

Julie Skjold

Utvikling av faglig intuisjon etter endt utdanning for trafikklærere

Trafikklæreres refleksjoner om forholdet mellom teori og praksis

Masteroppgave i DID3920
Veileder: Gro Marte Strand
Medveileder: Eli Smeplass
Mai 2022

Julie Skjold

Utvikling av faglig intuisjon etter endt utdanning for trafikklærere

Trafikklæreres refleksjoner om forholdet mellom teori og praksis

Masteroppgave i DID3920
Veileder: Gro Marte Strand
Medveileder: Eli Smeplass
Mai 2022

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap
Institutt for lærerutdanning



NTNU

Kunnskap for en bedre verden

Sammendrag

Denne masteroppgaven utforsker utviklingen av faglig intuisjon etter endt utdanning for trafikklærere og trafikklæreres refleksjoner om forholdet mellom teori og praksis. Å forske på et fenomen, som intuisjon er, har ført til at jeg har valgt å gå bredt ut med teorien. Dette gjorde jeg for å klare å finne forklaringer på hvordan intuisjon oppstår.

Ved å ta utgangspunktet i sosialkonstruktivistisk teori har jeg benyttet semistrukturerte intervju hvor jeg fått frem hvordan informantene i dette studiet opplever at teorien rundt pedagogikk, fysikk, psykologi, trafikkregler og lovverk har vært med å bidra til deres utøvelse av egen profesjon. Informantene i denne oppgaven er trafikklærere med erfaring som trafikklærer i 6-13 år, og alle har i tillegg bachelor i trafikkpedagogikk og trafiksikkerhet.

Oppgaven inneholder tre analysedeler

- Teoretisk kunnskap i praksisutøvelsen
- Intuitive handlinger basert på erfaring
- Trafikklærerens rolle i samfunnet

Et av hovedfunnene mine er at informantene beskriver at teorien først har fått mening etter noen år med erfaring og etter-/videreutdanning. Under grunnutdanningen fremsto teorien som litt løsrevet fra den praktiske delen av utdanningen, og sammenhengen var vanskelig å se.

Erfaring har vært en viktig del av trafikklærernes utvikling av faglig intuisjon. Men erfaring alene har ikke ført til denne utviklingen. Teoretisk kunnskap, praksiserfaring, risikoanalyse, etisk begrunnende avgjørelser, refleksjon og predikasjon før en handling har kommet frem som avgjørende for de intuitive handlingene til en trafikklærer.

Trafikklærerne som har deltatt i studiet ser på samfunnsoppdraget der visjonen om null drepte og null hardt skadde i trafikken er viktig, og de er stolt over jobben de gjør. De opplever også at de ofte får spørsmål fra andre utenfor bransjen om trafikkopplæring eller trafikkregler, men at mange blir overrasket over hvilken utdanning som skal til for å jobbe som trafikklærer. De beskriver også egen profesjon som komplekst og krevende.

Abstract

This master's thesis explores the development of professional intuition after graduation for traffic instructors and traffic teachers' reflections on the relationship between theory and practice. Researching a phenomenon, such as intuition, has led me to choose to go broad with the theory. I did this to be able to find explanations for how intuition arises.

Based on social constructivist theory, I have used semi-structured interviews, I have shown how those who have participated in this study experience that the theory of pedagogy, physics, psychology, traffic rules and legislation has contributed to their practice of their own profession. The informants in this thesis are traffic teachers with experience as a traffic instructor for 6-13 years, and all also have a bachelor's degree in traffic pedagogy and traffic safety.

The thesis contains three parts of analysis

- Theoretical knowledge in the practice
- Intuitive actions based on experience
- The traffic instructor's role in society

One of my main findings is that the informants describe that the theory has only gained meaning after a few years of experience and continuing / further education. During the basic education, the theory appeared to be a bit detached from the practical part of the education, and the connection was difficult to see.

Experience has been an important part of the traffic teachers' development of professional intuition. But experience alone has not led to this development. Theoretical knowledge, practice experience, risk analysis, ethically sound decisions, reflection and prediction before an action has emerged as decisive for the intuitive actions of a traffic teacher.

The traffic teachers who have participated in the study look at the social mission where the vision of zero fatalities and zero serious injuries in traffic is important, and they are proud of the work they do. They also experience that they often get questions from others outside the industry about traffic training or traffic rules, but that many are surprised at what education it takes to work as a traffic teacher. They also describe their own profession as complex and demanding.

Forord

Nysgjerrighet. Nysgjerrighet og Sannsynlighet. Nysgjerrig på hva mer jeg lære. Sannsynlighet for at jeg har enda mye å lære. Hvis jeg skulle beskrive hvorfor jeg velger å studere, så ville det vært det. Underveis har jeg oppdaget at denne driven som jeg har i meg for å søke økt kunnskap ikke alltid er forenelig med familieliv og jobb. Dette studiet over to år har lært meg mye om meg selv og det har økt kunnskapen min rundt eget fagfelt, særlig det politiske aspektet har gjort inntrykk på meg.

Å være ansatt i privat sektor samtidig som man studerer har ikke vært bare enkelt. I min bransje finnes det ingen kultur for videreutdanning, og de som ønsker å ta det må selv ta kostnadene rundt det. Det vil si at man må ta fri fra jobb uten lønn og eventuelt benytte seg av stipendordning. Når man samtidig er mor til to gutter, bonusmor til to til, har samboer og hus, kan det oppleves som overveldende til tider å skulle være i alle roller. Jeg husker spesielt godt en lørdag jeg satt og leste tidligere masteroppgaver. Min sønn på seks år var pratesyk der han satt ved siden av meg. Dagens tema for han var fugler. Etter ti minutter med forsøk på å multitaske, måtte jeg gi opp og heller være med på nysgjerrigheten til min sønn. Det ble ikke mer lesing den formiddagen, men vi fikk sett 7 måker, 3 spurver, 1 hakkespett og 2 kråker. Alt ble dokumentert på en side i skriveboken jeg bruker til å notere tanker rundt masteroppgaven min, da det var viktig at det også ble skrevet ned i mamma sin bok.

Jeg vil takke mine to veiledere, Gro Marte Strand og Eli Smeplass, som har loset meg gjennom denne prosessen på en god måte. Informantene som satte av tid til min studie og min tidligere daglig leder Birgit Einarsen Salberg for motivasjon og gode samtaler. Og til sist min samboer for uunnværlig støtte gjennom snart 4 år som student og mine barn som har måttet godta at mamma ofte må sitte i fred å skrive eller lese. Jeg hadde ikke vært der jeg er i dag uten alle de.

Skatval, 22.05.2022



Julie Skjold

Innhold

Sammendrag.....	vi
Abstract.....	viii
Forord.....	x
Figurer	xiii
Forkortelser/symboler.....	xiii
1 Innledning.....	14
1.1 Introduksjon	14
1.2 Problemstilling.....	17
1.3 Begrepsavklaring	18
2 Kontekst og bakteppe	19
2.1 Introduksjon	19
2.2 Kompetanseheving	19
2.3 Stortingsmelding, praksis i profesjonsutdanning.....	21
2.4 Kompetansereformen – lære hele livet.....	23
2.5 Trafikklærerens pedagogiske utgangspunkt	24
2.6 Tidligere forskning	24
2.7 Avgrensning.....	27
3 Teori.....	28
3.1 Introduksjon	28
3.2 Utvikling av fagkompetanse i sosialt miljø	29
3.2.1 Menneskelige behov og utvikling av fagkompetanse	30
3.2.2 Den didaktiske relasjonsmodellen	31
3.3 Ulike kunnskapsformer	32
3.4 Den sjettede sans og læring	35
3.4.1 Det usynlige	36
3.4.2 Risikoanalyse.....	36
3.4.3 Personlig og profesjonell kompetanse.....	37
3.4.4 Læring gjennom sosialt samspill	39
4 Metode	40
4.1 Inroduksjon	40
4.2 Å forske på et fenomen	40
4.3 Sosialkonstruktivistisk tilnærming	40
4.4 Intervju.....	41
4.5 Utvalg.....	42
4.6 Transkribering	43

4.7	Validitet, relabilitet og overførbarhet	44
4.8	Analysemetode og koding	44
4.9	Styrker og utfordringer ved valgt metode.....	44
4.10	Etiske refleksjoner	45
5	Analyse.....	46
5.1	Introduksjon	46
5.2	Analyseprosessen	46
5.3	Trafikklærerens profesjonalitet	47
5.4	Teoretisk kunnskap i praksisutøvelsen	48
5.5	Hvordan man kan forstå de intuitive handlingene?	52
5.6	Trafikklærerens rolle i samfunnet.....	56
6	Diskusjon og avslutning	59
6.1	Teoriens betydning	59
6.2	En modell for å forstå utviklingen av trafikklærerens faglige intuisjon	60
6.3	Videre forskning	62
7	Referanser.....	63
	Vedlegg	67

Figurer

Figur 1 Antall drepte i veitrafikken, 1946-2021, Statistisk sentralbyrå	22
Figur 2, Antall drepte og hardt skadde i Europa, 2019, SSB	23
Figur 3 Maslows behovshierarki, Bjørn Norheim. (1979)	30
Figur 4 DRM-modellen (Lødemel & Glein, 2017, s. 98)	31
Figur 5 Kolb, David A. (1984) Experimental learning: Experience as the source of learning and development	34
Figur 6 Praksistrekanten, Lauvås & Handal, 1998	38
Figur 7 Ordsky.....	48
Figur 8 Faglig intuisjon, egen illustrasjon.....	60

Forkortelser/symboler

TROF	Forskrift om trafikkopplæring og førerprøve m.m. (trafikkopplæringsforskriften)
NTNU	Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet
VTL	Lov om vegtrafikk (vegtrafikkloven)
LARN	Levraging Education To Advance Road Safety Now

1 Innledning

1.1 Introduksjon

Å være trafikklærer handler om å undervise i et fag hvor alle mennesker har en form for forhold eller tilknytning til fagfeltet. Bilen og trafikk har blitt allemannseie, og det å kunne ta førerkort blir ofte sett på av mange som en selvfølge. Mange som oppsøker en trafikkskole har en forventning til at opplæringen skal være raske og enkel, de kjenner jo så mange som har førerkort fra før. Dersom man ønsker å kunne kjøre bil må man, selv om mange rundt deg har lært å kjøre bil, oppsøke en godkjent trafikkskole jf. TROF § 5-2. Den som ønsker å kjøre bil må ha førerkort (VTL, 2022, § 24).

«To those who have not studied pedagogy, teaching may seem a simple idea: when you know how to do something, it is just a matter of explaining or demonstrating it to someone else.»

Marko Susimetsä, 2018

Som sitatet over sier, når du vet hvordan noe skal gjøres, kan det være opplevet som enkelt å skulle lære det til andre. Likevel må man ikke glemme hvor viktig den pedagogiske evnen til å lære bort er. Jeg bruker ofte eksemplet om bakkestart som en forklaring på hvorfor man trenger en trafikklærer som er utdannet til å undervise i det. Prinsippet er enkelt, hvis du kan det, ta ut kløtsjen, slipp brems, gi gass og ikke skli bakover. Men tenk om du aldri har gjort det, du er nervøs siden dette kanskje er din første kjøretime og kanskje er du veldig redd for å gjøre det feil, også får du det forklart på denne måten. Det kommer ikke til å ende bra, enten hopper dere frem og kveler motoren på bilen eller så ruller dere bakover. Noen form for mestring blir det ikke, og du er ikke mindre nervøs for neste forsøk. Det er i slike tilfeller en trafikklærers pedagogiske og biltekniske utdanning er viktig. En trafikklærer vil her kanskje først demonstrere øvelsen samtidig som hen forklarer hvordan det gjøres, hvilke lyder man kan lytte etter og når de ulike pedalene skal beveges. I neste steg vil en trafikklærer la eleven forsøke samtidig som hen forklarer, og det er mulig man må prøve noen ganger, men hver gang vil man komme nærmere en mestringsfølelse.

For å sette oppgaven min i perspektiv, vil jeg først ta for meg hva det vil si å ha en profesjonsutdanning og forklare hvordan yrkesdidaktikken har betydning for trafikksikkerhetssamfunnet. Ved å utdanne seg til trafikklærer er man en del av et felleskap innenfor trafikksikkerhetsarbeidet som jobber med at trafikken skal være så trygg som mulig for de som ferdes der. Det gjelder førere av store og små kjøretøy, syklist, fotgjengere, barn, hester, hunder etc. Egentlig kan man si at alt som befinner seg langs eller på veien skal tas hensyn til. En trafikklærer utdannes i pedagogikk, jus, bilteknologi og fysikk, trafikkpsykologi, samferdselsteknologi og gjennom praksis (Nord Universitet, 2022). Under utdanning har studentene faste praksisdager i uken. Praksisen under utdanning skjer ved at trafikklærerstudentene har egne elever som de skal lære opp til å

ferdes med bil i trafikken på en trygg måte og ihht. gjeldende regelverk. Studentene følges her opp av sine faste veiledere som skal ha ansvar for at undervisningen følger gjeldene lovverk og tar hensyn til de målene som er satt i læreplan for klasse B, personbil. Veileder skal påse at studenten har faglig utvikling og viser egnethet til å jobbe som trafikklærer etter endt utdanning. Studentene skal bruke det de har lært i de teoretiske fagene i sin undervisning av elev i bil, noe som er med å forme yrkesdidaktikken. Den studenten som underviser har, i tillegg til sin veileder, med seg en eller flere medstudenter som gjøre en pedagogisk observasjon av undervisningen. Samtaler og refleksjon over egen læring vektlegges, og læring i fellesskap for å løfte hverandre opp. Dette gjør at personer som er innenfor fellesskapet har en form for tilhørighet og identitet til arbeidet for trafikksikkerhet (Wenger, 1998, s. 210).

Trafikklærerutdanningen med bachelor i trafikpedagogikk og trafikksikkerhet er en studie som gir studenten en bredere forståelse for trafikksikkerhet og utvider deres evne til å undervise på et høyere nivå. Studiet er teoretisk og består av emnene pedagogikk og trafikksikkerhet. Avslutningsvis på studiet skriver man en bacheloroppgave (Nord Universitet, 2022). Studiet er et deltidstudium, og de fleste som tar denne videreutdanningen har jobb ved siden av som trafikklærer eller annen jobb i trafikksikkerhetsarbeidet. Ved endt studie er man kvalifisert til jobb innenfor offentlig saksbehandling, utredning- og undervisningsoppgaver i offentlig forvaltning, skoleverket, offentlige og private organisasjoner og virksomheter (ibid).

Jeg hadde selv jobbet som trafikklærer i tre år da jeg startet på en bachelor i trafikpedagogikk og trafikksikkerhet. Da jeg var ferdig med videreutdanningen la jeg merke til at jeg hadde fått en dypere forståelse for hvordan min nye kunnskap, om særlig pedagogikk, førte til en endring i måter jeg valgte å undervise på. Videreutdanningen førte til at jeg i mye større grad følte meg trygg på å tilrettelegge undervisning for de ulike elevene og deres behov. På mange måter kan man si at jeg opplevde å stole mer på at egen undervisning var den eleven trengte for å nå målene i læreplan for klasse B. Videre gjorde det at jeg begynte å undre på hva teorien har gjort for meg og min undervisning i praksis, siden bachelor i trafikpedagogikk og trafikksikkerhet er en teoretisk utdanning. Mine egne opplevelser og erfaringer med utdanningen gjør at jeg i mye større grad er nysgjerrig på hvorfor vi trafikklærere underviser som vi gjør, om vi har en teoretisk forankring i det eller om det skjer gjennom de opplevelsene og erfaringene vi får underveis i å praktisere egen profesjon. Noe annet jeg ofte har undret på er at jeg har mange ganger vært i situasjoner der jeg gjennomfører undervisning og opplever at jeg som lærer må endre måten jeg underviser på eller at jeg må gripe i kjøringen enten verbalt eller fysisk for å unngå små og store ulykker eller misforståelser.

Noen ganger må jeg også endre min egen læreraktivitet for å bedre treffe akkurat den eleven jeg har i bilen eller den gruppen med elever som er i klasserommet. Å treffe elevene på deres nivå handler ikke bare om elevens kunnskaper, men også elevens dagsform, føret og uforutsette hendelser som kan oppstå i løpet av undervisningstimen. Undervisning i bil er et klasserom som alltid er i bevegelse, påvirket av trafikken utenfor, og trafikken utenfor er i stadig endring og umulig å forutse. Ofte skjer det hendelser i trafikkbildet som gjør at en trafikklærer må endre «taktikk» på sekundet, reagere på sekundet. Evnen til å gjøre risikovurderinger ut fra flere mulige situasjoner er påkrevd for å fredes trygt. Selv med alle disse usikre momentene har jeg aldri opplevd ulykker under trafikkopplæring i bil. Det

har kun vært små hendelser da jeg startet å utøve min profesjon. To ganger har jeg, eller eleven egentlig, kjørt utfor veien og en gang har vi kjørt rett frem i en rundkjøring. Da vi kjørte rett frem i rundkjøringen høres kanskje ikke så rart ut, jeg og tenker at rett frem er ut avkjørselen som er rett frem for oss på vei inn i en rundkjøring. Hendelsen her var at eleven valgte å fysisk kjøre rett frem, over midtrabatten. Man blir litt stum i sånne situasjoner, overrasket over at dette virket logisk for eleven å gjøre. Heldigvis var det bare to dekk som ble skadet på veien over en midtrabatt av granittstein og små prydbusker. I de senere årene har jeg ikke vært innblandet i noen uhell. Erfaringene fra slike hendelser har gjort meg mer bevisst forventninger til at eleven kan handle «utenom normalen».

Disse hendelsene og måten jeg underviser på har fått meg å reflektere i ettertid hvor jeg henter denne kunnskapen fra, og hva er det som gjør at jeg handler som jeg gjør under undervisning. Jeg undrer på om det kommer fra teori, praksis under utdanning eller om det er fra erfaring? Kanskje kommer det fra andres trafikkklærere sine historier? Når vi møter andre trafikkklærere er det ofte historier som blir fortalt. Med bakgrunn i dette har jeg mange ganger spurt meg selv og kollegaer om det kan være en intuisjon vi trafikkklærere utvikler over tid, en teft for hva som bør gjøres, hvordan det bør gjøres og hvorfor. Trafikk- eller fagmetodikken handler i stor grad om å bruke all kunnskap sammen for å bedre opplæringen for hver enkelt elev (Lødemel & Glein, 2017, s. 19).

Temaet for denne oppgaven blir derfor å finne ut i hvor stor grad andre trafikkklærere med bachelor i trafikkpedagogikk og trafiksikkerhet mener at teorien har betydning for trafikkklæreres profesjonsutdanning og praksis. Dette studiet har som formåle å undersøke hvordan og på hvilken måte trafikkklærere opplever at teoretiske kunnskaper rundt trafikkregler, lovverk og pedagogisk tilnærming har betydning for særlig den intuitive tenkningen og handlingen som oppstår i praksisutøvelsen av yrket. Som trafikkklærer er man med på å gjøre veiene trygge for alle, og mye handler om å gjøre seg opp egne erfaringer for hvordan undervisningen oppleves som meningsfull for den som blir undervist.

Å tenke mener jeg er elementært under utdanning. Gjennom tenking og refleksjon har vi mulighet til å gjøre oss opp en mening om handlingen var bra eller om det var et mislykket forsøk (Dewey, 2005, s. 162). Gjennom *prøv og feil- metoden* vil en trafikkklærerstudent gjennom praksis gjøre seg opp erfaringer som senere kan komme til nytte, den kan hentes frem med bakgrunn i at det var en god erfaring. Ved en dårlig erfaring vil man i ettertid ha muligheten til å reflektere over den, og dermed gjøre de endringene som må til for å lykkes.

En trafikkklærers etiske oppgave er å utdanne gode og trygge sjåførere som er med på å bidra til nullvisjonen. Nullvisjonen er en visjon om at ingen mennesker skal bli drept eller hardt skadet i trafikken (Nasjonal tiltaksplan for trafiksikkerhet på vei (2022-2025), 2022). Nullvisjonen har tre grunnpilarer. Det første er etikk, og beskriver at hvert menneske er unikt og uerstattelig. Det andre er vitenskapelighet, at menneskets fysiske og mentale forutsetninger er kjent og skal ligge i grunn for utforming av veisystemet. Det tredje er ansvar der bl.a. trafikanten har ansvar for egen atferd. (Nasjonal tiltaksplan for

trafiksikkerhet på vei (2022-2025), 2022, s. 16). Tredje punktet er hvor min jobb som trafikkklærer ligger, jeg skal undervise eleven på en slik måte at han eller hun er klar over sitt ansvar ved å ferdes i trafikken med bil. Men de to første er også viktige ettersom jeg underviser elevene for at de skal ha en forståelse for hvorfor trafikkopplæringen er lagt opp slik som den er. Eleven må forstå at hvert menneske er unikt for å lære seg å ta hensyn til andre. Menneskets fysiske forutsetning er viktig for at elevene skal skjønne hvorfor f.eks. fartsgrensene er satt slik de er i de ulike miljøene. Gjennom min utdanning som trafikkklærer skal jeg lære eleven å ta trygge valg i trafikken, håndtere kjøretøy og har en forståelse for hvordan bilen fungerer i samspill med andre. Min utdanning og erfaring, samt de føringene som ligger i forskrift og læreplan, danner grunnlaget for hvordan jeg velger å gjøre undervisningen i bil eller klasserom. Jeg må her omdanne min teoretiske kunnskap til praktisk kunnskap.

Med denne oppgaven ønsker jeg å oppnå en større bevisstgjøring rundt det vi alle vet noe om, men som vanskelig kan settes ord på. Det er at vår *faglige intuisjon* kan trenes opp og benyttes i det daglige arbeidet, og at de som jobber med undervisning blir bevisst viktigheten med å være med på forandringene som hele tiden skjer. Forandringene kan være at bilteknologien utvikles og at stadig mer kommunikasjon skjer over nett. Jeg ønsker at teori, sammen med praksis, løftes frem som et viktig redskap og tydeligere bevisstgjøring for å utdanne alle til å bli best mulig innenfor sin profesjon. Jeg ønsker å inspirere kolleger til å søke økt kompetanse, studenter til å favne om teori som en viktig del av å forstå praksis, og at høyskoler og universitet skal benytte mer praksisrelatert utdanning. Jeg ønsker også at de som har ansvaret for studenter øker sin tilstedeværelse slik at de bedre kan gi tilbakemeldinger til studenten. Det er disse tilbakemeldingene som er viktige for at studenten skal utvikle sine ferdigheter. Jeg vil være med på å tydeliggjøre det Kant (2007) beskriver som en syntese mellom den praktiske og teoretiske verden (Skibrekke & Gilje, 2018).

1.2 Problemstilling

Dette studiet har som formål å undersøke hvordan og på hvilken måte trafikkklærere med bachelor i trafikkpedagogikk og trafiksikkerhet opplever at teoretiske kunnskaper rundt trafikkregler, lovverk og pedagogisk tilnærming har betydning for den intuitive tenkningen og handlingen i selve praksisutøvelsen av yrket.

Min problemstilling er som følger:

«På hvilken måte opplever trafikkklærere at det teoretiske grunnlaget fra utdanningen har hatt betydning for deres yrkesutøvelse og utvikling av en faglig intuisjon?»

Studiet skal brukes som en del av min masteroppgave i Fagdidaktikk med fordypning i Yrkesdidaktikk ved NTNU, instituttet for lærerutdanning. Hensikten med å gjøre dette studiet er at jeg under utdanning skal utvikle og reflektere over egen yrkespraksis. Det er derfor viktig at jeg bruker empiri om hva som er aktuelle politiske diskusjoner rundt trafikkklærerutdanningen, og forskning som er gjort innenfor mitt tema for å forankre min studie som dagsaktuell og relevant.

