

MASTEROPPGAVE
Master i yrkespedagogikk

Mai 2023

Elevers erfaringer og perspektiver etter en praksisperiode
En kvalitativ studie om elevers erfaringer og perspektiver av praksisperioden



Anne-Carin Pedersen

OSLOMET

OsloMet – storbyuniversitetet

Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier

Institutt for yrkesfaglærerutdanning

Informasjon om forsidebilder

Forsidebildene viser elever i praksis i yrkesfaglig fordypning, og er godkjent av elevene.

Forord

Masterstudiet i yrkespedagogikk ved OsloMet – Storbyuniversitet har vært en lærerik, spennende, og til tider krevende reise siden oppstart i 2018. Yrkesfaglig fordypning er en viktig del av min arbeidshverdag som yrkesfaglærer. Det har vært svært interessant å undersøke hvilke erfaringer og perspektiver elevene sitter igjen med etter en praksisperiode i bedrift. Det har vært opp og nedturer hele veien og nå er det tiden for å endelig ferdigstille masteroppgaven og komme i mål.

Jeg har fått nyttig erfaring og kompetanse og ikke minst verdifull innsikt i elevenes opplevelser, alt dette utgjør et viktig fundament videre i yrkesfaglig fordypning.

Først og fremst vil jeg takke informantene for at de lot seg intervju og delte sine gode og dårlige opplevelser med meg og som dermed gjorde det mulig å gjennomføre undersøkelsen.

Jeg vil takke min veileder gjennom to år Birger Brevik, for god veiledning og tilbakemelding underveis i oppgaven. Jeg vil også takke medstudentene i læringsgruppen med gode innspill, inspirasjon og humor. Takk til Marit Krogtoft som har hjulpet meg med god språklig struktur og gode innspill. Takk også til Monica Lervik for konstruktive innspill.

Jeg vil rette en stor takk til min kollega Åshild Tårnvik som satte meg på tanken å starte masterstudiet og som også har bidratt med sine kunnskaper, støtte og motivasjon gjennom hele oppgaven.

Jeg vil også takke min arbeidsgiver, Etterstad videregående skole og ikke minst mine gode kollegaer og avdelingsleder.

Så til slutt vil jeg takke mine barn Kristine og Magnus, nærmeste familie og venner som har vært tålmodig og støttet meg igjennom disse årene. Jeg hadde ikke klart det uten deres støtte.

Oslo, 15.05.2023

Anne-Carin Pedersen

Sammendrag

Yrkesfaglig fordypning har som formål å gi elevene opplæring som er relevant for deres fremtidige yrkesutøvelse. I tillegg til at elevene får nyttig arbeidserfaring, knytter de til seg kontakter i godkjente lærebedrifter.

Masteroppgavens problemstilling dreier seg om hvilke erfaringer og perspektiver elevene sitter igjen med etter en praksisperiode i bedrift. Det ble gjennomført et kvalitativt intervju med elever som hadde vært igjennom yrkesfaglig fordypning.

Funnene viser at flere bedrifter som hadde elever i praksis, hadde misfornøyde elever. Men det var også sånn at en del av elevene var svært fornøyd. Noen elever er umodne og trenger spesielt god opplæring for å kunne tilegne seg kunnskap, forståelse og mestring i arbeidslivet.

Det er derfor viktig at skolen jobber videre med å knytte til seg godkjente lærebedrifter og får til et godt samarbeid med disse. Noen av elevene er ikke forberedte på at de kan oppleve arbeidsoppgavene som slitsomme og kjedelige. Elevenes forventninger kan være noe annet. Elevene må forberedes godt nok på at arbeidsdagene også består av rutiner som kan oppleves som slitsomme og kjedelige.

Bedrifter fra ulike yrker innen utdanningsprogrammet må inviteres inn på skolen tidlig på våren, for at gjensidige krav og forventninger kan avklares. Bedriftene kan få bedre innsikt i skolehverdagen, og lærerne mer kjennskap til bedriftene. Bedriftene kan også bli invitert til en type «speeddate» på skolen på høsten. Elever skal da på forhånd ha skrevet CV og søknad og hatt rollespill om intervjusituasjonen med lærer. Når elever treffer bedrifter under «speed date» kan de gi et godt førsteinntrykk, levere dem CV og søknad, og blitt intervjuet for å søke praksis i bedrift i yrkesfaglig fordypning. Dersom bedriften er fornøyd kan de tilby elever praksisplass.

For at elevene på yrkesfaglig fordypning skal få den nyttige arbeidserfaringen, og mulighet til å søke seg læreplass etterpå, er det viktig at elevene får god opplæring og at de føler seg ivaretatt i bedriften. Elevene skal forberedes godt på overgangen fra skole til læretid. Når de blir godt rustet, kan frafall i læretiden forhindres.

Summary

Vocational deepening aims to provide students with training that is relevant for their future professional practice. Through vocational training, students gain useful work experience and make contacts in approved apprenticeship companies.

The master's thesis' problem concerns what experiences and perspectives the students are left with after a period of practice in a company. A qualitative interview was conducted with ten informants who had been through vocational training vg2 in the spring of 2021.

The results showed that many companies have good training with satisfied students, while some companies have poor training and these students have been dissatisfied. There are some students who are immature and therefore need particularly good training in order to acquire knowledge, understanding and mastery in working life. It is therefore important that the school continues to work on linking up with approved apprenticeship companies and achieve good cooperation with them. It also turns out that some of the students find the work tasks tiring and boring. It is therefore important to spend time and focus on that

The companies must be invited into the school early in the spring, so that mutual requirements and expectations could be clarified and companies could gain a better insight into everyday school life and the teachers more familiarity with the companies. The companies could also be invited to a type of speed date at the school in the autumn, where students could submit a CV, application and be interviewed to apply for an internship in a company in vocational training.

Through vocational deepening, students can gain useful work experience and the opportunity to apply for an apprenticeship. It is therefore important that students receive good training and feel looked after in the company. Pupils must be well prepared for the transition from school to apprenticeship and must be well equipped to prevent dropping out during the apprenticeship.

INNHOLDSFORTEGNELSE

Informasjon om forsidebilder	2
Forord	2
Sammendrag	3
Summary	4
1. Innledning	7
1.1 Tema og bakgrunn	8
1.2 Min forforståelse	10
1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål	11
1.4 Masteroppgavens videre struktur	12
2. Feltbeskrivelse	14
2.1 Service og samferdsel historisk sett	14
2.2 Yrkesfaglig fordypning	16
2.3 Yrkesfagenes opplæringsløp	20
2.4 Fag og yrkesopplæringen i Norge	23
2.5 Frafall	25
3. Teori	28
3.1 Yrkespedagogikk	28
3.2 Helhetlig yrkeskompetanse	29
3.3 Yrkesdidaktikk	30
3.4 Læring	31
3.5 Læring ved å delta i praksisfellesskapet	36
3.6 Læringens drivkraftdimensjon	39
3.7 Fra nybegynner til ekspert	42
4. Metode	44
4.1 Valg av metode/forskningstilnærming	44
4.2 Semi-strukturert intervjuguide	46
4.3 Utvalg av informanter	48
4.4 Gjennomføring av intervjuer	49
4.5 Transkribering	51
4.6 Analyseprosessen	51
4.7 Vurdering av undersøkelsens validitet og reliabilitet	54
4.8 Etske retningslinjer	55
5. Funn	57

5.1	Elevenes oppfølging på arbeidsplassen.....	57
5.2	Informantenes opplevelse av identitet.....	60
5.3	Informantenes opplevelse av mening.....	62
5.4	Informantenes opplevelse av praksis	65
5.5	Motivasjon.....	67
6.	Drøfting	69
6.1	Elevenes erfaringer om organisering av praksisperioden fra skolen	69
6.2	Oppfølging fra arbeidsplassen	71
6.3	Elevenes arbeidsoppgaver i bedriften	75
6.4	Hvilke erfaringer og perspektiver sitter elevene igjen med etter en praksisperiode?	76
7	Oppsummering og konklusjon	78
7.1	Implikasjoner - veien videre	78
7.2	Kritisk tilbakeblikk	82
	Litteraturliste	83
	Vedlegg	86
	Vedlegg 1: Kvitteringsskjema fra NSD	86
	Vedlegg 2: Informasjonsskriv med samtykkeskjema	88
	Vedlegg 3: Intervjuguide elever	91

1. Innledning

Yrkesfaglig praksis er en viktig del av den fireårige yrkesutdanningen, der praksisen finner sted i det arbeidslivet elevene blir utdannet til. I 2006 satte Kunnskapsdepartementet ned en arbeidsgruppe som gikk i gang med en grundig utredning for å kunne implementere en bedre gjennomføring i videregående opplæring, og de vurderte ulike tiltak (KD, 2006).

Empirien som denne oppgaven bygger på, består av analyser og intervjuer og i denne masteroppgaven presenteres elevers perspektiver på, og erfaringer med, praksis i faget. Jeg presenterer elevenes erfaringer, og deres meninger om organisering både fra skolen og bedriftens side og hvilke arbeidsoppgaver de fikk, for å kunne gi elevene en best mulig opplæring i yrkesfaglig fordypning.

I videregående opplæring var noen av utfordringen høyt frafall blant elevene. I den forbindelse ble yrkesfaglig fordypning innført. Kunnskapsløftet ble innført i 2006, ble faget «prosjekt til fordypning», nå: yrkesfaglig fordypning etablert i videregående opplæring. Faget skulle være en viktig, grunnleggende del av fagopplæringen. Yrkesfaglig fordypning skulle gi elever innen yrkesfag mulighet til å fordype seg faglig i tråd med egne interesser og samtidig prøve ut fremtidige yrker. Det betyr at elever som er interessert i sikkerhet kan ha praksis i yrkesfaglig fordypning innen sikkerhetsfaget, elever som er opptatt av salgsfaget kan ha praksis i salgsfaget, og mange har vært i butikker. En del elever er også interessert i administrasjonsfaget og må kunne få mulighet til å prøve dette. Opplæringen i yrkesfaglig fordypning ble hovedsakelig gjennomført mens elevene var utplassert i bedrifter. Faget skulle være et viktig møtepunkt mellom skolen og yrkeslivet.

Igjennom skoleløpet både første og andre året på vg1 og vg2 får elevene i videregående skole erfare nettopp dette faget; yrkesfaglig fordypning (YFF). Formålet med faget er å gjøre det mulig for elevene å veksle mellom ulike læringsarenaer (skole og yrkesliv) for å oppleve realistiske arbeidssituasjoner i læringsarbeidet (Utdanningsdirektoratet, 2021e). I tillegg kan det gi elevene et godt fundament for å velge lærefag og knytte kontakter med potensielle lærebedrifter. Faget skal gi relevant opplæring som kan knyttes opp mot deres fremtidige yrkesutøvelse. Jeg ønsker å finne ut om faget fungerer på denne måten, får elevene relevant erfaring, opplever de realistiske arbeidssituasjoner, og setter fag det dem bedre i stand til å

gjøre fremtidige yrkesvalg. Dette er bakgrunnen for oppgaven. Under vil jeg presentere masteroppgavens tema og bakgrunn, deretter gjøre rede for min bakgrunn og erfaring som lærer før jeg kommer inn på oppgavens formål og problemstilling. Til slutt i innledningen gjøres det rede for masteroppgavens videre struktur.

1.1 Tema og bakgrunn

Studien denne masteroppgaven dokumenterer tar utgangspunkt i elevens perspektiver og erfaringer ute i feltet. Jeg vil undersøke elevers erfaringer og meninger med tanke på organisering av elevers læring. Formålet med dette prosjektet er å utvikle ny kunnskap om hvordan elever opplever og erfarer praksis i bedrift gjennom yrkesfaglig fordypning.

I YFF skal elevene eksponeres for innhold, oppgaver og arbeidsmåter som kjennetegner yrket de utdanner seg for. Ved å veksle mellom ulike læringsarenaer (forskjellige arbeidsplasser gjennom vg1 og vg2) får de oppleve virkelige arbeidssituasjoner. Elevene i denne undersøkelsen har hatt sin praksis i salgsfaget. Salgsfaget har vært deres yrkesvalg. I tillegg til at eleven introduseres for arbeidslivet gjennom faget (YFF), kan de fordype seg i kompetansemål fra læreplanene på vg3 nivå i salgsfaget. En helhetlig yrkeskompetanse må inneholde ulike teorikomponenter knyttet til praksis (Pedersen et al., 2019). Fra skolens side lærer elevene teori og de skal kvalifiseres og forberedes og kunne se sammenhengen når de skal være i praksis. Skolen og opplæringens oppdrag har derfor både en lærings- og danningmessig dimensjon. Elevenes sluttkompetanse bygger både på teori og erfaring, derfor er begge deler vel så viktig.

Yrkesfaglig fordypning har 168 årstimer med teori og praksis på vg1 og 253 årstimer på vg2. Elevene har teori på skolen og praksis ute i en godkjent lærebedrift innen salgsfaget. Skolen har inngått avtaler med godkjente lærebedrifter som tar imot elever i praksisperioden.

Med utgangspunkt i problemstillingen om hvilke erfaringer og perspektiver elevene sitter igjen med etter en praksisperiode i bedrift, har jeg valgt å konsentrere meg om vg2 elever.

Denne elevgruppen var ferdig med sin praksisperiode, og hadde erfaring med praksis i bedrift gjennom begge skoleårene. I forskningsspørsmålene vil jeg se nærmere på hvordan praksisperioden ble organisert både fra skolens og bedriftens side, og hvilke arbeidsoppgaver eleven fikk fra bedriften. Hensikten med oppgaven er å utvikle ny kunnskap om hvordan elevene ble forberedt for sin praksisperiode, hvordan de ble ivaretatt, hvilken opplæring og arbeidsoppgaver de fikk i sin praksisperiode, var det nyttig for dem og hvilke andre viktige opplevelser hadde de i yrkesfaglig fordypning.

Helsedirektoratet har utarbeidet en rapport om trivsel i skolen (Helsedirektoratet, 2021). En skole hvor elever trives, lærer og får utvikle seg til å bli mennesker som bidrar i samfunnet, er sentralt i skolens formål. Denne rapporten konkluderte med at høy trivsel på skolen ikke bare vil kunne bidra til å fremme læring, men også å forebygge frafall, som nevnt over er frafall en stor utfordring i videregående opplæring. Ettersom manglende sosial og faglig identifikasjon og tilhørighet, samt lav skolemotivasjon er de viktigste direkte årsakene til svake skoleprestasjoner og frafall, er det rimelig at økt skoletrivsel vil kunne bidra til å forebygge frafall (Markussen, 2010; Wollscheid, 2010).

Frafall er en stor utfordring for den enkelte elev, men også for samfunnet, og konsekvensene kan være fattigdom, arbeidsledighet og sosial eksklusjon (Kunnskapsdepartementet, 2006).

Et godt psykososialt læringsmiljø som fremmer trivsel vil bidra til at elevene opplever skolen som et meningsfullt sted å være og de vil dermed investere mer i det læringsarbeidet de inngår i (Kunnskapsdepartementet, 2011). En slik positiv sirkel kan dermed bidra til å fremme gode levekår i voksen alder (Helsedirektoratet, 2021).

YFF et av programfagene der elevene får mulighet til å ha praksis i ett eller flere yrker, noe som gir dem et godt grunnlag for å velge læreplan. (Utdanningsdirektoratet, 2021e). Jeg er opptatt av å høre elevenes stemme og vil gjennom denne undersøkelsen høre mer om hvordan de erfarer innhold, oppgaver og arbeidsmåter i sin praksisperiode.

Hensikt med min masteroppgave er å få svar på hvilke erfaringer og perspektiver elevene sitter igjen med etter en praksisperiode i bedrift. Ved å undersøke dette håper jeg å bygge ny

kunnskap som i neste omgang kan bidra til å gi elevene bedre opplæring når de har praksis i YFF. Jeg mener at YFF er et fag med stort potensiale og at opplæringen kan bli mye bedre og det vil jeg reflektere om rundt min egen forståelse.

1.2 Min forforståelse

Etter å ha jobbet som yrkesfaglærer i 16 år ved en videregående skole i Oslo, har jeg fått en bred og god erfaring i programfagene. Jeg underviser i yrkesfaglig fordypning og har hatt kontakt med bedrifter der elever har vært i YFF. Det er slik at ulike elever har ulike forventninger fra elevenes side om hvordan praksistiden skal være. De forventer god opplæring og varierte arbeidsoppgaver. Bedriftene har sine forventninger til elever som skal være i praksis. Når jeg har vært i kontakt med bedriftene forventer de presis oppmøte, gode holdninger og at elevene utfører arbeidsoppgaver de får beskjed om å gjøre. Dette faget er bygd opp slik at det er inndelt i en teori del og en praksisdelen. I tillegg til undervisning med teori har jeg ansvaret for å ha dialog med bedriftene elevene har praksis i.

Som yrkesfaglærer er målet at mine elever skal få en best mulig opplevelse av både teori og praksisdelen, og det er på bakgrunn av dette at jeg har undersøkt hvordan elevenes perspektiver og erfaringer har vært, både når det gjelder organisering på skolen og i praksis og hvordan arbeidsoppgaver har blitt gjennomført.

På bakgrunn av den kjennskapen jeg har til YFF har jeg inntrykk av at elever har fått veldig forskjellig opplæring i bedriftene. Innen salgsfaget består ofte arbeidsoppgavene av rutiner som varepåfylling, renhold og rydding, prising av varer, datosjekk av varer, yte service til kunder og ha fokus på svinn og lønnsomhet. Ikke alle får stå i kassen, elevene må være fylt 18 år grunnet salg av alkoholvarer. Noen elever har vært fornøyd og andre har vært misfornøyd med sin praksisperiode. Det kan være sammensatte grunner for det. Mange av disse elevene har hatt lavt karaktersnitt ved oppstart på videregående skole, liten motivasjon og lav mestringsfølelse. I tillegg er flere av elevene minoritetspråklig med kort botid i landet.

Bare en av elevene i min undersøkelse fikk praksis innen sikkerhetsfaget, ellers var ikke bedrifter innen sikkerhetsfaget villige til å ta inn elever i praksis i YFF. Andre ville helst ha praksis i kontor/administrasjonsfaget, men generelt sett var det ikke satt av nok ressurser fra bedriftenes side til å følge opp elever i praksisperioden. Det betyr at bedriftene innen

sikkerhetsfaget og kontor/administrasjonsfaget ikke tok imot elever i praksis, selv om de søker etter lærlinger i faget. På bakgrunn av dette, fikk ikke elevene muligheten til å ha praksis annet enn i salgsfaget. Formålet med denne studien har for meg vært å få en forståelse av elevers erfaringer og perspektiver og samtidig skaffe mer informasjon innen feltet som undersøkes.

1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål

Problemstilling:

Som det går frem over, er det mitt inntrykk at elevene møter praksis med ulike forventninger, og også at de blir møtt med ulike forventninger og på denne bakgrunnen ønsker jeg å undersøke elevers erfaringer med praksis. Min problemstilling er formulert slik:

Hvilke erfaringer og perspektiver sitter elevene igjen med etter en praksisperiode i bedrift?

For å konsentrere undersøkelsen mer, tar forskningsspørsmålene for seg både skolens og bedriftens organisering, slik at elevene har erfart det, i tillegg til en kartlegging av hva slags arbeidsoppgaver elevene fikk og hvordan de opplevde reflekterte over arbeidsoppgavene.

De tre forskningsspørsmålene er formulert slik:

1. Hvordan erfarte elevene at praksisperioden ble organisert fra skolen sin side?
2. Hvordan erfarte elevene at praksisperioden ble organisert fra bedriften sin side?
3. Hvilke arbeidsoppgaver fikk eleven?

Formålet med denne oppgaven er som tidligere nevnt å utvikle ny kunnskap ved å undersøke hvordan elever opplever praksis i bedrift gjennom yrkesfaglig fordypning med utgangspunkt i elevenes perspektiver og erfaringer i praksisperioden. Min erfaring er at elevene har hatt ulike opplevelser av opplæringen og med det tenker jeg at de har for dårlig oppfølging og kan også ha for høye forventninger av sin praksisperiode. Noen har vært fornøyd mens andre har vært mindre fornøyd. Som tidligere sagt har mange av elevene har startet i videregående

opplæring med lavt karaktersnitt, liten motivasjon og mestringsfølelse. Dette er spesielt sårbare elever og disse trenger derfor et solid rammeverk rundt skolegangen sin. Ved å undersøke problemstillingen og forskningsspørsmålene, kan det gi skolen og bedriftene et bedre grunnlag for å tilrettelegge for en bedre opplæring i YFF håper jeg.

1.4 Masteroppgavens videre struktur

Masteroppgaven består av syv kapitler og har følgende struktur ut over det innledende kapitlet. I kapittel to presenteres først feltbeskrivelsen med service og samferdsel, videre gjennomgås yrkesfaglig fordypning og yrkesfagernes opplæringsløp. I neste underkapittel gjennomgås fag og yrkesopplæringen i Norge og til slutt ser jeg på frafall.

I kapittel tre presenteres det teoretiske rammeverket, som anvendes for å belyse det empiriske datamaterialet i masteroppgaven. Til å begynne med presenteres yrkespedagogikk, helhetlig yrkeskompetanse og yrkesdidaktikk. Det neste jeg kommer inn på er læringsteori og læring ved å delta i praksisfellesskapet og læringens drivkraft. Teorien med utviklingen fra nybegynner til ekspert med Dreyfus & Dreyfus gjennomgås avslutningsvis.

I kapittel fire begrunnes metodevalg og gjør rede for analysen jeg har brukt og hvordan jeg har valgt ut informantene og gjennomført intervjuene, transkriberingen. Avslutningsvis redegjøres det for undersøkelsens validitet, reliabilitet og etiske retningslinjer.

I kapittel fem presenteres funn fra undersøkelsen. Funnene ble strukturert ved å analysere intervjuene med fokus på fem hovedkategorier: 1. elevenes oppfølging på arbeidsplassen, 2. informantenes opplevelse av identitet, 3. mening, 4. praksis og 5. motivasjon.

I kapittel seks drøftes funnene sett i lys av den valgte teorien. Det første underkapitlet reflekterer jeg over elevenes erfaringer om organisering av praksisperioden fra skolen, neste dreier seg om oppfølging fra arbeidsplassen og så omtales elevenes arbeidsoppgaver i bedriften og til slutt en oppsummering av hvilke erfaringer og perspektiver elevene sitter igjen med etter en praksisperiode i bedrift.

Avslutningsvis i denne masteroppgaven presenteres oppsummering og konklusjon i kapittel syv. Det siste underkapittelet gjennomgår implikasjoner og veien videre.

2. Feltbeskrivelse

For å forklare både formålet med faget og forventninger til elevene, vil jeg i dette kapittelet redegjøre for det feltet som ble undersøkt i denne oppgaven. Det første underkapittelet presenterer faget service og samferdsel historisk sett, og i tillegg til at faget YFF presenteres. Her legger jeg også frem tidligere forskning i lys av min problemstilling og forskningsspørsmål. Videre i kapittelet presenteres yrkesfagenes opplæringsløp. Fag- og yrkesopplæringen i Norge er et viktig virkemiddel for å oppnå høy deltakelse i arbeids- og samfunnslivet og den presenteres i siste underkapittel.

Undersøkelsen i denne oppgaven ble gjennomført med vg2 elever ved salg service og sikkerhet. Jeg ønsker å øke min kunnskap om elevers forståelse og erfaringer av faget YFF, for i neste omgang kunne videreutvikle faget på egen skole.

2.1 Service og samferdsel historisk sett

Skolens formål å åpne døren mot verden og fremtiden. Elevene skal utvikle kunnskap og holdninger for å delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. De skal utvikle skaperglede, engasjement og utforskertrang. Skolen og lærebedriftene skal møte elevene og lærlingene med tillit, respekt og krav og gi dem utfordringer som fremmer danning og lærelyst (Opplæringslova, 1998a).

Historisk sett var handelsbrev et næringsbrev på kjøpmannshandel i Norge. I perioden fra 1907 til 1980 måtte en forretningsinnehaver (daglig leder i et selskap) ha løst handelsbrev (Kaurel, 2021). Handelsskole var som regel private skoler som i halvårlige eller helårlige kurs i handelsfag gav godkjent undervisning for å løse handelsbrev. Lærlingordningen ble introdusert ved handelsskolene fra 1960-årene og ble en del av det offentlige skoleverket. Ved lov om videregående opplæring av 1974 ble de kommunale handelsskolene inkludert i den videregående skolen som studieretning for handels- og kontorlag, som i 1994 ble slått sammen med studieretning for allmenne, økonomiske og administrative fag (Kaurel, 2021).

