

MASTEROPPGAVE
Master i Yrkespedagogikk
Mai 2024

Yrkesfaglæreres erfaringer med hospitering i bedrift i
helsearbeiderfaget.

Kvalitativ studie om hospitering blant yrkesfaglærere på helse- og oppvekstfag

Eva Cathrine Jensen



OsloMet – storbyuniversitetet

Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier
Institutt for yrkesfaglærerutdanning

Forord

Når jeg nå er i siste innsjutt av ett femårig studieløp ved OsloMet, først som lærerspesialist og nå denne masteroppgaven, er det med takknemlighet og stolthet jeg nå skal avslutte dette kapitlet i livet. Det har vært en spennende og lærerik tid og jeg føler selv at jeg har utviklet meg mye som menneske og fagperson.

Jeg ønsker å rette en stor takk til informantene som villig har stilt opp til intervju i en ellers travel hverdag som yrkesfaglærer i den videregående skole. Dere har bidratt til at jeg har kunnet gjennomføre dette arbeidet og jeg takker for tilliten dere har vist meg.

Å studere ved OsloMet har vært lærerik og spennende. Jeg har lært og utviklet mye bra gjennom digital kompetanse da covid-19 gjorde sitt inntog. På tross av dette har lærere og studenter ved studiestedet håndtert det så godt det har latt seg gjøre. Jeg vil takke mine lærere og forelesere for engasjement og nytteverdi i studiene.

Min veileder Sigrun Saur Stiklestad, takk for tydelighet, forventning og støtte i arbeidet med denne oppgaven. Du har lært meg mye, spesielt at skriving er en prosess, og at arbeidet må bearbeides og skvises som en sitron for at en skal komme til målet.

Mine medstudenter Katrine og Anita, uten dere to hadde jeg aldri kommet meg gjennom. Takk for støtte, omsorg, samboerskap, latter og konstruktive samtaler.

Til Milko og Laila, takk for støtte, gode samtaler og korrekturlesing.

Mamma og pappa, takk for lån av skrivestue og ferdig lagde middager som jeg bare kunne varme i den mest hektiske perioden. Mamma, takk for gode samtaler og refleksjoner. Du har støttet og lyttet når jeg har hatt behov for det.

Takk til familie og venner, som har vært rause med meg, som har støttet når det har vært motgang og som heier i medgang. Dere er gull!

Til de som betyr hele verden for meg, Adrian, Leah, Kaia og Kine. Takk for at dere deler gode ord og varme klemmer. Tore min samboer, takk for tålmodighet, støtte og påminnelser om at jeg må jobbe mot målet mitt.

Sandnessjøen 15.05.2024

Eva Cathrine Jensen

Sammendrag

Yrkesfaglærere i helse- og oppvekstfag står i ett skille mellom hvordan kommunal helsetjeneste var før, hvordan det er nå og i fremtiden. Helsefagarbeidere er den største yrkesgruppen i kommunal helse- og omsorgstjeneste, og det er, og har vært store endringer i tjenesten. I tillegg er det flere brukere, mangel på helsepersonell og økt bruk av teknologi i tjenesten. Sykdomsbildet til brukerne av kommunal helse- og omsorgstjeneste er mer kompleks etter at samhandlingsreformen trådte i kraft i 2012, noe som gjør at kompetansebehovet hos helsefagarbeidere har endret seg. For å forberede fremtidens helsefagarbeidere til å møte disse utfordringene, må yrkesfaglærere ha kunnskap om hvilke arbeidsoppgaver, forventinger og krav som stilles til helsefagarbeiderne. Dette er ferskvare når det kommer til de stadige endringene i dagens arbeidsliv.

Problemstilling i denne kvalitative studien er: *Hvordan kan hospitering bidra til å videreutvikle yrkesfaglærerens profesjonskompetanse?*

Det teoretiske grunnlaget for denne studien er læring gjennom handling, utforskning og språk. Videre hvordan andragogikk har betydning for læreres læring og hvilke læringsbarrierer som kan ha betydning for voksnes læring.

Resultatet av denne studien viser at yrkesfaglæreren opplever økt mulighet til å forberede elevene til arbeidslivet, samt det å ivareta forsvarlighetskravet i helsepersonelloven ved praksisnære og relevante arbeidsoppgaver i undervisningen. I tillegg opplever yrkesfaglærerne økt breddekompetanse og mulighet for yrkesdifferensiering.

Studien viser også at hospitering kan bidra til nettverksdannelse, relasjonsbygging og kompetanseheving mellom skole og bedrift. Det kommer frem at hospitering kan føre til økt motivasjon, engasjement og et ønske om å fortsette i jobben som yrkesfaglærer.

Yrkesfaglærere ønsker at ledelsen i skolen har større forventinger og krav til dem når det kommer til kompetanseheving og at hospitering bør settes inn i ett bedre system. Studien settes også i ett bærekraftig perspektiv. Hospitering kan bidra til relevant opplæring som øker motivasjonen og dermed hindrer frafall fra skolen og arbeidsliv. Dette gjelder både for elever, nyutdannet helsefagarbeidere og yrkesfaglærere.

Summary

Vocational teachers in health and care professions are at a crossroads between how municipal health services used to be and how they are now and in the future. Healthcare workers are the largest professional group in municipal health and care services, and there have been significant changes in the service. In addition, there are more users, a shortage of healthcare personnel, and increased use of technology in the service. The disease profile of users of municipal health and care services is more complex after the Coordination Reform came into force in 2012, which means that the competence needs of healthcare workers have changed. To prepare future healthcare workers to meet these challenges, vocational teachers must have knowledge of the tasks, expectations, and requirements placed on healthcare workers. This is up-to-date information regarding the constant changes in today's working life.

The problem in this qualitative study is: How can job shadowing contribute to the further development of vocational teachers' professional competence?

The theoretical basis for this study is learning through action, exploration, and language. Furthermore, how andragogy is important for teachers' learning and what learning barriers may be relevant for adult learning.

The result of this study shows that vocational teachers experience increased opportunities to prepare students for working life and to meet the requirements of the Health Personnel Act through practical, relevant work tasks in teaching. Vocational teachers experience increased breadth of competence and opportunities for vocational differentiation.

The study also shows that job shadowing can contribute to networking, relationship building, and competence development between school and healthcare services. It also shows that job shadowing can lead to increased motivation, engagement, and a desire to continue working as a vocational teacher.

Vocational teachers want school leadership to have higher expectations and demands for their competence development, and job shadowing should be implemented in a better system. The study is also set in a sustainable perspective. Job shadowing contributes to relevant education that increases motivation and thus prevents dropouts from school and working life. This applies to both students, newly graduated healthcare workers, and vocational teachers.

Innhold

| | |
|---|-----|
| Forord | ii |
| Sammendrag | iii |
| Summary | iv |
| 1. Innledning..... | 1 |
| 1.1 Bakgrunn for valg av oppgave og relevans | 1 |
| 1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål | 4 |
| 1.3 Min forforståelse | 5 |
| 1.4 Oppbygging og struktur | 6 |
| 2. Feltbeskrivelse..... | 8 |
| 2.1 Endringer i kommune- og spesialisthelsetjenesten..... | 8 |
| 2.2 Forsvarlighetskravet og kompetansebehov hos yrkesfaglærere og elever | 9 |
| 2.3 Hospiteringsordningen og kvalitet i opplæringen | 11 |
| 2.4 Yrkesfaglærerens kompetanseutvikling | 14 |
| 2.5 Læreres kompetanseutvikling nasjonalt og internasjonalt..... | 16 |
| 3. Teoretiske perspektiver på yrkespedagogikk | 18 |
| 3.1 Læring gjennom handling, utforsking og språk..... | 18 |
| 3.2 Andragogikk | 20 |
| 3.3 Barrierer mot læring | 22 |
| 3.4 Yrkesdidaktikk, yrkesdifferensiering og yrkeskompetanse..... | 23 |
| 3.5 Lærerens læring | 26 |
| 3.6 Profesjonelle læringsfellesskap | 28 |
| 4. Metode..... | 30 |
| 4.1 valg av og begrunnelse for valg av metode | 30 |
| 4.2 utvalg av informanter..... | 31 |
| 4.3 Utforming av intervjuguiden | 33 |
| 4.4 Gjennomføring av intervju | 35 |
| 4.5 Transkribering | 36 |

| | | |
|-------|--|----|
| 4.6 | Analyse | 37 |
| 4.7 | Studiets pålitelighet, gyldighet og overførbarhet | 38 |
| 4.7.1 | Pålitelighet..... | 39 |
| 4.7.2 | Gyldighet og overførbarhet | 39 |
| 4.8 | Etiske refleksjoner | 41 |
| 5. | Analyse, drøfting og funn..... | 42 |
| 5.1 | Hvordan kan hospitering videreutvikle yrkesfaglærerens fagkompetanse som bidrar til økt læring og motivasjon hos elevene?..... | 42 |
| 5.1.1 | Ivaretagelse av forsvarlighetskravet..... | 42 |
| 5.1.2 | Yrkesfaglærerens samfunnsoppdrag | 45 |
| 5.1.3 | Praksisnær og relevant undervisning..... | 46 |
| 5.1.4 | Livslang læring..... | 50 |
| 5.1.5 | Praktisk og teoretisk kunnskap..... | 52 |
| 5.1.6 | Økt breddekompetanse og mulighet for yrkesdifferensiering..... | 56 |
| 5.1.7 | Oppsummering | 59 |
| 5.2 | Hvordan kan hospitering bidra til utvikling i fag- og yrkesopplæringen? | 60 |
| 5.2.1 | Nettverksdannelse og relasjonsbygging | 60 |
| 5.2.2 | Kompetanseutveksling mellom skole og bedrift..... | 65 |
| 5.2.3 | Motivasjon, engasjement og yrkesstolthet | 66 |
| 5.2.4 | Oppsummering | 70 |
| 5.3 | Hvilke faktorer har betydning for at yrkesfaglæreren hospiterer?..... | 70 |
| 5.3.1 | Kjennskap til mulighetene- ledelsen er nøkkelen..... | 70 |
| 5.3.2 | Yrkesfaglærernes syn på muligheter for gjennomføring av hospitering..... | 75 |
| 5.3.3 | Oppsummering | 80 |
| 6. | Konklusjon | 81 |
| 6.1 | Implikasjoner | 82 |
| 6.2 | Refleksjoner og veien videre | 83 |

| | |
|---|-----------|
| Referanser..... | 84 |
| Vedlegg | 90 |
| | |
| Vedlegg 1 Infoskriv | 90 |
| Vedlegg 2 Samtykkeerklæring | 93 |
| Vedlegg 3 Intervjuguide | 94 |
| Vedlegg 4 Melding fra Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste | 97 |
| | |
| Figur 1 Problemstilling og forskningsspørsmål | 5 |
| Figur 2 Oversikt over dagens kompetansepedell | 12 |
| Figur 3 Relevant informasjon om informantene | 32 |

1. Innledning

Denne masteroppgaven omhandler endringene i helse- og omsorgstjenesten og hvordan yrkesfaglærere kan møte disse endringene gjennom yrkesfaglærerløftet og hospitering spesielt, slik at yrkesfaglærerne videreutvikler sin profesjonskompetanse. For å belyse dette har jeg gjennomført kvalitativt forskningsintervju med syv yrkesfaglærere, som alle underviser på helse- og oppvekstfag. Gjennom intervjuene har informantenes synspunkter og erfaringer kommet frem og disse har jeg videre brukt for å belyse min forskning.

1.1 Bakgrunn for valg av oppgave og relevans

Ifølge artikkelen «komplekse helseutfordringer for helsefagarbeidere» (2022), kommer det frem at det er en betydelig vekst i befolkningen over 80 år. Og det er denne gruppen som bruker mest omsorgstjenester. I helse- og omsorgstjenesten er det helsefagarbeidere som er den største yrkesgruppen. Helsefagarbeidere har ikke tydelige grenser for hvor deres arbeidsoppgaver starter og slutter, og blir styrt en del av sykepleieprofesjonen. Etersom helsefagarbeidere ikke har et eget «maktområde,» kan de i stor grad bli utsatt for oppgaveglidning, og arbeidsoppgavene kan bli tilfeldige ut fra hvor de jobber og hvem som leder oppgavefordelingen. Dette i samsvar med endringene som skjer i samfunnet når det kommer til at samhandlingsreformen i trådte i kraft og sykdomsbildet til de som er brukere av helse- og omsorgstjenesten, hvor den største andelen helsefagarbeidere jobber, slik at behovet for kompetanseheving hos helsefagarbeiderne blir stort (Stiklestad, 2022, s. 29). Dette betyr at yrkesfaglærerne må være oppdaterte på hva helsefagarbeiderne møter på av oppgaver og hvilken kompetanse de må inneha for å kunne være kompetente til å møte arbeidslivets forventninger.

Statistisk sentralbyrå (SSB) (2024) beskriver at det har vært en stor økning i antall mennesker som mottar praktisk bistand i hjemmetjenesten. I 2022 var det 27,7% av innbyggerne over 80 år som brukte hjemmetjenesten. I tillegg viser tallene at i 2021 brukte 204 261 mennesker helsetjenester og praktisk bistand i hjemmet mens det i 2018 var 191 882 mennesker (Statistisk sentralbyrå, 2024). Det betyr at andelen mennesker som bruker kommunal helsetjeneste der helsefagarbeiderne jobber øker, som igjen fører til at arbeidspresset øker. Det er derfor viktig

at en tar høyde for disse endringene i helse- og omsorgstjenesten når en skal forberede og lære elevene om arbeidslivets krav til dem.

I rapporten «Hvordan fordele omsorg» (2013) kommer det frem at antallet yngre som bruker kommunal hjemmetjeneste har økt. I rapporten kommer det frem at noen av informantene beskriver at veksten i antall yngre som mottar tjenestetilbud har økt betraktelig og at dette i noen grad går ut over tjenestetilbudet til eldre. Det har ikke fulgt nok ressurser til å ivareta den nye brukergruppen samtidig som antallet eldre øker. (Gautun, 2013, s. 11).

Ifølge NOU 2023:4 (2023) «Tid for handling» beskriver helsepersonellkommissjonen behovet for helsepersonell og behovet for at disse er kompetente til arbeidsoppgavene de møter i dag og i fremtiden. Det vil i fremtiden være ett større behov for helsepersonell enn det vi har i dag. Det er også slik at kompetansekrav til helsepersonell har endret seg de seneste tiårene. For å kunne imøtekomme og ta i bruk medisinsk utvikling og avansert utstyr må kompetansen kontinuerlig heves hos helsepersonell som jobber i tjenesten. I tillegg er det tatt i bruk mer poliklinisk behandling noe som gjør at pasientene mottar mer dagbehandling på sykehusene enn tidligere. Det vil si at behandlinger de før ble innlagt på sykehuset for, nå behandles på dageshøyt. I tillegg ble samhandlingsreformen satt i gang i 2012, noe som gav kommunene ett større ansvar for pasientene som tidligere ble behandlet på sykehus, og det har ført til at helse- og omsorgstjenestene i kommunene har gått fra å være institusjonsbasert omsorg til mer bruk av hjemmetjenester (NOU 2023:4, 2023, s. 12; Helse- og omsorgstjenesteloven §6, 2012). På grunn av denne utviklingen i arbeidslivet til helsefagarbeidere er det naturlig å tenke at utviklingen også må gjenspeiles i skolen, noe som også har skjedd gjennom flere reformer i skolen, som reform- 94, fagfornyelsen og kunnskapsløftet. Disse reformene og utviklingen i arbeidslivet fører til ett økt krav til yrkesfaglærerne som må henge med i arbeidslivets endringer og omstille seg til de ulike reformene, dersom disse skal være til nytte for elevene og arbeidslivet.

I NOU 2023:4 (2023) «tid for handling» kommer det frem at mangelen på helsepersonell ikke bare handler om rekruttering, men også om å beholde helsepersonell i tjenesten. Det kommer frem i rapporten at antall turnover (mennesker som forlater tjenesten til fordel for blant annet spesialisthelsetjeneste) og frafall i tjenesten er stort i aldersgruppen under 30 år. I kommunal helse- og omsorgstjeneste var det mer enn 40% som sluttet og de fleste forlot

kommunesektoren. For sykepleiere og helsefagarbeidere var andelen på mer enn 20%. (NOU 2023:4, 2023, s. 103).

I denne rapporten kommer det også frem at det i fremtiden ikke vil være nok mennesker til å dekke opp alle arbeidsoppgaver ute i arbeidslivet, og en må derfor se på hvordan en kan redusere behovet for arbeidskraft samtidig som en opprettholder kvaliteten og forsvarlighetskravene i helsepersonelloven. Dette kan ifølge helsepersonell-kommisjonen være mulig dersom en utvikler medisinsk-teknologisk utstyr og digitale løsninger som er brukervennlige, i tillegg til at en har bedre oppgavedeling og organisering i tjenestene. Dette mener de også må sees opp mot ett bærekraftig perspektiv med tanke på at arbeidstakerne må oppleve tilhørighet til de tiltakene som settes i gang, for å utvikle helse- og omsorgstjenestene. Dersom arbeidstakerne opplever mestring, tilhørighet og faglig oppdatering kan det bidra til at de ønsker å stå i jobben livet ut med en arbeidshverdag med lite sykefravær (NOU 2023:4, 2023, s. 15). Dersom skolen skal henge med på den teknologiske utviklingen som skjer ute i tjenesten må yrkesfaglærerne være der ute hvor teknologien tas i bruk. Det er kostbart utstyr som tas i bruk og som det ikke vil være mulig for skolen å gjøre innkjøp av, dels fordi det koster mye penger og dels fordi utviklingen går så raskt at en ikke vil kunne klare å imøtekomme det behovet.

FN-sambandet har utviklet bærekraftsmål som er en felles plan for å blant annet utrydde fattigdom, bekjempe ulikhet og stoppe klimaendringer. Bærekraftsmål nr. 4 og 8 sier at en skal sikre god utdanning gjennom inkludering og rettferdighet, og sikre mulighet for livslang læring for alle. Videre sier bærekrafts-målene at en skal redusere antallet unge som ikke er i arbeid, under utdanning eller opplæring i tillegg til å sikre et godt og inkluderende arbeidsmiljø (FN-Sambandet, 2024). Dette betyr at rollen som yrkesfaglærer settes i ett bærekraftig perspektiv. Yrkesfaglærere må sørge for at elevene innehar den kompetansen som er nødvendig for å stå i arbeidslivet og bidra til å gi elevene de verktøyene de trenger gjennom kunnskap, holdninger og ferdigheter. Dette vil gjøre at elevene er rustet til å møte arbeidslivets krav og forventinger. På en annen side har skoleledelse og yrkesfaglærere ansvar for å sikre ansattes og egen livslang læring, og gjennom dette bidra til en bærekraftig utvikling ved å møte samfunnets krav om å holde ansatte i arbeid lengst mulig. Dersom yrkesfaglæreren har søkelys på å ruste elevene til det arbeidet de møter ute i tjenesten, med tanke på effektivitet, sykdomskompleksitet og teknologi, vil dette kunne ruste elevene til arbeidslivets krav til dem.

Yrkesfaglæreren må på grunnlag av ovenstående ikke bare lære for å utvikle egen kompetanse, de bør også ha perspektivet på at de skal lære for å lære elevene. I overordnet del av læreplanen (2017) kommer det frem at yrkesfaglæreren skal bidra til at elevene reflekterer over egen læring og på hvilke måter de lærer best på og hva som motiverer dem til å lære. Dette skal legge grunnlaget for læring hele livet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 13).

1.2 Problemstilling og forskningsspørsmål

I arbeidet med å gjennomføre denne masteroppgaven har det overordnede temaet vært hospitering og hvilken nytte det har for yrkesfaglæreren at de gjennomfører hospitering, samt hvilken nytte det har for fag og yrkesopplæringen. Det finnes flere måter å gjennomføre etter- og videreutdanning for yrkesfaglærere gjennom yrkesfaglærerløftet og tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i fag og yrkesopplæringen.

I denne masteroppgaven vil jeg gjennom en kvalitativ studie belyse og forsøke å finne svar på følgende problemstilling: *Hvordan kan hospitering bidra til å videreutvikle yrkesfaglærerens profesjonskompetanse?*

Gjennom å intervjuer syv yrkesfaglærere på helse- og oppvekstfag som har gjennomført hospitering, håper jeg å finne svar på om hospitering videreutvikler yrkesfaglærerens fagkompetanse som igjen kan bidra til økt læring og motivasjon hos elevene. Videre stiller jeg spørsmål til hvordan hospitering kan bidra til utvikling i fag og yrkesopplæringen og til slutt stiller jeg spørsmål om hvilke faktorer som har betydning for hvorvidt yrkesfaglærerne gjennomfører hospitering. Disse forskningsspørsmålene kan bidra til å belyse de erfaringene og kjennskapen yrkesfaglærerne har med yrkesfaglærerløftet og hospitering spesielt, hvilken påvirkning hospitering kan ha for profesjonsutvikling hos yrkesfaglærere og ikke minst samarbeidet i fag- og yrkesopplæringen

Problemstilling:

Hvordan kan hospitering i helse- og omsorgstjenesten bidra til å videreutvikle yrkesfaglærerens profesjonskompetanse?

Forskningsspørsmål:

1. Hvordan kan hospitering videreutvikle yrkesfaglærerens fagkompetanse som bidrar til økt læring og motivasjon hos elevene?
2. Hvordan kan hospitering bidra til utvikling i fag- og yrkesopplæringen?
3. Hvilke faktorer har betydning for at yrkesfaglæreren hospiterer?

Figur 1 Problemstilling og forskningsspørsmål

1.3 Min forforståelse

Jeg er utdannet omsorgsarbeider og har fagbrev som det. Den utdanningen var en del av reform-94 og formålet med faget var å inneha kunnskap og teoretisk grunnlag for å kunne drive med hjelp og bistand til personer i alle aldre med psykisk, fysisk eller sosial funksjonssvikt slik at pasienter og brukere ble mest mulig selvhjulpne og velfungerende. Kombinasjonen av teori og praktiske øvelser var viktige fordi vi skulle lære ved å prøve ut teori i praktisk arbeid. Dette skulle bidra til utvikling av praktiske ferdigheter. Dette er i stor grad likt dagens helsefagarbeiderutdanning, men allikevel er forskjellene store med tanke på arbeidsoppgavene som utføres i dag.

Da jeg hadde jobbet i skolen noen år valgte jeg å ta videre utdanning som yrkesfaglærer, og jeg startet på bachelorutdanning i yrkesfaglærer for helse og oppvekstfag ved NTNU/HIST. Gjennom yrkesfaglærerutdanningen måtte vi gjennomføre 60 dager veiledet praksis i bedrift, i tillegg til skolepraksis. Årsaken for å gjennomføre praksis var å få kjennskap og kunnskap om yrkene innen helse- og oppvekstfag. Mitt yrke hadde jeg god kunnskap om, mens de andre hadde jeg lite kunnskap om. Gjennom praksis fikk jeg sett og opplevd hvordan de ulike yrkene var, hvilke krav og forventinger de ulike yrkene har til elevene.

Jeg har jobbet i videregående opplæring i 18 år. Mest i videregående skole, men et par år som konsulent på tverrfaglig opplæringskontor. Hovedoppgaven der var oppfølging av lærebedrifter og lærlinger. Etter en del år i skolen ble jeg oppfordret til å søke kompetanse for kvalitet for å studere lærerspesialist. Gjennom den utdanningen fikk jeg hospitere i bedrift og jeg fikk kjennskap til yrkesfaglærerløftet.

Hospiteringen var på fem dager hvor jeg måtte hospitere innen eget fagområde. For å finne egne kompetansehull. Jeg hadde aldri jobbet på sykehus. I området jeg bor i rekrutteres det flere lærlinger i spesialisthelsetjenesten. De har en prosess pågående for hvordan de kan ta inn flere helsefagarbeidere i spesialisthelsetjenesten gjennom oppgaveglidning. Derfor valgte jeg å hospitere i sykehus. Hospiteringen gav meg en forståelse for at jeg hadde mangler i min profesjonskompetanse. Jeg fikk da forståelse for at dersom undervisningen jeg drev med skulle være relevant, og praksisnær måtte jeg hospitere mer.

1.4 Oppbygging og struktur

I kapittel 2 gir jeg en beskrivelse av feltet jeg ønsker å gjennomføre undersøkelsen i. I dette kapitlet beskrives endringer i kommune- og spesialisthelsetjenesten der helsefagarbeiderne jobber. Videre redegjør jeg for forsvarlighetskravet og kompetansebehovet hos yrkesfaglærere og elever. Videre tar jeg for meg hospiteringsordningen og kvalitet i opplæringen, og til slutt om yrkesfaglæreres mulighet for kompetanseutvikling også sett i ett internasjonalt perspektiv.

I kapittel 3 redegjør jeg for teoretiske perspektiver på yrkespedagogikk. Jeg begynner med yrkespedagogisk læringsteori ved bruk av Dewey og hans teori om læring gjennom handling og refleksjon. Videre tar jeg for meg Lave og Wenger og ett utdrag av deres teori om situert læring. Deretter ser jeg på Wittgensteins teori om ordspill som knyttes opp mot det å bruke og lære seg fagbegrep i yrkesutdanning. I neste del av kapittel 3 tar jeg for meg andragogikk ved å bruke teoriene til Knowles og Illeris, etterfulgt av ikke-læring og læringsbarrierer i lys av teoriene til Jarvis og Illeris. Deretter vil jeg redegjøre for yrkesdidaktikk, yrkesdifferensiering og yrkeskompetanse. Til slutt tar jeg for meg lærerens læring sett i lys av Akkermann og Bakker og hvordan ledelse bidrar til læring gjennom teoriene til Paulsen og Klev og Levin.

I kapittel 4 redegjør jeg for valg av studiedesign og hvordan jeg har gått frem for å gjøre valg av metode, informanter, utforming av intervjuguide, gjennomføring og innsamling av data. Deretter tar jeg for meg transkribering, analyse, vurdering av validitet og reliabilitet og til slutt etiske refleksjoner.

I kapittel 5 tar jeg for meg funnene, etterfulgt av analyse og drøfting. Dette kapitlet er delt i tre hovedkategorier i henhold til forskningsspørsmålene i undersøkelsen. Etter hver hovedkategori med underkapitler oppsummerer jeg hvert kapittel.

I kapittel 6, vil jeg konkludere og drøfte implikasjoner og begrensninger i studien.

Til slutt i oppgaven ligger vedleggene som består av informasjonsskriv til aktuelle informanter, samt samtykkeerklæring som informantene fikk. Videre følger intervjuguiden som jeg brukte under intervjuene og til slutt ligger melding om godkjenning av prosjektet.

2. Feltbeskrivelse

Helse- og omsorgstjenestene har vært i stor endring de siste 10 årene. Det er ett økende behov for mer helsepersonell i takt med at befolkningen i landet vårt blir eldre og sykdomsbildene deres er mer komplekse enn tidligere. På bakgrunn av disse endringene og behovet for kompetent helsepersonell er det viktig at en har søkelys på kompetanse og kompetanseheving, sett i lys av forsvarlighetskravet i helsesektoren. Ett av tiltakene for å heve kompetansen hos yrkesfaglærere som utdanner helsepersonell er hospiteringsordningen. Den kan bidra til at kvalitet i opplæringen sikres og at en utdanner helsepersonell som er rustet for fremtidens behov. I kapittel 2.1 tar jeg for meg endringene i kommune- og spesialisthelsetjeneste. I kapittel 2.2 beskriver jeg forsvarlighetskravet og kompetansebehovet hos yrkesfaglærere og elever. I kapittel 2.3 vil jeg redegjøre for hospiteringsordningen og kvalitet i opplæringen. I kapittel 2.4 tar jeg for meg yrkesfaglærerens kompetanseutvikling, og til slutt i kapittel 2.5 ser jeg på læreres mulighet for kompetanseutvikling nasjonalt og internasjonalt.

2.1 Endringer i kommune- og spesialisthelsetjenesten

Helsepersonellkommisjonen (2023) setter i sin utredning søkelys på at det bør etableres et kvalitetsutviklingsprogram for å bidra til god organisering og oppgavedeling i helse- og omsorgstjenestene. De mener at tjenestene må bygges nedenfra og opp for å sikre utnyttelse av kompetanse og utvikling for alle arbeidstakerne. De belyser spesielt bruken av helsefagarbeidere. Tidligere har spesialisthelsetjenestene hatt en trend hvor de har gjort om stillinger fra hjelpepleier til sykepleier stillinger. Da helsefagarbeider utdanningen kom var det i stor grad ikke stillinger i spesialisthelsetjenesten til denne faggruppen. (NOU 2023:4, 2023, s. 65). Helsefagarbeiderutdanningen er etterfølgeren av hjelpepleier- og omsorgsarbeider utdanningene og kom gjennom kunnskapsløftet i 2006 (Utdannings og forskningsdepartementet, 2006). Helsepersonellkommisjonen ser nå at dette er arbeidskraft som i mye større grad kan benyttes i både kommunal- og spesialisthelsetjeneste. Dette betyr at deres kompetanse må være rettet mot de arbeidsoppgavene de kan møte på i dag og i fremtiden, både i kommunal- og spesialisthelsetjenesten (NOU 2023:4, 2023, s. 17).

Helsefagarbeidere er den gruppen i kommunal helse- og omsorgstjeneste som har hatt den absolutt største veksten i antall årsverk og det er dermed helsefagarbeiderne som er den største

gruppen helsepersonell som møter pasientgruppen som har et mer sammensatt og komplekst sykdomsbilde enn det de hadde før samhandlingsreformen (NOU 2023:4, 2023, s. 76). Dette gjør at fremtidens helsefagarbeidere må ha kompetanse og evne til å løse oppgaver ut fra den muligheten og den arbeidskraften de har. Økt søkelys på kompetanse, omstillingsevne og innovasjonsarbeid må til for at arbeidstakerne i helsesektoren har evnen og kunnskapen til å møte fremtidens utfordringer. Ifølge SSBs (Statistisk sentralbyrå, 2024) beregninger tyder det på at det i fremtiden kan bli størst mangel på helsefagarbeidere og her må teknologien i større grad inn og overta de oppgavene som helsefagarbeideren kan unnlate til teknologien. (Meld.St.7, 2019- 2020, s. 119; Meld.St. 14, 2022-2023, s. 60; Leonardsen, 2023, s. 2).

Ifølge artikkel «Eldreomsorgens bemanningskrise» (2019) presenteres det ulike strategier på noen sykehjem for å dekke sykepleiemangel. Her beskrives det at sykehjemmet selv har en strategi for å utvikle kompetansen til hjelpepleiere og helsefagarbeidere for at de skal kunne ta over noen av sykepleier oppgavene, ettersom de ikke får økt bemanningen ut fra det behovet de har. De forteller at de kurser disse internt og eksternt for at de skal kunne behandle pasientene som har mer komplekse sykdomsbilder nå enn det de hadde tidligere. De belyser også i sin artikkel at det var de eldre hjelpepleierne som kviet seg for å ta mer ansvar i arbeidet, men at de unge helsefagarbeiderne ønsket å få mere utfordrende arbeidsoppgaver. Dette ønsket fra de unge helsefagarbeiderne var viktig å benytte seg av når de faktisk ønsket å få mer opplæring i ansvarsfulle arbeidsoppgaver (Rasmussen & Mycherley-Kjevik, 2019, s. 319).

