

Forord

Etter en to og et halvt år lang reise nærmer jeg meg slutten på min masterutdanning. Det har vært en lærerik og spennende reise. Det å skrive en oppgave som handler om yrkesretting av fellesfag på yrkesfaglige utdanningsprogram har vært utfordrende, interessant og givende. Oppgaven hadde ikke blitt den samme uten god hjelp, og derfor er det flere jeg ønsker å takke.

Aller først vil jeg rette en stor takk til informantene mine i denne studien. Tusen takk for at dere ønsket å være med på prosjektet, og for at dere delte deres opplevelser og erfaringer om yrkesretting i fellesfagene på yrkesfaglige utdanningsprogram.

Videre vil jeg takke min dyktige veileder, Eli Smeplass. Tusen takk for gode råd, tilbakemeldinger og innspill fra ide til ferdig produkt. Du har gitt meg ny giv og inspirasjon etter hver veiledning. Takk for at du har hatt troen på mitt prosjekt.

Jeg vil også rette en stor takk til min familie som har vært tålmodig med meg, slik at dette prosjektet kunne ferdigstilles.

Rita Lillian Bekkensten

Trondheim, november 2020

Sammendrag

Denne masteroppgaven undersøker hvordan lærere arbeider med yrkesretting, og hva de forhandler mellom særlig i fellesfaget norsk på yrkesfaglige utdanningsprogram. Målet er å besvare problemstillingene: a) «*Hvordan arbeider lærere med yrkesretting, og hvilke forventninger forhandler de mellom i dette arbeidet?*» og b) «*Hvordan opplever elever yrkesretting, og hvordan kan yrkesretting bidra til å motivere elever på yrkesfag?*»

Denne studien tar utgangspunkt i den nasjonale satsningen, FYR-prosjektet. FYR står for fellesfag, yrkesretting og relevans, og har vært mye omtalt. Det er ett av flere tiltak som har blitt satt i gang for å redusere frafallet i videregående opplæring. Hovedmålsettingen med FYR-prosjektet er at elever ved yrkesfaglige utdanningsprogram skal oppleve fellesfagene som relevante og meningsfulle, og at elevene på denne måten skal bli mer motiverte for å gjennomføre videregående opplæring.

For å besvare problemstillingen i denne oppgaven har jeg gjennomført kvalitative forskningsintervjuer med to norsklærere og fem elever fra to ulike yrkesfaglige utdanningsprogram. I analysen av datamaterialet har jeg jobbet etter stegvis-deduktiv induktiv metode, arbeidet har foregått i etapper fra rådata til konsepter eller teorier (Tjora, 2017). Kodingen av datamaterialet har ført frem til fire kategorier som viser hva elever og lærere forstår med begrepet yrkesretting; yrkesretting som motivasjon, og for å oppnå god måloppnåelse og gode resultater i norskfaget, hvordan det sosiale miljøet er på skolen og i klassen, hvilke krav som stilles til norsklærere på yrkesfaglige utdanningsprogram og til sist; samarbeid mellom yrkesgrupper, lærer – elev og elever imellom. Analysen viser at elevene har en forventning om at fellesfagene skal yrkesrettes og være relevant for å øke motivasjonen for norskfaget. Lærerne mener ikke det er et krav fra elevene at undervisningen skal yrkesrettes, men at den må være relevant, i læreplanen står det at undervisningen skal tilpasses de ulike yrkesfaglige utdanningsprogrammene.

Summay

This master's thesis examines how teachers work with vocational relevance in the common subjects of Norwegian language. The aim is to answer the research questions: a) *"How do teachers work with vocational relevance, and what different expectations do they negotiate between in this work?"* And b) *"How do students experience vocational relevance, and how can vocational guidance help motivate students in vocational subjects?"*

This study departs from the national initiative, the FYR project. FYR is an acronym for the Norwegian words "Fellesfag" [Common subjects], "Yrkesretting" [Vocational relevance] and "Relevans" [Relevance]. The initiative has been subject to many discussions. It is one of several measures initiated to reduce the drop-out rate in upper secondary education. The main objective of the FYR project is that students in vocational education programs should experience the common subjects as relevant and meaningful, and that students in this way should be more motivated to complete upper secondary education.

To answer the research question, I have conducted qualitative research interviews with two Norwegian teachers and five of their students from two different vocational education programs. In the analysis of the data material, I have worked in a step-by-step inductive method, meaning that the work has taken place in stages from raw data to concepts or theories (Tjora, 2017). The analysis of the data material shows how students and teachers understand the term vocational relevance. The study finds that the students have an expectation that the common subjects will be vocationally oriented and made relevant in order to increase the motivation for the language subject of Norwegian. The teachers know that their teachings must be made relevant to their students but does this in different ways. The national curriculum clearly states that teaching must be adapted to the various vocational education programs.

Innholdsfortegnelse

Forord.....	1
Sammendrag	2
Summay	3
1 Innledning	7
1.1 Tema og bakgrunn for oppgaven.....	7
1.2 Problemstilling.....	9
1.3 Begrepsavklaringer	9
1.3.1 Yrkesretting.....	9
1.3.2 Relevans	10
1.3.3 Norsk som fellesfag i yrkesfaglig opplæring	10
Tabell 1 – oversikt over hovedområder i norsk LK06	11
1.4 Tidligere forskning	12
2 Teoretisk forankring	13
2.1 Forståelse av begrepet yrkesretting.....	13
2.2 Yrkesretting av fellesfag historisk sett i Norge	14
2.3 Yrkesretting i Norge og i noen andre europeiske land	15
2.4 Ulike former for yrkesretting	15
2.5 Yrkesretting som motivasjonsfaktor	16
2.5 For mye teori på yrkesfag	16
2.6 Ulikheter i kunnskapssyn	17
2.7 Lærerens handlingsrom	18
2.8 Sosiokulturell teori	18
3 Metode	21
3.1 Bakgrunn for valg av kvalitativ forskningsmetode	21
3.1.1 Utvalgskriterier	21
3.1.2 Utvalg av informanter.....	22
3.2 Forskningsetiske vurderinger.....	23
3.2.1 Forskerrollen	23
3.3 Datainnsamling.....	24

3.3.1 Semistrukturerte dybdeintervjuer.....	24
3.3.2 Gjennomføringen av intervjuer	24
3.4 Databehandling	25
3.4.1 Det vitenskapsteoretiske ståstedet	25
3.4.2 Analysearbeid	25
4 Analyse – presentasjon av funn	27
4.1 Innledning	27
4.2 Informantene i studien	27
Tabell 2 – Oversikt informanter og tilknytning	28
4.3 Yrkesretting som forventning eller verktøy	28
4.3.1 Elevers forventninger til yrkesretting	29
4.3.2 Yrkesretting som lærerens verktøy	30
4.3.2 Yrkesretting for elevenes motivasjon	31
4.3.3 Samarbeid mellom fellesfaglærer og programfaglærer	31
4.3.4 Forståelse av begrepet yrkesretting blant lærerne	33
4.3.5 Betydningen av det sosiale miljøet	34
4.3.6 Måloppnåelse og inkludering	36
4.3.7 Hvilke krav stilles til norsklærere på yrkesfaglige utdanningsprogram?	38
4.3.8 Oppsummering av funn.....	38
5 Diskusjon.....	41
5.1 Ulike praksiser for yrkesretting	41
5.2 Betydningen av et godt læringsmiljø	43
6 Avslutning og konklusjon	45
6.1 Hovedfunn	45
6.2 Videre forskning	46
7. Litteraturliste	47
Appendix	50
Vedlegg 1 Digital godkjenning fra NSD	50
Vedlegg 2 Informasjonsskriv til informanter	53
Vedlegg 3 Intervjuguide lærere	56

Vedlegg 4 Intervjuguide elever.....	58
Vedlegg 5 Karis undervisningsopplegg.....	59
Vedlegg 6 Siris undervisningsopplegg	60

1 Innledning

1.1 Tema og bakgrunn for oppgaven

Denne oppgaven er en masteroppgave i yrkesdidaktikk. Mitt formål har vært å belyse hvordan yrkesretting gjennomføres og forstås av lærere og elever i den videregående skolen. Jeg har undersøkt hvordan lærere jobber med yrkesretting i fellesfaget norsk som er et fag alle elever må ta uansett hvilken studieretning de tilhører i videregående skole¹.

Fellesfag betegner i det norske systemet fag som er felles på tvers av utdanningsprogrammer, også mellom yrkesfaglige og studieforbereende utdanningsprogrammer, og som danner deler av grunnlaget for generell studiekompetanse og høyere utdanning. Fellesfagene på vg1 og vg2 yrkesfaglige utdanningsprogrammer er norsk, matematikk, naturfag, engelsk, samfunnsfag og kroppsøving. Dette er skolefag som eleven er kjent med fra ungdomsskolen. Læreplanene i fellesfagene er generelle i den forstand at kompetansemålene ikke er knyttet opp mot noe spesielt yrke (Stene et.al., 2014).

På yrkesfaglige utdanningsprogram skal fellesfagene gjøres relevante for å øke motivasjonen for faget hos elevene, dette for å gi mer helhet og sammenheng både for elever og lærere (Utdanningsdirektoratet, 2020). Med yrkesfag menes alle utdanningsforløp der eleven går to år på skole og to år i lære, det vil si (2+2-modellen) (Kolaas, 2013). Det kan også være tre år i skole, for deretter å søke om autorisasjon som godkjent fagarbeider. Elever som går på yrkesfag får i løpet av studietiden kjennskap til både teori og praksis, det vil si at fagene vil ha en større grad av praktisk tilnærming. Fellesfagene er fordelt på både vg1 og vg2, fagene er med på å forberede elevene på arbeidslivet. Samarbeid mellom fellesfaglærere og programfaglærere om yrkesretting av fellesfagene kan gi fagstoff og læringsmetoder relevans for både programfaget og yrkesutøvelsen (Utdanningsdirektoratet, 2020, s.1).

Frafallsproblematikken i den videregående opplæringen er et stadig tilbakevendende tema, og det er elevgruppen yrkesfagelever som dominerer statistikken over elever som ikke fullfører opplæringen på normert tid – det vil si fem år. Statistikken viser dessverre at andelen yrkesfagelever som ikke fullfører videregående opplæring er høyere enn de som går på studieforbereende utdanningsprogram. Frafallet er et betydelig samfunnsproblem (Markussen 2008, Vibe, 2012, referert i Hiim, 2013). Yrkesfagelever har gitt uttrykk for at de opplever den første, skolebaserte delen av utdanningen som ensidig teoretisk og lite meningsfylt. Elevene ser ikke sammenhengen mellom utdanningens innhold og yrket de ønsker å kvalifisere seg for. Intensjonen i «Kunnskapsløftet» (2006) var å møte problemer som handler om mening og relevans gjennom styrket yrkes- og praksisforankring (St.meld. nr. 30, 2003-2004, referert i Hiim, 2013).

¹ Norsk er et fag som strekker seg over to år ved yrkesfaglige studieretninger. Norskfaget har timefordelingen 56 timer på vg1 og 56 timer på vg2 for elever som ikke har samisk eller finsk som andrespråk. Dette er fordelingen etter kunnskapsløftet 2006 (Udir,2013). Fra høsten 2020 tas nye lærerplaner i bruk på vg1 yrkesfaglige studieretninger, og det undervises i norsk kun på vg2.

Gjennom årenes løp har det blitt satt i gang ulike nasjonale tiltak for å forbedre utfordringen med frafall i videregående opplæring. Utgangspunktet for masteroppgaven er det nyeste prosjektet FYR, som står for fellesfag, yrkesretting og relevans, det ble startet i 2011 som et delprosjekt i Ny Giv (Gjennomføring i videregående opplæring). Ny Giv var et prosjekt bestående av både nasjonale og lokale tiltak rettet mot frafallet i videregående opplæring, prosjektet ble avsluttet i desember i 2013 (Kunnskapsdepartementet, 2014a). FYR-prosjektet er videreført som et eget prosjekt for perioden 2014 – 2016. Samtidig med at prosjektet ble videreført som et eget prosjekt, ble ansvaret overført fra Kunnskapsdepartementet til Utdanningsdirektoratet (Utdanningsdirektoratet, 2014). Formålet med FYR var å forbedre yrkesrettingen av fellesfagene på yrkesfaglige utdanningsprogram i forbindelse med overgangsprosjektet (Utdanningsdirektoratet, 2015). Prosjektet er også et tiltak i Kunnskapsdepartementets «*Program for bedre gjennomføring i videregående opplæring*» (Kunnskapsdepartementet, 2014b).

Bakgrunnen for FYR-prosjektet er kartlegging som viser at en del elever ved yrkesfaglige utdanningsprogrammer skaffer seg en yrkesfaglig kompetanse, men at eleven ikke fullt ut får fagarbeiderstatus på grunn av manglende bestått i ett eller flere av fellesfagene (Lesesenteret, 2017). Det kommer frem at en del elever opplever fellesfagene lite relevante i de yrkene de tar utdanning i. Formålet med FYR-prosjektet er å forbedre yrkesrettingen av fellesfagene ved yrkesfaglige utdanningsprogram, for å øke motivasjonen, og for at elevene skal se nytteverdien av fellesfagene. Med dette kan en bidra til at flest mulig av elevene ved yrkesfaglige utdanningsprogrammer består fellesfagene og kan få fagarbeiderutdanning (Utdanningsdirektoratet, 2013). FYR-prosjektet innebærer også organisering av kompetanseutvikling av fellesfaglærere og programfaglærere og samarbeid mellom skoler med yrkesfaglige utdanningsprogrammer (Utdanningsdirektoratet, 2013). Det har blitt utviklet læringsressurser og metodiske grep under prosjektet. NDLA- nasjonal digital læringsarena ble etablert som et prosjekt i 2007, og er et interfylkeskommunalt samarbeid som tilbyr fritt tilgjengelige åpne digitale læringsressurser for videregående opplæring. Visjonen til NDLA er å lage gode, åpne digitale læremidler for alle fag i videregående opplæring og støtte opp om elever og lærere i aktivt og deltakende læringsarbeid. Med prosjektet FYR forventes det å utvikle opplæringen i fellesfagene med tanke på økt relevans for de aktuelle yrkene (Utdanningsdirektoratet, 2013). I 2010 vedtok kunnskapsdepartementet en tilføyelse i forskrift til opplæringsloven § 1 – 3: «Opplæringa i fellesfaga skal være tilpassa de ulike utdanningsprogramma», dette vedtok Kunnskapsdepartementet i 2010» (Repstad, 2013). Repstad skriver videre at setningen betyr en understreking av at det skal være sammenheng mellom undervisningen i programfagene og fellesfag som norsk, engelsk, matematikk, naturfag, kroppsøving og samfunnsfag (Repstad, 2013). Videre sier hun at setningen om tilpasning mellom fagene skal skje, men den sier ikke noe om hvordan tilpasningen skal være og heller ikke noe om omfanget av tilpasningen, men den gir et tydelig signal om at læreren skal tenke sammenheng og relevans med utdanningsprogrammene og arbeidslivet. Det blir derfor opp til hver enkelt lærer å gjennomføre tilpasningen (Repstad, 2013, s.8).

I nyere studier om yrkesretting av fellesfag som er gjort på oppdrag av Kunnskapsdepartementet (Stene, Haugset og Iversen, 2014) oppgis det at det finnes flere lokale tiltak og forskning som beskrivelser av enkeltprosjekter og skoler, aksjonsforskning, masteroppgaver og case-studier i forbindelse med yrkesretting. Men yrkesretting er et generelt lite utforsket tema. Dette gjelder både i Norge, men også internasjonalt. Det er altså lite teoritilknytning og med manglende sammenheng mellom teoretisk og empirisk forskning på dette feltet (Olsen, 2013, s.43 referert i Stene et.al., 2014, s.69). På grunn

av FYR-prosjektets intensjoner, men samtidig manglende beskrivelser av hvordan yrkesretting kan gjennomføres, ville jeg bruke denne masteroppgaven til å utforske nettopp hvordan arbeidet med yrkesretting faktisk blir gjennomført i skolen.

1.2 Problemstilling

Målet med denne studien er derfor å undersøke hvordan norsklærere ved yrkesfaglige utdanningsprogram jobber med yrkesretting i norskfaget. Gjennom arbeidet mitt har jeg vært opptatt av å undersøke hvilke ulike forventninger de forhandler mellom. Videre har jeg også ønsket å undersøke elevers opplevelser av yrkesretting og relevans i norskfaget. På bakgrunn av beskrivelsen i det foregående delkapitlet har jeg utviklet følgende problemstillinger:

- a) «Hvordan arbeider lærere med yrkesretting, og hvilke forventninger forhandler de mellom i dette arbeidet?» og
- b) «Hvordan opplever elever yrkesretting, og hvordan kan yrkesretting bidra til å motivere elever på yrkesfag?»

1.3 Begrepsavklaringer

I det følgende kapitlet skal jeg forklare hvordan begrepene yrkesretting, relevans, fellesfag og norsk som fellesfag benyttes i oppgaven.

1.3.1 Yrkesretting

Hva er yrkesretting? Utdanningsdirektoratet (2014) skriver at:

«Yrkesretting defineres blant annet som å bruke fagstoff, læringsmetoder og vokabular i undervisningen som har relevans for den enkeltes yrkesutøvelse. Undervisningen skal vise hvordan kompetanser fra fellesfag blir brukt og kommer til nytte i programfagene og fremtidig jobb. Kompetansemålene i fellesfagene skal ses i sammenheng med kompetansemålene i programfagene, og lærestoff og arbeidsmåter i fellesfagene skal på grunnlag av dette rettes inn mot yrkesfagene. Grunnleggende ferdigheter er integrert i læreplanene på fagenes premisser, og opplæringen i grunnleggende ferdigheter er derfor en del av arbeidet med yrkesretting» (Utdanningsdirektoratet, 2015, s.5). I innledningen nevnte jeg at yrkesretting er å tilpasse undervisningen til de ulike utdanningsprogrammene for å gjøre undervisningen relevant for elevene og deres fremtidige yrke. For å få svar på hva elever og lærere legger i begrepet yrkesretting har jeg stilt spørsmål til informantene om dette, og hva yrkesretting betyr for mine informanter, dette kommer frem i analysen. I min studie er det viktig å undersøke hvordan det jobbes med yrkesretting og hva dette betyr for elevene. Å knytte fagstoff fra fellesfagene opp mot det aktuelle yrkesfaglige utdanningsprogrammet kan bety at faget blir mere relevant for elevene og dette kan føre til økt motivasjon for å gjennomføre utdanningen. Lærere kan bruke ulike metoder for å gjøre fellesfaget relevant for den enkeltes yrkesutøvelse, hvis læreren lager undervisningsopplegg der programfagene og fellesfagene knyttes til hverandre så vil undervisningen bli mer relevant for elevene, og elevene kan bedre se nytten av kompetansen fra fellesfaget mot eget fagfelt. Yrkesretting er derimot ikke et handlingsbegrep, men heller en beskrivelse av intensjonene som ligger i det å skulle tilpasse undervisningen til yrkesfaglige elever. Dette innebærer at hver enkelt, både lærere

og elever tillegger ulik betydning av begrepet, og at det stilles ulike forventninger fra elever hvordan lærere bør yrkesrette fellesfagene, og hvordan lærerne gjennomfører yrkesrettingen av fellesfag, avhenger av hver enkelt lærer. Når jeg skriver om yrkesretting er jeg både opptatt av den offisielle definisjonen, men kanskje først og fremst ulike forståelser av dette begrepet. Videre er jeg opptatt av hvordan personene som blir berørt av yrkesrettingen som den er tenkt selv gjør yrkesretting, og oppfatter yrkesrettingen. Dermed fokuserer oppgaven også på handlingsaspekter knyttet til yrkesretting.