Situasjonen før reform 94 var kjennetegnet av at relativt få elever gjennomførte et opplæringsløp helt fram til fag- eller svennebrev (St.meld. nr. 32 (1998-99), 1999). Det ble registrert en nedgang i rekrutteringen til handels- og kontorlag. Bedrifter hadde ingen plikt til å ta imot lærlinger. Et viktig mål for reform 94 var å få en bedre sammenheng mellom opplæring i skole og opplæring i bedrift for fag under lov om fagopplæring. Med dette å sikre opplæringsplasser til all ungdom mellom 16 og 19 år, og kunne føre fram til studiekompetanse, fag- eller svennebrev eller annen yrkeskompetanse.

I tiden etter at studieretningen for Almenne, økonomiske og administrative fag ble grunnlagt i 1994, har det foregått en utvikling innen yrkesfagene. Kontorfaget, butikkfaget, resepsjonsfaget, reiselivs-faget og vekterfaget, ble lagt under lov om fagopplæring i arbeidslivet. Det ble etablert egne videregående kurs for butikkfaget, kontorfaget og reiseservice- og resepsjonsfag som også rekrutterer til vekterfaget.

Evalueringen av reform 94 medførte at det ble gjort strukturelle endringer og salg og service ble etablert i 2018 (NOU 2018: 15, 2018). Service og samferdsel ble i 2020 endret til salg service og reiseliv. Det ble etablert ny tilbudsstruktur og lagt vekt på arbeidslivets kompetansebehov. Bakgrunnen for endringen var svak forankring i arbeidslivet og liten andel av elever som fullførte med fag- og svennebrev.

De nye læreplanene ble tatt i bruk fra 2020 og innført trinnvis over en periode på tre år (Utdanningsdirektoratet, 2023a).

Med fullføringsreformen – Med åpne dører til verden og fremtiden ble struktur og innhold i videregående opplæring endret (St.meld. nr. 21 (2020-2021), 2021). Bakgrunnen for endring av struktur og innhold i opplæringen var å få flere til å fullføre og bestå videregående opplæring og lære mer av det arbeidsliv og videre utdanning etterspør. Regjeringen har som mål at ni av ti skal fullføre og bestå videregående opplæring innen 2030. Ny tilbudsstruktur og læreplaner skal gi en fremtidsrettet og relevant fag- og yrkesopplæring for elever, lærlinger og arbeidslivet (St.meld. nr. 21 (2020-2021), 2021). Regjeringens mål er at alle elever i videregående opplæring skal få mer fordypning, mer relevant opplæring og mer valgfrihet. Valg av innholdet i opplæringen kan føre til mer motivasjon, både fordi elevene får fordype seg i fag som er interessant, og at de dermed får større kontroll over eget liv.

Med innføring av ny tilbudsstruktur i yrkesfaglig utdanningsprogram fra høsten 2020 ble det forandringer for service og samferdsel som endret navn til salg, service og reiseliv (Utdanningsdirektoratet, 2022b). Den nye yrkesfagutdanningen vil gi elevene den kompetansen bedriftene og arbeidslivet trenger. Det vil styrke elevenes muligheter til å få læreplasser, og de med fagbrev vil lettere få jobb enn ufaglærte. Elevene skal forberedes på et arbeidsliv som stiller krav til nytenking og kreativitet, og de må også kunne reflektere rundt lønnsomhet, etikk og bærekraft før de tar beslutninger.

2.2 Yrkesfaglig fordypning

Alle elever som går yrkesfag skal ha YFF (Utdanningsdirektoratet, 2021e). Det innebærer at elevene får mulighet til å prøve seg i et eller flere aktuelle lærefag. Som tidligere forklart skal YFF sørge for at elevene får skaffet seg nyttig arbeidserfaring og knyttet til seg kontakter i godkjente lærebedrifter. Elevene får gode forutsetninger for å søke læreplass i den aktuelle bedriften. Skole og bedrift skal samarbeide i planlegging og gjennomføring av YFF (Utdanningsdirektoratet, 2021e).

Det er skolen som er ansvarlig for underveis- og standpunktvurdering, og bedriftene som er ansvarlig for å følge opp den praktiske oppgaveløsningen. Opplæringen i faget må være relevant for elevenes fremtidige yrkesvalg (Utdanningsdirektoratet, 2020).

I årene etter reform 94 var det mange som var bekymret for at elevene ikke fikk nok introduksjon til det yrket de ønsket seg (NOU 2018: 15, 2018). Ved innføringen av kunnskapsløftet ble elevene introdusert for faget prosjekt til fordypning. Det innebar at elevene skulle kunne fordype seg i et ønsket lærefag både på Vg1 og Vg2.

Faget ble endret 1. august 2016 fra prosjekt til fordypning og fornyet til YFF (Utdanningsdirektoratet, 2016). Bakgrunnen var at forskningsresultater og signaler fra partene i arbeidslivet og sektor generelt viste et behov for endringer i faget (Utdanningsdirektoratet, 2014). Det var ønsket mer faglig fordypning, bedre vurderingsrutiner og behov for forankring hos skoleeier og skoleleder. Formålet med faget var å gjøre det mulig å veksle mellom

læringsarenaer og gi elevene mulighet til å oppleve realistiske arbeidssituasjoner i læringsarbeidet.

I YFF har våre elever brukt *elevens bok* som er elevens arbeidsverktøy gjennom praksisperioden. Der finnes det oversikt over datoer for praksis, plass for daglige loggføringer og der står kompetansemål med oppgaver underveis og refleksjon. Dette skal danne fundamentet for elevens presentasjon fra praksisperioden og for underveisvurdering som til slutt skal være med å sette standpunkt karakter i YFF.

Bedriftens bok ble gitt fra skolen og brukt som bedriftens arbeidsverktøy gjennom praksisperioden. Arbeidsgiver skulle fylle ut en oversikt over datoer for praksis, vurdering av kompetansemål hentet fra læreplanen på vg3- nivå i tillegg til evaluering og vurdering av eleven. Bedriften vurderte blant annet elevens arbeidsinnsats, orden, tidsnok oppmøte, samarbeidsvilje og pålitelighet. Dokumentasjonen fra bedriften skulle være med å bidra til både til underveis og standpunkt vurdering i YFF.

I følge Kunnskapsdepartementet er målet at ni av ti elever skal fullføre og bestå videregående opplæring i 2030 (St.meld. nr. 21 (2020-2021), 2021). Denne stortingsmeldingen, *Fullføringsreformen – Med åpne dører til verden og fremtiden*, består av tiltak for at flere ungdom og voksne skal bestå videregående opplæring med enten studie- eller yrkeskompetanse, og være godt forberedt til videre utdanning og til arbeidslivet. I denne stortingsmeldingen er det regjeringens mål at alle elever i videregående opplæring skal få mer fordypning, mer relevant opplæring og mer valgfrihet. Dette kan føre til mer motivasjon, både fordi elevene får fordype seg i fag som de er interessert i, og fordi de får større kontroll over eget liv.

Formålet med YFF er å gjøre det mulig å veksle mellom læringsarenaer og gi elevene mulighet til å oppleve realistiske arbeidssituasjoner i læringsarbeidet (Utdanningsdirektoratet, 2021e). Faget skal danne et godt fundament for å velge lærefag og muligheter til å knytte kontakter med potensielle lærebedrifter. Videre er formålet at yrkesfaglig fordypning skal gi elevene opplæring som er relevant for deres fremtidige yrkesutøvelse. De skal kunne knytte

kontakter med arbeidsgiver for å senere kunne søke læreplass i samme bedrift. Videre står det at regionalt og lokalt arbeidsliv har muligheten til å definere opplæringen i tråd med lokalt kompetansebehov basert på læreplaner for aktuelle fag. Elevene skal få erfaring med innhold, oppgaver og arbeidsmåter som karakteriserer yrkene som utdanningsprogrammet kvalifiserer dem til.

I følge læreplanen i YFF skal timerammen for elever på vg1 ha 168 timer og 253 timer på vg2 (Utdanningsdirektoratet, 2021e). På vg1 hadde elevene praksis i relevante bedrifter totalt tre uker i løpet av skoleåret. Vg2 elevene som inngikk i min undersøkelse hadde praksis i bedrift totalt fem uker.

Igjennom yrkesfaglig fordypning på vg1 og på vg2 skal det hentes ut aktuelle kompetansemål fra læreplanene på vg3 nivå (Utdanningsdirektoratet, 2021e). Læreplanene fra vg3 skal videreføres for eleven gjennom læretiden og frem til fagprøven. Selv om det er skolen som har hovedansvaret både for å følge læreplanen, og for å sette elevens underveis- og standpunktvurdering, er det viktig å ha en god dialog og samarbeid med arbeidsplassen og eleven slik at det kan legges best mulig til rette for elevens praksisperiode.

Elevene i min undersøkelse søkte sin første praksisperiode i faget YFF i bedrift på vg1 og søkte videre praksis igjennom vg2-løpet. Mange av elevene har sitt første møte med arbeidslivet mens de går videregående skole, fordi de er så unge at de ikke har hatt sommerjobb før de starter på vg1. Noen elever får tilbud om ekstra jobb når de har vært i praksis og får da nyttig erfaring.

Elevene har i løpet av skoleåret drevet ungdomsbedrift på skolen. Som alternativ læringsarena arrangerte de blant annet julemarked, påskemarked og sommermarked, med salg av produkter til kunder. I etterkant av denne oppgaven har våre elever fått tilgang på andre læringsarenaer i form av verksteder (kaffebar, butikkdrift og oppstart av Podcaststudio) som har vært etablert på skolen. Opplæringsarenaene (verkstedene og ungdomsbedriften) har vært positivt for elevene fordi de selv får være aktive og det bidrar til bedre læring. I tillegg har opplæringsarenaene vært et supplement til elevenes praksis i YFF. De får brukt

programfagene sine både innen salgsfaget, sikkerhet og kontorlaget i verkstedene. Når elevene bruker skolens verksted kan teori og praksis knyttes sammen.

I YFF hadde elevene fokuserte elevene på sitt valgte yrke, det som de ønsket å satse på i sin læretid. De fleste elevene fikk erfaring med salgsfaget. At salgsfaget var så populært, kan skyldes at arbeidsgiverne innen salg var positive til å tilby elever praksis i bedrift.

Elevene kunne også søke seg praksis innen sikkerhet og kontor/administrasjonsfaget. Min erfaring som yrkesfaglærer gjennom de siste 14 årene, er at det har vært utfordrende for våre elever å skaffe seg praksis i yrkesfaglig fordypning innen kontor/administrasjon og sikkerhetsfaget. Det har vært ulike grunner til dette, blant annet har ikke bedriftene satt av nok økonomiske ressurser til oppfølging av elever innen kontor/administrasjonsfaget. Innen sikkerhetsfaget er det et komplisert lovverk og sett i et kundeperspektiv og krav om politiattest kan det være vanskelig å få elever ut i praksis. Selv om det lyses ut mye lærlingplasser på vg 2 så har elevene fått dårlig mulighet for praksis i YFF innen disse fagene. For at elevene skulle få ønsket kompetanse ble det etablert egne kurs i sikkerhetsfaget. Dette året har skolen funnet en løsning ved å inngå samarbeid med konsertarrangører innen sikkerhetsfaget og det har vært vellykket.

De fleste elevene i undersøkelsen hadde dermed praksis innen salgsfaget, og i praksisen tilegnet seg nyttig arbeidserfaring og knyttet kontakter med arbeidslivet. Veldig mange av elevene søker læreplass innen salgsfaget, og årsaken kan være at det skyldes at det har vært mest tilbud om praksisplasser der.

Før praksisperioden var det viktig å bruke tid på skolen til å forberede elevene på hvordan de skulle oppføre seg på arbeidsplassen. Da satte vi søkelys på god oppførsel og holdningsskapende læring. Først og fremst ved å presisere hvor avgjørende det er med god arbeidsmoral, gi et godt førsteinntrykk, å komme presis, vise interesse, gi beskjed ved sykdom, være positiv og yte sitt beste i praksisperioden. Før elevene søkte praksisplass måtte de skrive en vel formulert søknad og CV som skulle godkjennes av lærer. Elevene var også til hjelp for hverandre i søknadsprosessen. De forberedte seg på skolen ved hjelp av rollespill og gjennomgang av intervjuprosessen. Elevene måtte selv avtale og oppsøke bedriftene for å levere søknad, CV og avtale intervju med bedriften. Lærerne bisto de elevene som hadde

utfordringer med å skaffe praksis selv. Gjennom gode kontakter fikk lærerne avtale med bedrifter slik at elever kunne komme på intervju. Elever fikk anledning til å gi et godt førsteinntrykk og vise at de la vekt på kleskode, god hygiene, gode holdninger, å møte presis og vise interesse. Dersom arbeidsgiveren var fornøyd med CV, søknad og intervju ble det gjort avtale om praksis i YFF og det ble skrevet kontrakt med eleven for praksisperioden. Eleven måtte returnere kontrakten til ansvarlige lærer.

Skolen har hovedansvaret for vurderingen i YFF og skal også ta initiativ til å samarbeide med opplæringsansvarlig i bedriften (Utdanningsdirektoratet, 2021e). Det er viktig at skole og opplæringsansvarlig i faget er opptatt av samme mål for å kunne gi elevene en best mulig opplæring.

2.3 Yrkesfagenes opplæringsløp

Yrkesopplæringen er en viktig del av det helhetlige opplæringsløpet der opplæringen involverer både bedrift og skole. For å sikre etterspurt kompetanse i arbeidslivet er samarbeid med arbeidsliv og utdanningssystemet verdifull.

Fylkeskommunen har ansvar for videregående opplæring, også opplæring i bedrift (Utdanningsdirektoratet, 2021d).

Det finnes flere måter å organisere opplæringstilbudet i yrkesfag. I hovedmodellen går eleven vg1 og vg2 de to første årene på den skolen som også har ansvaret for opplæringen. De to siste årene gjennomføres to års læretid i bedrift. Som lærling har eleven inngått lærekontrakt med bedriften om opplæring og praksis i bedrift, med mål om å ta fag- eller svennebrev. Når eleven har avlagt fag- eller svennebrevet er han en utdannet fagarbeider og klar for å søke seg jobb i sitt yrke. Liedutvalget peker på å at det å ha yrkeskompetanse betyr at man er utdannet til å utøve et yrke (NOU 2019: 25, 2019). Utvalget viser til statistikk der man ser at de som fullførte en yrkesfaglig sluttkompetanse der de avlegger fag eller svennebrev i stor grad er i arbeid eller videre utdanning etterpå.

Etter bestått avsluttende prøve på et av de yrkesfaglige utdanningsprogrammene oppnår man altså fagbrev/svennebrev eller yrkeskompetanse med vitnemål. Hovedmålet er å utdanne

fagarbeidere til et arbeidsliv som stadig etterlyser den kompetansen norsk fagopplæring gir. De fleste elevene våre anbefales å søke seg lære plass i bedrift etter to år i skolen, for å få en yrkesrettet utdanning og skaffe seg fagbrev. Med fagbrev eller svennebrev kan kompetansen som er beskrevet i læreplanen for faget dokumenteres. Eleven må bestå fag- eller svenneprøven for å kunne få fagbrev (Utdanningsdirektoratet, 2021b). Med et fagbrev eller svennebrev kan du dokumentere at du har den kompetansen som er beskrevet i læreplanen for faget ditt.

Det finnes også alternative opplæringsløp som ikke inngår i min oppgave. Lærekandidat er en opplæring for de som ønsker videregående opplæring i bedrift, men som ikke har grunnlag for å nå kravene til fag og svenneprøve. Disse elevene får tilpasset opplæring i deler av læreplanen. Kompetansen de utvikler skal rettes mot et reelt behov i arbeidslivet og gi grunnlag for varig arbeid (Utdanningsdirektoratet, 2021a). Ordningen gjelder både ungdommer og voksne. Opplæringen avsluttes ved at lærekandidaten går opp til en kompetanseprøve. Denne elevgruppen kommer jeg altså ikke videre inn på.

Elevene har gjennom YFF som på vg1 og vg2, muligheten for å prøve ut ett eller flere yrker i skoletiden. Ved å knytte til seg kontakter i bedrifter kan elevene søke lære plass etter to år på skolen i bedriften (Nyen & Tønder, 2014, s. 25).

I YFF på vg1 og vg2, skal elevene skal få erfaring med innhold, oppgaver og arbeidsmåter i yrkene, prøve ut aktuelle lærefag og fordype seg i kompetansemål fra vg3. En evaluering av faget viste at YFF er et viktig møte med arbeidslivet og yrkene elevene vil utdanne seg i (Nyen & Tønder, 2014, s. 108). YFF er formelt skolens ansvar, men lar seg vanskelig gjennomføre uten tett samarbeid med arbeidslivet (Nyen & Tønder, 2012). Gjennom studien fleksibilitet eller faglighet ble det undersøkt hvordan innføringen av prosjekt til fordypning, nå YFF påvirket kompetanseutvikling og kompetanseoppnåelse i fag- og yrkesopplæringen. Undersøkelsen viste at en sterkere involvering av aktører i arbeidslivet er trolig en forutsetning dersom faget skal kunne bidra til utvikling og fornyelse. Resultatet fra evalueringen sier at YFF gir elevene et bedre grunnlag for valg av utdanning og yrke, gir motiverte elever og er en viktig arene for å skaffe lære plass. Men en utplassering er ingen garanti for at eleven får yrkesrelevant praksis. Det er avhengig av hvilken type arbeidsoppgaver som gis. Praksisperioden gir heller ingen garanti for økt motivasjon, elever

kan også få negative erfaringer gjennom praksisperioden. Mange elever opplever likevel praksisperioden i arbeidslivet som positivt, motiverende og utviklende. Fafo rapporten fra 2012 peker på at det å kunne utføre reelle arbeidsoppgaver og jobbe sammen med yrkesutøvere, er viktige faktorer som bidrar til utvikling av faglighet og avklaring av yrkesvalg (Nyen & Tønder, 2012).

En avsluttende Fafo rapport fra 2012 viser at prosjekt til fordypning (det som nå kalles YFF) gir elevene et bedre grunnlag for valg av utdanning og yrke, gir motiverte elever og fremstår som en viktig arena for læreplass (Nyen & Tønder, 2012). Men dersom intensjonen er en sterkere vektlegging av fag og faglighet i opplæringen peker rapporten på at det er et stort potensial for videre utvikling. Yrkesfaglig fordypning kan være en arena for utvikling av samarbeid mellom nøkkelaktører i skole og arbeidslivet. Videre peker rapporten på at et tett samarbeid mellom skole og arbeidsliv trolig vil være en forutsetning for å støtte opp under elevenes faglige progresjon. Dessuten vil et tett samarbeid gi elevene en sterkere opplevelse av sammenheng mellom læring på tvers av læringsarenaene (Nyen & Tønder, 2012, s. 113).

En annen Fafo rapport har sett nærmere på hvordan finansieringen av lærlingeordningen gjennomføres (Andresen et al., 2016). Norge og Danmark har liknende regimer for fagopplæring, det som kalles det duale korporative regimet. Men Norge er preget av et sterkere innslag av statlig regulering enn Danmark (Grove & Michelsen 2005). I Norge finansieres lærlingstøtten over skatteseddelen, mens i Danmark finansieres den gjennom en kollektiv ordning hvor alle virksomheter bidrar. Danske bedrifter finansier en større del av omkostningene med å utdanne nye fagarbeidere enn norske ved at læretiden i Danmark varer omtrent dobbelt så lenge.

Rapporten understreker at tre aktører må alle involveres for å bedre gjennomføringen av fagopplæring i yrkesfag: myndighetene, arbeidslivet og den enkelte elev/lærling. Gjennom ulike tiltak, herunder økonomiske, kan myndighetene legge til rette for å stimulere virksomhetene til å slippe inn lærlinger. Virksomhetene må bidra med å tilby de unge læreplass for å fullføre fagutdanningen i et yrkesfag. For å oppnå suksess må den enkelte ungdom også se de ulike fagutdanningene som attraktive karriereveier. De må ha motivasjon og et ønske om å få en læreplass og fullføre et fagbrev.

Rapporten peker på at myndighetene kan legge til rette for å påvirke bedriftene til å ta inn lærlinger ved økonomiske tiltak. Virksomhetene må kunne tilby de unge lære plass slik at de fullfører utdanningen i yrkesfag. Til slutt sier rapporten at den enkelte elev må også se fagutdanningene som attraktive karriereveier og være motivert og ha et ønske om lære plass og fagbrev.

I 2016 ble fornyelsen av Kunnskapsløftet med stortingsmelding nummer 28 en realitet: *Fag – Fordypning – forståelse*. Her konstateres det at alle fag i grunnskolen og de gjennomgående fagene i videregående opplæring skal fornyes. Prioriteringene i fagene skal bli tydeligere ved å legge bedre til rette for at elevene skal fordype seg og få en bedre forståelse for det de lærer (St.meld. nr. 28 (2015-2016), 2016, s. 26). Det skal legges til rette for at elever tilegner seg faglig kunnskap og forståelse, de fem grunnleggende ferdigheter, og at de kan anvende det de lærer i ulike sammenhenger. Temaer som prioriteres, og som skal være tydelig definert i fagfornyelsen er demokrati og medborgerskap, bærekraftig utvikling og folkehelse og livsmestring (St.meld. nr. 28 (2015-2016), 2016, s. 39). Alt dette er også en del av målene for den læringen som foregår i bedriften.

2.4 Fag og yrkesopplæringen i Norge

Fag og yrkesopplæringen i Norge er en viktig del av utdanningssystemet. Ifølge opplæringsloven har alle ungdommer rett til tre års videregående opplæring etter fullført grunnskole eller tilsvarende opplæring. Opplæringen må gjennomføres i en sammenhengende periode på fem år, og innen utgangen av det året eleven fyller 24 år (Opplæringslova, 1998b). Elever har rett til å gjøre omvalg, og får da rett til utvidet tid så de kan fullføre opplæringen. Dette kalles ungdomsretten. Fylkeskommunen er skoleeier og har ansvar for videregående opplæring, også for opplæring i bedrift (Udir.no).

Reform 94 innebar at det kom det en ny struktur for videregående opplæring som er nedfelt i opplæringslovens §3-3 og medfører at fagopplæringen normalt er to år i skole og to år i bedrift (2+2 modellen). Dessuten kom det inn et nytt moment om at fylkeskommunen har

plikt til å tilby opplæring i skole, dersom det ikke er nok læreplasser i bedrift (Opplæringslova, 1998a). Fylkeskommunen har ansvaret for finansieringen av lærekontrakter, opplæringskontrakter og kontrakter om fagbrev på jobb (Utdanningsdirektoratet, 2023b). Fylkeskommunen mottar midlene fra staten og skal betale tilskudd for opplæring i lærebedriften.

I 2021 hadde i overkant av 97 prosent av elevene som fullførte grunnskolen, direkte overgang til videregående opplæring samme høst. (Statistisk sentralbyrå, 2023). I skoleåret 2022-2023 var det 2300 flere som søkte seg til yrkesfaglige utdanningsprogrammer enn til studieforbereende på vg1 (Utdanningsdirektoratet, 2022a). Det kan jo tyde på at yrkesfag er blitt mer attraktivt å søke seg til.

Elevene kan velge mellom 15 ulike utdanningsprogrammer, med muligheter til å bytte mellom utdanningsprogrammer underveis i løpet.

Lærlingeordningen i Norge har lange tradisjoner innenfor håndverk og i deler av industrien (Nyen & Tønder, 2016). Før andre verdenskrig var fagopplæringen styrt av arbeidslivet selv, og preget av svak statlig regulering. I 1950 fikk Norge sin første lærlinge-lov om rettigheter og plikter for lærlinger og arbeidsgivere. Lærlingene fikk skoleplikt og fri med lønn en dag i uken for å følge undervisningen i teoretiske fag. På 1970-tallet ble det kun tegnet 2000-3000 lærekontrakter og det var lite og det nå ut som lærlingeordningen var i ferd med å bli borte. Spesielt håndverksmestere mente loven påla arbeidsgiverne for store forpliktelser, så det var stor misnøye med ordningen. I 1981 ble lærlingloven erstattet av lov om fagopplæring (Nyen & Tønder, 2014, s. 145). Målet var å styrke opplæringen i arbeidslivet og tydeliggjøre at fagbrevet skulle være målet for opplæringen. På 1980 tallet var det flere som søkte seg mot videregående utdanning, men utdanningssystemet hadde ikke nok plasser. Læreplassene var for det meste forbeholdt eldre ungdom og voksne.

