssikret og språkvasket alle artiklene.