1.3 Begrepsavklaring

Faglig intuisjon: Jeg ønsker med denne oppgaven å presentere et nytt begrep. Faglig intuisjon, som jeg kommer nærmere inn på i prosjektet, dannes med bakgrunn i erfaring og kunnskap. Faglig intuisjon må ikke sees i sammenheng med magefølelse, men heller en intuitiv tanke som oppstår og kan settes ord på. Et annet tilfelle er taus kunnskap, som er noe nært beslektet.

Trafikksikkerhetsmedarbeidere/-aktører: Alle aktører som er med å jobbe for nullvisjonen. Dette gjelder trafikklærere, sensorer, politi, Trygg trafikk, Fylkets trafikksikkerhets utvalg etc.

Hen: I denne oppgaven er det brukt hen om informantene, dette fordi det lenge har blitt regnet som et kjønnsnøytralt ord. Jeg velger her i oppgaven å bruke det som nettopp det, et kjønnsnøytralt ord.

Påsitt: Når en faglig leder eller en trafikklærerkollega sitter i baksetet for å observere en annen trafikklærer.

2 Kontekst og bakteppe

2.1 Introduksjon

Trafikklærerutdanningen er en relativt ny utdanning sett i sammenheng med andre utdanninger, og det var først da antall trafikulykker begynte å stige at behovet for bedre sjåførere kom. De første sjåførlæreren ble utdannet i 1973 (Torsmyr, 2007). Utdanningen ved Statens trafikklærerskole ble i de første årene av 2000-tallet stilt opp i diskurs angående utdanningsnivået i Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet. Resultatet ble at det gradvis skulle gå inn under høyskoleutdanningen og bli toårig. I 2003 startet utdanningen, og i 2005 gikk de første trafikklærerne med toårig utdannelse ut fra høyskolen I Nord-Trøndelag. Samtidig ble de som var utdannet før dette, de med ettårig utdannelse gitt mulighet til å gjennomføre et ettårig påbygningsløp som ga de 60 studiepoeng. Dette lagt sammen med tidligere utdanning ga 120 studiepoeng, samme som det den toårige kandidatutdanningen til trafikklærerne fikk (Torsmyr, 2007). Det ble ikke fremsatt noe krav om at alle skulle utføre denne kompetanseøkningen, men hver enkelt sto fritt til å gjøre det. Her fikk vi et skille på trafikklærere som er yrkesutøvere i dag. I bransjen finner vi dermed fagfolk med samme jobbeskrivelse, men to ulike utdanningsnivå. Den ene gruppen med ettårig videregående skole, mens den andre gruppen har toåring høyskole eller universitetsutdanning.

Trafikklærerens utdanning begynner med en toårig grunnutdanning for å bli autorisert trafikklærer i klasse B, personbil på vekt inntil 3500 kg. Dette kandidatstudiet gir 120 studiepoeng. En trafikklærer kan i tillegg gjennomføre en videreutdanning til bachelor i trafikpedagogikk og trafikksikkerhet. Dette studiet er et desentralisert studie over to år for trafikklærere og gir 60 studiepoeng (Nord Universitet, 2022). Gjennom kontakt med Nord universitet har jeg fått vite at Bachelorutdanningen ble opprettet i 2008, og det er i dag 122 som har gjennomført denne utdanningen hos dem. Informasjonen om dette kommer fra Synnøve Myrvang som er studieveileder for denne videreutdanningen.

2.2 Kompetanseheving

Det søkes etter økt kompetanse blant trafikklærere i Norge for at antall drepte og hardt skadde i trafikken skal gå ytterligere ned. Hva dette skal gå ut på er enda ikke bestemt. Det er oversendt til Statens vegvesen å utforme en modell som sørger for at trafikklærere også tilfredsstiller den økte kompetansen som etterspørres i samfunnet generelt rundt profesjonsutdannede (Nasjonal tiltaksplan for trafikksikkerhet på vei (2022-2025), 2022, s. 81). Det kommer også frem her at det ligger i regjeringens ansvar å finne overgangsordninger. I veitrafikklovens § 27 litra B står det at departementet kan i forskrift stille krav til regodkjenning og etterutdanning samt fastsette overgangsordninger (Veitrafikkloven, 2022).

Organisasjonen, Norges trafikkskoleforbund, som jeg selv er en del av gjennom mitt ansettelsesforhold i en trafikkskole og som fylkeskoordinator for Trøndelag, er en av de organisasjonene som er høringsinstans for regjeringen, og jobber for å være med å utforme hvordan de ønsker at en regodkjenning skal se ut. Torgeir Abusdal (2020), tidligere direktør i da Autoriserte trafikkskole Landsforbund (har senere byttet navn til Norges trafikkskoleforbund), uttalte at: «Vi ser på dette som et kompetanseløft som vil styrke bransjen og bransjens legitimitet. Det overordnede formålet med disse endringene er å styrke trafikksikkerheten». Hvordan denne resertifiseringen kommer til å se ut og hva den vil inneholde diskuteres mye i bransjen jeg selv er en del av. Mange ønsker dette velkommen og ser behovet, mens noen ikke skjønner at erfarne trafikklærere skal måtte prøves i jobben de gjør og har gjort daglig i mange år. Statens vegvesen sin rapport (2015) om føreropplæringen etter 2005 viser til at en styrke ved mange trafikkskoler er at de er flinke til å bruke tid på faggruppemøter, pedagogiske møter, lærermøter, ulike samlinger og påsitt innenfor egen institusjon. De viser også til at det er en svakhet med lite samarbeid utenfor egen bedrift, og at konkurransen mellom skolene vanskeliggjør samarbeid. Videre viser rapporten til at trafikklærere fremstår som trygge fagpersoner, men at det er noen svakheter rundt trafikklærerens pedagogiske valg (Statens vegvesen, 2015). Trafikklærerne trenger større innsikt i didaktisk arbeid i bl.a. forståelsen for intensjonen i loggføring og evnen til å styre dialogen rundt relevant tema (Statens vegvesen, 2015, ss. 43-44). I 2015 fremmet ikke Statens vegvesen forslag om krav til tilleggsutdanning, men de oppmuntret til en frivillig etterutdanning og at faggruppene skulle utrede og drøfte om det var behov (Statens vegvesen, 2015, s. 64). Denne rapporten var for meg ukjent frem til jeg begynte å søke relevant litteratur til dette masterprosjektet, og det synes jeg egentlig er litt synd. Slik jeg ser det hadde det vært en styrke for bransjen at rapporten hadde blitt mer synliggjort. Jeg opplever det slik at den da kunne vært med på å legge et sosiokulturelt press på bransjen for å selv søke økt kompetanse innenfor særlig pedagogikk og undervisning.

I en annen rapport på oppdrag fra Statens vegvesen har SINTEF Teknologi og samfunn og gjennomført et prosjekt om utdanningsnivå og kompetansestatus blant trafikklærere og faglige ledere i Norge (2013). I denne rapporten finner jeg at utdanningsnivået blant trafikklærere er høyere enn hos faglige ledere. Det vises til at tre av fire faglige ledere har kun ettårig grunnutdanning som sjåførlærer og halvparten av trafikklærerne har toårig trafikklærerutdanning fra høyskole eller universitet. I denne rapporten kommer det også frem at enkelte mener at trafikklærerutdanningen bør utvides til en treårig bachelorutdanning, da særlig for å få mer trening i den praktiske delen av yrket og da med veileder (Moe, Nordtømme, Kummeneje, & Robertsen, 2013, s. 44). Denne rapporten støtter opp under mitt utgangspunkt til denne undersøkelsen, og min undring over hva bachelor i trafikkpedagogikk og trafikksikkerhet gjorde for min profesjonelle utvikling. Rapporten konkluderer med at det er behov, vilje og ønske i trafikksikkerhetsbransjen for etter- og videreutdanning av trafikklærere (Moe, Nordtømme, Kummeneje, & Robertsen, 2013, s. 46).

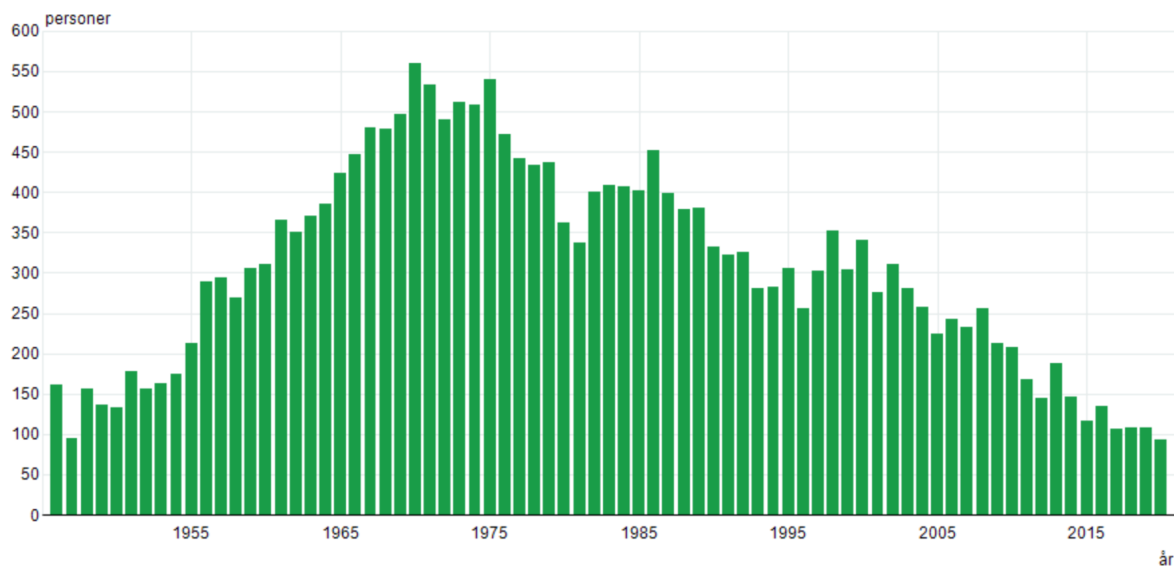
Ved at en trafikklæreres jobb alltid blir ettergått og satt på «prøve», kan legge føringer på at jobben som utføres stadig er under oppsyn. Det holder ikke i dag at jeg som trafikklærer mener at en førerkortaspirant er god nok til å ferdes på egen hånd, men en sensor utnevnt av Statens Vegvesen skal kontrollere at kandidatens kjøreferdigheter er gode nok (TROF,

2004, §5-11). Samtidig vil alle trafikklærere fra tid til annen få tilsyn på besøk. Tilsynet består av en person fra Statens Vegvesen som skal være med på oppsatte timer for å kontrollere at trafikklæreren jobber riktig pedagogisk og til riktig del av opplæringen til faste rammer rundt tidsforbruk jf. TROF §5-11. Statens vegvesen har da myndighet til å underkjenne eller avbryte opplæringen. Den som fører tilsynet har sine virkemidler gjennom å gi pålegg om utbedring, varsle om svikt eller tilbakekalle godkjenning for trafikkskole, kursarrangør, trafikklærer eller faglig leder jf. TROF § 5-12, § 6-3 og § 6-16. Dette oppleves ofte for meg som avgjørende for om jeg har gjort min jobb godt nok. Dersom en eller flere av mine førerkortaspiranter får «ikke godkjent» på sin førerprøve har jeg ofte tanker om hva jeg har gjort feil. En refleksjonsprosess starter hos meg der jeg går gjennom alle temaene i læreplan for å finne ut hvor jeg har feilet. Refleksjonen ender som regel med at jeg ikke vet hva som har gått galt. I de fleste tilfeller er det førerkortaspiranten som selv sier at de kjente på et enormt prestasjonspress, og dermed hadde tatt rare valg under kjøringen som de ikke selv helt skjønnte at de valgte å ta i de ulike situasjonene.

2.3 Stortingsmelding, praksis i profesjonsutdanning

Under utdanning innenfor en profesjon kan mange si at muligheten til praksis underveis er viktig for å få en større opplevelse av hva jobben er etter endt utdanning. I lys av kompetansebegrepet kom Stortingsmelding 16, utdanning for omstilling (Meld. St. 16, 2021). Der fremmes det et ønske om å få mer praksis inn i skolene slik at nyutdannede har større forutsetninger til å mestre arbeidslivet. Det etterlyses mer praksisrelatert utdanningsforløp, og det vises bl.a. til at vi som nasjon har begynt å falle akterut sammenlignet med våre naboland når det gjelder profesjonsutdanning generelt. Det fremmes ønske om å samarbeide på regionalt nivå der fylkeskommunen har det overordnede ansvar for regional kompetansepolitikk. Det vises til at samarbeidet mellom arbeidslivet og universiteter og høyskoler bringer oppdatert og relevant praksis fra arbeidslivet inn i utdanningen og vice versa (Meld. St. 16, 2021). Studentene skal møte et arbeidsliv som stadig er i endringer, og trenger derfor kunnskap om hva som skal til for å gjøre en god jobb. Ved endt utdanning skal studenten klargjøres for arbeidsoppgaver de kan møte på som enda ikke vi vet kompetansebehovet for.

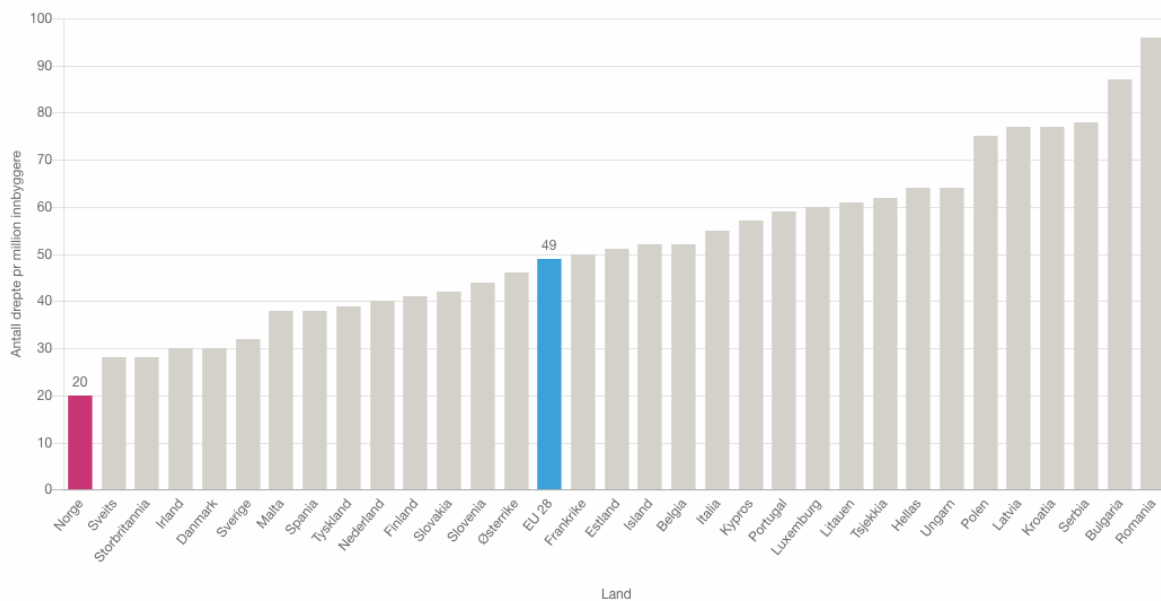
Utdanningen til trafikklærere ble evaluert i en rapport av Statens vegvesen fra 2015, og i denne gis det uttrykk for et udekket behov for etterutdanning i forbindelse med ny lærerplan av 2005. Et generelt behov for kompetanseheving vil gjøre det mulig å få en mer ensartet kompetanseplattform (Statens vegvesen, 2015, s. 60). Det er grunnlag for å tro at effekten av føreropplæringen vi har i Norge fører til lavere ulykkesrisiko (Statens vegvesen, 2015). Utviklingen av trafikkuulykker, siden vi startet å registrere sees under i figur 1.



Figur 1 Antall drepte i veitrafikken, 1946-2021, Statistisk sentralbyrå

Hvis vi bruker søylediagrammet i figur 1 og sammenligner det med utdanning av trafikklærere ser man at toppen for antall drepte var i år 1971, de første sjåførlæerne gikk ut av statens trafikklærerskole i året 1973. I år 2003 ble trafikklæruddanningen løftet til å bli et toårig høyskole-studium. Helt fra året 1971 har vi hatt en solid nedgang i antall drepte i veitrafikken, selv om det eies flere biler i dag. Man kan ikke annet enn å si at utdanningen har hjulpet, i tillegg til sikrere biler og lavere fartsgrenser.

Antall drepte i andre land ser annerledes ut enn i Norge. I figur 2 ser vi hvordan antall drepte og hardt skadde ser ut i andre europeiske land. Sammenlignet med andre land kommer vi ledende ut, med færrest drepte per million innbyggere. En forklaring på disse lave dødstallene kan nettopp være at opplæringen bilførere i Norge får er god, og at kvaliteten i trafikkopplæringen vil fortsette å bidra til lavere ulykkestall sett i sammenheng med andre europeiske land.



Figur 2, Antall drepte og hardt skadde i Europa, 2019, SSB

En av grunnene til at Norge ligger lavt på ulykkesstatistikken sammenlignet med andre land kan tilskrives måten trafikkopplæringen blir gjort på. European Transport Safety Council har gjennomført prosjektet LARN og der blir Norge løftet frem i forhold til trafikkopplæringen som det eneste landet der eleven underveis i hele opplæringen skal gjøre en egen vurdering i om målene er nådd. I samme rapporten beskriver de at holdninger og atferd er en viktig del den norske trafikkopplæringen, og at Norge er det landet som har satt inn fokus på det (European Transport Safety Council, 2020). Våre trafikklærere er gode, men det betyr ikke at dette ikke kan endres til å bli enda bedre. Dette er overhodet ikke en mulighet for å hvile på laurbærblad, men sørge for at utdanningen av trafikklærere fortsetter å utvikle seg slik at vi ikke faller bak våre naboland i utdanning, eller foran våre naboland i antall ulykker.

2.4 Kompetansereformen – lære hele livet

Kompetansereformen – Lære hele livet har som mål at ingen skal gå ut på dato som følge av manglende kompetanse. Meldingen inneholder flere tiltak rettet mot å tette gapet mellom hva arbeidslivet trenger av kompetanse, og den kompetansen arbeidstakerne faktisk har (Meld. St. 14(2019-2020)). Samfunnet vi lever i er i stadig endring, en trafikklærer må være med på endringene om det gjelder måter å undervise på eller om det gjelder teknologisk utvikling. I Meld. St. 14, Lære hele livet, står det beskrevet at alle skal ha mulighet til å stå lengere i arbeid. For å nå dette målet har de to hovedmål der det ene er at ingen skal gå ut på dato og det andre er å tette kompetansegapet. Kompetansegapet beskriver hva arbeidslivet trenger av kompetanse og den kompetansen som arbeidstaker faktisk har (Meld. St. 14 (2019-2020) , 2022, s. 7). Kompetansereformen er en viktig påminnelse om at trafikklærer ikke kan «hvile» på den utdanningen man har, men at faglig påfyll er nødvendig for å sikre kvalitet i trafikkopplæringen fremover ettersom samfunnet er i endring og mennesket er i endring.

Dette danner også grunnlag for å si at en resertifisering av trafikklærere er en viktig del av å se fremover. Ved å innføre resertifisering vil man hele tiden øke sannsynligheten for å holde seg faglig oppdatert og dermed unngå at egen undervisning er utgått på dato. Når en trafikklærer underviser elever i trafikkopplæring er det viktig å minne folk på at man lærer hele livet også i trafikkopplæringen. Hvert menneske sin kjørekompentanse er noe som må holdes ved like hele livet og som kan endres. For eksempel hvis helsen tilsier at du ikke kan kjøre bil eller man opptrer uaktsomt i trafikken, kan førerretten bli inndratt. Samtidig er det viktig at ved ervervelse av førerrett er man pliktig til å selv holde seg oppdatert på gjeldende regelverk. Akkurat som mennesker, er også regelverk i stadig endring, det som var lov i går er kanskje ikke lov lenger. Det kan også komme nye anbefalinger med bakgrunn i forskning, som for eksempel at det å blinke til venstre i rundkjøringer sørger for en bedre trafikkavvikling.

2.5 Trafikklærerens pedagogiske utgangspunkt

Trafikklæreren er utdannet innenfor sitt yrkesfag, yrkesdidaktikken for faget er en viktig del av utdanningen for å forstå helheten. Dette gjør at begrepsapparatet er felles med allmennfag, men innhold og grunnlag er ulikt (Lødemel & Glein, 2017, s. 17). Med dette forstår jeg at alle fagene en trafikklærer har utdanning i er med på å utøve sitt yrke etter endt utdanning. Noen ferdigheter er kompliserte og sammensatte, derfor kreves det kunnskap for å lære og utføre de (Lødemel & Glein, 2017, s. 29). For en erfaren trafikklærer virker dette selvsagt. Vi skjønner at bilen, trafikken og eleven sammen kan skape utfordringer som må håndteres, men det er ikke dermed sagt at det oppleves slik for andre mennesker. Forholdet mellom det en trafikklærer har lært under utdanning og læring i yrket gjør at man hele tiden vil utforske sin egen profesjonelle utvikling, og over tid gjøre at yrkesdidaktikken både er kunnskapsbasert og erfaringsbasert. Grunnlaget i trafikkopplæring er veiledning. Veiledninger er et begrep som omfavner mye, det grenser til undervisning i ene enden og til rådgivning i andre enden (Pettersen & Løkke, 2015, s. 108). For en trafikklærer handler teori om mange forskjellige emner innenfor sin yrkest teori (Lødemel & Glein, 2017). For en utdannet trafikklærer er det vanlig å operere med et bredt konsept om teori. Teori blir for en trafikklærer opplevd som en samstilling av kunnskaper om fysikk, kjøretøy, forskningsbasert kunnskap, regler, lovverk, pedagogikk og psykologi. For en trafikklærer blir det derfor naturlig å se til alle disse delene når begrepet teori skal defineres.

2.6 Tidligere forskning

Gjennom eget litteratursøk har jeg funnet lite forskning som eksplisitt handler om trafikklærerens forhold til teori og praksis. Søkeord som teoretisk kunnskap og intuisjon sammen med trafikklærer på norsk og engelsk har ikke gitt mange resultater, og derfor har jeg konkludert med at det ikke er relevant forskning innenfor mitt fagfelt som kan benyttes direkte. Det jeg har funnet er to andre masteroppgaver som jeg opplever er relevant for mitt prosjekt, den ene handler om kommunikasjon og den andre tar for seg praktiske kunnskapsuttrykk. Av den grunn velger jeg derfor å se nærmere på studier og forskning som kan være nærliggende til mitt tema. For å finne mer forskning ønsker jeg derfor å se nærmere på en forskningsartikkel fra politiutdanningen og en masteroppgave fra en lensmann og en leder for utrykningspolitiet. I forskningsartikkelen fra politiet har de listet opp nøkkelord som «profesjonsutdanning, evaluering, nyutdannede og

praksissjokk». Men i selve artikkelen finner jeg at de også bruker «taus kunnskap, teft og intuisjon» (Aas, 2014). I denne nevnte sammenheng viser de til en masteroppgave gjort av Olsen og Sjøtrø (2013) hvor de har gjennomført en kvalitativ tilnærming på hvilken kunnskap innsatsledere bruker under ledelse og løsning av krevende oppdrag. Siden en trafikkklærer også er en lærer, ønsker jeg å bruke en artikkel hvor barnehagelærere er utgangspunktet. I denne artikkelen omtaler de praktisk skjønn (Moe & Gotvassli, 2020). I boken *Utvikling av praktisk yrkesteori* (Lauvås & Handal, 2015) omtaler de hvordan sosialarbeidere løser problemer drar de frem at personlig kompetanse er en viktig del av jobben. Min tanke er å se litt bredere på det, slik at jeg kanskje også bringer ny tenkning inn i mitt fagområde.