1.3.2 Relevans

Relevans defineres som å bruke fagstoff, læringsmetoder, læringsarenaer og fagterminologi i opplæringen som har relevans for yrkesutøvelse og voksenliv. Undervisningen tar utgangspunkt i elevenes forståelse, erfaringer, ferdigheter og det som kan gi eleven mestring. Læreren møter elevene der de er og kan motivere elevene. Relevans vil dermed omhandle både yrkesfaglig tema og temaer som er felles for alle elever (Utdanningsdirektoratet, 2015 s.5). Hva som ansees som relevant vil være avhengig av hvilken studieretning eleven tilhører, samt hvilke utdanningsplaner vedkommende har videre. Fellesfaget norsk kan ved utdanningsprogrammet helse- og oppvekstfag brukes som et redskapsfag, som for eksempel å tilegne seg kunnskaper om hvordan de skriver en logg som vil være relevant for deres fremtidige yrke, det kan også være nyttig å ha kjennskap til hvordan de skriver en rapport med tanke på at dette er noe elevene skal gjøre i sitt fremtidige yrke. Det å kunne å skrive referat vil være relevant for yrket fordi det er viktig å synliggjøre essensen av innholdet i for eksempel et møte som der de er utpekt til å være referent. Dette handler om at elevene skal se nytten av norskfaget, og på sikt kunne bruke dette i yrket sitt, derfor er det viktig at det er relevant. Lærerinformantene i min studie har ulike utgangspunkt og de gjennomfører yrkesrettingen på ulike måter.

1.3.3 Norsk som fellesfag i yrkesfaglig opplæring

Fra og med høsten 2020 innføres gradvis nye læreplaner for vg1 yrkesfag. Overordnet del - verdier og prinsipper for grunnopplæringen er en del av læreplanverket, og den er fastsatt ved kongelig resolusjon 1. september 2017 med hjemmel i opplæringsloven § 1-5 (Utdanningsdirektoratet, 2017). Grunnopplæringen gjelder både grunnskole og videregående opplæring (Utdanningsdirektoratet, 2017). Formålet med opplæringen er at opplæringen i skole og lærebedrift skal, i samarbeid med hjemmet, åpne dører mot verden og fremtiden og gi elevene og lærlingene historisk og kulturell innsikt og forankring (Utdanningsdirektoratet, 2017). Under innsamling av data til min studie var det LK06 som var styringsdokumentet for videregående opplæring. Med innføring av ny læreplan LK20 så blir det fortsatt viktig at lærere jobber etter prinsipper fra FYR-prosjektet fordi fellesfagene er fortsatt en del av utdanningen og undervisningen skal fortsatt tilpasses. Utdanningsdirektoratet skriver i LK20 at skolen skal legges til rette for læring for alle elever og stimulere motivasjonen, lærelysten og troen på egen mestring hos den enkelte (Utdanningsdirektoratet, 2017, s14 – 15). I overordnet del har motivasjon og mestring kommet inn som nye begreper, dette er begreper mine informanter har brukt for å beskrive hva yrkesretting av fellesfagene kan bety.

Om formålet for norskfaget står det: «Norsk er et sentralt fag for kulturforståelse, kommunikasjon og identitetsutvikling. Gjennom aktiv bruk av det norske språket

innlemmes barn og unge i kultur og samfunnsliv, og rustes til deltakelse i arbeidsliv og demokratiske prosesser. Norskfaget åpner en arena der de får anledning til å finne sine egne stemmer, ytre seg, bli hørt og få svar» (Utdanningsdirektoratet, 2013). Ambisjonene for dette fellesfaget er ikke bare å trene elevene på lese- og skriveferdigheter, men å utvikle seg som selvstendige borgere i tråd med læreplanens overordnede del. Norskfaget befinner seg i spenningsfeltet mellom det historiske og det samtidige, det nasjonale og det globale. Å se norsk språk, kultur og litteratur i et historisk og internasjonalt perspektiv kan gi elevene større forståelse for det samfunnet de er en del av (Utdanningsdirektoratet, 2013).

Faget er delt inn i tre hovedområder: muntlig kommunikasjon, skriftlig kommunikasjon og språk, litteratur og kultur. Innenfor hvert hovedområde er det formulert kompetansemål etter 2., 4., 7., og 10. trinn i grunnskolen og etter vg1 studieforbereende utdanningsprogram og vg2 yrkesfaglige utdanningsprogram.

Fra høsten 2020 ble nye læreplaner delvis innført, det er vg1som starter med nye læreplaner. Tabell 1 viser med grunnleggende ferdigheter i faget norsk. Med de nye læreplanene som innføres fra høsten 2020 blir det norsk på yrkesfaglige studieretninger kun på vg2-nivå.

Tabellene er først og fremst for å vise endringene i lærerplanen fra Kunnskapsløftet 2006 og ny læreplan fra høsten 2020.

Tabell 1 – oversikt over hovedområder i norsk LK06

Årstrinn	Hovedområder		
1., -10. Vg1	Muntlig kommunikasjon	Skriftlig kommunikasjon	Språk, litteratur og kultur
Vg2 (yrkesfaglige utdanningsprogram)			

(Utdanningsdirektoratet, 2013)

Tabell 1 viser oversikt over hovedområder elevene skal kunne i på yrkesfaglige utdanningsprogram etter vg2 med læreplanen LK06 som er utgangspunkt for min studie

Tabell 2 – oversikt over grunnleggende ferdigheter i norsk LK20

Årstrinn	Grunnleggende ferdigheter		
1., - 10. Vg2 (yrkesfaglige utdanningsprogram)	Muntlige ferdigheter	Å kunne skrive	Å kunne lese Digitale ferdigheter

(utdanningsdirektoratet, 2017)

Tabell 2 viser oversikt over grunnleggende ferdigheter i norsk ved yrkesfaglige utdanningsprogram etter vg2. Utdanningsdirektoratet (2019) skriver at det er endring i fag og timefordelingen for norsk og engelsk i yrkesfaglige utdanningsprogram. Endringen består av at faget norsk legges til vg2 med 112 timer i året. Engelsk gjennomføres på vg1 med 140 årstimer (Utdanningsdirektoratet, 2019). Med denne endringen vil ikke

norskfaget kunne bli brukt som redskapsfag, der elevene blant annet lærte å skrive logg, rapporter og referat.

1.4 Tidligere forskning

Her presenteres tidligere forskning om temaet yrkesretting av fellesfag. Det finnes lite forskning om yrkesretting², men en av de nyere rapportene om yrkesretting av Stene et. al. (2014:1) som er gjort på oppdrag av Kunnskapsdepartementet, sammenfatter både norsk og internasjonal forskningslitteratur i forbindelse med temaet yrkesretting. I tillegg finnes det en studie om yrkesretting og relevans av (Wendelborg, Røe og Martinsen, 2014). Målet med dette prosjektet har vært å undersøke i hvilke grad og på hvilken måte yrkesretting og relevans kan bidra til å øke motivasjonen for opplæringen og læringsutbytte for elevene, for å oppnå større sannsynlighet for gjennomføring av videregående opplæring. De finner at lærere viser god forståelse av begrepene yrkesretting og relevans, men på tross av dette er mange lærere usikre på hvordan undervisningen kan yrkesrettes i praksis. Videre skriver Wendelborg et.al. (2014) at under observasjonsstudien er det ikke viktigheten av yrkesretting i seg selv, men betydningen av klasseledelse og faglig trygghet (Wendelborg et.al, 2014, s. 39). Ved at læreren er trygg i faget og er en god klasseleder så kan yrkesrettingen være et verktøy som kan bidra til at elevene opplever undervisningen relevant og motiverende Wendelborg et.al (2014). Wendelborg et.al. (2014) observerte at yrkesretting av undervisningen kunne medføre mestringserfaringer hos elevene. Under studien ble det gjort observasjoner på at yrkesretting av fellesfag ikke alltid lykkes, Wendelborg et.al (2014) skriver videre at dette gjorde undervisningen unaturlig både for elever og lærer. Faglig utrygghet og usikkerhet blant lærerne får konsekvenser for motivasjonen og innsatsen hos elevene Wendelborg et.al. (2014). Videre i rapporten til Wendelborg et.al. (2014) ble det gjort funn som at elevene ikke forsto yrkesrettingen og at den var relevant, i disse tilfellene hevdes det at læreren ikke hadde nok kunnskaper om programområdet til eleven, og dermed blir yrkesrettingen unaturlig. Under studien observerte Wendelborg et.al. (2014) at det ble gjort ulike forsøk på yrkesretting, men at det ikke var selve yrkesrettingen som skapte motivasjon hos elevene, men mer engasjementet og kjemien mellom elevgruppa og læreren. Gjennom denne studien kommer det tydelig frem at yrkesretting handler om hva som skjer i klasserommet og hvordan læreren legger opp undervisningen, men det er også viktig hvordan lærerens evne til klasseledelse, kjennskap til programområde og lærerens faglige kompetanse og trygghet (Wendelborg et.al., 2014, s. 41). Wendelborg et.al. (2014) oppsummerer dette til at fellesfaglærerens kunnskap om elevenes programområde, klasselederevner, faglig trygghet, kontakt med programfaglærerne, kjennskap til og interesse for og kjemi med eleven er absolutte forutsetninger for en god effekt av yrkesrettingen (Wendelborg et.al., 2014, s. 42). Dette viser at det er mange faktorer som må være til stede for at yrkesretting skal gi god effekt for mestring og motivasjon.

² For å finne relevant teoretisk materiale brukte jeg søkeordene: yrkesretting, yrkesfaglige utdanning, relevans av fellesfag for yrkesfaglige utdanningsprogram i databaser som Idunn, Bibsys og Google scholar.

2 Teoretisk forankring

I dette kapitlet vil jeg redegjøre for relevante perspektiver som handler om yrkesfag og yrkesretting av fellesfag. Dette vil fungere som et bakteppe for den videre diskusjonen av studiens funn i kapittel 5. Først gir jeg et kort historisk tilbakeblikk på yrkesrettingsbegrepet i den norske videregående skolen, særlig knyttet til norskfaget. Deretter vil jeg gjøre rede for relevant tidligere forskning på yrkesfag og yrkesretting av fellesfag, både nasjonalt og internasjonalt. Jeg ser på styringsdokumenter som brukes i forbindelse med undervisning og diskuterer hvordan lærere må forholde seg til læreplanen, samt betydningen av hvilke lærebøker som brukes i faget. Videre ser vi på hvordan yrkesretting kan motivere elevene, og hvordan yrkesretting kan være en motvekt til overdrevet teoretisk undervisning. Til slutt i kapitlet skriver jeg om ulike kunnskapssyn, lærerens handlingsrom i undervisningen og avslutter med perspektiver fra sosiokulturell læringsteori.

2.1 Forståelse av begrepet yrkesretting

Begrepet yrkesretting gis ulikt innhold i ulike kontekster i den begrensede forskningslitteraturen som finnes. Det indikeres at yrkesretting kan oppleves som pedagogisk krevende for lærerne som underviser i fellesfagene og for programfaglærerne. For at yrkesrettingen skal fungere som ønsket kreves det strukturell tilrettelegging gjennom organisering og ledelse ved skolen, det indikeres at yrkesretting gir bedre resultater og at det kan virke best for elever som har lave karakterer. Mekanismen man tror på er økt motivasjon hos elevene, det antydes også at yrkesretting gjør elevene bedre i stand til å klare videre studier (Stene et.al., 2014, s.9). Begrepet yrkesretting brukes om forenkling og konkretisering av undervisningen, bruk av eksempler fra yrket elevene skal ta fagbrev i, og oppgaver med tema fra yrket. Det handler om hvordan fellesfag kan bli redskapsfag for programfagene og om integrering og delvis oppløsning av timeplanen slik at programfag og fellesfag undervises med utgangspunkt i praktiske, yrkesrelevante utfordringer i for eksempel praksisrommet eller verkstedet (Stene et. al., 2014, s.viii). Yrkesretting er i hovedsak et norsk fenomen mener Stene et.al. (2014), andre land i Europa er mer opptatt av forholdet mellom yrkesfag og programfag i yrkesopplæringen. Det betyr at i det norske yrkesopplæringsystemet skal elevene på yrkesfag sikres grunnleggende ferdigheter i lesing, skriving, muntlig framstilling, regning og digital kompetanse, og gi dem en innføring i fagstoff fra tradisjonell allmennrett/akademisk orientert opplæring (Stene et.al., 2014, s,7). Det viser seg at det er utfordrende å sammenligne det norske utdanningssystemet med andre land, fordi organiseringen er ulik, og i enkelte land er den ulik fra delstat til delstat. Norge og Sverige er de landene som skiller seg ut ved at all ungdom mellom 16 – 19 år har lovfestet rett til tre års skolegang etter obligatorisk skole (Stene.et.al., 2014, s.31). Rapporten til Stene et.al (2014) påpekes det at det er ulik grad av standardisering i programmer og felles rammeplaner. De fleste landene som blir sammenlignet med det norske utdanningssystemet har ulike og alternative modeller for yrkesutdanning.

Stene et.al. (2014, s.viii) mener at yrkesretting av fellesfag foregår i spenningsfeltet mellom tre ulike målsettinger for videregående opplæring. For det første det å møte arbeidslivets krav til kompetanse. Det andre de nevner er å inkludere elever med svake skoleprestasjoner, mens det tredje handler om å gjøre overgangen til høyere utdanning enklere for elever på yrkesfaglige studieprogram. Strategien for hvilken yrkesretting som blir valgt og gjennomført er til slutt avhengig av fellesfaglærerens valg i klasserommet

(Stene et.al., 2014). Yrkesretting som særnorsk fenomen, må altså forstås som en del av andre skolepolitiske målsetninger som handler om en inkluderende skole, sosial utjevning og troen på betydningen av å gi alle elever muligheter til å studere videre etter fullført videregående opplæring (St.meld. 21, 2016-2017). Videre i Stortingsmelding 21 står det at det er økt satsning på kompetanse hos lærerne for at de skal få undervisningskompetanse i et fag.

2.2 Yrkesretting av fellesfag historisk sett i Norge

I Norge ble fellesfagene innført på yrkesfaglige utdanningsprogrammer med reform 94, det var forutsatt at undervisningen i fellesfagene skal yrkesrettes. Begrepet yrkesretting oppsto allerede på slutten av 1960-tallet, det var knyttet til realfagene matematikk og fysikk som elever ved yrkesskolene hadde utfordringer med å bestå, for å avhjelpe problemet med høy strykpersent ble både læreplanverket og undervisningen yrkesrettet. I læreplanen av 1974 var disse realfagene definert som yrkesfag - ikke allmenne, og det var egne fagplaner som var koblet opp mot behovene i yrket, samt at norskfaget var definert som et redskapsfag i yrkesopplæringen (Berg, 2000, referert i Stene et.al., 2014, s.9). Med reform 94 ble det innført flere fellesfag på yrkesfaglige utdanningsprogram, og begrepet yrkesretting ble aktuelt igjen. Engelsk ble innført som et nytt fag i yrkesopplæringen, norsk og samfunnslære ble to ulike allmenne fag, og matematikk og naturfag ble definert som fellesfag og ikke yrkesfag. Ifølge Berg (2000), som Stene et.al. (2014) referer til, var hovedforskjellen mellom betydningen som yrkesretting hadde på 60- og 70-tallet og betydningen av yrkesretting i Reform 94 at det var fellesfagundervisningen og ikke læreplanen som skulle yrkesrettes. Reform 94 forårsaket kulturelle konflikter mellom gymnastradisjonen og fagopplæringa i norsk videregående skole. Dette førte til at yrkesretting ble forstått og praktisert til svært ulikt fra helt usynlig, fraværende eller redusert til «enkelstående stunts», til full integrering i all undervisning basert på en gjennomgripende felles kulturforståelse og fellesskap mellom yrkes- og fellesfag (Berg, 2000. referert i Stene et.al., 2014, s.9). Dette viser at fenomenet yrkesretting har endret betydning i perioder med ulike reformer som innføres i skolen.

Norges offentlige utredninger (NOU 2008:18, beskriver begrepet yrkesretting i kap 6.3.2. «Yrkesretting av fagene», og setter det i sammenheng med elevenes behov. Målet med yrkesrettingen var å gjøre opplæringen mer relevant for yrkeslivet, og mer interessant for elevene. Men dette stilte store krav til skoler og lærere. Fra evalueringen av reformen kommer det frem at yrkesretting ikke ble gjennomført som forventet, dette rammet i særlig grad svake elever som ikke nådde målene i læreplanen i fellesfagene (Stene et.al., 2014, s.9).

Karlsen-utvalget legger denne definisjonen av yrkesretting til grunn:

«Med yrkesretting av fellesfagene menes at fagstoff, læringsmetoder og vokabular som brukes i undervisningen av fellesfaget, i størst mulig grad skal ha relevans for den enkeltes yrkesutøvelse. Yrkesrettingen innebærer også å forklare hvordan kompetanser fra fellesfaget blir brukt og kommer til nytte i opplæringen i programfagene og i yrkesutøvelsen innenfor de relevante yrker» (NOU 2008:18).

Yrkesretting er altså tenkt som en måte å skape sammenheng for eleven mellom programfagene og fellesfagene, slik at det oppleves som nyttig og relevant uansett hvilke karriereplaner du har for ditt videre studieløp etter VG2.

2.3 Yrkesretting i Norge og i noen andre europeiske land

(Stene et.al., 2014, s vii) gir en kunnskapsoversikt over norsk og internasjonal organisering av yrkesfag og forskning på yrkesretting av fellesfag. Studien gir en sammenfatning av ordninger som finnes i andre land når det gjelder videregående opplæring med hovedvekt på yrkesutdanning og bruken av fellesfag. Det ses spesielt på landene Norge, Sverige, Danmark, Finland, Tyskland, Østerrike, Nederland og England som har likhetstrekk i organisering undervisning og skoleløp. Studien tar Norge som utgangspunkt for sammenligning siden begrepene som forskes på har sitt opphav i det norske utdanningssystemet. Når det gjelder fellesfag, kan man i de øvrige landene finne visse likheter med den norske ordningen av fellesfag i yrkesopplæring, men kun i Sverige har begrepet samme innhold og forståelse som i Norge (Stene et.al., 2014, s.vii). I rapporten til Stene et.al (2014) der de ulike landene som har likhetstrekk med utdanningssystemet i Norge viser det seg at Sverige, Danmark og Finland har relativt lik struktur som Norge, Sverige har en modell der fellesfag er like for alle typer elever (Stene et.al., 2014, s.21). Stene et.al. (2014) sier videre at Tyskland og Østerrike har lærlingeordning som er basert på en blanding av skole og praksisbasert læring som i Norge, England og Nederland er tatt med for å fange opp litt annerledes system enn Norge, og dette er land der det foregår mye skoleutvikling innen yrkesutdanning og forskning på dette (Stene et.al., 2014, s.21). De landene som vi sammenligner oss med har en lignende målsetting som Norge om å gi innbyggerne tilgang til relevant opplæring i skolesystemet for å sikre at elevene både får den opplæringen som de behøver for å gå i læra etter skolegangen, men også å tilegne seg den brede faglige kompetansen som kreves for å orientere seg i samfunnet som borger.

2.4 Ulike former for yrkesretting

I rapporten til Stene et.al. (2014) vises det til fire ulike kategorier av yrkesretting. En av dem er å forenkle undervisningen. Altså å senke kravene til elever på yrkesfaglige utdanningsprogram. Men denne måten for yrkesretting kan medføre nivåsenkning i både programfag og fellesfag, og er en utfordring om elevene skal ha mulighet til å oppnå det samme læreutbyttet som sine medelever på andre studieretninger.

Yrkesretting av fellesfag som (Myren og Nilsen, 2001, referert i Stene et.al, 2014, s.103) kaller deduktiv yrkesretting, det er å beholde arbeidsmåter og faglig innhold, men at eksempler gis fra yrket. Koblingen til yrket må være sterk nok for å fungere som inspirasjon og motivasjon (Hiim, 2013, referert i Stene et.al., 2014, s.103).

Den tredje formen for yrkesretting kan være å ta i bruk fellesfagene som redskapsfag for programfagene og praksis, og kan være med på å gjøre den yrkesfaglige opplæringen mer relevant og sammenhengende. Ved denne formen for yrkesretting kan fellesfagets egenart og egenverdi bli dårligere. Ved å bruke denne formen for yrkesretting kan kultur og dannelsingsdimensjonene bli mindre synlig, men for elever som har utfordringer med tradisjonelle, teoretiske fag gjøre deres skolehverdag enklere. For elever som skal ta påbygg og videre studier får de mindre trening i abstrakt, teoretisk tenkning som blir vektlagt i høyere utdanning.

Det finnes også en fjerde måte å yrkesrette fellesfagene på som beskrives i Stene et. al. (2014). Det er å integrere programfag og fellesfag rundt yrkesrelevante, realistiske og praktiske problemer som skal løses (Stene et.al., 2014, s.103). Det vil si at kompetansemål fra både fellesfag og programfag læres når behovet for dem dukker opp i praktiske

prosjekter. Dette krever i større grad samarbeid mellom programfaglærere og fellesfaglærere, i tillegg til at fellesfaglæreren bør ha kunnskap om de ulike yrkene.