Norsk fag- og yrkesopplæring er bygget på lange tradisjoner om læring i arbeidslivet der kompetansen i faget ble overført fra mesteren til lærlingen (NOU 2019: 25, 2019) . Opplæringen er i dag en integrert del av videregående opplæring. OECD understreker betydningen av læring i arbeidslivet i fag og yrkesopplæringen som sentral for å gi lærlingene

kompetanse som arbeidslivet etterspør og for å gjøre overgangen inn i arbeidslivet lettere.

Med bakgrunn i min problemstilling gjorde jeg søk i Oria og utdanningsforskning med ord som samsvarte med min problemstilling. Jeg søkte på praksis, yrkesfaglig fordypning, opplevelser, yrkesfaglig praksis og videregående opplæring for å finne relevant informasjon. Jeg fant litt forskjellige kilder fra Fafo rapporter og masteroppgaver.

Opplæringslovens § 1.1, vedtatt i 1998 beskriver skolens formål. Loven peker på at opplæringsformålet er å åpne døren mot verden og fremtiden. Elever og lærlinger skal utvikle kunnskap og holdninger for å kunne mestre livet og delta i arbeid og fellesskap i samfunnet. Opplæringen skal fremme skaperglede, engasjement og utforskertrang. Skolen og lærebedrifter skal møte elever og lærlinger med tillit, respekt og krav, og gi dem utfordringer som bidrar til danning og lærelyst (Opplæringslova, 1998).

2.5 Frafall

Tall fra statistisk sentralbyrå viser at det er stor variasjon i fullføringsgrad på yrkesfag. I 2022-2023 var det som nevnt over 68627 elever som gikk på de yrkesfaglige utdanningsprogrammene, inkludert alle trinn. I perioden 2013 – 2019 var det 63,2 % ved Service og samferdsel som fullførte sin yrkeskompetanse (SSB, 2020b). Mange går ut fra grunnskolen med svake ferdigheter og lav kompetanse. Dette er en medvirkende årsak til at elever i yrkesfag ikke fullfører sin studiekompetanse. Frafall og feilvalg i utdanning er kostbart for den enkelte og samfunnet (NOU 2019: 2, 2019). I tillegg utsettes de for utenforskap, utdanningsfracfall og tidlig yrkesavgang. Yrkesfaglig utdanningsprogram har gjennomsnittlig fullføringsandel på 60 prosent innen fem år. Av de som fullfører videregående opplæring innen fem år er det 80 prosent blant jentene og 68 prosent blant guttene. På bakgrunn av disse tallene må skolen jobbe på en god måte for å klare å ta utgangspunkt i elevenes interesser så de ikke velger feil. Det må være et godt samarbeid mellom skole og arbeidsplass slik at elevene lærer, lykkes, og mestrer for å unngå at de havner i utenforskap.

En viktig årsak til frafall er svake faglige forutsetninger fra grunnskolen. For å øke sannsynligheten for fullføring bør elevenes faglige forutsetninger styrkes på grunnskolen. Jeg tenker løsningen for eleven på videregående skole er å finne ut av elevens interesser og hjelpe til med å skaffe en relevant praksisplass i YFF. Gjennom godt samarbeid med arbeidsplassen, lærer kan bruke mer tid til opplæring på praksisplassen med eleven, og øke antall timer i praksis kan det gi gode muligheter for gjennomføring. I fellesfagene kan det settes inn flere lærere for å styrke elevens faglige kunnskaper. Det er viktig med hyppige elevsamtaler, og styrke elevens tro og motivasjon på å klare skoleløpet.

Elver med svake karakterer vil få utfordringer med å skaffe seg læreplass og redusere muligheten for yrkesfagelevne til å fullføre videregående opplæring (NOU 2019: 2, 2019).

Det kan se ut til at det er færre elever som fullfører utdanningen i Norge, enn i OECD landene ellers. Statistisk sentralbyrå viser til at det kun 46 prosent av elever som startet i yrkesfaglig videregående opplæring i Norge høsten 2012 som fullførte i motsetning til OECD landene der 62 prosent av elevene fullførte (SSB, 2020a).

For å bidra til at elever fullfører, kan skolen bidra til at elevens motivasjon styrkes.

Elevundersøkelser viser at elever motiveres av å ha en varierte og praktiske arbeidsoppgaver og de motiveres av å kunne mestre. For å bruke tid på skolearbeidet, må de oppleve læringen som relevant og meningsfylt. Arbeidet med lærestoffet må oppleves som nyttig for den fremtidige utdanning, yrke og samfunnslivet. Det er også viktig å være tydelig på hva som er hensikten med aktivitetene for å fremme forståelse og læring og tydeliggjøre relevansen for lærestoffet (Utdanningsdirektoratet, 2021c). Teori og praksis i YFF må henge sammen og oppleves som relevant og meningsfylt.

Men det er ikke bare det relevante lærestoffet som er viktig. Evi Schmid utga en artikkel fra Nordisk tidsskrift for ungdomsforskning som følger elever med lavt snitt gjennom ungdomskolen der det ble undersøkt hva som gjør at noen elever klarer seg gjennom videregående opplæring, til tross for dårlige odds, og hva elevene selv mener skal til for at de vil kunne fullføre hele utdanningen (Schmid, 2021). Det ble blant annet sagt at tydelige krav og forventninger, støtte og omsorg fra lærere, samt fellesskap og samhold i klassen bidrar med tilhørighet til skolen og til motivasjon for læring. Artikkelen viser at praksisnær

undervisning som fremmet relevans og mestring, er viktig for elevenes opplevelse. Selv om elevene har svake forutsetninger, kan de gjennom støtte og motivasjon bidra til å gjennomføre utdanningen.

3. Teori

I dette kapittelet gjør jeg rede for det teoretiske rammeverket for å belyse problemstillingen og forskningsspørsmålene i masteroppgaven. De teoretiske begrepene som er valgt, ligger til grunn for analysene i prosjektet, og danner et grunnlag for de fortolkninger og drøftinger som følger.

Yrkespedagogikk presenteres i det første underkapittelet, fordi det er en viktig å sette søkelyset på hvordan man kan legge til rette for relevant undervisning, opplæring og vurdering. I neste underkapittel beskrives begrepet helhetlig yrkeskompetanse fordi den utvikles og vurderes i skole og bedrift og gjennom læretiden frem til fagprøven. Det neste underkapittelet omhandler yrkesdidaktikk som er viktig for læringen skal være yrkesbasert. Læringen og praksisfellesskapet er knyttet opp mot problemstillingen og relevante elementer å trekke frem. Læringens drivkraftdimensjon presenteres i underkapittel og er verdifullt fordi det handler om elevens motivasjon. Avslutningsvis forklares modellen til Dreyfus og Dreyfus som omhandler fem stadier fra nybegynner til ekspert, og beskriver hva som skal til for at denne utviklingen kan skje.

3.1 Yrkespedagogikk

En viktig del av lærerrollen innen yrkesfag innebærer å ha grunnleggende yrkespedagogikk for å kunne legge til rette for relevant undervisning, opplæring og vurdering. I følge Eikeland er det en felles oppfatning mellom filosofer og historikere at grunnmodellen for kunnskap i førmoderne tid var håndverksmessig (Eikeland, 2015, s. 21-22) . Den antikke filosofiens kunnskapparadigme var hovedsakelig håndverksmessig. Sokrates henviste alltid til de lokale håndverkerne som eksempler på folk som virkelig visste og kunne noe. Sokrates var også kjent for å stille masse spørsmål slik at de han snakket med selv skjønnte svaret. Sokrates viste ved å demonstrere gjennom egen praksis eller dialog.

Den eldste utdanningen vi kjenner til er nettopp utdanning til handverk, og det startet ikke i klasserommet men i en produksjon og så har man en veksling mellom det å gjøre , prøve og feile og det å snakke. Dette kan ses på som forløperen til yrkespedagogikk. Eikeland

avgrenser yrkespedagogikk til det som kalles mesterlære (Eikeland, 2015). På denne måten utgjør både mesterlæren og andre måter å undervise eller lære på noe som er felles for alle som driver med yrkespedagogikk og annen pedagogikk. Eikeland peker på mesterlæreren som læringsprinsipp skal si noe om en sosial og mellommenneskelig relasjon og situasjon best kan og bør utformes for å fremme en bestemt type læring eller kompetanseutvikling (Eikeland, 2015, s. 18-19). Det er spesielt to sentrale forhold som er viktig. Det første er læring under veiledning i praksissammenhenger. Det dreier seg om å ha en samtale med lærlinger, gjennom spørsmål og svar, vise og veilede og igjennom øvelse. Det samme gjøres til å begynne med som nybegynner, underveis og ender opp som mester. Øvelse og gjentakelser gjør mester. For det andre er mesteren et forbilde og en kyndig utøver av det som skal innøves og læres. Lærlingen bør kopiere det mesteren gjør. Mesteren viser gjennom tale og handling den praksis lærlingen skal tilegne seg. Mester og lærling inngår i et viktig kollegialt og virkelig fellesskap. En lærling er underveis til å bli en autonom, myndig og kyndig mester med mål om å ta fagbrev (Eikeland, 2015, s. 19). Forfatteren peker på at yrkesfagene bærer gjennom mesterlæreren som læringsprinsipp sine egne allmenne mulighetsbetingelser med seg og i seg, som er helt almenne universelle og felles også for allmennfagene.

Mesterlæreprinsippene kommer derfor inn i ferdighetsfag i forskningsbasert undervisning, der man – uten mesterlæreterminologien tar til orde for at studenter må følge forskere slik lærlinger følger mestere (2015, s. 28).

3.2 Helhetlig yrkeskompetanse

Som lærer innen yrkesfag er jeg opptatt av at elevene igjennom opplæringen bygger opp en yrkeskunnskap og helhetlig yrkeskompetanse. Helhetlig yrkeskompetanse handler om å kunne planlegge, begrunne, gjennomføre, reflektere rundt og kritiske vurdere kvaliteten på det faglige arbeidet, dessuten dokumentere og lære av eget arbeid (Haaland & Nilsen, 2020, s. 12). Helhetlig yrkeskompetanse er målet for opplæringen, og det er det man tar utgangspunkt i for både utvikle og vurdere elevenes og lærlingenes læring og kompetanse (Haaland, 2018, s. 7). Gjennom opplæring i skole og bedrift og frem til gjennomført fag eller svenneprøve utvikles og vurderes den helhetlige yrkeskompetansen.

I følge overordnet del av læreplanverket om kompetanse i fagene, er kompetanse evnen til å tilegne seg og anvende kunnskaper og ferdigheter for å løse sammensatte utfordringer og løse oppgaver (Utdanningsdirektoratet, 2017). «Kompetanse innebærer forståelse og evne til refleksjon og kritisk tenkning». Det er den helhetlige yrkeskompetansen eleven/lærlingen har lært seg som skal vurderes. Eleven må ikke bare kunne utføre arbeidet, men skal også kunne reflektere over det og vise evne til kritisk vurdering. I tillegg skal eleven kunne stille spørsmål, ha innvendinger enten mot eget arbeid eller andre rutiner på jobb. Disse momentene skal elevene ha opplæring i både på skolen og igjennom praksisperioden.

3.3 Yrkesdidaktikk

Yrkesdidaktikk defineres av Hiim og Hippe som «praktisk-teoretisk planlegging, gjennomføring, vurdering og kritisk analyse av yrkesspesifikke lærings- og undervisningsprosesser» (Hiim & Hippe, 2006, s. 94). Videre definerer forfatterne yrkesdidaktikk som «kritisk analyse og bruk av yrkesfunksjoner som grunnlag for læring» (Hiim og Hippe 1998). Læringen skal være yrkesbasert.

Dette forstår jeg som å lære å beherske de aktuelle yrkesfunksjonene, noe som innebærer at forholdet mellom læring og arbeid er helt sentralt i yrkesdidaktikken ifølge forfatterne. Derfor bør alle elever få muligheten til å være utplassert i praksis, med arbeidsoppgaver og innhold relatert til sitt valgte yrke. Hiim og Hippe understreker at samarbeid mellom skolen og veileder i praksis, har stor betydning for elevenes læring når de er utplassert i relevant yrkespraksis (Hiim & Hippe, 2006, s. 99). Det viser seg at noen elever ikke får tildelt arbeidsoppgaver, de vet ikke hva de skal gjøre eller observere, eller de får svært få eller begrensede oppgaver. Noen veiledere har lite fagmessig yrkesutøvelser og liten kjennskap til utviklingen i yrket (Hiim & Hippe, 2006, s. 99).

I mange tilfeller blir det tatt mye initiativ med å få til samarbeid mellom skole og praksissted om veiledningsstrategi og faglig fokusering (Hiim & Hippe, 2006, s. 100) Eleven oppmuntres til å skrive mål for praksisperioden, diskutere underveis og i etterkant målene med praksisveilederen. Det kan bidra til at praksis blir et godt utgangspunkt for utprøving og

refleksjon, at teori blir relevant for praksis og praksis relevant for teori. For å kunne utdanne gode fagfolk er samarbeid mellom skole og arbeidsliv gjennom hele løpet en forutsetning (Hiim & Hippe, 2018, s. 102-103).

Allerede fra vg1 kan det være samarbeid med opplæringsansvarlige i ulike bedrifter og yrker, bedriftsbesøk, ulike former for utplassering og arbeidspraksis. Mange vg1 elever kjenner lite til de yrkene som utdanningsprogrammet fører til og trenger derfor førstehåndserfaring med hva yrket innebærer for å unngå feilvalg, mistrivsel og brudd i utdanningen. Utplasseringen kan organiseres som et prosjekt med forarbeid, oppfølging, underveis og systematisk etterarbeid (Hiim & Hippe, 2018, s. 103). Elever kan forberede oppgaver som på forhånd skal løses i samarbeid med andre i bedriften.

Utplassering i praksis representerer et stort yrkes- og profesjonsdidaktisk potensial, som ikke er fullt utnyttet så langt (Hiim & Hippe, 2006, s. 100). Veilederen kan lære eleven å reflektere over sin egen læring når han utøver arbeidet. Eleven kan få hjelp til å analysere arbeidet på en kritisk og reflektert måte. Yrkesdidaktikk handler om en kombinasjon av teori og praksis og at læringen skal være yrkesrettet.

3.4 Læring

Beskrivelsen av læring som følger under tar utgangspunkt i Illeris og hans syn på læring. Læring er et overordnet begrep og i denne oppgaven handler det mye om hva, hvordan og hvorfor eleven lærer gjennom deltakelse, erfaring, handling og utvikling i YFF. Læring kan defineres som «enhver prosess som hos levende organismer fører til en varig kapasitetsendring, og som ikke bare skyldes glemsel, biologisk modning eller aldring» (Illeris, 2012, s. 16).

Læring er knyttet opp mot oppgavens problemstilling om hvilke erfaringer og perspektiver elevene sitter igjen med etter praksisperioden i bedrift. Formålet med Yrkesfaglig fordypning er å gi elevene opplæring som er relevant for deres fremtidige yrkesutøvelse (Utdanningsdirektoratet, 2021e). Skolen må gi alle elever muligheter for læring og utvikling

og skal legge til rette for en opplæring som ivaretar både fellesskap og hver enkelt elev, slik at eleven får best mulig utbytte av opplæringen (Utdanningsdirektoratet, 2022c).

I min arbeidshverdag som yrkesfaglærer brukes ofte begrepet læring om hva, hvordan og hvorfor elevene skal utføre og lære arbeidsoppgaver. Elevene lærer blant annet ved å få kameratvurdering, egenvurdering, lærers eller veiledning i praksis i YFF faget. Elevene lærer også ved å få tilbakemelding på hva som har vært bra og hva som kan gjøres bedre. Ved å loggføre arbeidspraksis og reflektere over den, tilegner eleven seg læring. Gjennom egen erfaring på arbeidsplassen foregår det nyttig læring. Læring handler blant annet om at elever må gi beskjed til skolen ved fravær, vise god atferd i timene og bidra skriftlig, muntlig og praktisk i klassen og forberede seg på arbeidsoppgaver. I praksisperioden i YFF er det forventet at elevene skal vise orden, samarbeidsevne, være serviceinnstilt, møte tidsnok, og ellers gjøre faglige arbeidsoppgaver som var forventet til deres yrkesvalg. Dersom de ikke oppfyller skolens og bedriftens rammer og krav, vil det få negative konsekvenser for dem med tanke på skoleplass, praksisplass, læreplan og karakterer. Konsekvensen kan være at de mister sin praksisplass, får dårlig vurdering i faget eller ikke består i faget. Krav og forventninger er nødvendig å oppfylle for å gjennomføre skoleløpet og være godt rustet til arbeidslivet.

All læring omfatter to forskjellige prosesser som består av et samspill mellom individet og dets omgivelser og en indre mental tilegnelse og bearbeidelse (Illeris, 2012, s. 47). Gjennom disse prosessene integreres impulser fra samspillet med resultatene fra tidligere læring. Tilegnelsen omfatter alltid både et innhold og drivkraft, og da framkommer læringens tre dimensjoner: den innholdsmessige, den drivkraftmessige og den samspillmessige (Illeris, 2012, s. 48). Innholdsdimensjonen handler om kunnskap, forståelse og ferdigheter. Igjennom den dimensjonen forsøker vi å skape mening, mestring og styrker evnen til å fungere best mulig i våre omgivelser.

Drivkraftdimensjonen består av motivasjon, følelser og vilje ved å opprettholde mental og kroppslig balanse, og samtidig utvikler vi vår sensitivitet og følsomhet. Samspilldimensjonen inneholder handling, kommunikasjon og samarbeid ved å oppnå en sosial og samfunnsmessig integrasjon som vi finner akseptabel, og samtidig utvikles vår sosialitet.

Illeris peker på at læring er en omfattende og komplisert prosess, som ikke bare omhandler læringens karakter, men også forholdene rundt som påvirkes av læringen (Illeris, 2012, s. 17). På den ene siden er læring forankret i kroppen og hjernens funksjoner mens på den andre siden legger samfunnet rammer for den enkeltes læringsmuligheter.

Læring er innlemmet i en sosial og samfunnsmessig sammenheng som stimulerer og setter rammer for hva som skal læres og hvordan (Illeris, 2012, s. 36). Det er likevel en grunnleggende oppfatning at all læring har både en individuell og en sosial side. Læring i arbeidsliv, skole og hverdagslivet er ulikt fordi det legges vekt på ulike elementer. I opplæringen tenker vi ikke bare på det ungdommen skal lære, men at læring er noe som skjer hele livet, i hverdag, skole og arbeid. Det skal være økt vekt på læring i arbeidslivet, hverdagslivet og i skolen gjennom livslang læring (Illeris, 2012, s. 37)

Säljö peker på at hva og hvordan man lærer, har sammenheng om hvor man befinner seg, hvilken kunnskap og erfaring man kommer i kontakt med og hvordan man engasjerer seg i ulike aktiviteter.

Säljö (Säljö, 2016, s. 27). Säljö sier videre at læring er en konsekvens av menneskers aktiviteter og erfaringer og krever en eller annen form for personlig engasjement i situasjonen (Säljö, 2016, s. 33). Slik har vi ikke alltid sett på læring.

Den behavioristiske forestillingen om læring er knyttet til atferd og utviklet seg på slutten av 1800 tallet, og den russiske filosofen Ivan Pavlovs ga viktige bidrag i sitt syn på dette perspektivet (Säljö, 2016, s. 38). Behaviorismen har dominert forskningen fra tidlig på 1900 tallet og frem til 1970. Behaviorister legger vekt på observerbar atferd som er virkelig, påtakelig og synlig og det man kan vite noe om. De avviser at det er behov for å vite noe om tanker, følelser, ambisjoner, personlige interesser og historie. Det er ikke mulig for dem å studere slike fenomener på en objektiv og vitenskapelig måte. Det ble tatt for gitt at menneskers sosiale bakgrunn ikke spilte noen rolle med hensyn til å lære noe nytt. Svakheten i behaviorismens forskning på kunnskaper om læring er at det nesten utelukkende ble studert på dyr (Säljö, 2016, s. 45).

Det kognitive perspektivet står i sterk kontrast til behaviorismen (Säljö, 2016, s. 49).

Interessen for menneskelig tenkning og for spørsmål som har med mentale prosesser å gjøre, ble etter hvert relevant. Nye måter å betrakte hvordan mennesket lærer og utvikler seg ble aktuelt.

Jean Piaget var både biolog og psykolog og ble en av de mest innflytelsesrike utviklingspsykologene i moderne tid (Piaget, 2012; Säljö, 2016, s. 55). Han var opptatt av hvordan kunnskap blir til og hvordan den utvikler seg. Piaget fremstiller en kognitivistisk tradisjon ved å ha en grunnleggende interesse for menneskers mentale prosesser og intellektuelle utvikling. Hans perspektiv var å ha en systematisk interesse for innholdet i barns tenkning, deres forestillinger om omgivelsene, og hvordan barnas forstillingsverden utvikler seg igjennom oppveksten (Piaget, 2012; Säljö, 2016, s. 56). Han beskrev hvordan barns forestillinger går fra å være enkle og ureflekterte til å bli mer avansert og lik de voksne.

Piaget hevder at det finnes en grunnleggende form for utvikling som utgjør at vi samhandler med omgivelsene og lærer verden å kjenne, erfarer hvordan objekter ser ut, tar på dem og blir kjent med deres egenskaper. (Piaget, 2012; Säljö, 2016, s. 60). Likevel tilegner vi oss også erfaringer ved å reflektere aktivt over hvordan verden er organisert og der undersøker vi mønstre og logiske sammenhenger.

Ifølge Piaget oppstår kunnskap igjennom menneskers aktiviteter, og den produseres aktivt av et individ som tar stilling til og bearbeider omgivelsene. Konstruktivismen kalles Piaget perspektiv på kunnskap og utvikling, der det betyr at individene skaper sine egne kunnskaper.

Piaget mener at det er to prosesser som er sentrale for den kognitive utviklingen og adaptasjon, prosessen kaller han assimilasjon og akkomodasjon. Det belyses at assimilasjon og akkomodasjon er faktorer av vår tenkning, og at begge prosesser foregår samtidig. I enkelte tilfeller dominerer assimilasjon, som betyr at vi kan tolke det vi ser og hører, innenfor rammene for eksisterende kognitive skjemaer, og når erfaringene våre blir rikere, foregår det bare noen ytterst små forskyvninger. Akkomodasjon dominerer i andre tilfeller, som betyr at de kognitive skjemaene endres slik at vi kan oppnå kognitiv likevekt, der de indre forestillingene våre om omgivelsene kommer i balanse med det vi opplever (Piaget, 2012;

Säljö, 2016, s. 61).

Piaget og hans etterfølgere behandler læring som en prosess som skjer når vi utvider og befester erfaringene våre, og når vi forbereder oss for akkommodasjon. Kognitiv kompetanse er en forutsetning for læring, det betyr at utvikling kommer før læring. Piagets teori er en modningsteori og medfører at når mennesker når et bestemt stadie av utvikling, kan det læres abstrakte begreper og operasjoner. Piaget hevder at man ikke skynde på utviklingen, men at den må få ta sin tid. Piaget har fokus på at utvikling skjer via erfaringer og gjennom individets aktive konstruksjon av kunnskap. Det å lytte til andre fører ikke til at man tar til seg kunnskap i dybden. Den grunnleggende tanken om hvordan en person utvikler kunnskap, er at det skjer igjennom aktivitet som fører til at man oppdager hvordan verden fungerer og det fører til at personen tenkning forandrer seg (Säljö, 2016, s. 61-62).

Säljö (Säljö, 2016, s. 106) påpeker at den russiske psykologen Lev Vygotsky utvilsomt var opphavsmannen til det sosiokulturelle perspektivet på læring og utvikling. Et av Vygotsky mest kjente begreper er den nærmeste (eller proksimale utviklingssonen) (Säljö, 2016, s. 118). Det betyr at den mer kompetente gir den lærende fysisk og/eller intellektuell støtte i den perioden ferdigheten pågår. Vygotsky mente at mennesker er i konstant utvikling. Jo mer kunnskap eller ferdighet eleven behersker, desto mindre støtte er det behov for. Ved å lære – i betydningen å appropriere kulturelle redskaper utvikler vi oss (Säljö, 2016, s. 120).

Læring er et bredt og komplisert anliggende og må relateres til både psykologisk, erfaringsbasert forskning innenfor mange psykologiske disipliner, biologisk funderte forståelser av kroppens og hjernens funksjoner og samfunnsvitenskapelige analyser av hvordan læringen inngår i samfunnets aktuelle strukturer og funksjonsmåter, i den daglige praksisen og i de overordnede struktureringene av organiserte læringsmuligheter (Illeris, 2012, s. 38).