Praktisk kunnskap er for meg evnen til å praktisere egen profesjon på en så god måte som mulig. Elin Kyllø (2019), universitetslektor ved Nord Universitet, har i sin masteravhandling ved Nord Universitet skrevet om praktisk kunnskap. Hun fant ut at trafikksikkerhetsmedarbeidere viser stor forståelse for det etiske ansvaret med å undervise i faget trafikk. I avhandlingen trekkes det frem at didaktisk kunnskap, kommunikative kunnskaper og erfaringskunnskap er sentrale uttrykk for utøvelsen av sin profesjon (Kyllø, 2020, s. 109). Kommunikasjon er en viktig del av Kyllø sin masteravhandling, noe også Audun Stiansen (2019) skriver også om i sin masteravhandling med tittelen «Kommunikasjon i opplæring mellom trafikkklærer og elev». Stiansen er universitetslektor ved Nord Universitet og har skrevet sin masteravhandling da han studerte Master i Fagdidaktikk med fordypning i yrkesdidaktikk ved NTNU. I hans studie brukte han observasjon som metode, der han observerte trafikkklærere i jobb på trafikkskole, men også trafikkklærerstudenter. Han konkluderer i sin oppgave med at mer erfaring vil øke trafikkklærerstudentenes mulighet til å undervise de ulike typene elever en trafikkklærer kan møte (Stiansen, 2019, s. 83). Begge masteravhandlingene tyder på at det tar tid å utvikle seg som trafikkklærer, særlig når du møter elever som ikke faller inn under rammen «standard-elev» og at det er gjennom erfaring og praksisutøvelse av egen profesjon at man tilegner seg denne erfaringen.

Godt faglig skjønn kan slik jeg oppfatter det relateres opp mot intuisjon. Oppfattelsen av godt faglig skjønn drøftes i en artikkel gjort på pedagogiske ledere i barnehagen gjennomført av Kjell Aage Gotvassli og Torill Moe (2020). De har gjennomført dybdeintervju med bakgrunn i rammeplanen av 2017 der det står at «pedagogiske ledere er gitt ansvaret for å iverksette og lede det pedagogiske arbeidet, i tråd med godt faglig skjønn». Fokuset i denne artikkelen er å se på barnets beste og dermed utøve praktisk skjønn i de situasjonene som oppstår og som de opplever krever intuisjon og innlevelse. De beskriver også at teoretisk kunnskap og praksiserfaring er viktig i denne sammenheng (Moe & Gotvassli, 2020).

I en artikkel der en kvantitativ studie ligger til grunn undersøker Aas (2014) opplevelsen av politiutdanningens relevans for jobben. Det var ledere og politi med 2-3 års erfaring fra den operative delen av yrket som deltok i undersøkelsen som la til grunn at den skulle fremme refleksjon blant informantene. Lederne opplevde at utdanningen var bra, men at noen nyutdannede kunne fremstå som halvfabrikater og derfor trengte tettere oppfølging enn andre. Politibetjentene selv syntes at de ofte mistet tid til tenkning på hvordan handle

ute i den praktiske delen av yrket. Ledere opplevde at de som var flinke på teori raskere fant hensiktsmessige løsninger. Politibetjentene selv fortalte at de savnet mer virkelighetsnær praksis under utdanning, og at de ofte opplevde praksis under utdanning som konstruert og tilrettelagt. I denne artikkelen kommer det frem at det er en styrke å kunne sin teori for å bedre finne løsninger på utfordringer knyttet til praksisdelen av yrket (Aas, 2014). Dette styrker da min idé om at teorien har en viktig betydning for lettere lykkes i jobben man utfører og er da i tråd med den erfaringen jeg selv sitter med, at teorien er en viktig del av min jobb for å være god. Virkelighetsnær praksis under utdanning har kanskje trafikkklærerutdanningen en fordel av, da de får tildelt elever som de skal lære opp til å ferdes i trafikken. Jeg ser utfordringer for politiet å gjøre noe lignende der de øver på mer virkelighetsnære situasjoner under utdanning.

Anders Sjøtrø og Per Ivar Olsen (2013) skriver i sin masteroppgave om magesfølelse som kunnskapsform, om at for å drive som innsatsleder i den operative delen av politiyrket kreves det tre kunnskapsformer: tilstedeværelse, erfaring og magesfølelse. De deler erfaring inn i teoretisk kunnskap og praktisk erfaring og poengterer at gjennom erfaring slipper man mer taket på den strukturelle tilnærmingen til kunnskap. Hvordan innsatsledernes løsninger under krevende oppdrag baserer seg på egen *evne til og mulighet for improvisasjon*. De konkluderer med at en kunnskap, i denne sammenheng magesfølelse som kunnskapsform, er praksis- og følelsesbasert og hvor tilstedeværelse og erfaring har en avgjørende rolle, der det objektive og de strukturelle elementene bidrar som helhet. Til slutt sier de det handler om improvisasjon. De finner også ut at ved økt erfaring kommer økt forståelse for teori (Olsen & Sjøtrø, 2013)

I en artikkel som omhandler å undervise det moderne mennesket, gjør Sisimetsä (2018) rede for vanskeligheten det kan medføre for en trafikkklærer. Det moderne mennesket blir sett på som et søkende individ der opphav, subkulturer og egen oppfattelse av behov spiller inn på læringsprosesser. En trafikkklærer kan ikke bare ta utgangspunktet i en læringsteori, det må også tas hensyn til personen som skal undervises (Sisimetsä, 2018, s. 47). Her viser de til funn av det å kunne tilpasse seg eleven er viktig, at en trafikkklærer må skifte sine didaktiske tilnærminger på ulike temaer til ulike elever som skal delta på undervisningen. Artikkelen bekrefter på sin måte min nysgjerrighet for tema i denne oppgaven ved at en trafikkklærer må skifte tilnærming underveis, og dermed være kjent med ulike metoder i undervisning for å bedre legge til rette for læring.

I første kapittel av boken, Utvikling av praktisk yrkesteori, finner jeg igjen at en student må få trening i å løse problemer, og der beskrives det hvordan læring er kumulativt og består i å konfrontere egne tankemønstre. Studenten må her ta beslutninger om det nye stemmer med det som allerede ligger lagret, eller om det nye vil forkastes med bakgrunn i at det ikke oppleves som rett for seg. Videre kommer taus kunnskap inn som en del av hvordan vi ved hjelp av den kunnskapen vi allerede har bearbeider nye påstander om læring (Lauvås & Handal, 2015). For meg leses dette om nært tilknyttet trafikkklæreren, og kunne hatt tilhørighet der like godt. Når en student skal lære en elev til å kjøre bil, vil hen mest sannsynlig gå gjennom den samme prosessen. Overføringsprosessen kan slik jeg ser det være stor til mange andre profesjoner.

Gjennomgang av tidligere forskning viser derfor at undervisning er komplekst, og at erfaring sammen med teoretisk kunnskap gjør at man står tryggere i avgjørelser som blir tatt underveis i undervisningen eller for politiet ute i feltet. Personlig kompetanse innenfor eget fagfelt er med på å utvikle rollen som profesjonsutøver og trafikklæreren deler betydningen av praktisk kunnskap med andre yrkesgrupper. Det viser også til at intuisjon er lite forsket på, selv om det er brukt i ulike sammenheng som for eksempel med «taus kunnskap» og «skjønn».

2.7 Avgrensning

I denne undersøkelsen har jeg valgt å legge fokus på trafikklærere som har oppnådd en bachelorgrad i trafikkpedagogikk og trafikksikkerhet. Dette er fremdeles kun tilfellet for en liten andel av de som har yrkestittel trafikklærer. Likevel, ettersom utgangspunktet for min studiet er egen opplevelse av utdanningens og teoriens betydning og relevans, ønsket jeg å se nærmere på det. Jeg har også valgt å ikke vektlegge utdanningen som har vært ved Oslo Met eller de som har tilsvarende utdanning fra Sverige og Danmark.

3 Teori

3.1 Introduksjon

I dette studiet har jeg valgt å gå bredt ut med teorien, dette gjorde jeg for å klare å finne forklaring på intuisjonen som jeg selv også opplever i arbeidshverdagen. Jeg hadde en forforståelse om at det ikke ville bli enkelt å finne det konkret i en eller to teorier, men at jeg måtte sette sammen flere for å danne en mening om det. Jeg fant flere teorier som er aktuelle, og som analysen viser ville det vært vanskelig å beskrive intuisjonen til en trafikkklærer uten å dra inn de ulike perspektivene som er presentert her. Følgende teorier er brukt i dette studiet: Dewey sin refleksjonsteori, Maslows behovspyramide, den didaktiske relasjonsmodellen, teoretisk kunnskap, praktisk kunnskap, taus kunnskap, intuisjon, the pragmatic turn, Kolbs erfaringslære, risikoanalyse, personlig kompetanse, profesjonell kompetanse og sosial konstruktivistisk teori.

Min studie tar utgangspunkt i et sosialkonstruktivistisk perspektiv (Kvale & Brinkmann, 2009). Fra dette perspektivet er det menneskets virkelighetsforståelse som betraktes som noe som oppstår og formes i samhandling med andre og de omgivelsene, opplevelsene og situasjonene de befinner seg i (Lincoln & Guba, 2013). I trafikkopplæring har vi siden 1990-tallet hatt en sokratiske tilnærming til opplæring (Torsmyr, 2007). En trafikkklærer har gjennom sin grunnutdanning fått kunnskaper om sentrale lærings- og undervisningsteorier innenfor didaktikken bl.a. attribusjon, veiledning, kommunikasjon etc. (Nord Universitet, 2022) Ved å gå bachelor i trafikkpedagogikk og trafikkpedagogikk får studenten en innføring i å ta kunnskapsbaserte valg i ulike undervisningsmetoder samt kunnskaper om sentrale teorier om læring, undervisning, rådgivning og veiledning (Nord Universitet, 2022).

Når eleven skulle settes i fokus, stilte det nye krav til trafikkklæreren, eller sjåførlæreren som det da het. Undervisningen skulle bli bedre ved at elevens ønsker og behov skulle vektlegges (Torsmyr, 2007). Med dette fikk vi et paradigmeskifte i opplæringen, fra å gå ut fra at alle skulle undervises på samme måte til at hvert enkelt individs hensyn skulle vektlegges. Det medførte naturligvis ekstra utfordringer for den som skulle undervise. Sokrates sin interesse spinner seg rundt erkjennelsesteori -begrepsanalyse gjennom dialoger. Han mente at de med riktig kunnskap kunne handle riktig ut fra situasjonen de sto ovenfor (Skibrekke & Gilje, 2018). I dette tilfellet kan man si at kommunikasjon mellom trafikkklærer og elev er viktig for å tilrettelegge opplæringen for å passe til den individuelle eleven. Ifølge Stiansen (2019) er kommunikasjon noe en trafikkklærer utvikler over tid, og hevder at erfaring er en viktig del av god kommunikasjon (Stiansen, 2019). For en trafikkklærer er det da viktig å ha en tydelig og god kommunikasjon for å fremme læring.

Fører kortaspiranten ble nå opplært for å kunne kjøre bil tilpasset individuelle forutsetninger, og opplæringen måtte legges opp på individnivå slik at alle hadde mulighet til samme måloppnåelse. Den sokratiske tenkemåten lever i beste velgående i dag, og som

trafikk lærer legger jeg fort merke til hva som skal til for at hver enkelt skal få den opplæringen som trengs for at de skal utvikle seg. Den største utfordringen jeg møter på er de førerkortaspirantene som er gode til å kjøre, men som har dårlige holdninger til f.eks. kjørehastighet. I TROF §11-5 står det for klasse B at: «eleven skal utvikle vilje til å ta ansvar, til å ta forhåndsregler og til og samarbeide i trafikken» (Samferdseldepartementet, 2004). For å nå inn til den enkelte elev for å legge til rette for en tankemåte der kjørehastighet er forbundet med risiko når de bare ser det morsomme med det, opplever jeg som spesielt vanskelig. Gitt den tiden vi har med hver enkelt elev vil jeg påstå at det er neste umulig. Førerkortaspiranten har sin oppvekst og det miljøet de kommer fra så sterkt i ryggmargen at det virker umulige å påvirkning en forståelse om at fart er forbundet med fare. Mange vil kanskje ikke oppleve det som farlig før det en gang går galt. Undervisning i risiko uten at de har et eget forhold til det oppleves da for meg som vanskelig. Dermed må jeg som lærer gå inn og bruke avanserte teknikker for å i det hele tatt få mulighet for å påvirke elevens negative og potensielt farlige holdninger. Teoriundervisning sammen med sikkerhetskurs på øvingsbane kan kanskje ha mulighet for å nå inn. I læreplan klasse B skal eleven ha forståelse for bilkjøringens risiko jf. TROF § 11-9. Trafikklærerens ansvar blir da å legge til rette for at eleven utvikler denne forståelse. Under sikkerhetskurs på øvingsbane vil eleven jf. § 11-7 videreutvikle sin kompetanse til å ha kontroll over bilen og reflektere over sine erfaringer og opplevelser. Dette danner et godt grunnlag, men siden det gjennomføres på bane kan kanskje eleven oppleve at det er for fjernt fra virkeligheten. Det blir da en trafikklærers rolle å bruke pedagogisk tilnærming for at eleven skal ha mulighet til å se de sammenhenger mellom øvingen på banen og hva som kan skje ute på veien.

3.2 Utvikling av fagkompetanse i sosialt miljø

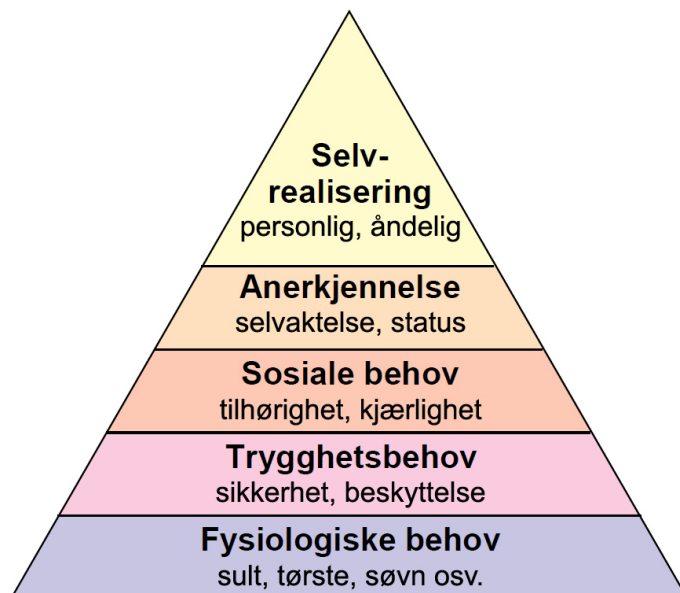
Dersom man ønsker å bli bedre, lære noe nytt eller videreutvikle seg må noen form for tenkning og refleksjon forekomme. John Dewey sier: «utdannelse er en fostrende, nærende og dannende prosess» (Dewey, 2005, s. 33). Videre påpeker Dewey at utdanningskrav innenfor det sosiale livet er med på å forme miljøet man er en del av (ibid). Engasjement i en felles utdannelse, selv om man ikke er lik personlig, kan være med på å skape en følelse av tilhørighet og et felles mål (Wenger, 1998, s. 210). Slik jeg forstår det er utdanning et resultat av samfunnets behov og endringer som skjer innenfor utdanningen og er med på å bedre passe inn i fremtiden. Den utdanningsmessige fantasien har tre elementer ved seg. Det første er orientering, å plassere studenten i landskapet og plassen i det. Det andre er refleksjon, der vi betrakter oss selv fra ulike vinkler og bli mer selvbevisst. Det tredje er utforskning, aksept for det som er og samtidig utforske om det finnes nye veier å gå (Wenger, 1998, s. 309). For at hjernen skal utvikle seg kreves stimuli, og Dewey (2005) mener at det sosiale miljøet som hele tiden stiller krav til utvikling, vil være med på å påvirke at utdanning kan frigjøre evner for å mer skape en mer optimal utfoldelse (ibid). De trafikklærerne som har deltatt i dette prosjektet har alle som tidligere nevnt en bachelor i trafikkpedagogikk og trafiksikkerhet, og dermed er de en del av videreutviklingen av yrket. Siden denne bachelorgraden er frivillig, vil jeg si at denne spesifikke utdanningen er for de som er engasjerte i videreutvikling av faget og dermed som Wegner (1998) beskriver får en felles tilhørighet som på sikt kan være med å motivere andre til å ta del i dette felleskapet. Morgendagens arbeidsmarked trenger at vi har vilje til å hente inn ny kunnskap og utvikle oss som personer (Skau, 2011, s. 53). Dette får meg til å undres over om det er mulig for alle å ha vilje til søke mer kunnskap. Jeg sier kunnskap fordi slik jeg ser det er det ikke bare av akademisk slag vi kan få økt kunnskap.

Kunnskap har ulike former og måten å erverve kunnskap kan også være forskjellig. Slik jeg opplever det er det mange bedrifter som opererer med å sende noen til å delta på kurs, for så å komme tilbake til kollegiale for å videreformidle det de lærte. Utfordringen i slike sammenhenger er da at det kun er de som deltok på kurset som eventuelt sitter igjen med et bevis på økt kunnskap. Vi lever kanskje i et samfunn i dag som ofte krever dokumentert kunnskap.

3.2.1 Menneskelige behov og utvikling av fagkompetanse

Hvis jeg ser tilbake til rundt 450 f.Kr. og de greske filosofene, så ble mennesket beskrevet som et problem i seg selv. Problemet ligger ikke bare i andre, men også i deg selv. Dersom jeg som trafikklærer da har vanskeligheter med å undervise eleven, så ligger kanskje ikke problemet i eleven, men i mine kunnskaper som trafikklærer? Sokrates var interessert i erkjennelsesteori, der han så på det å duge som menneske og kunnskap som en enhet. For Sokrates var kunnskap faktisk kunnskap om det som er, normativ innsikt i det som bør være, og innsikt som personen «står inne for» (Skibrekk & Gilje, 2018, s. 42). Trafikkopplæringen fikk på midten av 90-tallet en sokratisk tilnærming. Å se mennesket som var kommet for å lære var da viktig. Som trafikklærer skulle man ikke lenger lære alle å kjøre bil, men heller lære den enkelte ut fra egen forutsetning å kjøre bil. For at grunnlaget for læring skal være til stede må enkelte kriterier være oppfylt.

En trafikklærer som søker økt kompetanse kan ha mange grunner til det. Det kan dreie seg om det Maslow (1979) kaller «peak experiences», der høydepunktoplevelser er gjeldende for individet. Man søker en mening med tilværelsen (Nygård, 2017). Vi befinner oss da øverst på Maslows pyramide av behov der selvrealisering på det personlige og åndelige ligger. I figur 3 er de ulike delene av behov gjengitt.

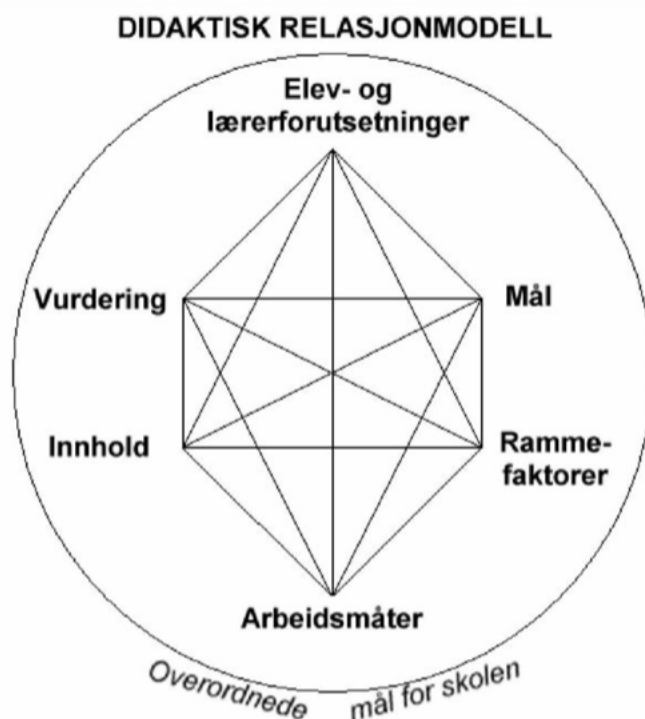


Figur 3 Maslows behovshierarki, Bjørn Norheim. (1979)

I første del er fysiologiske behov som sult, tørste, søvn osv. Det er vel kanskje de behovene vi er mest klar over, «uten mat og drikke, duger helten ikke». Trygghetsbehovet finner vi i neste del, et behov for sikkerhet og beskyttelse. Sosiale behov ved tilhørighet og kjærlighet. Bandura (1977) sier at de kognitive prosessene som skjer gjennom å observere andre være en kilde til læring (Wenger, 1998). Min tanke her er at vi under møte med andre som gjennomgår utdanning, kan kjenne på både lyst til å selv gjøre det eller at vi kan lære gjennom å observere hva andre gjør og selv benytte oss av det i egen undervisning. Anerkjennelse står som nest øverste del, selvaktelse og status (Sylte, 2013). I diskusjonen tar jeg for meg hva informantene mener om status i egen profesjon. For å kjenne på at jobben vi utfører blir anerkjent beskrives som en viktig del for å «holde det gående». På den andre siden, kan det være mennesker som ikke søker anerkjennelse, heller kun ønsker økt kompetanse for selvrealisering på personlig og åndelig plan. Øverste del, selvrealisering på personlig og åndelig plan kan brukes som en analogi for trafikklæreren med videreutdanning. Vedkommende oppsøker aktivt og på eget initiativ selvutvikling fordi det oppleves som meningsfylt og givende

3.2.2 Den didaktiske relasjonsmodellen

Allerede tidlig i trafikklærerutdanningen bli man som student presentert for den didaktiske relasjonsmodellen (DRM). Denne modellen blir brukt for å planlegge undervisningssekvenser i både klasserom og kjøretøy. Ved å bruke en slik modell får man en oversikt over de faktorer som må tas hensyn til (Lødemel & Glein, 2017, s. 99). Som det kommer frem av i figur 4 under, viser modellen seks faktorer å forholde seg til for å planlegge en undervisningssekvens.