2.5 Yrkesretting som motivasjonsfaktor

I rammeverket for FYR er målet å forbedre yrkesrettingen i fellesfagene på yrkesfaglige utdanningsprogram, dette for å øke elevenes motivasjon og for at elevene skal kunne se at fellesfagene skal være nyttig for utdanningen og fremtidig yrke. Utdanningsdirektoratet (2015) påpeker at opplæringen i fellesfagene skal oppleves relevant for elevenes hverdag og for arbeidslivet.

Hegna, Dæhlen, Smette og Wollscheid (2012) kaller det norske skolesystemet for Norges universalistiske regime, og med det innebærer at alle elever skal ha like rettigheter og muligheter og kunne nå de samme målene, uavhengig av deres sosiale bakgrunn. Regimets mål er å inkludere alle elevene og i tillegg utdanne elevene til kvalifisert arbeidskraft Hægna, Dæhlen, Smette og Wollscheid (2012). Videre skriver Hægna et.al (2012) at elevenes rettigheter er lovfestet i Opplæringsloven og muligheten for å ta allmennfaglig påbygning medfører utfordringer for å endre innholdet i opplæringen. Hegna et.al. (2012) påpeker at målet bør være å gi elevene en tilpasset opplæring som gjør at teorimengden blir mer overkommelig, dette kan gjennomføres ved å tilby elevene mer praktisk arbeid som bygger på fagkunnskap og å gi elevene en mer praktisk forståelse av teori.

Hvis en yrkesrettet fellesfagopplæring påvirker elevenes mestringsforventninger og motivasjon, er det grunn for å tro at yrkesretting og relevans kan ha betydning for frafallstanker. Skaalvik og Skaalvik (2005) mener at elevenes motivasjon blir betydelig påvirket av lærerne, og at konteksten i klasserommet kan legge til rette for økt motivasjon referert. Litteratur som er av pedagogisk art skiller ofte mellom indre og ytre motivasjon. Deci og Ryan (2000) definerer motivasjon som å bli beveget mot å gjøre noe (Deci og Ryan 2000). Indre motivasjon kjennetegnes ved at personen utfører handlingen på bakgrunn av glede eller interesse og at handlingen er et mål i seg selv, mens ytre motivasjon innebærer å utføre en handling på bakgrunn av utfallet eller konsekvensen av handlingen (Deci & Ryan, 2000). Wendelborg et.al. (2014) skriver at lærerens jobb med å styrke elevenes ytre motivasjon kan være svært viktig for god undervisning. For å være ytre motivert kan variere fra at eleven ikke ønsker å utføre en handling og ikke ser nytten med handlingen, til at eleven både ønsker å gjennomføre handlingen og ser nytte av å gjennomføre den. Dette viser hvordan yrkesretting som motivasjonsfaktor handler om at det som er relevant for programområdet og fremtidig yrke vil elevene gjennomføre.

2.5 For mye teori på yrkesfag

Med innføringen av Reform 94 ble fellesfag innført på yrkesfaglige utdanningsprogram og det ble stilt formelle krav om at undervisningen skulle yrkesrettes. (Stene et. al., 2014, s.7) hevder at målet med fellesfagene i videregående opplæring er at elevene som går på yrkesfaglige utdanningsprogram skal kunne utføre de fleste yrker, og legge et grunnlag for de omstillingsprosesser som kreves i dagens arbeidsliv. Fellesfagene skal altså sørge for at eleven i fremtiden kan bytte yrke om arbeidslivet endrer seg, og vedkommende må ta en ny utdanning for å være sikret jobb. Fellesfagene skal i dette perspektivet bidra til å styrke de grunnleggende ferdighetene, hver enkelt elevs dannelse og gi elevene grunnlag

for å delta i et demokratisk samfunn. Fellesfagene skal gi elevene en lettere overgang til høyere utdanning (NOU 2008: 18 fagopplæring i framtida).

I perioden 2006 – 2010 ble det gjennomført et forskningsprosjekt som handlet om læring i yrkesopplæringen i videregående skole. Dette skjedde samtidig med innføring av Kunnskapsløftet 2006, prosjektet heter KIP – prosjektet (Kunnskapsutvikling og implementering av nye læreplaner). Ann Lisa Sylthe som er en av forskerne mener at en av årsakene til høyt frafall i videregående opplæring er at teori er løsrevet fra praksis, hun mener ved at elevene ser nytten av kunnskapen vil motivasjonen og læringen øke. Ved å yrkesrette teori og kunnskap vil det gi elevene opplevelse av mening og relevans for deres yrkesønsker. Sylthe uttalte seg til forskning.no i 2013 om at det ikke er teorien som er utfordringen for at annenhver elev på yrkesfag i Oslo ikke fullfører utdanningen, men at det handler om at fellesfagene ikke oppleves relevante nok. Sylthe mener at elevene trenger teoretisk kunnskap for å forstå det som skjer i en arbeidsprosess Sylthe (2013).

Hilde Hiim (2013) mener det er et økende krav til at det stilles teoretiske krav til kunnskap for fagarbeidere. Hun påpeker videre at relevansproblemene i yrkes- og profesjonsutdanningene handler om mangel på sammenhengen mellom yrkesinnhold og utdanningsinnhold. Dette relateres til manglende utvikling av yrkesteoritiske begreper. På bakgrunn av dette kan valg av teoretisk innhold oppleves som et relativt tilfeldig utvalg fra ulike felt og disipliner (Hiim & Hippe 2001). For å utvikle yrkeskunnskap på et tilstrekkelig høyt nivå er yrkesretting av fellesfagene for programfaglærerne en viktig forutsetning. Det er dette som er bakgrunnen for ønsket om yrkesretting av fellesfag på yrkesfaglige utdanningsprogram. Altså ikke et behov for «enkler» pensum (Hiim 2013). Det er viktig at den delen av innholdet som skal yrkesrettes inneholder kunnskaper som er reell for å bruke i yrkene og ikke blir en form for kunstig motivasjon (Hiim 2013). Dette perspektivet viser hvordan yrkesretting ikke skal handle om at elevene ikke mestrer fellesfagene, snarere at teorikravene i skolen overbelaster undervisningen og endrer vilkårene for relevans i yrkesopplæringen. Dette perspektivet er interessant, fordi fellesfagene på yrkesfaglige utdanningsprogram er fag alle elevene må fullføre, og i overordnet del av læreplanen står det at fellesfagene skal gjøres relevante i undervisningen, kunnskapen elevene lærer i fellesfag skal være reel for å bruke i sitt fremtidige yrke.

2.6 Ulikheter i kunnskapssyn

Ved yrkesfaglærerutdanningen er det gitt ut flere bøker og artikler som legger særlig vekt på at kunnskapssyn og syn på hvordan læring foregår, er annerledes ved yrkesfaglærerutdanningen enn i allmennfagtradisjonen (Dahlback, Hansen, Haaland & Sylthe, 2011; Hiim, 2013; Myren & Nilsen, 2001; Sylthe, 2013). (Stene et. al., 2014, s.16) skriver om hvordan det er snakk om to ulike dannelsesstradisjoner som møtes når allmennfagene vinner større terreng i yrkesfagopplæringen (Berg, 2001; Mjelde, 2002; Tarrou, 2005). De to kunnskapssynene flere forfattere presenterer bør oppfattes som idealtyper. Den ene er typen er den logosentriske, deduktive idealtypen, det tradisjonelle kunnskapssynet som har vært abstrakt og kontekstfritt (Stene et.al., 2014, s.17). Det andre kunnskapssynet er det induktive, der læring i praksis utvikles til generell og abstrakt kunnskap. Myren og Nilsen (2001) oppsummerer det slik: «*en går fra det spesielle til det generelle, fra det konkrete til det abstrakte, fra praksis til teori. I den akademiske tradisjonen er det ofte motsatt*». Det induktive kunnskapssynet knyttes ofte til de klassiske håndverksfagene innen yrkesopplæringen, for eksempel innen bygg- og anleggsteknikk. I disse fagene er tradisjonen å vektlegge mesterlæring og problembasert læring. Det legges

videre lite vekt på kultur- og språkfag. For utdanningsprogrammene under Helse- og oppvekstfag samt Service og samferdsel, har læreplanen andre tilnærminger som kan ha større likhetstrekk med studieforberedende utdanningsprogrammer (Stene et. al., 2014, s.20). Ulikheter i kunnskapssyn og læringssyn kan hjelpe oss å forklare enkelte forhold til yrkesretting og fellesfag. Fra dette kan vi lære at det er historiske grunner til at yrkesfagene ikke har den samme tradisjonen for å fokusere på teoretisk kunnskap. Opplæringen i videregående skole er derimot en nyere ordning for opplæring, noe kombinasjonen av fellesfag og programfag viser. Det er altså skolens økte fokus på teoretisk kunnskap som gjør at yrkeselevene også skal undervises i fellesfag når de går videregående opplæring. Dette blir et paradoks, når mange elever kanskje har søkt seg til en yrkesfaglig retning fordi de ønsker en mer praktisk skole og et mer praktisk yrke i fremtiden.

2.7 Lærerens handlingsrom

Det stilles krav til læreren om at undervisningen skal tilpasses til de ulike utdanningsprogrammene, de styrende dokumenter i grunnskolen og videregående opplæring er læreplanen (LK06 og LK20) og grunnlagsdokumentene i Kunnskapsløftet (Utdanningsdirektoratet, 2020). I min oppgave har jeg fokusert på LK06, som er reformen mine informanter jobbet innenfor da studien ble gjennomført. For hvert fag- og utdanningsprogram var det kompetansemål sammen med opplæringsloven og føringene i Kunnskapsløftet som var styrende. Kompetansemålene i kunnskapsløftet er satt sammen av kunnskap, ferdigheter og holdninger. Fag- og yrkesopplæringens oppbygning er i hovedsak 2 + 2-modellen, det vil si to år på skole – Vg1 og Vg2. Vg3 fordeles på to år som lærling i bedrift, det finnes alternative opplæringsløp (Sylthe, 2018, s.31), disse blir ikke omtalt videre i oppgaven. Lærerens handlingsrom er å bruke sine pedagogiske og didaktiske verktøy for å tilpasse undervisningen, yrkesretting er et av virkemidlene læreren bestemmer over. Læreren skal tilpasse for svakt presterende elever i teoretiske fag, for å møte arbeidslivets kompetansekrav og for å sikre muligheten til høyere utdanning Stene et. al. (2014). Det er mange forventninger som stilles til læreren som profesjon (St.meld. nr. 11, (2008-2009)). Dette innebærer at det alltid kan være motstridende forventninger knyttet til hvordan en lærer skal gjøre jobben sin, og den enkelte lærers vurderinger må nødvendigvis være gjenstand for forhandlinger mellom disse. Dette kan gjøre det vanskelig for læreren å vite hvordan man skal yrkesrette for enkeltelever og for grupper av elever når disse studerer ved en yrkesfaglig linje og har krav på yrkesretting av fellesfag.

2.8 Sosiokulturell teori

For å finne ut hva yrkesretting av fellesfag kan bety for elever på yrkesfaglige utdanningsprogram skal jeg bruke den russisk-amerikanske pedagogen Lev Vygotskys (1980) sosiokulturelle teori. Vygotskys teori er både en teori om barns kognitive utvikling og en teori om hvordan kultur og samfunn «tar bolig» i individet. Helt fra det er født lever barnet i en sosial sammenheng hvor språk og kultur spiller en vesentlig rolle. Den sosiokulturelle teorien har fått en viktig plass i nyere pedagogisk psykologi fordi den legger stor vekt på betydningen av sosial samhandling og bruk av språket i lærings- og utviklingsprosesser (Imsen, 2017, s.46-47). Et annet viktig poeng i Vygotskys teori som har stor pedagogisk interesse er at utviklingen går fra det sosiale til det individuelle, det

vil si at barnet utfører en handling i samspill med andre før det er i stand til å utføre det alene.

Skaalvik & Skaalvik beskriver at det som forbindes med Vygotsky er tanken om den *nærmeste utviklingssonen*, vi kan skille mellom det eleven greier selv som blir kalt *oppnådd kompetanse* og det eleven kan gjøre med støtte og veiledning, *den nærmeste utviklingssonen*, og det eleven ennå ikke har forutsetninger for å gjøre, *fremtidig kompetanse* (Skaalvik & Skaalvik, 2005, s. 64). Skaalvik & Skaalvik sier videre at den nærmeste utviklingssonen definerer stoffet og/eller det nivået som undervisningen i øyeblikket bør konsentreres om. Betydningen av konsentreringen kan bety at eleven gjennom samtale og imitasjon kan gjøre ting som han/hun ikke kan gjøre på egen hånd i dag. Videre sier Skaalvik og Skaalvik at det eleven kan gjøre med assistanse i dag, kan han/hun gjøre på egen hånd i morgen. Ved å velge oppgaver, innhold og vanskelighetsgrad kan den nærmeste utviklingssonen ses på som en måte å beskrive tilpasset undervisning på Skaalvik & Skaalvik (2014). Den tilpassede undervisningen blir undervisning som er konsentrert om hver enkelt elevs nærmeste utviklingszone, som kan bidra til at elevene strekker seg og utvikler seg, dette stiller store krav til differensiering av undervisninger. Fra Vygotskys teoretiske bidrag er det derfor relevant å se på det sosiale miljøet på skolen og i klassen, men også hvordan relasjonen mellom lærer og elev er, og mellom elev og elev.

3 Metode

For min studie var det mest nærliggende å benytte kvalitative metoder. I dette kapitlet vil jeg presentere mine metodiske valg for oppgaven. Først skal jeg beskrive forarbeid og kriterier jeg har tatt hensyn til for å kunne bestemme hvilken metode som passer best for den fremlagte problemstillingen og forskningsetiske prinsipper i arbeidet med prosjektet. Jeg kommer til å beskrive valg av deltakere, datainnsamling gjennom semistrukturerte intervjuer/ dybdeintervjuer som forskningsform, samt valg av vitenskapelige tilnærminger i behandling av datamaterialet, og til slutt vil jeg fremstille kvalitetsvurdering av prosjektet.

3.1 Bakgrunn for valg av kvalitativ forskningsmetode

Når en skal ta stilling til spørsmålet om metode for datainnsamling er det viktig å tenke over og ta hensyn til hva det er man ønsker å finne ut. Formålet med denne studien er å finne ut hvordan norsklærere jobber med yrkesretting i norskfaget og hva de forhandler imellom i dette arbeidet, og hvordan elever opplever yrkesretting, og hvordan yrkesretting kan bidra til å motivere elever på yrkesfag. Postholm (2017) sier at kvalitativ forskning handler om å utforske menneskelige prosesser eller problemer i en virkelig setting, og at forskeren i kvalitativ forskning må være åpen for hva informantene gjør og sier, for deretter å løfte deres perspektiv frem (Creswell, 1998; referert i Postholm, 2017, s.9). Kvalitativ forskningsmetode gjør det mulig å finne ut hvordan noe oppleves, hvordan det virker og hvorfor. Målene i min forskning er å få innsikt i norsklærerens arbeid i deres daglige virke med fokus på yrkesretting og hva de må forhandle mellom når de går frem i sine tilnærminger og i samspill med sine elever. Det finnes to hovedtyper forskningsstrategier. Den ene jeg har valgt å benytte meg av er kvalitativ metode. Den andre strategien er kvantitativ forskningsmetode som krever et relativt stort antall enheter, og gir beskrivelser av virkeligheten i tall og tabeller (Ringdal, 2018). Valget på hvilken metode man skal bruke i sin forskning avhenger blant annet av hva man skal undersøke. Kvantitativ metode passer godt hvis målet for eksempel er å undersøke sammenhengen mellom utdanningsnivå og inntekt, og har som ambisjon å beskrive kausale sammenhenger i utvidere utvalg (Ringdal, 2018). Jeg ønsket derimot å forstå yrkesrettingen i praksisfeltet skolen representerer og valgte kvalitativ metode for å få et rikt bilde av et begrenset utvalg fremfor å undersøke fenomenet yrkesretting mer generelt.

3.1.1 Utvalgsriterier

I arbeidet med denne studien bestemte jeg meg tidlig for at jeg ville undersøke hvordan lærere jobber med yrkesretting av fellesfag, og spesielt fellesfaget norsk, og hvilke forventninger de forhandler mellom. I tillegg ville jeg undersøke hvordan elever på yrkesfaglige utdanningsprogram opplever yrkesrettingen av faget norsk, og hvordan yrkesretting kan bidra til å motivere elevene. I og med at jeg selv jobber som programfaglærer ved yrkesfaglig utdanningsprogram, er jeg interessert i hvordan fellesfaglærere tilrettelegger for yrkesretting av fellesfag, og spesielt fellesfaget norsk som ofte brukes som et redskaps- og dannelsesfag.

I og med at FYR-prosjektet har hatt en stor satsning i videregående opplæring, ble det derfor relevant å bruke informanter fra en videregående skole med tilknytning til yrkesfaglig opplæring. For å besvare min problemstilling ville jeg intervjuer lærere som underviser både på yrkesfaglige utdanningsprogram og på studieforbereende

utdanningsprogram, for å undersøke om det var store forskjeller i undervisningsmetoder. Jeg har altså benyttet meg av et strategisk utvalg for å undersøke sammenhenger mellom lærernes undervisning og elevenes opplevelser av denne i forhold til yrkesretting, og denne studien er en case-studie, dette for å generere kunnskap om selve casen. Jeg har studert deltakernes opplevelser og erfaringer i forbindelse med fenomenet yrkesretting (Tjora, 2017). Det kan på bakgrunn av mine valg av informanter ikke utelukkes at funnene hadde vært annerledes med andre informanter.

3.1.2 Utvalg av informanter

Før jeg startet med datainnsamlingen hadde en faglærer i norskfaget kommet med forslag til informanter blant elevene som kunne delta i undersøkelsen. Jeg bestemte meg for å rekruttere informanter på en middels stor videregående skole i Midt-Norge, hvor jeg hadde kontakter fra før – noe som gav meg tilgang til både lærere og elever.

Deltakere er to norsklærere og fem elever, utvalget er fire jenter og en gutt. Deres fiktive navn er Ruth, Trude, Mari, Ola og Eline. Elevene har valgt ulike utdanningsprogram på VG2, tre av elevene er elever på Helsearbeiderfag og to av elevene har valgt Barne- og ungdomsarbeiderfag. Elevene er i alderen 17 – 18 år og fire av elevene skal ut i lærlingeløp på to år og ta fagprøve innenfor sitt fagområde. Den siste eleven skal direkte på vg3 påbygning til generell studiekompetanse. Alle fem elevene virket å være motiverte for programfagene. Dette ble også bekreftet i samtale med lærerne som hjalp til med rekrutteringen av disse informantene.

En av norsklærerne har jobbet i mange år som lærer i videregående skole, den andre norsklæreren er utdannet lektor og underviser i norskfaget kun på yrkesfaglige utdanningsprogrammer, og er inne i sitt første år med undervisning i videregående skole etter endt utdanning. De har altså svært ulik bakgrunn og erfaring med både undervisning generelt, men også yrkesretting spesielt.

Et lite utvalg av informanter kan bidra til at jeg som forsker kan gå dypere inn i emner som informantens syns er viktig for studien. En casestudie gir ifølge Tjora (2017) avgrenset utvalg av informanter av en naturlig enhet som finnes uavhengig av undersøkelsen. I studien min som handler om yrkesretting av fellesfag og hvordan fellesfaglærere jobber med yrkesretting og hvilke forventninger de forhandler mellom er ifølge Tjora (2017) det fenomenet som er relatert til dette casestudiet. Valgene er gjort strategisk av flere grunner, men blant annet for at både elever og lærere som er informanter kan uttale seg på en reflektert måte som Tjora (2017) skriver. Lærerne som var utvalgt ble forespurt om deltakelse på grunnlag av deres faglige bakgrunn og undervisningsoppdrag ved skolen. For å rekruttere elever var faglærerne delaktige i utvelgelsen. I studien inngår sju informanter, hvorpå to av dem er lærere og fem er elever. De to lærerne ble valgt på bakgrunn av at de har ulik erfaring, for å vise hva dette kan bety i undervisningssammenheng med tanke på hvordan de jobber med yrkesretting. Elevene ble valgt på bakgrunn av at de er elever på ulike utdanningsprogram, og valgene etter vg2 er ulikt for elevene. Fire elever skal over i et lærlingeløp og den femte eleven skal direkte på vg3 påbygg. Intensjonen var å undersøke om de så ulikt på dette med yrkesretting av fellesfag på grunnlag av sine valg. Av disse er kjønnsfordelingen fire jenter og en gutt av elevene, og to damer blant lærerne. I analysen har disse fått pseudonymene Kari, Siri, Ruth, Trude, Mari, Ola og Eline. Det som var interessant med disse informantene var nettopp at de representerte to ulike sider av

undervisningen, nemlig læreren som utfører yrkesrettingen, og elevene som skal være mottaker av yrkesretting.