Den amerikanske filosof og pedagog John Dewey er knyttet gjerne til begrepet «learning by doing» og sentral når det gjelder læring (Dewey, 2012, s. 377). Eleven måtte gjøre sine egne erfaringer. Forfatteren har en grunnleggende forståelse av at læring handler om samspill mellom de medfødte ressurser og de påvirkninger som oppleves både i og utenfor skolen

(Dewey, 2012, s. 477). Han mente at undervisningen burde bli mer variert, og at den kunne bli koblet sammen med elevens hverdag og interesser (Säljö, 2016, s. 101). Gjennom elevaktiviteter kunne eleven bli mer engasjert og positiv til læring. Dewey sa at kunnskap er noe som er viktig for mennesker, og har relevans i livene deres og kan brukes til noe (Säljö, 2016, s. 85).

3.5 Læring ved å delta i praksisfellesskapet

Som tidligere sagt er formålet med yrkesfaglig fordypning er at elevene skal ha mulighet til å veksle mellom læringsarenaer og kunne gi elevene mulighet til å oppleve realistiske arbeidssituasjoner i læringsarbeidet (Utdanningsdirektoratet, 2021e). Som yrkesfaglærer synes jeg det er viktig at elevene får erfaring i sitt valgte yrke gjennom yrkesfaglig fordypning, for å kunne tilegne seg erfaring med arbeidslivet, og knytte gode kontakter med kollegaer og arbeidsgiver. Dette kan de bruke videre til en fremtidig lærekontrakt og gjennom faget få et innblikk i hvordan arbeidslivet foregår.

Masteroppgaven handler om elevers erfaringer og perspektiver, hvordan praksisperioden er organisert og hva elever har lært gjennom praksis i bedrift, og dette kan derfor knyttes opp mot læring i praksisfellesskap som hovedteori.

Læring er alltid innvevd i en sosial og samfunnsmessig sammenheng, og skal å gi impulser til hva som skal læres og hvordan og setter rammer for læringen (Illeris, 2012, s. 36). Det er forskjell mellom den læringen som foregår på skolen, i arbeidslivet og i hverdagslivet utenfor skolen og arbeidet for læringen må ta utgangspunkt i disse ulike grunnlagsbetingelser.

Den amerikanske antropologen Jean Laves presenterer et praksisperspektiv på læring der kunnskap og læring anses som situert i menneskelige aktiviteter (Säljö, 2016, s. 130). Kunnskaper er en integrert del av ulike praksiser med sine tradisjoner, redskaper og stedbundne forutsetninger. Kunnskap er omgitt av praksisfellesskap og man lærer ved å delta i felles aktiviteter der kunnskaper blir benyttet og gjort synlige for nybegynnere. For å forstå læring må det være klart at vi først og fremst er sosiale mennesker som samhandler med andre

i ulike kommunikative prosjekter. I situert perspektiv anses læring som et aspekt av hvordan praksisfellesskap fungerer. Læring kan beskrives som en prosess, der nybegynneren tilegner seg kunnskaper og ferdigheter, men også holdninger synspunkter og identitet gjennom legitim perifer deltakelse (Lave og Wenger 1991) (Säljö, 2016, s. 134). De aktivitetene som utføres kan i prinsippet utføres av hvem som helst. Lærlingen har likevel muligheten for å observere hvordan arbeidet utføres, og hvordan man behandler kunder. Etter hvert får man påta seg mer krevende oppgaver. Man nærmer seg en posisjon som kompetent yrkesutøver. Som læring innenfor praksisfellesskapet ser og forstår man hvordan deler og helhet henger sammen. Læringen kan individualiseres og tilpasses elevens forutsetninger. For å gå fra kompetent yrkesutøver til å bli kvalifisert yrkesutøver kreves det å være plass for lærlinger i bedriftene som må kunne tilegne seg både formelle og uformelle kunnskaper som er viktige for arbeidet. Wenger (1998) beskriver dette som den felles økonomiske tenkningen og forståelsen som praksisfellesskapene bygger på, forvalter og utvikler (Säljö, 2016, s. 135, 136).

I følge Wenger må læringen ses i et sosialt perspektiv som en del av livet, og inkluderer de ulike praksisfellesskaper vi inngår i (Wenger, 2012, s. 140). Videre forutsetter læring at vi er en del av et sosialt fellesskap og læringen dannes i samspill med andre. De forskjellige praksisfellesskaper vi er en del av, omtales av Wenger som det som foregår i samspill med blant annet familien, venner, arbeidsplassen og på skoler. I denne masteroppgaven er det sosiale fellesskapet elevenes arbeidsplass og skole, der læring og progresjon foregår hos de elevene som har YFF. Det viser seg at den læringen som er mest utviklende, er læringen som skjer gjennom deltakelse i praksisfellesskapet (Wenger, 2012, s. 144). Læring og utvikling av mening og identitet forutsetter at vi inngår i et sosialt fellesskap. Wenger (Wenger, 2012, s. 142) peker på fire komponenter som er tett bundet sammen, og må integreres, i en sosial teori om læring som en lærings og erkjennelsesprosess. De fire komponentene består av opplevelse av mening, praksis, fellesskap og identitet.

Opplevelse av mening innebærer at livet og verden skal føles meningsfylt, og ved å bruke våre evner alene eller i samspill med andre, får det oss til å oppleve verden, og engasjere oss i den som noe meningsfullt (Wenger, 2012, s. 142).

Med praksis mener Wenger å kunne opprettholde et gjensidig engasjement i handling gjennom felles historiske og sosiale ressurser, rammer og perspektiver (Wenger, 2012, s. 142). Ved deltakelse i *fellesskapet* betyr det at elevenes deltakelse er med på å utvikle deres yrkeskompetanse. Eleven bygger sin egen identitet ved å delta i praksisfellesskapet. *Identitet* handler om hvordan læring endrer hvem vi er og skaper personlig utvikling i praksisfellesskapene (Wenger, 2012, s. 142). Wenger påpeker altså at læringens sosiale dimensjon er bundet til fellesskap og praksis, og at dette skaper mening og identitet. Derfor forutsetter læring; aktivitet og deltakelse, og den omsettes i erfaring og utvikling (Illeris, 2012, s. 142).

Alle tilhører vi praksisfellesskap gjennom hjemmet, på jobben, i skolen og gjennom fritidsaktiviteter. Det finnes mange ulike praksisfellesskaper igjennom hele livsløpet (Wenger, 2012, s. 143). På jobben utgjør elevenes arbeidshverdag med kollegaer og kunder for å kunne utføre arbeidet. Elevene må forholde seg til både skolens og bedriftens krav og rammer. Som nevnt er den mest utviklende læringen den som skjer som når eleven involveres i praksisfellesskapet, læring foregår i et sosialt perspektiv (Wenger, 2012, s. 144). Dessuten er deltakelse grunnleggende for å kunne tilegne seg læring (Wenger, 2012, s. 145). Det betyr at det er gunstig når eleven inkluderes i en målrettet aktivitet som er felles med noen andre, et praksisfellesskap.

Tidligere dreide teorier om læring seg mye om den individuelle læringen, mens de siste 15-20 årene er det i økende grad vært blitt lagt vekt på læringen igjennom sosiale og samfunnsmessige sammenhenger (Illeris, 2012, s. 36). Det har blant annet skjedd med utvikling/bruk av begreper som sosial læring og situert læring. Det situerte perspektivet handler om at læring finner sted i en bestemt situasjon eller sammenheng, og at situasjonen er avgjørende for læringsprosessen og hva du lærer (Lave & Wenger, 2012, s. 127). I et situert perspektiv anses læring som et aspekt av hvordan praksisfellesskap fungerer (Lave & Wenger, 2012; Säljö, 2016, s. 134). Ved å bli en del av et praksisfellesskap får eleven/læreren mulighet til å utvikle seg fra å være en legitim perifer deltaker til å bli et fullverdig medlem og en dyktig yrkesutøver. Instruksjoner og undervisning blir gitt i en praksissammenheng, og det blir gitt når det naturlig oppstår muligheter for å lære (Lave & Wenger, 2012; Säljö, 2016, s. 138).

Situert læring er avgjørende for læreprosessen og hva som blir lært (Lave & Wenger, 2012, s. 127). *Legitim perifer deltakelse* relasjoner mellom eleven og den erfarne ansatte, og om aktiviteter, identiteter, artefakter og handler om at eleven kan bli en fullverdig deltaker. I en situert kontekst finner læringen sted i en bestemt sammenheng, og er medbestemmende på om læringen finner sted, og om praksisfellesskapet fungerer og betyr at man ser og forstår hvordan deler og helhet henger sammen (Lave & Wenger, 2012; Säljö, 2016, s. 135). Man får en større forståelse av yrket eller bransjens vilkår. Man lærer igjennom situert læring ved at instruksjoner og tilbakemeldinger kan gis i den sammenheng arbeidet utføres. Læringen kan individualiseres og tilpasses den enkeltes læreforutsetninger.

Det at læringen skjer gjennom deltakelse i praksisfellesskap er en grunnleggende forestilling om læring i et situert perspektiv, som gir eleven mulighet til å bli et fullverdig medlem og en dyktig yrkesutøver (Säljö, 2016, s. 138). I det situerte perspektivet må man arbeide med å få den som lærer til å forstå hva som er sammenhenger og likheter mellom ulike situasjoner når det gjelder kunnskaper og hvordan man utøver kompetanse (Säljö, 2016, s. 139).

I følge Illiris (Illeris, 2012, s. 279) nevner Lave og Wenger at læringsmessig med bakgrunn i «situert læring» og «praksisfellesskap», og at slik læring ville vært samfunnsmessig og læringsmessig verdifullt. Forutsetningen er at slik læring må være praksisplasser nok, og de er gode nok, og at samspillet mellom praksisen og skolelæringen var god nok. I teorien fra Lave og Wenger som er knyttet opp mot min oppgave har jeg forstått det slik at praksisfellesskapet er både skolen og arbeidspraksisen der elevene skal tilegne seg læring og utvikling for sitt fremtidige yrkesvalg. I min oppgave er jeg på jakt etter elevenes refleksjoner og erfaringer knyttet til dette, fordi jeg er opptatt av å kunne bidra til å legge til rette for den gode læringsprosessen som kan utvikle seg i slike fellesskap. I samtaler med elevene kommer det frem at elevenes erfaringer etter en praksisperiode, for noen har vært en god opplevelse, mens andre ikke har hatt en like bra opplevelse. Dette kommer jeg tilbake til.

3.6 Læringens drivkraftdimensjon

For å kunne lære må eleven også ha en drivkraft som handler om en psykisk energi som skal til for å kunne gjennomføre en læreprosessen (Illeris, 2012, s. 41).

Motivasjon er et resultat av møtet mellom de unge og de sammenhenger de inngår i, og motivasjonsmodellen fremstår slik at alle orienteringer gjør sitt til for alle unge i ulike grader (Katznelson & Görlich, 2017).

Motivasjon er ikke noe som knytter seg alene til den enkelte, det er ikke noe som noen er og andre ikke er. Det kan skapes og forandres gjennom reflektert praksis med elevene.

Drivkraftdimensjonen dreier seg om motivasjon, følelser og vilje for å mobilisere læring. Det finnes en lang rekke psykiske tilstander, som har betydning for motivasjonen, som vi forstår som følelser (emosjoner), og de fem grunnemosjonene kan betegnes som glede, sinne, frykt, bedrøvelse og avsky (Katzenelson 2004, s. 127) (Illeris, 2012, s. 113-114).

Drivkraftdimensjonen handler som tidligere sagt, også om motivasjon, vilje og holdninger og det dreier seg også om læring. Har man vilje til å lære noe bestemt, er det snakk om en motivasjon, bestemte holdninger kan være motiverende eller demotiverende for bestemte læringstiltak. Drivkraftdimensjonen må ses som en helhet og et vesentlig og integrert element i all læring.

I følge utdanningsdirektoratet skal skolen legger til rette for læring til alle elever og stimulere den enkeltes motivasjon, lærelyst og tro på egen mestring (Utdanningsdirektoratet, 2022c).

Har man vilje til å lære noe bestemt, er det snakk om en form for motivasjon, og bestemte holdninger kan også være motiverende eller demotiverende for bestemte læringstiltak (Illeris, 2012, s. 114). Modellen under viser hvordan motivasjon kan skapes gjennom en reflektert praksis med ungdom og hvordan skape forutsetninger for at flere unge motiveres for utdanning (Katznelson, 2022). Motivasjonsmodellen kalles for «motivasjonspaletten» og inneholder fem motivasjonsorienteringer: Nødvendighetsmotivasjon, relasjonsmotivasjon, mestringsmotivasjon, retningsmotivasjon og praksismotivasjon. Alle de fem orienteringene kan spille en rolle for alle ungdommer, men i varierende grad. Det avhenger av møtet til den unge og en gitt situasjon. Denne motivasjonsmodellen bygger på følgende prinsipper:

1. Jo flere motivasjonsorienteringer som bringes inn samtidig, jo sterkere og mer motstandsdyktig ovenfor utfordringer blir motivasjonen.
2. Motivasjonsorienteringene forandres over tid.
3. Det finnes ikke forskjell på god og dårlig motivasjon, men det kan være ubalanse i vektingen mellom de forskjellige motivasjonsorienteringer (Katznelson & Görlich, 2017, s. 9).

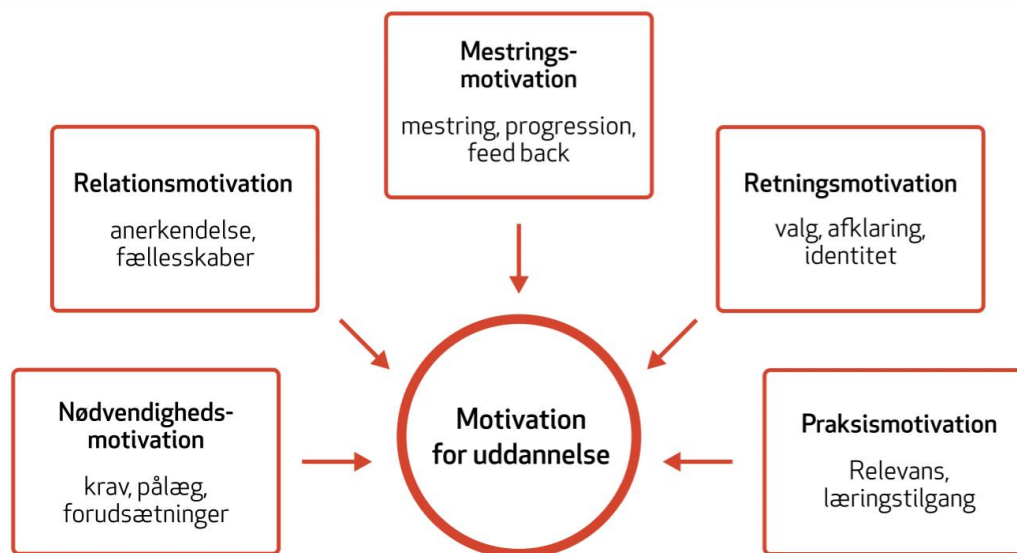
Nødvendighetsmotivasjonen dreier seg om at de fleste elever er motivert for å skaffe seg en utdanning fordi det er inngangsbilletten for å skaffe seg en jobb bidra i samfunnet og skaffe seg en verdig fremtid.

Relasjonsmotivasjon skapes i relasjon til undervisningen og fellesskapet med andre elever. De unge vil føle seg betydningsfulle, få anerkjennelse, tillit, tilhørighet og likeverd. Det er den sosiale relasjonen som bidrar til at eleven vil jobbe videre med utdanningen.

Mestringsmotivasjon handler om å tilegne seg læring og utvikling og kunne oppnå mestring. Unge som har en sterk forventning om at de kan lære det de står ovenfor vil være mer motivert for å engasjere seg å yte en innsats enn unge som har liten tro på mestring.

Retningsmotivasjon må ses i sammenheng med elevens livssituasjon og identitetsfase. Det handler om elevens valg og hvilken retning livet skal ta. Man må kunne se målet og meningen med utdannelsen.

Den siste, praksismotivasjon handler om å gjøre konkrete erfaringer. Alle disse fem orienteringer har betydning for elevene, men i varierende grad. Alle motivasjonsorienteringen kan være relevant samtidig, ved at det skapes både mestringsmotivasjon, relasjonsmotivasjon og retningsmotivasjon. Da vil elevenes motivasjon styrkes, samlet sett.



Figur 1 Motivasjonspaletten. Modellen kommer fra «Hvordan skape motivasjon for utdanning blant utsatte unge» (Katznelson & Görlich, 2017, s. 10).

3.7 Fra nybegynner til ekspert

Allerede på vg1 får elevene innføring med å lære praksis gjennom YFF.

Elever og lærlinger lærer ved å prøve seg frem gjennom å etterligne de som har mer erfaring (Dreyfus, 2012, s. 424-425). Dreyfus & Dreyfus teori omfatter ferdighetslæring i arbeidslivet gjennom undervisning og erfaring. For å finne ut hvordan elever og tilegner seg ferdigheter, beskriver modellen fem stadier, delt inn i nybegynner, avansert begyner, kompetent utøver, kyndig utøver og ekspert. Disse omtales som fem stadier for å tilegne seg ferdigheter, med forskjellig forståelse av oppgaven eller måten å treffe en beslutning på etter hvert som ferdigheten forbedres. Eleven og lærlingen vil tilegne seg ny ferdighet gjennom undervisning og praksis i starten av sin utdanning. De lærer seg regler og instruksjoner på sin praksisplass.

Nybegynneren vil gjøre sitt beste, men mangler en sammenhengende forståelse for helheten i yrket han skal utøve (Dreyfus, 2012, s. 425-426). Elever som er i praksis i YFF er på nybegynner stadiet, fordi eleven har ingen tidligere erfaring, men har ofte sitt første møte med arbeidslivet igjennom sin praksisperiode.

For å være avansert nybegynner får eleven opplæring i en godkjent lærebedrift. Eleven har skrevet lærekontrakt med bedriften. På dette nivået skal eleven øve seg på kompetansemål tatt

fra vg3 læreplanen og skaffer seg erfaring med å mestre virkelige situasjoner og får en større forståelse for hvordan arbeidsoppgaver skal utføres i konkrete situasjoner. Når eleven har gjennomført sin læretid, skal fagprøven utføres og dersom den blir godkjent får eleven fagbrev i sitt yrke.

Når eleven har tatt fagbrevet har han nådd opp til neste nivå og kan kalle seg en kompetent utøver og er fagarbeider. Den kompetente utøveren føler seg ansvarlig og følelsesmessig involvert i valg av plan og fremgangsmåte for sine arbeidsoppgaver på arbeidsplassen (Dreyfus, 2012, s. 429).

Det nest siste nivået er kyndig utøver. Den kyndige utøveren er veileder, og har ansvar for opplæring av elever som har praksis i bedriften. Han tar ansvar, legger til rette for at eleven skal forstå og utføre bedriftens arbeidsoppgaver. Den kyndige utøveren organiserer og forstår sin oppgave, men må likevel tenke analytisk på hva han skal gjøre for å komme frem til et resultat (Dreyfus, 2012, s. 432).

Ekspert er det siste nivået, der er det mesteren som er ansvarlig på arbeidsplassen som har det overordnede ansvaret for eleven og lærlingene og vet hva de skal gjøre på basis av tidligere innsikt og erfaringer. Ferdighetene er en integrert del av utøveren på dette nivået. Eksperten mestrer sine arbeidsoppgaver i sitt valgte yrke (Dreyfus, 2012, s. 432 - 434).

4. Metode

Formålet med dette kapittelet er å beskrive metoden fra innsamling av data til formidlet kunnskap. Det metodiske valget beskrives nærmere i kapittel 4.1. Både teori og metode belyser problemstillingen. Forskningsprosessen gjennomgås stegvis i kapittel 4.2, slik at det er mulig å se begrunnelsene for valgene som er tatt, noe som åpner for en vurdering av forskningens validitet. Oppgavens tema og problemstilling har vært veiledende for valg av metodisk tilnærming.

Problemstillingen i masteroppgaven er: *Hvilke erfaringer og perspektiver sitter elevene igjen med etter en praksisperiode i bedrift?* Med utgangspunkt i problemstillingen, gjør jeg rede for oppgavens utvalgsstrategi i delkapittel 4.2 før jeg går inn på mitt utvalg av informanter i kapittel 4.3. Kapittel 4.4 handler om gjennomføring av intervjuet før synliggjøring av transkriberingen i kapittel 4.5. De tre siste kapitlene presenterer analyseprosessen i kapittel 4.6, undersøkelsens gyldighet (validitet) og pålitelighet (reliabilitet) i kapittel 4.7 og etiske retningslinjer i kapittel 4.8. Min interesse for studiens tema bunner som tidligere nevnt i at jeg i mange år selv har undervist på yrkesfag og jobber med elevene som skal ut i praksis, noe som betyr at jeg har egne erfaringer som lærer på dette området. Jeg forsøker derfor å være bevisst min egen forskerrolle for å kunne vurdere hvordan mine erfaringer kan ha hatt innvirkning på forskningsprosessen. Jeg gjør derfor rede for fordommer og forforståelses betydning.

4.1 Valg av metode/forskningstilnærming

I denne undersøkelsen ble det valgt en kvalitativ metode der jeg intervjuer noen få elever som var ute i praksis i ulike bedrifter i faget yrkesfaglig fordypning. Jeg var interessert i å gå i dybden på noen få elever og gjennomførte individuelle intervjuer. Metoden ble bestemt på bakgrunn av problemstillingen om «Hvilke erfaringer og perspektiver sitter elevene igjen med etter en praksisperiode i bedrift?». I denne oppgaven har jeg valgt et fenomenologisk design, som betyr at jeg utforsker og beskriver mennesker og deres erfaringer med utgangspunkt i deres forståelse av et fenomen. Bakgrunnen er at det vi kan studere, ikke er verden som den

er, men slik den oppfattes av den enkelte (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 50). Forfatterne sier videre at kravet for å kunne bidra til intervjuet er at informanten har erfart fenomener eller hendelsen som forskeren vil beskrive og forstå. I et fenomenologisk design er alle oppfatninger av verden «sanne for den enkelte». Forskeren beskriver erfaringer knyttet til fenomen eller hendelser som forskeren er interessert i (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 118). Deltakerne må ha erfart fenomenet eller hendelsen som forskeren ønsker å beskrive og forstå.

Min begrunnelse for metode og forskningstilnærming er å undersøke nettopp hvilke erfaringer og perspektiver elevene sitter igjen med etter en praksisperiode. Jeg ønsker å forstå den enkeltes oppfatning og virkelighet slik elevene har opplevd og erfart YFF, og formålet på sikt er å kunne gjøre faget bedre i fremtiden.

Valg av metode bunner i kvalitativ tilnærming fordi jeg skal ha eller oppdage elevenes erfaringer og perspektiver. I følge Kvale og Brinkman handler det kvalitative forskningsintervjuet om å tilegne seg kunnskap om menneskers livssituasjon, deres meninger, holdninger og opplevelser (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 17-19). Forfatterne sier videre at ved å intervju mennesker, får vi også et innblikk i menneskelige opplevelser fra deres ståsted og den verden de kjenner og møter i dagliglivet.

Når spørsmålene i intervjuguiden skulle utarbeides var det viktig å ta hensyn til elevenes forskjellige utgangspunkt. Noen av elevene hadde kort botid i Norge og snakket dårlig norsk, så da kunne spørsmål omformuleres og misforståelser avklares. De hadde hatt praksis i ulike bedrifter gjennom to år på skolen.

Dersom noen av spørsmålene i intervjuguiden var uklare for eleven, kunne jeg spørre på en annen måte, for å få språket forståelig. For å besvare min problemstilling gjennomførte jeg intervju med ti elever. For å belyse problemstillingen og forskningsspørsmålene passet kvalitativ metode og semistrukturert intervju til mitt prosjekt, fordi jeg undersøkte elevers erfaringer og perspektiver med tanke på organisering på skole og i bedrift og hva de lærte.

Målet for intervjuet var å innhente beskrivelser om den intervjuedes livsverden for å kunne forstå betydningen (Kvale, 2018, s. 22). Jeg ville få frem informantenes meninger om hva som var bra og hva som var mindre bra med organiseringen og hva vg2 - elever lærte i YFF. I utarbeiding av intervjuguide, og i gjennomføringen av intervjuene brukte jeg min kunnskap og erfaring fra mange år som yrkesfaglærer med ansvar for YFF, fordi det har gitt meg et godt fundament for å kunne få kunnskap og forståelse for informantenes opplevelser, og den kunnskapen bidrar også til at jeg kan for å belyse problemstillingen og forskningsspørsmålene.