Figur 4 DRM-modellen (Lødemel & Glein, 2017, s. 98)

Elev- og lærerforutsetning er de forutsetningene eleven har for å lære. Man kan møte på mange ulike elever, både de som har vanskeligheter for å lære, de som kan kjøre allerede

før de kommer, og de som har ulike atferds sykdommer. Mål beskriver hva eleven skal lære. Hver time har eget mål, noen ganger omfattende og kompliserte, og andre ganger er det mengdetrening og repetisjon. Rammefaktorer er de psykologiske, fysiske, økonomiske og sosiale forhold som vil være med på å definere de rammene som påvirker undervisningen. Arbeidsmåter er hvordan elev og lærer skal jobbe sammen mot målet. Innhold beskriver den teoretiske kunnskapen og de øvelsene som er satt for timen. Vurdering ligger i hva eleven har oppnådd som bra og hva som eventuelt må bli bedre (ibid). Den didaktiske relasjonsmodellen er beskrevet av Bjørndal og Lieberg i boken Nye veier i didaktikken (1978) med hensikt i å kunne gjøre en analyse av undervisningssituasjoner, og for videre planlegging av opplæring (Versland, 2013). I dette masterprosjektet har jeg gjennom å analysere intervjuene valgt å se på arbeidsmåter og elevforutsetning. Når det gjelder arbeidsmåter legger læreplan for klasse B anbefalinger om at man i stor grad bruker problemorientert undervisning (Vegdirektoratet, 2016). «Problemorientert undervisning er en samlebetegnelse for læring og metoder som tar utgangspunkt i et problem som skal gi forslag til løsning» (Lødemel & Glein, 2017, s. 177). Å være trafikkklærer handler da i stor grad om å finne den måten å jobbe på, utforme problemstillinger, som skal føre til at eleven når målet. Å sette undervisningssekvensen inn i en slik modell slutter man med etter hvert, erfaring gjør at man har dette i «ryggraden». Det er kun ved de elevene man selv opplever skaper utfordringer at man går tilbake til denne, og da særlig for å se på arbeidsmåter. Erfaringsmessig gjør jeg det ikke skiftelig, men går gjennom alle metoder for å finne en som passer den aktuelle eleven. Kunnskap om arbeidsmåter blir derfor en viktig del av dagen for å tilrettelegge undervisningen slik at eleven føler mestring.

3.3 Ulike kunnskapsformer

Kunnskap kan ha mange former, ofte oppleves ikke den ene som mer riktig enn den andre, og til stadighet triangulerer man kanskje mer mellom kunnskapsformer enn man tenker over. Polanyi (1966) beskriver at man for å løse et problem, må man se problemet, og det problemet er skjult. Dersom vi kan se problemet, er det likevel noe som er skjult for resten av folket. Platon sa i *Menon* om å søke løsningen på et problem: for enten vet du hva du ser etter, og da er det ikke noe problem, eller du vet ikke hva du ser etter, og da kan du ikke forvente å finne noe» (Polanyi, 1966, s. 30). Som trafikkklærer får jeg her tanker rundt hva vi gjør under arbeidsdagen. Som et eksempel kan jeg ha kjøretime med elev, eleven klarer ikke å holde jevn kursstabilitet. Her vet jeg instinktivt at det er en av to årsaker, enten er blikket til eleven for nærme bilen eller så er rattet stilt for høyt opp. Eleven selv trenger ikke å merke dette eller se sammenhengen, men gjennom kunnskaper om sittestilling og blikkbruk, samt erfaringer vet jeg hva problemet er. Jeg er usikker på om jeg som nyutdannet uten erfaring hadde hatt evne til å se dette konkrete problemet.

Teknisk kunnskap, *techne*, beskrives naturfilosofi, matematikk og metafysikk. Teoretisk kunnskap, *episteme*, er kunst eller teknisk innsikt. Etisk kompetanse, *fronesis*, er skjønn eller praktisk visdom (Skibrekk & Gilje, 2018, s. 82). Teoretisk kunnskap kan defineres som kunnskapen som er faktabasert og allmenn forskningsbasert viten. Med dette menes også kunnskaper om vårt fag og kunnskaper relevant for dem (Skau, 2011, s. 58). Som trafikkklærer vil jeg da forstå det som at teoretiske kunnskaper for mitt fag er lover og regler, bilteknologi, fysikk, psykologi og pedagogikk. De samme delene som jeg finner igjen i emneinnholdet for grunnutdanningen som trafikkklærer. Praktisk kunnskap defineres

som en kunnskap som vanskelig kan forklares, vi bare vet at det er det som er riktig å gjøre, og er en slags kroppslig kunnskap (McGuirick & Merthi, 2015, s. 13). For meg er praktisk kunnskap en måte å handle på fordi jeg vet takket egen erfaring hvordan og hva som må gjøres. Praktisk er det jeg opplever som hva som er best å gjøre basert på den kunnskapen jeg har og de erfaringene jeg har gjort meg. Før jeg hadde økt mengde på praktisk kunnskap lente jeg meg på teoretisk kunnskap.

Denne typen kunnskap kan man kaller både magefølelse, intuisjon, taus kunnskap eller dømmekraft. Filosofen Immanuel Kant mener det kan skapes en syntese mellom den praktiske og den teoretiske verden. Kant (2007) mener gjennom sin kritikk av dømmekraften at denne oppstår på to måter. Disse to måtene er teologi og estetikk. Meningen med selve livet kan mange binde opp i nemlig teologien, at livet har et mål og en mening. Estetikken er opplevelsen av noe stort innenfor en personlig erfaring, som for eksempel en kunstopplevelse eller en naturopplevelse (Skibrekk & Gilje, 2018, s. 316). Det er dette utgangspunktet Kant (2007) har når han mener vi kan diskutere oss frem til en felles oppfatning; ved å bruke andres opplevelser sammen kan vi skape nettopp en syntese (ibid). I Store norske leksikon beskrives syntese som en sammenfatning eller forbindelse av enkeltheter til en helhet (Store norske leksikon, 2022). Når jeg tenker over hvordan jeg bruker min praktiske, teoretiske og tause kunnskap går jeg gjennom mange prosesser. Jeg liker å se for meg en vifte, viften symboliserer hvert element i den praktiske kunnskapen som slås sammen som ett og kan åpnes opp for å se de ulike delene av den. Noen blader i viften har innhold fra teoretisk kunnskap, noen har med regler og lovverk å gjøre, noen med erfaring og andre har innhold som vanskelig kan settes ord på, den tause delen av kunnskapen, følelser og intuisjon. For meg er det økt bevissthet som gjør at jeg ser sammenhenger mellom de ulike delene. Kanskje det er så enkelt at dersom alle blir mer klar over sammenhengen, kan syntesen dannes slik Kant (2007) mener.

Når et menneske møter en ny arbeidsoppgave vil man se etter tidligere erfaring som kan benyttes i dette nye. I jobben som trafikklærer er miljøet rundt oss hele tiden i endring, elevene er aldri helt like. Derfor bruker vi allerede ervervet erfaring for å løse nye oppgaver på best mulig måte. En elev vil aldri være lik den forrige, men vi kan dra sammenligninger som bedre hjelper oss med å tilrettelegge undervisningen på best mulig måte. Kanskje hadde noen av oss også en annen jobb før vi ble trafikklærer, og kan dra erfaringer fra den når det oppstår en problemstilling i nytt yrke. Å kjenne på kroppslige erfaringer gjør at denne evnen utvikles. Hjernen husker hva som har skjedd, og på denne måten dannes kognitive kart for å planlegge for fremtidige handlinger (O'Keefe & Nadel, 1978). For en trafikklærer som jobber gjennom dagen med ulike elever på forskjellige nivåer i opplæringen er tidligere erfaringer gull verdt. Hukommelsessystemet lagrer hendelser som oppstår og gjør dette til kunnskap og forståelse for å se sammenhenger. Dette fører til bedre predikasjon som raskt kan hentes frem, og benyttes i skiftende kontekst. For å klare dette stilles store krav til oppmerksomheten og evnen til å se sammenhengen (Javadi, et al., 2017; Jung et al., 2016; Buzsáki & Moser, 2013). Eksemplet brukt tidligere om eleven som kjørte rett frem i rundkjøring har gitt meg en erfaring som jeg stadig henter frem og benytter. Så lite som å være bevisst elevens rattbruk på vei inn i rundkjøringen gjør at jeg er forberedt på at lignende hendelse kan skje igjen og er dermed i større grad i stand til å unngå samme misforståelsen.

Refleksjon over hva vi har gjort, danner grunnlag for å tenke gjennom om det var riktig eller galt. Refleksjon gir muligheter til å ta et standpunkt i om bedring må skje eller om det var godt nok. Godt nok trenger ikke nødvendigvis bety at det ikke er rom for forbedring, men heller om det er godt nok til å kunne stå slik det er. «*Tænkning eller refleksion er, som vi allerede har set om end ikke eksplisit, erkendelse af relationen mellem, hvad vi forsøger at gjøre, og hvad der sker som konsekvens heraf*» (Dewey, 2005, s. 162). Å reflektere er å anerkjenne det som skjedde, uavhengig om det som skjedde var bra eller dårlig. Ved å reflektere over en hendelse eller en samtale tar vi inn over oss det som nylig skjedde, og gir det en form for mening (Dewey, 2005). Erfaring kan beskrives som noe man har gjort. Dersom man skal si noe om læring gjort i erfaringen må en form for tenking eller refleksjon skje. Wittek (2013) sier at erfaring må kobles sammen med strukturer i refleksjon. Denne «grublingen» er tidkrevende, og ofte har man ikke tid til omfattende tenking i en travel hverdag (Wittek, 2013, s. 183). Dette er særlig gjenkjennbart som trafikklærer. «Refleksjon er på mange måter den bærende kraften der erfaring konverteres til læring» (Lødemel & Glein, 2017, s. 33). For meg er refleksjon elementært i hverdagen, både i jobb og privat. Jeg opplever ofte at jeg reflekterer over dagen som har gått, hvordan den gikk og hvordan jeg kan gjøre endringer til neste dag. Mange elever gjør at jeg også lærer noe nytt som meg selv som trafikklærer, men jeg må våge å kjenne på og reflektere over hvordan jeg i fremtiden kan bli bedre og gjøre en bedre jobb.

Læringsteorier om hvordan vi reflekterer kan hjelpe oss til å sette forståelsen av læring i perspektiv. I Kolb (2012) sin lærings sirkel som gjengitt i figur 5 ser vi hvordan han ser på en persons læring gjennom refleksjon og dannelse av ny kunnskap. I første omgang er det den konkrete hendelsen og oppfattelsen av den. Neste er den reflekterende observasjonen og den mening den gir. Tredje er den abstrakte bevisgjørelsen og da forståelsen av den. I fjerde og siste ledd finner vi det aktive eksperimentet og omdannelsen til større viten (Kolb, 2012).



Figur 5 Kolb, David A. (1984) Experimental learning: Experience as the source of learning and development

Ved å se Kolb (2012) sin læringsteori som noe i stadig utvikling både knyttet til fagkunnskaper og det personlige, vil sirkelen aldri ende dersom man hele tiden er villig til å se sannsynligheten for forbedring i alt man gjør. Som lærer vil man hele tiden oppleve en form for respons fra eleven dersom man er villig til å reflektere over den, og hvordan man igjen kan anvende responsen for utvikling. En trafikklærer som hele tiden bruker refleksjon over handlinger og hva man kan lære fra dette vil da kunne bruke den nye kunnskapen for å videreutvikle praksiskunnskapene sine. Det er her også mulighet for at intuitive handlinger kommer inn. Ved å kjenne på intuisjonen i den konkrete hendelsen kan trafikklæreren lagre dette for å ta i bruk senere, og har da muligheten til å videreutvikle den.

3.4 Den sjette sans og læring

I dette studiet har jeg hatt som mål å kunne si noe om intuisjon, om de intuitive handlingene en trafikklærer utfører kan komme ved erfaring. Det vil derfor være naturlig å finne mer ut om hvordan vi kan forstå intuisjon. Geir Kirkebøen (2012) beskriver to system av intuisjon. System 1 er den intuitive tenkningen som foregår raskt i og tidlig i tenkefasen. Det kan beskrives som vår umiddelbare respons på en problemstilling. System 2 er den reflekterende tenkningen som benytter arbeidshukommelsen til å mer nøye vurdere handlinger basert på tidligere erfaringer. System 2 og refleksjon virker da til være mer sikkert en system 1. Men dersom din intuisjon i en beslutning og raske respons er basert på egne preferanser, hva du liker og basert på egne erfaringer bør man stole på det. System 2 og refleksjon kan også beskrives som at du må kunne sette ord på din beslutning, mens du i system 1 følger magesfølelsen.

Psykolog James Shanteau utførte tidlig på 1900-tallet en studie av fagfolk fra ulike fagområder. Ifølge Shanteau er det et utvalg av områder der fagfolk kan utvikle skjønn som er til å stole på. Hans kriterier for dette er at stimuli er statisk, at samme type stimuli er gjentagende, at man tar beslutninger om ting, at problemer kan deles opp, at man får tilbakemelding, at objektive analyser er tilgjengelig, at man bruker beslutningshjelpemidler og at det forventes at man også iblant tar feil (Kirkebøen, 2012, s. 105). For selvsagt kan man gjøre feil, selv med mye erfaring kan situasjonen vurderes feil. Men en rekke av lignende situasjoner som kan deles opp og analyseres, reflekteres over og hver repetisjon vil øke sannsynligheten for å gjøre det riktig neste gang.

I lys av det Kirkebøen skriver om intuisjon, er det viktig at profesjonsutdanningen får mest mulig praksis for å bli en så god yrkesutøver som mulig. Man trenger informative tilbakemeldinger for å bedre egen kompetanse, tilbakemeldinger på hva man gjør feil og hva en gjør riktig. Ens egen teori om fagstoffet er en viktig faktor for hvordan man klarer å knytte det opp praktisk. Samtidig er det viktig å skille mellom profesjonell intuisjon og personlig intuisjon sier Kirkebøen, selv om man har god intuisjon på eget fagfelt betyr det ikke at en har god intuisjon på andre områder. Det er da likeså viktig at studenter som er ute i praksis får tilbakemeldinger på jobben de utfører, både de gode og de ikke fullt så gode. Det Kirkebøen beskriver tolker jeg som at dersom jeg får en intuitiv tanke forbundet med egen profesjon, er denne intuisjonen mer til å stole på enn om jeg får en intuitiv tanke rundt noe helt utenom eget fagfelt.

Ifølge Paul Meehl er de beste fagfolk sin intuisjon ikke til å stole på uansett om de ikke forstyrres av ubevisste krefter (Geir Kirkebøen, 2012). Dette kom frem rundt midten av forrige århundre, da Meehl gjorde forskning rundt fagfolks intuisjon. Han mente da at fagfolk intuitivt handlet ut fra egne tidligere erfaringer, og at bakgrunnen til vurderingene var basert på erfaringer. Han bruker her som eksempel at en jurist vil se på mor som beste forsørger i en omsorgstvist, fordi juristen tidligere har erfaring med at mor har vært best. Men jeg drister meg utpå med å si at dette er gamle tanker, og at før ble det sett for mye tilbake i tid for å foreta nye vurderinger. Vår verden er i stadig endring, og gode fagfolk som holder seg oppdatert, er også med på at endringer skjer av en grunn. Vi må våge å se fremover, vurdere hvert tilfelle som unik og ikke likt som forrige.

3.4.1 Det usynlige

«Vi kan vite mer enn vi kan si»

Michel Polanyi, 1966

Ved ervervelse av teoretiske kunnskaper og formell kompetanse kan ikke en yrkesutøver stå sterk, det kreves også erfaring. Når man er trafikkklærerstudent har man praksis i etterkant av en innføring i teori. Studiet er bygd opp slik at studentene får en innføring i den teoretiske delen av hvordan en undervisning bør skje ut fra gjeldende tema. Etter å ha vært med på denne får studentene mulighet til å utføre dette i praksis med sine elever. Polanyi (1966) beskriver at man da må stole på studentens intelligente samarbeid for å oppnå denne kunnskapen. Kunnskapen som beskrives her er den kunnskapen som man ikke kan sette ord på, og man kan bare håpe på at studenten er i stand til å oppdage det som man ikke er i stand til å kommunisere (Polanyi, 1966, s. 17). Når da trafikkklæreren er ferdig med utdanningen sin og skal starte å jobbe som trafikkklærer, vil denne spede begynnelsen av kunnskap danne grunnlaget for kunnskap gjennom erfaring. En del av det som ikke settes ord på fra trafikkklæreren er når man går inn i et område. Trafikkklæreren gjør da en risikoanalyse og skaper seg forventninger til hva som kan være utfordrende i det nye området. Under planleggingen av kjøretimen, på vei inn i området og samtidig som man befinner seg i området skjer en risikoanalyse. Trafikkklæreren tar her også hensyn til vei og føreforhold, sol, regn eller snø og hvordan det kan virke inn. Hvis det for eksempel er lav sol vil blinding være en problemstilling, og da må trafikkklæreren være bevisst denne faktoren.

3.4.2 Risikoanalyse

Man skiller gjerne mellom ulike former for risiko og i denne oppgaven er det opplevd risiko som danner grunnlaget. Risikoanalyse er en sentral del av trafikkklæreryrket og en daglig aktivitet i opplærings situasjoner. Opplevd risiko er den ene personen sin opplevelse av risiko og alle mennesker kan oppleve risiko ulikt (Utne & Rausand, 2011, s. 25). Egen oppfatning og forståelse av risiko gir egne måter å behandle sikkerhet og risiko (Aven et. al 2014, s. 37). Etter andre verdenskrig fikk vi en egen fagdisiplin i «Human factors» som viser til grensesnittet mellom mennesket, teknologiske systemer og ledelse og organisasjoner. Mennesket blir sett på som et selvstendig individ, men når det samme mennesket skal ta til seg læring i et klasserom i bevegelse, kan det være greit at trafikkklæreren foretar en risikoanalyse av området man befinner seg i. Feilhandlinger og

eventuelle barrierer påvirker utslaget av analysen og deretter de handlinger som skjer. Barrierer er ikke bare hindringer, men også styrende og kontrollerende arbeidsprosesser (Utne & Rausand, 2011, s. 221). En trafikklærer utvikler gjennom erfaring sine evner til å forebygge risiko gjennom handlingsvalg gjort underveis. Noen ganger opplever vi også at våre valg ikke er riktige, men da er det viktig å være bevisst dette samt å utvikle seg for å unngå at lignende hendelser skjer igjen. Alltid når eleven og jeg kjører inn i et område med for eksempel barnehagebarn som er ute på tur, blir jeg ekstra oppmerksom på hvordan barna oppfører seg, hvor de voksne som er sammen med barna befinner seg og om eleven min har oppfattet barna. Først ser jeg om eleven oppfatter situasjonen, så ser jeg etter om de voksne som er sammen med barna er oppmerksomme og til slutt ser jeg etter om noen av barna viser tegn til å være uoppmerksom eller særlig «vimsete». Når jeg har gjort en analyse av denne situasjonen vurderer jeg om hastigheten vår eller avstanden vår til barna må endres for at situasjonen skal oppleves som trygg og kontrollert for alle parter.

3.4.3 Personlig og profesjonell kompetanse

For meg er personlig kompetanse også viktig for å passe inn i egen profesjon, det er ikke alle som kan passe til alle ulike yrker. Alle har vi erfaring med å oppleve at ikke alle egner seg til den jobben de har. Men man skal være forsiktig med å at de ikke passer til jobben, mange kan nok også oppleve bare en dårlig dag på jobb. Greta Marie Skau (2011) velger å tolke personlig kompetanse som en viktig del av den samlede profesjonelle kompetansen. Hun sier denne formen for kompetanse som bygger på visdom, mot, kjærlighetsevne, emosjonell og sosial intelligens, humor, intuisjon eller personlig integritet som er vanskelig å gi uttrykk for, ikke dermed sagt at er uviktig (Skau, 2011, s. 52).

«In times of change, learners inherit the earth, while the learned find themselves beautifully equipped to deal with the world that no longer exists.»

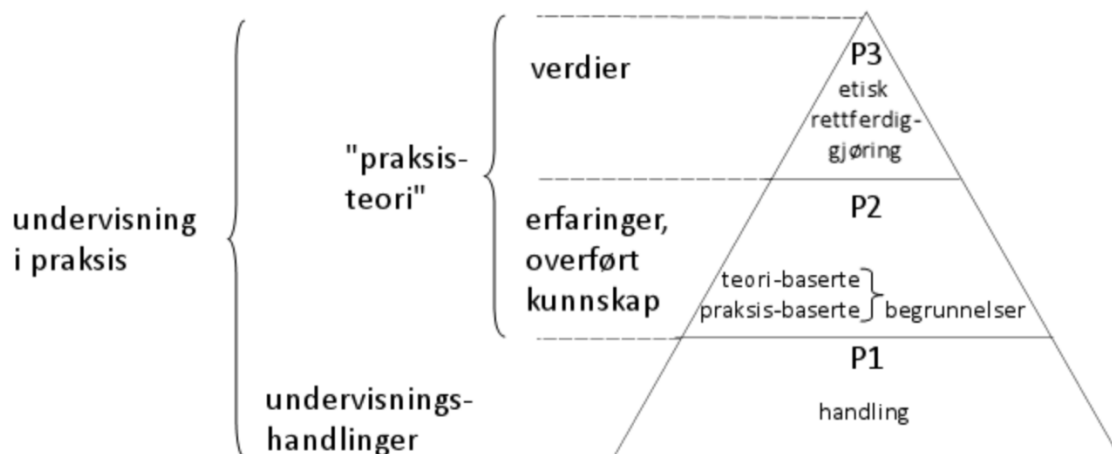
Eric Hoffer (2006)

For å beskrive våre handlingsvalg, vil ikke forskningsbasert og teoretisk kunnskap være nok. Det må benyttes og knyttes sammen med erfaringsbasert teori for å kunne gi betydning for den enkelte profesjonsutøver. Dette igjen vil ikke si at vi kan forkaste vitenskapen og det akademiske universet, men det må knyttes opp mot en personlig utvikling. Den generelle forskningsbaserte kunnskapen er gårsdagens nytt, men å utvikle seg som menneske skjer hele tiden. De yrkesspesifikke ferdighetene, håndlaget, kjennetegner gjerne gode fagfolk, og dette igjen er ofte en kombinasjon av teoretisk kunnskap, yrkesspesifikke ferdigheter og personlig kompetanse. Den personlige kompetansen er unik, subjektiv og erfaringsbasert gjennom refleksjon over egen læring. Hva som igjen er god læring kan sies å være en lærer som har solide fagkunnskaper, men som også innehar en personlig kompetanse som er godt utviklet. En god profesjonsutøver kjennetegnes ofte som en person som vet å bruke hodet, hjertet og hendene når det føles riktig å benytte en av delene, samtidig som personen er bevisst egen utvikling.

På denne måten vil hele tiden den personlige kompetansen være under selvutvikling, noe som fornyes, forkastes, endres eller videreutvikles for å møte framtidige utfordringer. For å videreutvikle dette trenger vi ikke bare egen refleksjon, men også sparringspartnere i

det sosiale samspillet som gir respons på vårt arbeid (Skau, 2011). I det fagfeltet som jeg tilhører, trafikkopplæring, har vi en faglig leder på trafikkskolen som skal være med på ulike deler av undervisningen til ulike tider. Hens jobb er da å se etter om lærerne trenger veiledning på sin undervisning.

I boken om utvikling av praktisk yrkest teori finner jeg at sosialarbeidere har «gjennom sin grunnutdanning om akademisk kunnskap rundt tema sosial progresjon at det er noen gjennomgående trekk som preger våre personlige erfaringer og vurderinger, slikt som man har med seg fra oppdragelsen man har fått, de erfaringene man har smalt på seg gjennom livet, og den utdanningen man har gjennomgått» (Lauvås & Handal, 2015, s. 22). Praksistrekanten er også brukt her for å vise hvordan praksisbegrepet omfatter ulike nivåer og aspekter (s. 25). Gjengitt i figur 6 ser man i nederste del det Løvlie (1974) kaller P1. P1 symboliserer selve handlingen, i P2 finner vi den hensiktsmessige begrunnelsen for handlingen og i P3 den etiske rettferdiggjørelsen av handlingen.