3.2 Forskningsetiske vurderinger

Gjennom hele prosjektet har det blitt tatt hensyn til personvern og etikk. Plan for masterprosjektet ble godkjent av Norsk Samfunnsvitenskapelig Datatjeneste (NSD) før intervjuene ble gjennomført med de to ulike informantgruppene av lærere og elever. Se Vedlegg 1 i appendix med digital godkjenning fra NSD. I forkant av datainnsamlingen hadde jeg utarbeidet et informasjonsskriv og tekst om samtykkeerklæring som alle informantene fikk tilsendt på e-post. Informantene har fått informasjon om egne rettigheter i forhold til prosjektet gjennom informasjonsskrivet, og sentralt for dette var muligheten til å kunne trekke seg fra studien (Vedlegg 2 i appendix). Jeg har etterstrebet å opptre redelig i forskningsprosessen, med hensyn til gjeldende etiske retningslinjer. For å få gode relevante intervjuer opererte jeg med to ulike intervjuguider som ble utformet i samråd med min veileder for å få best mulig relevante spørsmål for de to ulike informantgruppene mine. Disse er lagt ved som vedlegg (Vedlegg 3 og 4 i Appendix). Intervjuene ble på grunn av korona-situasjonen gjennomført over videolink, og hadde en varighet på mellom 30 minutter og 90 minutter med et gjennomsnitt på 50 minutter. For å sikre god kvalitet ble samtalen tatt opp på lydopptak, og nøye transkribert før opptakene ble slettet. Jeg gjorde transkriberingen selv, og sørget dermed for at jeg ikke gikk glipp av relevant informasjon fordi jeg var opptatt med å notere ned alt som ble sagt. Det innsamlede datamateriale er anonymisert og informasjon som er gjenkjennelig ble slettet så snart transkripsjonene var klare. Alle de forespurte informantene sa seg villig til å delta i forskningen og samtykket til at deres svar kunne benyttes til min masteroppgave. Etiske hensyn med tanke på anonymisering og fremlegging av mine funn i analysen er gjort i tett samråd med min veileder.

3.2.1 Forskerrollen

Som programfaglærer både på helsearbeiderfag og barne- og ungdomsarbeiderfag er jeg interessert i hvordan fellesfaglærere og elever sitt perspektiv er på yrkesretting av fellesfag. Jeg er opptatt av hvordan lærerne jobber som underviser på yrkesfaglige, men også på studieforbereende utdanningsprogram med å yrkesrette fellesfagene. Fellesfagene er mye omtalt som årsaken til at elever ikke gjennomfører videregående opplæring. Programfagene er mer yrkesrelatert enn fellesfagene, men de kan også ha behov for å relateres til yrket, og spesielt på Vg1-nivå, der programfagene har bredde for de ulike Vg2 – nivåene som kan ha stor variasjon alt fra ambulansarbeiderfag til portørfaget på helse- og oppvekstfag. Ved å forske på et tema som er så nært mine faglige interesser er det enda mer viktig å være upartisk og uavhengig, og være bevisst egne holdninger til en annen fagtradisjon. Når det gjelder forskning, eller presentasjon av forskning er et av de viktigste kravene gjennomsiktighet eller transparens Tjora (2017). Transparens handler om hvor godt jeg klarer å formidle mine valg i forskningsrapporteringen, mitt mål er at leserne skal få et godt innblikk i hvordan forskningen har foregått og selv kan ta stilling til kvaliteten på forskningen. Dette har krevd systematisk registrering av mine valg og endringer underveis i prosjektet. For å gi leseren et innblikk i empiriske data og hvordan analysen er gjennomført, så har jeg valgt å ha med sitater fra informantene underveis i analysen. Informantene er tildelt pseudonymer i

sitatene. Gjennom hele forskningsprosessen, både under innsamling av data og gjennom analysen og presentasjonen av mine funn har det vært viktig å være så objektiv som mulig, det vil si at jeg har forsøkt å være upartisk når jeg har tolket resultatene. I og med at jeg er godt kjent innenfor fagfeltet så har det vært viktig for meg at jeg ikke har blitt påvirket av utsagnene til informantene eller miljøet, for å få frem egne hensikter eller forestillinger. Store deler av samfunnet ble nedstengt i mars, og dette påvirket studien min fordi jeg i tillegg til intervju skulle observere undervisningen i fellesfaget norsk, dette måtte utgå på grunn av at skolen ble stengt. Mine intervjuer ble gjennomført på Skype og tatt opp på lydopptak. Dette gjorde transkriberingsjobben lettere fordi jeg kunne høre lydopptakene flere ganger.

3.3 Datainnsamling

3.3.1 Semistrukturerte dybdeintervjuer

Dybdeintervju er et intervju der spørsmålene gjerne struktureres i grove trekk i tre faser (Tjora, 2017). *Oppvarmingsspørsmål* er enkle og konkrete spørsmål om for eksempel alder, dagligliv og bosted, temaene krever lite refleksjon og fremstår som uformelle og ufarlige. Oppvarmingsspørsmålene kan skape trygghet hos informantene. Kjernen i intervjuene dannes av refleksjonsspørsmålene, og her kan informantene gå i dybden i ulike deler av forskningstemaet. Forskningsspørsmålet dreier seg om å beskrive hvordan læreren yrkesretter fellesfaget norsk og hvordan eleven opplever yrkesretting, og hvordan yrkesretting kan bidra til å motivere elever på yrkesfag, og dette var derfor den mest sentrale delen av intervjuet. I siste del av intervjuet hadde jeg laget noen *avrundingsspørsmål* som er med på å normalisere situasjonen mellom to personer, intervjuer og informant. Som Tjora påpeker kan det være å informere hva som skjer videre i forskningsprosessen og å takke for innsatsen til informanten. I et dybdeintervju er det viktig å etablere en trygghet med et spesielt formål, å skape en avslappet situasjon for å få gode refleksjoner i intervjuet (Tjora, 2017, s.4-5). I et dybdeintervju er det viktig å la informanten betegne egne opplevelser og erfaringer med egne ord. En utfordring kan være at informantene svarer «riktig» på spørsmål, det vil si at de fremstår i et godt lys i forskerens prosjekt (Tjora, 2017). Gjennom de sju dybdeintervjuene fikk jeg rik informasjon. Jeg opplevde at det var en trygg og god ramme rundt alle intervjuene. Alle mine informanter var godt informert om mitt prosjekt og delte gjerne egne erfaringer og opplevelser med meg. Som programfaglærer kjenner jeg godt til fagfeltet de jobber innenfor. De fem elevene som har deltatt i studien min svarte detaljert på spørsmålene i intervjuguiden. Både lærerne og elevene gav meg tilstrekkelig informasjon, og av den grunn ble valget om å avslutte studien med de intervjuene jeg gjennomførte lett å ta.

3.3.2 Gjennomføringen av intervjuer

I intervjuguidene (vedlegg 3 og 4) delte jeg spørsmål i flere seksjoner for at informantene skal få mulighet til å gå i dybden der de har mye å fortelle, samt at en i intervjusituasjonen kan tillate digresjoner fra informantens side. De kan komme inn på temaer eller momenter som forskeren ikke hadde tenkt ut på forhånd, men som for informanten kan være viktig å fortelle forskeren om som kan ha betydningen for prosjektet (Tjora, 2017). Ved å bruke dybdeintervju i forskningen kan jeg ifølge Kvale (1997) få frem meninger, holdninger og erfaringer knyttet til fenomenet jeg vil undersøke hos informantene. Svarene blir beskrevet fra informantens perspektiv. I tillegg til at intervjuene ble tatt opp på

lydopptaker, skrev jeg noen korte notater før og etter hvert intervju. Dette hjalp meg med å holde tråden og gav meg mulighet til å stille oppfølgingsspørsmål underveis når jeg følte det var noe jeg var usikker på. Siden intervjuene ble gjennomført via Skype-samtaler, ønsket jeg at informantene var kjent med intervjuguiden før intervjuene ble gjennomført. De fikk derfor denne tilsendt på forhånd. Tjora (2017) påpeker at det er gir oss en visshet om at vi får med oss alt som blir sagt i intervjusamtalen ved lydopptak, og at vi kan konsentrere oss om informantene, få flyt og god kommunikasjon, samt be om utdypning og konkretisering der det er behov for dette. Dette mener jeg å ha klart på en god måte, selv om Skype-kommunikasjon ikke nødvendigvis er fullgod er det å kunne snakke med hverandre ansikt til ansikt i en mer normalisert samtale-situasjon.

Siste del av intervjuguiden bør ifølge Tjora (2017) være avrundings spørsmål som leder oppmerksomheten bort fra refleksjonsnivået. Her kan relevante tema være hvordan forskningsprosjektet går videre, og hva som vil skje med de innsamlede dataene hver enkelt informant ha bidratt med blir behandlet (Tjora, 2017).

3.4 Databehandling

3.4.1 Det vitenskapsteoretiske ståstedet

Det vitenskapsteoretiske ståstedet for prosjektet er fenomenologisk. Det fenomenologiske perspektivet fokuserer på hvordan fenomener framtrer for hver enkelt fra et førstepersonsperspektiv (Tjora, 2017, s.27). En metodologisk tilnærming relatert til fenomenologien vil være basert på bruk av dybdeintervjuer, hvor forskeren forsøker å få deltakerne til å sette ord på hvordan de forstår sin verden, vanligvis avgrenset til et fenomen Tjora (2017). At jeg i mine analyser har jobbet på en fenomenologisk måte vil si at jeg jeg har prøvd å få frem informantenes opplevelse av fenomenet yrkesretting i fellesfaget norsk, og hvordan de opplever at dette foregår i undervisningen, og hva de legger i begrepet yrkesretting både blant elevene og lærerne. Jeg har vært opptatt av å undersøke hvordan det jobbes med yrkesretting, og hvordan mine informanter opplever at dette gjøres for å få svar på mine forsknings spørsmål. Videre under analysen har jeg forsøkt å trekke ut essensen av informantenes svar på spørsmålene som ble stilt, for å forstå informantenes opplevelser av fenomenet.

3.4.2 Analysearbeid

Målet for analyse av kvalitative data er at forskeren skal få økt kunnskap om saksområdet – i min studie hvordan norsklærere jobber med yrkesretting av fellesfaget norsk og hva de forhandler mellom i sitt arbeid med dette, og hvordan elever opplever yrkesretting, og hvordan yrkesretting kan bidra til å motivere elever på yrkesfag. Etter å ha generert mye datamateriale så kreves det et intenst tankearbeid for hva som finnes i empirien. Spørsmål som er viktig å stille er blant annet hva som er viktig i min empiri, hva er viktig i forhold til det teoretiske rammeverket jeg har sett for meg, og hvordan mine data kan analyseres for å besvare problemstillingen som er satt opp (Tjora ,2017, s.196). Tjora beskriver en stegvis-deduktiv induktive strategi, som kan bidra til å opprettholde god systematikk i analysen. Generering av empiriske data og bearbeiding av data er de to første stegene i den stegvis-induktive deduktive metoden Tjora beskriver. Første steg i analysen var å kode materialet, og er meget viktig for SDI-metoden. Målet med kodingen er tredelt: (1) å ekstrahere essensen i det empiriske materialet, (2) å redusere materialets volum, og sist,

men ikke minst (3) å legge til rette for idégenerering på basis av detaljer i empirien. Det er viktig å redusere påvirkningen av ulike forventninger og teorier som enhver forsker mer eller mindre eksplisitt vil trekke med seg inn i analysen («såkalt magefølelse») (Tjora, 2017, s.197). Kodingen skal være svært tett på empirien, og gjerne ved å bruke begreper som allerede finnes i datamaterialet. En slik koding skal være tett på deltakerutsagn i intervjuene Tjora (2017).

Jeg tok utgangspunkt i transkripsjonene og opprettet koder i form av setninger som ligger tett opp til datamaterialet. Deretter måtte det gjennomføres en kodegruppering. Det skjer ved å samle koder som har tematisk sammenheng, og skille ut koder som er irrelevante i en restgruppe (Tjora, 2017, s.207). Disse kodegruppene er utgangspunkt for temaer i analysen. Neste steg i analysen er utvikling av konsepter, her lar vi det teoretiske ta større betydning, her stiller vi spørsmål om hva dette handler om. Disse spørsmålene er knyttet til det SDI-modellen kaller konsept-test.

I kvalitativ analyse diskuteres kvalitetskriterier og knytter dette til presentasjon av forskningen. Det tre kriteriene som ofte blir brukt er pålitelighet, gyldighet og generaliserbarhet som indikatorer på kvalitet Tjora (2017).

Enkelt sagt kan man si at pålitelighet handler om intern logikk eller sammenheng gjennom hele forskningsprosjektet, SDI-modellen underbygger slik pålitelighet med de krav som stilles til datagenerering og kriterier for hvordan analysen utvikles fra empiri. Tjora (2017) hevder at innenfor den fortolkende tradisjonen som kvalitativ forskning er basert på, er vi innforstått med at fullstendig nøytralitet ikke eksisterer (Tjora 2017, s.235). Tjora (2017) skriver videre at det er viktig når man går ut i felten har noe faglig eller hverdagslig forståelse, men man må være åpen om denne og være forberedt på å justere forståelsen underveis (Repstad 1993, referert i Tjora 2017, s.235). I og med at jeg har god kjennskap til videregående opplæring, spesielt programfagene så har jeg forsøkt gjennom hele prosessen med datagenerering og analysearbeid å være så nøytral som mulig. Dette for å ikke påvirke informantene i den eller den retningen, og prøve å få de svarene jeg vil om fenomenet yrkesretting.

Gyldighet handler om sammenheng mellom prosjektets utforming og funn og de spørsmål man søker finne svar på (Tjora 2017, s.231). I min studie som er gjort ved en videregående skole og med til sammen sju informanter kan spørsmålet om hvorvidt de svarene jeg har funnet i min forskning gjennom datagenerering og analyse, er de faktiske svar på de spørsmålene som undersøkes Tjora (2017). For å styrke gyldigheten i studien har jeg forsøkt å være tydelig i spørsmålene jeg har stilt til informantene og svarene på spørsmålene ble formet med utgangspunkt i temaer som kan utforskes og etablere kunnskap om disse i relevant forskning.

Generaliserbarhet er knyttet til forskningens relevans utover de enheter som faktisk er undersøkt (Tjora, 2017, s.231). I studien min handler generaliserbarheten om hvordan lærere jobber med yrkesretting av fellesfag, og hvordan elever opplever yrkesrettingen. Videre handler det om hvorvidt yrkesretting bidrar til økt motivasjon. Studien har et relativt lite utvalg av informanter og er gjennomført ved en videregående skole. Samtidig er det min vurdering at intervjuundersøkelsen er gjennomført på en grundig og ryddig måte. Spørsmålet er allikevel om de kan overføres til andre intervjupersoner og situasjoner. Kvale og Brinkmann (2009) skriver at en vanlig innvending mot intervjuforskning er at det er for få intervjupersoner til at resultatene kan generaliseres. Jeg har et utvalg på sju informanter, men de har gitt meg rik informasjon i datainnsamlingen.

4 Analyse – presentasjon av funn

4.1 Innledning

Jeg har valgt å trekke inn relevant teori gjennom analysen, for å gi leser kontekst og bedre forståelse. Datamaterialet er utviklet gjennom sju individuelle intervjuer, som nevnt i metodekapitlet er intervjuene semistrukturerte og gir en viss fleksibilitet i samtalen. Selv om forskeren kan styre samtalen, kan den være åpen for endringer i formulering og i rekkefølge på spørsmålene, og til å stille tillegsspørsmål til informantene. Datamaterialet består av sju intervjuetekster som ble gjennomlest, komprimert og delt inn i kategorier som svarte til intervjuguidens temaer for intervjuer med lærerne (vedlegg 3 i Appendix), og for intervjuer med elevene (vedlegg 4 i Appendix). Jeg har i tillegg benyttet meg av notater som jeg skrev før og etter intervjuene.

Hensikten med analysen er å presentere hovedfunnene og videre løfte de inn i diskusjonen i neste kapittel. I metodekapitlet har jeg gitt en redegjørelse for hvordan analysearbeidet har foregått, jeg har arbeidet etter stegvis induktiv – deduktiv metode, arbeidet har foregått i etapper fra rådata til konsepter (Tjora, 2017). Analysearbeidet har ført til at funnene er blitt delt inn i fire hovedkategorier. Kategoriene ble ulike for elever og lærere fordi det var naturlig å stille ulike spørsmål til de ulike informantgruppene.

Hovedkategorier hos elevene er

- Elevers forventninger til yrkesretting
- Yrkesretting for elevenes motivasjon
- Samarbeid mellom fellesfaglærer og programfaglærer
- Betydningen av det sosiale miljøet

Hovedkategoriene hos lærerne er

- Forståelse av begrepet yrkesretting blant lærerne
- Yrkesretting som lærerens verktøy
- Måloppnåelse og inkludering
- Hvilke krav stilles til norsklærere på yrkesfaglige utdanningsprogram?

4.2 Informantene i studien

I dette kapitlet gir jeg en kort presentasjon av informantene i studien. Elevene er i alderen 17 – 18 år, er elever ved to ulike utdanningsprogram innenfor helse- og oppvekstfag. Fire av elevene skal over i et ordinært lærlingeløp og en av elevene skal videre på påbygg for å få studiekompetanse. Norsklærerne har ulik arbeidserfaring og underviser i ulike fag ved siden av norskfaget. Tabell 2 inneholder en oversikt over informantene i studien og noen av deres tilknytningsegenskaper til studieprogram for elever og arbeidserfaring for lærere.

Tabell 2 – Oversikt informanter og tilknytning

Rolle	Pseudonym	Elevenes utdanningsprogram	Arbeidserfaring som norsklærer ved yrkesfaglige utdanningsprogram
Lærer 1	Kari		8 år
Lærer 2	Siri		1 år
Elev 1	Ruth	Helsearbeiderfag	
Elev 2	Trude	Barne- og ungdomsarbeiderfag	
Elev 3	Mari	Helsearbeiderfag	
Elev 4	Ola	Barne- og ungdomsarbeiderfag	
Elev 5	Eline	Helsearbeiderfag	

Først skal jeg presentere deltakere fra intervjuene, deretter vil jeg legge frem funn fra de nevnte kategoriene slik det forekommer i det bearbejdede datamaterialet.

Norsklærerne som ble intervjuet har ulikt utgangspunkt. Informantene er tildelt pseudonymer, tabell 2 viser navnene Kari og Siri. Siri underviser på vg2 Barne- og ungdomsarbeiderfag, Helsearbeiderfag, Byggfag og Elektro og de ulike utdanningsprogrammene har fellesfagene sammen som en gruppe også i norskfaget. I denne studien er det kun elever ved Barne- og ungdomsarbeiderfag og Helsearbeiderfag som deltar i undersøkelsen.

Kari har jobbet både i ungdomsskolen og i videregående skole, til sammen 15 år – og 8 år i videregående skole. Kari underviser både på yrkesfaglige utdanningsprogrammer og på studieforberedende utdanningsprogram. Hun har derfor lengre erfaring med yrkesretting. Kari underviser i norsk og et annet språk hun har utdannelse i, i tillegg til at hun har undervisningskompetanse i to andre programfag hun ikke underviser i da intervjuet ble gjennomført.

Kari har undervist ved ulike yrkesfaglige utdanningsprogrammer som Teknikk og industriell produksjon, Elektrofag, Bygg- og anleggsteknikk og Helse- og oppvekstfag på vg1-nivå. Hun har også undervist ved Barne- og ungdomsarbeiderfag, Helsearbeiderfag og byggteknikk vg2- nivå.

Siri er nyutdannet lektor og har sin første jobb som lærer etter endt utdanning, hun underviser kun ved yrkesfaglige utdanningsprogrammer i fellesfaget norsk. Hun underviser både på vg1- og vg2 – nivå. Siris erfaring med yrkesretting kommer fra hennes undervisning på Barne- og ungdomsarbeiderfag og Helsearbeiderfag for vg2. I tillegg underviser hun i et annet fag på studieforberedende utdanningsprogram. Siri har i studietiden undervist i de fleste fagene på ungdomsskolen mens hun studerte.