4.2 Semi-strukturert intervjuguide

I denne undersøkelsen utviklet jeg en semistrukturert intervjuguide med intervju spørsmål og oppfølgingsspørsmål, som ble undersøkt med individuelle intervjuer av 10 elever. Det ble utført individuelle intervjuer. Det semistrukturerte intervjuet blir vanligvis gjennomført på bakgrunn av en intervjuguide, og er mer eller mindre styrende for selve intervjuet (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 28). Fordelen med at det er semistrukturert er at man ikke må stille spørsmålene i en bestemt rekkefølge men kan bruke intervjuguiden som et utgangspunkt det er naturlig å bringe dem inn i samtalen (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 121). Da kan man være åpen for at informantene kan bringe frem temaer som ikke forskeren har tenkt på, og og forskeren kan stille spørsmål som det ikke er tenkt på tidligere. Det semistrukturerte intervjuet skal fokusere på den intervjuedes opplevelse av emnet (Kvale, 2018, s. 44). Intervjuerens spørsmål søker en bevisst avklaring på informantens opplevelser. Kvalitativ metode ble altså benyttet for å innhente data i dette prosjektet. Intervjuguide og samtykkeskjema ble ferdigstilt og innlevert til Norsk senter for forskningsdata (NSD) og ble godkjent av NSD 30.04.21.

Forskningsspørsmålene ble først utarbeidet for å belyse problemstillingen om hvilke erfaringer og perspektiver elevene sitter igjen med etter en praksisperiode i bedrift. I planlegging av intervjuguiden ønsket jeg å stille spørsmål som kunne endres når det gjelder rekkefølgen og formulering av spørsmål, fordi noe kunne være uklart for informantene. Siden elevenes opplevelser var i fokus, så var det deres erfaringer og fortellinger som skulle utdypes. Oppfølgingsspørsmål ble stilt dersom det var nødvendig. Det måtte følges opp ved at intervjueren benyttet aktiv lytting og stilte spørsmål ved det som akkurat ble sagt (Kvale,

2018, s. 166). Informantene kunne gi nærmere forklaringer og utdypninger på spørsmålene dersom noe var uforståelig. I tillegg måtte vi sette av pauser slik at informanten fikk tid til å tenke seg godt om og reflektere før spørsmålene ble besvart.

I intervjuguiden ble det stilt totalt 13 spørsmål, se vedlegg 3. Innledningsvis ble det stilt intervju spørsmål rundt det første forskningsspørsmålet. Det var videre forskjellige spørsmål om hvordan eleven ble forberedt for sin praksisperiode på skolen, om eleven fikk prøve seg i flere yrker og hvordan eleven jobbet med sine erfaringer. Neste forskningsspørsmål handlet om hvordan eleven opplevde at praksisperioden ble organisert fra bedriften sin side. Det ble stilt intervju spørsmål om arbeidsplan, hva som var bra eller mindre bra, om eleven fikk veiledning, og om han fikk tilbakemelding underveis. Avslutningsvis beskrev eleven sin arbeidsdag med konkrete eksempler på oppgaver, om perioden hadde vært nyttig og andre viktige erfaringer for å belyse problemstillingen.

Spørsmålene i intervjuguiden var forholdsvis åpne og ikke lukkede for å få gode og utfyllende svar. Videre gikk jeg mer i dybden av spørsmålene og stilte oppfølgingsspørsmål om noe var uklart. Dette ble fulgt opp ved å få elevene til å utdype mer der det var behov. I tillegg var jeg oppmerksom på kroppsspråk og øyekontakt med informanten, da jeg fikk mer informasjon igjennom dette.

Intervjuguiden er semistrukturert (Kvale, 2018, s. 46). Det benyttes når temaer fra dagliglivet skal forstås ut fra intervju personenes egne perspektiver. Formålet er å forstå hovedinnholdet ut fra informantenes egne erfaringer. Forfatteren sier videre at det semistrukturerte intervjuet skal fortolke betydningen av de beskrevne fenomenene. Det er preget av åpenhet med tanke på endringer i rekkefølgen og formuleringer av spørsmål (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 156-157). Ved semistrukturert intervju har jeg en retning og noen spørsmål, men jeg er ikke bundet til å stille dem på samme måte til alle. Jeg kan la samtalen gå i litt ulike retninger uten at det gjør noe. En ustrukturert guide har den ulempen at man som intervjuer kan bli sittende fast og ikke komme på noe mer derfor passer det best å ha semistrukturert intervju. Intervjuet er hverken en åpen samtale eller en lukket spørreskjemasamtale.

I følge Tanggaard og Brinkmann skal intervjuet belyse menneskers meninger, opplevelser, og holdninger (Brinkmann & Tanggaard, 2015, s. 17). Det er blitt en viktig empirisk metode. Det er nettopp elevenes erfaringer og perspektiver etter en praksisperiode i bedrift som skal belyses.

4.3 Utvalg av informanter

For å kunne gi en relevant datainnsamling som belyser problemstillingen var utvalget i dette tilfellet 10 elever, både gutter og jenter som hadde flere praksisperioder i bedrifter gjennom to år, og var i ferd med å avslutte andre året på videregående skole. De fleste hadde norsk som morsmål, men noen hadde kort botid i Norge og snakket dårlig norsk. Utvalget i undersøkelsen var vg2 elever som har hatt sin praksisperiode i bedrifter i YFF. For å gjøre et utvalg valgte jeg å kontakte elever på egen skole som hadde hatt praksis i bedrift gjennom yrkesfaglig fordypning.

Vg2 - elevene hadde gjennomført flere praksisperioder i løpet av to år på skolen. De var i gang med å søke læreplass våren 2021. Jeg henvendte meg to vg2 – klasser med forespørsel om det var noen elever som hadde mulighet til å være med i undersøkelsen, for at jeg skulle kunne skaffe nødvendig data. Jeg informerte to klasser, og fikk 10 frivillige elever som ville stille på undersøkelsen. Elevene var i alderen 17-18 år. Utvalget besto av både gutter og jenter. Intervjuene ble planlagt gjennomført mellom mai og juni 2021.

Det ble søkt om å få organisert undersøkelsen rent praktisk, og jeg fikk godkjenning fra min avdelingsleder for å kunne intervjuer elever som informanter til mitt prosjekt. Kontaktlærere ble deretter kontaktet for å avtale tidspunkt til rekruttering av informanter. Utfordringen var å få snakket med elever siden skolen var nedstengt grunnet Covid 19 fra onsdag 17. mars 2021, og elevene hadde digital undervisning på Teams. Det ble vurdert å bruke Teams som en alternativ mulighet for å gjennomføre individuelle intervjuene. Men for å få en god kommunikasjon, skape trygge rammer og forstå kroppsspråket til elevene, foretrakk jeg å ha direkte kontakt, og det var heldigvis mulig.

Uke 16 var første uken med delvis åpen skole. Jeg avtalte med kontaktlærerne og fikk komme inn til de to vg2 - klassene som besto av elever som hadde fullført vg1 i 2019-2020. Jeg fikk presentert meg selv, og elevene mottok skriftlig informasjonsskriv og kort informasjon om formål med prosjektet og selve intervjuprosessen.

Etter at elevene hadde fått informasjon ble resultatet at 10 deltakere ville bidra til mitt prosjekt. Jeg noterte ned navn og telefonnummer, og avtalte å ta kontakt med elevene for å avtale nærmere om tidspunkt og sted for intervju. 16.04.21 forfattet jeg et informasjonsskriv med samtykkeskjema der jeg søkte Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste AS (NSD) om godkjenning for mitt prosjekt. Meldeskjema fra NSD ble godkjent 30.04.21. Informantene fikk innsikt i at prosjektet ble godkjent.

Det var viktig for meg å gjennomføre intervjuene før skoleslutt, slik at jeg kunne bruke tid til transkribering og jobbe videre med materialet så tidlig som mulig for å huske viktige detaljer. Det ble avtalt tid og sted med informantene og intervjuene ble gjennomført i uke 19 og 20.

4.4 Gjennomføring av intervjuer

For å være sikker på at spørsmål og svar i intervjuguiden var godt balanserte, ble det foretatt et testintervju før datainnsamlingen ble gjennomført. I tillegg ville jeg forsikre meg om at bruk av mobilappen Diktafon fungerte som planlagt. For å registrere besvarelsene fra informantene ble en kryptert mobilappen Diktafon benyttet og denne lydfilen ble koblet sammen med tjenesten Nettskjema som er utgitt av Universitetet i Oslo. Nettskjema hadde jeg tilgang på gjennom OsloMet og dette er godkjent til bruk i forskningssammenheng (Universitetet i Oslo, 2023). Mobiltelefonen måtte settes i flymodus under testintervjuet, for å unngå forstyrrelser av innkommende samtaler. Testintervjuet ble avtalt og gjennomført med en rutinert og erfaren bibliotekar som var i daglig kontakt med studenter. Jeg erfarte at noen av spørsmålene måtte deles opp i kortere spørsmål for å bli mer forståelig for informantene. I tillegg var det nødvendig å stille flere oppfølgingsspørsmål underveis. Noen av svarene ble gjentatt for å få informanten til å utdype mer. Til slutt erfarte jeg at testinformanten måtte få mer tid til å tenke før spørsmålene ble besvart. Ellers skjønte informanten i testintervjuet

spørsmålene og svarte helt greit. Tidsmessig varte intervjuet i 21 minutter og ble kryptert til lydfilen. Testintervjuet var ikke en del av de ti intervjuene og ble brukt for å se hvor lang tid jeg brukte, og jeg fikk erfaring i hva som fungerte bra og hva jeg kunne gjøre bedre til de neste 10 intervjuene.

Det ble gjort avtale på forhånd med de 10 valgte informantene, navn og telefonnummer var notert, og de individuelle intervjuene skulle gjøres i mai/juni. Tidspunkt og sted for intervju ble avtalt nærmere og gjennomført på informantenes skole. Det var avklart med kontaktlærere at intervjuene ble gjennomført i skoletiden.

I følge Grønmo (Grønmo, 2017, s. 170, 171) bør intervjuet foregå uforstyrret slik at respondenten kan føler seg på bølgelengde med forskeren slik at samtalen blir mest mulig avslappet og dagligdags. Det var satt av eget lukket møterom i god avstand fra klasserommene på skolen, slik at intervjuet kunne foregå uten forstyrrelser og informantene kunne føle seg trygge. Elevene ble hentet i klasserommet til deres avtalte tid og det ble utført individuelle intervjuer. Jeg opplevde at to av informantene syntes det var lettelse å kunne fortelle om sine opplevelser, for de hadde opplevd praksisperioden negativ og hadde dårlige opplevelser fra perioden. Noen av informantene var veldig fornøyd og fortalte om hvor positiv praksisen var, og at de syntes det var nyttig for fremtiden. To av deltakerne snakket dårlig norsk, og jeg måtte da omformulere og stille korte spørsmål for å være helt sikker på at de forsto hva jeg mente. Jeg følte meg veldig usikker når det gjaldt å omformulere spørsmål med de første informantene, men kjente at jeg ble mer dreven og erfaren etter hvert som jeg gikk frem med intervjuene. Det virket som at alle informantene bidro så godt de kunne og var villige til å dele av sine erfaringer fra praksisperioden.

Tidsmessig varte intervjuene fra 11 minutter til 30 minutter. Informantene fikk opplysninger om hensikten med intervjuet og mottok informasjonsskriv og samtykkeskjema, de samtykket ved å signere dokumentet. På forhånd fikk informantene opplysning om at Norsk senter for forskningsdata NSD hadde godkjent prosjektet for å ivareta personvernet (se vedlegg 1).

Videre ble hensikten med intervjuet, problemstillingen og mulighet til å trekke seg fra intervjuet når som helst klargjort for informanten. De fikk også tilbud om å lese igjennom transkriberingen i etterkant av intervjuet. Informantene ble orientert om at det ble benyttet telefon med taleopptak gjennom den godkjente mobilappen Diktafon og at opptakene ville bli lagret og anonymisert på en sikker måte. Lydfilen ble sendt videre til Nettskjema for videre bearbeiding. Diktafon ble benyttet i gjennomføring av intervjuene. Opptakene ble overført kryptert til Nettskjema for sikker lagring av lyd (Universitetet i Oslo, 2023). For å høre igjennom opptakene logger man seg inn med brukernavn og passord.

4.5 Transkribering

For å klargjøre mitt empiriske materiale for videre analyse, fant jeg det hensiktsmessig å transkribere lydopptakene fra intervjuene av mine informanter. Transkriberingen ble startet raskt etter at intervjuene var gjennomført, for å huske mest mulig detaljer av det som ble sagt og refleksjoner. Materialet ble skrevet ut på bokmål og transkribert ord for ord. På denne måten ble jeg godt kjent med innholdet. Det krypterte opptaket ble gjennomgått fra nettskjema for å gjøre materialet strukturert og få en bra begynnelse på analysen. Det transkriberte intervjuet ble til slutt skrevet ut.

Intensjonen med å transkribere lydopptakene, er å klargjøre intervjumateriale for analyse. Dette resulterer i at lydopptakene endres fra det som informanten sier til skriftlig tekst. Det betyr at man omskriver det informanten har sagt til skriftlig ord med den største nøyaktighet (Kvale, 2018, s. 138). To av informantene snakket ikke flytende norsk, derfor valgte jeg å reformulere spørsmålene under intervjuet, slik at språket ble mindre utfordrende. Under transkriberingen av intervjuene renskrev jeg det de to informantene sa til korrekt bokmål for å lette analyseprosessen.

4.6 Analyseprosessen

Formålet med analysen er å avdekke meningen med spørsmålet, å få frem forventninger og antakelser som ligger bak, og dermed den implisitte oppfatningen av kvalitativ forskning

(Kvale & Brinkmann, 2018, s. 215). Jeg har arbeidet meg igjennom datamaterialet for å kunne besvare problemstillingen.

Når alle intervjuene var ferdig transkribert, kunne prosessen med å analysere de ti transkriberte intervjuene igangsettes. For å få oversikt over datamaterialet ble det ferdige materialet skrevet ut og gjennomlest.

Begrepet analyse betyr å brette opp til håndterbare biter og størrelser som illustrerer utvelgelsen og struktureringen av materialet etter endt materialinnsamling (Repstad 1998, s. 93). Det å velge ut de deler som skal være med, samt å forkaste andre deler inngår i analyseprosessen (Anker, 2020, s. 17).

Hvert av intervjuene ble kodet og kategorisert. Det ble brukt fire forskjellige markeringstusjer for å fremheve og få oversikt over dataene, og hvert av intervjuene ble kodet for å finne relevante funn. Når kodingen av hvert intervju var ferdigstilt, ble funnene delt inn fire hovedkategorier. Jeg brukte teorien om praksisfellesskapet etter Wengers komponenter i en sosial teori om læring. Hovedkategoriene som var satt opp på forhånd var elevenes: Opplevelse av fellesskap, opplevelse av identitet, opplevelse av mening og opplevelse av praksis.

Det utskrevne materialet ble plassert på et stort bord slik at jeg hadde god oversikt og orden og kunne strukturere teksten. Jeg leste først igjennom teksten en gang for å repetere temaet det handlet om. Så leste jeg teksten på nytt og markerte med merketusjer, for å skille ut hvilken del av teksten som hørte til i de respektive kategoriene. Det ble satt opp en tabell med tre kolonner og 11 rader. Den første kolonnen satte jeg opp elev med 10 rader under og det var plass til sitater fra de 10 informantene. Neste kolonne ble det notert første kategori; opplevelse av fellesskap og siste kolonne sitater. Kategorien opplevelse av fellesskap ble markert med blå tusj og jeg gikk igjennom materialet for å markere det viktigste i teksten som informantene sa om å oppleve seg inkludert i fellesskapet. Sitatene som jeg hadde merket ble skrevet inn i tabellen ut fra hver av elevene sa om sin opplevelse av fellesskapet i bedriften.

Neste kategori handlet om opplevelse av identitet og det dreier seg om hvordan læring endrer hvem vi er igjennom praksis og utvikling. Denne kategorien ble merket med grønt i teksten og skrevet inn i tabellen ut fra hvordan elevene opplevde praksisperioden. Det ble så skrevet inn sitater fra hver enkelt elevene i tabellen under denne kategorien.

Opplevelse av mening dreide seg om å oppleve vårt liv og vår verden som meningsfull. Denne kategorien ble merket med rød farge i teksten og sitater ble satt inn i tabellen for hver av elevene ut fra det de svarte.

Den siste kategorien opplevelse av praksis er om de felles historiske og sosiale ressurser, rammer og perspektiver som kan støtte et gjensidig engasjement i handling. Det ble merket med gult i teksten og sitater ble satt inn i tabellen for hver enkelt av elevene.

Ved å kategorisere på denne måten ble det mer oversiktlig for meg å se hva elevene mente om sin praksisperiode. Den første kategorien som handlet om fellesskap var fem av ti elever misfornøyd, tre var veldig fornøyd og to var sånn passelig fornøyd. Kategori om mening var seks av informantene fornøyd og fire misfornøyd. Kategori identitet var tre av informantene fornøyd, to var passelig fornøyd og fem var misfornøyd. Kategori om praksis var tre informanter misfornøyd mens syv var fornøyd. Jeg tenker skole og bedrift må samarbeide mer sammen for å få en god opplæring som elevene kan være fornøyd med.

I denne sammenheng vil analyse si at du må gjøre et utvalg av hva som skal med ved innsamling av materiale. Det du ikke skal ha med av materiale forkastes. Analyse dreier seg også om arbeidet med det videre materialet der du lager sammenhenger, ser etter spenninger og drøfter dette i kraft av teori. Det kan jeg bekrefte når jeg hadde jobbet med å bearbeide de transkriberte intervjuene for å finne sammenhenger. Jeg tok med et utvalg sitater og la merke til at noen av informantene hadde en del felles oppfatninger.

For å systematisere datamaterialet gikk jeg i gang med å kode intervjuene. Når forskeren benytter åpen koding handler det om å studere datamaterialet, sammenligne, sette merkelapper på og utvikle kategoriene for å behandle disse analytisk (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 146). Dette gjøres for å strukturere datamaterialet slik at det blir mer oversiktlig.

4.7 Vurdering av undersøkelsens validitet og reliabilitet

I dette prosjektet har jeg undersøkt hvilke erfaringer og perspektiver elevene sitter igjen med etter en praksisperiode i bedrift. Kvalitativt intervju ble benyttet når 10 elever ble intervjuet som har hatt praksis i bedrift både på vg1 og vg2. Utvalget var både gutter og jenter i alderen 17 til 18 år. Gjennomføring av intervjuet ble gjort på våren når de var ferdig med sin praksis. Elevene hadde hatt erfaring med praksis i bedrift gjennom to år på skolen, og derfor mener jeg at de har erfaring som gjør at de vet hva de snakker om i YFF. Jeg hadde kjennskap til elevene, men de gikk ikke i min klasse. Jeg prøvde å være bevisst på at jeg var lærer på egen skole ved å presisere for elevene at det var deres stemme jeg ville høre i undersøkelsen. Siden jeg hadde kjennskap til elevene kan det være at de følte seg trygg i vår relasjon når det individuelle intervjuet ble gjennomført. Jeg har gjort rede for hvordan rekrutteringen av informanter i praksis ble gjort og har dokumentert hvordan jeg har gått frem videre i prosessen.

I følge Grønmo dreier validitet seg om hvorvidt datamaterialet har gyldighet for de problemstillingene som skal belyses (Grønmo, 2017, s. 241). Forfatteren sier at validiteten er høy hvis undersøkelsesopplegget og datainnsamlingen resulterer i data som er relevante for problemstillingen. Datainnsamlingen dreier seg om hvor godt det faktiske datamaterialet svarer til forskerens intensjoner med undersøkelsesopplegget og datainnsamlingen (Grønmo, 2017, s. 241). Validitet dreier seg om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 276). Jeg mener det er høy validitet fordi datamaterialet var relevant for problemstillingen.

Reliabilitet avdekker hvor pålitelig datamaterialet er, og reliabilitet beskrives som graden av samsvar mellom ulike innsamlinger av data om samme fenomen basert på samme undersøkelsesopplegg (Grønmo, 2017, s. 242).

Kvale og Brinkmann nevner at reliabilitet handler om forskningsresultatenes konsistens og troverdighet.

Validitet deles inn i indre og ytre validitet, og beskriver indre gyldighet som de konklusjonene som trekkes er gyldig for de eller det vi har studert (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 223).

Funnene tyder på at det må satses i langt større grad på samarbeid mellom bedrifter og skoler

for å få en god opplæring til elevene i YFF. Elever må også ha praksis i godkjente lærebedrifter, fordi disse bedriftene har erfaring med opplæring av unge mennesker. Ytre gyldighet handler om i hvor stor grad vi kan overføre resultater fra en undersøkelse til andre sammenhenger enn det som er studert. Jeg mener at resultatet kan overføres til andre skoler som har samme fagutdanning, fordi da jobber skolene med å bidra til å gi elevene bedre opplæring.

4.8 Etiske retningslinjer

For å kunne ta hensyn til etiske utfordringer, må informantenes konfidensialitet ved transkriberingen ivaretas på best mulig måte (Kvale, 2018, s. 213). Det er viktig å beskytte konfidensialiteten til intervjupersonene under intervjuet. Jeg vil belyse fire områder som er diskutert i etiske retningslinjer for forskere: og informert samtykke, fortrolighet, konsekvenser og forskerens rolle (Kvale, 2018, s. 102).

Avdelingsleder har vært positiv til min masteroppgave og jeg fikk tillatelse til å gå i gang med undersøkelsen høsten 2020. Det betyr at ledelsen har gjort noen etiske vurderinger her. Kontaktlærere i to ulike klasser ble kontaktet. Jeg informerte elevene om prosjektet våren 2020 med forespørsel om de ville være med på en kvalitativ undersøkelse. Hensikt og formål med prosjektet ble grundig gjennomgått for elevene i god tid før intervjuet.

10 vg2 elever fikk informasjonsskriv med samtykkeskjema opplyst. Jeg tok meg ekstra god tid til de elevene som ikke pratet like godt norsk for å forsikre meg at de hadde forstått formålet med undersøkelsen og var tydelig med å informere elevene om hensikten med undersøkelsen. Elevene samtykket til å bidra i intervjuet og mottok informasjonsskriv og skrev under på samtykkeskjema.. De ble opplyst om muligheten for å trekke seg fra intervjuet når som helst, uten at det ville få noen konsekvenser. Informantene fikk tilbud om å lese igjennom masteroppgaven når den var ferdig. For å ivareta personvernet ble det informert om at informantenes navn ville bli anonymisert. I tillegg slettes alle personopplysninger ved prosjektets slutt.

Når Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste mottok søknad om informasjonsskriv og samtykkeskjema, informerte jeg om at informantens navn og personopplysninger var anonymisert. Det kvalitative intervjuet ble gjennomført med utgangspunkt i retningslinjer beskrevet av Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste.

Som forsker i denne undersøkelsen fikk informantene fikk klar og tydelig informasjon om at det var deres opplevelser fra praksisperioden det skulle forskes på, og at deres personvern ville bli ivaretatt.

Jeg har gjort det jeg kunne for at elevenes samtykke er informert, at opplysningene behandles fortrolig. Når det gjelder konsekvenser har jeg ikke grublet på om deltakelse i undersøkelsen kan ha negative konsekvenser for elevene, og når det gjelder meg som forskeren har jeg forsøkt å være klar over min rolle. Elevene fikk tydelig informasjon om at det var deres stemme jeg ville høre under intervjuet.

5. Funn

I dette kapittelet presenteres empiri fra intervjuene med de ti vg2- elever som alle hadde gjennomført sin praksisperiode i YFF. Jeg vil vise til elevenes erfaringer og perspektiver for å avdekke deres tanker syn og refleksjoner. Jeg har brukt sitater fra informantene for å gjengi deres opplevelser. Funnene i undersøkelsen var med på å danne fundamentet for den videre drøftingen.

Etter å ha gjennomført analyseprosessen har jeg delt inn i følgende fem underkapitler; elevenes oppfølging på arbeidsplassen, informantenes opplevelse av identitet, informantenes opplevelse av mening, informantenes opplevelse av praksis og motivasjon.