Figur 6 Praksistrekanten, Lauvås & Handal, 1998

En trafikk lærer handler hele tiden og sørger for samspill med elev og trafikken rundt. Intuitiv tenking kan her beskrives som en rettferdiggjøring gjennom den praksisbaserte erfaringen man har. Det viser også til at for å rettferdiggjøre intuitive handlinger må en viss erfaring spille inn. Dersom man mangler erfaring, vil man ikke kunne rettferdiggjøre handlingen. For å bedre forstå hvordan man kan resonere seg frem til en rettferdiggjøring, ser jeg nærmere på begrepene *reflection-in-action* og *reflection-on-action*. Når man bruker *reflection-in-action* kombinerer vi refleksjon med handling, vår refleksjon har her mulighet til å gjøre endringer mens vi handler. Dette krever kritisk tenkning underveis. Med *reflection-on-action* er når vi i ettertid tenker tilbake, vi får da mulighet til å tenke hvorfor det gikk slik det gikk (Irgens, 2012, s. 41). Som jeg skal vise til i diskusjonen er nettopp refleksjon over handlinger viktig for en trafikk lærers utvikling av faglig intuisjon. Lagring av tidligere hendelser og kunsten til å nyttiggjøre seg av den er utslagsgivende i min fremstilling.

3.4.4 Læring gjennom sosialt samspill

For meg har en stor del av egen læring skjedd sammen med andre, særlig faglige diskusjoner med andre trafiksikkerhetsaktører har vært kunnskapsbringende for meg. Å tenke at trafikkopplæringen kan formes alene er for meg vanskelig å se. Et samarbeid med andre aktører som trygg trafikk, politiet og Fylkes trafiksikkerhetsutvalg er for meg også viktig for å få det store bildet. Statens vegvesen blir i mange omstendigheter sett på som den kontrollerende og dømmende makt, men de har også en viktig rolle for at trafiksikkerheten skal være så god som mulig. Bandura (2012) sier vi lærer i samspill med andre. Wittek (2012) spør «hva vet vi som gruppe til sammen?» og viser til at slik blir kunnskap distribuert. Deltagerstrukturen gjentas slik at det etableres faste rutiner (Wittek, 2013). Sosial kognitiv teori handler ikke bare om predikasjon, men også læring og endring. De ulike formene for læring skjer gjennom oppmerksomhet, tilstedeværelse, oversettelse og motivasjon. De som er der lærer gjennom kognitivt, sosialt og følelsesmessige tilstedeværelse (Bandura, 2012). «The skill is only as good as its execution». Hansen (2020) skriver om modelllæring i sin artikkel om mesterlære. Hun påpeker at Bandura (2001) har modell-læring som nøkkelbegrep, og at rollemodeller er viktig for hvordan enkeltpersoner tenker føler og handler (Hansen, 2020). Selv om jobben som trafikkklærer er en solojobb, alene i bilen eller på klasserommet har vi som regel kollegaer som vi møter fra tid til annen. Da snakker vi gjerne løst og fast om forrige elev eller den neste eleven. Ofte har jeg selv opplevd da at det en annen trafikkklærer forklarer om hvordan de har gjort under dagens innlæring kan jeg ta i bruk. Ved å samtale rundt dagen og elever lærer vi av hverandre.

4 Metode

4.1 Inroduksjon

Dette er en studie som trekker på sosial konstruktivistisk teori, som for øvrig blir stadig mer populær innenfor samfunnsforskning. Det gjør at man som forsker kan studere hva den enkelte opplever som viktig i sitt eget perspektiv. Ved å orientere seg rundt det kvalitative rettes oppmerksomheten mot den menneskelige tenkningen, læring, viten, handling og dens måte å forstå seg selv som person på (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 31). I denne forskningen er jeg ute etter refleksjonene til personene i intervjuet, og deres egne opplevelser og erfaringer fra sin utdanning. Dermed er en kvalitativ tilnærming det som vil oppleves som mest riktig for meg. Jeg får her mulighet til å stille spørsmål om deres egen tenkning om teoriens betydning for deres praksisutøvelse av sin profesjon.

4.2 Å forske på et fenomen

Gjennom å forske på et fenomen vil jeg bevege meg inn på det ukjente, og dette kan skape utfordringer samtidig som nysgjerrigheten jeg har gjør at jeg blir kjent med ny litteratur. Det er gjerne erfarne forskere som forsker på nye begrep og måter å forstå et fenomen på (Bukve, 2016). Slik jeg ser det trenger ikke min manglende erfaring i det å forske tilsi at jeg ikke kan undersøke de problemstillingene få har forsket på før. Men der jeg mangler erfaring fra forskerfeltet, kan jeg komme med min erfaring fra egne opplevelser gjennom jobben som trafikklærer. En kausalforklaring er når en forsker innenfor samfunnsforskning ønsker å finne en entydig forklaring på fenomen som oppstår (Kvarv, 2014, s. 119). I dette studiet er fenomenet intuisjon, og jeg ønsker å kunne bidra til å sette ord på hvordan de opplever at intuisjonen spiller inn, og forklare hva som skal til for å utvikle den. Den hermeneutiske tilnærmingen gir meg mulighet til å finne ut hvordan ulike forhold oppleves i relasjon til erfaringer og holdninger (Krogtoft & Sjøvoll, 2018, s. 202). Ved å bruke den hermeneutiske sirkel starter man aldri ut fra ingenting. Jeg bruker den kunnskapen jeg allerede sitter inne med til å fortolke, altså har jeg en forkunnskap. Under intervjuene vil det skje en interaksjon mellom meg og den jeg intervjuer som skaper en forståelse av hva informanten mener om egen utdanning og erfaring. Dette igjen vil føre til at jeg gjennom sosialt samspill med informantene og jeg får en større forståelse av andres erfaringer. Når jeg da jobber videre i en slik undersøkelse vil jeg hele tiden fortolke med den nylige kunnskapen jeg har ervervet gjennom arbeidet med tema. Hermeneutikken som metode gir muligheter til å fortolke noe som ikke så lett kan måle og veie (Ebdrup, 2012). Egen forkunnskaper ligger i min erfaring fra både utdanning i teori og praksis, men også videreutdanning og erfaringer jeg har som profesjonsutøver. Dette har jeg bevisst tatt med meg inn i studien, samtidig som jeg har vært åpen for å utfordre mine egne antakelser og forståelser.

4.3 Sosialkonstruktivistisk tilnærming

For å finne ut i hvor stor grad utdannelsen har noe å si for praksisutøvelsen til trafikpedagogen har jeg utført en kvalitativ intervjustudie. Ved å bruke en

sosialkonstruktivistisk tilnærming har grunnlaget for studien blitt dannet av deltagerne sine argumenter (Kvarv, 2014, s. 136). Mitt prosjekt har ikke handlet om å teste en eksisterende hypotese, men heller å utforske hva de som har deltatt i min studie mener. En tematisk analyse av historiene som har blitt fortalt under intervjuene, har dannet mine analysetemaer og dermed gitt grunnlag for teori som er blitt benyttet i prosjektet (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 253). Jeg har brukt sitater fra de som ble intervjuet under drøftelsen og har ikke hatt som hensikt å utvikle ny teori om tema, men heller åpne opp for å tenke hva teorien fra utdanningen har å si for de som deltatt i denne studien. På denne måten har jeg åpnet opp for debatt rundt tema, og belyser grunnlag for videre forskning. Definisjonen av tema har skjedd underveis i analyseprosessen, og på denne måten har jeg skapt ny innsikt basert på erfaringer. I denne studien er det erfaringene til de som har deltatt som legger føringer (Halvorsen, 2014, s. 212)

For å få frem personene som har deltatt i dette prosjektet sine meninger har jeg valgt å gjøre en innholdsanalyse av de temaene som kommer frem. Ved å gjøre koding på de temaene som dukker opp i intervjuene får man en oversikt over hvor ofte bestemte tema dukker opp i en tekst (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 210). Gjennom å analysere transkripsjonen av intervjuet vil jeg da kunne bestemme teoriutvalg til å svare på problemstillingen. På forhånd har jeg delt opp i ulike tema som jeg ønsker å finne ut av hvor ofte de nevnes. Jeg koder etter disse temaene, og det vil da komme frem hvor ofte meningene oppstår. På denne måten blir intervjuteksten redusert og strukturert til tabeller og figurer (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 210). Jeg bruker spørsmålene i intervjuguiden til å utforme tema, og har også valgt å legge inn noen tema i forhold til hva jeg har som forventning til å gjøre funn av. De temaene som jeg på forhånd har valgt ut er erfaring gjennom praksisutøvelse, læring i samspill med andre og historier rundt intuitive handlinger. Når det gjelder intuitive handlinger, ønsker jeg her videre å bruke de for å se hva informantene tenker har ført til handlingene. Jeg har en forforståelse om at de kan komme fra egen erfaring eller historier de har hørt blitt fortalt av andre trafikklærere. En enighet eller felles forståelse av tema mellom to eller flere personers observasjon eller argument gir intersubjektivitet (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 323).

4.4 Intervju

I dette prosjektet har jeg benyttet meg av kvalitativt forskningsintervju, på denne måten skaper jeg en interaksjon mellom meg selv og personen jeg intervjuer. Som intervjuer må jeg ha gode forkunnskaper om tema, samt kunne stille gode oppfølgingsspørsmål på svarene som blir gitt meg. For meg var det viktig at de personene som deltok i min studie følte seg mest mulig trygge. De fikk derfor velge selv hvor de ville gjennomføre intervjuene. I kvalitativ tilnærming er ofte utfordringen nettopp hvor intervjuet skal skje. Det kan være at ikke alle plasser gir innpass, eller av økonomiske rammer gjør valg av sted enkelt (Halvorsen, 2014). Tre av informantene mine valgte at jeg skulle komme hjem til de, en valgte å gjøre det på sin arbeidsplass og en på kafe. Alle fem virket trygge i sine omgivelser og snakket fritt slik jeg opplevde det. Samtidig med at jeg gjorde intervjuene lagde jeg meg små notater. Disse notatene gjorde jeg for å få med hvor engasjert de var i egen besvarelse av de ulike spørsmålene, og dermed har de vært med på å bestemme

kategorisering av tema. Notatene jeg gjorde var også for å kunne stille oppfølgings spørsmål som ikke var med i intervjuguiden.

For å besvare min problemstilling har jeg foretatt semistrukturert intervjuer, på den måten fikk jeg fokus på historien til den jeg intervjuer slik at det skapes en mening gjennom historien, og personens måte å kommunisere ut sin mening og kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2009). Her er det da viktig at jeg som studentforsker møter den jeg intervjuer på en profesjonell måte og aksepterer personens kompetanse for å skape fortrolighet. For å bedre samspillet mellom meg og den som blir intervjuet brukte jeg en dynamisk fremgangsmåte. En dynamisk fremgangsmåte er når man ønsker å få frem spørsmålenes «hvordan», og brukes for å bedre godt samspill for å få frem opplevelser og følelser (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 144). Mine spørsmål handler i stor grad om hvordan personene som deltar opplever og erfarer egen utdanning sett opp mot praksisutøvelsen av eget yrke. Ved å bruke «hvordan» underveis i intervjuene fikk jeg i større grad hentet ut hele historien ved å f.eks. spørre «hvordan opplevde du at teorien hadde betydning for det du forteller nå». På denne måten skapte jeg en refleksjon hos informantene som igjen førte til en større forståelse av informantens egen oppfatning av opplevelsen den nye beskrev. Intervjuguide ligger som vedlegg 6 og 7.

4.5 Utvalg

For å finne det utvalget som er best egnet er det viktig å ikke ha for få informanter, da resultatet av analysen ellers vil bli for snevert. Med for mange vil det bli vanskelig å gå i dybden på det samtalehandlet om (Krogtoft & Sjøvoll, 2018). Når man bruker det datamaterialet som er samlet inn, og kan trekke slutninger som vil gjelde flere er studiet overførbart (Halvorsen, 2014). Jeg fant ut at et sted mellom fire og fem informanter ble et godt utgangspunkt. De personene som har deltatt har erfaring etter endt grunnutdanning på over to år. Men siden bachelorutdanningen startet opp først i 2008 har de ikke mer enn 12 år med erfaring som trafikklærer etter endt grunnutdanning som trafikklærer. Både Kirkebøen (2012) og Skau (2011) påpeker at det kreves tid for å utvikle kompetanse, og det har vært en av grunnene til at jeg har valgt trafikklærere som har en del yrkeserfaring.

Jeg har sendt ut en generell forespørsel til trafikkskoler i Trøndelag, og kjente ikke til deltageren før de samtykket til deltagelse. Først gjennomførte jeg fire intervju, og opplevde at dette ga meg god innsikt i det jeg ville undersøke. Allikevel valgte jeg å gjøre et femte intervju for å forsikre meg om at datamaterialet var tilstrekkelig. Siden det femte intervjuet ikke ga meg ny informasjon, konkluderte jeg med at innsamlet data ga tilstrekkelig med informasjon og at jeg dermed hadde nådd et metningspunkt. Dette diskuterte jeg med min veileder, og vi ble sammen enig med at det var tilstrekkelig for å besvare min problemstilling. I utvalget mitt hadde jeg fem trafikkipedagoger, fire damer og en mann med erfaring mellom 6 og 11 år. Alle er utdannet trafikklærer med videreutdanning til bachelor i trafikkipedagogikk og trafikksikkerhet. I tillegg har flere av de som deltok ulike tilleggsutdanninger innenfor trafikkopplæring. Alle de som er intervjuet er anonymisert i dette prosjektet, og siden trafikkipedagogikk og trafikksikkerhetsbacheloren er lokalisert i Trøndelag forventer jeg ikke at muligheten for å bli gjenkjent er stor, selv med så få som 122 personer som har utdanningen.

4.6 Transkribering

Under intervjuene gjorde jeg lydopptak som jeg brukte under transkribering. Jeg måtte transkribere hvert intervju, og da handler det om å skifte form fra talespråk til skriftspråk. Stemmeleie og kroppsspråk forsvinner, og man mister da noe av konteksten. På sett og vis kan det virke svekkende for den direkte intervjusamtalen (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 187). En så korrekt transkripsjon som mulig er viktig for videre analyse av arbeidet. Transkriberingen har jeg valgt å gjøre selv for å få den så korrekt som mulig, samt å kunne legge inn non-verbal kommunikasjon der jeg synes det er viktig å få frem. Å ha en plan før intervjuet om analyse er viktig, da vet jeg som studentforsker hva jeg skal se etter i det innsamlede materialet. Ved valg av analysemetode i forkant, vil utarbeidelsen av intervjuguide legge til rette for en mer suksessfull analyse (Kvale & Brinkmann, 2009). Ubevisst, men ved refleksjon over intervjuet i ettertid, la jeg merke til at vi snakket samme «språk» under intervjuet. Mange ganger var et ord, et blikk, et nikk nok til at begge forsto hva den andre tenkte. Dette førte både til latter og oppgitthet.

Mitt mål for dette studiet har vært å finne ut på hvilken måte trafikklærere opplever at det teoretiske grunnlaget fra utdanningen har hatt betydning for deres yrkesutøvelse, samt at jeg har hatt som ønske å kunne si noe om hvordan trafikklærere opplever at de har og bruker en profesjonell intuisjon i sin hverdag som lærer. Ved å undersøke dette, ønsker jeg å se nærmere på hvordan trafikklærer med bachelor i trafikpedagogikk og trafikksikkerhet forstår og verdsetter egen erfaring.

Når jeg skulle analysere empirien fra intervjuene startet jeg med å transkribere. Deretter brukte jeg et Excel-ark der jeg la inn setninger som kunne brukes for å få frem et tema. Dette ble et omfattende arbeid, da jeg ville være sikker på at jeg ikke kun tematiserte ut fra egen forforståelse. Det var her viktig for meg å få frem alle likheter og forskjeller. Abduktiv metode handler om å resonere seg fram til en mulig forklaring på fenomenet som oppstår (Bukve, 2016, s. 66). Tematisk analyse kan derfor brukes til en mer abduktiv analysetilnærming (Smeplass, 2018, s. 75). Jeg startet jobben med å finne tema som var gjentakende. Det er her viktig at de temaene som kommer frem kan vurderes og ha både reliabilitet og validitet. Ved reliabilitet ser man etter hvordan målingene i analysen er utført. Ved validitet i studiet forteller det meg som studentforsker om ikke bare at det er korrekt utført, men også om funnene kan svare på problemstillingen og det studiet hadde til hensikt å måle (Kvarv, 2014, s. 134).

Etter å ha transkribert intervjuene gjorde jeg en innholdsanalyse av de temaene som kommer frem. I denne prosessen startet jeg med å finne utsagn som var like, og utsagn som var ulike. Dette for å kartlegge bredden i materialet (Krogtoft & Sjøvoll, 2018, s. 208). Spørsmålene i intervjuguiden ble brukt for å danne grunnlag for kodingen. Ved å gjøre koding på de temaene som dukket opp i intervjuene, fikk jeg en oversikt over hvor ofte bestemte tema dukket opp i en tekst (Kvale & Brinkmann, 2009). De temaene jeg fant er bundet opp mot intervjuguide og problemstilling.

4.7 Validitet, reliabilitet og overførbarhet

Som ny forsker i mitt forskningsmiljø er det viktig for meg at dette studiet viser validitet, reliabilitet og har en overførbarhet. For å bevare dette i mitt prosjekt må jeg jobbe med å kunne tolke det jeg finner ut fra hva andres tolkninger har gjort før meg.

Under rapporteringen vil jeg måtte ta hensyn til validitet, det generaliserbare og det pålitelige. Validiteten gjenspeiler det som er sannhet, riktighet og styrke. Det gjør at oppgaven må bære preg av noe fornuftig og viser til det fenomenet jeg ønsker å vite noe mer om (Kvale & Brinkmann, 2009). Innenfor kvalitativ forskning må studiet jeg presenterer ha sannhetsverdi. De utsagnene som diskuteres i denne konteksten viser til at både den som har blitt intervjuet og jeg har lært noe underveis (Kvale & Brinkmann, 2009). Dataene som er samlet inn kan reanalyseres av en annen forsker og gi samme resultatet. Forskingen har da validitet og reliabilitet i seg (Halvorsen, 2014). Kvale og Brinkman (2009) sier at verifisering av funnene er viktig. Funnene må være generaliserbare, ha pålitelighet og validitet som viser til at studiet har studert det som det hadde til hensikt å studere (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 118). Siden jeg i dette studiet forsker på et fenomen, var det viktig for meg å løse oppgaven på en gjennomsluttig måte der funnene mine knyttes til tidligere forskning og relevant teori. Analysemetoden min er derfor tydelig beskrevet i kapittel 4.8, og sitater fra intervjuene er bruk slik at det tydelig kommer frem hva informantene har sagt under intervjuet.

4.8 Analysemetode og koding

Ved å bruke intervjuene gjort i denne studien har jeg hatt som mål å få frem hvordan deltakerne opplevde at teorien har hatt betydning for praksisutøvelsen i yrket, og om de opplever at de bruker intuisjon underveis i sin undervisning. Opplevelsene av trafikklærerstudiets betydning var viktig for meg, og derfor valgte jeg å gjøre semistrukturerte intervju som gjorde at de fem personene som deltok fikk komme med egne refleksjoner rundt dette. Et semistrukturert intervju er når man starter ut med et «hva» for så og kunne besvare et «hvordan» (Brinkmann & Tanggaard, 2019, s. 26). I min studie ønsker jeg å besvare hvordan trafikklærere opplever teorien fra utdanningen som nyttig under praksisutøvelsen. Det er derfor jeg starter ut med et «hva» i dette studiet. Jeg ønsker å se nærmere på om teorien har betydning for mine informanter når de opplever at de bruker intuisjonen sin. I hermeneutikken er det nettopp egen forforståelse som gjør at man kan gjennomføre en slik studie (Brinkmann & Tanggaard, 2019, s. 28). Med bakgrunn i egen erfaring har jeg her tatt utgangspunktet i meg selv, tanker jeg selv har rundt jobben jeg utfører og min undring på om andre lurer på det samme som meg.

4.9 Styrker og utfordringer ved valgt metode

I dette studiet har jeg hatt en kvalitativ tilnærming. Ved å benytte den hermeneutiske spiralen har jeg utført semistrukturerte intervju. Informantene har ved sine narrativer formet hva resultatet har blitt. I dette studiet har jeg valgt å bruke en kvalitativ metode og sosialkonstruktivistisk tilnærming med semistrukturerte intervju. Ved å selv stille seg kritisk til valgt metode, kan man ikke bare vise til at man har gjort valg av metode, samt at man er klar over at det finnes andre metoder. Ved å være kritisk til metodevalg vil resultatet fremstå som mer holdbart (Rienecker & Jørgensen, 2013, s. 197). Valget av metode var for å få frem hva informantene selv opplevde. Sett i ettertid ville jeg tidlig i

prosjektet valgt å først få frem de som har ansvaret for studiet, både grunnutdanningen som trafikklærer og bachelor i trafikkpedagogikk og trafikksikkerhet, sin tanker rundt studiets oppbygging. Dette kunne blant annet ha hjulpet meg i utformingen av intervjuguiden.

4.10 Etske refleksjoner

Dette studiet er søkt og vurdert av NSD med prosjektnummer 863786 og tittel *Teoriens betydning for praksisutøvelsen*, og ble godkjent 15.10.2021. Vedlagt i søknaden var det prosjektbeskrivelse, intervjuguide og samtykkeskjema der det var beskrevet hvordan jeg skulle ivareta personvern. Jeg var også påpasselig med å si, som også var beskrevet i samtykkeskjema, at informantene når som helst har mulighet til å trekke seg fra studiet, og at dataene da ville bli slettet. Jeg har også valgt at jeg kommer til å slette opptak etter at studiet er ferdig. Alle informanter ble anonymisert ved at de har fått et tall istedenfor et pseudonym. Bakgrunnen for valg av tall er for at kjønn ikke skal komme frem. Jeg har også valgt å være ekstra nøye med mulighet for at informanter kan bli gjenkjent i utsagnene. Enkelte av utsagnene var spesifikk, og derfor hadde jeg kontakt med noen av informantene for å sørge for tilstrekkelig anonymisering.

Det er også viktig at jeg har et godt etisk og moralsk kompass på hva jeg bruker informasjonen til. Sett i den sammenhengen skal resultatet av studiet kunne bli et slags felleseie uten at det skal kunne settes sammen med meg som forsker og mine egne synspunkter og ulike partsinteresser (Ringdal, 2018, s. 57). Etikk blir da for meg at jeg gjennom arbeidet med denne oppgaven skal prøve å holde mine meninger utenfor, men at min forforståelse og tolkning er med på å prege studiets sluttprodukt. Det er jo akkurat min forforståelse som har gjort at jeg har sett denne problemstillingen komme frem. Selv om jeg som person liker at ting skal kunne settes ord på, er jeg klar over at det kanskje ikke er alt, særlig innenfor praktisk kunnskap som man kan gjøre akkurat det med.

Det å gjøre et intervju påvirkes av menneskene som deltar i det, og som intervjuforsker er det viktig å være bevisst det moralske og etiske ved det. Det etiske forteller noe om hva som er formelt, i denne sammenhengen konteksten. Og det moralske noe om oppførsel da jeg må vise respekt for at informantene har valgt å dele sin historie med meg. Etikken handler også om at det er informantens personlige meninger og erfaringer som har kommet frem i intervjuet. Dette skal komme gjennom arbeidsprosessen med prosjektet og i sluttresultatet og ikke skade omdømmet til informantene. Som Aristoteles sa om etikk, det har ikke til oppgave å gi abstrakt teori om det gode, men å gjøre oss gode (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 94).