2.2 Forsvarlighetskravet og kompetansebehov hos yrkesfaglærere og elever

I helsepersonelloven (1999) stilles det krav til at helsepersonell, herunder helsefagarbeidere utøver sitt arbeid i samsvar med krav til faglig forsvarlighet og omsorgsfull hjelp. Tjenestene som tilbys og gis skal være forsvarlige, og kvaliteten skal være på ett visst nivå ut fra arbeidets art, situasjon og helsepersonellens kvalifikasjoner. Det er en plikt som rettes mot virksomheten for å tilrettelegge tjenestene slik at helsefagarbeideren som utfører tjenestene er i stand til å overholde de pliktene som en er lovpålagt slik at pasienter og brukere får et helhetlig og koordinert tjenestetilbud (Helsepersonelloven, 1999, § 4). Dette betyr at helsefagarbeideren må holde seg faglig oppdatert slik at de møter utfordringene i arbeidshverdagen sin, som gjør at de kan utføre arbeidsoppgavene sine faglig forsvarlig.

I kunnskapsløftet 2020 blir kompetanse begrepet løftet frem, og det settes søkelys på hva dette begrepet innebærer. Kunnskapsdepartementet definerer begrepet slik:

Kompetanse er å kunne tilegne seg og anvende kunnskaper og ferdigheter til å mestre utfordringer og løse oppgaver i kjente og ukjente sammenhenger og situasjoner. Kompetanse innebærer forståelse og evne til refleksjon og kritisk tenkning. (Kunnskapsdepartementet, 2017)

I NOU 2018:15 (2018) «Kvalifisert, forberedt og motivert» blir kompetanse delt inn i tre kategorier. Den første kategorien er grunnleggende kompetanse og innbefatter fagkompetanse og digital kompetanse hvor det betegnes at hva som regnes som kjernefag og hva som er tradisjonelle fag vil endres i fremtidens skole. Videre er den teknologiske utviklingen så stor at det vil føre til en endring i forventningene om hva som skal læres og hvordan en skal lære det. Den andre kategorien er metakompetanse og denne innebærer hvordan en skal tilnærme seg tenkning, læring og hvilken kompetanse en må ha for å kommunisere og samarbeide. I denne kompetansen er det også innbefattet kreativitet, innovasjon, kritisk tenkning og problemløsning. De trekker frem at kommunikasjon og samarbeid er sentralt ettersom arbeidslivet globaliseres og arbeidsoppgavene blir mer komplekse. Det handler om å være rustet til å kunne være kritisk til eget arbeid og drive problemløsning, innovasjon og være kreativ i møte med komplekse utfordringer. Den tredje kategorien er livskompetanse og omfatter å være sosialt og kulturelt bevisst, å inneha etisk og emosjonell bevissthet og jobbkompetanse for å kunne utøve faglige prestasjoner (NOU 2018: 15, 2018, s. 63).

Wahlgren et.al (2002) beskriver hvordan ett menneske er ett medlem i en lærende organisasjon og hvordan den enkelte i en organisasjon kan lære og tilegne seg ny kunnskap eller nye erfaringer. De sier at dersom en arbeidstaker i en organisasjon opplever en situasjon eller hendelse som problematisk vil en forsøke å innhente nye erfaringer eller ny kunnskap (Wahlgren, Høystrup, Pedersen, & Rattleff, 2002, s. 58). Dette knytter jeg til yrkesfaglæreren og det å være ett bidrag til å heve egen kompetanse.

I rapporten «The nature of problem solving» (2017) belyser de hvordan synet på undervisningen var tidligere, hvor undervisning var å lære mennesker noe nytt. I dag handler det i større grad om at lærere skal gi elevene verktøy og bidra til at de utvikler evner for å finne sin egen vei

gjennom lærdom og vitenskap. De beskriver det som at verden ikke lengre verdsetter hvilken kunnskap du har, men hvordan du bruker kunnskapen din i nye og ukjente situasjoner (Csapò & Funke, 2017, s. 3).

Å koble sammen kompetansebegrepet og yrkesfaglærerens utvikling gjennom livslang læring, kan ha en stor betydning i fremtiden for at yrkesfaglæreren skal ha den kompetansen som forventes når det kommer til kompetansereformen. I denne reformen blir det vektlagt at en skal tette gapet mellom det arbeidslivet har behov for og det arbeidstakeren kan eller har kunnskap om (Meld.St. 14, 2019-2020, s. 7).

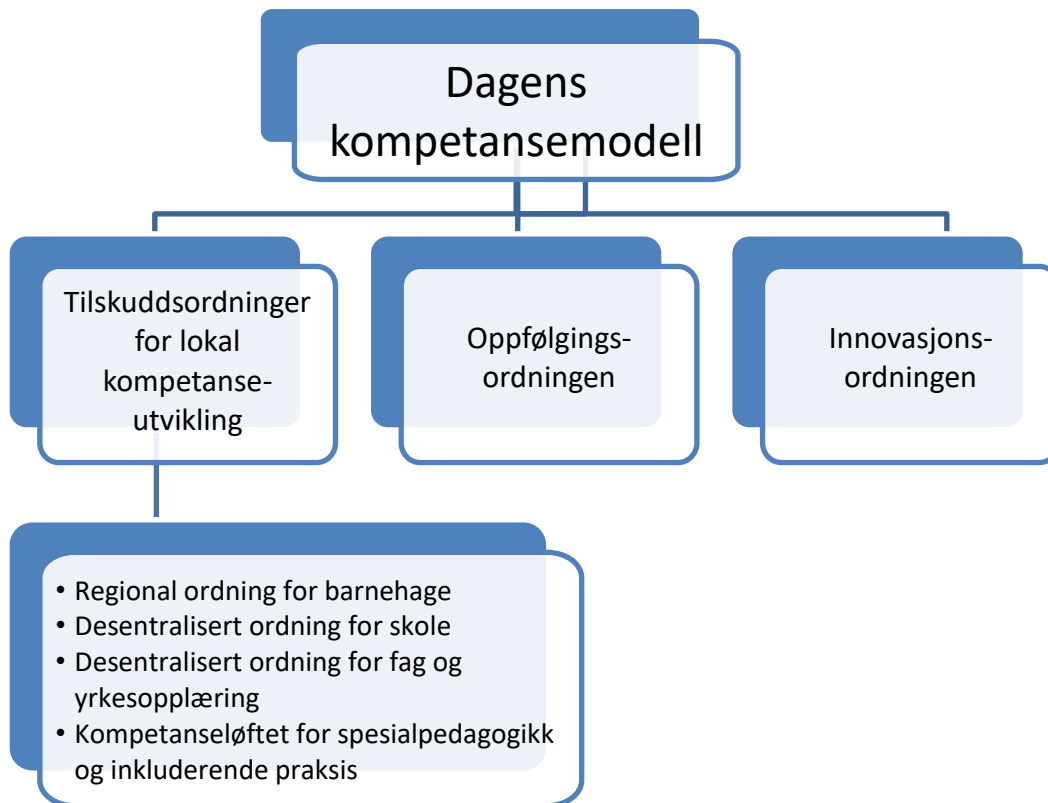
2.3 Hospiteringsordningen og kvalitet i opplæringen

I NOU 2018:15 (2018) «Kvalifisert, forberedt og motivert,» gjennomført av Lied utvalget, er det beskrevet at partene i arbeidslivet opplever at de i liten grad er med å påvirke hvordan opplæringen i skolen skal være (NOU 2018: 15, 2018, s. 236). Det ble derfor utviklet en forsøksordning for å få arbeidslivet mer inn i skolen og omvendt.

Forgjengeren til hospiteringsordningen startet som en forsøksordning på bygg- og anleggs teknikk og Fafo kom med en evaluering av forsøksordningen i 2010 (Andersen et al., 2010, s. 5). Dette prosjektet kom i gang på initiativ fra partene i arbeidslivet og da prosjektet var gjennomført ble det satt i gang en forsøksordning i fagopplæringen innen flere ulike yrkesfaglige utdanningsprogram i seks fylker med statlig støtte for gjennomføring. Etter denne forsøksordningen valgte flere av fylkeskommunene å videreføre ordningen uten tilskudd fra staten (Nilsen et al., 2012, s. 117).

Elevene i fag- og yrkesopplæringen er en sammensatt gruppe, og de har stor variasjon i kompetanse og faglig nivå fra grunnskolen. Det er tre ulike elevgrupper som stiller store krav til yrkesfaglæreren. Det er elever som har faglig svake forutsetninger, elever med vedtak om spesialundervisning, elever med svake norskerferdigheter og kort botid i Norge (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 15). Med dette som utgangspunkt i fag- og yrkesopplæringen, er kravene til yrkesfaglærerens evne til å motivere og engasjere hver enkelt elev til å gjennomføre og bestå videregående opplæring store. Når en ser hvilken kompetanse yrkesfaglæreren må inneha for å kunne drive en god og meningsfull undervisning og oppfølging

av elever, har regjeringen vedtatt at det skal utvikles et eget kompetanseutviklingstilbud for lærere gjennom yrkesfaglærerløftet (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 14).



Figur 2 Viser dagens kompetansemodell og synliggjør hvordan tilskuddsordningen for lokal kompetanseutvikling og oppfølgingsordningen er satt i system (NOU 2022:13, 2022, s. 114)

Yrkesfaglærerløftet skal sørge for at det er faglig kompetente yrkesfaglærere som utdanner fremtidens fagarbeidere, fagarbeidere som er rustet til å møte utviklingen i arbeidslivet som er fremtidsrettet. Ett av målene i yrkesfaglærerløftet er å gi yrkesfaglærere gode muligheter for kompetanseutvikling gjennom etter- og videreutdanning. Jeg ønsker gjennom denne masteroppgaven å sette søkelys på yrkesfaglærerens kompetanseutvikling gjennom hospitering ved bruk av desentralisert kompetanseutviklingsmidler (dekom-y midler) som fylkeskommunene forvalter ut fra hvilke behov skolene innehar (NOU 2016-2017: 21, s. 85).

Dekom-y midlene ble innført fra høsten 2019. Fra 2021 har ordningen blitt en tilskuddsordning med forskriftsfestede retningslinjer og heter nå tilskuddsordningen for lokal kompetanseutvikling i fag og yrkesopplæringen (Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i fag- og yrkesopplæringen, 2021). Målet for tilskuddsordningen er styrket kompetanse i skoler og lærebedrifter ut fra lokale behov. Langsiktig og styrket samarbeid mellom skole og arbeidsliv og gjensidig kompetanseutvikling ved utveksling av kunnskap og erfaring mellom aktørene i fag- og yrkesopplæringen. Målgruppen for

kompetansetiltakene er yrkesfaglærere i videregående skoler, instruktører og faglige ledere som gir opplæring i bedrift og prøvenemndsmedlemmer. Fylkeskommunene kan også ta med andre yrkesgrupper eller aktører i tiltakene dersom de finner det nødvendig for kompetansebyggingen lokalt. Det kan for eksempel være lærere som underviser i fellesfag på yrkesfag, lærere ved fagskoler, avdelingsledere og rådgivere for yrkesfaglige utdanningsprogram.

I samme tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i fag og yrkesopplæring (2021) er yrkesfaglærer- 2 ordningen (Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i fag- og yrkesopplæringen, 2021). Denne ordningen skal bidra til at fagpersoner fra arbeidslivet skal bli direkte involvert i opplæringen som skjer på yrkesfag. Her kan det være at fagpersoner skal gi opplæring til yrkesfagelever om tema innen sitt fagområde og som er relevant for elevenes utdanningsprogram. Opplæringen kan skje i skolen eller i en bedrift. Ordningen skal bidra til å skape gode relasjoner mellom skole og arbeidsliv, styrke de yrkesfaglige aspektene i faget. Øke elevenes læringsutbytte og motivasjon og heve lærernes kompetanse. (Utdanningsdirektoratet, 2022).

I Stortingsmelding 21 (2016/2017), «lærelyst- tidlig innsats og kvalitet i skolen» beskrives kvalitetsutvikling i skolen på to ulike områder. Det ene er etterutdanning og det andre er videreutdanning. Etterutdanning er kompetanseutvikling for lærere, skoleledere og skoleeiere som ikke gir studiepoeng, men videreutvikling av kompetanse. Videreutdanning er utdanning som gir studiepoeng. Kompetanseutvikling gjennom etterutdanning omfatter også dekom-y midlene. Målet med disse midlene er å styrke kompetansen til yrkesfaglærere og instruktører i fag- og yrkesopplæringen. Det skal bidra til et styrket og fremoverrettet samarbeid mellom skole og arbeidsliv og gjensidig kompetanseutveksling mellom de ulike aktørene i fag- og yrkesopplæringen (NOU 2016-2017: 21, 2017, s. 85).

Samtidig med stortingsmeldingen (2017) «lærelyst- tidlig innsats», kom det en oppfølgingsordning som sa at kommunene og fylkeskommunene skal få tilbud om tett oppfølging fra veilederkorpset for å få veiledning når det gjelder å sikre kvalitet i opplæringen for alle. Veilederkorpset består av for eksempel statsforvalter, kommunaldirektør, kommunalsjef/skolesjef og fylkesutdanningsjef. Altså veiledere med skoleeier-erfaring. I tillegg består veilederkorpset av veiledere med skoleleder-erfaring som for eksempel erfarne rektorer eller virksomhetsledere som har representert god ledelse over tid (NOU 2016-2017: 21, 2017, s. 95). Denne ordningen var en statlig støtte til skoleeiere som over tid har hatt svake

resultater på sentrale mål i opplæringen. Ordningen skal sikre at skoleeier har god kunnskap om hvilken kompetanse som kreves innenfor de ulike fagene for at en skal kunne nå de sentrale målene i opplæringen. Skoleeier ble da innvilget ett og et halvt års oppfølging av veilederkorpset slik at en kunne ha mulighet til å videreutvikle og nå målene i opplæringen med høyere måloppnåelse. Forskjellene i skolene i Norge var så store at staten ønsker å gå inn med midler for å avhjelpe de skolene hvor det var størst forskjeller, slik at de fikk hjelp til å øke mulighetene for å nå målene i opplæringen (Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i fag- og yrkesopplæringen, 2021).

I 2020 kom det betydelige endringer i oppfølgingsordningen og hvilke faktorer som skal til for å motta hjelp gjennom denne. Blant annet er det i oppfølgingsordningen blitt utvidet oppfølgingstid til tre år, dette for at det viser seg at en må ha lengre tid for å kunne finne mål, sette i gang tiltak og evaluere om tiltakene fungerer med tanke på å nå målene i opplæringen (Fossestøl, et al., 2021, s. 13).

2.4 Yrkesfaglærerens kompetanseutvikling

I FAFO- rapport 2017:11 (2017) «Yrkesfaglærerens kompetanse» beskriver de at tiltak for kompetanseutvikling i videregående skole er preget av å være formet for å passe til og for fellesfaglærere. De belyser også at den kompetansen som yrkesfaglærerne selv sier at de har behov for er faglig oppdatering for å kunne henge med i endringene som skjer i arbeidslivet. De sier at det er arbeidslivet som er den beste arenaen for å kunne tilby kompetanseheving hos yrkesfaglærerne. Selv om skoleledere og yrkesfaglærere nevner hospitering som ett godt kompetansehevingstiltak, forteller de samtidig at dette er vanskelig å gjennomføre i praksis. Læreren ønsker ikke å forlate elevene over lengre tid, og det oppleves som mer arbeidskrevende å skulle måtte planlegge undervisning i tillegg til å planlegge hospitering. De belyser også at for å lykkes med et godt hospiteringsopplegg, krever det god organisering og et opplegg som blir mulig å gjennomføre uten denne ekstrabelastningen som både lærere og elever kjenner på. Deres forslag var også at det skulle utvikles en økonomisk kompensasjon til bedriftene som tok imot yrkesfaglærere i hospitering, slik at de kunne stille med opplæringsressurser for å gjennomføre hospitering (Aspøy et al., 2017, s. 81). I samme rapport trekkes det også frem at yrkesfaglæreren har et stort behov for faglig oppdatering innen eget fagområde og at en del av denne faglige oppdateringen er knyttet til bruk av ny teknologi og endringer i arbeidslivet.

Rektorene legger på den annen side mer vekt på å styrke yrkesfaglærernes undervisningsfaglige kompetanse (Aspøy et al., 2017, s. 80).

Videre i rapporten trekkes det også frem hva de ulike aktørene kan bidra med for å utvikle mer relevante kompetansetiltak for yrkesfaglærere. De mener at myndighetene kan stimulere til at flere utdanningstilbud bruker arbeidslivet som læringsarena og at disse bør utvikles sammen med utdanningsinstitusjoner slik at en kan sikre at yrkesfaglærere som gjennomfører disse tiltakene kan få uttelling for dette gjennom formell kompetanse. De belyser også at KS og skoleeier, i samarbeid med organisasjonene, burde diskutere om det kan være formålstjenlig å bruke økonomiske virkemidler for at yrkesfaglærere skal delta i kompetanseutvikling der det er nødvendig. I tillegg kan de legge til rette for at hospitering eller videreutdanning ikke gir unødig merarbeid for yrkesfaglærerne i forbindelse med ivaretagelse av elevenes læring. Videre trekker de frem at skoleeierne og skolelederne kan legge til rette for utviklingsprosesser for å kartlegge lokale kompetansebehov. I tillegg bør de være pådrivere til å utvikle relevante kompetanseutviklingstilbud sammen med lokale bedrifter, opplæringskontor og bransjeorganisasjoner. I rapporten kommer det tydelig frem at mangel på tid er ett av hindrene til at en ikke deltar i kompetanseutvikling, og at skoleeiere og skoleledere bør legge til rette ved å gi utdanningspermisjoner eller gjennom timeplanlegging. Skoleeiere og skoleledere bør tilrettelegge for at lærernes egen arbeidsplass er en læringsarena og at det skapes tid og rom for faglig utvikling og ikke bare skolebaserte utviklingstiltak. Det er viktig at en har med seg at yrkesfaglærerens kompetanse er tosidig. Fag- og yrkeskompetanse på den ene siden og den pedagogiske og didaktiske kompetansen på den andre siden (Aspøy et al., 2017, s. 82).

Lærerprofesjonens etiske plattform sier at lærerens samfunnsmandat er å fremme læring, danning og utvikling. Lærernes verdier, holdninger og handlinger påvirker de menneskene vi arbeider for og med. En av de grunnleggende verdiene er at høy faglighet skal være kjernen i læreprofesjonen og den skal danne grunnlaget for læring og danning. Videre sier den at samfunnet skal ha tillit til at vi bruker vår handlefrihet på en forsvarlig måte (Utdanningsforbundet, 2021).

Ifølge NOU 2019:12 (2019) «lærekravlig utvikling» er livslang læring viktig, og skole og utdanningssystemet går fra å være et system der vi lærer først og jobber etterpå, til et system der vi lærer hele livet og jobber underveis. Dette begrunner de med utviklingen i samfunnet, der behovet for kunnskap og raske endringer på mange områder fører til at en hele tiden må

videreutvikle kunnskapen. Dette skal naturligvis ikke gå på bekostning av det skolesystemet vi kjenner med utdanning først og jobb etterpå, men være et tillegg til. Dette betyr at livslang læring og utvikling kan føre til at vi får flere til å stå i arbeid lengre, noe som kan være med på å sørge for at vi har arbeidstakere som kan stå lengre i jobb (NOU 2019:12, 2019, s. 13).

2.5 Læreres kompetanseutvikling nasjonalt og internasjonalt

Ifølge TALIS-undersøkelsen (2013) «kompetanse og praksis blant norske lærere» bruker norske lærere mindre tid på kompetanseheving sammenlignet med andre land (Caspersen et al., 2013, s. 54). Ved å bruke denne undersøkelsen har NIFU laget rapporten «*Kompetanseutvikling blant yrkesfaglærere*» (2016), hvor de belyser at yrkesfaglærere har ett stort behov for kompetanseutvikling, og at denne kompetanseutviklingen kan skje gjennom blant annet hospitering. Da blir det samtidig viktig at ledelsen må stimulere til at yrkesfaglæreren gjennomfører dette (Aamodt et al., 2016, s. 11). I rapporten kommer det frem at skolene som har en strukturert modell for kompetanseutvikling, bidrar til at kompetanseutviklingen blir mindre krevende for yrkesfaglæreren (Aamodt et al., 2016, s. 33). Dette innebærer at ledelsen må ha søkelys på at yrkesfaglærere har en tosidig kompetanse. De har den pedagogiske kompetansen som det jobbes mye med i skolen når det kommer til kompetanseutvikling, men de har også sin profesjonskompetanse som i mer eller mindre grad ikke blir like synlige i arbeidet med kompetanseutvikling i skolene.

Ifølge særavtalen arbeidstid i skole har lærere i den videregående skole avsatt 6 dager á 7.5 timer til planlegging og kompetanseheving i løpet av et skoleår (Utdanningsforbundet, 2024). Når en ser på hva andre land opplever når det kommer til det å øke egne kunnskaper og ferdigheter, kan det se ut til at støtte fra ledelsen har betydning for deltakelsen i kompetanseutviklingen. Videre følger noen eksempler på det.

Ifølge TALIS (2019) og NOU 2022:13 (2022) forteller lærere i Estland om høy deltakelse og støtte fra ledelse til kompetanseutvikling, og de har hatt en positiv utvikling de seneste årene. Skolene får i stor grad påvirke utdanningene og de har en tilsynelatende stor bredde i læreplanene. Skoleeier har mye ansvar og de har også ansvar for å legge en plan for kompetanseutvikling. Tidligere var det en plikt at lærere gjennomførte 160 timer kompetanseutvikling over fem år. Etter 2013 har myndighetene i Estland lagt føringer for innholdet og bestillinger til utdanningsinstitusjonene når det kommer til

kompetansehevingstiltak. Myndighetene har lagt opp til at kompetansetiltakene skal gjennomføres i felles planleggingsdager (NOU 2022:13, 2022, s. 91; OECD, 2019, s. 154).

Lærere i Nederland svarer på TALIS undersøkelsen at de har en høyere grad av deltakelse enn gjennomsnittet i undersøkelsen- De opplyser om høyere andel av deltakelse og støtte fra ledelsen når det kommer til kompetanseutvikling. I snitt gjennomfører en lærer i Nederland 80 timer hvert år i kompetanseutvikling. Nederland har lagt vekt på at når det gjennomføres profesjonsutvikling for lærere, må det sees på som en livslang læring, og at ulike karriereveier skal være muligheter og bidra til inspirasjon og veiledning, og ikke en tvungen aktivitet. De har også utarbeidet kollektive arbeidstidsavtaler som innebærer rettigheter både i tid og penger til kompetanseutvikling (NOU 2022:13, 2022, s. 92; OECD, 2019, s. 154).

Lærere i Singapore svarer i TALIS 2018 at de deltar på kompetanseutvikling og mottar støtte fra ledelse i høy grad. Som lærer i Singapore har du en rett til å bruke 100 timer i året til kompetanseutvikling. Dette er ikke en plikt, men en høy andel benytter seg allikevel av denne muligheten. Det legges vekt på at lærere i Singapore skal drive med felles profesjonsutvikling og at lærerne forsker på egen praksis og prøver ut ny praksis. De har også søkelys på at lærerne skal utvikle seg, samtidig som de ønsker å beholde lærerne i skolen. Det er derfor slik at noen av karriereveiene i Singapore gir læreren mulighet til å utvikle seg både i og utenfor klasserommet, alt etter hva de ønsker. De har også søkelys på faglig utvikling og de ønsker at lærere skal videreutvikle den fag-pedagogiske delen av lærerprofesjonen. Lærerne i skolene i Singapore har også avsatt tid til kompetanseutvikling, og alle skolene har profesjonelle læringsfellesskap med søkelys på at alle lærerne skal ha eierskap og drive frem egen faglig utvikling (NOU 2022:13, 2022, s. 93; OECD, 2019, s. 154).

Også lærere i Australia rapporterer at de har høy deltakelse og ikke minst stor støtte fra ledelse til kompetanseutvikling. I Australia har lærere en plikt og rett til 100 timers deltakelse i kompetanseutvikling og dette må gjennomføres i løpet av en femårs periode. På hvilke områder de må gjennomføre kompetansetiltakene kan variere ut fra området skolen ligger i, og hva de ulike utdanningsinstitusjonene tilbyr (NOU 2022:13, 2022, s. 90; OECD, 2019, s. 154).

3. Teoretiske perspektiver på yrkespedagogikk

Den teoretiske rammen for denne studien tar for seg noen ulike sosial-konstruktivistiske læringssyn. Jeg gjort ett utvalg av teori som kan være med på å belyse det informantene forteller om egne erfaringer og opplevelser. Flere av teoretikerne som er brukt i dette kapitlet vektlegger betydningen av sosialt samspill og deltakelse i læringsprosesser.

I kapittel 3.1 tar jeg for meg Dewey, Lave og Wenger og hvordan de fremhever at læring skjer gjennom aktiv deltakelse i sosiale praksiser og fellesskap. Dette relateres til yrkesfaglærerens læring, gjennom handling, utforskning og refleksjon ved hospitering. Wittgenstein setter søkelys på hvordan språk og begreper påvirker vår forståelse for læring og dette knytter jeg opp mot innlæring av fagbegreper i yrkesutøvelsen. I kapittel 3.2 gjør jeg rede for Knowles som beskriver andragogikk og voksnes læring. Videre hvordan Jarvis og Illeris beskriver ulike årsaker til ikke-læring og læringsbarrierer. I kapittel 3.3 ser jeg på yrkesdidaktikk, yrkesdifferensiering og yrkeskompetanse og hvordan denne teorien har betydning for yrkesfaglærerens rolle. I kapittel 3.4 redegjør jeg for Akkermann og Bakker som understreker at læring er en aktiv prosess. De mener at handling, utforskning og praktisk engasjement er nøkkelen til å tilegne seg kunnskap og ferdigheter. Til slutt i kapitlet tar jeg for meg profesjonelle læringsfellesskap og ledelsens bidrag til livslang læring.

3.1 Læring gjennom handling, utforskning og språk.

John Dewey er en av teoretikerne innenfor konstruktivistisk læringssyn. Hans syn på læring er at det skjer i en integrert handling mellom erfaring, observasjon og handling. Når mennesker opplever nye situasjoner vil de få impulser, eller refleksjoner som bidrar til at nye ideer skapes. Dette blir da en drivkraft i mennesket som fører til endring av handling (Illeris, 2018, s. 285). Dewey beskriver at ethvert problem som oppstår hos mennesker har utspring i en reell situasjon. Når ett problem eller en utfordring oppstår, er det fordi forholdene i problemet eller utfordringen oppleves som motstridende. Dersom en skal forsøke å løse ett problem eller en utfordring, må en forsøke å se problemet eller utfordringen i nytt lys og fra flere sider, og ved å gjøre det lærer en å videreutvikle seg (Dewey, 2012, s. 377). Læring må derfor sees på som en læringsprosess. Når en helsefagarbeider for eksempel skal lære seg en prosedyre, må vedkommende delta, erfare og gjennomføre handlingen. I etterkant av handlingen vil du

reflektere over det du har gjennomført, og gjennom det utvikle ny kunnskap og læring (Dewey, 1938, s. 22; Sylte, 2021, s. 163). Når yrkesfaglæreren hospiterer i bedrift er yrkesfaglæreren i en læringsprosess, som kan bidra til endringer gjennom erfaring av nye arbeidsoppgaver og metoder. Dermed utvikles kunnskapen utover det en har hatt kunnskap om eller erfaring med fra tidligere. Gjennom å reflektere over de nye arbeidsoppgavene, eksemplene fra praksisfeltet og metoder i yrkesutøvelsen vil det kunne bidra til at yrkesfaglæreren reflekterer over egen undervisningspraksis. Dette kan føre til en utvikling av ny kunnskap om yrkesutøvelsen, og kan føre til at en tar i bruk de nye erfaringene en har gjort seg i arbeidslivet (Postholm, 2012, s. 9).

Lave og Wenger (2012) beskriver i sin teori om situert læring at læring skjer i en bestemt sammenheng eller situasjon, og at den aktuelle situasjonen eller sammenhengen har betydning for både læringsprosessen og det som faktisk blir lært. Videre mener de at læringen skjer i en sosial prosess og den lærende må være deltaker i prosessen (Lave & Wenger, 2012, s. 135).

Wittgenstein (2003) beskriver innlæring av begreper på en måte som jeg ønsker å knytte til innlæring av fagbegreper, teori og praktisk kunnskap. Han forklarer det som at læreren viser bruk av utstyr og det fører til at den som skal lære, får kunnskap om benevnelsen på utstyr som blir brukt. Dette henleder eleven til å forstå hvordan det som brukes blir brukt uten at det kommer mer forklaring enn dette, og eleven vet ikke hva den skal spørre etter for å få forklaring på enten nytten av utstyret eller funksjonen. Eleven lærer da bare begrepet og knytter det opp mot gjenstanden eller utstyret som brukes (Wittgenstein, 2003, s. 15). Han beskriver videre at for å forstå begrepet eller betegnelsen på utstyret en skal bruke, som i mange sammenhenger kan oppfattes som likt og ordene kan oppfattes som det samme. (Wittgenstein, 2003, s. 19). Det er derfor viktig å gi benevnelse på utstyret så snart en har nevnt navnet på utstyret, da vil en ha festet en navnelapp på det. Når begrepet er innlært, kan man gå videre til neste steg. Her handler det om å bruke ordspillet i samhandling med den som skal lære i en aktivitet og at denne aktiviteten har ett mangfold av språkspill, som for eksempel gi ordrer, beskrive en gjenstand, bruke gjenstanden, samhandle med pasient og vurdere og evaluere resultatet av det en har målt (Wittgenstein, 2003, s. 25). Dette belyses også av Hiim (2013) hvor hennes tolkning av Wittgensteins teori er at reelle praktiske situasjoner, arbeidsoppgaver og situasjonsbeskrivelser som elevene kan møte på i tjenesten skal være grunnlaget for elevenes læring (Hiim, 2013, s. 52).

3.2 Andragogikk

Begrepet pedagogikk brukes i dag om evnen og kompetansen til å drive undervisning. I pedagogikkens opprinnelse ved forskning og utvikling av begrepet, ble det gjort undersøkelser på hvordan barn lærer. Selve begrepet pedagogikk kan deles inn i to, hvor ordet «ped» er fra det greske ordet *paidos* som betyr barn og *agogos* betyr å føre. Denne informasjonen er viktig å ha med seg når en snakker om pedagogisk utøvelse overfor voksne, da de i stor grad har en annen måte å lære på enn det barn har (Knowles, 2017, s. 558). Yrkesfaglærere som gjennomfører etterutdanning gjennom hospitering, er voksne mennesker som ønsker å lære. Andragogikk er basert på det greske ordet *andros* som betyr mennesker. Andragogikk er dermed metoden og vitenskapen som handler om å hjelpe voksne å lære. Samtidig må dette sees i sammenheng med pedagogikken. Barn starter å lære og etter hvert som en blir eldre, vil flere og flere av de voksne trekkene spille inn i læringsprosessene, og dermed gå over fra pedagogikk til andragogikk.

Voksnes læring er annerledes fra barns læring, først og fremst fordi voksne i stor grad selv oppsøker og ønsker læring, og de forlater opplærings situasjonene dersom de ikke møter tilfredsstillelse i det som det skal læres om (Knowles, 2017, s. 559).