4.3 Yrkesretting som forventning eller verktøy

Her skal jeg presentere deltakernes forståelse av begrepet yrkesretting tilknyttet fellesfaget norsk. Elvenes forståelse av yrkesretting blir presentert først, deretter blir lærernes forståelse av begrepet presentert.

4.3.1 Elevers forventninger til yrkesretting

I rapporten om yrkesretting som ble utarbeidet av Trøndelag Forskning og utvikling AS hevdes det flere ganger at yrkesretting er et begrep som forstås ulikt i ulike kontekster (Stene et.al. 2014, s.viii). Rapporten viser til forskere som drøfter innholdet i begrepet yrkesretting og at det blir tillagt ulike definisjoner, i denne studien har jeg også vært opptatt av definisjonen som brukes i rapporten av (Stene et. al., 2014, s.9).

Informantene ble spurt om deres tolkning av nettopp begrepet yrkesretting. Elevene har gitt sin tolkning av begrepet i forhold til hva de mener yrkesretting skal bety i undervisningen spesielt i norskfaget.

Med yrkesretting av fellesfaget norsk mener elever både på helsearbeiderfag og barne- og ungdomsarbeiderfag at norskfaget skal tilpasses til programfagene de har valgt, og at det skal gjøres relevant for det de skal jobbe med etter endt utdanning.

Følgende utvalgte sitater fra elevenes utsagn om hva de mener yrkesretting dreier seg om viser hvordan de ønsker at yrkesrettingen skal treffe deres yrkesfag:

Eline: *«Min oppfatning er at det er noe som må være rettet mot det yrket som jeg skal jobbe med».*

Ola: *«Det jeg tenker med yrkesretting er at fellesfagene rettes mot den utdanningen og yrket jeg har valgt».*

Ruth: *«Yrkesretting handler om det jeg skal holde på med når jeg skal ut å jobbe som helsefagarbeider, at jeg lærer om rapportskrivning og dokumentasjon som jeg får bruk for i jobben min».*

Trude: *«Jeg tenker at yrkesretting er at fellesfagene er rettet mot den linja jeg går på og at norskfaget er noe som jeg kan få bruk for i jobben min».*

Mari: *«Jeg tenker at yrkesretting innebærer at norskfaget skal relateres til mitt utdanningsprogram, og at jeg kan få bruk for det i fremtiden i mitt yrke som helsefagarbeider, hvordan jeg skal skrive en rapport, eller hvordan jeg ordlegger meg når jeg skal skrive om observasjoner jeg gjør i yrket mitt eller når jeg skal skrive referat etter møter for å få gjengitt essensen i møtet så konkret som mulig».*

Med yrkesretting av fellesfaget norsk forstår elevene det som en retting av faginnhold i programfagene og mot praksis som elevene skal ut i og utdanning elevene utdanner seg til. Dette viser at elevene har en felles forståelse av begrepet yrkesretting og at dette er et tiltak som skal gjøres for å tilpasse norskfaget mer til det de yrkesfaglige utdanningsprogram og for deres videre yrkesliv. Elevene gir ikke uttrykk for at dette er noe de krever, men heller at de har en forventning om at læreren skal relatere norskfaget til deres yrkesutdanning. Dette kan indikere på at yrkesfagelevne opplever at de har behov for en litt annen form for norskundervisning enn elever ved studieforbereende utdanningsprogram.

Samtlige elever i studien min forklarer altså at de forventer at yrkesretting skal handle om deres yrkesvalg, og at det er lærerens ansvar å sørge for at dette kan skje. Dette til tross for at de er i samme gruppe i undervisningen, og dermed har ulike yrker som referansepunkt når de snakker om yrkesretting for sin egen del. Elevenes forståelse av yrkesretting viser at de er opptatt av å få meningsfylt norskundervisning som kan gi dem

verktøy de kan bruke i fremtidige yrker. I Utdanningsdirektoratet sin definisjon av begrepet yrkesretting defineres det blant annet som å bruke fagstoff, læringsmetoder og vokabular i undervisningen, og den skal være relevant for den enkeltes yrkesutøvelse (Utdanningsdirektoratet, 2015, s. 5). Elevinformantene i studien min svarer at de ikke stiller krav til yrkesretting, men de har samtidig forventninger om at undervisningen skal vise kompetanse fra fellesfagene som skal komme til nytte i programfagene og fremtidig yrke. Informantene sier at yrkesretting bør være rettet mot fremtidig yrke og utdanningen de går på. Elevene vil tilegne seg kunnskap som kan være nyttig for dem når de skal ut å jobbe. Ut fra hvordan begrepet yrkesretting defineres i litteraturen så ser vi her at elevene fokuserer på relevans når de forteller om yrkesretting fellesfagene.

4.3.2 Yrkesretting som lærerens verktøy

Jeg skal nå presentere hvordan lærerne jobber med dette, og hva elevene legger i begrepet yrkesretting i fellesfaget norsk. Lærerne i studien forteller at de ikke nødvendigvis oppfatter det slik at elevene stiller konkrete krav til at undervisningen skal yrkesrettes, men snarere at det er deres arbeidsverktøy læreplanen representerer, som krever at undervisningen skal tilpasses til de ulike utdanningsprogrammene. Begge lærerne jobber med yrkesretting av norskfaget, men de er mer opptatt av at elevene skal oppleve norskfaget relevant for sin utdanning. I Stene et.al (2014) beskrives det ulike måter å yrkesrette fellesfag på. Det kan være å forenkle og senke lista for å gi elevene mulighet til å greie kravene. Dette stiller lave forventninger til elevene. En annen måte å yrkesrette på som Stene et.al (2014) viser til, er å ta utgangspunkt i fellesfagets faglige innhold og trekke inn eksempler fra yrket. En tredje måte å yrkesrette på med utgangspunkt i programfagets faglige innhold og arbeidsmåter og fjerde og siste måte å yrkesrette på er integrering av fellesfag og programfag rundt yrkesrelevante, realistiske og praktiske problemer som skal løses (Stene et.al., 2014, s.101).

Følgende utvalgte sitat fra lærernes utsagn om hvordan yrkesretting kan være lærerens verktøy:

Kari: «Jeg tenker at jeg driver med yrkesretting hele tiden, og måten jeg gjør det på, er å gjøre faget relevant for elevene. Det gjør jeg ved å henvise til at dette er relevant for den utdanningen og dette er relevant for den utdanningen, selv om eleven går på yrkesfaglige utdanningsprogram så er det mange som kommer tilbake etter lærlingetiden og vil ta påbygg, dette må jeg ha i bakhodet hele tiden. Enkelte elever skal direkte på påbygg, og jeg må ruste alle elevene til å møte fremtiden, uansett hvilket yrke de skal ha».

Siri: «Siden jeg er nyutdannet og underviser på yrkesfaglige utdanningsprogram for første gang, har jeg brukt NDLA sine ressurser, men jeg jobber hele tiden med tanken om at undervisningen skal være relevant, og at elevene skal se sammenhengen mellom programfag og fellesfag».

Kari og Siri bruker arbeidsmetoder som gir elevene en opplevelse av at norskfaget skal gi mening for elevene, de er tydelig på å fortelle elevene at dette er relevant for dere som skal ta den utdanningen eller dere som skal ta den utdanningen. Lærerne nevner her rapportskrivning, logg og presentasjon av eget yrke som yrkesrettede undervisningsopplegg. Dette er i tråd med noen av forventningene elevene beskriver når de redegjør for sine forventninger til relevans i norskfaget.

4.3.2 Yrkesretting for elevenes motivasjon

Et av formålene med FYR-prosjektet som ble nevnt i innledningen var å se på i hvilken grad og på hvilken måte yrkesretting og relevans i fellesfagene kan øke motivasjonen for læringsutbytte og opplæring for elever på yrkesfaglige utdanningsprogram. Dette for å øke sannsynligheten for å få elever til å gjennomføre og bestå videregående opplæring. I dette temaet kommer det frem hva som er elevenes holdning til yrkesretting og hva det kan gjøre med motivasjonen til elevene på yrkesfag. Flere av deltakerne kom eksplisitt inn på temaet motivasjon under intervjuet. Som intervjuguidene viser ble de heller ikke spurt eksplisitt om dette, men informantene gir uttrykk for ved at læreren yrkesretter fellesfaget norsk gir dette en bedre motivasjon for faget. Deci og Ryan har definert motivasjon som å bli beveget mot noe Deci Og Ryan (2000), motivasjon deles gjerne inn i indre og ytre motivasjon. Der den indre motivasjonen ifølge Deci og Ryan er den motivasjonen som gjør at en person utfører en handling på bakgrunn av glede eller interesse, og handlingen er et mål i seg selv (Deci og Ryan, 2000). Elevene i denne studien blir mer motivert når læreren yrkesretter fellesfaget norsk, dette er det Deci og Ryan kaller ytre motivasjon, og den innebærer å utføre en handling på bakgrunn av utfallet eller konsekvensen av handlingen.

De følgende utsagnene viser hvordan elevene forteller om hvordan yrkesrettingen kan bidra til å motivere. Ruth forteller *«Vi har holdt på med mye som ikke interesserer meg, det er ikke relevant for utdanningen og yrket mitt, men i det siste har vi fått i oppgave å skrive noe om mitt eget fagområde, det burde det vært mer av fra starten, jeg mister motivasjonen når vi holder på med norsk som vi hadde på ungdomsskolen»*. Eline forteller at hun sliter med motivasjonen om undervisningen ikke er yrkesrettet: *«Det er vanskelig å holde motivasjonen oppe når læreren legger opp undervisningen til å være lite relevant for egen utdanning og eget yrke. Når jeg får skrive enten det er tekster eller presentasjon som relateres til mitt fremtidige yrke så syns jeg det blir mer relevant og motivasjonen øker»*. Trude har en mer positiv fortelling, og beskriver hvordan hun blir motivert av at norskfaget har overføringsverdi til praksis hun har opplevd gjennom studiene: *«Jeg syns at motivasjonen øker og at faget blir mer interessant når læreren kommer med eksempler jeg kan kjenne meg igjen i fra eget praksisfelt, det blir lettere å lære inn fagstoff når det er relevant for utdanningen»*. Det samme gjelder Ola, som også nevner hvordan dette henger sammen med hans motivasjon i andre fag: *«Jeg syns at faget blir mer interessant når det rettes mot egen utdanning, og jeg har større forståelse for hvorfor vi må ha de ulike fellesfagene»*. Mari forteller også at hun synes faget blir mer interessant og mer motiverende når *«faget yrkesrettes, og jeg ser at dette er nyttig for yrket mitt»*.

Elevene er altså tydelige på at det gir dem økt motivasjon når undervisningen er yrkesrettet mot eget fagfelt. Å få bruke eksempler fra egen praksis eller temaer fra programfagene inn i fellesfagene har tydelig bidratt til å motivere de spurte elevene, nettopp fordi læreren har yrkesrettet gjennom å bruke kjente og relevante temaer for utdanningen og yrket til elevene.

4.3.3 Samarbeid mellom fellesfaglærer og programfaglærer

I rammeverket for FYR-prosjektet står det at det overordnede målet er å øke kvaliteten på opplæringen, slik at gjennomføringsgraden i videregående opplæring økes. Alle videregående skoler skulle ved utgangen av 2016 jobbe aktivt med yrkesretting av

fellesfagene, og dette arbeidet skulle prege samarbeidskulturen på skolen, det skulle tilrettelegges for organisering av opplæringen (Utdanningsdirektoratet, 2015)

Siden jeg selv er programfaglærer på yrkesfaglige utdanningsprogram har jeg også opplevd at det å få til et samarbeid mellom de ulike lærerne kan bidra til at elever kan oppleve relevans i fellesfagene, særlig hvis det er mulig å gjennomføre tverrfaglige prosjekter på tvers av programfag og fellesfag. Slike overgripende tema er også sentralt i fagfornyelsen som beskriver hvordan tema som blant annet folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap og bærekraftig utvikling. Temaene skal det arbeides med i ulike fag for å se sammenhenger på tvers av fag (Utdanningsdirektoratet, 2017). Dette viser at det også er viktig at elevene ser sammenheng mellom fellesfag og programfag.

Hvis lærerne samarbeider, kan temaene i programfag overføres til fellesfag og det kan gjøre norskfaget mer interessant og relevant for utdanningen, elevene kan se sammenheng mellom programfag og fellesfag, og se nytten av programfaget. Arbeidsmetoder og læringsressurser som programfaglærer bruker kan brukes i norskfaget også.

Undersøkelsen min viser at elevinformantene mener samarbeidet mellom fellesfaglærer og programfaglærer kan forbedres. Selv om det på grunn av korona-nedstenging i skolene våren 2020 var utfordringer med tanke på den digitale undervisningen, tolker jeg det slik at dette ikke bare gjelder for perioden med nedstenging, men også kan fortelle noe om hvordan lærerne ikke nødvendigvis samarbeider på tvers av fagene.

Trude beskriver en situasjon hvor dette er særlig relevant:

«I en av praksisukene skulle det være et tverrfaglig samarbeid mellom programfag og fellesfag som skulle vurderes av både fellesfaglærer og programfaglærer, dette kunne ikke gjennomføres fordi skolen ble nedstengt på grunn av covid19. Vi elever skulle skrive en rapport der lærerne skulle vurdere både norskfaget og programfagene, utover det har det ikke vært noen samarbeidsprosjekter, men jeg opplever at lærerne snakker sammen for at jeg som elev skal ha godt læringsutbytte i alle fag».

Situasjonen med skole-nedstenging i vår var selvfølgelig en krevende situasjon som satte skoler og lærere under sterkt press, og mye av undervisningen ble raskt gjort om til digital undervisning. Samtidig virker det som om flere elever opplever forbedringspotensiale i samarbeidet mellom fellesfag- og programfaglærerne: *«Det er ikke er så mye samarbeid mellom fellesfaglærer og programfaglærer, men jeg syns det er viktig at fellesfaglæreren har kjennskap til programfagene, det er med på å øke motivasjonen for faget og det blir mer interessant og relevant for utdanningen».* (Eline)

Det samme kommer frem i Olas beskrivelser av sammenhengen i egen undervisning: *«Jeg syns det kunne vært mer samarbeid mellom fellesfaglærer og programfaglærer, da vi hadde tverrfaglig samarbeid mellom programfagene og kroppsøving fungerte det veldig bra. Jeg så at kroppsøving er relevant for mitt fremtidige yrke fordi å jobbe som barne- og ungdomsarbeider er fysisk krevende, jeg skal være aktiv på ulike områder med barna».*

Ruth forteller at hun syns det kunne vært mer samarbeid mellom lærerne, spesielt med tanke på vurdering i fagene. Hun forteller at fellesfagene *«kanskje [har] blitt mer relevant for meg ved mer samarbeid, for da kunne jeg se mer sammenheng mellom fagene».*

I det følgende sitatet oppsummerer Mari sin opplevelse av samarbeidet mellom lærerne:

«Jeg opplever ikke at det er så mye samarbeid mellom programfaglærere og fellesfaglærere, men lærerne har hatt samarbeid i norskfaget og i kroppsøving. De prøvde å få til et prosjekt der det skulle skrives rapport fra ei praksisuke, vi skulle ha velge en problemstilling fra eget yrke knyttet til skolepraksis, norskfaget skulle implementeres ved at norsklæreren skulle se på oppbygning av tekst, rettskriving og krav til rapportskrivning, programfaglærer skulle vurdere det faglige innholdet fra programfagene. På grunn av nedstenging av skolen så ble ikke dette noe av, men det var planlagt et samarbeid».

Elevenes ulike beskrivelser viser at samarbeidet mellom fellesfaglærerne og programfaglærerne er noe varierende, men at det har blitt gjort konkrete forsøk på samarbeid. Det er flere faktorer som bør være til stede for å få til et velfungerende samarbeid mellom lærere. Det kan handle om alt fra hvordan lærerne er plassert på arbeidsplassen, om det er satt av tid til samarbeid og hvordan hver enkelt lærer ser på sin fagtradisjon. Informantenes fortellinger om samarbeid er også i tråd med forskningen som viser at selv om yrkesretting kom for fullt med Reform 94, så har det vært ulik gjennomføring av yrkesretting i fellesfagene (Utdanningsdirektoratet, 2015).

4.3.4 Forståelse av begrepet yrkesretting blant lærerne

I intervjuene med norsklærerne stilte jeg spørsmål om hva de tenker om yrkesretting av norskfaget og hvordan de jobber med dette. Læreren Siri underviser som nevnt på vg2 Barne- og ungdomsarbeiderfag, Helsearbeiderfag, Byggfag og Elektro og de ulike utdanningsprogrammene har fellesfagene sammen som en gruppe, også norskfaget.

Yrkesretting er ikke et nytt begrep, men ble innført for fullt med Reform 94, der det var en forutsetning at fellesfagene på yrkesfaglige utdanningsprogram skulle yrkesrettes. Begrepet oppsto allerede på slutten av 1960-tallet, og var knyttet til realfagene matematikk og fysikk for å avhjelpe problemet med høy strykprosent (Berg 2000, referert i Stene et.al., 2014, s.9). Utdanningsdirektoratet (2015) definerer begrepet som å bruke fagstoff, læringsmetoder og vokabular i undervisningen som har relevans for yrkesutøvelsen for den enkelte elev Utdanningsdirektoratet (2015).

Kari forteller om hvordan hun tenker om yrkesrettingen sin: *«Når jeg tenker på yrkesretting så tenker jeg at det er retta inn mot ulike yrker elevene skal ha etter at de er ferdig med utdanningen sin, uavhengig av om elevene går på studieforbereende eller yrkesfaglige utdanningsprogram. Jeg må yrkesrette fellesfagene både på yrkesfaglige utdanningsprogram og på studieforbereende utdanningsprogram, det er ikke så stor forskjell på hvordan jeg gjennomfører dette, den største forskjellen er at de som går på studieforbereende utdanningsprogram skal studere til mange ulike utdanninger»*

Videre forteller hun at det som er viktig er at elevene rustes for å møte fremtiden, uavhengig av hvilken utdanning de skal gjennomføre.

Hun beskriver norskfaget som både et *«redskapsfag og et dannelsesfag»*. Hun forteller hvordan mange programfaglærere ser på norskfaget som redskapsfag. Særlig gjelder dette når det er tverrfaglig samarbeid mellom programfag og fellesfag. Hun forteller: *«Når elevene skal skrive rapport eller logg så ser programfaglæreren på faglig innhold rettet mot programfagene [...] jeg som norsklærer vurderer det skriftlige språket. Med norskfaget som dannelsesfag så handler det om at eleven skal forberede seg både til arbeidsliv, men også voksenlivet og de krav som stilles til hver og en i samfunnet. På yrkesfaglige utdanningsprogram så er det også viktig å forberede dem på at de skal samarbeide og*

snakke med andre. Norskfaget handler om å skape likheten, ikke at den yrkesgruppen tenker slik og en annen yrkesgruppe tenker slik, men at du blir en interessant samtalepartner uansett hvem du snakker med og hvilket yrke du skal ha til slutt.»

(Stene et. al., 2014, s.16) skriver om hvordan det er snakk om to ulike dannelsesstradisjoner som møtes når allmennfagene vinner større terreng i yrkesfagopplæringen (Berg, 2001; Mjelde, 2002; Tarrou, 2005). Kari viser gjennom sine beskrivelser at hun er opptatt av dannelsesaspektet ved norskopplæringen og at hun derfor jobber med perspektivet på eleven som en samfunnsborger i sin undervisning. Karis forståelser av norskfaget virker her å være mer i tråd med den andre og fjerde måten man kan yrkesrette på, slik det står beskrevet i teorikapittel 2.4 *Ulike former for yrkesretting*. Den ene formen kaller (Myren og Nilsen, 2001, referert i Stene et. al., 2014, s.103) deduktiv yrkesretting, altså å beholde arbeidsmåter og faglig innhold, men at eksempler gis fra yrket. Den andre formen handler om å integrere programfag og fellesfag rundt yrkesrelevante, realistiske og praktiske problemer som skal løses (Stene et. al., 2014, s.103). Det vil si at kompetansemål fra både fellesfag og programfag læres når behovet for dem dukker opp i praktiske prosjekter. Samtidig krever dette i større grad samarbeid mellom programfaglærere og fellesfaglærer. Elevenes beskrivelser i kapittel 4.3.3 viser jo samtidig at det er forbedringspotensiale i dette samarbeidet.