5 Analyse

5.1 Introduksjon

Temaet for denne oppgaven har vært å finne ut i hvor stor grad trafikklærere med bachelor i trafikkpedagogikk og trafikksikkerhet har opplevd at teorien har betydning for trafikklæreres profesjonsutdanning og praksis. Min undersøkelse av hvordan og på hvilken måte trafikklærere opplever at teoretiske kunnskaper rundt trafikregler, lovverk og pedagogisk tilnærming har hatt betydning for særlig den intuitive tenkningen og handlingen som oppstår i praksisutøvelsen av yrket har hatt som hensikt å sette ord på det som vanskelig kan settes ord på. Vår faglige intuisjon trenes opp og benyttes i det daglige arbeidet. Med dette studiet ønsker jeg å synliggjøre viktigheten med å være med i de forandringene som skjer fremover i tid når det gjelder utdanning. Det er allerede bestemt at trafikklærere skal gjennom en form for resertifisering jevnlig, men det er enda ikke bestemt hvordan denne skal se ut (Stortinget, 2020). Teori løftes frem, sammen med praksis, som et viktig verktøy for studenten innenfor sin profesjon. St. Meld. 16 etterlyser et mer praksisrelatert utdanningsforløp og et samarbeid mellom arbeidslivet og universiteter. Med studiet håper jeg på å inspirere kolleger til å søke økt kompetanse, studenter til å skjønne at teori er en viktig del av å forstå praksis, og at høyskoler og universitet skal benytte mer praksisrelatert utdanning der veileder er mye til stede for å kunne gi tilbakemeldinger tilpasset hver enkelt student, og søke samarbeid med arbeidslivet i større grad.

5.2 Analyseprosessen

Innledningsvis i arbeidsprosessen med dette prosjektet hadde jeg noen forventninger rundt hvilke tema som ville dukke opp, men jeg var veldig opptatt av at informantene mine skulle definere prosjektet. I forforståelsen min lå det at jeg hadde forventninger om at erfaring ville være dominerende, men hadde ikke bestemt meg for at dette skulle bli et tema. Jeg hadde også en forventning om å finne noe om overgangen fra student til å praktisere som trafikklærer. Tema *praksissjokket* er ofte en gjengående problemstilling i ulike profesjoner. Det jeg fant i min analyse var at flere av informantene var spent på jobben de skulle praktisere, men at de ikke ga uttrykk for at det hadde vært et problem å starte som trafikklærer. Men jeg fikk ingen indikasjoner på at dette var en problemstilling for de informantene som deltok i denne undersøkelsen. Selv er jeg en person som er veldig opptatt av teoriens betydning, og det var det som lå i grunnen da jeg laget intervjuguiden. I intervjuguiden var det teoriens betydning som var viktig for meg å finne. Intuisjonen min når jeg jobber er en stor del av hverdagen, og dette fikk også en stor plass i intervjuguiden. Jeg hadde en forventning om å kanskje kunne forstå intuisjon som en egenskap man utvikler med bakgrunn i teoretisk kunnskap, men det viste seg at det heller kommer fra erfaring. En annen forventning jeg hadde var at utdanningen skulle ha stor betydning for jobben en trafikklærer utfører, men her fikk jeg heller narrativer om andre trafikklærere hadde fått nyttige råd og tips fra. Innledningsvis i prosjektet startet det ut med at jeg selv la merke til at bacheloren i trafikkpedagogikk og trafikksikkerhet hadde vært med på å gjøre meg selv tryggere i rollen, det kom frem at også tre av informantene syntes videreutdanning hadde vært en viktig del av økt kunnskap.

Første spørsmål i intervjuet var hvordan de opplevde teorien under utdanningen som nyttig når de nå har jobbet som trafikklærer en stund. Andre spørsmål var hvordan de opplever forskjellene ved å jobbe i klasserom og i kjøretøy. Tredje spørsmål var om de hadde opplevelsen av at intuisjonen deres noen ganger gjorde at de utførte handlinger eller endret fremgangsmåte. Her var det også viktig å få frem hvor de tenkte dette kunne komme fra. Fjerde spørsmål gikk på intuisjon og å tenke løsninger. Femte og sjette spørsmål dreide seg om deres egne tanker rundt jobben de utfører og i hvor stor grad de har yrkesstolthet.

Jeg jobbet videre med analyseprosessen, og da den var ferdig, sto jeg igjen med tre temaer som jeg ønsker å belyse gjennom teori og sitater. Jeg hadde innledningsvis fire temaer. Etter å ha bearbeidet disse i tredje del av analyseprosessen ble det klart at erfaring og praktisk kunnskap hang sammen. Dette fordi den praktiske kunnskapen som kommer frem har forankring i teoretisk kunnskap. Dette igjen har forankring i DRM-modellen. I analysedelen ble spørsmålene delt opp for å komme frem til temaer. I de første spørsmålene som omhandlet opplevelsen av teori under utdanning var tema/begrep som viste seg å være relevante for informantene «erfæringsbasert», «refleksjon» eller «reflektere», «teori», «teorien» eller «teoretisk kunnskap» og «videreutdanning» gjengangstematikker som dukket opp. I spørsmålene der jeg spurte etter intuitive handlinger og tanker var det begrep og formuleringer som «læring», «kjenner det», «erfaring», «tidligere opplevelse», «praksis» og «risiko» som gjorde seg gjeldende. Til slutt spurte jeg om deres egne tanker om jobben de utfører og hvordan de selv opplever den som viktig for samfunnet. Her dukket «viktig», «komplekst», «krevende», «utvikling» eller «videreutdanning» og «erfaring» opp. Da jeg da skulle gå inn å forme tema for diskusjonen hadde jeg et vidt utgangspunkt. For å ta det ned til konkrete tema leste jeg gjennom intervjuene enda en gang for å se om jeg kunne finne sammenhenger mellom de ulike begrepene, og da endte jeg til slutt opp med disse tre temaene:

- Teoretisk kunnskap i praksisutøvelsen
- Intuitive handlinger basert på erfaring
- Trafikklærerens rolle i samfunnet

Disse analysetemaene blir presentert i kapitlene 5.4, 5.5 og 5.6

5.3 Trafikklærerens profesjonalitet

For å kartlegge hva trafikklærerne som var med i dette intervjuet mente som viktig, har jeg benyttet meg av en ordsky og tatt det med som en illustrasjon, se figur 7, Ordsky. I ordskyen finner man sentrale nøkkelbegreper fra informantenes utsagn som gikk igjen. Dette var et verktøy jeg benyttet meg av i strategien med å bestemme de endelige analysetemaene. De ordene som kommer i størst skrift er de utsagnene informantene brukte oftest. Det jeg ser av figuren er at min egen interesse for teori som viktig, også har betydning for informantene. Informantene har erfaring som nest størst ord etterfulgt av teorien. Læring og utvikling har også vært gjennomgående for informantene. Andre ord er blant annet reflektere, erfaringsbasert, utvikling, risiko, komplekst og kjenner. Kjenner er et av ordene fordi informantene ofte brukte beskrivelser som «de kjenner på bilen» eller «kjenner elevtypen».



Figur 7 Ordsky

5.4 Teoretisk kunnskap i praksisutøvelsen

Temaet teoretisk kunnskap i praksisutøvelse kom frem under intervjuene da alle informantene snakket mye om hvor viktig de opplever at teorien er for hvordan de jobber. Jobben som trafikklærer innebærer å undervise elevene på en måte som legger føringer på både arbeidsmetoder og ut fra gjeldende regelverk. Teoretisk kunnskap defineres som innsikt i tekniske kunnskaper (Skibrekk & Gilje, 2018). Yrkesteorisk kunnskap handler også om holdninger, praksis og endringer for å utøve ferdighetene sine (Lødemel & Glein, 2017). For en trafikklærer er det naturlig å se til både fysikk, bilteknikk og andre teoretiske fag fra grunnutdanningen. Informant 1. beskriver trafikkreglene som gjeldende for sin undervisning, for denne informanten er det kjennskap til gjeldende regelverk som oppfattes som teori. Informanten sier:

Teorien er jo det, i alle fall jeg, baserer undervisningen på, opp mot trafikkregler og såne ting. Det er jo det som er jobben sånn i utgangspunktet. Du skal lære dem å kjøre i henhold til gjeldene regelverk og da må du ha kontroll på det, du må få dem til å skjønne hva det dreier seg om. Få dem til å skjønne at de handlingene de gjør i trafikken, måten dem velger å kjøre på er som et resultat av det som står i lovverket.

Jeg kan godt forstå at denne informanten raskt henviser til regelverket. Jobben som trafikklærer handler i stor grad om å undervise i et stramt regelverk med tydelige føringer. Menneskets virkelighetsforståelse oppstår og formes i de omgivelsene de befinner seg i (Lincoln & Guba, 2013). Dersom man daglig jobber med regler er det da kanskje enkelt å se til reglene som første ledd av teori, heller enn å se til hvordan teorien rundt regler kan

undervises. I *praksistrekanten* (Lauvås & Handal, 2015) kan man se at det er da enkelt å forsvare hva man gjør, siden man da har handlingen, i denne sammenheng forklaringer, til lover og regler. Informant 2 beskriver sin opplevelse av sitt møte med pedagogikk som noe svevenende i starten.

«Så spesielt det første året når vi hadde veldig mye pedagogikk som gikk på de gamle historikerne og de pedagogiske viterne og sånn, så var det veldig vanskelig å knytte det opp i mot praksisen.»

Hen beskriver det som vanskelig å se nytten av pedagogikken. Polanyi (1966) sier at kun teoretisk kunnskap og formell kompetanse ikke er nok, erfaring er også viktig for å kunne dra nytte av den. Dewey (2005) sier erfaring og tenkning sammen skaper en mening, og informanten her har gjennom erfaring sett mening med pedagogikk. Teori fra det pedagogiske feltet, slik det presenteres under utdanningen kan ofte føles litt fjernt sier også Informant 3, og drar her inn at erfaring med å praktisere profesjonen sin hjelper til med å se det store bildet.

Under utdanning har jeg vell ikke sett teorien som nyttig før man har jobbet en stund. Det er vell ikke før du har jobbet en stund før du begynner å trekke paralleller mellom det du lærte på skolen og det du gjør i praksis, kanskje faktisk ikke før man har tatt litt videreutdanning også. I tilfeller bruker du kanskje teori i praksis mer enn det du tenker over.

Ved å praktisere er denne informanten under fjerde del av den erfaringsbaserte læringsprosessen som handler om det aktive eksperimentet og omdannelse til større viten (Kolb, 2012). I P2 i *praksistrekanten* finner vi den hensiktsmessige begrunnelsen for handlingen (Lauvås & Handal, 2015). Forskningen som er gjort innenfor den operative delen av politiet sier at det er en styrke å kunne sin teori for å bedre finne løsninger på utfordringer knyttet til praksisdelen av yrket (Aas, 2014).

Det som beskrives av informanten her viser til at erfaring er viktig. Det er gjennom erfaring og gjerne videreutdanning at man skaper en større forståelse av hvordan man velger å gjennomføre egen undervisning. Dersom arbeidslivet tidligere er inne og støtter studenten kan de være med å bringe oppdatert og relevant praksis inn i utdanningen (Meld. St. 16, 2021). Det er også viktig her for informanten å få brukt kunnskapen sin, dette for å selv skape en forståelse av den. Dette samsvarer med masteroppgaven til Sjøtrø og Olsen (2013) der de påpeker at teorien ofte oppleves som nyttig først etter ervervet erfaring. De avanserte teknikkene for å gjennomføre undervisning kommer fra erfaring om hva man selv har opplevd at kan virke inn. Informant 4 sier seg enig i at når man får praktisere sin profesjon, ser man sammenhenger mellom teori og praksis som nyttig, en sammenheng som var vanskelig å se under utdanning. Kant (2007) sier det kan dannes en syntese mellom den praktiske og teoretiske verden. Ved å utnytte kunnskaper fra teori, så blir yrkesutøvelsen enklere i praksis

Da jeg var under skolegang var det vanskelig å se sammenhengene, det blir bare teori. Jeg kjenner meg igjen i det at man ikke føler at det er praksisnært, for man får ikke relatert det opp til noe. Hvis jeg ser tilbake på de årene jeg har med erfaring, så når jeg satt på skolebenken så følte jeg på en måte at det var veldig sånn; hva skal jeg bruke det her til, nå lærer vi om «permen», når du begynner å ta det i bruk senere, så skjønner du, du ser mye mer sammenhenger. Så etterpå når man får reflektert, og man ser at man faktisk har brukt for det, for at det er store variasjoner ute og går. Du er faktisk nødt til å ha ett sånt spekter for at du skal klare å gjøre jobben din skikkelig. Det er vel ingenting som egentlig er ikke nyttig under utdanning, for hvis vi ikke hadde vist det, så hadde vi ikke hatt noe og reflektert det opp i mot.

Informant 4 understreker at refleksjon over egen undervisning er viktig. Dette fordi for å se de store sammenhengene trenger man erfaring og tenking. Kompetansereformen- Lære hele livet, beskriver at vi lærer hele livet. Ingen skal gå ut på dato eller oppleve kompetansegap. Jevnlig påfyll av kunnskap sammen med egen refleksjon over læring vil gjennom en resertifisering hjelpe med dette. Erfaringen gjør at informanten her mener verktøyene for å undervise de ulike elevene ligger i kunnskaper rundt pedagogikk, og ved å selv være trygg på det så skaper hen et godt læringsmiljø for eleven sin. Gjennom tenking og refleksjon kommer videreutvikling (Dewey, 2005).

Å omstille meg selv og på en måte, se hva som er best for den eleven som er foran meg. Hva er det den trenger, hvordan skal den personen klare og lære mest mulig? Da ligger verktøyene i teorien. Hvilke behov har de, mashlows teori, ikke sant. Er de en som må utforske eller er de en trygghetssøker ift. at dem må vite hva som skal skje og demonstreres for, det er så mange forskjeller. Så det er på en måte å få kunnskap om det, og det å bli trygg på det. Det trur jeg har vært viktig for min del. Å se på den måten å lære på. Læring er kanskje det som definitivt er det som står høyest for in del.

Maslows behovspyramide (Sylte, 2013), er kanskje den som er noe av det viktigste for oss trafikkklærere å være bevisst på, ikke bare for elevens del, men også egen del. For at eleven skal være mottakelig for læring må de grunnleggende behovene være dekket. Det er vanskelig å ta til seg læring når man er sulten og trøtt. For Informant 4 er egen læring viktig. Skau (2011) viser til at man utvikler seg gjennom erfaring, både den yrkesspesifikke kompetansen og den personlige kompetansen. Kyllø (2020) skriver i sin masteravhandling om praktisk kunnskap at erfaringskunnskaper er sentralt for utøvelse av sin profesjon.

Når vi snakker om utdanningen som ble gitt under bacheloren beskriver informant 5 å få en større forståelse for hva veiledning er, og det er kanskje det videreutdanning har til hensikt å oppnå, nettopp en dypere forståelse av det du allerede kan noe om.

Jeg husker en sekvens vi hadde med en gjesteforeleser som hadde om veiledning, som tok det tema på et helt annet nivå. Det husker jeg veldig godt. Fra grunnutdanningen så var det veldig å pøse på med de der spørsmålene. Da var det en runde på hva folk forbandt med veiledning, og hun tokk det liksom helt annerledes, vi fikk en helt annen parapy og vi fikk noe annet å jobbe ut ifra, og den syntes jeg var litt fin. Det som vi snakket om i starten husker jeg veldig godt. Da satt vi og diskuterte hva folk forbinder med veiledning. Da var det de spørsmålene, spørsmålene, spørsmålene liksom. Men så ble hun liksom, nei, men veiledning kan være instruksjon, det kan være rådgivning, veiledning kan være så mye at man ikke kan gå i den der «still et spørsmål med et spørsmål-fella» for jeg vet jo at i lærings situasjoner så hater jeg det jo selv og. Jeg hadde jo ikke spurt hvis jeg hadde visst

liksom. Så der sa hun noe viktig for meg. Også det at man ikke får den at når folk snakker om veiledning, så fordi at jeg gikk inn og instruerte min elev så er jeg plutselig på villspor. Men det er faktisk en del av veiledning det og. Det syntes jeg var litt fint at hun satte i perspektiv.

Det er stadig noe nytt å lære, selv for de som har årevis med erfaring. Utviklingen av kompetanse krever erfaring, teoretisk kunnskap vil ikke være nok for den personlige utviklingen er også viktig (Skau, 2011). Informant 2 beskriver hvordan egen kompetanse etter grunnutdanningen følte som litt uferdig, at det var kunnskaper hen kjente etter å ha gjennomført bacheloren som var viktig å ha med seg. Både Stiansen (2019) og Olsen & Sjøtrø (2013) skriver i sine masteravhandlinger at erfaring er viktig for å kunne praktisere profesjonen sin på en god måte.

Skulle ønske jeg hadde den kunnskapen fra bacheloren da jeg var ferdig med grunnstudiet trafikk lærer. Altså jeg skulle, for og i stedet for å lære om historiske pedagoger, skulle jeg ønske jeg lærte mer om pedagogikken og ulike metoder, for det er jo de verktøyene vi trenger i bilen. Det jeg synes er viktig, og det jeg har lært på bacheloren og faglig leder utdanningen, er fokuset på variasjon i pedagogikken, ulike metoder, tilpasset elevens forutsetninger.

Å være i stand til å tilrettelegge for hver enkelt elev kom med den sokratiske tilnærming som vi fikk på 1990-tallet, eleven skulle være i fokus. Elevens ønsker og behov skulle vektlegges (Torsmyr, 2007). Det er kommet i forskrift at trafikk lærere skal gjennom en type regodkjenning for å opprettholde sin autorisasjon jf. VTL § 27 lita b. Dette danner grunnlag for det informant 3 beskriver som følelsen av å være litt uferdig etter bare grunnutdanningen.

«Vi reagerte kanskje litt på at vi følte at mye av det som var på bacheloren kanskje skulle vært på grunnutdanningen.»

SINTEF Teknologi og samfunn gjennomførte et prosjekt der de kom fram til at utdanningsnivået opplevdes forskjellig. Særlig faglige ledere hadde det jeg vil beskrive som lav utdanning i forhold til trafikk lærere som jobber hos dem. Kun 1 av 4 hadde to-årig grunnutdanning. Rapporten viser til at trafikk lærerutdanningen kanskje bør utvides til treårig (Moe, Nordtømme, Kummeneje, & Robertsen, 2013).

Erfaring kan også komme fra andre i samme profesjon, og informant 1 beskriver hvor viktig det oppleves å ha andre kollegaer rundt seg. Wittek (2013) spør «hva vet vi som gruppe til sammen?», og viser her til at vi noen ganger kan bli bedre av å samhandle med andre. Hen beskriver faglig påfyll som et viktig element for å holde seg oppdatert, men er ikke opptatt av akademisk påfyll, heller det mer konkrete og brukbare for egen undervisning.

Jeg hadde blitt gal om jeg ikke skulle hatt noen kollega, å bare jobbet alene, hadde blitt rar. Du har ingen å snakke med, du har ikke et utviklingspotensial, det er alltid ett eller annet en

eller annen plass, nye tips og råd, noen å diskutere ting med. Jeg tror hvis du jobber aleine og ikke har noen kollega så kjører du deg fast i et spor som du vanskelig kommer deg ut av. Du lager deg bare din måte å gjøre ting på uten at du utvikle deg i noen som helst retning. Det er viktig og med faglig påfyll, men jeg tenker at det ikke bare må være i form av pedagogisk utdanning, men av å bare få oppdatering ift nye lover og regler. Nye kjøremønster, veiutvikling, bilens utvikling. Den typen faglig påfyll. Jeg er mer glad i konkret påfyll, ikke det her høytsevendende akademiske påfyllet.

Bandura (2012) sier vi lærer i samspill med andre. At informant 1 mener kollega er viktig for egen utvikling viser til at hen kan ta andres erfaringer og refleksjoner for å bygge opp egen kompetanse.

I analysen av temaet teoretisk kunnskap har det kommet frem at alle informantene synes teorien er viktig, men at det først etter en stund, og særlig med videreutdanning etter grunnutdanningen, at de klarer å benytte seg av teoretisk kunnskap. Det kommer også frem at egen erfaring har vært en viktig del av utviklingen innen egen profesjon. Noe teori har også opplevdes som unyttig, mens andre teorier igjen skulle informantene ønske de hadde allerede etter grunnutdanningen. Ved å få en kompetanseheving av trafikklærere vil det mange har kjent på som manglende kanskje bli bedre.

5.5 Hvordan man kan forstå de intuitive handlingene?

Det neste tema i analysen er hvordan vi kan forstå egen intuisjon og de intuitive handlingene en trafikklærer gjør. Når vi går inn på temaet om intuisjon og intuitive handlinger, snakker informantene fritt. Informant 3 reflekterer over hvordan hen selv har utviklet sin intuisjon gjennom utøvelse av egen profesjon slik

Man utvikler jo en evne til å forutse handlinger på en måte som jeg tror egentlig bare trafikklærere kan forstå. Fordi jeg forsto ikke den evnen da jeg var student selv. Men det har jo ikke vært et problem, du klarer jo på en måte og ta den situasjonen før det skjer på en måte som ikke kan forklares. Du sitter jo hele tiden at en del av jobben er at eleven skal lære av sine feil, du sitter og vurderer hvordan du hele tiden kan tøyne strikken, ikke sant.

Shanteau mener det er områder der fagfolk utvikler skjønn, dette kreves at stimuli er statisk og at samme typen stimuli er gjentakende og beslutninger gjøres og reflekteres over (Kirkebøen, 2012). Mange trafikklærere opplever ofte at det er en bestemt hendelse som har gjort de bedre til å være tidligere ute, jobbe med erfaringen de har ervervet og ofte fra den gangen det gikk galt. Informant 3 forteller videre om sin opplevelse.

Det var jo litt den der bilen med bakhjulstrekk, du havnet jo i grøften den ene gangen, men det er ikke sikkert det hadde gjort det om jeg hadde fortsatt å kjøre samme bil. Jeg har gjort den feilen en gang i min snart ti års karriere og det har aldri skjedd igjen. Jeg vil aldri i verden sitte med den lyden igjen og den verste. Du er jo rart hvor rask du er. Det er egentlig ganske interessant det der.

Dette var et eksempel på den gangen det ikke gikk bra. Informant 3 har her en egenerfart opplevelse. Kolb (2012) beskriver refleksjon over egen erfaring som noe viktig for å danne ny kunnskap. I tredje ledd av erfaringsbasert læring er bevisstgjøringen. Informant 3 har her utforkjøring som vanskelig kan beskrives som annet enn forståelse av at noe gikk galt.

Jobben som trafikklærer handler ofte om evnen til å legge om planer på kort varsel, det kan være dagsformen til eleven eller at det skjer noe underveis som tvinger frem plutselige endringer. DRM-modellen beskriver elevforutsetning som den forutsetningen som eleven har for å ta til seg læring (Lødemel & Glein, 2017). Trafikklærerne må være forberedt til å ta i mot neste elev. Når vi møter eleven spør vi gjerne hvordan det går og hva de har gjort tidligere den dagen. Ofte spør vi om de har spist frokost, lunsj eller middag før de kom. En trafikklærer har gjennom et kort blick på eleven en forståelse for om eleven er trøtt, sliten eller på annen måte er påvirket av enten rus eller alkohol. Informant 4 beskriver hvordan den planlagte dagen plutselig må endres slik:

Det blir ganske ofte at det kommer tilbake til den sirkelen ift. faktorer og slikt, og det blir til tid på døgnet, stedet, personen og det blir at du blir «fuck it», det fungerer ikke, da må vi gjøre noe annet, da kjører vi den. Den planen du hadde da du satte deg i bilen, kan være basert på at eleven skulle ha gjort ting hjemme, skulle forberedt seg, skulle kjørt. Kanskje har den gjort det og, men så er kanskje dagsformen dårlig, kanskje har det skjedd noen som bare gjør at alt må gjøres om. Det skjer noe ila timen som gjør at eleven blir redd f.eks. At de blir skremt av seg selv eller som den gangen vi ble påkjørt bakfra, ikke eleven sin skyld en gang. Og dermed så må du gjøre noe helt annet etterpå. Du må på en måte gjøre om alt da. Men det går igjen på vane, at du har gjort noe annet tidligere. Du makter å omstille deg.