Andragogikk er basert på fire følgende hypoteser. Den voksnes forståelse av seg selv går fra å være en avhengig person til å ha forståelse av seg selv som et menneske som kan styre seg selv. Som voksen ser en seg selv som ett menneske som kan ta egne beslutninger, håndtere konsekvenser av egne handlinger og ta hånd om sitt eget liv. Dermed har den voksne også behov for å bli behandlet på en måte som ivaretar den voksnes integritet. Å bli møtt med anerkjennelse for at en er voksen og er et selvstendig individ er viktig. Når en arbeider med voksnes læring må en også ha søkelys på hvilke erfaringer en kan ha med seg fra tidligere med tanke på skole og læring. Dersom den voksne tidligere har opplevd opplæring vanskelig og med manglende respekt, kan det i mange situasjoner oppleves som vanskelig som voksen å sette seg tilbake i lærings situasjoner, ettersom en er redd for at en skal møte opplevelser en har hatt tidligere. En bør derfor møte den voksne med respekt og gi ansvar for læring til den voksne noe som kan bidra til engasjement og opplevelse av mestring (Knowles, 2017, s. 560).

Den voksne samler sammen en voksende mengde erfaringer som i større og større grad blir en ressurs som bidrar til læring. De erfaringene en voksen har er med på å definere hvem en er, og en utvikler sin egen selvinnsikt gjennom de erfaringene man har. En vil også som voksen identifisere seg med hvem en er ut fra hva en har erfart gjennom livet. Altså de erfaringene du har gjort forteller hvem du er. Ettersom voksne definerer seg gjennom sine erfaringer, har erfaringene stor verdi for dem. Dersom voksne opplever at erfaringene deres ikke brukes eller ikke verdsettes kan de oppleve seg avvist også som menneske. Voksne vil i større grad også kunne bidra til andres læring, fordi de er en ressurs med mange gode erfaringer som kan deles. Dette gjør at de kan knytte ny læring opp mot tidligere erfaringer som gjør at de er mottakelig for ny læring. En negativ faktor i voksnes læring kan være at den voksne har lagt seg til vaner eller tankemønstre som kan gjøre at en er mindre mottakelig for læring (Knowles, 2017, s. 566).

Den voksne er i beredskap til å lære seg hvordan den kan utvikle seg i de sosiale rollene den har i samfunnet. Nyere forskning viser at også voksne har utviklingstrinn, og disse er primært utviklingen av sosiale roller. Eksempler på dette kan være at før en får sin første jobb, må en søke på jobb for å få den. Deretter må en håndtere jobben før en eventuelt kan få en forhøyelse eller ledende stilling. Dette er en prosess som går gjennom hele voksenlivet før en til slutt avslutter det yrkesaktive livet og gå over til å være pensjonist. Da må en lære seg hvordan en skal leve i den rollen. Når en skal drive med læring for voksne, er det derfor viktig at det som skal læres stemmer overens med den voksnes oppgaver. Det må stemme overens med hvor den voksne er og ikke inneholde temaer eller emner som er langt utenfor den voksnes fatteevne og som den voksne ikke kan relatere seg til. Det må også være oppgaver som er tilpasset de som skal lære, slik at det de skal lære er innenfor deres utviklingsområde. Når en har med voksnes læring å gjøre vil det kunne være grupper med ulik alder, kjønn og status og dette vil ha betydning for hvordan den enkelte lærer og hvordan en legger opp lærings situasjonene. Til slutt vil perspektivet på å anvende det en har lært gå fra å være noe en kan ha bruk for senere, til å ta det i direkte bruk og dermed ha evnen til å være problemløsende (Knowles, 2017, s. 570)

Når det gjelder voksne, har de ett annet tidsperspektiv og dermed en annen læringstilgang enn barn. Voksne har i en helt annen grad muligheten til å umiddelbart ta i bruk det meste de lærer. De har ett annet engasjement når det kommer til sitt eget behov for læring. Voksne ser på læring som en prosess som bidrar til at deres evner videreutvikles i møte med ulike utfordringer de står ovenfor. De har derfor en større mulighet til å være problemløsende i læringsaktiviteter. Det er derfor viktig at den som skal bidra til voksnes læring har søkelys på å lære den voksne å lære,

og ikke bare undervise. Det er også viktig at en knytter det den voksne skal lære opp mot det den voksne kan ifra før. Man starter for eksempel ikke med å lære prosedyrer som den voksne kan, men heller hvordan disse prosedyrene kan videreutvikles til å brukes i andre sammenhenger. Å møte den voksne med hvilke forventninger den har til læringssituasjonen, vil i større grad møte den voksnes læring og hva de faktisk ønsker å få ut av læringssituasjonen. Ikke for at en kun skal gjennomføre læringssituasjoner som den voksne ønsker, men for å kartlegge hvor den voksne er i sin situasjon og dermed bygge på læringen ut fra det (Knowles, 2017, s. 572).

3.3 Barrierer mot læring

Det er mange yrkespedagogiske teorier om hvordan en kan forstå læring og hvordan læring faktisk skjer. Samtidig er det viktig å ta med hva som skjer dersom læring ikke forekommer og hvilke faktorer som har betydning for det. Peter Jarvis (2012) har i sitt arbeid satt søkelys på hvilke faktorer som kan føre til ikke-læring. Han mener at så lenge vi lever er vår viten og utviklingen av denne ett uavsluttet kapittel. Vår viten endres og utvikles hele tiden gjennom erfaringer, som vi enten selv tar initiativ til eller som andre setter i gang hos oss (Jarvis, 2012, s. 596). Jarvis mener at det finnes tre former for ikke-læring. Dette er situasjoner vi tar for gitt og som vi mener vi ikke har behov for å reflektere over, situasjoner hvor det er indre faktorer som gjør at vi ikke har lyst til å lære, og situasjoner hvor det er ytre faktorer som gjør at vi for eksempel ikke har tid til å lære.

Jeg ønsker her å trekke frem noen faktorer i hans teori som går på adskillelse eller separasjon. Når det er stor avstand mellom det som forventes av ett menneske og oppfattelsen av det en selv kan, vil det utløse ett ønske om å stille spørsmål eller få svar på det en lurer på, altså en bevisst læring. Samtidig kan avstanden være så stor at en har behov for å heve egen kompetanse på et område og man må ut i en mer grunnleggende læring (Jarvis, 2012, s. 598). Dette kan for eksempel være kurs, eller som i denne studien hospitering. Dersom en opplever at avstanden mellom det en har behov for å lære og ens eget ståsted er så stort at det kan kjennes uoverkommelig, kan dette føre til meningsløshet. Dette kan dermed være et hinder for læring, samtidig som det for noen kan føre til en meningsfull erfaring dersom de tør å sette seg inn i læringssituasjonen.

Ved siden av Jarvis, har også Knud Illeris (2012) utarbeidet i sin læringsteori ulike former for læringsbarrierer. Den første barrieren er feillæring og består av at læringens innhold er helt eller delvis feil og ikke hensiktsmessig når det kommer til det som skal læres (Illeris, 2012, s. 24). Dette kan knyttes til relevans i faget eller praksisnær undervisning.

Den andre er ulike læringsforsvar, som kan relateres til drivkraften i læring. Vi påvirkes i dag av mange ulike arenaer som for eksempel nyheter og sosiale media. Her må alle mennesker utvikle en sorteringsmekanisme som gjør at vi kan sortere ut hva som er viktig å lære og hva som er uvesentlig. Dette er viktig å ha søkelys på når en underviser unge og voksne da denne sorteringsmekanismen kan hindre læring (Illeris, 2012, s. 25). Videre beskriver han en form for identitetsforsvar som knyttes til at vi mennesker hele tiden skal være i endring og utvikling og at det for mange kan oppleves som en maktesløshet fordi det hele tiden forventes at en skal utvikle seg og drive organisasjonsutvikling. Dette kan også knyttes opp mot det Illeris (2012) beskriver som ambivalens, hvor en kjenner at en har behov for å utvikle seg, men at en ikke har overskudd eller ser mulighetene for å få det til. Den siste formen for læringsbarriere han belyser er læringsmotstand. Dette knytter Illeris i stor grad til læringens samspillsdimensjon. Han beskriver at det i mange tilfeller kan være vanskelig å skille mellom forsvar og motstand. Forsvar kan være at en i forkant har utviklet en redsel for å for eksempel møte opp i skolerommet, eller det kan være mennesker som har sosial angst og som synes det er vanskelig å gå inn i nye og ukjente situasjoner. Motstand kan være noe som oppstår når læring eller utvikling oppleves som påtvunget, uakseptabel eller i strid med holdninger eller formeninger om hva en mener er viktig (Illeris, 2012, s. 26). Dette kan være for eksempel ved organisasjonsutvikling av skolen eller forventning om kompetanseheving. Forsvar kan på mange måter forsvares da det er noe som er iboende i mennesket og som kanskje må bearbeides av den enkelte på en eller annen måte. Når det gjelder motstand kan det i aller høyeste grad føre til utvikling og læring hos den enkelte. Dersom en person opplever læringsmotstand, bør en anerkjenne vedkommende som har dette og la personen få lov til å bruke tid, la den få tid til å forberede seg og ikke minst bevisstgjøre den, slik at vedkommende er mottakelige for læring.

3.4 Yrkesdidaktikk, yrkesdifferensiering og yrkeskompetanse

Undervisning og læring er prosesser som skal ivaretas når yrkesfaglæreren underviser. For å sikre at en ivaretar alle delene som inngår i disse prosessene har Bjørndal og Lieberg (1978)

utviklet den didaktiske relasjonsmodellen (Lyngsnes & Rismark, 2022, s. 82). Denne modellen består av læreforutsetninger, rammefaktorer, innhold, arbeidsmåter og vurdering. Jeg har her valgt å redegjøre for rammefaktorer, da det er dette som har betydning for denne oppgaven.

Rammefaktor påvirker både muligheter og begrensinger i undervisningssituasjonene. En del av rammefaktorene er gitt av overordnet myndighet ved for eksempel kompetansemål og tiden man har til gjennomføring av all undervisning i et fag. I tillegg kan utstyr være en begrensende rammefaktor dersom man ikke har tilgang på det man har behov for i undervisningen. Videre kan det være utfordrende å gjennomføre aktiviteter i skolen dersom en ikke har de nødvendige rammene. Dette kan forebygges ved å ha kontakt med skolens lokalmiljø slik at en kan gjennomføre aktiviteter på andre arenaer i skolens nærområde (Lyngsnes & Rismark, 2022, s. 87). Et eksempel på dette kan være tett kontakt med bedrifter.

Yrkesfaglæreren er også en rammefaktor. Det er yrkesfaglæreren som vurderer og planlegger arbeidet, og dermed har yrkesfaglærerens tolkning betydning for hvordan undervisningen blir. Yrkesfaglærerens kunnskap, holdninger, forventninger og kreativitet, samt samarbeid med andre kollegaer og innsats, er avgjørende for hvilket utbytte elevene sitter igjen med (Lyngsnes & Rismark, 2022, s. 87). Yrkesfaglærerens egenskaper og kompetanse er med andre ord en viktig rammefaktor for undervisning. Det kan være at yrkesfaglæreren har et smalt kompetansefelt med tanke på bredden i fagene på vg1 eller at yrkesfaglæreren har liten kjennskap til yrkets egenart på vg2. Det er derfor viktig at yrkesfaglæreren er bevisst på dette slik at en tar ansvar for å utvikle eget kompetansefelt, og på den måten kan møte kravet som stilles til yrkesfaglæreren (Hiim & Hippe, 2022, s. 63).

Et krav som stilles til yrkesfaglærere er å yrkesrette opplæringen rundt de sentrale oppgavene som er relevant for den aktuelle yrkesutdannelsen. Det må tilrettelegges for at arbeidsoppgavene og teorien det jobbes med i skolehverdagen er rettet mot det yrkesutøveren gjør i jobben sin. I tillegg er det viktig å sette søkelys på det yrkesutøveren trenger i fremtiden for å kunne utøve arbeidet på en måte som ivaretar yrket på en profesjonell måte (Sylte, 2017, s. 122). Syltes egen definisjon på profesjons/yrkespedagogikk er «Læren om profesjons-/yrkesdanning og opplæring med yrkesoppgaven og yrkesutøvelsen som utgangspunkt» (Sylte, 2021, s. 14).

Lyngsnes og Rismark (2022) angir didaktikk som «kunsten å undervise og at det omhandler opplæringens hva, hvordan og hvorfor». (Lyngsnes & Rismark, 2022, s. 17). Hiim og Hippe

(2001) beskriver yrkesdidaktikken slik «Praktisk- teoretisk planlegging, gjennomføring, vurdering og kritisk analyse av yrkesspesifikke utdannings- og læringsprosesser i skole og arbeidsliv» (Hiim & Hippe, 2001, s. 19). Deres definisjoner på pedagogikk og didaktikk viser at en må ha det yrkespedagogiske blikket på oppgaver og utøvelsen av faget og at dette danner grunnlaget for det det skal undervises i. Yrkesdidaktikken er metodene som brukes for å komme frem til de ulike utdannings- og læringsprosessene som må til for at elevene skal lære seg det som er spesifikt for yrket og hvordan de skal utøve yrket de skal utdanne seg til.

Overordnet del av læreplanen beskriver at yrkesfaglæreren skal drive undervisning som er faglig relevant og fremtidsrettet i overordnet del av læreplanen er det beskrevet ett grunnsyn som skal prege hele den pedagogiske praksisen som strekker seg fra første klasse og til og med avslutningen av yrkesfaglig utdanningsprogram hvor også deler av opplæringen foregår i bedrift. Det tydeliggjøres i overordnet del at en som yrkesfaglærer har ansvar for danning og utvikling av kompetanse for alle som deltar i grunnopplæringen. Dette skal prege planleggingen, gjennomføringen og utviklingen av opplæringen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 1) Dette har betydning for hvordan yrkesfaglæreren planlegger og gjennomfører undervisningen slik at elevene kan utvikle sin kompetanse i tråd med det som forventes av dem når de skal ut i arbeidslivet. Dette gjelder både danning og kompetanse.

Yrkesdifferensiering av fagene er en didaktisk kompetanse som yrkesfaglæreren må inneha. Å yrkesdifferensiere undervisningen, spesielt på vg1 der en kan oppleve at elevene har ulike ønsker for videre yrkesvalg, vil ha betydning for elevenes motivasjon og læreforutsetninger. For eksempel kan en elev som har søkt seg på vg1 helse og oppvekstfag ha ønske om å videre utdanne seg til apotektekniker. Dette betyr at en yrkesfaglærer i tillegg til egen fagkompetanse må inne ha en breddekompetanse om de andre yrkeskompetansene som elevene kan velge på vg2 og vg3 (Hiim & Hippe, 2022, s. 93).

I artikkelen «kvalifisering til læretid- Ikke bare et spørsmål om teori eller praksis i skoleopplæring» (2014) belyses det at elever fra helse- og oppvekstfag (HO) i stor grad bruker klasserommet som læringsarena sammenlignet med restaurant og matfag (RM), hvor det skilles mellom klasserom og verksted/praksisrom. Resultatet fra deres undersøkelse viser at elevene på HO bruker 57% av tiden i klasserom, mens RM brukte 32% av tiden i klasserom. Videre viser undersøkelsen at HO- elevene brukte 12% av tiden i praksisrom i forhold til RM elevene som brukte 57% i praksisrom. En av årsakene til at det er en slik forskjell mellom de to

utdanningsprogrammene kan relateres til yrkesbakgrunnen yrkesfaglærerne hadde før de begynte som lærere. RM- lærere har i stor grad fagbrevbakgrunn, mens lærere på HO i stor grad har profesjonsutdanninger som sykepleiere, førskolelærere eller sosionomer. Denne mangelen på relevant yrkeserfaring og håndlag i de yrkene elevene utdannes til, kan føre til en teoretisering og akademisk tilnærming av lærestoffet på HO (Spetalen et al., 2014, s. 8).

Profesjonell kompetanse utvikles gjennom hele livet fra du er ferdig med en grunnutdanning og til du avslutter det profesjonelle yrkesaktive livet. Videre beskriver Rønnestad (2013) at det i helse-, sosial- og utdanningsfaglige profesjoner er forskjeller på både hvilke mål en ønsker å nå og hvordan de ulike yrkesrollene blir forstått. Forandringen kan sees på som en emosjonell praksis og å utvikle kompetanse gjennom faglig utvikling og dette krever en etisk bevissthet hos den profesjonelle yrkesutøveren som her er yrkesfaglæreren. Han belyser at å ivareta disse fellesnevnerne gjør det utfordrende å lære, bevare og utvikle seg som profesjonell yrkesutøver (Rønnestad, 2013, s. 279). Å vite når en har behov for å videreutvikle den profesjonelle kunnskapen kan være vanskelig når det er mange følelsesmessige faktorer som spiller inn.

3.5 Lærers læring

Yrkesfaglærerne står med føttene plantet mellom to ulike praksisfelt, hvor en har bakgrunn fra ett eller flere yrkesfag og i tillegg pedagogisk utdanning. Dette betyr at yrkesfaglærere må ha praktisk kunnskap om faget i tillegg til at de har en vitenskapelig kompetanse fra pedagogisk utdanning. Grimen (2008) trekker frem at den profesjonelle kunnskap er mangfoldig og at den viktigste faktoren er det praktiske. Praktisk kunnskap kjennetegnes ved at en ikke kan skille kunnskapen og den som har lært kunnskapen fra hverandre, og kunnskapen læres og brukes i den situasjonen det er lært (Grimen, 2008, s. 77). Når elevene lærer seg prosedyrer, lærer de både teori og bruk av utstyr i samme prosess, noe som betyr at de gjennom handling lærer seg praktisk kunnskap. Dette gjør at det teoretiske grunnlaget knyttes sammen med den praktiske handlingen.

Grimen (2008) peker videre på flere fellestrekk mellom praktisk og teoretisk kompetanse, noe han betegner som likhetstrekk ved kunnskapsbegrepet. Det første fellestrekket er at kunnskapen blir artikulert. Det vil si at en helsearbeider for eksempel har utviklet et blikk som viser at han

eller hun kan «lese» en pasient, som for eksempel tilstedeværelse av frykt, noe som gjør at helsearbeideren artikulere kunnskapen ved for eksempel å snakke med pasienten og handle ut fra det helsearbeideren observerer. Denne artikulasjonen læres i samhandling mellom helsepersonell og pasient. Videre beskriver han at det en lærer av kunnskap ofte er en konsekvens av handlinger en gjennomfører (Grimen, 2008, s. 82). Han påpeker også at all kunnskap ikke kan gis til andre kun gjennom beskrivelser, det må også oppleves. For eksempel når en helsearbeider skal lære seg å måle et blodtrykk, skal han eller hun lytte og håndtere utstyr samtidig. Det man hører gjennom øret er ikke alltid like enkelt å overføre gjennom beskrivelse, det må også oppleves. Videre er kunnskap indeksert ved at du kan lete tilbake i det du kan og har lært, og finne svar på det du har av kunnskap. Denne kunnskapen er på en måte «solid og trygg.» Samtidig må du bruke språket for å formidle og tolke det du har lært (Grimen, 2008, s. 83). Denne måten å tenke kunnskap på er viktig å ta med seg når det kommer til yrkesfaglærerens doble profesjon.

Den doble profesjonen som yrkesfaglærere har, er en viktig faktor for å sikre god kvalitet i yrkesopplæringen. Den kompetansen som yrkesfaglærere har med seg fra arbeidslivet er verdifull for skolen, både gjennom kompetansedeling og ved å utfordre skolene når det kommer til et «akademisert»-syn på opplæring og undervisning. Her er det viktig at skolen og kollegaer anerkjenner yrkesfaglærerne som både fagarbeidere og pedagoger (Hansen et al., 2022, s. 202).

Å være yrkesfaglærer betegnes av flere som å stå med én fot plantet i hver leir. Én fot i fagfeltet og én fot i skolen. Som yrkesfaglærer skal du, som tidligere nevnt, både yrkesdifferensiere og sørge for at undervisningen oppleves relevant og praksisnær for elevene. For å kunne ivareta kompetanseheving i den faglige kompetansen, ønsker jeg å trekke frem Akkermann og Bakkers (2011) «boundary crossing.» Dette begrepet bruker de hvor en deltaker er i to ulike læringskontekster og at det er en veksling og samhandling mellom de to læringskontekstene. I denne sammenheng er det for yrkesfaglæreren en veksling mellom skolen som en læringskontekst og hospitering i bedrift som en annen. Gjennom deres perspektiv på «boundary crossing» blir ulikhetene og kontrastene mellom de to læringskontekstene grunnlaget for læring. Når yrkesfaglæreren gjennomfører hospitering, men også yrkesretter opplæringen i skolen for elevene, vil yrkesfaglæreren være det de betegner som en «boundary crosser.» Læreren må være en brobygger mellom de to læringskontekstene slik at arbeidslivets forventninger og måter arbeidsoppgavene løses på, tas med tilbake til skolen i form av økt

kunnskap for yrkesfaglæreren. Dermed vil eleven kunne få utbytte av den nye kunnskapen gjennom yrkesrettet og relevant undervisning (Akkermann & Bakker, 2011, s. 140).

Akkermann og Bakker (2011) betegner grenseobjekter i «boundary crossing.» Det oppstår fire dialogiske læringsmekanismer mellom skole og bedrift som opplæringsarena. Den første er identifikasjon, som handler om å bli kjent med forholdet mellom de to arenaene. Altså hvilken betydning bedriften har for skolen og skolen for bedriften. Den andre er koordinering, som handler om å skape samarbeid og gjerne rutiner for utveksling av kunnskap mellom skole og bedrift. Videre følger refleksjon, som handler om å utvide egne perspektiver på læring i praksis. Dette kan være hvordan yrkesfaglæreren gjennomfører undervisning, tar i bruk ny kunnskap. For deretter å legge til rette for praksisnær og relevant undervisning. Den siste læringsmekanismen er transformasjon, hvor man samarbeider og utvikler ny praksis. Her kan det være snakk om at yrkesfaglæreren må gjennomføre yrkesrelevante og fremtidsrettede arbeidsoppgaver med elevene, og som dermed møter behovet arbeidslivet har (Akkermann & Bakker, 2011, s. 150).

3.6 Profesjonelle læringsfellesskap

Yrkesfaglærerens profesjonelle utvikling er et ansvar enhver yrkesfaglærer har. Ifølge Stortingsmelding nr.6. (2019) «Tidlig innsats,» sies det at vi trenger lærere som stadig utvikler sin pedagogiske praksis og at skolen skal være ett sted der alle ansatte har mulighet til å utvikle seg faglig (Meld.St.6, 2019, s. 63). Skolen skal være en arena hvor ledere, lærere og andre ansatte reflekterer, vurderer og videreutvikler sin praksis. Skoleeiere, ledere og lærere har ut fra sine roller, ansvar for å legge til rette for god utvikling i skolen. De skal også utvikle god dømmekraft innenfor det faglige, pedagogiske og det didaktiske. Dette kan skje både individuelt og i fellesskap. Enhver lærer har derfor ansvar for å jevnlig oppdatere seg slik at vedkommende kan ha en faglig dømmekraft. Dette betegnes som det profesjonelle læringsfellesskapet. For å sikre at en har ett godt profesjonelt samarbeid på skolen, er det en forutsetning at en har en god ledelse med forståelse for de utfordringer lærerne møter i sin hverdag. Skolens ledelse skal også legge til rette for læreres læring og lede det pedagogiske og faglige samarbeidet mellom lærere. Alle lærere skal ta aktiv del i det profesjonelle læringsfellesskapet for å bidra til å utvikle skolen. Dette innebærer også at en må vurdere hvilke utviklingsbehov en har og at en bruker forskning

og erfaringsbasert kunnskap som grunnlag for å planlegge mål som skolen skal ha for fremtiden (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 21).

Skoleledere har en sentral rolle når det kommer til å skape gode profesjonelle læringsfellesskap, og de skal sikre at det skjer læring på alle nivåer blant lærere og elever. Profesjonelle læringsfellesskap er en måte å kombinere ulike utviklingsstrategier og kan på mange områder være knyttet til visjoner, eller felles utviklingsarbeid. Paulsen (2021) betegner profesjonelt læringsfellesskap som en organisatorisk læring og at dette er en form for kulturendring. Det er et ønske om at lærere og ledere skal jobbe tettere sammen for å finne ut hvordan undervisningen virker, og at man i fellesskap skal diskutere kritisk hvordan ny kunnskap og nye ideer kan bidra til å utvikle skolen. Det er i et slik arbeid viktig at skoleledere sørger for at en utvikler gjensidig tillit og at de evner å vise forståelse og respekt for lærernes utfordringer. Det er derfor viktig at en ikke bruker en ledelsesstrategi som er «top- down», men at ledelsen sørger for å lytte til lærerne og tar hensyn til det lærerne står i. Ledelsespraksisen bør bidra til at alle i skolen, ledere, lærere og elever opplever mening og relevans og dermed kan dette bidra til en kulturendring i skolen (Paulsen, 2021, s. 51).

Skolen kan sees på som en lærende organisasjon, hvor det er søkelys på at de ansatte hele tiden skal utvikle seg for å imøtekomme fremtidens behov. Skolen som organisasjon blir til gjennom det lærere, ledere og elever gjør til, både gjennom daglig aktivitet, egne meninger og det man vet og kan. Det som skjer i organisasjonen er styr etter forståelsen for hvordan noe fungerer, som normer, verdier, ulike ansvarsområder og samhandling. Dette betyr at det som skal gjøres også må skapes i dette kollektivet. Det hver enkelt har av kunnskap utnyttes først til fulle når man er i samspill med andre. Dersom det i organisasjonen skal endres på noe kan en ikke bare rette dette mot hver enkelt sin kunnskapsutvikling og utvikling av den enkeltes ferdigheter, men ta høyde for utvikling av samhandlingen mellom de som er i organisasjonen (Klev & Levin, 2021, s. 90).

4. Metode

I dette kapitlet redegjør jeg for de valg jeg har tatt i de ulike fasene i prosessen med å forberede og gjennomføre innsamling av data. Videre i kapitlet forklarer jeg hvorfor jeg valgte å benytte meg av kvalitativ undersøkelse gjennom dybdeintervju, hvordan jeg benyttet meg av datamaterialet og hvordan jeg analyserte dette. I kapittel 4.1 beskriver jeg studiedesignet og begrunnelse for valg av metode. I kapittel 4.2 redegjør jeg for valg av informanter og hvordan jeg gikk frem for å velge ut disse. Kapittel 4.3 inneholder en forklaring på hvordan jeg utformet intervjuguiden, og i kapittel 4.4 beskrives gjennomføringen av de ulike intervjuene. Prosessen med transkriberingen redegjøres i kapittel 4.5, og i kapittel 4.6 redegjør jeg for hvordan jeg analyserte datamaterialet. I kapittel 4.7 presenterer jeg hvordan jeg har vurdert validiteten og reliabiliteten i undersøkelsen jeg har gjort. Til slutt i kapittel 4.8 gir jeg en redegjørelse for etiske refleksjoner jeg har gjort meg underveis i prosessen.

4.1 valg av og begrunnelse for valg av metode

For å kunne belyse problemstillingen og forskningsspørsmålene i studien valgte jeg å benytte meg av en kvalitativ forskningsmetode. Gjennom kvalitativt forskningsintervju får man innblikk i informantens perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 42). Videre betegner Tjora (2021) at når man velger å bruke dybdeintervju så er det fordi man vil forsøke å belyse informantenes formeninger, erfaringer og holdninger (Tjora, 2021, s. 128). Ettersom formålet med denne studien er å undersøke hvilket utbytte yrkesfaglærere har hatt av hospitering og om de opplever kompetanseheving gjennom dette, valgte jeg denne metoden.

Postholm og Jacobsen (2018) beskriver at fenomenologen som her er meg som forsker, kan få frem informantens erfaringer og refleksjoner rundt egne erfaringer i ett fenomenologisk intervju. Å stille hva- og hvordan- spørsmål er viktig for å få informantenes refleksjoner som beskriver deres erfaringer (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 118). I intervjuene tilegnet jeg meg kunnskap som jeg tar med meg videre i arbeidet med studien. Jeg satte opp tema for intervjuet og spørsmål som innledet til gode og reflekterte samtaler.

Når en skal gjennomføre ett kvalitativt intervju er det viktig å tenke over hvorvidt det er en deduktiv, induktiv eller abduktiv tilnærming i gjennomføringen av studien. Abduktiv tilnærming handler om at en kanskje ikke vil få ett eksakt svar i studien, men heller funn som

belyses gjennom empiri og teori (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 102). I dette intervjuet er det snakk om praktisk kunnskap, erfaringer gjennom hospitering og refleksjoner i etterkant av denne. Det vil si at kunnskapsutviklingen kontinuerlig vil pendle mellom teori, hypotese, empiri og spørsmål igjennom hele studien. Ingen av disse punktene vil ha en prioritet, men de er likestilte. Denne studien har derfor en abduktiv tilnærming. Jeg vil kanskje ikke få eksakt svar på forskningsspørsmålene eller problemstillingen, men få resultater som kan føre til nye og viktige spørsmål som det kan være ønskelig å finne svar på.

4.2 utvalg av informanter

Informanter er et utvalg personer som kan belyse hvilke opplevelser de selv har av en organisering av arbeidshverdagen sin, hvordan de opplever tilrettelegging av arbeidshverdagen sin og hvilke erfaringer og kunnskap de sitter med gjennom eget arbeid (Tjora, 2021, s. 129). Menneskene jeg har gjennomført intervjuer med har jeg valgt å betegne som informanter fordi det skal reflektere at det er deres informasjon jeg har bearbeidet og analysert i studien. I tillegg til at de er viktige aktører inn i denne studien.

Informantene er strategisk utvalgt, gjennom at de har kjennskap og kunnskap om emnet som studien omhandler. Dette fordi de da kan besvare og reflektere rundt temaet og de kan dele sine erfaringer innenfor ett område som er kjent for dem (Tjora, 2021, s. 145).

Informantene som er representert i denne studien er plukket ut ved hjelp av eget nettverk. Gjennom yrkesfaglærerutdanning og videreutdanning som lærerspesialist har jeg ett stort nettverk av lærere på helse og oppvekstfag rundt om i Norge. Jeg oppfordret derfor bekjente i dette nettverket til å høre om det var noen blant deres kollegaer, eller de selv som kunne være villig til å være informanter. Gjennom å gjøre dette fikk jeg nok informanter til å starte intervjuer. Informantene er fra flere deler av landet og representerer flere avdelinger innen helse- og oppvekstfag. Ikke alle informantene har benyttet seg av tilskuddsordning for desentralisert kompetanseutvikling, flere av informantene har enten brukt fritid eller gjennom videreutdanning fått lov til å hospitere i bedrift. I utvelgelsen av informanter ble det 7 stykker til slutt. Nedenfor følger en tabell som viser fiktive navn på informantene og hvilken fagbakgrunn og utdanning de ulike har, hvilket fagområde de underviser på og hvilken ordning de har brukt for hospitering.

| Informanter | Utdanning | Yrkesutøvelse i grunnutdanning | Arbeidserfaring som lærer | Programområde personen underviser i | Brukt dekom-y midlene til hospitering/eller annet |
|-------------|--|--------------------------------|---------------------------|--|---|
| 1.Kristin | Sykepleier/ intensivsykepleier. Ppu-y og lærerspesialist | 10 år | 8 år | Vg1 helse- og oppvekstfag og vg2 helsefagarbeider og vg3. helsefagarbeider med studiekompetanse. | Dekom-y midler og videreutdanning |
| 2.Anja | Barnehagelærer og lærerspesialist | 20 år | 14 år | Vg1 helse- og oppvekstfag og vg2 barne- og ungdomsarbeider | Før-prosjekt og videreutdanning |
| 3.Ingrid | Sykepleier og jordmor, Ppu-y og lærerspesialist | 20 år | 18 år | Vg1 helse- og oppvekstfag og vg2 helsefagarbeider | Videreutdanning |
| 4.Siri | Sykepleier og ppu-y | 37 år | 7 år | Vg2 ambulansesfag og vg2 helsesekretær | Brukt fritiden |
| 5.Gerd | Sykepleier og ppu-y | 9 år | 20 år | Vg1 helse. Og oppvekstfag og vg2 helsefagarbeider | Dekom-y midlene |
| 6.Martine | Sykepleier og ppu-y | 17 år | 16 år | Vg1 helse -og oppvekstfag og vg2 helsearbeiderfaget | Dekom-y midlene |
| 7.Gunn | Sykepleier og ppu-y | 12 år | 12 år | Vg2 helsearbeiderfaget | Dekom-y midlene |

Figur 3 Relevant informasjon om informantene

Når informantene viste seg å være ett flertall som underviser på vg2 helsefagarbeider, valgte jeg å belyse hospitering og utviklingen i det aktuelle faget.