Siri er læreren med mindre erfaring fra både praksisfeltet som lærer i skolen, og med yrkesretting mer spesifikt. Hun forteller: *«Det jeg tenker når det er snakk om yrkesretting er at norskfaget skal være relevant med det som elevene gjør i programfagene, slik at de kan se en sammenheng mellom programfag og fellesfag. Yrkesretting handler om å bruke norskfaget og gjøre det relevant for elevene slik at de ser nytte av å kunne bruke det i sitt fremtidige yrke, som å skrive logg, rapporter og referat fra møter. Jeg er meget fornøyd med norskboka som brukes i norskfaget for den er yrkesrettet og kommer med forslag til tekster som elevene kan knytte til eget fagområde. I forbindelse med FYR-prosjektet ble det laget en nasjonal digital læringsarena – NDLA, her finnes ressurser som undervisningsopplegg til undervisningen».*

Sitatet viser at Siri i større grad enn Kari lener seg på den deduktive yrkesrettingen i sine beskrivelser, og samtidig stoler på og benytter seg av kildene som er gjort tilgjengelig gjennom nettopp FYR-prosjektet. Dette funnet er interessant for meg, for det viser at arbeidet som er nedlagt i yrkesrettingprosjektet kan være en nyttig ressurs for nyutdannede lærere når de forsøker å finne ut av sin egen yrkesrettingspraksis. Det er også noe som tyder på at yrkesretting er noe som blir utviklet over tid, og som krever at lærerne har erfaring med hvordan dette kan løses rent praktisk i møte med elever med ulik yrkesfaglig tilhørighet.

4.3.5 Betydningen av det sosiale miljøet

På spørsmål på hvordan det sosiale miljøet på skolen er så svarer begge lærerne at det er et godt sosialt miljø og at det er mulig for dem å se hver enkelt elev. Det skal være mulig å få til et godt samarbeid for det er lagt godt til rette for dette, både med tanke på plassering av arbeidsplasser og samarbeidsmøter for undervisningspersonalet. På grunnlag av at det er forholdsvis få elever, ser det ut til at elever samarbeider godt på tvers av utdanningsprogram i fellesfagene. Et av kjennetegnene på yrkesfag er samarbeidet elevene har seg imellom, det er helt tydelig at de samarbeider ute på de ulike praksisplassene.

Kari, som har lengre erfaring med elevgruppen forteller blant annet at: *«Det sosiale miljøet på skolen er stort sett bra mellom elevene, men for de elevene som har opplevd ting som ikke er så greit på grunnskolen, stort sett går sammen med de samme elevene også på videregående skole og det er ikke så lett å gjemme seg bort for de elevene. Som har opplevd mobbing eller annen trakasering.»*

Siri forteller om hvordan plassering av personalet har betydning og mulighet for samarbeid med programfaglærer er viktig, og at klassene ikke er for store: *«jeg som lærer har god oversikt over hver enkelt elev, fordi jeg ser eleven hver dag, og hvis jeg har spørsmål om eleven så kan jeg snakke med programfaglærer som har arbeidsplass i rimelig nærhet til min egen.»*

Det sosiale miljøet på skolen kan ha stor betydning for hvordan elevene opplever yrkesrettingen. Her kan blant annet Vygotskys (1980) teori om den proksimale utviklingszone bidra til å si noe om betydningen av samspillet mellom elevenes motivasjoner for læring i felles, og klassemiljøet på trinnet (Skaalvik & Skaalvik, 2014). I alle fellesfagene for denne gruppen elever kommer de fra helsearbeiderfag, barne- og ungdomsarbeiderfag, elektro og bygg- og anleggsgfag, og er samlet i en gruppe. Helhetlig sett virker det som om miljøet i klassen(e) til elevene er bra. Dette kan være en medvirkende årsak til at elevene synes at det sosiale miljøet på skolen, men også i klassen er bra.

Mari: *«Jeg har inntrykk av at det sosiale miljøet på skolen er godt. Jeg trenger ikke bare være sammen med elever fra mitt eget utdanningsprogram når vi har pauser, jeg kan være med elever fra studieforbereende utdanningsprogram eller andre yrkesfaglige utdanningsprogram. Jeg synes det er et godt klassemiljø og medelevene er lette å samarbeide med».*

Ola: *«Jeg synes det sosiale miljøet på skolen er svært godt, i pausene kan jeg sette meg sammen med hvem jeg vil og jeg opplever at alle elever er inkludert med medelever. Klassemiljøet er også meget godt, mange av oss har gått sammen på barne- og ungdomstrinnet og kjenner hverandre godt, det gjør at det er trygt og læringsmiljøet er svært godt. Lærerne er opptatt av at alle skal ha det bra på skolen og jeg synes jeg får god faglig oppfølging.»*

Eline: *«Jeg synes det sosiale miljøet på skolen og i klassen er veldig bra, fordi det er en liten skole og en liten klasse. Jeg får snakket med alle og det er et godt samarbeid mellom lærer og elev, og mellom elever. Jeg kjenner mange av elevene fra før, når jeg skal sitte i kantina kan jeg sette meg sammen med hvem jeg vil».*

Trude: *«Jeg synes det er et bra sosialt miljø på skolen og i klassen, jeg føler at alle har noen å være med og at det ikke er noen utestengning og mobbing».*

Ruth: *«Jeg synes det er et godt sosialt miljø her på skolen, jeg kan være sammen med klassen min eller med elever fra andre utdanningsprogram når jeg har pauser. Miljøet i klassen er bra for det er greit å samarbeide med alle medelever og alle gjør det de skal når vi jobber med oppgaver».*

Elevene i studien virker altså å være svært enige om at det sosiale miljøet på skolen og i klassen er godt. Elevene mener at det ikke er tegn til utestengning og mobbing som kan være faktorer som kan påvirke elevenes trivsel på skolen. I teorikapittel 2.7 om *Lærereens handlingsrom* nevnte jeg hvordan det kan være vanskelig for læreren å vite hvordan man skal yrkesrette for enkeltelever og for grupper av elever når disse studerer ved en

yrkesfaglig linje og har krav på yrkesretting av fellesfag. Mens den proksimale utviklingssonen viser hvordan læremiljøet er viktig for elevenes motivasjon, er det trolig også viktig at læreren sørger for et godt læringsmiljø i fellesfagene, slik at elevene kan finne fellesskap gjennom at de har ulike yrkesfaglige interesser som også møtes av lærerne når de yrkesretter til en sammensatt gruppe som denne studien viser.

4.3.6 Måloppnåelse og inkludering

Analysen har så langt illustrert hvordan norsklærerne Siri og Kari har ulike utgangspunkt i sitt arbeid på grunn av forskjellig erfaringsgrunnlag, men er enige om at yrkesretting gjør norskfaget mer interessant. Under temaet måloppnåelse og inkludering har jeg sett på hvordan de to lærerne inkluderer elever med svakere resultater, men også hvordan elevene oppnår måloppnåelse i fellesfagene. Målsettingen med yrkesretting er ifølge Stene et.al (2014) at elevene i videregående opplæring skal kunne «møte arbeidslivets krav til kompetanse», «å inkludere elever med svake prestasjoner på skolen» og å gjøre overgangen til høyere utdanning lettere for elever på yrkesfaglige utdanningsprogram (Stene et.al., 2014, s.Viii).

Kari forteller i det følgende avsnittet om hvordan hun reflekterer om elevenes resultater knyttet til yrkesretting: «Jeg har åtte års erfaring fra videregående opplæring og mener at det ikke er yrkesrettingen som er det mest avgjørende for å oppnå god måloppnåelse og gode resultater, men at undervisningen er relevant for elevene. Jeg opplever ikke at det er et krav fra elevene om at undervisningen skal yrkesrettes, men i opplæringsloven står det at undervisningen skal tilpasses de ulike utdanningsprogrammene. Jeg må legge til rette slik at også elever med svakere resultater skal se nytten av norskfaget og det gjør jeg for eksempel ved å finne hjemmesiden til firmaet der eleven har praksis, og bruker den informasjonen som finnes der til den eleven, for å motivere eleven til å forstå at det å lese og hente ut informasjon fra en hjemmeside er viktig i norskfaget.»

Ved å se på Karis undervisningsplan, kunne jeg undersøke hvordan hun hadde organisert undervisningen sin (Se vedlegg 5 i Appendix). Denne planen viser at Kari at yrkesretter til de ulike yrkesfaglige utdanningsprogrammene ved at hver enkelt elev får velge hvilken bedrift de vil besøke, de skal bruke fagterminologi tilpasset eget utdanningsprogram for å formidle hva de ønsker å oppnå med besøket, her får de i tillegg innføring i hvordan et formelt brev skal skrives, samt at de får presentere eget utdanningsprogram. Kari forteller: «Når yrkesretting ikke fungerer så kan en løsning være å ta tak i elevens interesse, og eleven kan fortelle om et yrke som han/hun ønsker å utdanne seg til.» Stene et. al. beskriver at én form for yrkesretting er å forenkle undervisningen. Altså å senke kravene til elever på yrkesfaglige utdanningsprogram. Kari viser gjennom sin gjennomgang av undervisningsopplegget at dette ikke er hennes intensjon når hun yrkesrettet. Hun vil heller at elevenes interesser skal settes i fokus.

Hun forteller videre: «Elevene har selv sagt at det fungerer bedre for dem når de har programfag og er en mindre gruppe, fordi det er ikke alle elevene som er så muntlig aktiv når det er tretti elever i gruppa. Dette kan være med å påvirke resultatet i faget, og det er ikke så interessant for elevene som utdanner seg til Helsefagarbeidere og Barne- og ungdomsarbeidere å ha kjennskap til hva Byggfag og Elektro skal jobbe med. Det jeg må tenke på når jeg yrkesretter undervisningen er at alle elever skal føle mestring, det vil også si at elever med høy måloppnåelse skal ha noe å strekke seg etter, samtidig som jeg må få med meg de med lav måloppnåelse i fellesfagene».

Jeg tolker dette utsagnet som at Kari er opptatt av både paragraf 9a om tilpasset opplæring og inkludering av elevene i sitt arbeid med yrkesretting. I kapittel 2.6 viste jeg hvordan ulike kunnskapssyn kan være en årsak til at det historisk ikke har vært like sterkt fokus på teoretisk kunnskap i den yrkesfaglige opplæringen. Slike ulikheter i kunnskapssyn og læringssyn kan hjelpe oss å forklare enkelte forhold til yrkesretting og fellesfag. Kari virker å ha et reflektert forhold til hva den enkelte elevens behov er, og ønsker at elevene skal være motiverte for norskfaget slik at de får så god måloppnåelse som mulig. Dette viser hvordan yrkesretting, når den gjøres av en erfaren og reflektert lærer kan bidra til å la eleven utvikle seg i fellesfagene med utgangspunkt i de interessene de selv har.

Siri som er en mindre erfaren lærer viser at hun har flere av de samme intensjonene som Kari i sin yrkesretting: «Jeg underviser i norsk på yrkesfaglige utdanningsprogram og jobber hele tiden med den tanken om at undervisningen skal være relevant med det elevene gjør i programfagene sine, og at elevene hele tiden skal se en sammenheng mellom programfag og fellesfag.»

Vedlegg 6 i Appendix viser hvordan Siri yrkesretter en oppgave der elevene skal skrive en retorisk tekst. Her får elevene skrive om eget yrke og skal overbevise leseren om det er et yrke og satse på. Siri forteller om opplegget sitt:

«Jeg har hele tiden i tankene at motivasjonen hos eleven er viktig for å få god måloppnåelse og gode resultater i faget. For meg er det viktig at elevene ser verdien av å ha faget norsk, og at det ikke bare er fag de må ha for å bli fagarbeidere. I undervisningen prøver jeg å forklare elevene at det er viktig å se sammenheng mellom det dere jobber med i programfag og bruke det i norskfaget. For å få til enda bedre yrkesretting bør vi lærere samarbeide bedre om temaer for tverrfaglig samarbeid mellom programfag og fellesfag.»

Til tross for intensjonene til Siri, vet vi allerede at elevene opplever dette samarbeidet som noe mangelfullt. Dette viser at intensjoner trolig ikke er nok for å få til et slikt samarbeid som Siri ønsker seg, og at det kan være flere hindre som gjør det vanskelig å undervise i fellesfagene på elevenes premisser. Særlig kan det være manglende erfaringer med ulike måter å gjøre det på som er en utfordring for fellesfaglærere, samtidig som det også er viktig å reflektere over ressursene som faktisk vil kreves om man hele tiden skal lage et spesifikt opplegg til hver enkelt elev. Siri forteller videre: «For å inkludere alle elever uansett faglig nivå er det viktig med yrkesretting av norskfaget, norskboka er godt oppbygget ved at eksempler er yrkesrettet enten for elektro, byggfag eller helse- og oppvekstfag, det gjør at hver elev finner faget relevant for sin utdanning, ett eksempel fra norskboka Kontakt – norsk for yrkesfag Vg1 – Vg2 som gjelder for elever ved helsearbeiderfag: «Hvor mange helsefagarbeidere tror dere det vil være bruk for i 2030? Og hvor mange har vi i dag? (Frisk, Grundvig og Vaaland 2014, s. 43). Jeg mener at det inkluderer elever med faglige utfordringer til å kunne fullføre og bestå videregående opplæring».

Her viser Siri at hun i stor grad lener seg på fagboka i sin yrkesretting, og derfor ikke trenger å ha spesifikk innsikt i de ulike yrkesfagene for å klare å yrkesrette som nyutdannet lærer. Hun finner altså god støtte i læreverket, og er på samme måte som Kari opptatt av at elevene skal kunne mestre norskfaget på sine egne premisser. Dette analysetemaet viser at det er viktig at elevene når kunnskapsmålene for sitt utdanningsprogram, men også at elever med svakere resultater inkluderes for å gjennomføre videregående opplæring.

4.3.7 Hvilke krav stilles til norsklærere på yrkesfaglige utdanningsprogram?

Det siste analysetemaet jeg har sett på er beskrivelser av kravene lærerne opplever når de skal yrkesrette. Her viser begge lærerne at de ønsker å yrkesrette i tråd med beskrivelsene som finnes i opplæringsloven § 1 – 3. Dette viser hvordan opplæringsloven og kompetansemålene stiller krav til yrkesretting av fellesfag.

Her er utvalgte sitater fra lærernes utsagn om hvilke krav som stilles til norsklærere på yrkesfaglige utdanningsprogram:

Siri: «Jeg føler ikke at det er noe krav fra elevene om at faget skal yrkesrettes, men mer for meg selv, fordi for meg er det viktig at elevene er delaktig i undervisningen og får et godt læringsutbytte av undervisningen. Læreplanen krever at opplæringen tilpasses det enkelte utdanningsprogrammet. For å få til en best mulig yrkesretting så ser jeg fordelene med å ha kjennskap til de ulike yrkene, NDLA har gode eksempler, og å studere læreplanen for programfagene kan være til stor hjelp for yrkesretting».

Kari som har lengre fartstid som fellesfaglærer kommer med dette sitatet om hvilke krav som stilles til norsklæreren: *«Det er ikke et krav for elevene at undervisningen skal yrkesrettes, men de vil gjerne at norskfaget skal være relevant for deres utdanning og fremtidige yrke. Det som er viktig for meg er at alle elevene ser nytten av faget opp mot yrket sitt, enten de går på yrkesfaglige utdanningsprogram eller studieforbereende utdanningsprogram. Å relatere undervisningen på den måten at dette er viktig for de som skal bli ingeniører eller sykepleiere og så videre gjør at elevene ser relevans i faget. I læreplanen står det at fellesfagene skal tilpasses de ulike utdanningsprogrammene, og det betyr at det skal være en sammenheng mellom undervisning i programfagene og fellesfagene».*

Selv om hverken elevene eller læreren føler at det er krav om at undervisningen skal yrkesrettes, så sier elevene som deltar i studien at de har en forventning om at undervisningen skal være rettet mot utdanningen og yrket de skal jobbe i. Når det gjelder yrkesretting så er det til slutt læreren som bestemmer hvordan dette skal gjøres i klasserommet, selv om det i LK06 og fra høsten 20 LK20 står at opplæringen i fellesfagene skal tilpasses de ulike utdanningsprogrammene, det vil si at det skal være en sammenheng mellom undervisningen i programfagene og fellesfagene Repstad (2013). Handlingsrommet som læreren har er de ulike pedagogiske og didaktiske verktøyene de har for å tilpasse undervisningen.

4.3.8 Oppsummering av funn

Funnene i analysen viser at deltakerne har en felles forståelse av at yrkesretting handler om at innholdet i norskfaget skal rettes inn mot programområdet i utdanningen, og at det er fokus på kompetanse som elevene vil få bruk for i praksis og sitt fremtidige yrke. For å rette faginnholdet mot programområdet opplyser en av lærerne at det finnes nyttige ressurser som hjelper lærerne i undervisningen for at den yrkesrettes mot programområdet, disse finnes på ndla.no. Elevene har en forventning om at undervisningen skal være relevant for utdanningen og fremtidig yrke, og at de skal se nytten av norskfaget mot programområdet sitt. Lærerne mener også at norskfaget skal ha relevans for programområdet til elevene, og elevene selv forteller at dette er med på å øke deres motivasjon for norskfaget. Begge norsklærerne yrkesretter norskfaget, men de gjør

det på ulike måter. Siri bruker ofte ressursene på ndla.no og i læreboken, mens, Kari lager undervisningsopplegg selv og yrkesretter dem både for studieforbereidende og yrkesfaglige utdanningsprogram. Dette tyder på at det å ha mer erfaring med yrkesretting også skaper større trygghet i hvordan dette kan gjøres for å sørge for at elevene har god måloppnåelse og at de inkluderes i norskundervisningen, uavhengig av sin studieretning.

Jeg finner videre at både lærere og elever mener at det sosiale miljøet på skolen er bra. Lærerne forteller at et lite miljø gjør at det er lett og se hver enkelt elev. Dette kan også vise hvordan mindre grupper kan bidra til å gjøre yrkesrettingen mer inkluderende enn dersom det er store grupper og lærerne ikke kjenner elevenes interesser og hva som kan skape motivasjon hos den enkelte.

Jeg finner også at både lærerne og elevene i studien syns samarbeidet mellom lærer og elev er bra. Samtidig viste sammenligningen mellom de to informantgruppene at samarbeidet mellom programfaglærer og fellesfaglærer kan bli bedre slik at elevene kan se sammenhengen mellom programfag og fellesfag bedre. Om dette skyldes digital undervisning eller ikke, er vanskelig å si, samtidig er det interessant at de to informantgruppene mine har noe ulik oppfattelse av dette.

5 Diskusjon

I dette kapitlet vil jeg videre diskutere funnene fra analysen, og drøfte hvordan teorien kan bidra til å forstå hvordan yrkesretting gjøres i min studie, samt hvordan den kan bidra til å gjøre fellesfagundervisningen mer relevant for elever som går på yrkesfaglige studieprogram.

Jeg har valgt å se på to problemstillinger. En som ser på læreres arbeid med yrkesretting, mens den andre setter elevenes opplevelser og motivasjoner i fokus:

- a) «*Hvordan arbeider lærere med yrkesretting, og hvilke forventninger forhandler de mellom i dette arbeidet?*» og
- b) «*Hvordan opplever elever yrkesretting, og hvordan kan yrkesretting bidra til å motivere elever på yrkesfag?*»

Først vil jeg diskutere funnene som handler om hvordan deltakerne i prosjektet forstår begrepet «yrkesretting». Dette vil jeg se i forhold til nyere forskning på FYR-prosjektet, Fellesfag, Yrkesretting og Relevans. Deretter vil jeg drøfte deltakernes syn på yrkesretting som motivasjon, jeg vil også komme inn på det sosiale miljøet på skolen og i klassen og samarbeidet mellom programfag- og fellesfaglærere i forhold til om det kan bidra til mer yrkesretting i norskfaget. Kan yrkesretting føre til bedre måloppnåelse og hvordan inkluderer det elever med svake resultater. I forskningsspørsmålet mitt spør jeg om hva lærerne må forhandle mellom og det er derfor naturlig å diskutere i forhold til mine funn. Men hva er egentlig en lærers handlingsrom når det gjelder yrkesretting?