Stedet, rent fysisk som hvilken vei en trafikklærer velger å jobbe i, er ikke tilfeldig. Det å være godt kjent i sitt nærmiljø gjør at man mye enklere klarer å bruke kunnskaper rundt miljøet for å fremme riktig del av læringen som skal skje den aktuelle timen. Igjen er DRM-modellen inne hos trafikklæreren, her som rammer i forhold til øvingsområder.

Erfaring, evnen til å forutse framtiden, «predict the future», som trafikklærer så har du først et snevert arbeidsområde eller øvingsområder også utvider du de. Og etterhvert som du jobber så vil du hele tiden sitte å vurdere risikoen inn i det området du går i. Vi er gjennom det lyskrysset før vi har kommet dit. Og forventningen til andre trafikkanter er alltid «alle andre er idioter, inntil det motsatte er bevist». Så det er veldig sjelden at jeg bremser feilaktig. Det kan ofte være at vi er på vei inn i en rundkjøring, det er egentlig klart, så ser vi i sidesynet, alltid en tesla, og du ser på farten til den i det lille millisekundet at den kommer til å kjøre rett frem, den kommer til å gi gass. Og da bremser du intuitivt, eleven har ikke sjans til å skjønne hvorfor vi bremser før den faktisk passerer fronten og lur på når vi så den. Det skjer jo hele tiden. Evnen til å tenke fremover, du klarer å planlegge på lang sikt. Men jeg tenker jeg kan se risikoen som kan komme.

Informant 2 snakker fritt om hvordan en trafikklærer hele tiden er på for å unngå ulykker samtidig som eleven får mulighet til jobbe på grensen for å selv kjenne på hvor den grensen kan gå for når det skjer en uønsket konsekvens. Mye handler om tidligere erfaringer og om hvordan tidligere elever har gjort lignende øvelser tidligere. Fellestrekk og ulikheter i det semantiske hukommelsessystemet danner kunnskap som benyttes og påvirker predikasjonen inn i området med en annen elev (Javadi, et al., 2017; Jung et al.,

2016; Buzasáki & Moser, 2013). Når informant 2 reflekterer over hvor dette kommer fra sier hen:

Det er mye på magesfølelse innimellom, sant. Du kommer litt fort i en sving, uten å egentlig tenke over det flytter du høyrefoten over bremsepedalen og er i bremseberedskap. Jeg kan ikke fortelle deg når jeg bestemte meg for å bremse, for det skjer helt av seg selv. Men det der er det min bedre halvdel kaller trafikkfører-intuisjonen. At vi bare er klar, vi brems, og vi har bestemte ganger når vi gjør det, og vi vet akkurat når vi må bremse for å klare å stoppe. Og hvordan vi klarer å regne oss frem til i det ift friksjon på vei, det er et stort mysterium.

Informant 2 påpeker at det å være åpen for at det uventete kan oppstå fører til bedre løsninger, at det er ikke sikkert det skjer det som først ser ut til å skje. Refleksjon underveis i prosessen er en viktig del av trafikkføreren hverdag, og med erfaring går denne prosessen stadig raskere. Reflection-in-action handler om å reflektere samtidig som bilen er i bevegelse, og i etterkant bruker man reflection-on-action for å vurdere om riktig løsning ble valgt i gjeldene hendelse (Irgens, 2012).

Det at man er åpen for at ting kan skje og at man ikke er forutinntatt for det som ligger foran deg. Og at du ikke forhåndsdomme eleven, du skal aldri kjøre inn i en rundkjøring og forvente at eleven kommer til å gjøre sånn og sånn for det vet vi ikke. Plutselig så gjør han noe helt annet. Hvis man har en forventning på forhånd på hva som kommer til å skje, så kommer du til å ha et låst handlingsmønster. Og det kan vi jo ikke ha. Og plutselig så svinger eleven av til venstre istedenfor å svinge av til høyre, og da har vi en bil i sia. Så jeg tror at intuisjonen kommer av at man her åpen for alt som kan skje. Ikke bare av eleven, men og av omgivelsene. Du ser en bil, så har du ikke gjort deg opp en mening av at bilen kommer til å kjøre sånn. For det er ikke sikkert.

Når vi snakker om hvor ofte man bruker intuisjonen, sier informant 2 at hen bruker den veldig ofte. Med andre ord det Kirkebøen (2012) beskriver som at dersom stimuli oppstår ofte nok, så vil man utvikle en erfaring som danner grunnlag for intuitive handlinger. Polanyi (1966) sier at det som vanskelig kan settes ord på, kunnskapen om hvordan ulike situasjoner kan utarte seg, skjer gjennom erfaring og kan ikke bare komme fra teoretiske kunnskaper og formell kompetanse.

Noen ganger veldig mye for du kjenner at du går inn i en situasjon og du ser at eleven mislykkes gang på gang, så bestemmer du deg bare at, nei, vi prøver det her i stedefor. Også fungerer det. Det er veldig sjelden jeg har eleven med på rådslagning først om skal vi prøve sånn eller sånn for å få det til. Stort sett handler det om at vi observere jo veldig mye når eleven sitter og jobber, vi ser hvordan blikket er, vi ser hvordan kroppsholdningen er, vi ser hvordan dem holder rattet, bruker pedalene.

At informant 2 her sier hen sjelden bruker å ta med eleven på diskusjon rundt læringen som skal skje finner vi igjen i læreplan for klasse b, der står det «Aktiviteteene må være relativt tydelig lærerstyrt, ved at læreren hele tiden vurderer elevenes evne til å nå målet med dem» (Vegdirektoratet, 2016).

Tilbake til hvor ofte man opplever at intuitive handlinger oppstår forteller informant 5 om sine generelle erfaringer fra når hen kjenner på at timen kan endre seg ut fra hva som egentlig var planen. Informant 5 belyser her hvor viktig de grunnleggende behovene i Maslows pyramide er, da i forhold til tretthet hos elev.

Det kan jo hende mye på slutten f.eks. av en landeveistur når du ser at elevene begynner å bli litt slitne, så vet du jo de situasjonene der det kan bli sånn utfordring. Ellers så har du jo fremmedspråklige, der går det jo veldig mye på erfaringer i forhold til måten du sier ting på. Hvordan du griper an en situasjon, når du griper an situasjonen. Hvordan du forklarer.»

Andre ganger er det språk, andre kulturer som kan være med på at trafikklæreren må endre planen sin. Kolb (2012) har i sin læringsteori den første delen den konkrete hendelsen eller oppfattelsen av den, måten vi ser hendelsen på og hvordan vi oppfatter den bestemmer handlingen som gjøres. I dette tilfellet språket som utfordring, Informant 5 beskriver at erfaring er viktig for å kunne forklare til de elevene som har et annet morsmål enn norsk slik at det er forståelig for den som skal lære norsk trafikkkultur.

Etter mange år som trafikklærer opparbeider man seg en form for forforståelse på hva som kan komme til å skje, man vurderer risiko. Å observere eleven er en av arbeidsmåtene informant 5 bruker sammen med egen erfaring. Den reflekterende observasjonen av eleven gjør at informant 5 her ser hva som er elevens behov, trafikklæreren er observant på eventuelle feilhandlinger eller feilvurderinger fra eleven.

Det blir mye observasjoner, du har jo begynt å kjenne eleven på en måte og, du vet jo hva og hvordan den eleven handler. Min kjøretekniske erfaring, du kjenner det litt i kroppen. Du kjenner jo det når det går for fort. Du vet når grensen er nært, du kjenner din egen bil, så du vet at den bilen kanskje slipper forter enn den og den slipper på den måten, det går jo på erfaring.

Ofte er ikke ord nok for å fremme læring. Informant 1 forteller at ofte er det handlinger som må til. At en trafikklærer griper inn fysisk ved å bruke ratt eller pedaler er ikke fremmed, informant 5 beskriver det slik:

Når du har sittet og forklart, prøvd å bruke en verbal tilnærming for å få eleven å skjønne, da det ikke skjer, så må du kanskje inn å ta tak i rattet eller gå på bremsen. Det har skjedd mange ganger. Du sitter og kjenner, du merker kursstabiliteten f.eks., så kan det fort være at du faktisk bare tar tak i rattet mens du sitter og snakker om noe helt annet. Det er erfaringsbasert. Erfaring gjør at du sitter og kjenner på måten eleven kjører, så skjønner du at her, akkurat nå, kan det fort skje ett eller annet, men det kan jo å være at det ofte er i kjente områder, her er det et problem, her kan det skje. Uten at du tenker over det nødvendigvis, så gjør du det bare. Det er jo kanskje stort sett det du baserer det på, den feelingen du får at nå må vi gjøre sånn eller nå må vi gjøre noe annet.

Å gjøre slike inngripelser som en naturlig del av kjøringen, selv om samtalen går, kan ikke annet enn å tilskrives erfaring. Polanyi (1966) sier «vi kan vite mer enn vi kan si», kanskje kunne det vært sagt akkurat dette, men da jobber man med tiden også som et aspekt. Personlig kompetanse bygger på blant annet visdom og intuisjon (Skau, 2011). Utvikling av personlig kompetanse sammen med formell kompetanse er hele tiden under selvutvikling, vi forkaster, endrer og videreutvikler for fremtidige utfordringer (ibid).

Informant 1 har også erfaringer fra den gangen det ikke gikk bra. Å kjenne på kroppslige erfaringer gjør at denne evnen utvikles. Hjernen husker hva som har skjedd, og på denne måten dannes kognitive kart for å planlegge for fremtidige handlinger (O'Keefe & Nadel, 1978)

Det var en gang da vi kjørte utfor, jeg prøvde de teknikkene som jeg har lært gjennom tidligere erfaringer og under utdanning. Men vi kjørte utfor. Og det gikk for så vidt greit, for du prøver først, da gjør du alle de tingene du har lært, og da tipper jeg det ble gjort i løpet av en periode på to sekunder. Dermed ble omfanget av ulykken mindre enn den som det kunne blitt.

Dømmekraften til et menneske oppstår på to måter, teologi eller estetikk, og i denne sammenhengen finner vi estetikken ved at det oppstår en utforkjøring (Skibrekk & Gilje, 2018). En utforkjøring der det er skader på person og kjøretøy kan beskrives som noe stort, noe som er med å danne en dyrkjøpt erfaring.

Temaet om hvordan man kan forstå de intuitive handlingene viser at erfaring er viktig for å skape faglig intuisjon. Gjentatte opplevelser, både de gode og de som opplevdes som ubehagelig, og en vurdering av både elev og veien man kjører på er også en av faktorene. Personlig kompetanse som er utviklet over tid og at man reflekterer over de hendelsen som har skjedd danner predikasjon og forventinger.

5.6 Trafikklærerens rolle i samfunnet

Det siste analysetemaet handler om hvordan informantene opplever at jobben de gjør er viktig i bidraget for trafikksikkerheten. Vi snakker også om deres egen stolthet til eget yrke. Når vi snakker om hvordan de ser på egen jobb viser funn at de opplever jobben som meningsfylt og samfunnsnyttig, men også krevende og komplekst. Informant 1 starter ut med:

Jeg er ikke så opptatt av å anerkjennelse for den jobben jeg gjør, liker uttrykket «silent professional», jeg trenger ikke få skryt fra noen andre, kan godt få litt skryt fra kollegaer som jeg jobber sammen med, men jeg trenger ikke skryt i fra Vegvesenet eller Trygg trafikk eller noe sånt, det har jeg ikke behov for.

Å selv være trygg på at jobben man utfører som trafikklærer er viktig. I det sosiale samspillet trenger vi sparringspartnere som gir oss respons på arbeidet. Men kanskje trenger det ikke å komme i fra annet enn at en elev får bestått på førerprøven? Wegner (1998) sier at vi gjennom utdanning også skal akseptere tingenes tilstand.

Informant 5 beskriver hvordan andre ser på jobben slik, og opplever at utdanningen er en mange selv ikke tenker på, da heller ikke omfanget av den.

Andre synes den er interessant. Det er et yrke som folk ofte ikke tenker på selv. Så når man sier man er trafikklærer så får man sånn at «for det kan man være, noen må være det og ja. Også lurer de på hvor lang utdannelsen er også blir mange overrasket over at det er utdanning, faktisk. I hvert fall når det er på universitet. For det er på måte en jobb som mange kan gjøre, man kan lære bort.

Å ha formell kompetanse som trafikklærer i en utdanning som først kom i 1973, og deretter ble den omgjort til toårig i 2003 er kanskje ikke alle klar over. Det kan derfor fremstå som en relativt fersk yrkesprofesjon (Torsmyr, 2007). Utdanningen kom som en påvirkning fra økende trafikkuulykker. Siden utdanningen ble løftet til toårig har antall trafikkuulykker gått ned. Figur 1, antall drepte i veitrafikken, på side 22 viser til nedgangen i antall ulykker, og at den gode opplæringen er en av bidragsyterne til det. Trafikklæreren er en bidragsyter for nullvisjonen, en visjon om at ingen skal bli drept eller hardt skadd i trafikken (Nasjonal tiltaksplan for trafiksikkerhet på vei 2022-2025, 2022). Informant 3 oppsummerer jobben med fire ord: «viktig, undervurdert, artig og meningsfull».

At det finnes forskjeller på utdanningsnivå er til stede i alle bransjer. Mange utdanninger har gått gjennom en omstrukturering og/eller heving av utdanningsnivå. Ikke bare har vi ulike utdanninger på de ulike trafikklærerne, vi har også de personlige forskjellene. Skau (2011) beskriver at den personlige kompetansen som noe som hele tiden vil være under selvutvikling. Dersom man ønsker å bli bedre, må en form for tenking og refleksjon skje (Dewey, 2005). Informant 2 forteller om de opplevelsene der man kan være mindre stolt over andre trafikklærere slik:

«Jeg skjemmes skikkelig over en del av de der slaskene som er bedrevitere og behandler andre nedlatende og ikke er åpen hvis folk spør om hjelp og sabler de ned i stedet for å heller løfte de opp, og det er dessverre en del trafikklærere som gjør.»

Utdanningens krav er en ting, det sosiale miljøet rundt profesjonen er med på å forme menneskene i det (Dewey, 2005). Ulike personligheter er med på å skape et felles mål (Wenger, 1998). Å duge som menneske og ha kunnskap var for Sokrates en enhet, hva en person kan «stå inne for» (Skibrekke & Gilje, 2018). Selvbevissthet handler om å være klar over de ulike måtene å tolke eget liv på (Wenger, 1998). Å ha faglige uenigheter trenger ikke være bare negativt, men det åpner for andre måter å se tingenes tilstand på. Videre beskriver informant 2 opplevelsen av å jobbe med andre mennesker som noe som er spesielt og givende

«Veldig mange mennesker får et mye bedre forhold til seg selv og sitt liv etter å ha kjørt opp fordi de har blitt i stand til å fatte beslutninger. Selvtillit til seg selv, tørre å stole på egne avgjørelser»

Informant 2 får tilbakemelding fra eleven eller elevene, anerkjennelse for jobben som har blitt gjort. Sylte (2013) sier at det er viktig å få anerkjennelse for den jobben man utfører. Informant 2 har en elev som kjenner på økt selvtillit, og hen har da gått inn og hjulpet eleven med å ta beslutninger helt frem til eleven selv klarer å stå i egne beslutninger. Polanyi (1966) mener da at når man kan se problemet, er det ikke lenger skjult. Informant 4 beskriver opplevelsen av eget yrke på en annen måte.

Jobben er jo viktig, men når jeg sier jeg er trafikklærer så føler jeg ikke at «å, så bra innsats du gjør i jobben din, det krever veldig mye». Dem ser for seg at vi bare sitert på til folk, også bare kjører vi litt rundt. De aner ikke hvor mye som er med på planlegging, at du må ta ting på sparket, du må gjøre om og du må ta hensyn til så mange faktorer. Jeg er stolt over jobben jeg gjør, men føler det krever utrolig mye av meg som person og den energien jeg har. Du kan ikke bare sitte lenge oppe en kveld, for er du trett og du sovner, så kan det være kroken på døren. Det krever at du må være så engasjert for at du skal få til å gjøre jobben din. I hvert fall på en god måte. Jeg er stolt over jobben jeg har gjort og gjør, men jeg føler ikke jeg er stolt over å være trafikklærer.

Først og fremst vil jeg med dette sitatet si at jeg synes det er synd at informanten her ikke er stolt over eget yrke. Årsakene kan naturligvis være mange og jeg har ingen kunnskaper bak dette utsagnet. Men Wegner (2019) sier man skal kjenne på aksept for det som er og samtidig utforske om det finnes nye veier å gå. En trafikklærer har en spesiell form for kompetanse, en utdanning innenfor et tema som veldig mange er en del av. Alle som har førerkort sitter med en form for erfaring, men inngående kunnskaper har ikke alle. Akkurat dette med å få spørsmål i forhold til jobben man utfører er ikke fremmet og informant 3 forteller om hvordan det oppleves å si man utdannet trafikklærer.

Jeg synes jeg får positiv respons. Har egentlig ikke opplevd noe annet. Du får jo kontant spørsmål om rundkjøringer. Jeg vet det at man kan, at vi ofte kan si at vi ikke får anerkjennelse, men jeg har ikke opplevd det selv. Jeg synes trafikklærere selv ofte er flinke å sutre over det på Facebook og såne ting i de der gruppene. Men jeg tenker det er folk som er misfornøyd med tingenes tilstand.

Informanten har som utgangspunkt at hen opplever at responsen på jobben er positiv, men trekker frem at kanskje det er andre som trenger positive tilbakemeldinger i større grad for å kjenne på at jobben er meningsfull.

I dette analysetemaet om trafikklærerens rolle i samfunnet og egen stolthet ved å gjøre en viktig jobb, har det kommet frem at de fleste opplever jobben som meningsfull. Noen ganger kan den oppleves utfordrende. Å håndtere undervisning i et bevegende klasserom som bilen er krever at trafikklæreren er opplagt. Informantene som har deltatt forteller at det ikke er alle som er klar over at yrket krever utdanning, heller ikke omfanget av utdanningen er det alle som er klar over.

6 Diskusjon og avslutning

6.1 Teoriens betydning

Formålet med dette studiet har vært å undersøke hvordan og på hvilken måte trafikklærere med bachelor i trafikkpedagogikk og trafikksikkerhet har opplevd at de teoretiske kunnskapene rundt trafikkregler, lovverk og pedagogisk tilnærming har hatt betydning for den intuitive tenkningen og handlingen i selve praksisutøvelsen av yrket.

Min problemstilling var som følger:

«På hvilken måte opplever trafikklærere at det teoretiske grunnlaget fra utdanningen har hatt betydning for deres yrkesutøvelse og utvikling av en faglig intuisjon?»

Det kommer frem i analysen at teorien er viktig for trafikklærerne som deltok i denne studien, men flere av de opplever at teorien først ga betydning etter en stund med erfaring og/eller videreutdanning. Dette funnet viser til at den teoretiske kunnskapen i mye større grad burde gjøres forstått allerede i grunnutdanningen. Trafikklærerutdanningen bør tilrettelegge slik at teori under utdanning føles mer meningsfull, heller enn at studentene sitter igjen med spørsmål om hvordan de skal klare å nytte seg av sine teoretiske kunnskaper. Flere var også usikre på hvordan de kom til å møte arbeidslivet, om de kunnskaper de har ville være tilstrekkelig. Trafikklærerstudenter har praksis under utdanning, men det kan virke som at studentene gjerne kunne fått mer tid ute i arbeidslivet under utdanning for å se hvordan erfarne trafikklærere jobber med f.eks. arbeidsmåter og hvordan de bruker øvingsområder tilpasset det nivået som eleven befinner seg på. Det vil også være nyttig om studentene får mulighet til å snakke sammen med den erfarne trafikklærer i etterkant av hendelser der trafikklæreren har brukt risikovurdering og intuitive handlinger. På denne måten kan studenten i mye større grad bli klar til arbeidslivet. Samarbeidet mellom arbeidslivet, universiteter og høyskoler bringer oppdatert og relevant praksis fra arbeidslivet inn i utdanningen og vice versa (Meld. St. 16, 2021). Studentene skal møte et arbeidsliv som stadig er i endringer, og trenger derfor kunnskap om hva som skal til for å gjøre en god jobb. Et løft av særlig de trafikklærerne som viser manglende kompetanse rundt pedagogikk blir fremover viktig (Moe, Nordtømme, Kummeneje, & Robertsen, 2013).

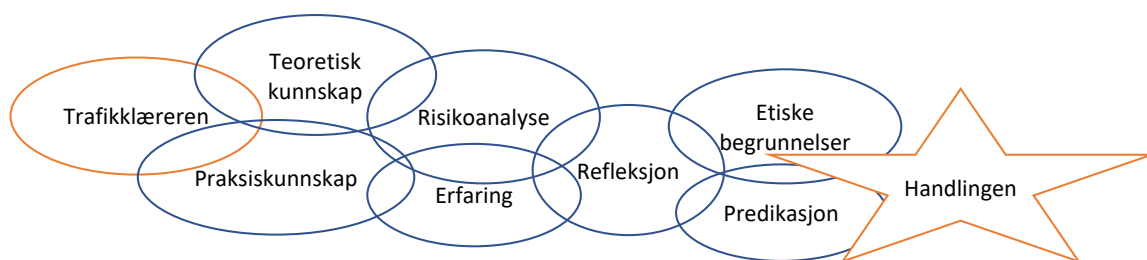
I dagens utvikling av kjøretøyparken vil det også være nyttig for studentene å ta del i denne utviklingen. La meg forklare nærmere. På trafikklærerutdanningen bruker studentene manuelle biler, men i den arbeidshverdagen som møter studentene foregår mye av opplæringen på biler som har automatisk girkasse. Mulighet til å oppleve hvordan opplæring blir gjort på automatbiler vil derfor i større grad gjøre studentene i stand til å møte arbeidslivets krav.

Den sjette sans og læring viser til at noe av kunnskapen er taus, og at den kommer frem gjennom erfaringsbaserte handlinger. Når det kommer til fenomenet *intuisjon*, er det noe

som er vanskelig å forstå eller å sette ord på. Det kan derfor være viktig å utvikle en forståelse av dette slik at vi i fremtiden bedre kan legge til rette for læring om faglig intuisjon. Samtidig ser jeg at gjennom min studie det kan tilskrives erfaring og repetisjon av stimuli. På denne måten opparbeider trafikklærerne erfaring i å observere eleven og kjenne på hvordan bilen beveger seg på veien. Forventninger til trafikken rundt om at den skal «oppføre seg normalt» synker etter hvert som stadig nye hendelser påvirker undervisningen. På denne måten får trafikklæreren små impulser på hva som kan skje som er utenom normal kjøring. En variasjon i fart til annet kjøretøy blir oppfattet av trafikklæreren og danner forventninger som igjen fører til at man utfører handlinger. Prediksjon for hva som kan skje og etisk rettferdiggjøring av handling gjennom risikoanalyse og erfaringslære skaper sammen en mulighet til å forstå faglig intuisjon. Dette viser tilbake til Dewey (2005) sin teori om at refleksjon er å anerkjenne det som skjedde, og gjøre en vurdering på om det var riktig eller må endres (Dewey, 2005).