I informasjonsskriv til informantene skal det komme frem at de deltar frivillig i forskningen og at de vet hvilket utbytte de selv kan få ved å være med. I informasjonsskrivet skal det komme frem at anonymitet sikres ved ivaretagelse av personopplysninger. Videre skal opplysninger fra datainnsamling behandles på en måte hvor alle informantenes rettigheter blir ivaretatt (Postholm & Jacobsen, 2018, ss. 247-252). Jeg utformet ett informasjonsskriv (vedlegg 1) og samtykkeskjema (vedlegg 2) der informantene måtte underskrive at de frivillig deltok i forskningen, og at de visste hvilket utbytte de kunne få ved en slik deltakelse. Jeg valgte i studien å gi informantene pseudonymer for å ivareta anonymitet. Dette var etiske hensyn jeg måtte ta, da det kan tolkes som uetisk å synliggjøre hvem informantene er når de var lovet anonymitet. Det er viktig at en ikke kan spore tilbake til verken fylke, skole eller yrkesfaglærer. Med dette prosjektet ønsker jeg å bidra til at yrkesfaglærerne reflekterer over egen læring og kompetanse. Jeg ønsker også å synliggjøre hvilke erfaringer og gevinster yrkesfaglærere som har gjennomført hospitering sitter igjen med og hvilke positive ringvirkninger hospitering kan ha for fag- og yrkesopplæringen. Jeg søkte godkjenning hos Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste (NSD), som i dag heter SIKT Og fikk godkjenning av dem slik at jeg kunne starte intervjuer (vedlegg 4) og dermed kunne jeg lagre data om informantene på en måte som ivaretok deres personvern.

4.3 Utforming av intervjuguiden

Formålet med et kvalitativt forskningsintervju er få innblikk i informantenes opplevelser gjennom deres egne perspektiver. Spørsmålene som utformes i en intervjuguide må utformes på en måte som reflekterer studiet og som kan belyse både problemstillingen og forskningsspørsmålene (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 42). Jeg utformet derfor intervjuet slik at det tydelig kom frem hva det var jeg ønsket svar på og refleksjoner rundt.

I ett intervju må intervjueren skape ett trygt og tillitsfullt miljø slik at den som blir intervjuet tør og vil dele sine erfaringer. Det er også slik at når det skal intervjues må det være av interesse for begge parter slik at det kan skapes utvikling av kunnskap i samtalen. Det gjør det ved at den som intervjues og den som intervjuer opplever at det skapes en relasjon mellom dem, noe som gjør at en får innsikt i informantens opplevelser og erfaringer (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 156). Det var flere av informantene jeg ikke kjente fra før og det var derfor viktig for meg å skape en god relasjon til dem, slik at vi i samhandling kunne skape en utvikling av kunnskap.

Selv om intervjuguiden var ferdig utformet så var det ikke alltid den ble fulgt kronologisk, men dersom informanten snakket om noe som jeg mente var viktig og nyttig for studien så fortsatte samtalen i en naturlig rekkefølge.

Når en skal lage en intervjuguide, må en sørge for å strukturere intervjuene og sikre at en får svar på alle momentene i undersøkelsen (Tjora, 2021, s. 167). Intervjuguiden må være utformet på en måte som gjør at spørsmålene er åpne, og som åpner for at den som blir intervjuet har muligheten til å snakke fritt om egne opplevelser og erfaringer (Tjora, 2021, s. 172). Dette var viktige faktorer som jeg tok med meg i utarbeidelsen av intervjuguiden (vedlegg 3).

Dybdeintervju er delt i tre faser med oppvarmingsspørsmål, refleksjonsspørsmål og avslutningsspørsmål. Oppvarmingsspørsmål består av konkrete og enkle spørsmål som for eksempel arbeidserfaring, hvilket nivå informantene underviser på. Dette gjøres for å trygge informantene i intervjusituasjonen og for å bli kjent med hverandre før man går videre. Refleksjonsspørsmål kan være spørsmål som gjør at informanten kan gå i dybden på temaet forskningen handler om. Her kan man bruke spørsmålsstilling som gjør at informanten utdyper svaret sitt. I avslutningen brukes åpne spørsmål slik at informanten kan tilføye noe dersom det er noe informantene opplever er viktig å få frem (Tjora, 2021, ss. 159-160). Til å begynne med i intervjuguiden stilte jeg enkle spørsmål som skulle være lett for informantene å svare på og som skulle gjøre de trygge på situasjonen. Videre i refleksjonsspørsmålene utarbeidet jeg spørsmål som besto av hvordan opplever du, kan du fortelle om, og hva tenker du. Dette gjorde jeg for at informantene i større grad kunne utdype svarene sine. Til slutt avrundet jeg intervjuet med en avslutningsdel hvor jeg stilte spørsmål om informantene ønsket å tilføye mer til det som allerede var snakket om, eller andre ting som informantene mente var viktig å få frem. Avslutningsvis takket jeg for at informantene stilte til intervju.

I intervjusituasjonen er det viktig og reflekterte rundt forskerrollen en har og etiske prinsipper når det kommer til ivaretagelse av informantene. Dette for at informantene skal oppleve at de har kjennskap til det det stilles spørsmål om og at en ikke skal opptre på en måte som gjør at informantene blir stilt spørsmål om noe de ikke har kjennskap eller kunnskap om (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 133). Jeg valgte å forklare informantene yrkesfaglærerløftet og de desentraliserte kompetanseutviklingsmidlene før jeg stilte spørsmål om det. Det gjorde jeg for å ivareta informantene slik at de skulle oppleve ivaretagelse og kjennskap til det de ble spurt

om. Jeg endret en del på spørsmålene etter at jeg hadde søkt NSD rett og slett fordi spørsmålene ikke var åpne nok til å få utfyllende svar.

4.4 Gjennomføring av intervju

Intervju foregår vanligvis ved at forsker og informant møtes ansikt til ansikt (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 117). Det er den som intervjuer som har ansvar for å sikre at det er gode rammer rundt intervjusituasjonen (Tjora, 2021, s. 133). Noen ganger er avstandene i landet store at det ikke vil være lønnsomt eller ikke lar seg gjøre av praktiske årsaker. Å intervju over telefon kan føre til at en mister viktig kommunikasjon som for eksempel kroppsspråk og små gester (Tjora, 2021, s. 183). Etter avtale med informantene valgte jeg å gjennomføre flere intervjuer på Teams gjennom videosamtale. Ved å bruke videosamtale unngikk jeg å miste viktig kommunikasjon som kroppsspråk og uttrykk hos informantene. Jeg gjennomførte et prøveintervju fordi jeg ville prøve om teknologien ville fungere slik jeg hadde tenkt. Det er jo ikke tillatt å gjøre opptak på privat enhet og jeg kunne derfor ikke ta opp samtalen på egen pc. Jeg anvendte derfor appen som vi måtte bruke gjennom NSD og lagre det trygt gjennom dem. Jeg gjorde ett forsøk med ett prøveintervju og teknologien fungerte fint.

Kvale og Brinkmann (2015) beskriver psykologen Elton Mayos intervjumetode for å ivareta objektiviteten i en intervjusituasjon. Dette innebærer blant annet å la informantene forskerens fulle oppmerksomhet, få lov til å snakke fritt. Forskeren skal lytte mer enn å snakke. Ikke argumentere for eget syn eller gi råd. Fange opp også det informantene ikke sier noe om, det kan være viktig informasjon i det usagte. Forskeren bør også være beredt til å stille spørsmål på andre måter dersom det blir stille eller vanskelige spørsmål å svare på og til slutt stille oppsummerende spørsmål for å sikre at det forskeren oppfatter er overens med det informanten har sagt. Til slutt må informantene trygges på at det de forteller er i fortrolighet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 64). Etersom jeg er yrkesfaglærer kan en utfordring være at det informantene forteller er noe jeg kan relatere meg til, dermed kan jeg legge føringer som en del av intervjusituasjonen. Det var derfor ett godt verktøy å bruke disse retningslinjene gjennom intervjuene for å sikre en god og trygg samtale med informantene.

4.5 Transkribering

I en transkripsjon blir samtalen mellom de menneskene som var til stede, gjennom videosamtale og lydopptak, bearbeidet og gjort til en skriftlig form. Dermed er det den skriftlige bearbeidelsen som blir det empiriske grunnlaget for prosjektet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 204).

Når en transkriberer skaper det en bedre struktur over materialet og en bedre oversikt når en skal starte analysearbeidet (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 206). Jeg gjennomførte syv intervjuer som hadde en varighet på mellom 45 og 60 minutter hver. Jeg brukte nok mellom fem og seks timer på å transkribere hvert intervju og jeg satt til slutt igjen med en stor mengde materiale som skulle analyseres

Gjennom å transkribere det informantene sier til bokmål kan gjøre at det blir bedre flyt i teksten. Noen bruker mange hjelpeord når de snakker og når man bearbeider teksten kan en del av disse ordene fjernes. En må allikevel være oppmerksom på at dersom en kutter mye i sitatene kan det få en annen betydning enn det informantene har sagt (Tjora, 2021, ss. 185-187). Informantene kommer fra flere deler av landet og jeg valgte derfor å transkribere alle sitat til bokmål. Jeg har vært bevisst på at ikke sitatene skal få en annen betydning for å ivareta informantene.

Transkribering innebærer også at en reflekterer over etiske spørsmål som for eksempel konfidensialitet. Som forsker må en sikre konfidensialiteten til informantene når det kommer til bosted, navn, arbeidsplass og lignende (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 213).

Schmid (2023) belyser i artikkelen «anonymisering av kvalitative data: utfordringer og eksempler fra skole- og utdanningsforskningen» at det finnes lite teoretisk grunnlag for hvorfor en gir informantene pseudonymer og grunnlaget for hvorfor en velger de pseudonymene en velger. Å gi informantene pseudonymer gjøres gjerne for å få en større nærhet til informantene og utvelgelsen av pseudonymer må reflektere informantene på en respektfull måte (Schmid, 2023, s. 264). Jeg valgte å gi informantene pseudonymer fordi jeg opplevde at teksten ble mer virkelighetsnær. I valg av pseudonymer så valgte jeg navn som reflekterte informantene gjennom kjønn, alder og etnisitet.

4.6 Analyse

Kvalitativ analyse handler om å gjøre innsamlet data tilgjengelig uten at leseren må gå gjennom all data som er skapt gjennom de kvalitative forskningsintervjuene og alt materiell som ligger til grunn for det arbeidet som er gjort. Her skal leseren kunne få økt kunnskap om området det forskes på gjennom ett bearbeidet materiale (Tjora, 2021, s. 216).

Analysearbeidet krever mye tankevirksomhet og forventninger til arbeidet som skal utføres, og ikke minst til at det skal være av god kvalitet på det som gjennomføres og bearbeides. Analysearbeidet kan oppleves som skjørt og utrygt og mange opplever at de ikke har ett program hvor de kan fylle inn all informasjonen de har og dermed få en ferdig analyse ut av det (Tjora, 2021, s. 217). Jeg var i starten av analyse arbeidet i villrede, jeg ante ikke hvor jeg skulle starte og jeg opplevde at jeg ikke fant en god «oppskrift» på hvordan jeg kunne analysere arbeidet mitt og hvordan jeg skulle gripe fatt i alt det empiriske materialet.

Anker (2020) belyser analysearbeidet som en prosess og hun beskriver arbeidet som å rydde i ett rom, hvor en starter arbeidet med å sortere etter hva som kan kastes og hva som skal tas vare på (Anker, 2020, s. 75). Det er viktig i analysearbeidet at en ikke bare bruker det skriftlige dokumentet som ett innsamlet materiale, men at dette er en samtale som har blitt utviklet i ett fellesskap mellom informantene og forskeren (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 219). Jeg startet med å kode materialet som var forfattet i samhandling mellom meg og informantene. Og jeg brukte mange runder på å sortere og kategorisere funnene for å ikke miste de gode utsagnene og samtalene som var blitt til mellom meg og informantene.

Deretter ble kategoriene kodet. Koding fører gjerne til en kategorisering der en kan sette sammenfallende uttalelser fra informantene. Dermed vil en se om informantene har lignende uttalelser, eller om de forteller noe som er motstridende (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 228). Når jeg da fikk se at informantene sa de samme tingene eller de hadde noe av de samme opplevelsene så gjorde det at arbeidet opplevdes som nyttig og interessant.

Etter å ha kategorisert empirien startet jeg med analysearbeidet. I ett analysearbeid fortolker forskeren det som er uttrykt gjennom intervju. En slik fortolkning går utover det som faktisk blir sagt for å finne enten en mening eller en betydning av det som blir uttalt (Kvale &

Brinkmann, 2015, s. 234). Gjennom dette arbeidet kunne jeg trekke frem det som var mest sentralt i empirien ut fra min fortolkning av det. Ut fra det som var mest sentralt kunne jeg utvikle forskningsspørsmålene slik de står i dag:

1. Hvordan kan hospitering videreutvikle yrkesfaglærerens fagkompetanse som bidrar til økt læring og motivasjon hos elevene?
 - a. Ivaretagelse av forsvarlighetskrav
 - b. Yrkesfaglærerens samfunnsoppdrag
 - c. Praksisnær og relevant undervisning
 - d. Livslang læring
 - e. Praktisk og teoretisk kunnskap
 - f. Økt bredde kompetanse og mulighet for yrkesdifferensiering
2. Hvordan kan hospitering bidra til utvikling i fag- og yrkesopplæringen?
 - a. Nettverksdannelse og relasjonsbygging
 - b. Kompetanseutveksling mellom skole og bedrift
 - c. Motivasjon, engasjement og yrkesstolthet
3. Hvilke faktorer har betydning for hvorvidt yrkesfaglæreren hospiterer?
 - a. Kjennskap til muligheten- ledelsen er nøkkelen.
 - b. Yrkesfaglærerens syn på muligheter for gjennomføring av hospitering.

Disse forskningsspørsmålene ble da overskrifter i underkapitlene i kapittel 5, analyse, drøfting og funn.

4.7 Studiets pålitelighet, gyldighet og overførbarhet

Utarbeidelse av en masteroppgave er en prosess og en kommer frem til ett resultat eller flere spørsmål. Nytteverdien av forskning kan være ulik, gjennom hvem kunnskapen er produsert for, hvem som leser oppgaven og hvordan den er fremstilt. Det kan for noen oppleves for nyttig, men for andre unyttig. Kvalitet på en masteroppgave er ikke utelukkende relatert til resultatet, men ett bidrag til å utvikle ny kunnskap i fremtiden. Det er derfor viktig at forskeren synliggjør hvordan en er kommet frem til de resultatene en er kommet frem til. Det handler om forskningens gyldighet og hvordan en er kommet frem til og hvordan en trekker de slutningene en gjør. Videre handler det om i hvor stor grad en kan stole på at de funnene og slutningene som er trukket kan være pålitelige. Jeg kommer i dette kapitlet til å redegjøre for de tre

faktorene, pålitelighet, gyldighet og overførbarhet i denne studien og mine refleksjoner rundt dette.

4.7.1 Pålitelighet

For at et forskningsarbeid skal være pålitelig må en stole på at materiale og dataen i studiet er godt bearbeidet og at det blir synliggjort hvordan en er kommet frem til utvelgelse av både informanter og materialet som er brukt. Det må også være en sammenheng mellom studiets teoretiske grunnlag, utforming og problemstilling (Tjora, 2021, s. 260; Anker, 2020, s. 108). Funn bør også understøttes av tidligere forskning og teoretiske aspekter (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 220) Når man gjennomfører en undersøkelse eller en studie blant informanter så er det viktig å tenke over hvilke informanter det er man intervjuer, hva undersøkelsen handler om, hvilken kontekst forskningen er gjennomført i, hvem man ikke har fått tak i og om en har fått med seg det viktigste (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 228). Jeg ønsker å bli oppfattet som redelig og at det tydelig kommer frem hvordan jeg har jobbet for å komme frem til det jeg har gjort. I studien har jeg forsøkt å finne informanter som kunne være representativ for studien. Jeg ønsket at de skulle ha gjennomført hospitering fordi jeg ville undersøke deres erfaringer og refleksjoner rundt hospitering. Når jeg hadde transkribert og utarbeidet et rikt datagrunnlag så kjente jeg på en frykt for å gå glipp av noe når jeg skulle starte arbeidet med å analysere sitater. Gjennom arbeidet med denne undersøkelsen har jeg bearbeidet og grunnet over funnene på mange ulike måter. Jeg har brukt mye tid på å grave meg frem til essensen og det som for meg oppleves som det mest sentrale i analyse av funnene. Her har nok min forforståelse til temaet en innvirkning ettersom jeg kjenner feltet og yrkesfaglærerrollen godt. Samtidig ser jeg at det er mange aspekt ved hospitering som jeg ikke har tenkt på og som har gitt meg mange nye tanker om hospitering og ikke minst hva som kan gjøre at mange ikke gjennomfører hospitering. Jeg opplever at det teoretiske grunnlaget i studien er representativt og understøtter funn og analysen av disse.

4.7.2 Gyldighet og overførbarhet

En deler gjerne gyldighet i to, disse er indre gyldighet og ytre gyldighet (overførbarhet). Indre gyldighet påvirkes av to faktorer, den første faktoren er om det er sammenheng mellom det vi sier at vi undersøker og analyserer og det teoretiske grunnlaget en benytter for å beskrive

situasjonen. I en kvalitativ studie vil den indre gyldigheten være avhengig av hvorvidt sluttproduktet oppleves som meningsfullt både for forskningsfeltet og lesere. Det er derfor viktig at den som skriver det empiriske grunnlaget i studien har utfyllende beskrivelser slik at de som leser vil kunne følge forskerens refleksjoner og tolkninger (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 229). I studien har jeg forsøkt å belyse forskningen med et bredt empirisk utvalg for å belyse problemstilling og forskningsspørsmålene. Jeg har hatt ett ønske om å skrive denne oppgaven på en måte som gjør at den er lettleselig og interessant. Det var også viktig for meg at det var sammenheng mellom det empiriske grunnlaget og funnene, slik at leseren kunne følge mine slutninger.

Den andre faktoren er indre gyldighet og handler om årsak og virkning. Dette gjøres gjennom å ikke bare forstå og beskrive fenomener, men også å forklare hvorfor det skjer. Det kan for noen oppleves som enkelt å komme med en løsning på en utfordring som passer for noen, men så kan den løsningen for andre virke helt uoverkommelig. Forskeren må derfor være forsiktig med å være påståelig i sine slutninger. Det er mange faktorer som spiller inn på hverandre og dette må forskeren være oppmerksom på (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 235). Gjennom denne studien har jeg i mye større grad fått forståelse for de yrkesfaglærerne som ikke gjennomfører hospitering. Voksnes læring og andragogikk er begreper som for meg har fått en ny dimensjon i arbeidet mitt. Jeg håper og tror at det også kan være ett bidrag til å støtte og oppmuntre til at flere ønsker å gjennomføre hospitering, men da med en god tilrettelegging fra ledelsen.

Overførbarhet handler om i hvilken grad en studie kan brukes i andre lignende sammenhenger som ikke er belyst på samme måte. Videre kan det dersom det for leseren kan oppleves som gjenkjennbart og noe leseren kan trekke paralleller til eget arbeid eller setting. For at det skal oppleves som overførbart er det viktig at forskeren skriver på en måte som er transparent og som inviterer leseren inn i arbeidet som er gjennomført (Postholm & Jacobsen, 2018, s. 238). Da denne undersøkelsen er avgrenset kan den ikke generaliseres, men en del av funnene kan allikevel være av interesse for andre (Anker, 2020, s. 110). Jeg har i arbeidet med denne studien forsøkt å være transparent i hvordan jeg har kommet frem til mine slutninger. Selv om denne studien handler om helse- og oppvekstfag, tror jeg den i stor grad kan være overførbart til alle yrkesutdanninger i videregående skole. Jeg håper at denne studien kan være gjenkjennbar og at andre kan dra nytte av denne studien og bruke arbeidet mitt inn i eget arbeid.

4.8 Etske refleksjoner

Den nasjonale forskningsetiske komité for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) har utarbeidet nasjonale forskningsetiske retningslinjer. Disse retningslinjene skal bidra til at en driver med forskning som er god og forsvarlig og sikre ivaretagelse av informantene (De nasjonale forskningsetiske komiteene, 2021, s. 5). Jeg har i denne studien vært ute etter å være redelig og ærlig i arbeidet mitt. Det har for meg vært viktig at det jeg utarbeider skal være av god kvalitet og at andre kan stole på at det jeg skriver er pålitelig. Jeg har gjennom bruk av metoden kvalitativt forskningsintervju fulgt normene, understøttet av teori for å beskrive og gjennomføre mitt arbeid med denne studien. Jeg har søkt NSD for ivaretagelse av materialet som informantene har gitt, og dette materialet blir slettet når arbeidet er ferdigstilt slik at hensynet til informantenes integritet blir ivaretatt. Informantene har også samtykket til dette. Jeg har i arbeidet forsøkt å være transparent når det gjelder å vise hvordan jeg har kommet frem til de funnene jeg har, hvordan jeg har bearbeidet og arbeidet frem bruk av vitenskapelig teori for å understøtte eller belyse funnene i undersøkelse. Min forforståelse for dette området har jeg vært bevisst på og jeg har belyst det der det er nødvendig. I arbeidet har jeg fulgt god henvisningsskikk og jeg har referert til kildene nøyaktig

5. Analyse, drøfting og funn

I dette kapitlet tar jeg for meg empiri og analyse av intervjuene som jeg har gjennomført med syv yrkesfaglærere. Deretter vil jeg drøfte funnene underveis i teksten ved hjelp av det teoretiske grunnlaget og tidligere forskning. Hovedtrekkene i det empiriske materialet er som følgende, hvordan kan hospitering videreutvikle yrkesfaglærerens fagkompetanse som bidrar til økt læring og motivasjon hos elevene. Hvordan kan hospitering bidra til utvikling i fag- og yrkesopplæringen og til slutt hvilke faktorer har betydning for at yrkesfaglærere hospiterer. Avslutningsvis under hver av de tre kategoriene ønsker jeg å oppsummere og trekke slutninger for å forsøke å besvare forskningsspørsmålene. Det er disse funnene som er mest fremtredende i empirien og det er disse jeg har valgt å analysere og drøfte.

Som nevnt tidligere vil yrkesfaglærerne tiltales med de fiktive navnene Kristin, Anja, Ingrid, Siri, Gerd, Martine og Gunn.

5.1 Hvordan kan hospitering videreutvikle yrkesfaglærerens fagkompetanse som bidrar til økt læring og motivasjon hos elevene?

I dette kapitlet vil jeg ta for meg det empiriske grunnlaget og belyse hva informantene sier om deres utbytte av hospitering. Dette inkluderer hvordan hospiteringen har påvirket deres arbeidshverdag gjennom ivaretagelse av forsvarlighetskravet, deres syn på endringene i helse- og omsorgstjenestene, og hvilket samfunnsansvar de opplever at de har gjennom det å være yrkesfaglær. Videre vil jeg vise funn når det kommer til hvordan hospitering har bidratt til en økt mulighet for praksisnær og relevant undervisning, livslang læring og hvordan yrkesfaglæreren har utviklet en større breddekompetanse og mulighet for yrkesdifferensiering.

5.1.1 Ivaretagelse av forsvarlighetskravet.

I følge helsepersonelloven skal helsefagarbeidere kunne utføre faglig forsvarlig og omsorgsfull hjelp til pasienter og brukere av tjenestene (Helsepersonelloven § 4, 1999). Yrkesfaglærerne

har ett samfunnsansvar for å drive fremtidsrettet og relevant utdanning og danning som ruster elevene til fremtidens arbeidsliv (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10). Flere av informantene rapporterte om situasjoner i klasserommet der elevene påpeker at undervisningen ikke samsvarer med det som skjer i praksis. Ett av eksemplene er Ingrid som forteller om en frykt for å gå ut på dato, og hun belyser egne erfaringer slik:

For jeg tenker er man ikke redd for å gå ut på dato og bli avslørt? At man ikke har kontakt med praksisfeltet og vet hva som skjer der ute. [...] og det er ikke så lenge siden jeg jobbet sånn klinisk, men jeg så jo at det var jo faktisk på tide med påfyll. [...] Vi blir jo ikke rangert som lærere. [...] men så hører man jo litt hva elevene sier og jeg tenker at det er kjempetrist at vi blir på en måte ett a-lag og b-lag som lærere egentlig.

Videre beskriver Martine sin opplevelse av hospitering med følgende «Man ser jo at det [helse- og omsorgstjenestene] har endret seg mye, siden man selv har jobbet, og de har det travelt og det er mye mere sykdom på sykehjem i dag enn det var når jeg jobbet der. Så det er utfordrende.»

Informantene forteller om en frykt for å «gå ut på dato» dersom en ikke holder følge med det som skjer ute i arbeidslivet. Både elevene og samfunnet har forventninger til at det som skjer på skolen skal forberede og klargjøre elevene for det som møter dem i arbeidslivet. Ingrid belyser her hvordan elevene har tydelige forventninger til læreren, og at man som yrkesfaglærer ønsker å imøtekomme elevene på dette. Hun forteller at lærere som ikke hospiterer vil være på ett annet nivå enn de som faktisk gjør det. Martine understøtter dette med at endringene i sykdomsbildet og brukergruppen av tjenesten er store og at dette må yrkesfaglærerne ha med seg når de underviser elevene. Informantene jeg har intervjuet har arbeidet i skolen mellom 7 og 20 år. En av informantene har hospitert flere ganger, men flertallet av informantene har gjort det en eller to ganger i løpet av disse årene de har jobbet som yrkesfaglærere. Dette kan tyde på at det er mange yrkesfaglærere som ikke har vært ute i arbeidslivet i den tiden hvor det har vært størst endringer i kommunal helse- og omsorgstjeneste. Bare de siste ti årene har det skjedd store endringer i tjenesten, hvor pasientgruppen har endret seg og samhandlingsreformen har tredd i kraft (NOU 2023:4, 2023, s. 12; Helse- og omsorgstjenesteloven §6, 2012). Helsefagarbeiderne møter i dag pasientgrupper i kommunal helse- og omsorgstjeneste som har mer sammensatte sykdommer enn det de hadde tidligere. I tillegg har gruppen brukere av tjenesten endret seg ved at for eksempel brukere av hjemmetjenesten er blitt yngre (Gautun,

2013, s. 11). En kan derfor stille spørsmål om yrkesfaglæreren kan være sikker på at en driver opplæring som bidrar til at fremtidens helsefagarbeidere møter kravene om faglig forsvarlighet og omsorgsfull hjelp ut fra arbeidsoppgavene de møter på.

Informant Ingrid undrer seg over om ikke yrkesfaglærere som ikke hospiterer, ikke er redde for å gå ut på dato. Frykt for å gå ut på dato kan knyttes opp mot dagens kompetansebehov i tjenesten og at dagens helsetjenester er i stor endring. Det er et økende behov for helsepersonell, i tillegg til at befolkningen blir eldre og at de har et mer komplekst sykdomsbilde enn for bare 10 år siden (NOU 2023:4, 2023, s. 12). Det betyr at helsepersonell må inneha en annen kompetanse i møte med dagens brukere av tjenestene enn det de hadde tidligere. Forsvarlighetskravet i helsepersonelloven (Helsepersonelloven, 1999 § 4), understøtter at en må gjennomføre yrkesrelevant undervisning og at yrkesfaglæreren må ha erfaring med arbeidsoppgavene fremtidens helsepersonell vil møte i tjenesten. Dette understøttes av det Ingrid sier når det kommer til lærere som ikke er oppmerksomme på denne utviklingen i tjenesten, underviser ut fra de erfaringene de har gjort seg den gangen de jobbet i tjenesten. Dersom det er slik at yrkesfaglæreren ikke er ute i tjenesten og hospiterer vil de ikke kunne legge til rette for den samme relevante undervisningen som yrkesfaglærere som har vært ute og hospiterer kan gjøre. Dette kan bidra til vranglære av elevene og dermed føre til at elevene ikke er godt nok forberedt til de arbeidsoppgavene de møter i arbeidslivet.

Ifølge helsepersonelloven og forsvarlighetskravet skal helsefagarbeiderne være rustet til å gjennomføre arbeidsoppgavene med faglig forsvarlig og omsorgsfull hjelp (Helsepersonelloven, 1999 § 4). Det kan stilles spørsmål om yrkesfaglærere som ikke har jobbet i kommunal helse- og omsorgstjeneste, som for eksempel bare har arbeidserfaring fra sykehus, innehar den faglige kompetansen som er nødvendig for å tilfredsstille dagens krav om faglig forsvarlighet. Det understøttes også av det Grimen (2008) sier når det kommer til at kompetanse ikke bare skal være den vitenskapelige kunnskapen, men også at erfaringene vi gjør oss, danner grunnlaget for vår kompetanse (Grimen, 2008, s. 77). Dette funnet understøtter også Lyngsnes og Rismark (2022) hvor de beskriver at en som lærer ikke kan slå seg til ro med at en har flere års praksis som helsepersonell selv, dersom en ikke har vært ute og erfart og videreutviklet kunnskap gjennom erfaringene (Lyngsnes & Rismark, 2022, s. 170). Dette er sammenfallende med det informantene forteller når det gjelder å holde seg oppdaterte på arbeidsoppgavene som er ute i arbeidsfeltet.

Yrkeskompetanse og yrkesutøvelse er i definisjonen til Sylte (2017) når det kommer til profesjons/yrkespedagogikk vesentlig i opplæringen, og selve grunnpilaren i en yrkesdanning. Her skal metode, fagstoff og fagbegreper være tett knyttet til yrkesutøvelsen (Sylte, 2017, s. 7). Dette sammenfaller med relevans i faget og at yrkesfaglæreren må være oppdatert på hva som rører seg ute i praksisfeltet.

5.1.2 Yrkesfaglærerens samfunnsoppdrag

Samfunnsoppdraget for skolen er beskrevet i læreplanens overordnet del hvor det beskrives at skolen har et dannings- og utdanningsoppdrag, og disse to oppdragene henger sammen og er avhengige av hverandre. Skolen skal bidra til en livslang dannelsesprosess og opplæringen skal bidra til at en har et godt utgangspunkt for å delta på alle områder innen utdanning, arbeidsliv og som samfunnsborger (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10).