5.1 Elevenes oppfølging på arbeidsplassen

Elever har igjennom faget yrkesfaglig fordypning blitt introdusert for arbeidslivet og har på denne måten vært en del av praksisfellesskapet i den enkelte bedrift.

Denne kategorien handler om at kunnskaper er omgitt av praksisfellesskap og man lærer ved å delta i felles aktiviteter der kunnskaper blir benyttet og gjort synlig for nybegynneren (Engeström, 2012, s. 130). Funn i denne kategorien er informantenes egne tanker og opplevelser og viser at noen elever ikke fikk noen skriftlig opplæringsplan for sin praksisperiode mens andre fikk en plan av bedriften. Elevene hadde varierte erfaringer der noen følte seg godt ivaretatt i bedriften igjennom faget YFF, mens andre mente de ble utnyttet og ikke fikk noen nytte av praksisperioden.

Elev 1 fortalte: «Det var bare kaffemaskinen og hvordan den skulle vaskes jeg fikk beskjed om». Hen syntes ikke det var bra. «Jeg fikk kun tilbakemelding fra min lærer om hvordan jeg utførte arbeidsoppgavene». Arbeidsgiver ga ikke eleven noen tilbakemeldinger på jobben hen gjorde.

Elev 2 sier det slik:

Jeg ble bare satt i kassen og lærte mye med å bli satt i gang. Jeg hadde jo kollegaer rundt meg, så jeg fikk jo mye hjelp. Hvis det skjedde noe, kunne man finne løsninger. [...] Jeg syntes det var dumt at jeg ikke fikk opplæringen. [...] Jeg skulle bare bli satt til å finne ut av ting selv. [...] Jeg ble ikke helt opplært, jeg ble bare satt i gang. [...] Jeg fikk ikke opplæring eller informasjon om hvordan ting skulle være. [...] De ga meg et brett med stekepapir, men de sa aldri hvordan jeg skulle gjøre resten, så jeg måtte spørre selv

Elev 3 forteller: Jeg fikk et hefte med en arbeidsplan med oversikt om hva som skulle læres og forventninger til eleven. Eleven likte å jobbe der, følte seg godt ivaretatt og fikk en god opplæring. Jeg ble glad for at det gikk i mitt tempo, og fikk veiledning når jeg gjorde noen små feil. [...] For eksempel når man skal ha en kopp kaffe og så glemte jeg å trykke på kaffe, da fikk jeg veiledning. [...] Eleven fikk beskjed om hva hen kunne jobbe mer med underveis. Det var blant annet å jobbe mer med mersalg, og samtidig føle seg komfortabel med å selge mer. Eleven fikk tilbakemelding fra bedriften at hen håndterte sine arbeidsoppgaver på en god måte.

Elev 4 følte seg i likhet med elev 3 godt ivaretatt. Hen fikk ingen skriftlig arbeidsplan, men muntlig plan om arbeidsoppgaver som skulle gjøres. Hver pause fikk jeg veiledning og vi snakket sammen og spiste. [...] Han lærte meg om bedrifter og salgsbransjen. [...] Han lærte meg om alt jeg trengte å vite. [...] Han åpnet veien for meg og jeg fikk erfaring. [...] Personalet de hjalp meg og veiledet meg. [...] Det var en dame som var assisterende butikksjef som jeg gikk mye rundt med og fikk veiledning av. [...] De demonstrerte hvordan vareplasseringen skulle gjøres. Eleven sa selv at hen følte at de viste hen hvordan arbeidsoppgavene skulle utføres på en ordentlig måte.

Elev 5 sa at hen ikke fikk noen arbeidsplan. Jeg fikk vite når jeg skulle møte opp og når jeg sluttet, det var egentlig det. [...] Jeg fikk ikke noen opplæring. [...] Jeg tror de satte av en halvtime, der en av medarbeiderne gikk rundt i butikken og forklarte de forskjellige systemene. [...] Jeg gikk rundt i butikken og plasserte varer. [...] Hvis jeg gjorde noen feil og satt en vare på feil sted, kom de ansatte og fortalte meg at de sa at noen hadde satt en vare

på feil sted, og det var sikkert oss som hadde praksis. Eleven følte seg dårlig ivaretatt i bedriften.

Elev 6 syntes hen lærte masse nytt og var veldig fornøyd. Eleven fikk ikke noen arbeidsplan, men beskjed om hva som skulle gjøres. Eleven sa videre at hen gjorde de samme oppgavene hver dag. Fikk du veiledning underveis var spørsmålet. Ja, de fortalte meg hva jeg skulle gjøre og hva jeg ikke skulle gjøre. [...] Eleven fortalte at hen fikk lært hvordan oppgavene skulle gjøres, så kom de for å sjekke om hen hadde utført arbeidsoppgavene som forventet. Likevel syntes ikke eleven at hen fikk klar beskjed om hva som skulle gjøres.

Elev 7 fikk muntlig beskjed om hva som skulle gjøres og når hen skulle starte. Selv om hen ikke fikk skriftlig veiledning, var eleven fornøyd med opplæringen i bedriften. Hen fikk ikke noen skriftlig veiledning, men tilbakemelding fra lærer om hvordan arbeidsoppgavene ble gjennomført. Jeg visste ingenting fra før, jeg fikk lært masse som jeg ikke kunne fra før. [...] Jeg møtte hyggelige ansatte og sjef. Eleven følte seg godt ivaretatt i praksisperioden.

Elev 8 fikk ikke noen skriftlig arbeidsplan. [...] Jeg møtte opp og sjefen sier start med den pallen her og vaske det her. [...] Jeg går til sjefen når jeg er ferdig og får nye arbeidsoppgaver. [...] Sånn går det til arbeidsdagen er ferdig. [...] Eleven stablet paller og savnet hansker og først på slutten av perioden fikk eleven arbeidshansker. Hen følte seg ikke så godt ivaretatt, fordi hen fikk såre hender.

Elev 9 sa at hen fikk ikke noen skriftlig arbeidsinstruks, men beskjed om hva som skulle gjøres. Det var krevende å levere logg på Onenote hver dag. [...] Det var greit å ha presentasjon etter praksisperioden. [...] Jeg fikk ikke prøve andre yrker enn salgsfaget. [...] Det er bra å bli kjent med forskjellige kunder [.....] Sjefen var ikke bra, han ba meg å komme klokken 06.00 på morgenen og det gjorde jeg [.....] Han sa at jeg ikke kom da, og jeg fikk dårlig karakterer [.....] Han bruker meg [.....] Jeg fikk beskjed om at jeg ikke vasket golvet bra nok ellers fikk jeg ingen tilbakemelding. [.....] Forrige praksis var bedre.

Elev 10 fortalte at hen fikk ingen skriftlig plan for arbeidsdagene eller tilbakemelding fra arbeidsplassen om hvordan arbeidsoppgavene var utført fra arbeidsgiver. Eleven fikk

tilbakemelding fra læreren.

Funn fra denne kategorien viser at fire av ti informanter følte seg ikke ivaretatt. De opplevde at de fikk dårlig opplæring og veiledning og lite tilbakemelding angående utførte arbeidsoppgaver fra arbeidsplassen men ok tilbakemelding fra læreren. Fem var svært fornøyd med opplæringen og en var passelig fornøyd. En av elevene syntes hen lærte masse og fikk veiledning, men syntes likevel ikke hen fikk nok beskjed om hva som skulle gjøres.

5. 2 Informantenes opplevelse av identitet

Denne kategorien handler om hvordan læring endrer hvem vi er og skaper personlig utvikling i praksisfellesskapene. Elev 1 syntes det var krevende å levere inn logg fra sin praksisperiode til skolen hver dag. Eleven likte ikke å være i praksis, hen var misfornøyd. Hen syntes det var urettferdig å overse eldre kunder, og heller prioritere yngre kunder: «Jeg synes det er urettferdig». Eleven mente hen hadde avtalt tidspunkt for oppmøte, men sjefen mente at det ikke stemte så konsekvensen ble at eleven fikk dårligere karakter. Eleven følte seg utnyttet. «Jeg synes han bruker meg». «Jeg synes det er urettferdig at jeg fikk dårlig karakter i YFF». «Forrige praksis fikk jeg mye bedre karakter».

Elev 2 sier hen fikk valgmuligheter og fikk mulighet til å ha praksis både innen salg og sikkerhetsfaget. «Jeg ble selvstendig gjennom min praksisperiode». «Når det kom problemer fant jeg alltid løsninger til slutt». «Så hvis jeg skal jobbe alene, vet jeg selv hva jeg skal gjøre og hvordan jeg skal løse problemer». Eleven syntes det var gøy å være i praksis. Likevel sa hen at det var en hard jobb med blant annet mye løfting og tungt arbeid. «Man ser ikke det harde arbeidet bak».

Elev 3 opplevde at hen ikke fikk testet ut andre yrker enn salgsfaget. «Jeg fikk ikke testet noe særlig ut sikkerhet og kontor da». Det er litt dårlig, for jeg synes at skolen pushet meg til å gå salg, for at det er det som er enklest». Eleven syntes ellers hen fikk varierte arbeidsoppgaver i bedriften. «Jeg opplevde det som en god følelse at jeg ikke bare var der for å gjøre en gratis jobb». «De ville virkelig få meg interessert i yrket, så det var en bra følelse». Eleven følte seg

godt tatt imot i bedriften. «Når jeg var ferdig med praksisperioden, så følte jeg en stolt følelse på at jeg klarte det». «Jeg føler meg glad og har en gladfølelse». Eleven opplevde mestring.

Elev 4 sier hen er fornøyd med å ha hatt praksis i salgsfaget og har ikke hatt noen ønsker om å prøve seg i andre yrker. «Praksisperioden har hjulpet meg til å bli bedre med å fokusere på teori i skolen». Eleven syntes praksisperioden har vært gøy og bra.

Elev 5 sa at det eneste yrket som var mulighet å være i praksis i, var salgsfaget. De to andre fagene var vanskelig å få praksis i. Eleven følte at det ikke var så viktig for bedriften om hen lærte noe, men mest at man jobbet. Eleven mente at bedriften så på hen som gratis arbeidskraft. Det opplevdes som veldig meningsløst og eleven mistet all motivasjon. Det var liten eller ingen spisepauser ifølge eleven. «Det var en del tid på dagene at det var bare jeg og en annen elev som hadde praksis som arbeidet i bedriften». «Alle de andre medarbeiderne var inne på kontoret og koste seg og lo og hadde det fint». «Da følte jeg i hvert fall at jeg ikke hadde lyst til å være der». «Da føltes det i hvert fall ut som at den eneste grunnen til at vi var der var bare for å jobbe». Eleven hadde en følelse av å bli utnyttet. De ansatte hilste ikke, så eleven syntes de var uhøflige. Hen opplevde å ikke være inkludert i arbeidsfellesskapet.

Elev 6 sa at hen hadde kun praksis innen salgsfaget fordi det var vanskelig å skaffe praksis i de andre yrkene. Eleven opplevde at arbeidsoppgavene var slitsomme. «Det var ikke så dårlig, men noen dager kunne bli tung». «Noen dager kunne være veldig slitsomt å jobbe, fordi det var masse å gjøre». «Det som var bra var at man fikk lært masse nytt og fikk gjort noe annet enn å være på skolen». Ellers så eleven på praksisen som unyttig. For å bestå året måtte praksisen fullføres. «Det var slitsomt, det var tungt, jeg er glad jeg er ferdig».

Elev 7 sier at hen opplevde arbeidsoppgavene noen ganger som »ikke bra», men slitsomt og kjedelig å gjøre de samme arbeidsoppgavene hele tiden». Eleven sier det var interessant å møte forskjellige kunder.

Elev 8 sier at hen var fornøyd med å ha praksis innen salgsfaget og hadde ikke behov for å prøve ut noen av de andre yrkene. Men eleven var ikke fornøyd med praksisen og syntes ikke hen lærte mye. Hen lærte riktig nok å være presis. Eleven opplevde arbeidsoppgavene som

ensidig. «Personlig for meg liker jeg at en jobb har en mening i fremtiden forstår du». «Hvis det skal være om salgsfaget og det skal handle om salg, hjelper det ikke å bare plassere varer». «Det bør være noe som handler om salg». Eleven mente at arbeidsoppgavene som ble utført var lite salgsfremmende.

Elev 9 var fornøyd med å bare ha praksis i salgsfaget. Men eleven syntes arbeidsoppgavene var krevende. Eleven var misfornøyd med arbeidsoppgavene.

Elev 10 sa at hen var fornøyd med å prøve seg både innen salg og kontorfaget. «Det gikk bra for meg, fordi jeg liker å jobbe i praksis istedenfor å sitte her på skolen å skrive og lese». Eleven syntes det var for lite praksis. «Jeg var der i to uker, det burdet ha vært tre uker». Eleven trivdes godt. «Når det er bra miljø er det lett å lære raskt. Alt var bra». Det var et veldig bra miljø, fortalte eleven fra sin praksisperiode.

Funn fra denne kategorien viste at fire av informanter var misfornøyde og følte seg utnyttet og mistet motivasjonen. Elevene fikk kun prøvd seg i salgsfaget siden det var vanskelig å skaffe praksisplass i de andre to fagene. Det ble også sagt at det var slitsomt/kjedelig/ensformige oppgaver. En sa at det ikke var noe fremtidsrettet jobb. Tre av informantene var fornøyd og trivdes. Det var bra miljø og lett å lære. Praksisperioden kunne gjerne være lenger. To av informantene var delvis fornøyd. De fikk kun testet salg og følte seg litt pushet til å velge det fra skolens side. Den ene eleven var likevel stolt og glad. Den andre eleven syntes det var slitsomt/kjedelige arbeidsoppgaver, men at det likevel var interessant å møte forskjellige kunder.

5.3 Informantenes opplevelse av mening

Med opplevelse av mening er målet at livet og verden skal føles meningsfylt, og vår evne til å oppleve verden og engasjere oss i den som noe meningsfylt. Elevene som hadde praksis i bedrift hadde ulike oppfatninger, slik at noen var positive mens andre hadde en negativ opplevelse fra sin praksisplass. Det dreier seg om eleven ser på sin praksisperiode som meningsfylt og elevens opplevelser kommer i form av sitater under.

Elev 1 syntes ikke det var noe bra praksissted. «Nei, ikke bra, jeg jobbet for et annet sted tidligere og lærte hvordan vi vi kunne være høflig mot kunder». Hen syntes at arbeidsgiver overså de eldre kundene og prioriterte og ga god service til de yngre kundene.

Elev 2 sa følgende: «Det har vært nyttig med serviceinnstilling og hvordan jeg skal opptre». Elevene oppsøkte fem praksissteder før hen fikk svar. «Jeg undersøkte også hvem som hadde godkjente lære plasser» «Jeg syntes det var bra, lærte masse nytt». «Først virket det lett, men det var jo hardt arbeid». Informanten mente hen fikk god erfaring og mulighet til å søke lære plass og også deltidsjobb. Det ga mening.

Elev 3 sa: «For det første måtte vi skrive logg for hver dag vi hadde praksis» «Det er jo veldig bra at vi kan bruke den erfaringen i en CV, det kan hjelpe meg videre». «Jeg følte meg godt tatt imot da. Jeg burde ta fagbrev i dette». Eleven så at det var meningsfullt og at hen kunne bruke arbeidspraksisen som en inngangsport mot sitt fremtidig yrkesvalg.

På skolen fikk elevene opplæring i å skrive søknad og CV, og søkte praksis plass. I tillegg øvet de på intervjusituasjonen. Elev 4 sier: «Vi øver på å skrive CV og søknad og søker praksis plass» «Vi øvde på intervju med læreren». «De var god til å ta imot praksiselever». «Jeg kunne likevel ønsket mer erfaring, kanskje litt mer oppgaver». «Dersom jeg søker jobb i fremtiden i en bedrift eller noe annet vet jeg hvordan det er». «Siden jeg har fått erfaringen er det bedre og lettere for meg å søke jobb å få jobben enn en annen person». Eleven mente at arbeidserfaringen og prosessen med å skrive CV og søknad kan være til hjelp videre. Det opplevdes som meningsfullt fordi eleven kunne bruke det hen hadde lært senere i livet.

Elev 5 nevnte at elevens bok med spørsmål knyttet opp mot oppgaver i arbeidspraksis, skulle besvares og presenteres etter praksisperioden. Videre sier hen: «De ansatte brydde seg veldig med hvor ofte vi tok pauser». «Ofte satt medarbeiderne og drakk kaffe, snakket, lo og hadde det fint langt over tiden». «Det gikk utover motivasjonen». «Da følte jeg at jeg ikke hadde lyst til å være der, vi var der kun for å jobbe, ikke for å få noe ut av det». Eleven følte seg overlatt

til seg selv fordi hen måtte finne ut hvor varene skulle plasseres. «Jeg kunne alltid spørre, men når jeg spurte virket de ikke blid, de virket veldig irriterte». «Hvorfor spør du, dette bør du kunne». «Hvis bedriften ser på deg som gratis arbeidskraft, får du ikke lært noe». Eleven opplevde ikke noe mening og var veldig misfornøyd med sin praksisperiode.

Elev 6 signerte arbeidskontrakt. Hen fikk også elevens bok og skulle notere hva som ble gjort for hver dag og hvordan det gikk og loggføring. Eleven laget også en presentasjon om blant annet rutiner, hvor mange ansatte og om bedriften. Det ble presentert med karakter. Eleven sa: «Man fikk lært noe nytt, fikk gjort noe annet enn å bare være på skolen». «Jeg fikk lært noe nytt».

Elev 7 skrev søknad og CV og leverte til forskjellige bedrifter. Det skulle svares på spørsmål fra arbeidsplassen. Eleven sa: «Jeg fikk lært masse som jeg ikke kunne fra før av». «Meningsfullt med kundebehandling og jeg har fått erfaring nå».

Elev 8 sa: Jeg fikk skrevet ned ekstra på CV-en min hva jeg jobbet med». Personlig liker jeg at en jobb har en mening for meg i fremtiden, jeg kan ikke se meg selv jobbe i en butikk i fremtiden». «Det er sånn midlertidig jobb jeg kunne hatt». «Ingenting har vært nyttig for meg, en tiåring kunne gjort det». Det kan tyde på at eleven har fått for få utfordringer, og det kan være et tegn på at det er behov for mer utfordrende oppgaver for å trives, lære og utvikle elevene.

Elev 9 sa: «Jeg fikk ikke masse erfaring». «Førige praksis var bedre, da fikk jeg karakter 5 og nå fikk jeg karakter 2.

Elev 10 sa: «Vi skulle få erfaring og oppleve hvordan det var å jobbe åtte timer hver dag i en vanlig butikk». «Det som var bra var at jeg fikk veiledning». Eleven var fornøyd.

Funn fra denne kategorien om mening viser at seks av informantene opplevde praksisen som meningsfylt mens resten var misfornøyd, fordi den ikke var meningsfull. De som opplevde praksisperioden som meningsfull sa at det var nyttig, man fikk god erfaring og mulighet til å

søke deltidsjobb og lære plass. En ble tatt godt imot og arbeidserfaringen kunne brukes på CV en og som en inngangsport til sitt fremtidige yrke. På skolen fikk man øvet seg på å skrive CV, søknad og intervju med lærer.

De som opplevde praksisen mindre meningsfylt syntes ikke praksisen var bra, det ble blant annet sagt at eldre mennesker ble oversett og diskriminert. En av elevene mistet motivasjonen, følte seg overlatt til seg selv og følte hen ble sett på som gratis arbeidskraft. En mente ingenting var nyttig, jobben ga ingen mening, selv en tiåring kunne gjort jobben. Den siste informanten syntes ikke hen fikk noen erfaring, følte seg urettferdig behandlet og fikk dårlig karakter i faget.

5.4 Informantenes opplevelse av praksis

Denne kategorien handler om å opprettholde et gjensidig engasjement i handling gjennom felles historiske og sosiale ressurser, rammer og perspektiver. Her var det spørsmål om hvilke arbeidsoppgaver elevene fikk.

Elev 1 fortalte at hen jobbet med kundebehandling, vasket hyllevarer og varepåfylling. Videre var det vasking av kaffemaskin og gulv. Hen fikk også sjekke dato på varene. Det er en viktig del av arbeidsoppgavene i en bedrift og jeg tenker det er bra å ha slike arbeidsoppgaver.

Elev 2 sier at hen jobbet med kassearbeid og skanning av varer og startet og avsluttet med å telle kassen. Det var klargjøring av mat som å steke boller, steke pøler og sette gjøre klar matvarer før kundene kom. Eleven sier «Det har vært nyttig med serviceinnstilling og hvordan jeg skal opptre». Eleven var fornøyd med varierte arbeidsoppgaver.

Elev 3 sier hen måtte håndtere pakker fra posten, kassearbeid, kundebehandling, lotto og hest fra Norsk tipping. Videre måtte eleven steke pøler og håndtere bakevarer. Hen måtte også lære seg om mersalg. Varepåfylling var også en av arbeidsoppgavene. Vasking av kaffemaskiner, andre maskiner og bak kasseapparater og rydding. Eleven var tilfreds med sine

arbeidsoppgaver.

Elev 4 ble satt til vareplassering, lagerarbeid og trekke frem varer. Eleven måtte lage paller i butikken og så plassere varene. «Så var det mange av de varene som var utplassert i butikken som ikke var så lett å se, så jeg fikk beskjed om å trekke frem slik at det var lettere for kunden å få øye på varen». Elev 5 sa hen fikk hjelp til å lage CV og søknad og tok kontakt med bedrifter. «Hvis vi ikke fikk ordnet praksisplass fikk vi hjelp av skolen». «Jeg likte at det var fysisk arbeid». «Jeg gikk rundt og plasserte varer og sorterte varer på lageret». Man skulle åpne bokser fra lageret, og sorterte varer rundt omkring i lokalet». Eleven likte å være i praksis og at det var fysisk arbeid.

Elev 6 -sa: «Jeg drev med varehåndtering, vareplassering, fronting av varer, moset pappesker og vasket».

Elev 7 skrev søknad og CV og leverte til forskjellige bedrifter. Hen sier: «Det var bare venting å stå i kassen, varepåfylling, rydding og vasking, kundebehandling og lage bakevarer.

Elev 8 fortalte at hen skrev søknader og CV og delte ut til bedrifter. «Så fikk jeg jobb på Kiwi og skrev under praksiskontrakt». «Egentlig burde det ikke hete salg for du selger ikke, for du stabler produkter». «Du vasker gulvet og sånne ting». «Sette inn varer i hyllene og trekke frem varer, vaske ventiler og sjekke om de var rene». Eleven var ikke fornøyd.

Elev 9 skrev søknad og CV. Eleven sa: Når jeg hadde praksis hadde vi oppgaver som skulle leveres på Onenote hver dag». «Jeg jobbet mest med kundebehandling, vask av vinduer, eller rengjøring av gulv og vask av kaffemaskin.

Elev 10 sa at hen kunne finne praksis selv eller få hjelp av lærer. «Vi måtte fylle ut kontrakt med bedriften». «Vi gikk til forskjellige bedrifter». «Jeg lærte meg kassearbeid, kontor og regneoppgave, tok imot kunder og kundeservice». Jeg fikk hentet varer og sjekket at de ikke var gått ut på dato».

Funn fra denne kategorien tydet på at arbeidsoppgavene elevene opplevde i praksis er dagligdagse og varierte rutiner som gjentar seg innen salgsfaget. Arbeidsoppgaver informantene har beskrevet er kundebehandling, vasking og rydding, varepåfylling, vareplassering, datosjekk, sortering og fremtrekk av varer, klargjøring av matvarer, steke boller og pølser, arbeid med norsk tipping og tippekiosken. Noen av elevene fikk jobbe med kassearbeid. En av informantene fortalte at det var post i butikk og hen fikk jobbe med å håndtere pakker. Som nevnt tidligere har det variert med at noen elever har vært fornøyd mens flere av elevene har vært misfornøyd med yrkesfaglig fordypning. Denne kategorien er viktig fordi det handler om innholdet i elevenes arbeidsoppgaver, og et av forskningsspørsmålene var hvilke arbeidsoppgaver elevene fikk.

5.5 Motivasjon

Ut fra funnene har noen av informantene nevnt at de ikke opplevde seg som godt nok ivaretatt igjennom praksisperioden i YFF. Det var likevel noen av elevene som trivdes og syntes de ble godt nok ivaretatt i YFF. Den ene eleven sa at hen kun fikk praksis innen salgsfaget og følte seg utnyttet i bedriften. Eleven syntes at han ble sett på som gratis arbeidskraft. «Man hadde ikke motivasjon for å møte opp, man følte at man ble brukt. «Man hadde ikke noe nytte av det». Elevenes motivasjon, eller mangel på motivasjon ser ut til å være knyttet til nettopp en opplevelse av å bli utnyttet. Her kan det også handle om hva elevene forventer.