5.1 Ulike praksiser for yrkesretting

Analysene viser hvordan Siri som er nyutdannet benytter seg av ressursene som er utviklet gjennom prosjektet FYR. I rammeverket til FYR står det at et innholdselement for å øke yrkesrettingen er å utvikle læringsressurser. I 2007 ble et prosjekt etablert for å utvikle fritt tilgjengelige åpne digitale læringsressurser for videregående opplæring, NDLA – nasjonal digital læringsarena som er et interfylkeskommunalt samarbeid. NDLA sin visjon er å lage gode, åpne digitale læremidler for alle fag i videregående opplæring som skal støtte opp om elever og lærere i aktivt deltagende læringsarbeid Utdanningsdirektoratet (2013). Dette er ressurser som Siri benytter seg av for å kunne yrkesrette undervisningen sin. Selv om Siri bruker ressurser fra NDLA så har hun hele tiden en tanke om at elevene skal se sammenheng mellom programfag og fellesfag. Med dette som utgangspunkt kan yrkesrettingen bli tilfredsstillende.

Nyere forskning viser til tre ulike målsettinger yrkesretting har for videregående opplæring. I rammeverket til FYR plasseres yrkesretting av fellesfagene i et spenningsfelt mellom skolens ansvar for å inkludere lavt presterende elever, sikre elever muligheter for høyere utdanning og møte arbeidslivets kompetansekrav på denne måten (Utdanningsdirektoratet, 2015). En generell forenkling av undervisningen, yrkesretting med utgangspunkt i fellesfagenes faglige innhold og arbeidsmåter, yrkesretting av fellesfag med utgangspunkt i programfagenes faglige innhold og integrering av fellesfag og programfag (Utdanningsdirektoratet, 2015, s.7-8).

Prosjektets elevdeltakere oppgir at de forstår begrepet yrkesretting av fellesfaget norsk som at norskfaget skal tilpasses til programfaget de har valgt, og at det skal gjøres relevant for det de skal jobbe med etter endt utdanning. Med utgangspunkt i rammeverket til FYR-prosjektet der målet med FYR er å forbedre yrkesrettingen av fellesfagene på yrkesfaglige

utdanningsprogram for å øke elevenes motivasjon, dette for å få elevene til å se nytteverdien av fellesfagene (Utdanningsdirektoratet, 2015, s.4). Et overordnet mål for FYR er at det skal bidra til å øke kvaliteten på opplæringen for å øke gjennomføringen i videregående opplæring Utdanningsdirektoratet (2015). Studien min viser at dette fungerer dersom elevene er motiverte og opplever at yrkesrettingen fungerer godt.

I intervjuet med læreren Kari kommer det frem at hun ikke tror det er yrkesrettingen alene som avgjør om eleven oppnår god måloppnåelse og gode resultater, men at undervisningen oppleves relevant for elevene. Det er nødvendig at det legges til rette i undervisningen slik at elever med svakere resultater skal se nytten av norskfaget. Måten å gjøre dette på er for eksempel å be eleven finne hjemmesiden til firmaet der eleven har praksis, og at han/hun skal bruke informasjonen som finnes der, for å motivere eleven til å forstå at det å hente ut informasjon fra en hjemmeside er viktig i norskfaget. Dette er en måte å inkludere svake elever på. Begge lærerne er bevisst på at undervisningen skal tilpasses, men gjør det på ulike måter. Min vurdering er at årsaken til dette kan være at de har ulik fartstid som lærere, og at yrkesretting som praksis er noe som endrer seg ut ifra erfaringer som fellesfaglærer for yrkesfaglige elever.

Kari som har lenger fartstid som lærer og underviser både på yrkesfag og studieforberedende utdanningsprogram jobber med yrkesretting på en annen måte, hun forsøker å gjøre undervisningen relevant, men er mer tilbakeholden med å yrkesrette for mye fordi det kan medføre at elever som skal ta påbygg etter vg2 ikke har tilstrekkelig kunnskap som kreves for påbygg. Kari forteller også at mange elever kommer tilbake etter lærlingetiden for å ta påbygg, og hun vil ruste elevene for videre studier. Stene et al. (2014) skriver at fellesfaglæreren står i spenningsfeltet mellom skolens målsettinger med yrkesretting som ett av virkemidlene for å tilpasse undervisningen. Det er fire ulike idealtyper av yrkesretting. Disse forholder seg i spennet mellom å inkludere elever med lave skoleprestasjoner, å sikre elever fleksibilitet i forhold til høyere utdanning og å forberede elever på å møte arbeidslivets krav som han/hun blir stilt overfor i yrkeslivet (Hægna et al., 2012, referert i Stene et al., 2014, s.102). Dette er også en del av mine lærerinformanters praksiser med sin yrkesretting. Både det å ha lang fartstid i rollen som lærer, men også kort fartstid kan bidra til å øke motivasjonen hos elevene fordi de bruker ulike metoder i undervisningen. Siri som er nyutdannet lektor lener seg på ressursene som NDLA har gjort tilgjengelig. Kari bruker ulike pedagogiske verktøy som motivasjonsfaktor i undervisningen.

Målet som står i Rammeverket til FYR-prosjektet er å forbedre yrkesrettingen av fellesfagene på yrkesfaglige utdanningsprogram for å øke elevenes motivasjon (Utdanningsdirektoratet 2015). Deltakerne stiller ikke noen krav til at læreren skal yrkesrette undervisningen, men de har forventninger om at det skal rettes mot yrket og utdanningen de er elever ved. I intervjuene kom elevene eksplisitt inn på at når læreren kommer med eksempler fra praksis og yrker som er relevante gjør det fellesfaget mer relevant og de ser nytten av faget mot sitt eget yrke. Elevene synes også at relevansen blir større når de får bruke temaer fra eget utdanningsprogram i oppgaver i fellesfagene, og at de blir mer motivert for å gjennomføre oppgaven og at forståelsen blir bedre. Elevene opplever yrkesretting som motiverende, dette er en form for ytre motivasjon som ifølge Deci og Ryan (2000) kan få personen til å utføre en handling på grunn av utfallet eller konsekvensen av handlingen. Ut fra funn som er gjort i studien så kan yrkesretting av fellesfagene ha betydning for om elever gjennomfører videregående opplæring.

5.2 Betydningen av et godt læringsmiljø

Med FYR-prosjektet skulle det legges til rette for samarbeid mellom fellesfaglærere og programfaglærere. Gjennom mine intervjuer så var et av spørsmålene knyttet direkte til om lærerne opplever samarbeid med programfaglærere. Lærerne gir uttrykk for at det ligger til rette for samarbeid mellom de ulike lærergruppene med tanke på plassering av lærere, de sitter enten på samme arbeidsrom eller på et arbeidsrom i nærheten, det er også satt av møtetid som kan brukes til samarbeid, elevene er av en annen oppfatning og syns det kunne vært mer samarbeid mellom programfag og fellesfag. Dette for å øke forståelsen og øke motivasjonen. Selv om samarbeidet ikke har vært så stort så har elevene inntrykk av at lærerne snakker sammen slik at elevene skal ha et godt læringsutbytte. Når lærerne samarbeider, kan temaene i programfag overføres til fellesfag og det kan gjøre norskfaget mer interessant og relevant for utdanningen, elevene kan se sammenheng mellom programfag og fellesfag, og se nytten av fellesfaget i større grad.

Informantene (elevene) stiller ikke krav til at lærerne skal yrkesrette undervisningen, men de har en forventning om at undervisningen skal være relevant for deres utdanningsprogram og fremtidige yrke. I opplæringsloven § 1 – 3 stilles det krav om at fellesfagene skal tilpasses det utdanningsprogrammet eleven går på, og det vil si at det skal være en sammenheng mellom undervisningen i fellesfag og programfag. Mine informanter er samtidig enig om at det sosiale miljøet på skolen er bra. Det å ha et godt sosialt miljø kan bety mye for hvordan elevene opplever yrkesrettingen av fellesfagene og samspillet mellom elevene for god læring. Den sosiokulturelle teorien har fått en viktig plass i nyere pedagogisk psykologi fordi den legger stor vekt på sosial samhandling og bruk av språket i lærings- og utviklingsprosesser. Dette kan være en av årsakene til at elevene opplever at norsklæreren yrkesretter undervisningen, fordi Vygotskys teori handler om at utviklingen går fra det sosiale til det individuelle, det vil si at barnet utfører en handling i samspill med andre før det er i stand til å utføre det alene. Som informantene i studien sier så kan de samhandle med medelever i klassen eller andre medelever ved andre utdanningsprogram. Vygotskys teori om den *proksimale utviklingssonen* som handler om at eleven greier selv – oppnådd kompetanse. Det eleven kan gjøre med støtte og veiledning er det eleven ikke klarer selv ennå. Med det gode samspillet kan undervisningen bli lettere å forstå ved hjelp av yrkesretting. At lærerne har fokus på yrkesretting kan bety at elevene opplever tilhørighet i gruppen og et godt læringsmiljø. Både Kari og Siri som har deltatt i studien er opptatt av at elevene skal oppleve relevans i undervisningen. Siri bruker ressursene som er utarbeidet av NDLA som er yrkesrettet mot fellesfagene. Kari bruker sin erfaring som lærer og ulike pedagogiske verktøy som gjør undervisningen relevant. Begge metodene er viktig for at lærerne skal lykkes med yrkesretting og undervisning.

6 Avslutning og konklusjon

I dette kapitlet vil jeg komme med en kort oppsummering av prosjektets funn, i tillegg til tanker om videre forskning på temaet.

6.1 Hovedfunn

Denne masteroppgaven handler om hvordan lærere jobber med yrkesretting av fellesfag og hva de forhandler mellom i dette arbeidet. Jeg har også sett på hvordan elever opplever yrkesretting, og hvordan yrkesretting kan bidra til å motivere elever på yrkesfag. Datamaterialet er samlet inn gjennom kvalitative intervjuer med to norsklærere og fem elever ved yrkesfaglige utdanningsprogram. Denne studien er en casestudie, det er gjennomført ved en videregående skole og det er fenomenet yrkesretting som er studert. Studien omfatter undersøkelser ved to ulike utdanningsprogram innenfor helsearbeiderfag og barne- og ungdomsarbeiderfag. Datamaterialet er bearbeidet og tolket med inspirasjon i fenomenologisk vitenskapsteoretisk ståsted, analysemetoden er stegvis-deduktiv induktiv metode.

Hovedfunnene er diskutert i lys av tidligere forskning om yrkesretting og ulike pedagogiske teorier som er beskrevet i kapittel 4. Utgangspunktet for mitt prosjekt var FYR-prosjektet som omhandler fellesfag, yrkesretting og relevans. I diskusjonen har jeg benyttet meg av delrapport 1 om yrkesretting og relevans i fellesfagene, denne studien er gjennomført av Trøndelag Forskning og utvikling. På grunn av at det er lite spesifikk teori på yrkesretting, har jeg valgt å knytte funnene til teori om motivasjon og sosiokulturelt syn på læring og undervisning.

Ifølge mine funn er yrkesretting basert på at faginnholdet knyttes mot programfagene og yrker som elevene utdanner seg til. Målet med yrkesretting er å øke motivasjonen hos elevene for å gjennomføre videregående opplæring. Min studie bekrefter at dette har en positiv effekt for denne gruppen.

Yrkesretting kan ifølge Stene et.al (2014) gjennomføres på fire ulike måter. Dette kan gjøres ved å forenkle undervisningen ved å «senke lista» for å gi elevene en sjanse til å greie kravene. En annen måte å yrkesrette på er å ta utgangspunkt i fellesfagets faglige innhold og arbeidsmåter, yrkesrettingen kan også ta utgangspunkt i programfagets faglige innhold og arbeidsmåter. Den siste måten som omtales er integrering av fellesfag og programfag rundt yrkesrelevante, realistiske og praktiske problemer som skal løses. Lærerne i denne studien benytter seg av ulike måter å yrkesrette på. Den deduktive måten, der arbeidsmåtene og faglig innhold beholdes viser seg å bli benyttet i større grad av begge lærerne. Den mest erfarne læreren benytter også den formen der programfag og fellesfag integreres rundt yrkesrelevante, realistiske og praktiske problemer. Denne måten å yrkesrette på krever større grad av samarbeid mellom programfaglærer og fellesfaglærer, og ifølge elevene er det forbedringspotensiale når det gjelder samarbeid. Det viser seg også at læringsressursene som er utarbeidet av NDLA har blitt tatt i bruk i undervisningen, dette er undervisningsopplegg som er yrkesrettet spesielt mot de ulike yrkesfaglige utdanningsprogrammene. Dette funnet er nyttig for meg fordi det viser seg som en nyttig ressurs spesielt for nyutdannede lærere.

Angående spørsmålet om det stilles krav til yrkesretting av fellesfagene, så opplever ikke lærerne at elevene krever det. Dette kommer mer frem som en forventning. Dette kan bidra til å øke motivasjonen og gjøre at fellesfagene er mer relevant for utdanningen og

for fremtidig yrke. Opplæringsloven krever dessuten at undervisningen skal tilpasses de ulike utdanningsprogrammene. Det viser seg at for å oppnå god måloppnåelse og gode resultater, så er det ikke yrkesrettingen som er det mest avgjørende, men mere at undervisningen oppleves som relevant for elevene.

Målsettingen med yrkesretting er ifølge Stene et.al (2014) at elever med svakere resultater skal inkluderes, men også at elevene i videregående opplæring skal kunne «møte arbeidslivets krav til kompetanse» og gjøre overgangen til høyere utdanning lettere for elever i videregående opplæring. Funnene i studien viser at lærerne er oppmerksomme på disse målsettingene, og jobber med yrkesrettingen for at elevene skal oppleve fellesfagene som relevante, men også at elevene skal se nytten og sammenhengen av fagene til eget yrke.

6.2 Videre forskning

Studien ble gjennomført mens LK06 var styringsdokument for videregående opplæring. Fra høsten 2020 tas nye læreplaner gradvis i bruk for vg1 i videregående opplæring, innholdet i de nye læreplanene er endret fra LK06, med tanke på videre forskning så er det interessant å blant annet se på virkningen av at norskfaget som har vært brukt som redskapsfag på yrkesfaglige utdanningsprogram som er flyttet til vg2. Elevene skal kun ha engelsk som språkfag på vg1. Interessante spørsmål her er hvor skal elevene lære å skrive for eksempel rapporter, logg, brev til arbeidsgivere.

I overordnet del av læreplanen er det tre tverrfaglige tema som er meget relevante for alle elevene i videregående opplæring. De ulike temaene er folkehelse og livsmestring, demokrati og medborgerskap og bærekraftig utvikling. Disse temaene skal knyttes til de ulike fagene i videregående opplæring, og her kan det være interessant å se på hva og hvordan temaene brukes i undervisningen, men også hva de ulike profesjonene innenfor undervisningsfeltet legger i begrepene.

Med nye læreplaner som innføres gradvis fra høsten 2020 blir det interessant å se om det kan ha innvirkning på frafallet i videregående opplæring, og særlig på de yrkesfaglige utdanningsprogrammene. Som yrkesfaglærer med særlig interesse for nettopp yrkesretting vil det i fremtiden bli spennende å se hvordan fagfornyelsen oversettes og praktiseres i skolen med tanke på både de overgripende temaene, men også i programfagene i den videregående skolen.

7. Litteraturliste

Frisk, E., Grundvig, T. E., Valand, S. S. (2014). *Kontakt Norsk for yrkesfag vg1 – vg2*. Cappelen Damm

Hegna, K., Smette, I., Dæhlen, M., & Wollscheid, S. (2012). «For mye teori» i fag- og yrkesopplæringen – et spørsmål om målsettinger i konflikt? -*Europeiske utdanningsregimer og den norske modellen*. Tidsskrift for samfunnsforskning, 53(02)), 217 – 232.

Hiim, H. (2013). *Praksisbasert yrkesutdanning, hvordan utvikle relevant yrkesutdanning for elever og arbeidsliv?* Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Hiim, H., & Hippe, E. (2001). *Å utdanne profesjonelle yrkesutøvere*. Gyldendal akademisk.

Imsen, G. (2017). *Elevens verden, innføring i pedagogisk psykologi*. Oslo: Universitetsforlaget

Kolaas, L. A. (2013). *Yrkesretting: Et verktøy for dannelse? Fellesfag i yrkesfaglig videregående skole*. Hentet 10.11.20 fra: https://openarchive.usn.no/usn-xmlui/bitstream/handle/11250/2438998/Kolaas_master_2013.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Kunnskapsdepartementet. (2017). *Lærelyst – Tidlig innsats og kvalitet i skolen*. (Meld.st. 21 (2016 – 2017)). Hentet 14.10-20 fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-21-20162017/id2544344/?ch=6>

Kunnskapsdepartementet. (2009). *Læreren Rollen og Utdanningen*. (meld.st. 11 (2008 – 2009)). Hentet 03.11.20 fra: https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKewjOuafbkOfsAhXIsIsKHSZTDFgQFjADegQIBxAC&url=https%3A%2F%2Fwww.regjeringen.no%2Fcontentassets%2Fdce0159e067d445aacc82c55e364ce83%2Fno%2Fpdfs%2Fstm200820090011000dddpdfs.pdf&usq=AOvVaw3xD6IPN1JP_s9aVU7xVuK2V

Kunnskapsdepartementet. (2014a). *NY GIV 2010 – 2013*. Hentet 26.09.20 fra: <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplæring/innsiktsartikler/bedre-gjennomføring-i-videregående-/Ny-GIV-2010-2013/id2010091>

Kunnskapsdepartementet (2017). *Om overordnet del - Læreplanverket*. Hentet 03.11.20 fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/>

Kunnskapsdepartementet. (2014b). *Program for bedre gjennomføring i videregående opplæring*. Hentet 26.09.20 fra: <https://www.regjeringen.no/no/tema/utdanning/grunnopplæring/innsiktsartikler/bedre-gjennomføring-i-videregående-//id2005356>

Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Kvale, S. og Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Lesesenteret. Universitetet i Stavanger. (2014, 03.28.). *Yrkesretting og relevans i fellesfagene*. Hentet 26.09.20 fra: <https://lesesenteret.uis.no/om-lesesenteret/aktuelt/yrkesretting-og-relevans-i-fellesfagene-article85715-12719.html>

Myren, K. A. & Nilsen, S. E. (2001). *Hvordan arbeide med yrkesretting av de allmenne fag i yrkesfaglige studieretninger?*. I Wasenden, W. (red.). *Yrkesretting som pedagogisk prosess*, 66 -77.

NDLA – Nasjonal Digital Læringsarena hentet 19.10.20 fra <https://om.ndla.no/hva-er-ndla/>

NOU 2008:18. *Fagopplæring for framtida*. Hentet 03.11.20 fra <https://lovdata.no/static/NOU/nou-2008-18.pdf>

NTNU Samfunnsforskning. (2014). *Yrkesretting og relevans i praksis*. Hentet 03.11.20 fra: <https://samforsk.no/Sider/Publikasjoner/Yrkesretting-og-relevans-i-praksis.aspx#:~:text=Yrkesretting>

Postholm, M. B. (2017). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget

Repstad, K. (2013). *Yrkesretting av fellesfagene i videregående skole*. Oslo: Pedlex Norsk Skoleinformasjon

Ringdal, K. (2018). *Enhet og mangfold*. Oslo: Fagbokforlaget

Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Self-determination theory and the facilitation of intrinsic motivation, social development, and well-being. *American psychologist*. 55(1),68.

Skaalvik, S., og Skaalvik, E. M. (2005). Self-concept, motivational orientation, and help-seeking behavior in mathematics: A study of adults returning to high school. *Social Psychology of education*, ((3), 285 - 302

Skaalvik, E. M. og Skaalvik, S. (2014). *Skolen som læringsarena, Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget

Stene, M., Haugset, A. S. & Iversen, J. M. (2014:1). *Yrkesretting og relevans i fellesfagene: En kunnskapsoversikt*. Trøndelag forskning og utvikling: Trykt utgave.