Informant Ingrid deler sitt syn rundt yrkesfaglæreren og hvordan samfunnet har forventninger til henne:

Noen er jo fornøyd med å bare gjennomføre arbeidsdagen, men hvis man er veldig engasjert og har lyst til å gi litt ekstra, og brenner for det man holder på med og brenner for faget [Holder seg oppdatert]. Jeg bruker å si det: hallo altså, hvordan skal jeg klare meg som gammel hvis ikke jeg klarer å lage gode helsefagarbeidere? Det er jeg jo nødt til, det er jo min sikring senere i livet. [...] Det er jo et samfunnsoppdrag vi har.

Ingrid beskriver yrkesfaglærerjobben som en del av samfunnsoppdraget ved å utdanne fagarbeidere for fremtiden, og at hun selv vil bli anerkjent for den kompetansen hun har. Hun setter også søkelys på at noen lærere ikke ønsker å benytte seg av muligheten til hospitering, og hun undrer seg over at noen ikke griper denne muligheten til å øke sin kompetanse i fag- og yrkesopplæringen. Informant Ingrid forteller at hun og kollegaene har ett ansvar for å utdanne fremtidig helsepersonell som hun kan være trygg på at tar vare på henne i fremtiden. De skal være rede til å møte de arbeidsoppgavene de får, og de skal ha den kunnskapen og erfaringen som gjør at de møter kravene til faglig forsvarlighet og omsorgsfull hjelp.

Elevene skal oppleve at undervisningen er relevant og at den er transparent med tanke på hva elevene skal møte ute i arbeidslivet (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 3). Å ha dette samfunnsoppdraget, kan for mange lærere oppleves som et stort ansvar, og det belyser også Ingrid med sin uttalelse når det gjelder å være bare gi en gitt opplæring til elevene, men også sørge for at elevene er beredt til å møte både arbeids- og samfunnslivet. Samtidig Det må også være praksisnær og relevant undervisning som gjør at det elevene undervises i er relevant for de arbeidsoppgavene de møter i arbeidslivet i dag og ikke noe som yrkesfaglærerne gjorde da de var ute i arbeidslivet for over 10 år siden. Jeg vil argumentere for at dette er en viktig faktor i yrkesfaglærerens arbeidsoppdrag gjennom å støtte meg til Lyngsnes og Rismark (2022) der de beskriver at yrkesfaglæreren er en viktig rammefaktor i den didaktiske relasjonsmodellen. Det er viktig at yrkesfaglæreren er klar over sin rolle som rammefaktor (Lyngsnes & Rismark, 2022, s. 87). Dette understøtter og Hiim og Hippe (2022) hvor de setter søkelys på viktigheten med at yrkesfaglæreren er bevisst sin egen kompetanse og at en tar ansvar for å utvikle eget kompetansefelt (Hiim & Hippe, 2022, s. 63). I tillegg er dette også en forventning til yrkesfaglæreren og skolen gjennom overordnet del av læreplanen som sier at samarbeidet mellom skole og bedrift er viktig for å skape gode læringsarenaer for elevene (Kunnskapsdepartementet, 2017). Yrkesfaglærerens kunnskap, holdninger og innsats er noen av faktorene som har betydning for hvilket utbytte elevene har etter undervisning. Det er også yrkesfaglærerens ansvar å sørge for at en utvikler eget kompetansefelt noe som også understøttes av informantene.

5.1.3 Praksisnær og relevant undervisning

Opplæringsloven (Opplæringsloven, 1998, §3-4) sier at opplæringen skal bidra til at elevene utvikler kunnskap, ferdigheter og holdninger som gjør at de mestrer fremtidig arbeid. Videre står det i læreplanen for vg2 helsefagarbeider at faget handler om å utvikle yrkesutøvere som kan dekke behovet for kompetanse i grunnleggende sykepleie og miljøarbeid i alle deler av helsetjenesten (Utdanningsdirektoratet, 2021, s. 2). For at fag og yrkesopplæringen skal være god, og en skal lykkes i å utdanne fagarbeidere som er forberedt til fremtidens utfordringer er det viktig at yrkesfaglærerne har kunnskap og kjennskap til yrkenes egenart. Yrkenes egenart vil man til en viss grad kunne lese seg frem til, men det er verdt å merke seg at flertallet av

informantene beskriver at de ikke kan lese seg frem til breddekompetansen i yrkesfagene, det må man ut og erfare i arbeidet. Siri understøtter dette med følgende:

Yrkesfaglærerne må jo vite hva som skjer der ute for å kunne undervise elevene på en litt mer sånn realistisk måte da. Forberede de på det som yrket faktisk er da. [...] For når jeg står og underviser, så sier av og til elevene at nei, det er ikke riktig, de gjør ikke det sånn, så kan jeg si jo, de gjør det. Og at en ikke blir usikker når de [elevene] påstår noe fordi jeg vet faktisk hvordan ting skjer. Ja, så det handler om din egen trygghet, men også din egen integritet.

Informant Siri ser her hvilken betydning hospitering har for relevans i undervisningen og hvordan hun selv opplever en større faglig trygghet. Informant Anja belyser hvordan det kan oppleves dersom en ikke har gjennomført hospitering og ikke gjennomfører relevant undervisning:

[...] For det er ubehagelig hvis, eller jeg må snakke for meg selv ikke sant, at det er ubehagelig å kjenne på at, oi, nei nå er jeg litt på tynn is, er det virkelig sånn der ute? Og jeg har også hørt lærere si at elever, har sagt at, ja, men det er jo ikke sånn det er det er ikke sånn de gjør det og da er det jo på tide at en kommer seg ut for å se etter.

Informantene forteller om hvordan elevenes egne erfaringer fra praksisfeltet kan være i uoverensstemmelse med den undervisningen yrkesfaglærerne bedriver. Det handler om å ivareta elevenes forventninger om at læreren har yrkesaktuell erfaring og kompetanse, samtidig med at undervisningen er yrkesrelevant og samsvarer med yrkesutøvelsen elevene møter i arbeidslivet. Gerd understøtter dette når det kommer til yrkesfaglærerens perspektiv, hun sier følgende «Jeg er jo en person som prøver å holde meg oppdatert [...] Når man jobber noen år som lærer så begynner man å kjenne at man henger litt bakpå. Særlig kanskje i dag hvor det skjer så mye digitalt.»

Gerd beskriver seg selv som en lærer som følger de profesjonsetiske retningslinjene for lærere, ved å regelmessig holde seg oppdatert på nytt fagstoff, noe hun påpeker at er viktig. Dette samsvarer med den profesjonsetiske plattformen for lærere (Utdanningsforbundet, 2021), hvor det forventes at vi som lærere holder oss oppdaterte og at samfunnet kan ha tillit til at vi bruker vår autonomi på en faglig forsvarlig måte. Denne understøttes også i mine funn, hvor

yrkesfaglærerne jeg har intervjuet mener det er viktig å være bevisst sin rolle som lærer og ha en høy faglighet i utøvelsen av yrket. Disse funnene om yrkesrelevant erfaring og yrkeskompetanse kan knyttes til Deweys (1938) syn på konstruktivistisk læring. Som tidligere forklart så utvikler mennesket læring og ny kunnskap gjennom erfaring, observasjon, handling og refleksjon etter dette (Dewey, 1938, s. 22; Illeris, 2018, s. 285). Når yrkesfaglæreren er ute og hospiterer møter de nye yrkesoppgaver som de observerer eller prøver ut gjennom yrkesutøvelsen, og i etterkant reflekterer over hvordan de kan benytte dette i undervisningen og samhandlingen med elevene. Dette er faktorer som informantene trekker frem som viktige for at de skal møte elevenes forventninger, og at de som yrkesfaglærer opplever at de danner seg ny kunnskap som de kan benytte i samspill med elevene.

Denne kunnskapen eller kompetansehevingen gjennom hospitering, er som Grimen (2008) beskriver i sin refleksjon rundt profesjon og kunnskap, der kunnskap ikke bare kan læres verbalt, men også oppleves og kjennes gjennom artikulasjon (Grimen, 2008, s. 82). Dette kan knyttes til for eksempel helsearbeiderens evne til å opparbeide seg ett klinisk blikk. For å opparbeide seg ett klinisk blikk må en kjenne, føle, se og observere ulike scenarioer flere ganger. Jo mer en øver på disse scenarioene, jo raskere vil en helsefagarbeider kunne reagere på at noe for eksempel er unormalt hos en pasient. Denne kunnskapen kan en ikke lese seg frem til dette, ei heller kan en lære det bort like enkelt. En må på en måte kjenne lukten selv, ta på pasienten selv og på den måten opparbeide seg ett klinisk blikk. Dette knytter jeg til det Grimen beskriver som artikulert kunnskap gjennom handling. Gjennom artikulering i handling vil en helsefagarbeider heve sin egen kunnskap. Dette kan knyttes til yrkesfaglærerens opplevelse av det å være ute i hospitering. Det å føle på hvordan de ulike fagene er på kroppen, kan være artikulering gjennom handling. Når yrkesfaglæreren får komme ut i bedriftene og kjenne på dette som ikke kan læres gjennom teori, kan de ta den kunnskapen og de erfaringene de har gjort seg igjennom hospiteringen tilbake i klasserommet i møte med elevene. De kan dermed kjøre praktisk arbeid på for eksempel simuleringsrom for å vise elevene denne artikulasjonen som de selv har opplevd i møte med fagene. Samtidig understøtter dette funnet at yrkesfaglæreren må lære gjennom det Wittgenstein (2003) kaller for ordspill (Wittgenstein, 2003, s. 19). De lærer seg fagbegrepene som brukes i fagfeltet og tar det med seg tilbake i klasserommet og bruke det i undervisningen av elevene. Det kan tenkes at gjennom utviklingen av ny kompetanse vil føre til at elevene i større grad blir rustet til læretid. Ifølge artikkelen til Spetalen et.al (2014) benytter yrkesfaglærere på HO seg i mindre grad av praksisrom enn det yrkesfaglærere på RM gjør (Spetalen et al., 2014, s. 8). Dersom yrkesfaglærerne får kunnskap

og kjennskap til arbeidsoppgavene til helsefagarbeiderne gjennom hospitering vil de kanskje i større grad ha mulighet for å undervise i praktiske arbeidsoppgaver.

I sitatene i dette kapitlet belyser informantene at yrkesfaglærerne må vite hva som skjer ute i arbeidslivet og de opplever det som ubehagelig dersom de selv ikke henger med i utviklingen. Dette kan knyttes opp mot kompetansen elevene trenger for å imøtekomme tjenestens behov for fagarbeidere som ivaretar forsvarlighets kravet (Helsepersonelloven, 1999 § 4; Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 3). Å bidra til at elevene evner å møte fremtidens arbeidsoppgaver er viktig for å beholde arbeidstakerne i arbeid. Det understøttes i rapporten «tid for handling» (NOU 2023:4, 2023) hvor de har søkelys på store turnover og frafall av arbeidstakere i helse- og omsorgstjenesten. Et stort antall unge under 30 år slutter eller bytter raskt arbeidsplass etter endt utdanning. Yrkesfaglærerne skal forberede elevene på de utfordringene og arbeidsoppgavene de møter. I de tilfellene hvor elevene møter arbeidsoppgaver de ikke har fått opplæring i, vil det kunne føre til at de blir usikre, skremt og ikke vil ønske å stå i arbeidet eller jobbe i tjenesten. Dersom yrkesfaglæreren er ute og hospiterer og får kjennskap til arbeidsoppgavene elevene vil møte, vil det kunne bidra til at elevene er bedre forberedt til å møte arbeidslivet og man kan unngå turnovers og frafall fra helsetjenestene.

I NOU 2023:4 (2023) «tid for handling» blir det satt søkelys på oppgavefordelingen og effektiviseringen som er i dagens organisering av helse- og omsorgstjenestene. Det kommer frem i rapporten at det er viktig å ta med arbeidstakerne i mye større grad, slik at de får ta del i og ha eierskap til de endringene som gjennomføres. Dette vil i større grad føre til at en beholder mennesker i arbeid og en hindrer økt sykefravær. Dette kan også sees i ett bærekraftig perspektiv. Dersom en klarer å ruste og forberede fremtidens helsearbeidere til å være endringsvillige og til å møte nye arbeidsoppgaver med lærevillighet og endringskompetanse vil en i større grad beholde helsepersonell i arbeid. Dette understøttes av FNs bærekraftsmål nr. 4 og 8 som sier at en skal sikre god utdanning gjennom inkludering og redusere antall unge som ikke er i arbeid (FN-Sambandet, 2024). Dette betyr at en som yrkesfaglærer må sørge for at elevene har kompetanse både som er relevant for arbeidsoppgavene de skal gjøre, men også for entreprenørskap og nytekning slik at de har fått en god nok utdanning slik at de er rustet til å stå i og videreutvikle de arbeidsoppgavene de møter. Yrkesfaglæreren skal lære elevene til å være innovative slik at de kan bidra til å endre og videreutvikle tjenestene. Det er derfor viktig at en som yrkesfaglærer har oppmerksomheten rettet mot lærevillighet, endrings og

innovasjonskompetanse i undervisningen. Dersom en ser dette i sammenheng og klarer å ta inn dette i undervisningen, vil en som yrkesfaglærer både imøtekomme samfunnsoppdraget med å danne, utdanne og forberede fremtidens fagarbeidere, og samtidig bidra til en bærekraftig utvikling.

Informant Siri belyste i sitatet lengre opp følgende: «Yrkesfaglærerne må jo vite hva som skjer der ute for å kunne undervise elevene på en litt mer sånn realistisk måte da. Forberede de på det som yrket faktisk er da.»

Videre viser dette funnet å stemme overens med perspektivet på kompetansebegrepet beskrevet i rapporten «kvalifisert, forberedt og motivert» (NOU 2018: 15, 2018, s. 63), spesielt metakompetanse. Elevene må innstilles til å kunne drive med innovasjon, kritisk tenkning og problemløsning. I tillegg er kommunikasjon og samarbeid viktige faktorer i metakompetanse for å kunne samarbeide rundt komplekse oppgaver i helsetjenesten. Jeg finner også støtte når det kommer til behovet for å utdanne fremtidens fagarbeidere gjennom rapporten «The nature of problem solving- Using Research to Inspire 21st Century Learning» (2017), hvor det beskrives at vi må innstille elevene på større ulikheter og sosiale forskjeller. I tillegg må de være forberedt på jobber som enda ikke finnes, til å bruke teknologi som enda ikke er utviklet og til å løse sosiale problemer vi enda ikke vet vi kommer til å møte (Csapò & Funke, 2017, s. 3). Gjennom den teknologiske utviklingen som skjer i dagens helsetjenester er det særs viktig at en klarer å forberede og klargjøre elevene til å henge med i utviklingen slik at de blir værende i fremtidens arbeidsliv.

5.1.4 Livslang læring

Informant Gerd belyser det å holde seg praktisk oppdatert som yrkesfaglærer: «Som sagt så tenker jeg jo dette med å holde seg praktisk oppdatert [...] vi må ikke glemme det praktiske eller jeg tenker, da tror jeg vi taper litt hvis vi bare skal gå inn den akademiske døra og ikke se liksom litt tilbake på praksisfeltet vårt.»

Gerd hvordan hun som voksen yrkesutøver i en læringssituasjon tar med seg det hun har lært ute i bedriften inn i klasserommet til elevene, og at man ikke må glemme praksisfeltet. Dette funnet knytter jeg til Knowles (2017) og hans beskrivelse av andragogikken, der voksne lærer på en annen måte, ved å knytte det de kan fra før opp mot hva de kjenner at de har behov for i

videre læring. En voksen definerer gjerne seg selv ut fra hva de har jobbet med og hvilken rolle de har i samfunnet. Dette bruker de for å vurdere om, og når de har behov for å lære noe nytt, eller utvikle ny kunnskap (Knowles, 2017, s. 560). Det kan derfor på en annen side belyses hva som skjer dersom en yrkesfaglærer i sin grunnutdanning bare har erfaring fra sykehus, og velger å ikke øke sin praktiske kunnskap i kommunale helse- og omsorgstjenester, der de fleste av helsefagarbeiderne jobber i dag (NOU 2023:4, 2023, s. 76). Dette underbygger funnet ved at en som yrkesfaglærer må ut i tjenestene for å få praktisk kunnskap og lære seg arbeidsoppgavene som helsepersonell vil møte. Videre er funnet bygget på hvordan Gerd gjennom hospitering akkumulerer erfaringene i hospiteringen og tar med seg både erfaringer og kunnskap tilbake til klasserommet. Dette understøttes også av informant Kristin som sier følgende om det å være ute i arbeidslivet: «Det å holde seg faglig oppdatert, det klarer du ikke annet enn å møte ting ute i det virkelige livet da. I de settingene på sykehuset, på sykehjemmene og dagsentrene hvor pasientene er». Knowles (2017) benytter også akkumulasjonsbegrepet når det gjelder voksnes læring og hvordan de voksne tar i bruk ny kunnskap når de møter nye opplevelser eller situasjoner (Knowles, 2017, s. 566), og det er dette empirien viser. Å få være ute i arbeidslivet gjør yrkesfaglærerne i bedre stand til å gjøre arbeidsoppgaver og eksemplene fra yrkesutøvelsen mer relevant i undervisningen.

For å lære og erfare nye arbeidsoppgaver i tjenesten, og for å holde tritt med utviklingen som skjer i dagens helsevesen beskriver informant Gerd hvordan hun ser på dette:

Egentlig tenker jeg jo som lærere, så må vi jo være først på ting. Det er vi som virkelig skal følge med og knytte kunnskapen og det som elevene våre skal lære. Det må jo knyttes til det praktiske livet og det som skjer der de kommer ut. Det er helt håpløst å sitte og lære elever og studenter ting som de ikke har bruk for når de kommer ut.

I sitatet over settes det også søkelys på at yrkesfaglæreren må være først til å holde seg oppdatert. Det er yrkesfaglærerens arbeidsoppgave å knytte teori og praksis sammen og da må dette være tidsaktuelt. Elevene må være forberedt på arbeidsoppgavene i arbeidslivet og hva som kan møte dem. Dette understøttes i rapporten «Kvalifisert, forberedt og motivert» (2018) hvor det beskrives at læreren må ha nødvendig fagkompetanse for å kunne formidle fagstoffet på en måte som bidrar til læring for elevene (NOU 2018: 15, 2018, s. 68). Yrkesfaglærerne må holde seg oppdaterte og være i stand til å møte nye forventninger og krav. Ett av områdene informantene trekker frem som de må holde seg oppdaterte på er velferdsteknologi og bruken

av dette. Det funnet understøtter også at lærerens kompetanse, og at læreren vet hvordan yrket utøves, påvirker elevenes læring. Gerd belyser det som håpløst dersom man underviser elevene i noe som ikke er relevant for deres utdanning eller som er utdatert.

Det at informantene reflekterer over kunnskapen de tilegner seg ved å hospitere i bedrift understøtter det både Dewey (2018, som referert i Illeris 2018) og Lave og Wenger (2012) beskriver om læring. De forklarer at læring er en prosess hvor erfaringer påvirker utviklingen av kunnskap (Illeris, 2018, s. 285; Lave & Wenger, 2012, s. 135). Praktisk arbeid i hospitering fører til en erkjennelse, altså at en reflekterer over det en har sett og gjort, og dermed fører det til en videreutvikling av kompetanse. For å utvikle denne erkjennelsen av ny kunnskap må yrkesfaglæreren ut i arbeidslivet for å se, gjøre og kjenne på utviklingen som er i faget. Det vil være tenkelig at en ikke kan gjøre yrkesrelevant undervisning uten å være ute i praksisfeltet for å gjøre og erfare. Dette funnet understøtter også det Knowles (2017) beskriver når det kommer til voksnes tidsperspektiv når det gjelder nyervervet kunnskap, ved at de voksne i mye større grad tar i bruk det meste de lærer relativt raskt etter at de har ervervet seg ny kunnskap eller erfaringer (Knowles, 2017, s. 572). Dette understøtter det informantene forteller om å være først ute når det kommer til ny kunnskap og hvordan yrkesfaglæreren tar det i bruk og iverksette det i undervisningen, slik at elevene får tilgang til den nyeste kunnskapen.

5.1.5 Praktisk og teoretisk kunnskap

Ifølge overordnet del av læreplanen må yrkesfaglærere ha både kunnskap og dyktige hender. Slik at de kan møte skolehverdagen med både praktisk og teoretisk kunnskap. I ett arbeidsliv i rask og stor endring krever det at yrkesfaglæreren har omstillingsevne, at de engasjert følger utviklingen i eget fag og at de gir opplæring som er i tråd med det arbeidslivet har behov for (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 5). Velferdsteknologi sees på som viktig for å kunne møte fremtidens utfordringer som helsevesenet står ovenfor og det kan også sees på som et virkemiddel for å nå målet om god kvalitet i tjenesten (Knutshaug & Nakrem, 2017, s. 15). Flere av informantene sier at det er viktig for dem å holde seg oppdatert på det som skjer i praksisfeltet slik at de kan ta ny kunnskap og utvikling i bruk i opplæringen. Det kommer frem at det er en stor teknologisk utvikling i praksisfeltet som går raskt fremover, og det er viktig å henge med på. Informant Gerd trekker frem at hun opplevde at hun fikk ett større innblikk i velferdsteknologi etter å ha hospitert:

Hovedmålet mitt med hospitering var velferdsteknologi. Eller jeg var interessert i dette med kommunikasjon på ulike flater [...] jeg har jo jobbet litt ekstra i sånn lindrende avdeling i kommunen. Og da skjønnte jeg at gud vi henger jo helt bakpå på det her med tiltaksplaner på Ipad og den teknologien

Informantene beskriver at de må ut å oppleve praksisfeltet dette understøtter det Lave og Wenger (2012) betegner som situert læring (Lave & Wenger, 2012, s. 135), hvor yrkesfaglæreren deltar i det praktiske arbeidet ute i arbeidslivet og deretter videreutvikler til ny kunnskap gjennom handling, og i relasjon med andre. Yrkesfaglærerne må også ha endringskompetanse slik at de følger med i utviklingen i arbeidslivet og hvordan en som yrkesfaglærer må sjonglere undervisningen mellom teori og praksis. Gerd belyser at det er viktig at en ser yrkesopplæringen i en sammenheng mellom teori og praksis og det praksisfeltet har behov for i tillegg til at elevene skal oppleve relevans med undervisningen. Dette understøttes også av Sylte (2017) i forhold til at yrkesfaglæreren skal yrkesrette opplæringen rundt de sentrale arbeidsoppgavene til en helsefagarbeider og legge til rette for at arbeidsoppgavene og det teoretiske grunnlaget er rettet mot det fagarbeideren har behov for i fremtiden for å ivareta in profesjonalitet (Sylte, 2017, s. 122). Når yrkesfaglæreren legger til rette for at elevene ser sammenheng mellom praktisk og teoretisk kunnskap og utøver det i faget sitt kan det føre til at elevene opplever en større relevans og dermed får økt motivasjon til fagene. Dette understøttes også av Grimen (2008) hvor han trekker frem at profesjonell kunnskap ikke bare en den teoretisk kunnskap en har, men den knyttes tett til den praktiske kunnskapen (Grimen, 2008, s. 77) . Wittgenstein (2003) beskriver også at for å lære noe nytt som for eksempel ett nytt velferdsteknologisk utstyr er det ikke nok å bare få kjennskap til navnet og lese hvordan det brukes (Wittgeinstein, 2003, s. 19; Hiim, 2013, s. 53). Yrkesfaglæreren må ut i bedriftene for å erfare hvordan utstyret virker i virkeligheten. Dette vil gjøre at yrkesfaglæreren i større grad kan benytte seg av ny kunnskap. Og de kan ta det tilbake til elevene og bruke nye eksempler og praktiske oppgaver som gjør at elevene forstår og lærer bruken av utstyret. Videre vil denne praktiske konteksten og de nye formene for profesjonelle begrep gjøre at yrkesfaglæreren i større grad kan lage praktiske oppgaver som gjør at elevene får flere situasjoner å øve seg. Noe som igjen gjør at de utvikler god praktisk og profesjonell kunnskap.

De fleste av informantene beskriver at arbeidsfeltet til helsefagarbeiderne har endret seg og et område informantene trekker frem, er den teknologiske utviklingen. Her belyser flere av dem at endringene skjer raskere i arbeidslivet enn det skolen klarer å henge med på. Dette betyr at de må være ute i arbeidslivet og se og oppleve endringene. Gerd beskriver her hvordan hun forsøkte å få inn velferdsteknologisk utstyr inn i skolen:

Blant annet så prøvde jeg å jobbe litt for at vi skulle få inn en i Pad på praksissalen, fordi jeg hadde lyst til at vi skulle henge med i forhold til tiltaksplaner og måten det blir brukt på da. Men det ble for dyrt. [...] Så fikk jeg liksom sett det mer og sett det i bruk, og da klarte jeg i undervisningen senere å lage litt andre refleksjoner rundt dette for eksempel med digital velferdsteknologi.

Gunn bekrefter Gerd's uttalelse når det kommer til teknologi og utviklingen i tjenesten:

Og da fikk de unna masse pasienter som ikke kanskje trengte å innlegges på sykehus. De dro hjem også kunne de selv ta målingene i forhold til SPO2, (metningen i blodet). Hvor de lå i forhold til om de må legges inn eller ikke, uten at det trengte å være lege til stede [...] For elevene skal ut i praksisfeltet, og da er de jo der, og hvis du ikke vet om det og kan det, så faller du litt av og det blir jo litt sånn at de kommer tilbake igjen og sier ja, men vet du ikke det? Du er jo læreren. Så det er litt sånn der viktig at du holder tritt sånn til en viss grad, selv om du ikke jobber i praksisfeltet, at du vet litt om at nå er det et nytt system som er sånn.

Gerd og Gunn, beskriver velferdsteknologi og bruken av teknologiskutstyr i praksisfeltet som faktorer som har betydning for undervisningssituasjonen i klasserommet. De beskriver utviklingen av velferdsteknologien som stor og at de gjennom hospitering til en viss grad klarer å henge med. Samtidig som de belyser ett behov for å ha noe av teknologien også i skolen. I læreplanen til vg2 helsefagarbeider skal elevene vise kompetanse om velferdsteknologi ved å gjøre rede for hvordan velferdsteknologi kan bidra til selvstendighet og opprettholde funksjoner i dagliglivet, i tillegg til at de skal kunne bruke hjelpemidler og teknologi for å forbedre og effektivisere arbeidet (Utdanningsdirektoratet, 2021, s. 8). Dette bekrefter funnene når det gjelder ønsket om å lære om velferdsteknologi og bruken av dette ute i praksisfeltet. Her må yrkesfaglærerne ut å se hvilket utstyr som finnes, men også ha kunnskapen til å veilede elevene til å bruke det utstyret som finnes. Det finnes flere sider av bruken av velferdsteknologi (Keitsch

& Sigurjónsson, 2017, s. 114). Helsefagarbeiderne skal ha kunnskap i bruken av teknologien og de skal veilede andre brukere i å benytte seg av teknologien. Dette betyr at de må ha opplæring på utstyret som finnes og dette er en del av det yrkesfaglærerne skal bidra med. I tillegg skal helsefagarbeiderne være forberedt til å samarbeide med andre yrkesgrupper, tjenestegruppen og familien til de som mottar hjelp ved bruk av velferdsteknologi. Dette understøttes også i metakompetansebegrepet hvor kommunikasjon og samarbeid er sentrale begreper ettersom arbeidslivet globaliseres gjennom å bruke teknologi for å imøtekomme behovet i helsetjenesten for å oppnå trygg og god helsehjelp sett i lys av at pasientgruppen får mer komplekse utfordringer (NOU 2023:4, 2023, s. 63) og mangelen på helsepersonell er økende (Meld.St.7, 2019- 2020, s. 119; Meld.St. 14, 2019-2020, s. 60; Leonardsen, 2023, s. 2). Mye av det velferdsteknologiske utstyret er så dyrt at det ikke vil være mulig for skolene å kjøpe inn. Selv om det har vært satsning på ett utstyrsløft i skolen. Å hospitere i bedrift og få se utstyret i bruk, og ikke minst kunne bruke eksempler fra praksisfeltet som er relevant og praksisnær bemerket Gerd som viktig for både elever og kollegaer. Dersom en ikke har dette utstyret i skolen og yrkesfaglæreren ikke er ute i praksisfeltet for å lære om bruken av utstyret, hvordan skal en da sikre at elevene har kjennskap og kunnskap nok til å veilede pasienter og brukere i utstyret. Dette understøttes også i rapporten «Hvordan fordele omsorg» (2013) når det kommer til endringen i aldersspekteret i gruppen som bruker velferdsteknologi og hjemmebasert omsorg, hvor størsteparten av helsefagarbeiderne jobber i dag. Her belyses det at veksten i brukere av tjenesten har økt betraktelig og gruppen brukere har blitt mye yngre (Gautun, 2013, s. 6). Dette bekrefter funnet hvor informantene forteller at de må ut i praksisfeltet for å få med seg endringene i tjenesten og at denne faglige oppdateringen er nødvendig for å kunne undervise elevene i bruk og håndtering av velferdsteknologisk utstyr. I artikkelen «eldreomsorgens bemanningskrise» (2019) belyses det i forbindelse med oppgaveglidning fra sykepleiere og til helsefagarbeidere, at det var de yngre helsefagarbeiderne som i størst grad ønsket utfordringer i arbeidet (Rasmussen & Mycherley-Kjevik, 2019, s. 319). Dette understøtter at yrkesfaglærere i skolen i større grad kan utfordre elevene i arbeidsoppgaver som er knyttet til de komplekse utfordringene de kan stå ovenfor i arbeidslivet. Dette understøtter også behovet for å ha økt søkelys på innovasjonsarbeid (Meld.St.7, 2019-2020, s. 119; Meld.St. 14, 2022-2023, s. 60; Leonardsen, 2023, s. 2) som igjen gjør at elevene er forberedt til å drive med innovasjonsarbeid som fremtidige fagarbeidere.

5.1.6 Økt breddekompetanse og mulighet for yrkesdifferensiering

I fag- og yrkesopplæringen skal yrkesfaglærere legge til rette for at elevene får yrkes- og interessedifferensiert undervisningen slik at de opplever undervisningen relevant med tanke på yrket de ønsker å utdanne seg til, innen programområdet. Dette er beskrevet i overordnet del av læreplanen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 1) og skal være ett grunnsyn som preger hele den pedagogiske praksisen. Hiim og Hippe (2022) beskriver at yrkesfaglærere må ha en yrkesdidaktisk kompetanse som gjør at de kan yrkesdifferensiere undervisningen, spesielt i fag der det er brede programområder på vg1 (Hiim & Hippe, 2022, s. 93). Det betyr at dersom en elev på vg1 helse og oppvekstfag ønsker å utdanne seg til helsefagarbeider skal denne eleven få tilpasset oppgaver og undervisning knyttet til det fagområdet, der det er mulig når det kommer til fagets oppbygging. Det er ikke alle informantene som belyser dette temaet og heller ikke noe jeg har stilt spørsmål om i intervjuene. Allikevel er det flere informanter som trekker frem viktigheten med å hospitere, for å få breddekompetanse og kunnskap om andre fag enn eget fagområde, innenfor programområdet de underviser. Kristin sier følgende:

Jeg har gjort endringer når det gjelder å kunne differensiere undervisningen i forhold til at elevene skal få lov å snuse på, og sette seg inn i den retningen de har lyst til. Nettopp for å unngå omvalg og at elevene skal tenke at dette mestrer jeg ikke. Sånn at de får større, eller jeg legger til rette for, større muligheter for å bli kjent med det eventuelle yrket de vil inn i eller retningen da.