6.2 En modell for å forstå utviklingen av trafikklærerens faglige intuisjon

Gjennom arbeidet med dette studiet har jeg hatt som mål å utforske begrepet *faglig intuisjon* samt å utforme en illustrasjon som beskriver de ulike prosessene som gjøres og da hvordan den faglige intuisjonen utvikles over tid. Illustrasjonen er for å beskrive hvordan det er mulig for en trafikklærer å utvikle evnen til intuitive handlinger. I de tidligere masteroppgavene, den ene artikkelen fra politiet og boken *utvikling av praktisk yrkesteori* som er brukt i dette studiet, blir erfaring lagt frem som et viktig element for å utøve praksis på best mulig måte. Som eksempel drar Stiansen (2019) frem at erfaring med å jobbe som trafikklærer vil skape bedre kommunikasjon og informantene i min studie sier at teorien har blitt viktig etter en tid med utøvelse av yrket. I figur 8 under har jeg laget en illustrasjon over hvordan faglig intuisjon er sammenfattet av ulike arbeidsprosesser. Illustrasjonen må sees på som dynamisk, en konstant bevegelse mellom de ulike sirkelene. Kirkebøen (2012) sin tolkning om at system 2 er den reflekterende tenkningen som benytter arbeidshukommelsen til å mer nøye vurdere handlinger basert på tidligere erfaringer er da definert sammen med pedagogiske prinsipper om læring. Denne illustrasjonen vil, slik jeg ser det, kunne ha overføringsverdi til andre profesjoner som inneholder erfaringsbasert læring.



Figur 8 Faglig intuisjon, egen illustrasjon

Trafikklæreren er utgangspunktet og illustrasjonen leses fra venstre mot høyre der handlingen ligger til slutt. Teoretisk kunnskap er kunnskapen som er faktabasert og

allmenn forskningsbasert viten (Skau, 2011, s. 58). Praksiskunnskap er kroppslig kunnskap (McGuirick & Merthi, 2015, s. 13). Risikoanalyse er egen oppfatning og forståelse av risiko og gir egne måter å behandle sikkerhet og risiko (Utne & Rausand, 2011). Erfaring ved å se Kolb (2012) sin læringsteori som noe i stadig utvikling både på fagkunnskaper og den personlige, vil sirkelen aldri ende dersom man hele tiden er villig til å se sannsynligheten for forbedring i alt man gjør. Ved å reflektere over en hendelse eller en samtale tar vi inn over oss det som nylig skjedde, og gir det en form for mening (Dewey, 2005). Praksistrekanten sitt nivå P3 er der vi finner den etiske rettferdiggjørelsen av handlingen (Lauvås & Handal, 2015, s. 28). Predikasjon er ved å kjenne på kroppslige erfaringer som fører det til at denne evnen utvikles. Hjernen husker hva som har skjedd, og på denne måten dannes kognitive kart for å planlegge for fremtidige handlinger (O'Keefe & Nadel, 1978). Alt dette ender ut i en handling gjort av trafikklæreren. Med andre ord finnes det mye kunnskap i den kompetansen som er utviklet over tid ved å jobbe som trafikklærer.

Mennesker rundt oss tenker ofte ikke over hva som kreves av en trafikklærer. For oss er søvn og gode rutiner viktig for å opprettholde tryggheten i jobben. Ikke bare egen trygghet, men også elevens trygghet og trafikken rundt oss. Mange blir også overrasket over omfanget av studiet på to år, men slik jeg ser det er det viktig med en grundig utdanning for å bedre legge til rette for optimale læringsforhold. Jeg er stolt over å være trafikklærer og bærer tittelen min med stor grad av yrkesstolthet, dette forteller også noen av informantene at de er. Det er ofte folk henvender seg til oss fordi de lurer på regler rundt førerkort eller trafikregler, noen kontakter også trafikkskolene for å få oppdatert kunnskap på de siste regelendringene. Det samme sier to av informantene, vi blir sett på som fagpersoner innenfor eget fagfelt. Hadde det ikke vært for teorien under utdanning og erfaringen til trafikklærerne, hadde vi ikke kunnet svart på disse spørsmålene. Sammenlignet med andre europeiske land, kan vi være stolt over den jobben vi utfører. Av figur 2, antall drepte og hardt skadde i Europa, på side 23 kan vi lese at det er trygt å være trafikant i Norge sammenlignet med andre europeiske land.

Vi har i dag et gap i de som jobber som trafikklærer i forhold til ulike utdanningsnivå. Jeg mener det er på sin plass å først likestille disse før man diskuterer om trafikklærerutdanningen bør løftes til treårig. Først må vi se på hva en trafikklærer er og bør være. En trafikklærer har sin utdanning fra STLS, HiNT, Oslo Met, Nord universitet eller tilsvarende utdanning fra Sverige og Danmark. En trafikklærer kan ha ulike former for etter- og videreutdanning. En trafikklærer kan ha en annen utdanning fra før. I dette studiet har jeg brukt trafikklærere med toårig grunnutdanning og bachelor i trafikpedagogikk og trafikksikkerhet. Noen har andre tilleggsutdanninger for å kunne undervise i andre klasser. Så kan man spørre seg hvorfor trafikklærerne som deltok i dette studiet søkte etter- og videreutdanning. Slik jeg ser det kan det komme av søken etter anerkjennelse og selvrealisering (Sylte, 2013). Utdanningen er frivillig enn så lenge, spørsmålet er bare hvor lenge den blir det siden det allerede i 2013 ble lagt frem at trafikklærerutdanningen bør løftes til en treårig utdanning (Moe, Nordtømme, Kummeneje, & Robertsen, 2013). Trøndelag oppfattes av mange som metropolen for kunnskap rundt trafikk, kanskje det er et fenomen her med å søke økt kunnskap for å bedre passe inn i den sosiale delen av yrket (Skau, 2011). De informantene som har deltatt i denne undersøkelsen vil jeg si at har god refleksjonen over egen yrkespraksis er veldig bevisste

rollen de har i trafikksikkerhetssamfunnet. Kanskje kan det tilskrives økt kunnskap på fagfeltet?

6.3 Videre forskning

Mitt masterprosjekt har avslørt at de informantene som har deltatt føler de er delvis uferdig etter grunnutdanningen, da særlig innenfor pedagogikk og arbeidsmåter. De hadde alle noen år med erfaring før de gjennomførte bachelor i trafikkpedagogikk og trafikksikkerhet, og de viser til at erfaring sammen med videreutdanning har gjort at de i mye større grad føler seg trygge i sitt yrke. Det er derfor nærliggende å tro at det bør vurderes om det skal være krav om erfaring før man søker opptak i emnet.

Informantene har ikke uttrykt at de har opplevd noe problem å være trafikklærer når de startet som fersk trafikklærer, noe som viser til at grunnutdanningen er god nok. Samtidig kommer det frem at de har vanskeligheter med å nyttiggjøre seg av den teoretiske kompetansen. Jeg vil derfor anbefale at det gjøres en større kvantitativ undersøkelse på alle trafikklærere om hvordan de opplever teorien som nyttig, og om de forstår å nytte seg av teorien i praksisutøvelsen av sitt yrke. Dette vil da kunne danne grunnlag for å endre måten teori undervises på slik at den fremstår som mer nyttig for den som blir undervist.

Jeg vil også anbefale å gjøre en observasjonsstudie av trafikklærere for å kartlegge de intuitive handlingene som utføres av trafikklærere. Observasjonsstudiet bør etterfølges av semistrukturerte intervjuer der trafikklæreren får mulighet til å reflektere over handlingene. Den kroppslige erfaringen og tenkningen i situasjonen bør komme frem, og på denne måten kan man danne mer kunnskap rundt de intuitive handlingene til trafikklærerne som utgjør den faglige intuisjonen.

7 Referanser

- Aas, G. (2014). Politipraktikere og deres syn på utdanningen. *Nordisk politiforskning*, 2014 (2), ss. 124-148.
- Aven, T., Boysen, M., Njå, O., Olsen, K. H., & Sandve, K. (2014). *Samfunnssikkerhet*. Universitetsforlaget.
- Bandura, A. (2012). On the Functional Properties of Perceived Self-Efficacy Revisited. *Journal of Management*, 2012 (38), 10-40, 38, <https://doi.org/10.1177/0149206311410606>
- Brinkmann, S., & Tanggaard, L. (2019). *Kvalitative metoder. Empiri og teoriutvikling*. Gyldendal Akademisk.
- Bukve, O. (2016). *Forstå, forklare, forandre. Om design av samfunnsvitenskaplege forskningsprosjekt*. Universitetsforlaget.
- Buzsaki, G., & Moser, E. (2013). Memory, navigation and theta rhythm, in the hippocampal-entorhinal system. *Nature Neuroscience*, 16(2)
- Dewey, J. (2005). *Demokrati og utdanning*. Forlaget Klim.
- Ebdrup, N. (2012). Hva er hermeneutikk. *forskning.no*, s. 7. <https://forskning.no/filosofiske-fag/hva-er-hermeneutikk/722732>
- European Transport Safety Council. (2020). *Key principles for traffic safety and mobility education*. <https://etsc.eu/wp-content/uploads/LEARN-Key-Principles.pdf>
- Forskrift om trafikkopplæring og førerprøve m.m. (2004). *Trafikkopplæringsforskriften*(FOR-2020-10-27-2168). Lovdata. <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2004-10-01-1339>
- Halvorsen, K. (2014). *Å forske på samfunnet*. Cappelen akademiske forlag.
- Hansen, K. (2020). Mesterlære i praksisveiledning i lærerutdanningen: Individuell, relasjonell eller praksisfellesskap? En studie av eksamenstekster. *Acta Didactica Norden*, 2(9)
- Hoffer, E. (2006). *Reflections on the human Condition*. Hopewell Publications LLC.
- Illris, K. (Red.). (2012). *49 tekster om læring*. Samfundslitteratur
- Irgens, E. (2012). *Profesjon og organisasjon*. Fagbokforlaget Vigmostad & Bjørke AS.
- Jung, J., Cloutman, L. L., Binney, R. J., & Lambon, R. M. (2016). The structural connectivity of higher order association cortices reflects human functional brain networks. Special issue: Clinical neuroanatomy, *ScienceDirect cortex* 97.
- Karlsen, G. (2015). *Utdanning, styring og marked*. Universitetsforlaget AS.
- Kirkebøen, G. (2012). *Hva er intuisjon*. Universitetsforlaget.
- Krogtoft, M., & Sjøvoll, J. (2018). *Masteroppgave i lærerutdanningen* (2.utg.) Cappelen Damm AS.
- Kvale, S., & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Gyldendal Norsk Forlag AS.
- Kvarv, S. (2014). *Vitenskapsteori - tradisjoner, posisjoner og diskusjoner*. Novus Forlag AS.
- Kyllo, E. (2020, 15. Mai). *Sosiale interaksjoner i det didaktisk rommet*. (Masteroppgave). Nord Universitet
- Lauvås, P., & Handal, G. (2015). *Veiledning og praktisk yrkest teori*. Cappelen Damm.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. C. (2013). *The Constructivist Credo*. Left Coast Press Inc.

- Lov om vegtrafikk. (2022). *Veitrafikkloven*(LOV-1965-06-18-4). Lovdata
<https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1965-06-18-4>
- Lødemel, S., & Glein, J. O. (2017). *Trafikkpedagoikk*. Fagbokforlaget.
- McGuirick, J., & Merthi, J. (2015). *Praktisk kunnskap som profesjonsforskning*. Fagbokforlaget.
- Meld. St. 14 (2019-2020). *Kompetansereformen - lære hele livet*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-14-20192020/id2698284/?ch=1>
- Meld. St. 16. (2021). *Utdanning for omstilling, økt arbeidsrelevans i høyere utdanning*. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-16-20202021/id2838171/?ch=1>
- Moe, D., Nordtømme, M. E., Kummeneje, A.-M., & Robertsen, R. (2013). *Utdanning og kompetansebehov blant trafikklærere i Norge*. SINTEF Teknologi og samfunn. <https://www.sintef.no/publikasjoner/publikasjon/1075493/>
- Moe, T., & Gotvassli, K. A. (2020). *Pedagogiske ledere og godt faglig skjønn*. Norsk tidsskrift for utdanning og praksis.
- Nasjonal tiltaksplan for trafikksikkerhet på vei 2022-2025. (2022). <https://www.regjeringen.no/contentassets/c91632e1e2a84454b72072c5d51bf517/nasjonal-tiltaksplan-for-ts-pa-vei-2022-2025-endelig.pdf>
- Nord Universitet. (2022, Mars 24). *Trafikklærer*. Studier. <https://www.nord.no/no/studier/trafikklarer-hogskolekandidatstudium>
- Nord Universitet. (2022, 03 24). *Trafikkpedagogikk og trafikksikkerhet*. Studier. <https://www.nord.no/no/studier/trafikkipedagogikk-bachelorgradsstudium#&acd=StudyLearningOutcomeHeader>
- Norges Trafikkskoleforbund. (2020, 11. Mars). *Flertall for resertifisering av trafikklærere*. Nyheter. <https://ntsf.no/aktuelt/nyheter/hjemmel-for-krav-til-etterutdanning-og-regodkjenning>
- Nygård, R. (2017). *Aktør eller brikke*. Cappelen akademisk forlag.
- O'Keefe, J., & Nadel, L. (1978). *The Hippocampus as a Cognitiv Map*. Oxford University.
- Olsen, P. I., & Sjøtrø, A. (2013). *Magefølelse som kunnskapsform. En innsatsleders tilnærming til krevende oppdarg*. Handelshøjskolen i København (CBS) og Institut for Uddannelse og Pædagogik, Aarhus Universitet (DPU) for graden.
- Pettersen, R. C., & Løkke, J. A. (2015). *Veiledning i praksis*. Universitetsforlaget,.
- Polanyi, M. (1966). *Den tause dimensjonen*. Spartacus forlag.
- Rienecker, L., & Jørgensen, P. S. (2013). *Den gode oppgave. Håndbok i oppgaveskriving*. Fagbokforlaget.
- Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold, samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode* (4. utg.). Fagbokforlaget.
- Sisimetsä, M. (2018). Teacher's philosophical thinking as a basis for pedagogical choices. I M. & Susimetsä, *Theory and practice in driver education* (ss. 13-51). Gigantum humeris.
- Skau, G. M. (2011). *Gode fagfolk vokser* (4. utgave). Cappelen Damm Akademiske.
- Skibrekk, G., & Gilje, N. (2018). *Filosofihistorie*. Universitetsforlaget AS.
- Smeplass, E. (2018). *Konstruksjonen av den problematiske lærerutdanningen. Lærerutdanningen i et institusjonelt og politisk landskap*. (Doktoravhandling) Norges teknisk-naturvitenskaplige universitet.
- Statens vegvesen. (2015). *Evaluering av norsk føreropplæring etter 2005*. Vegdirektoratet, trafikant- og kjøretøyavdelingen, seksjon for trafikkopplæring og førerkort. https://fileservet.motocross.io/trafikksiden/SVV_rapport_348.pdf

- Statistisk sentralbyrå. (2022, mai 15). *ssb.no*. Hentet fra Trafikkulykke med personskade: <https://www.ssb.no/statbank/table/12043/chartViewColumn/>
- Stiansen, A. (2019). Kommunikasjon i opplæring mellom trafikk lærer og elev. (Matseroppgave). Norges teknisk-naturvitenskaplige universitet.
- Store norske leksikon. (2022, mai 15). *Syntese*. Hentet fra *snl.no*: <https://snl.no/syntese>
- Stortinget. (2020, Mars 10). Vedtak til lov om endringer i veitrafikkloven (opplæring). Oslo, Norge: Stortinget. Hentet fra <https://stortinget.no/no/Saker-og-publikasjoner/Vedtak/Beslutninger/Lovvedtak/2019-2020/vedtak-201920-046/>
- Sylte, A. L. (2013). *Profesjonspedagogikk*. Gyldendal Akademiske.
- Torsmyr, K. (2007). *Norsk trafikk lærerutdanning i skjæringspunktet mellom politikk, pedagogikk og trafikk i over 30 år*. Høgskolen i Nord-Trøndelag, avdeling for trafikk lærerutdanning.
- Utne, I. B., & Rausand, M. (2011). *Risikoanalyse -teori og metode, 2 opplag*. Tapir akademiske forlag.
- Vegdirektoratet. (2016). Statens vegvesen. *Læreplan for førerkortklasse B, B kode 96 og BE*. Oslo: Statens vegvesen.
- Versland, L. (2013). *Den profesjonelle trafikk lærer, didaktikk i praksis. 1. utgave. 2. opplag*. Høyskoleforlaget Norwegian academic press.
- Wenger, E. (1998). *Praksis fellesskaber*. Hans Reitzels Forlag.
- Witteck, L. (2013). *Læring i og mellom mennesker*(2. utg.). Cappelen Damm akademisk.

Vedlegg

Vedlegg

1:

Melding 21.10.2021 11:22

Behandlingen av personopplysninger er vurdert av NSD. Vurderingen er: Det er vår vurdering at behandlingen av personopplysninger i prosjektet vil være i samsvar med personvernlovgivningen så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet med vedlegg den 21.10.2021. Behandlingen kan starte. DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG Det er obligatorisk for studenter å dele meldeskjemaet med prosjektansvarlig (veileder). Det gjøres ved å trykke på "Del prosjekt" i meldeskjemaet. Om prosjektansvarlig ikke svarer på invitasjonen innen en uke må han/hun inviteres på nytt. TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 30.06.2022. LOVLIG GRUNNLAG Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake. Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a. PERSONVERNPRINSIPPER NSD vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om: - lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen - formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke viderebehandles til nye uforenlige formål - dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet - lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet DE REGISTRERTES RETTIGHETER NSD vurderer at informasjonen om behandlingen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13. Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18) og dataportabilitet (art. 20). Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned. FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER NSD legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1. f) og sikkerhet (art. 32). For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og eventuelt rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon. MELD VESENTLIGE ENDRINGER Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til NSD ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: nsd.no/personverntjenester/fyll-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema Du må vente på svar fra NSD før endringen gjennomføres. OPPFØLGING AV PROSJEKTET NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet. Lykke til med prosjektet!

Vil du delta i forskningsprosjektet
"Teoriens betydning for praksisutøvelsen"?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i intervju i et forskningsprosjekt. I dette skrevet gir jeg deg informasjon om formålet med prosjektet og hva deltagelse vil innebære for deg.

Formål

Dette prosjektet har som formål å undersøke hvordan og på hvilken måte trafikkpedagoger opplever at teoretiske kunnskaper rundt trafikkregler, lovverk og pedagogisk tilnærming har betydning for den intuitive tenkningen og handlingen i selve praksisutøvelsen av yrket.

Min problemstilling er:

«På hvilken måte opplever trafikkpedagoger at det teoretiske grunnlaget fra utdanningen har betydning for deres yrkesutøvelse»

Forskningsprosjektet skal brukes som en del av min masteroppgave i Fagdidaktikk med fordypning i Yrkesdidaktikk ved NTNU, instituttet for lærerutdanning. For å finne svar på forskningsspørsmålet skal jeg gjennomføre intervju.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Masterstudent Julie Skjold.

Gro Marte Strand er ansvarlig veileder for prosjektet. Eli Smeplass er medveileder for oppgaven.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du mottar forespørsel som en ansatt trafikkpedagog ved en trafikkskole i Trøndelag. Jeg kjenner ikke til din identitet før du eventuelt samtykker til deltagelse.

Hva innebærer det for deg å delta?

Metoden som brukes er intervju som vil bli tatt opp på båndopptaker

- Hvis du velger å delta i dette prosjektet, innebærer det at jeg intervjuer deg. Under intervjuet vil du få store muligheter til å snakke fritt. Intervjuet vil ta ca. 30-60 minutter. Intervjuet har noen hovedspørsmål som handler din opplevelse av forholdet mellom teori og praksis i utdanning. Dine svar blir tatt opp på båndopptaker og lagret etter personvernregler.

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

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

- Det er bare jeg, veileder og NTNU som vil ha tilgang.
- Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode som lagres på egen navneliste adskilt fra øvrige data. Datamaterialet vil lagres på en kryptert mappe

Du vil ikke kunne gjenkjennes dersom andre utenfor leser oppgaven, da jeg vil gi fiktive navn.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er sommeren 2022. Ved prosjektslutt vil opptak oppbevares i 3 mnd, dette for å ha muligheten til å gå gjennom oppgaven, deretter slettes de. Nedskrevede datamateriale blir tatt vare på anonymisert for å kunne videreføres til eventuelt annet prosjekt.

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra Norges Teknisk-naturvitenskaplige Universitet, instituttet for lærerutdanning har NSD – Norsk senter for forskningsdata AS 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:

- Norges Teknisk-naturvitenskaplige Universitet, instituttet for lærerutdanning ved Gro Marte Strand på e-post: gro.m.strand@ntnu.no eller Eli Smeplass på e-post: eli.smeplass@ntnu.no
- Vårt personvernombud: Thomas Helgesen (mobil: 93 07 90 38, e-post thomas.helgesen@ntnu.no Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen



Gro Marte Strand
(Forsker/veileder)

Julie Skjold

Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet *Teoriens betydning for praksisutøvelsen*, 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)

Hvis du samtykker til å delta her jeg behov til å kunne kontakte deg for å avtale tidspunkt for intervju.

Vennligst oppgi e-post og telefonnummer her.

E-post: _____

Telefonnummer: _____

Temaliste –intervju høst 2021

Problemstilling: «På hvilken måte opplever trafikkpedagoger at det teoretiske grunnlaget fra utdanningen har betydning for deres yrkesutøvelse»

Presentere oss for hverandre, si noe, kort om studien, formål og bakgrunn. Fortelle forskerspørsmålet.

Vi skal først snakke litt generelt om hvordan du har opplevd at dine teorikunnskaper som trafikkregler, lovverk, pedagogikk og didaktikk fra utdanningen har påvirket din praksisutøvelse som trafikkpedagog, før vi skal snakke nærmere om hvilke tanker du har rundt intuitive handlinger du gjør som knytter seg opp mot din profesjon. Så er det veldig fint om du forklarer hvorfor du tenker som du gjør når du forteller. Har du noen spørsmål før vi begynner?

1) *Noen studenter opplever teorien som lite praksisnært. Andre opplever at teorien har vært veldig nyttig. Kan du fortelle litt om hvordan du har opplevd teorien som nyttig under utdanning?*

Eventuelle støttespørsmål:

- Hva har du opplevd som spesielt nyttig?
- Hva har du opplevd som ikke nyttig?

2) *I yrket som trafikkpedagog jobber man variert, mye i/på ditt kjøretøy men også litt i klasserom. Hvordan opplever du forskjellene?*

Eventuelle støttespørsmål

- På hvilken måte?
- Opplever du at du endrer måten du møter elevene på?
- Har da teorikunnskapene dine pedagogikk vært viktig?

3) *Kan du fortelle om du noen ganger har hatt en intuitiv tanke i en situasjon der du må handle enten verbalt eller «gripe inn» i elevens arbeidsprosess?*

Eventuelle støttespørsmål:

- Hva støttet du da din intuitive tanke på?
- Hvilken teoridel støtter du dette på?
- Tanker om utdanningens bidrag til dette?
- Andre faktorer som har påvirket? (for eksempel kollegaer, faglig leder, daglig leder, tidligere erfaring)

Intervjuguide høst 2021

Trafikkpedagoger

- Kan du reflektere over hva som lå bak den handlingen

4) Å jobbe som trafikkpedagog handler mye om å tenke løsninger, i hvor stor grad føler du at du bruker intuisjonen din?

Eventuelle støttespørsmål:

- Kan du nevne noen opplevelser du har hatt basert på intuisjon?

- Hvis du reflekterer over det, hvor kommer intuisjonen din fra?

Avslutning:

5) Hvis du skal oppsummere med noen få ord hva du som trafikkpedagog tenker om jobben du utfører – hvilke ord ville det være?

6) Hvordan føler du yrkesstoltheten er til eget yrke?

7) Er det noe vi ikke har snakket om ennå som du synes det er viktig at vi snakker om før intervjuet avsluttes?