Noen av elevene derimot likte å jobbe i sin bedrift. «Jeg likte å jobbe her, de tok godt vare på meg og ga meg en god opplæring». Flere av elevene trakk frem at de fikk erfaring i arbeidslivet, noe som kunne brukes til det fremtidige yrkesvalget. Elevene kan oppleve det som motiverende at praksisen i YFF er nyttig for deres fremtid.

Mange påpekte at de fikk god opplæring i å skrive søknad, CV og trene på intervjusituasjonen. Elevene måtte også selv oppsøke praksisbedrifter for å levere søknader om praksisplass. Dette opplevde mange av elevene som nyttig og motiverende. «Vi øvde på å skrive CV og søknad og søkte praksisplass, vi øvde på intervju med læreren».

For å konkludere har det variert når det gjelder elevenes motivasjon for å jobbe seg igjennom praksisperioden. Noen av elevene syntes ikke de fikk nok opplæring og opplevde praksisen som slitsom og kjedelig. Mens andre var fornøyd og likte praksisperioden fremfor å lære på skolen. Det kan være slik at samme oppgaver og oppfølging kan bli oppfattet forskjellig fra den ene eleven til den neste. Det kan være ulike forventninger til arbeidsplassen og ikke minst det å føle seg inkludert og verdsatt. Det kan være kultur på arbeidsplassen hvis elevene ikke får pause, og de fast ansatte sitter over i pausene og ler og koser seg, føler man seg ikke inkludert eller verdsatt.

6. Drøfting

I dette kapitlet presenteres og drøftes resultater fra intervjuene som kom frem fra de ti informantene i prosjektet. Funnene ble strukturert med tre underkapitler med utgangspunkt i forskningsspørsmålene. Teori og tidligere forskning drøftes opp mot funnene. Ved å gå igjennom drøftingen blir problemstillingen belyst: Hvilke erfaringer og perspektiver sitter elevene igjen med etter en praksisperiode i bedrift?

Første underkapittel 6.1 drøfter funn opp mot forskningsspørsmål som handler om elevenes erfaringer om organisering av praksisperioden fra skolen. I neste underkapittel 6.2 drøftes funn opp mot elevenes erfaringer om oppfølging fra praksisperioden fra bedriften. Nest siste underkapittel 6.3 handler om elevenes arbeidsoppgaver i bedriften. Det avsluttende underkapittelet 6.4 drøftes hvilke erfaringer og perspektiver sitter elevene igjen med etter en praksisperiode.

6.1 Elevenes erfaringer om organisering av praksisperioden fra skolen

Som nevnt tidligere må skolen gi alle elever muligheter for læring og utvikling og skal legge til rette for en opplæring som ivaretar både fellesskap og hver enkelt elev, slik at eleven får best mulig utbytte av opplæringen (Utdanningsdirektoratet, 2022c).

Forskning viser at positive forventninger, støtte og omsorg fra lærere samt fellesskap og samhold i klassen bidrar med tilhørighet til skolen og motivasjon for læring. Praksis nær undervisning som fremmet relevans og mestring var viktig for elevenes opplevelse. Selv om elevene har svake forutsetninger, kan de igjennom støtte og motivasjon bidra til å gjennomføre utdanningen (Schmid, 2021).

Det elevene jevnt over var fornøyd med, var at de fikk skrevet søknad og CV og hadde rollespill med god intervjutrening på skolen.

De aller fleste elevene hadde praksis innen salgsfaget. En av de ti elevene fikk praksis i sikkerhetsfaget, men hadde i sine praksisperioder tidligere hatt erfaring med YFF innen salgsfaget. Etter min erfaring har alltid salgsfaget, der praksis ofte er butikker vært samarbeidsvillig og ønsket å ta imot våre elever i praksis i yrkesfaglig fordypning. Når sikkerhet og administrasjonsfaget ikke var positiv til å ta inn elever i praksis, valgte svært ofte elever salgsfaget når de søkte læreplass fordi elevene ikke har fått praktisert noe annet enn salg. Det betyr at noen elever ikke fikk den praksisen de aller helst ville ha, men måtte velge noe de er mindre motivert for.

Skolen må ta inn over seg at flere av elevene som ville prøve seg i sikkerhetsfaget og administrasjonsfaget, ikke fikk muligheten pga. at mange bedrifter sa nei når de ble forespurt om å ha elever i praksis. Svaret var som regel at de ikke hadde kapasitet til å ta imot elever. Det er derfor viktig at skolen får til et godt samarbeid med de ulike opplæringskontorene og aktuelle bedrifter, slik at det kan finnes en løsning for å få elever i praksis i alle fagene. I dag har skolen fått i gang et samarbeid med konsertarrangører innen sikkerhetsfaget, slik at de elevene som ønsker praksis i sikkerhetsfaget får en smakebit av dette. Alle elever bør få muligheten til å være utplassert i praksis med arbeidsoppgaver og innhold relatert til sitt valgte yrke.

Etter min mening organiseres ikke faget i YFF godt nok, man kan invitere inn opplæringskontor og bedrifter for å få til et gjensidig samarbeid med skolen som kan komme alle til nytte. På denne måten kan man møte elevenes ønsker.

Yrkesdidaktikk handler mye om å planlegge, gjennomføre, vurdere og være kritisk av læringsprosessen (Hiim & Hippe, 2006, s. 94). Videre skal læringen være yrkesbasert. Når det gjaldt elevenes erfaringer fortalte den ene eleven at hen var overlatt til seg selv og mistet motivasjonen. Eleven følte hen ble sett på som gratis arbeidskraft. Andre elever igjen sa at de fikk masse erfaring. Det var ulike meninger fra elevenes side.

Som yrkesfaglærer erfarer jeg at det brukes mye tid på skolen med å forberede elevene på god holdning og dannelses før de kontakter bedriftene. God arbeidsmoral, gi godt førsteinntrykk, komme presis, vise interesse, gi beskjed ved sykdom, være positiv og yte sitt beste i

praksisperioden. Det bør allerede på vg1 inviteres godkjente lærebedrifter både innen salgsfaget, sikkerhetsfaget og reiselivsfaget til skolen for å være tidlig ute for å etablere et godt samarbeid. Dette kan skape grunnlaget for videre samarbeid på vg2. Jeg mener at det må en ekstra ressurs til på skolen som kan ta kontakt og organisere gode samarbeidsbedrifter på seminar inn til skolen.

En av elevene opplevde at det var kjedelig og slitsomt å gjøre de samme arbeidsoppgavene hele tiden. Skolen må være tydelig med å forberede elever på at det er mye rutinepreget arbeidsoppgaver som foregår innen salgsfaget og noen dager kan oppfattes som kjedelig og slitsomt, men det er en del av arbeidslivet i mange år fremover. Skolen må også se om man ukritisk har sendt ut elever i bedrifter som ikke har erfaring i å drive opplæring med elever. Det bør være godkjente lærebedrifter, der elever kan føre deg trygg på å få god læring, oppfølging og vurdering. Godkjente lærebedrifter skal kunne legge til rette for relevant undervisning, opplæring og vurdering.

6.2 Oppfølging fra arbeidsplassen

Som sagt før er formålet med YFF er å gi elevene opplæring som er relevant for deres fremtidige yrkesutøvelse (Utdanningsdirektoratet, 2021e). Gjennom yrkesfaglig fordypning får elevene skaffet seg nyttig arbeidserfaring og knyttet til seg kontakter i godkjente lærebedrifter.

Igjennom intervjuene har funnene vist at det har vært stor variasjon når det gjelder elevenes opplevelse av relevant opplæring og nyttig arbeidserfaring når de har hatt praksis i yrkesfaglig fordypning. Funn fra undersøkelsen viser at elever lærer ved å etterligne de som har mer erfaring.

Elev 5 sa: «Jeg fikk ikke noe opplæring». «Jeg følte ikke at det var så viktig for bedriften at vi lærte noe, mest at vi bare arbeidet». Man hadde ikke motivasjon for å møte opp, man følte at man ble brukt. Dreyfus og Dreyfus sier at elever og lærlinger lærer ved å prøve seg frem gjennom å etterligne de som har mer erfaring (Dreyfus, 2012, s. 425-426). Eleven er

nybegynner fordi hen har ingen erfaring og trenger derfor å få god opplæring. Så eleven oppfattet opplæringen som manglende.

Sitat fra elev 4 og elev 5 bekrefter at for å kunne legge til rette for relevant undervisning, opplæring og vurdering må man ha grunnleggende yrkespedagogikk, og det er derfor viktig at praksisbedriften har erfaring i å drive opplæring med unge voksne.

Sokrates henviste til lokale håndverkere som eksempler på folk som virkelig visste og kunne noe. Sokrates viste ting gjennom egen praksis eller dialog. Dette er en veileder som kanskje gjør litt som Sokrates, at læringen skjer gjennom at eleven prøver noe, og at eleven får snakket med en som kan mye om det hen har gjort.

Elev 4 og elev 5 har hatt ulike opplevelser der den ene fikk god opplæring mens den andre ikke fikk noen opplæring.

Elev 4 sa: «Det var mye av det samme i to uker i strekk». «Hver pause fikk jeg veiledning og vi snakket sammen og spiste». Han åpnet veien for meg og jeg fikk erfaring». «Jeg lærte disiplin og tålmodighet, egentlig var ingenting dårlig etter min mening». «Det har vært gøy, bra og jeg har fått erfaring». «Jeg kan ta det med til en fremtidig jobb».

Eleven er på dette stadiet fremdeles nybegynner når hen har sin praksisperiode. Kyndig utøver som er det nest siste nivået hos Dreyfus & Dreyfus er det veilederen i bedriften som har, og har ansvar for opplæringen av elever som har praksis i bedrift (Dreyfus, 2012, s. 429).

Funn fra undersøkelsen viste at de som fikk en skriftlig plan følte seg godt ivaretatt igjennom opplæringen, mens andre ikke følte seg ivaretatt fordi noen fikk muntlig plan og andre fikk ingen plan for opplæringen igjennom hele praksisperioden. Noen elever som ikke får tildelt noen plan, de visste ikke hva de skulle gjøre eller observere. Mens andre elever tok mer initiativ og gjør ting selv om de ikke har fått tildelt oppgaver. eller får svært lite eller begrensede oppgaver

Elev 6 og 7 beskrev begge at de fikk lært noe nytt som de ikke kunne fra før i arbeidspraksis. Minner om at Säljö sier det handler det om hva og hvordan man lærer, og det henger sammen med hvor man befinner seg, hvilken kunnskap og erfaring man kommer i kontakt med og

hvordan man engasjerer seg i ulike aktiviteter (Säljö, 2016, s. 27). Forfatteren hevder også at læring er en konsekvens av menneskelige aktiviteter og erfaringer og krever en eller annen form for personlig engasjement i situasjonen.

Elev 8 følte seg ikke ivaretatt, fikk ikke skriftlig arbeidsplan og fikk heller ikke arbeidshansker. Eleven kunne nok ha bedt om hansker. Hva slags forventninger hadde eleven til praksisplassen? Bedriften burde ha gitt eleven en arbeidsplan for perioden.

Elev 9 fikk heller ingen skriftlig plan for arbeidsdagene eller tilbakemelding om hvordan arbeidsoppgavene var utført fra arbeidsgiver. Eleven fikk kun tilbakemelding fra læreren.

Man må ikke glemme at noen av de unge kan være umodne og trenger tid på seg for å tilegne seg kunnskap, forståelse og mestring. Som lærer er jeg erfaring med 17-åring og vet at de trenger tydeligere beskjeder enn vi andre tenker når vi av og til møter en 17-åring. Min egen arbeidserfaring igjennom årene er at det er stor forskjell fra arbeidsplass til arbeidsplass og fra person til person. Noen av de fast ansatte er imøtekommende og hyggelige, mens andre bare venter på at du skal gjøre noe feil, eller dumme deg ut, så de enten kan være vennlige og vise deg hvordan det skal være, eller de ler og håner deg for at du ikke vet bedre. Hvordan skal man som ungdom håndtere det?

Dewey sa at kunnskap er noe som er viktig for disse elevene, og har relevans i livene deres og kan brukes til noe, det samme mente Vygotsky (Säljö, 2016, s. 85). Det er ikke alltid at elevene ser denne relevansen når de har praksis, selv om de lærer masse.

Det er likevel noen bedrifter som skiller seg ut i negativ forstand og de trenger veiledning og det beviser elev 8 og 9. Bedriftene skal gi impulser til hva som skal læres og hvordan og setter rammene for læringen (Illeris, 2012, s. 36). Den amerikanske antropologen Jean Laves (1939) sier at man lærer ved å delta i felles aktiviteter der kunnskaper blir benyttet og gjort synlige for nybegynnere (Säljö, 2016, s. 130).

Det viser seg at læringen som er mest utviklende er læringen som omhandler deltakelse i praksisfellesskapet (Wenger, 2012, s. 144). Forfatteren peker på fire komponenter som er tett bundet sammen, og må integreres i en sosial læring som en lærings og erkjennelsesprosess. Flere av informantene følte at de ble godt ivaretatt og noen mente de ble dårlig ivaretatt i sin

opplevelse av disse fire komponentene som består av mening, praksis, fellesskap og identitet. Den første komponenten om mening opplevde seks av ti informanter praksisperioden som meningsfullt. Med opplevelse av identitet var det kun tre elever som var svært fornøyd og to som var fornøyd med noe mens fem informanter var misfornøyd. Praksis og fellesskap var det også delt mening blant informantene om deres deltakelse var med på å utvikle deres yrkeskompetanse og engasjement.

Ved å bli en del av praksisfellesskapet får eleven/lærlingen mulighet til å utvikle seg fra å være en legitim perifer deltaker til å bli et fullverdig medlem og en dyktig yrkesutøver (Säljö, 2016, s. 138). Instruksjoner og undervisning blir gitt i en praksissammenheng og når det naturlig oppstår muligheter for å lære. I følge Illiris sier Lave og Wenger at læremessig med bakgrunn i «situert læring» og «praksisfellesskap» at det ville vært samfunnsmessig og læringsmessig verdifullt hvis det var praksisplasser nok, og de var gode nok, og at samspillet mellom praksisen og skolelæringen var god nok.

Ved å ha en rutine med å invitere konkrete bedrifter som er godkjente lærebedrifter inn til skolen, kunne skolen og bedriftene lære av hverandre og få til en felles opplæring for elever i bedriften. Gjensidige krav og forventninger kunne bli innfridd og bedrifter kunne fått bedre innsikt i skolehverdagen og lærerne mer kjennskap til bedriftene. Bedriftene kunne også bli invitert til en type speed date på skolen der elever kunne levert CV, søknad og blitt intervjuet for å søke på praksis i bedriften.

Har man vilje til å lære noe bestemt, er det snakk om en form for motivasjon, og bestemte holdninger kan også være motiverende eller demotiverende for bestemte læringstiltak så kunne skolen og bedriftene lære av hverandre og få til en felles opplæring for elever i bedriften.

Elevene oppmuntres til å skrive mål for praksisperioden, diskutere underveis og i etterkant om målene med sin praksisveileder. Det kan bidra til at praksis blir et godt utgangspunkt for utprøving og refleksjon, at teori blir relevant for praksis og praksis relevant for teori. For å kunne utdanne gode fagfolk er samarbeid mellom skole og arbeidsliv gjennom hele løpet en forutsetning (Hiim & Hippe, 2018, s. 102-103).

Har man vilje til å lære noe bestemt, er det snakk om en form for motivasjon, og bestemte holdninger kan også være motiverende eller demotiverende for bestemte læringstiltak (Illeris, 2012, s. 114).

6.3 Elevenes arbeidsoppgaver i bedriften

Motivasjon er ikke noe som knytter seg alene til den enkelte, det er ikke noe som noen er og andre ikke er. Det kan skapes og forandres gjennom reflektert praksis med ungdom. (Katznelson, 2022). Dersom elevene får praksis i godkjente lærebedrifter som er vant til å håndtere unge voksne kan motivasjonen skapes og forandres. Det gjelder å skaffe god dialog og samarbeid med aktuelle bedrifter.

For å kunne tilegne seg læring må det på den ene siden inneholde samspill mellom individet og dets omgivelser og også drivkraft som handler om en psykisk energi som skal til for kunne gjennomføre en læreprosess (Illeris, 2012, s. 39-45).

Jeg vil trekke frem sitat fra elev 5 som beskriver opplevelser som flere elever opplevde:

«Det var vanskelig å få praksisplass i andre yrker». «Jeg hadde praksis i bedrift X». «Jeg følte at de så på praksiseleven som gratis arbeidskraft, man følte at man ble brukt». «Man hadde ikke motivasjon for å møte opp».

Elev 10 hadde en annen oppfatning og beskrivelse av sin praksisperiode som også noen av de andre informantene mente:

«Jeg var fornøyd for jeg liker å jobbe i praksis istedenfor å lære på skolen. «Det var lett å lære kassen». «Når det er bra miljø er det lett å lære raskt, alt var bra».

Igjennom disse sitatene har elevene ulike oppfatninger av sin arbeidspraksis og jeg vil trekke frem motivasjonspaletten som beskriver hvordan man skaper motivasjon for utdanning blant utsatte unge (Katznelson, 2022).

Nødvendighetsmotivasjonen har vært veldig aktuell fordi flere av elevene har sagt at det har vært nyttig å skrive søknad, CV intervju trening og fått arbeidserfaring for å komme videre i arbeidslivet.

Praksismotivasjonen har variert hos elever, men alle har fått arbeidserfaring som har variert med tanke på hvor fornøyd den enkelte har vært.

Mestringsmotivasjonen var aktuell, fordi flere mente at de lærte mye nytt og også gjort annet enn å være på skolen. Mens andre mente de ikke lærte noe.

Retningsmotivasjonen har vært aktuell fordi de fleste søkte læreplass, de fleste innen salgsfaget.

Relasjonsmotivasjonen har vært relevant, fordi elevene har lært av sine kollegaer og de ansvarlige på arbeidsplassen og også av sine medelever på skolen.

6.4 Hvilke erfaringer og perspektiver sitter elevene igjen med etter en praksisperiode?

Elevenes erfaringer og perspektiver i denne masteroppgaven viser hvor viktig det er å bruke nok tid til å forberede elever grundig på skolen om hvilke arbeidsoppgaver som foregår i bedriften slik at de vet hva som forventes.

Utplassering i praksis representerer et stort yrkes- og profesjonsdidaktisk potensial, som ikke er fullt utnyttet så langt (Hiim & Hippe, 2006, s. 100). Veilederen kan lære eleven å reflektere over sin egen læring når han utøver arbeidet. Eleven kan få hjelp til å analysere arbeidet på en kritisk og reflektert måte.

Praksisnær undervisning som fremmet relevans og mestring var viktig for elevenes opplevelse. Selv om elevene har svake forutsetninger, kan de gjennom støtte og motivasjon bidra til å gjennomføre utdanningen (Schmid, 2021).

Ifølge forskning viser analyse at positive forventninger, støtte og omsorg fra lærere samt fellesskap og samhold i klassen bidro med tilhørighet til skolen og motivasjon for læring.

Opplæringen i yrkesfaglig fordypning må være relevant for elevenes fremtidige yrkesvalg og skolen er ansvarlig for underveis og standpunkt vurdering og bedriftene er ansvarlig for å følge opp den praktiske oppgaveløsningen (Utdanningsdirektoratet, 2021e).

Funn i oppgaven har vist at noen elever har opplevd oppgavene som kjedelig og slitsomme, mens andre har vært veldig fornøyd med sin praksisperiode. Det er flere av disse elevene som har lite eller ingen erfaring fra arbeidslivet, og noen er også umodne. Det er viktig at de vet hva som forventes av dem når de skal ha praksis i YFF. Forventninger må de forberedes om på skolen før de skal i praksis. Elevene skal forberedes på overgangen fra skole til læretid, og må være godt rustet og på denne måten kan det forhindres frafall i læretiden. Hvis man får dette godt til, kan konsekvensen være at elevene i større grad lykkes med sin utdanning. Frafall er en stor utfordring både for eleven og for samfunnet med økonomiske konsekvenser.

Noen elever som var svært fornøyd sa følgende; Elev 10 sa hen var svært fornøyd med å prøve seg innen salg og kontorfaget. «Når det er bra miljø er det lett å lære raskt. Alt var bra». Det viser at eleven har hatt en god opplevelse med en bedrift.

Noen elever opplevde praksisperioden som svært negativ og elev 5 sa; «Jeg fikk ikke noen opplæring. Man hadde ikke motivasjon til å møte opp. Jeg fikk ikke en gang uniform, men gikk rundt i de vanlige klærne».

For å kunne gi elevene best mulig opplæring, er det viktig å inngå samarbeid med opplæringsansvarlige i godkjente lærebedrifter innen relevante yrker. Disse har erfaring med å drive opplæring av unge mennesker. Skolen må bruke tid og ressurser på å invitere bedriftene inn for å inngå samarbeid allerede tidlig på våren. Skole og bedrifter kan lære av hverandre og få til en felles opplæring for elever i bedriften. Krav og forventninger kan innfris der bedrifter kan få bedre innsikt i skolehverdagen og lærerne mer kjennskap til bedriftene. Bedriftene kan inviteres til skolen på høsten til en type speed date der elever kan levere CV, søknad og bli intervjuet for å søke på praksis i bedriften. På denne måten kan bedriftene skaffe seg elever som kan ha praksis og med mulighet for å søke læreplass i læretiden. Det kan være en vinn vinn situasjon både for skolen, eleven, bedriftene og samfunnsøkonomisk.

7 Oppsummering og konklusjon

Målet med denne masteroppgaven var å finne svar på hvilke erfaringer og perspektiver elevene sitter igjen med etter en praksisperiode i bedrift. YFF er en viktig del av min arbeidshverdag som jeg er opptatt av og mener faget har store muligheter. Denne undersøkelsen skal være med å bidra til å gi elevene bedre opplæring i YFF. Avslutningsvis vil jeg i kapittel 7.1 gå inn på implikasjoner og veien videre. Det kan tenkes at elevene får en brukbar opplæring, og at de lærer mye, selv om de selv ikke føler det sånn. Denne innsikten skal være med å bidra til å gi elevene bedre opplæring i yrkesfaglig fordypning. Avslutningsvis vil jeg i kapittel 7.2 ta et kritisk tilbakeblikk.

7.1 Implikasjoner - veien videre

Informantene har delt sine tanker og opplevelser i YFF med meg, noe som har gitt mange gode og nyttige funn. Det finnes mange arbeidsgivere som vil være med å forme morgendagens arbeidstakere.

Hiim & Hippe sier at noen veiledere har lite fagmessig yrkesutøvelser og liten kjennskap til utviklingen i yrket (Hiim & Hippe, 2006). Her kan det vise seg at flere av bedriftene ikke vet eller har liten erfaring om hvordan de skal drive opplæring med unge mennesker.

Jeg tenker at skolen burde ha en godkjenning for hvilke bedrifter elevene skal ha i sin praksisperiode. Det er tydelig at ikke alle bedrifter er godt nok forberedt for å ta imot elever i praksis. Min opplevelse som faglærer er at det er mange bedrifter som gjør sitt beste for at elever skal trives å få en god opplæring.

Det vil være naturlig å tenke at skolen på sin side må bli flinkere med å legge til rette for at elever skal kunne ha praksis i relevante godkjente lærebedrifter der bedriftene har erfaring i å gi opplæring til unge mennesker. Det er tydelig at en del av informantene ikke har følt seg godt nok ivaretatt, og det kan være at bedriftene ikke er vant til å ta imot unge mennesker som skal ha praksis igjennom YFF.

Det må settes av tid og ressurser både fra skolens side og bedriftens side med å skape en gjensidig dialog og forståelse av hvordan opplæring i Yrkesfaglig fordypning kan forsterkes. Man må ikke glemme at det også er mange umodne unge mennesker som trenger ekstra

oppfølging på arbeidsplassene av ansvarlige voksne som har god erfaring i å håndtere de unge.

For å gi elevene et bedre utbytte av opplæring må det etableres et konstruktivt samarbeid der elever kan ha praksis og bedriftene kan se muligheter for å ha elever i praksis som senere kan være aktuell som lærling. Det vil være en vinn vinn situasjon både for skole og bedrift. Formålet med YFF er nettopp å gjøre det mulig for elever å veksle mellom læringsarenaer og gi elevene mulighet til å oppnå realistiske arbeidssituasjoner i læringsarbeidet og knytte kontakt med potensielle lærebedrifter.