Kristin belyser at hun etter å ha hospitert har en kunnskapsbase som gjør at hun i større grad kan yrkes- og interesse differensiere undervisningen på en faglig god måte. Hun belyser også at det er viktig, når hun underviser på vg1 hvor elevene kan velge ulike utdanningsprogram når de skal over på vg2, at hun har kjennskap til yrkene. Hun selv er spesialsykepleier og dersom en elev ønsker å få yrkesdifferensiert arbeidsoppgaver innen andre programområder enn det hun har kompetanse og erfaring fra, kan hun gjennom hospitering utvikle den kompetansen. Dette mener hun kan føre til at en unngår omvalg fordi elevene får yrkesrettet arbeidsoppgaver og det oppleves som relevant for elevene. Dette understøttes av Hiim og Hippe (2022), hvor de belyser at elevene skal i arbeid med programfagene få knyttet tema og oppgaver til det yrket de ønsker å utdanne seg til (Hiim & Hippe, 2022, s. 93). Når yrkesfaglærere da ikke gjennomfører hospitering for å få denne breddekompetansen i fagene, kan det oppleves som lite relevant for

elevene. Dette kan igjen føre til frafall eller omvalg i skolen, noe informant Kristin belyser i sitatet over. Å hindre frafall i skolen er en av faktorene som Norge må jobbe mer med når det kommer til FNs bærekraftsmål nr.8 (FN-Sambandet, 2024) og dette understøtter at undervisningen må oppleves som relevant for elevene, dersom de skal oppleve skolen som en arena hvor de kan jobbe med oppgaver som er didaktisk og pedagogisk rettet mot yrket de ønsker å utdanne seg til. Yrkesfaglærerens evne til å yrkesdifferensiere arbeidsoppgavene opp mot det faget elevene ønsker å utdanne seg til når de går på brede vg1 løp understøttes av Sylte (2017) som en viktig faktor for å hindre frafall i skolen (Sylte, 2017, s. 132). Dersom en sikrer relevans i undervisningen vil en i større grad ha motiverte elever som opplever nytteverdi av skolen. Dette igjen kan føre til at en hindrer frafall i skolen.

Martine trekker frem følgende «da går jeg jo sammen med hjelpepleier/helsefagarbeider. Ja, for å se deres arbeid.» Dette understøtter at hun som yrkesfaglærer med yrkeskompetanse som sykepleier ser at hun må sette seg inn i de arbeidsoppgavene helsefagarbeiderne møter gjennom at hun følger en helsefagarbeider i arbeidet sitt. Dette funnet understøttes av det som kommer frem i undersøkelsen til Spetalen, et al., (2014). Å øke sin breddekompetanse i de ulike fagene en underviser i vil en også i større grad bidra til at yrkesfaglærerne kan lage yrkesrelevante og praktiske oppgaver som igjen kan føre til at en øker bruken av praksisrom slik de beskriver når det kommer til at elever på helse og oppvekstfag i liten grad bruker praksisrom i opplæringen. (Spetalen et al., 2014, s. 8). Når yrkesfaglæreren får være ute og jobbe i yrket de underviser i vil de også ha en større kjennskap til faget og dermed økt mulighet til praksisnær undervisning. Flere av informantene forteller at de opplever at de kan lage bedre yrkesdidaktiske situasjoner for elevene når de kommer tilbake til skolen. De opplever det som svært viktig å møte arbeidslivet slik at de holder faglig følge med det elevene lærer ute i praksis. De forteller også at de er opptatte av å lage arbeidsoppgaver i skolen som gjenspeiler det elevene møter ute i arbeidslivet. Det kan se ut til at de får en større kunnskap om yrkesdidaktiske sider ved utdanningen som gir yrkesfaglæreren en økt kompetanse i undervisningen.

Samtidig som en yrkesfaglærer skal ha kjennskap og erfaringer med det yrket de underviser i skal de også ha kjennskap og kunnskap om flere andre yrker dersom de underviser på vg1 helse- og oppvekstfag. Elever som går vg1 helse og oppvekstfag har muligheten til å velge 11 ulike yrker, dette betyr at yrkesfaglæreren må ha en breddekompetanse innen de ulike 11 yrkene for å kunne veilede og tilrettelegge for yrkesrettet og relevante arbeidsoppgaver (Hiim & Hippe, 2022, s. 93)

Informant Ingrid forteller hvorfor hun valgte å hospitere innenfor ett annet fagområde enn sitt eget: «Det var fordi apotek er veldig populært blant ungdommene våre. Da er det spennende å se hva som ligger i å være apotektekniker og hvilke oppgaver de har og hvilke oppgaver elevene får når de kommer i praksis»

Ingrid belyser viktigheten med å hospitere i fag som hun selv ikke har kompetanse i, slik at hun oppnår breddekompetanse. Det å ikke bare ha kjennskap, men kunnskap og erfaring fra yrkene beskriver hun som viktig. Det gjør at elevene får yrkesfaglærere som vet hva de snakker om, og som har erfart hvordan yrket er slik at de i større grad kan bruke eksempler som er relatert til yrkesvalgene til elevene.

Kristin forteller følgende da hun hospiterte som aktivitør på en barneavdeling, noe som er en helt annen fagbakgrunn enn den hun har som spesialsykepleier:

Når jeg dro på barneavdeling så tenkte jeg de skulle liksom legge til rette for å leke og spille og sånt. Men på barneavdelingen så er det jo sykehusklovnene som er aktivitører. Og de har jo en helt annen agenda enn å leke, de skal jo på en måte speile, reflektere eller få barnet til å tenke på andre ting [...] De har en viktig rolle [...] Da har jeg et helt annet innsyn og innblikk i det nå enn jeg hadde før.

Kristin belyser det å se nye sider av fagene som ligger innen programområdet helse- og oppvekstfag, er en viktig faktor for å ha kjennskap og mulighet til å lage undervisningsopplegg for elevene som er yrkesdifferensiert. Gjennom hospitering vet yrkesfaglærerne hva som foregår i arbeidsfeltet som de kan ta med seg tilbake til klasserommet. Hun trekker også frem at å ha kjennskap og innblikk i arbeidsfeltet til de ulike fagområdene har betydning for hvordan hun legger opp undervisningen.

Dersom alle yrkesfaglærere hospiterer vil en i mye større grad ha muligheten til å yrkesdifferensiere opplæringen fordi yrkesfaglærerne vil tilegne seg kjennskap til fagenes egenart, noe som igjen gjør at de kan differensiere undervisningen. De får også en større kjennskap til utøvelsen av fagene slik at de i større grad kan konkretisere og tolke kompetansemålene. Yrkesfaglærerne som hospiterer, får dermed en økt yrkesfaglig bredde. I forhold til yrkesfaglig bredde har Hiim (2013) belyst at det er mangel på dette i lærerteam på

ulike utdanningsprogram. Dersom en sørger for at yrkesfaglærere hospitere vil de i større grad kunne yrkesdifferensiere arbeidsoppgavene for elevene. I tillegg til at de har en økt mulighet til å vurdere egen bredde i yrkeskompetansen. Dersom yrkesfaglærerne blir oppmerksomme på dette kan de i større grad videreutvikle egen breddekompetanse (Hiim, 2013, s. 23). Dette trekker også informantene frem ved at de forteller at de i større grad har kjennskap til de faktiske arbeidsoppgavene elevene møter ute i arbeidslivet. Dette kan bidra til at yrkesfaglæreren i større grad kan ha mulighet til å yrkesdifferensiere undervisningen. Noe som vil bidra til at elevene i større grad er forberedt til de arbeidsoppgavene de møter i arbeidslivet og som igjen vil kunne føre til at de blir værende i arbeidet. Dette kan også sees i ett bærekraftig perspektiv når det kommer til at dersom en forbereder elevene godt til de arbeidsoppgavene de møter i arbeidslivet (FN-Sambandet, 2024) vil en i større grad forberede de godt slik at de klarer å stå i jobben som møter dem og dermed sees det i ett bærekraftig perspektiv. Å hospitere i arbeidslivet bidrar til at yrkesfaglærerne erfarer hva det er som forventes av dem og at de holder seg faglig oppdatert, noe som videre gjør det mulig å drive praksisnær undervisning. Sammen med det didaktiske grunnlaget en yrkesfaglærer har, er breddekompetanse nødvendig for å kunne yrkes- og interessedifferensiere undervisningen.

5.1.7 Oppsummering

I kapitlet 5.1 belyser flere av informantene hvordan hospitering fører til praksisnær undervisning, og at de har opplevd kompetanseheving slik at de føler seg tryggere i klasserommet hvor de kan benytte nye og oppdaterte eksempler fra arbeidslivet. Samtidig er det den nyeste oppdateringen yrkesfaglærerne får i arbeidslivet, det får de ikke gjennom å lese lærebøker. Å gi elevene yrkesrelevante arbeidsoppgaver som er rammet inn i de premissene som vil møte elevene i praksis, gjør også elevene rustet til jobben de skal gjøre i arbeidslivet.

Ivaretagelse av forsvarlighetskravet i helsepersonell loven er en lovgiving som alt helsepersonell er underlagt. For at fremtidens helsefagarbeidere skulle kunne ivareta denne loven er det i empirien tydelige funn som viser at yrkesfaglærere som underviser i programfag på helse og oppvekstfag må ut å se og erfare yrkesutøvelsen en skal forberede elevene til. Dette vil ruste elevene til å være forberedt og kvalifisert til å møte de arbeidsoppgavene som møter dem i fremtiden. Dersom en ruster elevene til å møte arbeidslivets krav vil det også føre til at elevene vil stå i arbeidslivet og en hindrer frafall fra skolen og arbeidslivet. Dette er også i tråd

med FNs bærekraftsmål og ett av bidragene for å imøtekomme disse bærekrafts målene er hospitering i bedrift for yrkesfaglærere slik at undervisningen blir praksisnær og relevant som igjen bidrar til å beholde arbeidstakerne i jobb når møter arbeidsoppgaver de har blitt forberedt til i skolen.

Praksisnær og relevant undervisning er en av faktorene som gjør at elevene opplever skolen som meningsfull og som er ett bidrag til å hindre frafall. Informantene belyser at de er redde for å ikke være nok oppdatert og ha den yrkeskompetansen som kreves av dem og de trekker frem hospitering som ett viktig bidrag for å ivareta denne muligheten for kompetanseheving.

Når yrkesfaglæreren hospiterer vil det bidra til at elevene får mer yrkesrelevante arbeidsoppgaver og yrkesfaglærerne øker sin breddekompetanse innen fagområder de selv ikke har yrkeskompetanse fra. Dette bidrar til økt mulighet for yrkesdifferensiering som igjen bidrar til at elevene opplever undervisningen relevant og motiverende når undervisningen er relatert til det yrket de ønsker å utdanne seg til. Dette igjen vil kunne bidra til å hindre frafall fra skolen gjennom at elevene opplever mestring og relevans.

5.2 Hvordan kan hospitering bidra til utvikling i fag- og yrkesopplæringen?

I dette kapitlet vil jeg ta for meg det empiriske grunnlaget og belyse hva informantene sier om nettverksdannelse og relasjonsbygging med bedrift gjennom hospitering. Deretter tar jeg for meg hvordan informantene opplever kompetanseutveksling mellom skole og bedrift. Videre i kapitlet tar jeg for meg hva informantene sier om egen motivasjon, engasjement og yrkesstolthet som resultat av hospitering.

5.2.1 Nettverksdannelse og relasjonsbygging

Målet med tilskuddsordningen for lokal kompetanseutvikling i fag- og yrkesopplæringen er å sørge for styrket kompetanse i skolen og lærebedrifter ut fra lokale behov. I tillegg til dette er det å sørge for langsiktig og styrket samarbeid mellom skole og arbeidsliv og gjensidig kompetanseutvikling ved utveksling av kunnskap og erfaring mellom aktørene i fag- og yrkesopplæringen (Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i fag- og

yrkesopplæringen, 2021). Det største faget på vg2 helsefagarbeider er Yrkesfaglig fordypning (YFF). I forskriften til faget står det at det skal gi elevene mulighet til å oppleve realistiske arbeidssituasjoner i læringsarbeidet og de skal få et godt grunnlag for å velge lærefag og knytte kontakter med mulige lærebedrifter. I tillegg skal faget bidra til samarbeid mellom skole og bedrift slik at lokalt og regionalt arbeidsliv har mulighet til å definere innholdet i opplæringen i tråd med lokale kompetansebehov basert på læreplan i det aktuelle faget (Opplæringsloven, 1998, §3-4). Flere av informantene forteller at de gjennom hospitering opplever økt relasjon mellom seg, skolen og bedrift. De opplever at de får ett større nettverk av kontakter som de kan samarbeide med når elevene skal ut i YFF og de har fått kjennskap til flere bedrifter som kan være aktuelle for elevene i YFF.

Ingrid forteller dette om å knytte gode kontakter i arbeidslivet gjennom hospitering:

... hvis man ikke er på i forhold til praksisfeltet, så greier man heller ikke å rydde grunn for at elevene skal ha en bra opplevelse. At man på en måte bare gjør en avtale, og så bare sender man elevene ut, også har man ikke noe mer dialog i starten. Jeg er ikke i tvil om at man knytter noen gode kontakter ute i praksisfeltet, og det skal man ikke kimse av. Det er kjempeviktig at man vet at man har gode kontakter der ute, og det kommer jo elevene til gode.

Ingrid forteller at det er viktig for henne at hun ikke bare sender elevene ut til en bedrift, men at hun må være tett på både bedrift og elev i oppstarten av YFF perioden for å sikre at eleven og bedriften opplever seg ivaretatt. Ut fra det hun sier kan det tyde på at hun opplever at noen lærere i YFF ikke har denne kontakten med bedriftene. Denne kontakten mellom skole og bedrift er nedfelt i forskriften til faget og dette understøttes også i Lied utvalget (NOU 2018: 15, 2018), hvor de beskriver at bedriftene opplever at de i liten grad blir tatt med i hva som skjer i skolen og hvordan en utvikler for eksempel læreplanmålene i faget YFF. Å knytte kontakter og utvikle gode samarbeidsarenaer er gjennomgående i forskriften til YFF faget og formålet med hospiteringsordningen (Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i fag- og yrkesopplæringen, 2021) og det er svært viktig at det blir løftet frem som viktige arenaer for å sikre godt samarbeid og nettverk mellom skole og bedrift. ole og arbeidsliv.

Tett kontakt og dialog med arbeidslivet skaper godt samarbeid og bidrar til gode relasjoner. En må utfordre seg selv, slik at en tør å gå ut i bedriftene og komme tilbake til skolen med nye kontakter som gjør arbeidshverdagen lettere. Ingrid belyser også hvordan yrkesfaglæreren har ett ansvar for at elevene skal få gode opplevelser når de skal ut i YFF. At yrkesfaglærere hospiterer i bedrift kan bidra til at elevene i større grad opplever at de er forberedt til praksis. Dette understøtter også Martine gjennom erfaringene sine fra hospiteringen «det er jo det med at elevene skal ut i praksis. Det å vite litt hva de går til. Det har jo vært viktig for meg». Dette funnet knytter jeg til Akkermann og Bakkers teori om «boandery crossing» hvor den som er ute i bedriften benytter seg av transformasjon (Akkermann & Bakker, 2011, s. 150). Når yrkesfaglæreren hospiterer forteller de at kan ta i bruk erfaringene og kontakten med bedriften og at dette kommer elevene til gode. Dermed benytter yrkesfaglærerne transformasjon gjennom at de tar i bruk ny kunnskap i samhandling med elevene.

Siri jobber innen ambulansefaget, ett fagområde som hun kjenner svært godt gjennom tidligere arbeid, hun forteller at samarbeidet er godt der. Hun har en god relasjon til de menneskene hun samarbeider med i ambulansetjenesten for å avtale praksisplasser. Samtidig skal disse elevene ut i praksis på sykehjem og i hjemmesykepleie i sine hjemkommuner. Hun forteller «de kommer fra hele fylket og det blir jo noe helt annet. For der har jeg jo ingen relasjon, så det blir jo en stor forskjell på det. Det blir mye enklere når en kjenner folk.».

Informant Anja forteller at hun gjennom hospitering har fått kjennskap til annet fagområde enn sitt eget:

Hadde jeg vært på vg1 så ser jeg helt klart at det åpner seg opp noen dører [...] At praksisplassen kunne tatt imot en elev fra oss i yrkesfaglig fordypning, så det er jo flere effekter. En får kontakter som gjør at en kan samarbeide på en annen måte. Eller ved flere arenaer da, så det er veldig positivt. Og kanskje det har vært en effekt da i forhold til at det har vært lettere å spørre om praksisplass for vi har en connection ikke sant?

Siri og Anja forteller at relasjon og kjennskap til praksisfeltet er viktig og de opplever seg selv som ett bindeledd og viktig samarbeidspartner mellom skole og arbeidsliv. De forteller at det gjør arbeidsdagen deres enklere når de har kontaktpersoner som de kjenner i praksisfeltet. Dette funnet viser at hospitering i bedrift fører til ett bedre samarbeid mellom skole og lokalt arbeidsliv som også er beskrevet i forskriften når det kommer til hensikten med ordningen

(Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i fag- og yrkesopplæringen, 2021). Det kan derfor stilles spørsmål til hva det er som gjør at yrkesfaglærere ikke gjennomfører hospitering når det kommer tydelig frem at det vil bidra til ett større kontaktområde for å få tak i praksisplasser til elevene. På en annen side er det ikke alle yrkesfaglærere som har faget YFF og dette kan nok ha betydning for om de ser behovet og mulighetene hospitering gir.

Siri beskriver her at hun opplever at relasjon er viktig når hun skal samarbeide med bedriftene og at det har betydning for hennes arbeidshverdag, ettersom hun uttaler at det er enklere når en kjenner mennesker i bedriftene. Funnet viser som det kommer frem i rapporten «kvalifisert, forberedt og motiver» (2018) i forhold til kompetansebegrepet. Yrkesfaglærerne skal på lik linje med elevene ha evne til å kommunisere og samhandle med andre mennesker og dette er sentralt i arbeidslivet. Knowles (2017) beskriver hvordan den voksne er i beredskap til å utvikle sine sosiale roller og at dette kan være ett utviklingstrinn (Knowles, 2017, s. 566). Dette knytter jeg opp til det Siri forteller når det kommer til å kjenne menneskene i bedriftene og samhandling med dem. Det kan nok for mange voksne mennesker oppleves som vanskelig å ta kontakt med ukjente mennesker og forsøke å få tak i for eksempel praksisplasser til elevene. Det er derfor viktig at en kjenner til at dette er normale utfordringer som mange mennesker kan oppleve. Dette kan også knyttes opp mot Jarvis (2012) og hans betegnelse på ikke-læring og menneskets syn på seg selv og opplevelse av læring kan være så stor at det oppleves som meningsløst (Jarvis, 2012, s. 598). Det kan tenkes at det for noen yrkesfaglærere kan oppleves som vanskelig og utfordrende å ta kontakt med bedrifter for å få elever i praksis, spesielt der en ikke kjenner de menneskene som jobber der. Dersom yrkesfaglærere hospiterer og er ute jevnlig i bedriftene kan det også bidra til at denne meningsløsheten eller motstand mot læring kan forsvinne og forenkle arbeidshverdagen til yrkesfaglæreren.

Informant Martine forteller dette om årsaken til at hun har hospitert «Hovedårsaken er jo å se, og få mer innsikt i arbeidsplasser eller praksisplasser som elevene mine skal ut i. Få mer innsikt i hva de møter og samhandling med praksisplassen». Videre forteller hun om første gang hun hospiterte på en ny arbeidsplass «da fikk jeg en forståelse på hva det vil si å komme ny på en plass. Hvis man tenker en elev som er 16 år, eller fra et annet land og første gang i praksis i Norge.»

Martine beskriver at hun forteller at hun hospiterer fordi hun ønsker en større forståelse for faget hun skal veilede elevene ut i. Hun beskriver at det kan være elever med minoritetsbakgrunn og som for første gang skal ut i praksis.

Elevgruppen i fag- og yrkesopplæringen har stor variasjon i kompetanse og faglig nivå, det er elever som har svake faglige forutsetninger, elever med vedtak om spesialundervisning og de kan ha svake norskerdigheter (Kunnskapsdepartementet, 2015, s. 5). Dette understøtter funnet i forhold til at yrkesfaglærere bør ut og hospitere for å få ett større innblikk i det elevene skal ut i. Denne kontakten mellom skole og bedrift er vesentlig dersom en skal hindre frafall fra skolen, hvis elevene opplever mestring og ivaretagelse. I tillegg til at de blir plassert på rett plass når det kommer til hva de ønsker å jobbe med i fremtiden er viktig for at de skal oppleve faget som relevant og at de opplever mestring. Elever som går helse og oppvekstfag er ifølge yrkesfaglærerløftet (2015) en sammensatt gruppe, med stor variasjon i kompetanse og faglig nivå. Når en har en slik elevgruppe er det viktig at en plasserer elevene i bedrifter som de kan passe i, å ha kjennskap og kunnskap om arbeidsoppgaver og arbeidspress kan være svært relevant for en yrkesfaglærer når elevene skal gjennomføre YFF i bedrift. Denne kunnskapen eller kompetansen vil du ikke i like stor grad ha hvis du ikke har vært ute og kjent på arbeidsmengden og yrkesutøvelsen.

Informant Martine forteller følgende

... så kommer jeg altså som en hospitant, og da kjente jeg litt på det der hvordan det kunne være for noen elever i praksis og det gjorde meg ydmyk. Det gjorde at jeg tenkte oi jøss. Det kan være vanskelig for noen. En må være litt klar over det og prøve å gjøre dem litt robust før de skal dit.

Å gjennomføre hospitering for yrkesfaglæreren kan også knyttes til Akkermann og Bakkers (2011) «boundary crossing», hvor yrkesfaglæreren går ut i hospitering og gjennom en av læringsmekanismene deres identifiserer arbeidsoppgavene som yrkesutøverne gjør i bedriften og lærer seg hvordan disse ulike arenaene kan ha påvirkning på hverandre ut fra at yrkesfaglæreren får være i «begge leirene». De vil også ta i bruk som informantene sier, det de lærer i bedriften tilbake til skolen og utvikle nye perspektiver på hvordan de kan lære bort yrkesutøvelsen. Dette viser at Martine er som Akkermann og Bakker benevner som en «boundary crosser» og at hun gjennom de erfaringene hun gjør seg ved å hospitere blir brukt i klasserommet til å gjøre elevene mer hardføre til å møte arbeidslivet. Dette kan også knyttes til

problematikken med turnover og frafall fra helse- og omsorgstjenesten som er belyst i NOU 2023:4 (2023) «tid for handling» der antallet unge under 30 år som slutter eller skifter jobb fra kommunal helse- og omsorgstjeneste er på over 40%, hvor antallet sykepleiere og helsefagarbeidere utgjør 20% (NOU 2023:4, 2023, s. 103) Kan dette skyldes at elevene som skal ut i arbeidet ikke er forberedt godt nok til å stå i tjenesten? Dersom yrkesfaglærerne underviser i arbeidsoppgaver og yrkesutøvelse som ikke passer inn med det de møter i arbeidslivet. Informantene forteller at de opplever en kompetanseheving i bedriftene når de hospiterer som de kan ta med seg tilbake til klasserommet. De forteller at dersom de ikke er ute i arbeidslivet vil ikke arbeidsoppgaver og møtet med arbeidslivet være like forutsigbart for elevene. Når det elevene lærer på skolen ikke er samstemt med det de møter ute i arbeidslivet vil det kunne føre til frafall og turnover i både skolen og arbeidslivet.

5.2.2 Kompetanseutveksling mellom skole og bedrift

Som en del av tilskuddsordningen for lokal kompetanseutvikling i fag- og yrkesopplæringen ligger yrkesfaglærer- 2 ordningen. Denne ordningen skal bidra til at fagpersoner fra arbeidslivet kan gi elever og lærere opplæring i tema som er relevant for det aktuelle utdanningsprogrammet (Utdanningsdirektoratet, 2022).

Funn viser at flere bruker bekjentskap i bedriftene til å samhandle om fagdager eller kompetanseheving i etterkant av hospitering. Kristin forteller hvordan hun benyttet seg av samarbeidet mellom skole og arbeidsliv «Så hvis jeg skal ha en fagdag om sår, så vet jeg hvem jeg skal ringe. Da ringer jeg Berit, og så er på en måte den broen bygget». Det samme sier Gunn når det kommer til fagdager inne på skolen:

Vi fikk ett samarbeid med at vi hadde en fagdag hos bedriften og etter det så har vi hatt mer kontakt. Jeg har spurt om ny fagdag i år, men de hadde ikke mulighet på grunn av at de ikke hadde ressurser, men vi kunne komme tilbake til det senere. Så vi har en bedre dialog

Økt grad av kompetanseutveksling mellom skole og bedrift etter hospitering er en positiv faktor som trekkes frem av både Kristin og Gunn. De forteller om et større nettverk av samarbeidspartnere som de kan kontakte dersom de har behov for det. Dette skaper en enklere hverdag for yrkesfaglærerne som vet hvem de kan kontakte dersom de har spørsmål rundt ulikt

utstyr, prosedyrer eller fagstoff. Yrkesfaglærer 2 ordningen skal bidra til at en kan bruke midler til denne type kompetanseutveksling. Ut fra sitatet til Gunn når det gjelder at bedriften ikke hadde ressurser til å gjennomføre fagdag, kan det se ut til at denne ordningen med yrkesfaglærer-2 ikke er kjent kunnskap blant yrkesfaglærerne. I evaluering av ny kompetansemodell (Andresen et al., 2022, s. 58) trekkes det frem at innføringen av ordningen er ett godt grep, men på grunn av koronapandemien, regionreform og implementering av fagfornyelsen så har det ført til at mange ikke har benyttet seg av denne ordningen. Jeg ønsker her å stille spørsmål rundt dette, fordi det oppleves gjennom utsagnene til informantene at de i liten grad kjenner til denne måten å heve kompetanse på. Det kan derfor stilles spørsmål til om det er synliggjort godt nok at ordningen finnes, og er det lagt ett godt nok grunnlag for at pedagogisk ledelse i skolen forstår viktigheten med denne ordningen. Det kan gjennom empirien se ut til at det ikke er tilfellet. Det er forståelig at ikke mange fikk til hospitering i tiden rundt koronapandemien, men at det fortsatt ikke satses mer på når det gjelder å knytte denne ordningen opp mot fagfornyelsen stiller jeg meg undrende til. Dersom hospitering i større grad hadde vært knyttet til fagfornyelsen mener jeg vi i større grad hadde hatt kjennskap og kunnskap til fagfeltet og i større grad brukt yrkesfaglærer- 2 ordningen inn i skolen. Det kommer også frem i samme rapport at det er uklar rolle- og oppgavefordeling og det er kanskje her den største utfordringen ligger. Det stilles også spørsmål rundt prioriteringen i tiltakene, da det ser ut til at de er rettet først og fremst til skolen og ikke til arbeidslivet. Dette understøtter også funnet hvor informant Gunn belyser at arbeidslivet ikke har ressurser til å gjennomføre fagdag. Dersom hun hadde vært kjent med ordningen med yrkesfaglærer-2 kunne hun ha meldt inn behovet for denne kompetansehevingen til sin leder som igjen kunne søkt ordningen om midler for kompetanseheving.

5.2.3 Motivasjon, engasjement og yrkesstolthet

For å undervise i den videregående skolen på yrkesfaglige utdanningsprogram må yrkesfaglæreren vise til enten yrkesfaglærerutdanning, universitets og høyskoleutdanning og pedagogisk utdanning, faglærerutdanning eller fagbrev med to års yrkesteoretisk utdanning utover videregående skole og fire års yrkespraksis, i tillegg til pedagogisk kompetanse (Utdanningsdirektoratet, 2021). Dette betyr at en kan ha mange ulike profesjoner som yrkesfaglærer innen helse- og oppvekstfagene. Det er viktig å sørge for at en rekrutterer nye arbeidstakere til læreryrket. Samtidig er det viktig at en sørger for at de som allerede er i skolen

blir der. Utdanningsforbundets undersøkelse i slutten av 2020 viser at 11% av lærerne har søkt jobb andre steder enn i skolen og 42% hadde vurdert å søke jobb andre steder enn i skolen (Utdanningsforbundet, 2023). Dette betyr at en må gjøre mer for å beholde yrkesfaglærere i jobben.

Empirien viser at flere av informantene forteller om ett økt engasjement for jobben sin etter hospitering. Anja forteller om sin opplevelse:

det var en åpenbaring i forhold til mangfoldet av arbeidsoppgaver. Å kunne komme inn til elevene med ett litt annet engasjement. Jeg hadde kjent det på kroppen. Jeg hadde sparket med sparkesykkel. Jeg hadde fått på meg uniform, som jeg aldri har hatt på meg før og det var egentlig en stor opplevelse for meg altså.

Martine sier «En fin, herlig følelse [...] Jeg blir møtt med stor interesse. De synes det er fint at jeg kommer dit og jeg får en boost.». Ingrid forteller «Jeg ble jo veldig stolt av det og tenker det at den yrkeserfaringen jeg har med meg, den har jeg med meg. Altså den sitter der og jeg vet hva jeg holder på med, så det var artig.». Videre forteller Gerd «Den uka står veldig sånn, stikker seg veldig ut for meg. Altså spør meg om hvilken som helst uke i 2021 og jeg hadde ikke husket noen av dem.»

Dette viser at informantene opplever hospitering som et bidrag for anerkjennelse av dem som yrkesutøvere. De får en ny giv når de kommer tilbake på skolen, noe som understøtter at den praktiske kunnskapen informantene får med seg og den anerkjennelsen de får gjennom hospitering har betydning for deres engasjement og økt lære bort lyst. Å kjenne fagene på kroppen er noe yrkesfaglærerne belyser gjennom intervjuene. Flere av informantene trekker frem at hospitering vekker følelser hos dem. Kristin forteller dette om første gang hun skulle hospitere: «Så å kunne liksom vite hva som egentlig foregår. Kjent på en måte vibrasjoner i lufta igjen, for det er en helt spesiell setting i det du tar foten innenfor dørterskelen.», hun sier også: «Istedenfor å bare lese seg til det. Du må ha kjent og følt det på kroppen. Og det gjør du kun ved å hospitere». Kristin belyser at hun opplevde erfaringslæring gjennom hospiteringen og praktisk arbeid, og at dette var noe som gav henne erfaringer og opplevelser som hun kunne ta med seg tilbake til skolen.

Ifølge Knowles (2017) er det i voksnes læring, viktig at en anerkjenner de voksne for den erfaringen og den kunnskapen de innehar. Dersom de erfaringene de voksne har ikke blir brukt eller anerkjent kan det føre til at den voksne også føler seg avvist som menneske (Knowles, 2017, s. 566) Dette understøtter funnet når det kommer til at yrkesfaglæreren står i spagaten mellom to verdener, den ene i yrkesutøvelsen og den andre i det pedagogiske arbeidet i skolen. Dersom en da ikke får anerkjennelse fra skolen og skolens ledelse på at en har en viktig kompetanse rundt fag og yrkesutøvelsen og at denne er viktig å ivareta for å beholde yrkesfaglærerens integritet og anerkjennelse for det de faktisk kan, eller har behov for å videreutvikle kan det for dem oppleves som en avvisning som gjør at yrkesfaglæreren ikke ønsker å heve egen kompetanse fordi den ikke blir anerkjent som viktig i den pedagogiske verden.

Videre kan funnet rundt informantenes økte engasjement og yrkesstolthet etter at de har gjennomført hospitering knyttes til Knowles (2017) og voksnes læring hvor de voksne har ett annet tidsperspektiv på læring og hvordan de ganske umiddelbart kan ta i bruk den nye læringen i situasjoner hvor det er formålstjenlig (Knowles, 2017, s. 572), dette understøtter funnet hvor informantene forteller at de få dagene de har vært ute og hospitert setter seg i dem som lærerike og de opplever å ha økt sin kompetanse etter hospiteringen og at de dermed kommer tilbake til skolen med ett økt engasjement og kunnskap. Dette understøttes også av Rønnestad (2013), hvor det beskrives at profesjonell kompetanse utvikles gjennom hele livet fra du er ferdig med en grunnutdanning og til du avslutter det yrkesaktive livet. (Rønnestad, 2013, s. 279), det understøttes også av Grimen (2008) som trekker frem at profesjonell kunnskap er mangfoldig og at den viktigste faktoren er det praktiske (Grimen, 2008, s. 77). Dette understøtter funnet ved at yrkesfaglærerne som har gjennomført hospitering opplever at det fører til økt engasjement og de opplever at de har utviklet en økt profesjonell kompetanse.

NOU 2019:12 (2019) «lærekraftig utvikling» beskriver at livslang læring for mennesker som er i arbeidslivet er viktig for å kunne beholde mennesker lengre i arbeidslivet (NOU 2019:12, 2019, s. 13). Etterutdanning som kompetanseheving er en av måtene å gjennomføre livslang læring og hospitering er en måte å gjennomføre kompetanseheving på. Empirien viser at informantene opplever hospitering som ett bidrag til økt arbeids glede. Gerd belyser det slik «det var kanskje litt sånn yrkesstoltheten da [...] Langt bak i der en plass så er jeg en stusslig sykepleier, så det er klart man kommer jo kanskje litt mer sånn frem og blir litt tryggere på praksissalen når man har hospitert.» Videre forteller Anja følgende

Min erfaring er at dette er så positivt, så jeg skulle ønske at jeg hadde gjort det mer for den effekten. De følelsene, det genererer ett engasjementet i andre enden når det skal formidles til elevene. Og jeg tror de merker at en faktisk har kjent det på kroppen. Så en sånn bieffekt på en måte, hvis jeg kan beskrive det som det [...] de rundene med hospiteringen har gitt meg mye energi som har vært så positivt. Altså en ny sånn yes, dette var utrolig bra. Derfor tenker jeg en burde ha gjort, en burde kanskje hospitert hvert eneste år som lærer og ikke se på det som et krav, men «åh nå skal jeg ut». [...] Også er det litt sånn vinn, vinn i forhold til hvis du er heldig med hospiteringer så kommer en jammen meg veldig entusiastisk tilbake.

Martine understøtter det Gerd og Anja forteller med følgende

Jeg får en oppvekker, jeg får ett litt annet ståsted som vil gjøre meg mer motivert i jobben min som lærer, og jeg vil forhåpentligvis ha med meg mer kunnskap og lærdom når jeg skal tilbake til elevene. Men også den personlige driven man kan få etter ett sånt opphold.

Gjennom utsagnene ovenfor kommer det tydelig frem at informantene opplever hospiteringen som arena hvor de kan gå ut å være i arbeidslivet og komme tilbake til skolehverdagen med en ny glød og ett nytt engasjement. Yrkesfaglærerne er en rammefaktor i planlegging av undervisningen og hvordan deres kunnskap og holdninger til faget er gjenspeiles gjerne i hvordan fagene blir fremstilt eller undervist om (Lyngsnes & Rismark, 2022, s. 87). Dette understøtter at hospitering er en viktig faktor for at yrkesfaglærerne skal lage arbeidsoppgaver og drive undervisning med ett engasjement som smitter over på elevene og som gjør at de også synes at skolen og opplæring er motiverende. Informantene trekker frem at de opplever at elevene merker det hvordan de opptrer i klasserommet etter at de har vært ute og hospitert. Disse funnene kan også knyttes til bærekrafts målene som handler om livslang læring for alle og hindre frafall fra skole og arbeidsliv (FN-Sambandet, 2024). Dette belyser viktigheten med at yrkesfaglæreren må få muligheten til å være ut og hospitere i bedrift slik at de opplever økt engasjement og lyst til å komme tilbake til skolen for å drive med undervisningen. Arbeidslivet har behov for yrkesfaglærerne og dette er viktige funn som kan bidra til å videreutvikle og beholde yrkesfaglærerne i jobb.

5.2.4 Oppsummering

Relasjon og kjennskap til praksisfeltet er viktige faktorer som trekkes frem av informantene. De forteller at å kjenne mennesker i bedriftene kan ha betydning for om man får elever ut i praksis og det gjør samarbeidet enklere. På en annen side kan det for noen yrkesfaglærere være vanskelig å knytte disse kontaktene og det er en viktig faktor å ta med seg når det kommer til voksnes læring.

Yrkesfaglærerne opplever at de er ett viktig bindeledd for samarbeid mellom skole og arbeidsliv. Hospitering bidrar til yrkesfaglæreren får kjennskap til praksisfeltet noe som igjen gjør at yrkesfaglærerne i faget YFF kan sikre at rett elev får være i rett bedrift for å hindre frafall. Yrkesfaglærere som har kjennskap til fagfeltet, kan i større grad være med på å hindre frafall fra arbeidslivet.

Hospitering bidrar til økt grad av kompetansedeling på tvers av skole og arbeidsliv ved å ta i bruk yrkesfaglærer- 2 ordningen.

Gjennom hospitering opplever yrkesfaglærerne økt grad av motivasjon når de kommer tilbake på arbeidsplassen sin. Noe som gjør at de i større grad synes at arbeidshverdagen blir bedre. De opplever anerkjennelse for yrkesfaglærerens kompetanse, og de forteller at hospitering bidrar til livslang læring for yrkesfaglæreren.

5.3 Hvilke faktorer har betydning for at yrkesfaglæreren hospiterer?

I dette kapitlet vil jeg ta for meg det empiriske grunnlaget og belyse hva informantene sier om hvilke faktorer som påvirker at de har kjennskap til hospiteringsmidlene og i hvilken grad de har benyttet disse midlene til hospitering. Videre i kapitlet tar jeg for meg hva informantene sier om egne ønsker om hospiteringsordningen og hvordan de ser at ordningen kan løses på en bedre måte.

5.3.1 Kjennskap til mulighetene- ledelsen er nøkkelen

Yrkesfaglærerløftet kom i 2015 og var en satsning på fremtidens fagarbeidere. Regjeringen satset på å gi lærere på yrkesfag, faglig påfyll og kompetanseheving. Det ble satt av mye midler til dette og blant disse midlene finner vi dekom-y midlene (Kunnskapsdepartementet, 2015, s.

4). Det er de ulike skoleeierne ansvar å formidle og forvalte disse midlene ut mot skolelederne og videre skoleledernes ansvar å formidle mulighetene disse midlene gir, videre til yrkesfaglærerne. Fra 2021 er disse midlene forskriftsfestede retningslinjer og heter nå tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i fag- og yrkesopplæringen (Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i fag- og yrkesopplæringen, 2021) og innbefatter også hospiteringsmidlene.

Informantene i denne undersøkelsen har ulik kjennskap til og har i ulik grad benyttet seg av disse midlene når de har hospitert i bedrift. Noen av informantene har benyttet dekom-y midlene etter pådriv fra ledelse, noen har hospitert i ferier fordi de har sett behovet for det og noen har hospitert gjennom videreutdanninger og dermed også fått kjennskap til disse midlene. Når jeg stiller spørsmål om yrkesfaglærerne har hørt om dekom-y midlene og hvem de har hørt det fra, og om de har benyttet disse midlene svarer de noe ulikt. Tre av syv informanter har benyttet seg av dekom-y midlene til hospitering. De fire andre har hospitert gjennom videreutdanning og fått kjennskap til dekom-y midlene gjennom videreutdanning.

Gunn formulerer seg slik: «men jeg vet om at det har vært tilbudt før på skolen. Jeg lurte på sånn annet hvert år eller noe sånt at det blir tilbudt. Det er i hvert fall en periode imellom, og så kommer det informasjon». Siri forteller at hun har gjennomført hospitering i ferier for å holde seg faglig oppdatert, hun forteller følgende om sin opplevelse med hospitering i sin skole:

Ja, altså jeg spurte om å få avspasere det jeg hadde hospitert i sommer, og det fikk jeg ikke, for da må du søke om det først liksom, så da skjønner en at det er noen midler å søke på da. Uten at jeg er informert mer enn det.

Anja formulerer seg slik:

Vi har snakket en del om dette, på avdelingen på de møtene vi har hatt. Nettopp fordi jeg har hospitert [...] Så nå fikk vi en e-post om disse midlene av vår avdelingsleder, men det er en e-post og så forsvinner det jo sikkert i ett eller annet system.

Empirien viser at de fleste av informantene har liten kjennskap til hospiteringsmidlene og at disse finnes. Gunn forteller at hun har noe kjennskap til midlene og hun har også benyttet midlene til hospitering, allikevel trekker hun frem at det ikke er et system for når hun kan søke

om midlene og heller ikke hvor ofte det kan gjøres. Siri forteller om en ledelse som ikke informerer om mulighetene for å søke om hospiteringsmidler og hun selv har ikke kjennskap til at midlene finnes. Allikevel er hun oppmerksom på at hun må opprettholde sin profesjonskompetanse ved å jobbe i tjenesten i ferier.

Selv om informantene har ulik kjennskap til hospiteringsmidlene og har benyttet seg av disse i ulik grad, er de avhengige av at ledelsen ønsker at de skal være en lærende organisasjon. En lærende organisasjon skal bidra til å utvikle kunnskap og erfaringer slik at en kan videreutvikle eget arbeid. Dette skal ifølge Klev og Levin (2021) være ett felles ønske om å utvikle seg selv i samhandling med andre (Klev & Levin, 2021, s. 90). Å være i ett profesjonelt læringsfellesskap er nedfelt i overordnet del av læreplanen hvor det kommer tydelig frem at ledelse og skoleeier har ett ansvar for å sørge for at lærere får utvikle sin pedagogiske og fagkompetanse (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 20). Det kan allikevel stilles spørsmål om ledelsen er mer opptatt av den pedagogiske og didaktiske utviklingen slik at den profesjonsfaglige utviklingen, som er viktig i utøvelsen av yrkesfaglærerrollen blir avglemt eller ikke vektlegges like mye. Dette understøtter det informantene forteller når de opplever at de har en ledelse som ikke synliggjør muligheten for de desentraliserte kompetanseutviklingsmidlene. Informant Anja forteller dette «Det er dårlig kommunisert fra ledelsen på skolen. Kanskje har jeg hørt om det, kanskje ikke. Jeg synes jo det er en fantastisk mulighet og vi må få ett bedre system på det hos oss»

Flere av informantene forteller at de har hospitert ved hjelp av ferier og Martine forteller «jeg skulle helt sikkert ha hatt en liten bijobb eller tatt ekstravakter. Men så er det jo heldigvis den ordninga med hospitering.», Skal utviklingen i fagopplæringen være slik at en som yrkesfaglærer som har lyst til å heve sin kompetanse når det kommer til yrkesutøvelse og yrkesrelevans, være nødt til å bruke fritid og ferier på å arbeide i fagfeltet. Å ha en ledelse og en skoleeier som synliggjør at dette er en viktig form for kompetanseheving og støtter ansatte i prosessen med å finne og søke midler slik at en kan ha mulighet til å heve sin kompetanse i arbeidstiden og ikke i tillegg til arbeidet. Dette er som Paulsen (2021) beskriver som en kultur i organisasjonen. Her må ledelsen inn og anerkjenne og belyse viktigheten med at yrkesfaglærerne benytter disse kompetanseutviklingsmidlene. Og anerkjenne denne måten å heve kompetanse på, på lik linje som det en gjør med videreutdanning innen pedagogikk og didaktikk.

Det er sammenfallende at alle informantene ønsker et bedre system på søkeprosess og bedre rutiner rundt formidling fra ledelsen. Noen av informantene forteller at det kommer som en e-post fra ledelsen at nå er det tid for å søke midler, mens andre opplever at ledelsen er bidragsyttere til at yrkesfaglærerne kan søke midler. Kristin forteller følgende

Vi hadde en studierektor som nå er rektor på en annen skole som er utrolig fremoverlent og flink til å søke midler, så hun hadde søkt midler for at vi skulle kunne opprettholde fagkompetansen vår, så hun oppfordrer oss sterkt til å gå ut og hospitere i fag vi ikke var kjent i.

Yrkesfaglærer Kristin legger vekt på hvordan hun opplever at ledelsen oppfordrer ansatte til å videreutvikle kompetansen sin i en lærende organisasjon og at de benytter seg av mulighetene utdanningsdirektoratet gir for at yrkesfaglærerne skal få økt sin kompetanse gjennom hospitering. Og dermed opprettholde og oppdatere sin profesjon gjennom det. Kristin sier også at hennes leder har vært flink til å søke midler og herunder også andre midler for å drive faglig utvikling.

Denne doble profesjonen som yrkesfaglærere har, ved at de har en fot i yrkeslivet og en i skolen er en viktig faktor for at en skal kunne sikre god kvalitet i yrkesopplæringen (Hansen et al., 2022, s. 202). Kvalitet i opplæringen er ett av målene i yrkesfaglærerløftet og det skal bidra til at en styrker kompetanse i skole og arbeidsliv ut fra lokale behov (Kunnskapsdepartementet, 2015). Det kan være både etterutdanning og videreutdanning. Kvalitet i opplæringen vurderes ut sentrale mål i opplæringen og skoler som har lav måloppnåelse kan få oppfølging av veilederkorpset. Ordningen skal sikre at skoleeier har god kunnskap om hvilken kompetanse som kreves innenfor de ulike fagene (NOU 2016-2017: 21, 2017, s. 95). Her kan det stilles spørsmål om målingene i opplæringen er knyttet til yrkesrelevans og yrkeskompetanse og om det er indikatorer som forteller om kvaliteten i opplæringen er god nok når 20 % av sykepleiere og helsefagarbeidere som starter jobben i kommunal helse- og omsorgstjeneste bytter arbeidsplass i ung alder. Å tenke på læring i en lærekraftig utvikling (NOU 2019:12, 2019, s. 13), hvor vi skal bidra til at flere arbeidstakere får utviklet seg. Slik at de har ønske og evnen til å stå i arbeidet sitt ved hjelp av livslang læring. Da må vi sørge for at ledelsen endrer seg slik at det profesjonelle læringsfellesskapet omhandler pedagogisk, didaktisk og profesjonsfaglig kompetanse. Dersom ledelsen gjør det i fellesskap med yrkesfaglærerne kan kompetanseutviklingsmidlene i større grad blir brukt til yrkesfaglæreres fagutvikling.

Funn i empirien viser at dersom yrkesfaglæreren ikke hospiterer vil undervisningen være utdatert og det vil også bety at en driver med vranglære, dersom yrkesfaglæreren ikke er ute i arbeidslivet og erfarer arbeidsoppgavene. Det viser også at flere av informantene hospiterer i ferie og fritid. På en annen side er det mange yrkesfaglærere som ikke benytter seg av hospiteringsordningen. Ingrid forteller følgende:

Altså det var framsnakket av leder, men det var ingen som tok tak i det, og jeg tenkte den gangen, en ting er jeg som er ny som lærer, men det var jo noen som hadde jobbet som lærere der i 20 år, og de hadde ikke hospitert. De hadde ikke vært ute på hospitering, og det var jo ulik arbeids- og yrkesbakgrunn, vi hadde jo sånn der bioingeniører og vi hadde gammeldags husstell lærer.

Ingrid forteller her om lærere som blir tilbudt muligheten til å hospitere av ledelsen, men som ikke tar tak i muligheten. Jarvis (2012) betegner tre faktorer som kan føre til ikke-læring, jeg ønsker her å knytte to av disse faktorene til at hospitering ikke gjennomføres. Yrkesfaglærere som ikke ønsker å hospitere kan være innen en av de tre formene for ikke-læring som han har beskrevet. Det kan være at yrkesfaglærere opplever at de ikke har behov for ny kunnskap og at de mener at de kan faget sitt godt nok til at det er nok kompetanse til å drive med opplæring. Det kan være situasjoner hvor det er indre faktorer som gjør at vi ikke har lyst til å lære. Dersom en yrkesfaglærer opplever det som vanskelig å gå ut i nye og ukjente situasjoner som det kan være ved å hospitere, kan nok terskelen for å gå ut å hospitere være stor. Informant Ingrid forteller følgende «hvis man synes det er skummelt, kan man jo ønske hospitering der hvor man kanskje har noen man kjenner, og man kan avtale spesielt når det kommer til hvem man skal gå i lag med og slike ting». Det å kjenne noen kan være det som er utslagsgivende for om hospiteringen faktisk skjer og en må derfor synliggjøre dette for yrkesfaglærerne at det er lov å spille på bekjentskaper for å tørre å gå ut å hospitere. Dette understøttes også av Illeris (Illeris, 2012, s. 25) hvor han betegner en del læringsbarrierer og at disse læringsbarrierene kan være en læringsmotstand og at en i denne læringsmotstanden forsvarer seg selv og egen velbefinnende ved å unngå å sette seg i situasjoner som kan oppleves som vanskelig. Dette understøttes også i andragogikken og hvordan en skal legge til rette for voksnes læring gjennom å kartlegge hvor den voksne er og hva den kan og dermed legge opp til videre utvikling ut fra det (Knowles, 2017, s. 572) Å gjøre yrkesfaglæreren oppmerksom på hvilke forventninger ledelsen har, og hva er bør videreutvikle er viktige faktorer for ledelsen å ta grep om. Dersom

en gjør den voksne oppmerksom på hva den bør videreutvikle, samtidig som en gir anerkjennelse for at det kan være vanskelig for noen kan dette bidra til større gjennomføringsgrad når det kommer til hospitering. Dette synliggjør at det profesjonelle læringsfellesskapet i større grad også må ha søkelys på faglig utvikling, i tillegg til pedagogisk og didaktisk. Informant Ingrid belyser med sitt utsagn at noen yrkesfaglærere ikke ønsker eller har læringsbarrierer mot å hospitere. Det er derfor viktig at skoleeier og ledelse synliggjør forventninger til at yrkesfaglærerne gjennomfører faglig oppdatering, men at dette skjer i ett fellesskap som gjør at det oppleves trygt og at yrkesfaglærerne føler seg ivaretatt. I andragogikk er det særs viktig å ta med seg når en er leder i videregående skole, for å sikre at en lykkes med utviklings og endringsarbeid i samhandling med voksne. Det å vite hvordan en skal tilrettelegge for læring for voksne, er kunnskap som er viktig å ha med seg når en leder utviklingsarbeid i skolen.

5.3.2 Yrkesfaglærernes syn på muligheter for gjennomføring av hospitering

I rapporten «Yrkesfaglærerens kompetanse» (2017), beskrives det at tiltak for kompetanseheving i videregående opplæring i større grad har vært tilpasset fellesfaglærere enn yrkesfaglærere. De belyser at den viktigste arenaen for en yrkesfaglærer å gjennomføre kompetanseheving er i praksisfeltet. Både skoleledere og yrkesfaglærere trekker frem hospitering som en god ordning, samtidig belyses det at det oppleves som tidkrevende og arbeidsbelastende å få gjennomført. Det trekkes frem at en bedre organisering i større grad kan føre til at flere gjennomfører hospitering (Aspøy et al., 2017, s. 80). En lærer i videregående skole i 100% stilling skal i løpet av ett skoleår ha 6 dager á 7,5 timer til kompetanseutvikling, planlegging og lignende (Utdanningsforbundet, 2024)

Visma InSchool (VIS) ble innført i alle landets offentlige videregående skoler mellom 2019-2023. Ifølge Visma selv er deres system utviklet for å møte behovet for robuste, fleksible og brukervennlige systemer. Og deres program skal dekke alle spekter ved en skoleadministrasjon. I tillegg til dette skal deres system være fleksibelt at det tilpasser seg de stadig skiftende kravene i en utdanningssektor (VISMA, 2024). I dette programmet legges timeplanene for lærerne og elevene i tillegg til annen informasjon som er nødvendig for å drifte en skole.

Flere av informantene forteller hvordan de ser for seg at kompetanseheving gjennom hospitering kan gjennomføres og det er en synkron enighet i ønsket om at det stilles forventninger og krav fra ledelsen om at det gjennomføres hospitering.

Gunn uttaler seg følgende om hvilke ønsker hun har rundt hospiteringsordningen og forventninger til ledelse og yrkesfaglærere:

At i høst 2023 så skal du og du ut hospitere. Dere får 2 dager til å planlegge og dere skal være en uke der. Også bli satt til å gjøre det. Så tenker jeg at det jeg tror mange kunne lært mye av, kanskje ikke for ofte, men da hvert tredje, fjerde år. Sånn at du henger med.

Videre beskriver Ingrid hvordan hun ser for seg at en kan gjennomføre hospitering

Samtidig så tenker jeg at hvis vi hadde fått litt press i fra ledelsen at vi er nødt til å ha en eller annen form for kompetanseheving. La oss nå si at man hadde en plan at etter så og så mange år, så må man faktisk [...] jeg tror hvis man går i seg selv, så er det jo sånn at det man gjør det husker man og har med seg på en helt annen måte.

Flere av informantene forteller hvordan de ser for seg at hospiteringsordningen og organiseringen av denne kan løses, slik at yrkesfaglærerne gjennomfører hospitering. I tillegg er det et ønske om at rutinene rundt informasjonsformidlingen blir tydeligere, samt at det er behov for en hospiteringskultur på skolen. Disse funnene stemmer overens med rapporten «yrkesfaglærerens kompetanse» hvor det kommer frem at det i større grad må legges til rette for en god gjennomføring av hospiteringen (Aspøy et al., 2017, s. 81). Dette understøtter behovet for at ledelsen i større grad skal se at yrkesfaglærere har et annet behov for kompetanseheving enn det fellesfaglærere har. Denne kompetansehevingen kommer i tillegg til den pedagogiske og didaktiske kompetansehevingen som gjennomsyrrer yrkesutøvelsen som lærer. I dag legges alle timer inn i programmet VIS og timeplanene kan være flytende og endre seg fra uke til uke. Det kan derfor tenkes at hvis ledelsen fra skolestart har planlagt og lagt inn, slik informantene sier, en forventning om å gjennomføre hospitering. Kan dette enkelt la seg gjøre fordi timene yrkesfaglæreren har de dagene det skal hospiteres er lagt på andre lærere og dermed ryddet plass for kompetanseheving. Nå er det slik at alle yrkesfaglærere har 6 dager til kompetanseutvikling og planlegging, men disse dagene planlegges stort sett av ledelsen og er forbeholdt pedagogisk og didaktisk kompetanseheving.

Yrkesfaglæreren har mulighet til kompetanseheving i 45 timer per år (Utdanningsforbundet, 2024). I tillegg kan en dersom en søker hospitering få 5 dager i tillegg, noe de fleste av informantene har gjort. Da vil yrkesfaglæreren ha 82,5 timer til kompetanseheving. Ifølge TALIS- undersøkelsen «kompetanse og praksis blant norske lærere» (2013) bruker norske lærere mindre tid på kompetanseheving (Caspersen et al., 2013, s. 54) og som vist i tallene ovenfor stemmer det når det kommer til at dersom yrkesfaglærere ikke gjennomfører hospitering vil deres timer til kompetanseheving ligge på 45 timer. Til sammenligning internasjonalt gjennomfører lærere i Nederland ca. 80 timer per år til kompetanseheving, mens lærere i Singapore har en rett til å bruke 100 timer i året til kompetanseheving. Begge disse landene i tillegg til Australia og Estland melder at de benytter seg av kompetanseutvikling i høy grad og de opplever også høy grad av støtte fra ledelsen når de skal gjennomføre kompetanseheving. Tall fra TALIS- undersøkelsen viser at yrkesfaglærerne har behov for at man øker krav og forventning til kompetanseheving både hos ledelse og hos yrkesfaglærerne slik at en sikrer ivaretagelse av kompetanseheving og faglig utvikling.

Flere av informantene trekker frem at de kunne tenkt seg at kompetanseutviklingen ble satt i ett system som sikret at alle yrkesfaglærere hadde rett kompetanse på rett plass. Informant Gunn forteller i sitat lengre opp at hun kunne tenkt seg at ledelsen stilte forventning ved å si at i år skal du ut og hospitere og til neste år er det noen andre sin tur. Informant Kristin understøtter ett ønsket om forventning fra på trykk ledelsen og sier følgende:

Det er jo som en kompetansebank, det samme som vi gjør med elevene da, vi huker av for kompetansemål de har oppnådd. Hvorfor skal vi ikke gjøre det sammen med oss lærerne? [...] Altså vi huker av for at vi har PPU, at vi er sykepleiere, at vi er yrkesfaglærere, at vi er lærerspesialist. Hvorfor skal vi ikke da huke av for hver gang vi er ute og hospiterer for å dokumentere at vi holder oss faglig oppdatert da?

Kristin snakker her om en kompetansebank. En kompetansebank kan betegnes som en levende kunnskapsbase som hele tiden er i utvikling. På lik linje med at fag- og yrkesopplæringen er i utvikling. Det skjer store endringer raskt i samfunnet i dag og det må også yrkesfaglæreren være klar over i undervisningen. Læreprofesjonens etiske læringsplattform (Utdanningsforbundet, 2021) har forventninger om at yrkesfaglæreren skal holde seg faglig oppdatert, og dette må yrkesfaglærerne i samarbeid med ledelsen ha søkelys på i skolen som organisasjon. For å ivareta

samfunnsansvaret en har og forvalte den tilliten som befolkningen har til at skolen er oppdatert og har høy kompetanse innen fagene.

Videre forteller Kristin

Selv om du sa at det lå i yrkesfagløftet, at det ligger der som en mulighet, men jeg tenker at det skal være mer enn en mulighet. Det burde være noe som er pålagt. Ja, bare tenk på de der ... Jeg har noen kolleger som nærmer seg pensjonsalder som ikke har vært ute i pleien siden de var fireogtjue. De er dyktige på faget sitt, men de er jo ikke faglig oppdatert, og det er kjempeviktig at vi sender ut elever som har faglig oppdatert kunnskap.

Informant Ingrid forteller hva hun synes om hospiteringsmuligheten «Altså det er sånn kortreist faglig oppdatering»

Kortreist kompetanseutvikling er jo nettopp det dekom-y midlene skal være. Den faglige kompetansen kan økes der skolen har behov for det, og det skal skje i samarbeid med lokalt arbeidsliv (Kunnskapsdepartementet, 2015). Ingrid belyser det å sette hospiteringen inn i en overordnet plan, og gjennom denne planen ha både krav og forventning om at de ansatte hospiterer. Dette understøttes også i TALIS-undersøkelsen som sier at lærerne opplever at de har lav pådriv fra ledelsen når det gjelder kompetanseheving og lærerne bruker mindre tid på kompetanseheving enn andre land (Caspersen et al., 2013, s. 54). Denne understøttes også av rapporten «kompetanseutvikling blant yrkesfaglærere» (2016) som trekker frem at ledelsen må stimulere til kompetanseutvikling hos yrkesfaglærere (Aamodt et al., 2016, s. 11). Dersom det legges inn som en forventning at yrkesfaglærere skal videreutvikle sin kompetanse gjennom pådriv fra ledelsen vil en kanskje også i større grad beholde yrkesfaglærere i jobben når det kommer til de positive effektene informantene melder om. Empirien viser at yrkesfaglærerne ønsker at ledelsen til en viss grad skal lede og forvente at de gjennomfører kompetanseheving ved hospitering. Skolen er en lærende organisasjon og den blir til en lærende organisasjon ved at en samhandler med de gruppene som jobber i organisasjonen. Videre kan en videreutvikle organisasjonen ved å samhandle om kunnskapsutvikling og ferdigheter (Klev & Levin, 2021, s. 90). Det er derfor viktig at ledelsen har kjennskap og kunnskap om yrkesfaglærerens tosidige yrkesutøvelse, som fagperson og som pedagog, når denne anerkjennelsen for faglig kompetanseheving kommer på plass vil også yrkesfaglærere som kanskje opplever barrierer

mot læring (Illeris, 2012, s. 25) oppleve at kompetansehevingen er relevant og dermed tørre å gå ut og hospitere. Å oppleve pådriv og oppmuntring til å gjennomføre hospitering kan føre til at flere ønsker å gjennomføre.

I tillegg til forventninger og krav fra ledelsen, trekkes det frem at søkeprosessen må bli ryddigere. Ingrid formulerer det slik:

Måtte jo i så fall være at det lyses ut på samme måte som med andre kurs [...] for det handler litt om at det som er usynlig, det blir på en måte ikke tatt tak i [...] at det kommer på en måte fram at man har den muligheten.

Dette understøtter også Martine: «Ja, det må jo være at, at det blir kanskje litt tydeligere frister og at man får en veldig god og tydelig informasjon, og at det er positivt lagt frem at vi vil gjerne at alle søker og blir det for mange, så tar vi det derifra.»

Martine nevner her at forholdene rundt hospitering må gjennomføres av positivitet. Det handler ikke bare om å få informasjon og å stille krav, men om å skape begeistring og entusiasme hos alle parter. Disse funnene understøtter det Klev og Levin (2009) sier om endringsledelse som en prosess hvor alle involverte må ta del i (Klev & Levin, 2009, s. 71). Yrkesfaglærerløftet er kommet som ett bidrag fra staten og dette må skoleledelsen ta med seg inn i arbeidet med yrkesfaglærere slik at de kommer i en prosess hvor en kan drive med organisasjonsutvikling. Gjennom denne utviklingsprosessen hvor ledelse og yrkesfaglærere samarbeider om kompetanseheving vil kanskje yrkesfaglærere i større grad bli oppmerksomme på hva de faktisk har behov for, for å øke egen kompetanse. I tillegg til at yrkesfaglærerne må bli gjort oppmerksomme på de positive effektene hospitering kan ha for deres arbeidshverdag. Hvis yrkesfaglæreren har lite kjennskap til hospiteringsordningen vil den kanskje ikke benyttes i like stor grad som hvis ledelsen er fremoverlent og setter hospiteringsordningen inn i ett system på skolene. Midlene er der, søknadsfristene er der, men det kan se ut til at det er avhengig av hvilken ledelse en har for hvorvidt ordningen benyttes og settes i ett system eller ikke.

5.3.3 Oppsummering

Informantene melder om liten kunnskap og kjennskap til hospitering midlene. Det kommer frem at noen har brukt ferier og fritid på hospitering. De opplever liten pådriv fra ledelsen om å heve den profesjonsfaglige kompetanse, men at det i større grad er søkelys på pedagogisk og didaktisk kompetanseheving.

Flere informanter setter søkelys på barrierer mot læring, og at det finnes mange yrkesfaglærere som ikke gjennomfører hospitering. De mener at fremstillingen og informasjonen fra ledelsen om midlene kan se ut til å ha betydning for graden av gjennomføring.

Ledelsen må ta i bruk andragogikken når det gjelder perspektivet på læring, for å imøtekomme yrkesfaglærernes behov for ny læring og utvikling av ny kompetanse. Dersom ledelsen i større grad har søkelys på voksnes læring, og hvilke faktorer som kan spille inn som barrierer mot læring vil en kanskje i større grad få flere til å gjennomføre hospitering.