Funnene viser at flere bedrifter som hadde elever i praksis, hadde misfornøyde elever i praksis. Men det var også sånn at en del av elevene var svært fornøyd.

For å få elever til å lære og utvikle seg i yrkesfaglig fordypning må skolen sette av tid og ressurser til samarbeid og invitere godkjente lærebedrifter inn til skolen. Dette bør forberedes godt ved at bedriftene inviteres inn i god tid på våren før elever på vg1 starter på høsten. Faget må presenteres på en slik måte at bedrifter forstår hva elever skal lære og hva som forventes angående læring, oppfølging og vurdering i faget. Man må starte allerede på vg1 og skaffe forbindelser med noen få godkjente lærebedrifter både innen salgsfaget, reiseliv og sikkerhetsfaget. Dette vil danne et godt fundament i yrkesfaglig fordypning og vg2 elever som kan bruke de samme samarbeidsbedrifter og ikke minst kontaktpersoner i bedriftene.

Lærerne må også sette av mer tid i starten på skoleåret med å forberede elevene på hvilke arbeidsoppgaver som foregår i bedriften. Ut fra funnene så opplevde flere av informantene arbeidsoppgavene som kjedelig og slitsomme. Det er jo slik at det foregår mye rutinepregede arbeidsoppgaver, noe elevene må være godt forberedt på før de starter sin praksisperiode i YFF. Elevene skal kunne være godt rustet til å håndtere fremtidens arbeidsliv og det vil jo bestå av en del rutiner. Derfor er det viktig at elevene øver på disse rutinene på skolen før de skal i praksis.

Elevene skal kunne ha mulighet til å ha praksis i ett eller flere yrker, noe som gir dem et godt grunnlag for å velge læreplan. Som yrkesfaglærer har jeg igjennom årene opplevd at flere av bedriftene ikke har tid til å snakke med læreren når man er ute for å besøke bedriftene.

Gjennom gjensidige forpliktelser og samarbeid må det settes av tid til å gå igjennom mål, planer og vurderinger for praksisen som er til det beste for eleven. Lærer må bruke tid i bedriften sammen med opplæringsansvarlig for å diskutere opplæringen og også snakke med eleven. Bedriften må bruke tid på skolen sammen med lærere og elev for å kunne delta i noe av undervisningen og bidra med å forberede elever ut mot arbeidspraksis.

Førsteamanuensis Arne Roar Lier ved institutt for yrkesfaglærerutdanning undersøkte hvordan faget Prosjekt til fordypning (nå yrkesfaglig fordypning) brukes innenfor programområdet Teknologi og Industriell Produksjon. Han sier at å kombinere læring på skole og læring i bedrift gir elevene best læringsutbytte. Videre er det viktig at læreren er til stede både på skolen og når elevene er utplassert i bedrift for å få til en faglig samhandling mellom hva som skjer på skolen og hva som skjer ute i bedriften. Elevene og lærerne må samarbeide og ha en helhetlig forståelse av hva som foregår, slik at det som prøves ut i bedrift kan forsterkes og bygges videre på skolen og omvendt (Lier, 2018).

Når planleggingen er kommet godt i gang mellom skolen og bedrifter bør disse bedriftene inviteres inn til skolen med hver sitt fag innen salg, sikkerhet og reiseliv. Bedriftene kan presentere sin bransje med hver sin utstilling og ha en såkalt speeddate med elever. Elever skal på forhånd ha forberedt både CV, søknad og igjennom intervjuutøring gi et godt førsteinntrykk til den bransjen eleven ønsker å oppsøke. Elever skal på denne måten få muligheten til å gjennomgå et realistisk intervju med valgte bedrift og kunne få praksis igjennom yrkesfaglig fordypning.

På denne måten mener jeg at vi kan få et mye tettere samarbeid med bedriftene igjennom hele året, ved at opplæringsansvarlige kommer jevnlig inn på skolen og at lærerne bruker mer tid ut i bedriftene sammen med elever. Det skaper en trygghet og forutsigbarhet for elevenes opplæring som kan videreføres igjennom vg2 løpet.

Det bør også settes av god tid hver vår til å møtes for å ha en felles evaluering mellom skole og bedrift om hva som fungerte bra og hva som kunne gjøres bedre.

Jeg vil presentere min refleksjon rundt de tre forskningsspørsmålene og problemstillingen.

Det første forskningsspørsmålet handlet om hvordan elevene erfarte at praksisperioden ble organisert fra skolen sin side. Det ble drøftet ved hjelp av funnene og relevant teori. Selv om mange av elevene var fornøyd var det også elever som ikke var fornøyd med sine arbeidsplasser i Yrkesfaglig fordypning. Resultatet skal være med å bidra til at elevene blir enda bedre forberedt fra skolen sin side på krav og forventninger til praksisperioden, og får muligheten til å søke praksisplass i godkjente lærebedrifter som har erfaring med å håndtere unge mennesker under opplæring. I tillegg må skolen jobbe med at elevene kan få veksle ut i bedrifter både innenfor salg, reiseliv og sikkerhetsfaget.

Forskningsspørsmål nummer to dreide seg om hvordan elevene erfarte at praksisperioden ble organisert fra bedriften sin side. Elevenes stemme ble på dette spørsmålet belyst grundig og knyttet opp mot teori og funn. Det må settes av tid og ressurser med å invitere inn bedrifter til gjensidig samarbeid til gjennomføring av yrkesfaglig fordypning.

Det siste forskningsspørsmålet stilte spørsmål om hvilke arbeidsoppgaver eleven fikk som ble godt besvart gjennom drøftingen og knyttet opp mot teori. Det er viktig at skolen knytter til seg godkjente lærebedrifter som har erfaring i å drive opplæring med unge voksne.

Motivasjon er ikke noe som knytter seg alene til den enkelte, det er ikke noe noen er og andre ikke er. Det kan skapes og forandres gjennom reflektert praksis med ungdom (Katznelson, 2022).

Det har vært nyttig å utføre denne undersøkelsen igjennom min masteroppgave for å tilby elevene en bedre opplæring i yrkesfaglig fordypning.

Igjennom fagfornyelsen synes jeg det er gjort mye som er i riktig retning ved å være mye mer tett på bransjen opp mot salg, service og reiseliv. Det siste året har vår skole satset på stasjonsundervisning der elevene får rullere og være blandet på tvers av klasser. Elever som har hatt interesse av sikkerhetsfaget har blant annet fått muligheten til praksis under konserter, der de under kyndig ledelse har fått innblikk i sikkerhet.

Elever har fått innblikk i reiseliv ved å knytte kontakter innen hotellnæringen med praksis og har blant annet også fått omvisning på Oslo lufthavn Gardermoen der noen elever også fikk

praksis i yrkesfaglig fordypning. Elever som er interessert i salgsfaget har hatt praksis i ulike butikker. Ellers har elevene fått besøke opplæringskontor og vært på besøk hos relevante bedrifter. Elever har også arrangert ulike tilstelninger som internasjonal dag og Valentines day og de har da invitert elever, lærere og en barnehage. I tillegg har skolen hatt kontakt med et eldre hjem i bydelen der elevene har stelt i stand for de eldre og servert kaffe, saft og vafler og i tillegg underholdt med sang og musikk.

Det har vært svært vellykket med stasjonsundervisningen der vi kan trekke ut det beste av disse opplevelsene elevene har vært igjennom dette året. Jeg mener det er viktig å få til et godt samarbeid med bedrifter for å få et vellykket skoleløp og fagarbeidere for fremtiden igjennom yrkesfaglig fordypning.

7.2 Kritisk tilbakeblikk

Når jeg ser tilbake på denne undersøkelsen, synes jeg at jeg har fått frem elevenes stemme om hvilke erfaringer og perspektiver de sitter igjen med etter en praksisperiode i bedrift. Jeg har valgt å søke forståelse for elevenes opplevelser. Når det viser seg at flere av elevene er misfornøyd med faget må det gjøres endringer. Skolen må ta innover seg at elevene ikke har fått god nok oppfølging i valg av bedrifter og de har heller ikke fått god nok opplæring i noen av bedriftene. Det er viktig med samarbeid og felles forståelse mellom skole og bedrift for å kunne bidra til at elevene skal kunne komme seg igjennom utdanningsløpet.

Det kunne vært gjort en mer omfattende undersøkelse der jeg kunne sett på muligheten for å kontakte bedrifter og opplæringskontorer for å få deres syn på praksisperioden i bedrift. I tillegg kunne jeg også tatt kontakt med andre skoler og vg2 klasser for å få en bredere undersøkelse i feltet.

Litteraturliste

- Andresen, S., Reegård, K. & Rogstad, J. (2016). *Å sette pris på lærlinger: Finansiering av læreplasser i Norge og Danmark* (Fafo-rapport nr. 2016:15). FAFO. <https://www.fafo.no/zoo-publikasjoner/fafo-notater/item/a-sette-pris-pa-laerlinger>
- Anker, T. (2020). *Analyse i praksis en håndbok for masterstudenter*. Cappelen Damm Akademisk.
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (2015). *Kvalitative Metoder: Empiri og teoriutvikling*. Gyldendal akademisk.
- Dewey, J. (2012). Barnet og læreplanen. I K. Illeris (Red.), *49 tekster om læring* (s. 377-391). Samfundslitteratur.
- Dreyfus, H. D., Stuart. (2012). Fem stadier af færdighedsstilegnelse - fra nybegynder til ekspert. I K. Illeris (Red.), *49 tekster om læring* (s. 423 - 436). Samfundslitteratur.
- Eikeland, O. (2015). *Yrkespedagogiske Perspektiver*. Gyldendal Akademisk.
- Engeström, Y. (2012). Ekspansiv læring-på vej mod en nyformulering af den virksomhedsteoretiske tilgang. I K. Illeris (Red.), *49 tekster om læring* (s. 443-466). Samfundslitteratur.
- Grønmo, S. (2017). *Samfunnsvitenskapelige metoder*. Fagbokforlaget.
- Helsedirektoratet. (2021, 20.10.21). *Sektorrapport om folkehelse 2021*. Helsedirektoratet. Hentet 12.05 fra <https://www.helsedirektoratet.no/rapporter/sektorrapport-om-folkehelse>
- Hiim, H. & Hippe, E. (2006). *Praksisveiledning i lærerutdanningen: En didaktisk veiledningsstrategi*. Gyldendals Akademisk.
- Hiim, H. & Hippe, E. (2018). *Undervisningsplanlegging for yrkesfaglærere*. Gyldendal Akademisk.
- Haaland, G. (2018). *Vurdering i yrkesfag helhetlig yrkeskompetanse*. Pedlex.
- Haaland, G. & Nilsen, S. E. (2020). *Læring gjennom praksis: En grunnbok i yrkesdidaktikk* (2. utg.). Pedlex.
- Illeris, K. (2012). Læring. I K. Illeris (Red.), *Læring*. Gyldendal Akademisk.
- Katznelson, N. (2022). Vejen til motiverede elever. <https://www.emu.dk/eud/paedagogik-og-didaktik/motivation/vejen-til-motiverede-elever>
- Katznelson, N. & Görlich, A. (2017). Hvordan skaber man motivation for uddannelse blandt udsatte unge. *Center for Ungdomsforskning*. <https://www.cefu.dk/emner/publikationer/publikationer/hvordan-skaber-man-motivation-for-uddannelse-blandt-udsatte-unge.aspx>
- Kaurel, F.-E. (2021, 14. desember). Handelsbrev IStore norske leksikon. Hentet 12.05.23 fra <https://snl.no/handelsbrev>
- KD. (2006). *Tiltak for bedre gjennomføring i videregående opplæring*. https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/kd/prm/2006/0029/ddd/pdfv/28886_5-gjennomforing_vgo_ver6.pdf
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2018). *Det kvalitative forskningsintervju* (3, Red.). Gyldendal Akademisk.
- Kvale, S. B., Svend. (2018). *Det kvalitative forskningsintervju* (3. utg.). Gyldendal Akademisk.
- Lave, J. & Wenger, E. (2012). Situeret læring - legitim perifer deltagelse. I K. Illeris (Red.), *49 tekster om læring* (s. 127 - 139). Samfundslitteratur.
- Lier, A. R. (2018). Vekselbruk mellom skole og bedrift. *Utdanningsforskning*. <https://utdanningsforskning.no/artikler/2018/vekselbruk-mellom-skole-og-bedrift/>
- NOU 2018: 15. (2018). *Kvalifisert, forberedt og motivert — Et kunnskapsgrunnlag om struktur og innhold i videregående opplæring* <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2018-15/id2621801/?ch=4>
- NOU 2019: 2. (2019). *Fremtidige kompetansebehov II utfordringer for kompetansepolitikken*. Kunnskapsdepartementet. https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-2/id2627309/?q=fracfall&ch=3#match_0

- NOU 2019: 25. (2019). *Med rett til å mestre - Struktur og innhold i videregående opplæring*. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nou-2019-25/id2682947/?ch=7>
- Nyen, T. & Tønder, A. H. (2012). *Fleksibilitet eller faglighet?: En studie av innføringen av faget prosjekt til fordypning i Kunnskapsløftet* (Fafo-rapport nr. 2012:47). <https://www.fafo.no/zoo-publikasjoner/fafo-rapporter/item/fleksibilitet-eller-faglighet>
- Nyen, T. & Tønder, A. H. (2014). *Yrkesfagene under press*. Universitetsforlaget.
- Nyen, T. & Tønder, A. H. (2016). *Partssamarbeidet i fagopplæringen: En intervjuundersøkelse om Samarbeidsrådet for yrkesopplæring og de faglige rådene* (Fafo-rapport nr. 2016:20). FAFO. <https://www.fafo.no/images/pub/2016/10244.pdf>
- Opplæringslova. (1998a). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa* (LOV-1998-07-17-61). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Opplæringslova. (1998b). *Lov om grunnskolen og den videregående opplæringa (opplæringslova)*. <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1998-07-17-61>
- Pedersen, O., Rondestvedt, A. & Snoen, E. (2019). Samspillet mellom teori og praksis i vekslingsmodeller. *Fagfelleverdert*, (5). <https://doi.org/https://psykisk-kommune.no/samspillet-mellom-teori-og-praksis-i-vekslingsmodeller/19.118>
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. i. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanningen* (1. utg.). Cappelen Damm akademisk.
- Schmid, E. (2021). "Alle sammen støtter hverandre og hjelper hverandre hvis vi trenger motivasjon": et elevperspektiv på læring og relasjoner i flerkulturelle videregående skoler med lave inntakskrav. *Nordisk tidsskrift for ungdomsforskning*, 60(2), 44-60. <https://doi.org/10.18261/issn.2535-8162-2021-01-03>
- SSB. (2020a, 9. september 2020). *Fortsatt lav gjennomføring av yrkesfag i Norge*. <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/fortsatt-lav-gjennomforing-av-yrkesfag-i-norge>
- SSB. (2020b, 22. juni 2020). *Stor variasjon i fullføringsgrad på yrkesfag*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-videregaende-skole/elevtall-i-videregaende-skole/elevtall-vgo-utdanningsprogram/>
- St.meld. nr. 21 (2020-2021). (2021). *Fullføringsreformen - med åpne dører til verden og fremtiden*. Kunnskapsdepartementet.
- St.meld. nr. 28 (2015-2016). (2016). *Fag - Fordypning - Forståelse* Kunnskapsdepartementet.
- St.meld. nr. 32 (1998-99). (1999). *Situasjonen før Reform 94*. Kunnskapsdepartementet.
- Statistisk sentralbyrå. (2023, 24. januar 2023). *Elever i distriktene velger oftere yrkesfag*. <https://www.ssb.no/utdanning/videregaende-utdanning/artikler/elever-i-distriktene-velger-oftere-yrkesfag>
- Säljö, R. (2016). *Læring - en introduksjon til perspektiver og metaforer*. Cappelen Damm Akademisk
- Udir.no. *Videregående opplæring*. <https://www.udir.no/utdanningslopet/videregaende-opplaring/#96648>
- Universitetet i Oslo. (2023). *Nettskjema*. Hentet 21.03.2023 fra <https://nettskjema.no/>
- Utdanningsdirektoratet. (2014, 12.09.2014). *Høring - Forslag til endring i prosjekt til fordypning for videregående trinn 1 og 2, yrkesfaglige utdanningsprogram*. Hentet 23.02.23 fra <https://hoering.udir.no/Hoering/7>
- Utdanningsdirektoratet. (2016, 08.04.2016). *Yrkesfaglig fordypning for de yrkesfaglige utdanningsprogrammene (YFF)*. Hentet 23.02.23 fra <https://www.hordaland.no/globalassets/for-skulane/kvam-vgs/filer/informasjon/forskrift-til-yrkesfaglig-fordypning-med-tilleggstekst.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2017). *Kompetanse i fagene*. <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/kompetanse-i-fagene/>
- Utdanningsdirektoratet. (2020, 03.11.2020). *Yrkesfaglig fordypning for de yrkesfaglige utdanningsprogrammene*. Hentet 27.02.2023 fra

- <https://www.udir.no/utdanningslopet/videregaende-opplaring/felles-for-fagopplaringen/yrkesfagleg-fordjuping/yrkesfaglig-fordypning-for-de-yrkesfaglige-utdanningsprogrammene-yff/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021a, 27.09.2021). *Lærekandidat*. Hentet 03.01.22 fra <https://www.udir.no/utdanningslopet/videregaende-opplaring/andre-varianter/larekandidat/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021b, 07.10.2021). *Ta fag- eller svenneprøve*. Hentet 07.10.2021 fra <https://www.udir.no/eksamen-og-prover/eksamen/fag-og-svenneprover/ta-prove/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021c, 24.09.2021). *Temaene i elevundersøkelsen*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/brukerundersokelser/Om-temaene-i-Elevundersokelsen/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021d, 14.12.21). *Yrkesfag - opplæringsmodeller*. Hentet 05.05.23 fra <https://www.udir.no/utdanningslopet/videregaende-opplaring/andre-varianter/yrkesfag-opplæringsmodellar/>
- Utdanningsdirektoratet. (2021e, 09.09.2021). *Yrkesfagleg fordjyping* Hentet 12.05.23 fra <https://www.udir.no/utdanningslopet/videregaende-opplaring/felles-for-fagopplaringen/yrkesfagleg-fordjuping/>
- Utdanningsdirektoratet. (2022a, 16.03.2022). *Flere søkere til yrkesfag*. <https://www.udir.no/tall-og-forskning/statistikk/statistikk-videregaende-skole/analyser/sokere-til-videregaende-opplaring/>
- Utdanningsdirektoratet. (2022b, 06.01.2022). *Ny tilbudsstruktur - yrkesfaglige utdanningsprogram*. Hentet 13.02.2023 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/forsok-og-pagaende-arbeid/ny-tilbudsstruktur-i-fag-og-yrkesopplaringen/>
- Utdanningsdirektoratet. (2022c, 31.03.2022). *Tilpasset opplæring*. Hentet 03.04.23 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/tilpasset-opplaring/>
- Utdanningsdirektoratet. (2023a, 25.01.2023). *Innføring og overgangsordninger for nye læreplaner*. Hentet 20.03.2023 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/innforing-og-overgangsordninger-for-nye-lareplaner/>
- Utdanningsdirektoratet. (2023b, 23.01.23). *Rutiner for tilskudd til bedrifter*. Hentet 24.02.23 fra <https://www.udir.no/om-udir/tilskudd-og-prosjektmidler/Tilskudd-til-bedrifter-som-tar-inn-larlinger-og-larekandidater-/>
- Wenger, E. (2012). En social teori om læring. I K. Illeris (Red.), *49 tekster om læring* (s. 140-149). Samfundslitteratur.

Vedlegg

Vedlegg 1: Kvitteringsskjema fra NSD

Melding fra NSD Personvern

30.04.2021 14:11

Behandlingen av personopplysninger er vurdert av NSD. Vurderingen er: Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 30.04.2021. Behandlingen kan starte. TYPE

OPPLYSNINGER OG VARIGHET Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 30.06.2022. LOVLIG GRUNNLAG Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om: lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), og dataportabilitet (art. 20). NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned. FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Teams er databehandler i prosjektet. NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene

til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon. MELD VESENTLIGE ENDRINGER Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres. OPPFØLGING AV PROSJEKTET NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet!

Vedlegg 2: Informasjonsskriv med samtykkeskjema

Vil du delta i forskningsprosjektet hvordan elevene opplevde praksis i bedrift gjennom yrkesfaglig fordypning?

Dette er et spørsmål til deg om du vil delta i forskningsprosjektet om «hvordan elevene opplevde praksis i bedrift gjennom yrkesfaglig fordypning».

Du får her informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse for deg innebærer.

Formål

Formålet med min studentoppgave er å utvikle ny kunnskap om hvordan elevene opplevde praksis i bedrift gjennom yrkesfaglig fordypning.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

OsloMet – Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier, institutt for yrkesfaglærerutdanning. Veileder er førsteamanuensis Birger Brevik.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Igjennom faget yrkesfaglig fordypning har du hatt praksis i bedrift og kan uttrykke ditt perspektiv når det gjelder opplevelser i praksisperioden.

Hva innebærer det for deg å delta?

Du inviteres til å bli med i et intervju som finner sted via en nettbasert løsning (Teams) eller fysisk oppmøte til avtalt tid og sted. Intervjuet tar ca 30 minutter og er bygget på en intervjuguide. Dersom du ønsker det, kan intervjuguide sendes deg på forhånd.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykke tilbake uten å oppgi noen grunn. Det vil ikke ha noen negative konsekvenser for deg hvis du ikke vil delta eller senere velger å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

Jeg vil bare bruke opplysningene om deg til formålene vi har fortalt om i dette skrivet. Jeg behandler opplysningene konfidensielt og i samsvar med personvernregelverket.

Tilgang til data vil begrense seg til prosjektets forskere og veileder.

Jeg skal slette taleopptak når jeg har transkribert intervjuet. Data vil lagres på en teknisk forsvarlig måte. Det lagres ikke noen direkte personidentifiserende opplysninger som navn og e-post.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes når oppgaven leveres senest 30.06.2022. De elektroniske personidentifiserbare dataene og den separat lagrede kodelisten med navn og kontaktinformasjon til intervjudata, vil bli slettet senest 30.06 2022.

Dine rettigheter

Så lenge du kan identifiseres i datamaterialet, har du rett til:

- innsyn i hvilke personopplysninger som er registrert om deg, og få utlevert en kopi av opplysningene.
- å få rettet personopplysninger om deg
- få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til personvernombudet eller Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra *OsloMet* har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Hvor kan jeg finne ut mer?

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med:

- Masterstudent Anne-Carin Pedersen, (telefon 482 60 990; (anne-carin.pedersen@oslomet.no)
- Veileder Birger Brevik, (telefon 926 58 833; (birger.brevik@oslomet.no)
- Personvernombud ved OsloMet; Ingrid Jakobsen, (telefon 993 02 316; (ingrid.jacobsen@oslomet.no)

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personvernombudet@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Birger Brevik
(Førsteamanuensis/veileder)

Anne-Carin Pedersen
(Masterstudent)

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Hvordan opplevde elevene praksis i bedrift gjennom yrkesfaglig fordypning*, og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju med forskeren i prosjektet

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, senest 30.06 2022.

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3: Intervjuguide elever

Informasjon om undersøkelsens problemstilling.

«Hvilke erfaringer og perspektiver sitter elevene igjen med etter en praksisperiode i bedrift?»

Forskningsspørsmål	Intervjuspørsmål
Hvordan erfarte eleven at praksisperioden ble organisert fra skolen sin side?	Hvordan ble du forberedt for praksisperioden på skolen? Ble praksisperioden organisert slik at du fikk prøve deg i flere yrker? Hvordan jobbet du med dine erfaringer fra praksisperioden på skolen
Hvordan erfarte eleven at praksisperioden ble organisert fra bedriften sin side?	Fikk du noen arbeidsplan for din praksisperiode, forklar. Forklar hva som var bra med organisering av praksisperioden i bedriften? Forklar hva som var mindre bra med organisering av praksisperioden i bedriften? Fikk du veiledning fra bedriften om hvordan du utførte arbeidsoppgaver og hva du måtte jobbe videre med underveis, forklar?
Hvilke arbeidsoppgaver fikk eleven?	Beskriv din arbeidsdag i bedriften. Kan du gi noen konkrete eksempler på arbeidsoppgaver? På hvilken måte har din praksisperiode vært nyttig for deg? Er det noe annet du vil fortelle meg om dine opplevelser i YFF? Totalt sett hvordan opplevde du gjennomføringen av praksisperioden i bedriften?