Nytt skoleadministrativt system kan være ett bidrag til å lette organiseringen av hospitering. Slik at det blir forutsigbart og mindre arbeidskrevende for yrkesfaglærerne, elevene og ledelsen når hospitering gjennomføres.

Den norske skolen må jobbe mer med kompetanseheving da vi scorer lavt på dette sett i ett internasjonalt perspektiv.

6. Konklusjon

Formålet med denne yrkespedagogiske masteroppgaven har vært å belyse problemstillingen: *Hvordan kan hospitering i helse- og omsorgstjenesten bidra til å videreutvikle yrkesfaglærerens profesjonskompetanse?*

Analysen viser at yrkesfaglærerne gjennom hospitering i større grad kan bidra til at fremtidens helsefagarbeidere kan ivareta forsvarlighetskravet i helsepersonelloven. Videre viser det at gjennom hospitering får yrkesfaglæreren i større grad innblikk, og kjennskap til arbeidsoppgavene som møter elevene i helse- og omsorgstjenesten.

Analysen viser også at yrkesfaglærerne opplever når de har gjennomført hospitering har de en økt profesjonskompetanse i å forberede elevene til de kravene som møter de i arbeidslivet, både når det kommer til kunnskap, holdninger og ferdigheter. Yrkesfaglærerne opplever at de i større grad kan yrkesrette og gjennomføre praksisnær undervisning når de har gjennomført hospitering og at dette styrker deres integritet i skolen. Videre viser funn at yrkesfaglærerne opplever at de utvikler økt breddekompetanse gjennom hospitering enn det de har hatt tidligere. De har også en økt kjennskap også til andre yrker innen programområdet de underviser i. I tillegg opplever de en økt grad av mulighet for å yrkesdifferensiere undervisningen når de har kjennskap og kunnskap om yrkene. Noe som igjen fører til økt motivasjon for elevene. Dette fører til at en i større grad kan imøtekomme bærekrafts målene gjennom å sørge for at elevene kompetansen som er relevant arbeidsoppgavene de møter i dag og i fremtiden. I tillegg bidrar det til å forberede elevene til å møtet arbeidslivet noe som kan hindre at de faller ut av arbeidslivet.

Videre viser funnene at ivaretagelsen av faget YFF gjennom samhandling med bedriftene øker når yrkesfaglærerne gjennomfører hospitering. Både gjennom at de skaper gode relasjoner i møte med bedriftene på deres arena, men også at de skaffer seg kjennskap og innblikk i bedrifter som kan være aktuelle som opplæringsarenaer i faget YFF. I tillegg til økt gjennomføring ved at elevene får være i bedrifter som passer dem ut fra deres behov og forutsetninger.

Det kommer også frem i studien at yrkesfaglærerne opplever økt mulighet for kompetanseutveksling gjennom fagdager i samarbeid med bedriftene, dette er også en mulighet

som yrkesfaglærer 2- ordningen skal bidra til. Denne ordningen er tett knyttet til hospiteringsordningen og skal bidra til at en kan benytte bedriftene til kompetanseheving for elever og yrkesfaglærere. Denne ordningen kan se ut til å være lite framsnakket av ledelsen på skolende, der yrkesfaglærerne jeg har intervjuet jobber, da informantene ikke belyser at midlene blir brukt til for eksempel fagdager i skolen.

Yrkesfaglærerne opplever at de gjennom hospitering får økt motivasjon, engasjement og yrkesstolthet når de gjennomfører hospitering og at hospiteringen bidrar til at yrkesfaglærerne får økt engasjement til å stå i jobben sin. Dette viser at hospiteringen er bærekraftig gjennom at en bidrar til livslang læring for yrkesfaglærerne som gjør at en beholder arbeidstakerne i arbeid.

Analysen viser også noen faktorer som har betydning for hvorvidt yrkesfaglærerne gjennomfører hospitering. Det kommer frem at ledelsen i større grad må være pådrivere til å se helheten i yrkesfaglærernes profesjonskompetanse. Gjennom anerkjennelse av profesjonskompetanse og at den er like viktig som den pedagogiske og didaktiske kompetansehevingen. Gjennom analysen kommer det tydelig frem at yrkesfaglærerne ønsker at det var tydeligere forventinger til å gjennomføre hospitering. De synliggjør også at det finnes enkle løsninger for å oppleve økt grad av gjennomføring av hospitering, ved at det ble laget en gjennomgående plan for når en skal gjennomføre hospitering. I tillegg til at ledelsen i større grad var pådrivere til dette.

6.1 Implikasjoner

Funnene viser at det er viktig for helse- og omsorgstjenesten og ivaretagelse av forsvarlighetskravet at yrkesfaglærerne gjennomfører hospitering i bedrift. De vil møte de reelle arbeidsoppgavene som elevene møter når de skal ut i arbeidslivet. Samtidig som de vil få kjennskap og kunnskap til den teknologiske utviklingen i tjenesten, og som skolene ikke har økonomi og mulighet til å gjøre innkjøp av. Dette vil gjøre at yrkesfaglærerne i større grad kan yrkesrette undervisningen noe som igjen kan bidra til å hindre frafall i skolen og i arbeidslivet og en sikrer at skolen imøtekommer bærekrafts målene.

Videre viser funnene at en i større grad kan ivareta formålet med YFF gjennom samarbeid og relasjoner med bedriftene, og økt samhandling om opplæringen til elevene. Dette vil igjen føre

til en samarbeidsarena for yrkesfaglærere og bedrifter som gjør at en i økt grad kan benytte seg av yrkesfaglærer- 2 ordningen.

Ledelsen har stor betydning for hvorvidt yrkesfaglærerne gjennomfører hospitering og tar i bruk hospitering- og yrkesfaglærer 2 ordningene. Dersom en legger en overordnet plan for hospiteringen og gjennom å bruke VismaInSchool vil en i økt grad ha muligheten til å gjøre ordningen forutsigbar og overkommelig for yrkesfaglærerne. I tillegg til at ledelsen i større grad kan planlegge skoleåret og kompetanseheving hos yrkesfaglærerne. Det trekkes også frem at yrkesfaglærerne opplever en ny giv etter å ha gjennomført hospitering og dersom en setter det i ett bærekraftig perspektiv unngår en kanskje også at yrkesfaglærere faller ut av arbeidslivet.

6.2 Refleksjoner og veien videre

Når jeg nå har gjennomført denne studien og intervjuet de yrkesfaglærerne jeg har intervjuet sitter jeg igjen med noen tanker om hva jeg ville gjort annerledes. Jeg gjerne tenkt meg og gjort ett annet utvalg av informanter, hvor jeg hadde hatt kanskje både yrkesfaglærere som har gjennomført hospitering, men også de yrkesfaglærerne som ikke har gjennomført hospitering. Hva er det som gjør at noen ikke velger å gjennomføre hospitering? Jeg har forsøkt å belyse dette i noen grad, men jeg kunne gjerne tenkt meg og hørt yrkesfaglærernes stemme om dette for å se begge sidene.

For det andre kunne jeg gjerne ha tenkt meg og sett på dette med forsvarlighetskravet og hvordan bedriftene opplever kunnskap, ferdigheter og holdninger hos helsefagarbeidere som er nyutdannet. Opplever de at de er rustet til å møte kravene arbeidslivet stiller til dem og på hvilken måte kan vi utvikle utdanningssystemet slik at de blir forberedt til det.

Til slutt kunne jeg tenkt meg og forsøkt å lage en plan, og oppmuntre til hospitering på en avdeling med yrkesfaglærere. Gjennom forutsigbarhet for ledelse, yrkesfaglærere og elever. En ferdig timeplan som var tilrettelagt for hospitering. Deretter ville jeg gjennom refleksjoner og observasjoner i grupper av yrkesfaglærere lyttet til de som gjennomførte hospitering. Hvordan yrkesfaglærerne opplevde at det var krav og forventninger til dem om å gjennomføre hospitering. Og hvordan ledelsen opplevde arbeidsmiljø og eventuelle endringer i ansattes opplevelse av arbeidshverdagen etter at de har gjennomført hospitering.

Referanser

- Akkermann, S. F., & Bakker, A. (2011). Boundary Crossing and Boundary Objects. *Review of Educational Research Vol.81. No 2*, 132-169.
- Andersen, R. K., Hagen, A., Hertzberg, D., & Nyen, T. (2010). *Kompetanseutvikling gjennom hospitering- Om grunnlaget for en hospiteringsordning for lærere og instruktører i bygg og annlegg*. Oslo: Fafo.
- Andresen, S., Borg, E., Nyen, T., & Tønder, A. H. (2022). *Evaluering av ny kompetansemodell delrapport 2: Tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i fag- og yrkesopplæringen*. Oslo: AFI-rapport nr 2022:06 Fafo- rapport nr 2022: 19.
- Anker, T. (2020). *Analyse i praksis- en håndbok for masterstudenter*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Aspøy, T. M., Skinnarland, S., & Tønder, A. H. (2017). *Yrkesfaglærerenes kompetanse*. Oslo: FAFO.
- Caspersen, J., Aamodt, P. O., Vibe, N., & Carlsten, T. C. (2013). *Kompetanse og praksis blandt norske lærere*. Oslo: Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.
- Csapò, B., & Funke, J. (2017, April 11). *OECD Library*. Hentet Oktober 4, 2023 fra The nature of problem solving- Using Research to Inspire 21st Century Learning: <https://doi.org/10.1787/9789264273955-2-en>
- De nasjonale forskningsetiske komiteene. (2021). *Forskningsetiske retningslinjer for samfunnsvitenskap og humaniora*. Hentet November 8, 2023 fra www.forskningsetikk.no: <https://www.forskningsetikk.no/globalassets/dokumenter/4-publikasjoner-som-pdf/forskningsetiske-retningslinjer-for-samfunnsvitenskap-og-humaniora.pdf>
- Dewey, J. (1938). *Experience & Education*. New York: Free Press.
- Dewey, J. (2012). Barnet og læreplanen. I K. (. Illeris, *49 tekster om læring* (ss. 377-391). Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- FN-Sambandet. (2024, Februar 1). *FNs Bærekraftsmål*. Hentet Mars 23, 2024 fra FN-Sambandet United nations associations of Norway: <https://fn.no/om-fn/fns-baerekraftsmaal>

- Fossestøl, K., Borg, E., Flatland, T. H., Lyng, S. T., Mausestøen, S., & Myrvold, T. (2021). *Lokal kompetanseutvikling- Evaluering av implementeringen av ny tilskuddordning i grunnsopplæringen*. Oslo: AFI.
- Gautun, H. (2013). *Hvordan fordele omsorg? Prioriteringsutfordringer mellom eldre og yngre brukere- Kortversjon*. FAFO.
- Grimen, H. (2008). Profesjon og kunnskap. I A. Molander, & L. I. Terum, *Profesjonsstudier* (ss. 71-86). Oslo: Universitetsforlaget.
- Hansen, K., Leonardsen, J., & Utgaard, S. (2022). Ny som yrkesfaglærer: i spenningsfeltet mellom to verdener. I B. K. Utvær, E. B. Morud, K. Hansen, K. Rokkones, & K. (. Firing, *Å bygge broer- Samarbeid på tvers i yrkesfag* (ss. 191-207). Oslo: Universitetsforlaget.
- Helse- og omsorgstjenesteloven §6. (2012, August 1). *Lov om kommunale helse- og omsorgstjenester m.m (helse- og omsorgstjenesteloven*. Hentet fra Lovdata: <https://lovdata.no/lov/2011-06-24-30>
- Helsepersonelloven § 4. (1999, Juli 2). *Lov om helsepersonell (Helsepersonelloven*. Hentet fra www.lovdata.no: <https://lovdata.no/lov/1999-07-02-64>
- Hiim, H. (2013). *Praksisbasert yrkesutdanning- Hvordan utvikle relevant yrkesutdanning for elever og arbeidsliv (3.utg.)*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hiim, H., & Hippe, E. (2001). *Å utdanne profesjonelle yrkesutøvere*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Hiim, H., & Hippe, E. (2022). *Undervisningsplanlegging for yrkesfaglærere (4.utg)*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Hybertsen, I. D. (2013). Prakssfellesskap. I R. Karlsdottir, & I. D. Hybertsen, *Læring- Utvikling- Læringsmiljø- En innføring i pedagogisk psykologi* (ss. 347-364). Bergen : Fagbokforlaget.
- Illeris, K. (2012). Læringsteoriens elementer- Hvordan henger det sammen? I K. Illerid, *49 tekster om læring* (ss. 17-38). Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Illeris, K. (2018). An overview og the history og learning theory. *Eur J Educ*, ss. 86-101.
- Jarvis, P. (2012). Ikke-læring. I K. Illeris, *49 tekster om læring* (ss. 595-603). Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Johansen, E. M. (2021, Juni 18). Yrkesfaglærerens paradoks: Utdanne til fagarbeider eller videre studier? *Nordic Journal og Vocational Edication and Training*, ss. 46-67. Hentet fra *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, Vol. 11, No. 2.

- Keitsch, M., & Sigurjónsson, J. B. (2017). Refleksjoner og veien videre. I S. Nakrem, & J. B. Sigurjónsson, *Velferdsteknologi i praksis* (ss. 114-121). Oslo: Cappelen Damm Akademisk.
- Klev, R., & Levin, M. (2009). *Forandring som praksis- Endringsledelse gjennom læring og utvikling*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Klev, R., & Levin, M. (2021). *Forandring som praksis- Endring og utvikling som samskapt læring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Knowles, M. (2017). Andragogikk- en kommende praksis for voksenlæring. I K. Illeris, *49 tekster om læring* (ss. 557-572). Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Knutshaug, T. J., & Nakrem, S. (2017). Velferdsteknologi- hva hvorfor og hvordan? I S. Nakrem, & J. B. Sigurjónsson, *Velferdsteknologi i praksis* (ss. 15-33). Oslo: Cappelen Damm.
- Kolb, D. A. (2017). Erfaringslæring- Processen og det strukturelle grunnlag. I K. Illeris, *49 Tekster om læring* (ss. 283-298). Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Kunnskapsdepartementet. (2015). *Yrkesfaglærerløftet*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del- verdier og prinsipper for grunnopplæringen. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon*. Hentet Mars 23, 2024 fra Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/kompetanse-i-fagene/>
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2015). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Lahn, L. C., Johannesen, H. S., & Fossetøl, K. (2021). *Evaluering av ny kompetansemodell. Temanotat 2: Desentralisert kompetanseutvikling for yrkesfag- utfordringer og muligheter*. Oslo: Arbeidsforskningsinstituttet ved Oslomet.
- Lave, J., & Wenger, E. (2012). Situert læring- legitim perifer deltagelse. I K. Illeris, *49 tekster om læring* (ss. 127-136). Frederiksberg C: Samfundslitteratur.
- Leonardsen, A.-C. L. (2023, Desember 16). *Oppgaveglidning kan gi bedre helsetjenester*. Hentet fra www.sykepleien.no: <https://sykepleien.no/fag/2020/05/oppgaveglidning-kan-gi-bedre-helsetjenester>
- Lyngsnes, K., & Rismark, M. (2022). *Didaktisk arbeid- 4.utgave*. Oslo: Gyldendal Akademisk.

- Meld.St. 14. (2019-2020). *Kompetansereformen- lære hele livet*. Hentet fra Kunnskapsdepartementet: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-14-20192020/id2698284/>
- Meld.St. 14. (2022-2023, Desember 16). *Utsyn over kompetansebehovet i Norge*. Hentet Mai 6, 2024 fra www.regjeringen.no: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-14-20222023/id2967608/>
- Meld.St.6. (2019). *Tett på- tidlig innsats og inkluderende fellesskap i barnehage, skole og SFO*. Hentet Mai 7, 2024 fra Regjeringen: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-6-20192020/id2677025/>
- Meld.St.7. (2019- 2020). *Nasjonal helse- og sykehusplan 2020- 2023*. Hentet Mai 6, 2024 fra www.regjeringen.no: <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/nasjonal-helse--og-sykehusplan-2020-2023/id2679013/>
- Nilsen, A. I., Nyen, T., & Tønder, A. H. (2012). *Hospitering i fagopplæringen*. Oslo: Fafo.
- NOU 2016-2017: 21. (2017). *Lærelyst- tidlig innsats og kvalitet i skolen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- NOU 2018: 15. (2018). *Kvalifisert, forberedt og motivert- Et kunnskapsgrunnlag om struktur og innhold i videregående opplæring*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- NOU 2019:12. (2019). *Lærkraftig utvikling*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- NOU 2022:13. (2022). *Med videre betydning — Et helhetlig system for kompetanse- og karriereutvikling i barnehage og skole*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- NOU 2023:4. (2023). *Tid for handling*. Oslo: Regjeringen.
- OECD. (2019). *TALIS 2018 Results (Volume 1) : Teachers and School Leaders as Lifelong Learners, Talis*. Hentet November 6, 2023 fra <https://doi.org/10.1787/1d0bc92a-en>
- Opplæringsloven § 3-4. (1998, Juli 17). *Lov om grunnskolen og videregående opplæringa (Lov-1998-07-17-61)*. Hentet Mars 23, 2024 fra Lovdata: <https://lovdata.no/lov/1998-07-17-61>
- Paulsen, J. M. (2021). Profesjonelle fellesskap i løst koblede systemer. I M. Aas, & K. F. Vennebo, *Ledelse av profesjonelle læringsfellesskap i skolen* (ss. 35-52). Oslo: Fagbokforlaget.
- Postholm, M. B. (2012). Innledning: Tekster i kontekst. I M. b. Postholm, *Læreres læring- og ledelse av profesjonsutvikling* (ss. 9-17). Trondheim: Tapir Akademisk Forlag.
- Postholm, M. B., & Jacobsen, D. I. (2018). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Oslo: Cappelen Damm A/S.

- Rasmussen, B., & Mycherley-Kjevnik, I. (2019). Eldreomsorgens bemanningskrise. *Tidsskrift for velferdsforskning*, ss. 313-324.
- Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i fag- og yrkesopplæringen. (2021, Januar 28). *Retningslinjer for tilskuddsordning for lokal kompetanseutvikling i fag- og yrkesopplæringen (FOR-2021-01-26-229)*. Hentet Mai 6, 2024 fra Lovdata: <https://lovdata.no/forskrift/2021-01-26-229>
- Rønnestad, M. H. (2013). Profesjonell utvikling 3. opplag. I A. Molander, & L. I. Terum, *Profesjonsstudier* (ss. 279-294). Oslo: Universitetsforlaget.
- Schmid, E. (2023). Anonymisering av kvalitative data: utfordringer og eksempler fra skole- og utdanningsforskningen. *Norsk pedagogisk tidsskrift* 3/23, ss. 258-269.
- Skau, G. M. (2012). *Gode fagfolk vokser (4. utg.)*. Oslo: Cappelen Damm.
- Skaalvik, E. M., & Skaalvik, S. (2017). Dimensions of teacher burnout: relations with potential stressors at school. *Social Psychology of Education*, 775-790.
- Spetalen, H., Johansen, E. M., & Johnsen, K. L. (2014, Mars 19). *Kvalifisering til læretid- Ikke bare ett spørsmål om teori eller praksis i skoleopplæringen*. Hentet Mai 3, 2024 fra Nordic Journal of Vocational Education and Training: <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.14v4i1a2>
- Statistisk sentralbyrå. (2024, Mai 5). *06975: Timar i veka til praktisk bistand og helsetenester i heimen, etter alder og husstand (K) 2007 - 2023*. Hentet Mai 5, 2024 fra SSB: <https://www.ssb.no/statbank/table/06975/>
- Statistisk sentralbyrå. (2024, Mars 6). *Helse- og sosialpersonell*. Hentet Mars 4, 2024 fra Statistisk sentralbyrå: <https://www.ssb.no/arbeid-og-lonn/sysselsetting/statistikk/helse-og-sosialpersonell>
- Stiklestad, S. S. (2022, Mai 9). Komplekse utfordringer for helsefagarbeidere. *Samfunn og økonomi*, ss. 20-31.
- Sylte, A. L. (2017). *Didaktiske prinsipper for relevant yrkes- og profesjonsutdanning*. Oslo: Høgskolen i Oslo og Akershus.
- Sylte, A. L. (2021). *Profesjonspedagogikk- Relevant læring i praksis- 3.utgave*. Oslo: Gyldendal Akademisk.
- Tjora, A. (2021). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal.
- Utdannings og forskningsdepartementet. (2006). *Kunnskapsløftet - reformen for grunnskole og videregående opplæring*. Hentet November 6, 2023 fra www.regjeringen.no: https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/prm/2005/0081/ddd/pdfv/256458-kunnskap_bokmaal_low.pdf

- Utdanningsdirektoratet. (2021, August 1). *Læreplan vg2 helsefagarbeider (HEA02-04)*. Hentet Mars 11, 2024 fra <https://www.udir.no/lk20/hea02-04/kompetansemaal-og-vurdering/kv368?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2021, Mai 4). *Tilsetting og kompetansekrav*. Hentet november 6, 2023 fra www.udir.no: <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/skole-og-opplaring/saksbehandling/larerkompetanse/#a99592>
- Utdanningsdirektoratet. (2022, November 9). *Yrkesfaglærer 2*. Hentet Mai 7, 2024 fra Udir: <https://www.udir.no/kvalitet-og-kompetanse/lokal-kompetanseutvikling/tilskuddsordning-for-lokal-kompetanseutvikling-i-fag--og-yrkesopplaringen/yrkesfaglærer-2/>
- Utdanningsforbundet. (2021). *Profesjonsetikk- handlingsplan for 2021-2023*. Hentet November 6, 2023 fra www.utdanningsforbundet.no: <https://www.utdanningsforbundet.no/globalassets/larerhverdagen/profesjonsetikk/profesjonsetisk-rad/profesjonsetikk---handlingsplan-for-2021-2023.pdf>
- Utdanningsforbundet. (2023). *Tall og statistikk om lærermangelen i skolen*. Hentet September 19, 2023 fra Utdanningsforbundet: <https://www.utdanningsforbundet.no/var-politikk/utdanningsforbundet-mener/artikler/larerutdannede-larere-til-alle-elever/>
- Utdanningsforbundet. (2024, Januar 1). *SFS 2213 Arbeidstid i skole*. Hentet Mai 14, 2024 fra www.utdanningsforbundet.no: <https://www.utdanningsforbundet.no/lonn-og-arbeidsvilkar/tariffavtaler/ks/ks-tariffavtaler/sfs-2213/>
- VISMA. (2024). *Skoleadministrasjon*. Hentet Mars 27, 2024 fra www.visma.no: <https://www.visma.no/skoleadministrasjon/>
- Wahlgren, B., Høyrup, S., Pedersen, K., & Rattleff, P. (2002). *Refleksjon og læring-kompetenceudvikling i arbeidslivet*. Frederiksberg C: Forlaget samfundslitteratur.
- Wittgeinstein, L. (2003). *Filosofiske undersøkelser*. De norske bokklubbene.
- Aamodt, P. O., Carlsten, T. C., Caspersen, J., Grøgaard, J. B., & Røsdal, T. (2016). *Kompetanseutvikling blant yrkesfaglærere- En undersøkelse basert på OECD Teaching and Learning International Survey (TALIS)*. Oslo: NIFU.

Vedlegg

Vedlegg 1 Informasjonsskriv

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Hospiteringsordning for økt kompetanse hos yrkesfaglærere»

Dette er et spørsmål til deg som er yrkesfaglærer på helse- og oppvekstfag om å delta i et forskningsprosjekt. Formålet er å sette søkelys på desentraliserte kompetanseutviklingsmidler og hospitering blant yrkesfaglærere. I dette skrevet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Yrkesfaglærerløftet skal sørge for at det er faglig kompetente yrkesfaglærere som utdanner fremtidens fagarbeidere. Fagarbeidere som er rustet til å møte utviklingen i arbeidslivet som er fremtidsrettet. Ett av målene i yrkesfaglærerløftet er å gi yrkesfaglærere gode muligheter for kompetanseutvikling gjennom etter- og videreutdanning. Vi ønsker gjennom denne masteroppgaven å sette søkelys på yrkesfaglærerens kompetanseutvikling gjennom hospitering ved bruk av desentralisert kompetanseutviklings midler(dekom-y) som fylkeskommunene forvalter ut fra hvilke behov skolene innehar.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

OsloMet er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du har søkt om desentraliserte kompetanseutviklingsmidler gjennom fylkeskommunen du jobber i. Du mottar derfor dette infoskrivet da du kan være en aktuell informant til min masteroppgave om hospitering.

Vi har tatt kontakt med ansvarlig i din fylkeskommune for å kartlegge hvem som har benyttet seg av hospitering og desentraliserte kompetanseutviklingsmidler og bedt denne kontaktpersonen om å videreformidle denne informasjonen fra oss.

I dette prosjektet så ønsker masterstudenten å intervju inntil 10 yrkesfaglærere på helse og oppvekstfag som har gjennomført hospitering.

Hva innebærer det for deg å delta?

Vi ønsker gjerne å gjennomføre ett intervju med deg. Intervjuet vil vare mellom 30 og 45 minutter. Intervjuet vil bli tatt opp via diktafon eller samtale på Zoom (her er det kun lyd som vil lagres). Informasjonen du gir vil lagres sikkert slik at personvern ivaretas.

Det er frivillig å delta

Det er frivillig å delta i prosjektet. Hvis du velger å delta, kan du når som helst trekke samtykket tilbake uten å oppgi noen grunn. Alle dine personopplysninger vil da bli slettet. 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

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

Veileder og student i denne masteroppgaven vil ha tilgang til det elektroniske materialet. I bearbeidelsen av informasjonen du har gitt så vil du ikke kunne identifiseres og all informasjon vil kodes eller krypteres slik at du ikke vil kunne være gjenkjennbar.

I publikasjonen av masteroppgaven vil ingen personopplysninger som kan knyttes til deg bli kjent.

Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?

Prosjektet vil etter planen avsluttes i august 2024. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger anonymiseres.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Oslomet har Personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

Dine rettigheter

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

- innsyn i hvilke opplysninger vi behandler om deg, og å få utlevert en kopi av opplysningene
- å få rettet opplysninger om deg som er feil eller misvisende
- å få slettet personopplysninger om deg
- å sende klage til Datatilsynet om behandlingen av dine personopplysninger

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

- Student Eva Cathrine Jensen s339362@oslomet.no
Telefon: 41424049

- OsloMet ved veileder Sigrun Saur Stiklestad sigrst@oslomet.no
Telefon: 95207330

Vårt personvernombud: Ingrid Jacobsen personvernombud@oslomet.no

Hvis du har spørsmål knyttet til Personverntjenester sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- Personverntjenester på epost (personverntjenester@sikt.no) eller på telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

Sigrun Saur Stiklestad
(Forsker/veileder)

Eva Cathrine Jensen
(Student)

Vedlegg 2 Samtykkeerklæring

----- **Samtykkeerklæring**

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet «hospiteringsordning for økt kompetanse hos yrkesfaglærere», og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i intervju.

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3 Intervjuguide

Tema: Bakgrunn

Spørsmål 1: Hvilken fagbakgrunn har du?

Spørsmål 2: Hvor lenge har du jobbet som yrkesfaglærer

Spørsmål 3: Hvilket nivå i opplæringen jobber du på?

Spørsmål 4: Hvor mange år har du jobbet i helse og oppvekst sektoren før du ble yrkesfaglærer?

Spørsmål 5: Har du jobbet i mange ulike bedrifter innen sektoren før du startet som yrkesfaglærer?

Tema: Hospiteringsordningen

Spørsmål 6: Kan du fortelle hva som var årsaken til at du søkte du om hospitering?

Spørsmål 7: Hva tenker du om denne måten å oppdatere seg på?

Spørsmål 8: Hva var årsaken til at du valgte denne bedriften?

Spørsmål 9: Har du noen tanker i forhold til organiseringen av hospitering?

Desentraliserte kompetanseutviklingsmidler er en del av yrkesfaglærerløftet som skal sørge for at det er faglig kompetente yrkesfaglærere som utdanner fremtidens fagarbeidere. Disse midlene innbefatter også hospiteringsmidlene som du har fått.

Spørsmål 10: Hva tenker du om denne måten å gjøre kompetanseheving på?

Nyttig/unyttig?

Spørsmål 11: Opplever du at det legges til rette for hospitering og på hvilken måte?

Spørsmål 12: Hvor hørte du om dekom-y midlene/hospiterings mulighetene?

Spørsmål 13: Hvordan organiseres søkingen på disse midlene på din skole? Og stiller ledelsen krav til deg etter gjennomføring?

Tema: Erfaring etter hospitering

Spørsmål 14: Gjorde du deg noen nye oppdagelser når du hospiterte?

Spørsmål 15: Har samarbeidet med bedriften endret seg i etterkant av hospiteringen?

Spørsmål 16: Har du gjort endringer i undervisningen etter at du har gjennomført hospitering? (kom med eksempler)

Spørsmål 17: Var det noe som overrasket deg under hospiteringen som du kan dra nytte av fremover i møte med elevene?

Spørsmål 18: Hvis du kunne velge, hvor ofte kunne du tenkt deg å være ute og hospitert? Hva er årsaken til det?

Tema: Avslutning.

Spørsmål 19: Ville du anbefalt andre lærere å hospitere, kan du begrunne?

Spørsmål 19: Hva er den ideelle måten for å deg å gjennomføre kompetanseheving på?

Spørsmål 20: Er det noe du kunne tenkt deg og endret på i forhold til hospiteringsordningen?

Spørsmål 21: Er det andre forhold du tenker er viktig å få frem i denne sammenhengen og de temaene vi har snakket om?

Takk for at du stilte til intervju. Dersom jeg kommer på noe som jeg ønsker å få utdypet er det da greit at jeg tar kontakt med deg igjen?

Vedlegg 4 Melding fra Norsk samfunnsvitenskapelige datatjeneste

Vurdering av behandling av personopplysninger

17.01.2023

Referansenummer

550616

Vurderingstype

Standard

Dato

17.01.2023

Tittel

Hospiteringsordning for økt kompetanse hos yrkesfaglærere

Behandlingsansvarlig institusjon

OsloMet – storbyuniversitetet / Fakultet for lærerutdanning og internasjonale studier
/ Institutt for yrkesfaglærerutdanning

Prosjektansvarlig

Sigrun Saur Stiklestad

Student

Eva Cathrine Jensen

Prosjektperiode

08.12.2022 - 31.08.2024

Kategorier personopplysninger

- Almennelige

Lovlig grunnlag

- Samtykke (Personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a)

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 31.08.2024.

Meldeskjema

Kommentar

OM VURDERINGEN Sikt har en avtale med institusjonen du forsker eller studerer ved. Denne avtalen innebærer at vi skal gi deg råd slik at behandlingen av personopplysninger i prosjektet ditt er lovlig etter personvernregelverket.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER Vi har vurdert at du har lovlig grunnlag til å behandle personopplysningene, men husk at det er institusjonen du er ansatt/student ved som avgjør hvilke databehandlere du kan bruke og hvordan du må lagre og sikre data i ditt prosjekt. Husk å bruke leverandører som din institusjon har avtale med (f.eks. ved skylagring, nettspørreskjema, videosamtale el.) Personverntjenester 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).

MELD VESENTLIGE ENDRINGER Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til oss ved å oppdatere meldeskjemaet. Se våre nettsider om hvilke endringer du må melde: <https://sikt.no/melde-endringar-i-meldeskjema>

OPPFØLGING AV PROSJEKTET Vi vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos oss: Silje Fjelberg Opsvik