Sylte, A. L. (2018). *Profesjonspedagogikk, Profesjonsretting/yrkesretting av pedagogikk og didaktikk*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Sylte, A. L. (2013) Produsert og finansiert av Oslo Met – Storbyuniversitetet. *Forskning.no* 24.04.2013 hentet 27.10.20 fra <https://forskning.no/oslomet-partnerskole-og-utdanning/yrkesretting-kan-redusere-fracfall/637912>

Tjora, A. (2017). *Kvalitative forskningsmetoder i praksis*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS

Utdanningsdirektoratet. (2019). *Fag- og timefordeling*. Hentet 03.11.20 fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fag-og-timefordeling/>

Utdanningsdirektoratet. (2020). *Læreplan i norsk lk 2020*. Hentet fra <https://www.udir.no/lk20/nor01-06/om-faget/grunnleggende-ferdigheter - hentet 03.11-20>

Utdanningsdirektoratet. (2013). *Læreplanen i norsk (NOR1-05)*. Hentet 22.09.20 fra: <https://www.udir.no/kl06/NOR1-05/>

Utdanningsdirektoratet. (2015). *Rammeverk for FYR-prosjektet (2014 – 2016)*. Hentet 26.10.20 fra <https://www.udir.no/globalassets/upload/fyr/rammeverk-fyr.pdf>

Vygotsky, L. S. (1980). *Mind in Society: The Development of higher psychological process*. Harvard university press.

Wasenden, W. (2001). *Yrkesretting som pedagogisk prosess*. Høgskolen i Akershus

Appendix

Vedlegg 1 Digital godkjenning fra NSD

16.11.2020

Meldeskjema for behandling av personopplysninger



NSD sin vurdering

Prosjekttittel

Yrkesretting av fellesfag ved yrkesfaglige studieretninger i videregående skole

Referansenummer

639681

Registrert

20.01.2020 av Rita Lillian Bekkensten - ritalb@stud.ntnu.no

Behandlingsansvarlig institusjon

Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet / Fakultet for samfunns- og utdanningsvitenskap (SU) /
Institutt for lærerutdanning

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Eli Smeplass, eli.smeplass@ntnu.no, tlf: 99318431

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

Rita Lillian Bekkensten, rita.lillian73@hotmail.com, tlf: 41680896

Prosjektperiode

01.01.2020 - 30.12.2020

Status

29.06.2020 - Vurdert

Vurdering (2)

29.06.2020 - Vurdert

NSD har vurdert endringen registrert 28.06.2020.

Vi har nå registrert 30.12.2020 som ny sluttdato for forskningsperioden.

I tilfelle det skulle bli aktuelt med ytterligere utvidelse av den opprinnelige sluttdato 25.05.2020, må vi vurdere hvorvidt det skal gis ny informasjon til utvalget).

NSD vil følge opp ved ny planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

<https://meldeskjema.nsd.no/vurdering/5e24b87f-1aad-43e7-87ca-41e9565b55e0>

1/3

Lykke til videre med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Henriette N. Munthe-Kaas
Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

28.02.2020 - Vurdert

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 den 28.02.2020 med vedlegg, samt i meldingsdialogen mellom innmelder og NSD. Behandlingen kan starte.

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:

https://nsd.no/personvernombud/meld_prosjekt/meld_endringer.html

Du må vente på svar fra NSD for endringen gjennomføres.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 25.05.2020.

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.

IKKE- DELTAGENDE OBSERVASJON

I meldeskjemaet er det krysset av for at personopplysninger skal samles inn ved bruk av deltagende observasjon. Vi forutsetter at utvalget som observeres informeres og samtykker til deltagelse dersom det skal registreres personidentifiserende opplysninger fra observasjon.

LÆRERES TAUSHETSPLIKT

Lærere har taushetsplikt, og det er viktig at intervjuene gjennomføres slik at det ikke samles inn opplysninger som kan identifisere enkeltelever eller avsløre taushetsbelagt informasjon. Vi anbefaler at du er spesielt oppmerksom på at ikke bare navn, men også identifiserende bakgrunnsopplysninger må utelates, som for eksempel alder, kjønn, navn på skole, diagnoser og eventuelle spesielle hendelser. Vi forutsetter også at dere er forsiktig ved å bruke eksempler under intervjuene.

Studenten og læreren har et felles ansvar for det ikke kommer frem taushetsbelagte opplysninger under intervjuet. Vi anbefaler derfor at studenten minner læreren om taushetsplikten før intervjuet startet.

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 UTVALG 1 ELEVER

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som foresatte for elevene på 16-17 år og eldre elever vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert/foresatt tar kontakt om sine/barnets rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

DE REGISTRERTES RETTIGHETER UTVALG 2 LÆRERE

Så lenge de registrerte kan identifiseres i datamaterialet vil de ha følgende rettigheter: åpenhet (art. 12), informasjon (art. 13), innsyn (art. 15), retting (art. 16), sletting (art. 17), begrensning (art. 18), underretning (art. 19), dataportabilitet (art. 20).

NSD vurderer at informasjonen som de registrerte vil motta oppfyller lovens krav til form og innhold, jf. art. 12.1 og art. 13.

Vi minner om at hvis en registrert tar kontakt om sine rettigheter, har behandlingsansvarlig institusjon plikt til å svare innen en måned.

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

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.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

NSD vil følge opp ved planlagt avslutning for å avklare om behandlingen av personopplysningene er avsluttet.

Lykke til med prosjektet!

Kontaktperson hos NSD: Henriette N. Munthe-Kaas

Tlf. Personverntjenester: 55 58 21 17 (tast 1)

Vedlegg 2 Informasjonsskriv til informanter

Vil du delta i forskningsprosjektet

"Yrkesretting av fellesfag ved yrkesfaglige studieretninger"?

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å *undersøke hvordan lærere arbeider med yrkesretting, og hvilke forventninger de forhandler mellom i dette arbeidet*. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Jeg skal skrive en master oppgave i fag- og yrkesdidaktikk og lærerprofesjon, og skal gjennomføre en studie der jeg skal se på hvordan lærere arbeider med yrkesretting av fellesfagene ved yrkesfaglige studieretninger. I min studie skal jeg gjennomføre intervjuer med 5 – 8 elever, og 2 – 4 lærere. I tillegg skal jeg gjøre observasjon av undervisningen. Problemstillingen er: *Hvordan arbeider lærere med yrkesretting, og hvilke forventninger forhandler de mellom i dette arbeidet?* Spørsmålene kommer til å handle om yrkesretting av fellesfagene, samarbeid mellom programfaglærere og fellesfaglærere og litt om hvordan du som elev ser på dette.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

NTNU er ansvarlig for prosjektet.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Utvalget av elever og lærere er gjort strategisk. Intervju vil bli gjennomført med 5 – 8 elever og 2 – 4 lærere.

Hva innebærer det for deg å delta?

Hvis du sier ja til å delta så vil jeg gjennomføre et intervju med deg, og i tillegg vil jeg delta som observatør i klasserommet i undervisningssammenheng. Under intervjuene kommer jeg til å gjøre feltnotater, men fullt navn blir ikke registrert, det vil bli gjort lydopptak ved gjennomføring av intervju – disse blir lagret på mitt område på utdanningsinstitusjonen NTNU. Hvis du velger å delta i prosjektet, innebærer det at du blir intervjuet av studenten, det vil ta deg ca. 45 - 60 minutter. Spørreskjemaet inneholder spørsmål om yrkesretting av fellesfag og hvordan eleven opplever dette. Dine svar fra spørreskjemaet blir registrert elektronisk – og lagret på mitt område på NTNU.

Det er frivillig å delta

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

Det vil ikke påvirke ditt forhold til skolen/lærer, hvis du underveis ønsker å trekke deg.

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

- *Min veileder Eli Smeplass vil ha tilgang til opplysningene, men disse er anonymisert.*

- *Personopplysninger som navn og kontaktopplysninger vil anonymiseres for å unngå at noen gjenkjenner hvem som har svart på spørsmålene i intervjuet. Opplysningene vil bli lagret på mitt område ved NTNU.*

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Prosjektet skal etter planen avsluttes 25.05-20. Personopplysninger vil bli slettet, og feltnotater vil bli makulert ved prosjektets slutt.

Dine rettigheter

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

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

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

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

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- *NTNU ved Eli Smeplass. I studentprosjekt må kontaktopplysninger til veileder/prosjektansvarlig fremgå, ikke kun student*
- Vårt personvernombud:
- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS, på epost (personverntjenester@nsd.no) eller telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Prosjektansvarlig
Eli Smeplass

Eventuelt student
Rita Lillian Bekkensten

Samtykkeerklæring

Samtykke kan innhentes skriftlig (herunder elektronisk) eller muntlig. NB! Du må kunne dokumentere at du har gitt informasjon og innhentet samtykke fra de du registrerer opplysninger om. Vi anbefaler skriftlig informasjon og skriftlig samtykke som en hovedregel.

- Ved skriftlig samtykke på papir, kan du bruke malen her.
- Ved skriftlig samtykke som innhentes elektronisk, må du velge en fremgangsmåte som gjør at du kan dokumentere at du har fått samtykke fra rett person (se veiledning på NSDs nettsider).
- Hvis konteksten tilsier at du bør gi muntlig informasjon og innhente muntlig samtykke (f.eks. ved forskning i muntlige kulturer eller blant analfabeter), anbefaler vi at du tar lydopptak av informasjon og samtykke.

Hvis foreldre/verge samtykker på vegne av barn eller andre uten samtykkekompetanse, må du tilpasse formuleringene. Husk at deltakerens navn må fremgå.

Tilpass avkryssingsboksene etter hva som er aktuelt i ditt prosjekt. Det er mulig å bruke punkter i stedet for avkryssingsbokser. Men hvis du skal behandle særskilte kategorier personopplysninger og/eller de fire siste punktene er aktuelle, anbefaler vi avkryssingsbokser pga. krav om eksplisitt samtykke.

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet [sett inn tittel], og har fått anledning til å stille spørsmål. Jeg samtykker til:

- å delta i [sett inn aktuell metode, f.eks. intervju]
- å delta i [sett inn flere metoder, f.eks. spørreskjema] – hvis aktuelt
- at lærer kan gi opplysninger om meg til prosjektet – hvis aktuelt
- at mine personopplysninger behandles utenfor EU – hvis aktuelt
- at opplysninger om meg publiseres slik at jeg kan gjenkjennes [beskriv nærmere] – hvis aktuelt
- at mine personopplysninger lagres etter prosjektslutt, til [beskriv formål] – hvis aktuelt

Jeg samtykker til at mine opplysninger behandles frem til prosjektet er avsluttet, ca. [oppgi tidspunkt]

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Vedlegg 3 Intervjuguide lærere

Vise og forklare samtykkeskjema. Jeg skal skrive masteroppgave om yrkesretting av fellesfag, og vil høre ulike perspektiver. Derfor intervjuer jeg både lærere og elever. Er det greit for deg om jeg tar opptak av intervjuet? I slike undersøkelser bruker vi opptaker for å slippe å notere alt informanter sier. Så transkriberer jeg opptaket etterpå og sletter da filen. Det er viktig for meg at ingen skal kunne kjenne igjen personer i studien. Du kan også trekke deg fra studien når som helst. Har du noen spørsmål før vi begynner?

Introduksjon

1. Fortell meg litt om deg selv og hvordan det er å være lærer her på skolen.
2. Hvilken utdanningsbakgrunn har du?
3. Hvilke fag underviser du i nå, og er det andre fag du har undervist i tidligere?
4. Trives du sammen med kollegaene dine?
5. Kan du beskrive for meg, hvordan er miljøet mellom lærere?
6. Hvordan vil du si miljøet er mellom elevene?
7. Hva tenker du er spesielt med denne skolen? Skiller den seg fra andre skoler?
8. Hvor lenge har du jobbet som norsklærer?

Yrkesretting i jobben din

9. Hva tenker du om yrkesretting? Fortell meg om hvordan du jobber med dette.
10. Begrepet yrkesretting har historisk sett hatt ulikt innhold, betydning og konsekvenser. Hvordan forstår du begrepet yrkesretting/ hva er din tolkning av begrepet yrkesretting?
11. Kan du fortelle meg om et opplegg du har gjennomført den seneste tiden hvor du har yrkesrettet norsktimen din. Hva gjorde du da? Hvordan responderte elevene på opplegget?
12. Var yrkesretting aktuelt da du startet som lærer?
13. Kan du si noe om forskjeller på undervisningen i norsk ved yrkesfaglig studieretning nå og da du startet som lærer? Hva er forskjellen med tanke på yrkesretting (undervisningsopplegg, tverrfaglig samarbeid og lærebøker)
14. Opplever du et krav om at du skal yrkesrette i din undervisning? Hvem er det som krever dette? Rektor, andre lærere, elever, foreldre?
15. Hva står det i lærebøkene om yrkesretting av faget?
16. Hva tror du elevene mener om yrkesretting i fellesfag?
17. Kan yrkesretting av fellesfag brukes for å inkludere elever med svake resultater? I så fall hvordan? Har du selv lykkes med dette synes du?
18. Legger rektor her opp til at det kan jobbes tverrfaglig for å yrkesrette fellesfag? Hvordan?
19. Opplever du at det er tverrfaglig samarbeid med programfaglærere? På hvilken måte, forklar.
20. Tror du at yrkesretting av fellesfag kan bidra til bedre motivasjon for elevene på yrkesfag? Hvorfor/hvorfor ikke?
21. Tror du at yrkesretting av fellesfag kan bidra til bedre resultater og bedre måloppnåelse i fellesfag? Hvorfor/hvorfor ikke?
22. Tenker du at du må ha kjennskap til de ulike yrkene som elevene skal utdanne seg til for å yrkesrette fellesfag?
23. Er det noe som du synes er vanskelig med å undervise på yrkesfag fremfor andre linjer? Hvorfor tror du det er slik?
24. Hvilke tilbakemeldinger får du eventuelt på yrkesretting fra elever?

25. Er det andre ting om yrkesretting og din jobb som du tenker kan være relevant for studien min?
Takk for at du stilte opp på dette intervjuet.

Vedlegg 4 Intervjuguide elever

Vise og forklare samtykkeskjema. Takk for at du vil være med på intervju. Først vil jeg snakke litt om hvem du er, og hvordan du synes det er å være elev her. Så vil jeg stille deg noen spørsmål om yrkesretting som er temaet for masteroppgaven min. Høres det greit ut? Du kan trekke deg fra studien når som helst. Hvis jeg stiller spørsmål som du ikke har lyst til å svare på så sier du bare ifra om det. Er det greit for deg om jeg bruker en opptaker under intervjuet? Jeg bruker det for å skrive ned ting som blir sagt, også sletter jeg fila når jeg har gjort det. Det er ingen som skal kunne kjenne deg igjen i den ferdige masteroppgaven min, og jeg har ansvar for at ingen vet hvem som har sagt hva. Jeg bruker det som heter en intervjuguide, sånn at jeg husker hva jeg skal spørre om. Også stiller jeg de samme spørsmålene til flere ulike personer. Har du noen spørsmål før vi går i gang?

Introduksjon

1. Fortell om litt om deg selv. Hvor gammel er du, og hva liker du å holde på med på fritiden?
2. Bor du nært eller langt fra skolen? Hvem bor du sammen med?
3. Hvordan er det å være elev her på...?
4. Fortell meg om hvilke fag du har i år. Er disse fagene spennende?
5. Hva er det mest interessante faget, og hva er det minst interessante faget. Hvorfor synes du det?
6. Hvordan er der sosiale miljøet på skolen? Hvordan er det sosiale miljøet i klassen din? Fortell

Nå skal jeg spørre deg litt mer om yrkesretting.

7. I læreplanen står det at fellesfagene skal yrkesrettes mot den yrkesfaglige studieretningen du er elev ved.
Hva tenker du på når du hører ordet yrkesretting?
8. Hvordan syns du det er best at undervisningen i fellesfag legges opp? Bør lærer relatere det til ditt fagområde? Hvordan kan det gjøres synes du?
9. Hvordan syns du yrkesrettingen er i fellesfaget norsk? Greier læreren å relatere det til fagområdet ditt?
10. Hvordan opplever du at læreren legger til rette for at fellesfaget norsk skal være praksisnært?
11. Husker du om det står det noe i lærebøkene dine om yrkesretting av faget?
12. Opplever du at fellesfaglærer og programfaglærer samarbeider bra?
13. Har du noen eksempler på at de har samarbeidet eller eventuelt at de ikke har det?
14. Tror du at du ville vært mer interessert i faget hvis læreren yrkesretter fellesfaget norsk?
15. Tror du at du ville fått bedre karakterer om faget var enda mer yrkesrettet?
Hvorfor/hvorfor ikke?
16. Synes du det er viktig at fellesfaglæreren har kunnskap om yrket og programfagene?
17. Synes du at du får en god utdanning her? Hva er bra? Hva er mindre bra?
18. Er det noe annet om forholdet mellom fagene dine som du har lyst til å si noe om?
19. Er det noe jeg burde spurt deg om som du kommer på?

Tusen takk for at du stilte opp på intervju.

Vedlegg 5 Karis undervisningsopplegg

Undervisningsopplegg

Innlevering av retorisk tekst om et yrke

Oppgave: Skriv en retorisk tekst om et yrke innenfor ditt studieområde. Målet er å overbevise publikum om at dette er et yrke det er verdt å satse på.

Krav:

Overskrift: Skal fange leserens interesse. Vær kreativ!

Innledning: Innledningen skal fange interesse hos leseren og si noe om hva resten av teksten skal handle om. Den skal fungere slik at leseren har lyst til å lese videre.

Tre avsnitt: Der du argumenterer for hvorfor dette er et yrke det er verdt å satse på

-etos (argumenter som bygger på troverdighet)

-patos (argumenter som bygger på følelser)

-logos (gode argumenter)

Avslutning: Skal fungere som en oppsummering av hva teksten handler om. Gjerne med et siste budskap. Tenk på hvordan politikere avslutter sine taler for å få stemmer i en valgkamp.

Generelle tips:

Les over powerpointene som er gjennomgått i timene (ligger på canvas)

Innleveringsfrist: fredag 20.september 2019 kl. 23:59 i mappe på canvas.

Vedlegg 6 Siris undervisningsopplegg

Undervisningsopplegg

Tema: Å skrive i yrkeslivet

Opplegg: Skrive formelt brev tilknyttet din studieretning

Oppgaven er gitt på våren – og i forkant har elevene skrevet flere typer tekster; fagartikkel, argumenterende tekst og søknad.

Fra månedsplanen i norsk for vg1YF:

Mål og forklaring:

- skrive tekster med tema og fagterminologi som er tilpasset eget utdanningsprogram, etter mønster av ulike eksempeltekster → **du skal skrive et formelt brev med helt riktig oppsett**
tilpasse språk og uttryksmåter til ulike skrivesituasjoner i skole, samfunn og arbeidsliv → skrive saklig og formelt, ha korrekt språk og velge ord og uttrykk som passer til mottakeren og det du ønsker å oppnå

Hjemmearbeid/forberedelse til skrivinga:

Slik forbereder du deg til å skrive formelt brev:

1. Tenk over: I hvilke sammenhenger kan det være aktuelt for deg å skrive et formelt brev?
2. Les i Kontakt side 177-179. Studer spesielt oppsettet side 179
3. Hva betyr det at noe er formelt?
4. Hvorfor er det viktig å datere et brev?
5. Se over gamle tekster for å se hvilke skrivefeil du må være obs på

Gjennomgang av formelt brev på skolen:

Vi har studert eksempel på oppsett for formelt brev og snakket om hvordan tekster har ulike formål; noen ønsker å informere, andre argumenterer for et syn og noen er skrevet for å underholde etc. Når man skriver må man være veldig bevisst på hva som er hensikten med teksten – og språket må gjenspeile dette.

I tillegg har vi gjennomgått vurderingskriteriene for formelt brev (se neste side)

The diagram shows a formal letter with various parts highlighted by callout boxes:

- Sender information:** Line Ulveseter, Moltemyrvegen 56, 9999 VIDALEN. E-post: line.ulveseter@vidalen.no, Mobil: 999 99 996. Annotation: "Navn og adresse til avsender. Poststed skal du skrive med store bokstaver".
- Date:** 22. mai 2013. Annotation: "Dato til høyre på samme linje som postnummer og poststed".
- Recipient address:** Vortdal ungdomsskole, Stølsvegen 7, 9998 VORTDAL. Annotation: "Du kan også ta med e-postadresse og mobiltelefonnummer".
- Subject:** Gjenglemt klokke. Annotation: "Overskriften skal fortelle hva brevet handler om. Skriv den med fet skrift. Det skal ikke være punktum eller andre tegn etter overskriften".
- Body text:** "Onsdag 21. mai deltok klassen min på idrettsdag på Vortdal ungdomsskole. Lærer Nille Zakkariassen lånte klokka mi da skolene skulle springe stafett, og jeg glemte å spørre om å få den tilbake. Jeg sender med et bilde av klokka. Kan dere sende den gjenglemte klokka i posten så snart som mulig?". Annotation: "Her forklarer avsenderen hva saken gjelder. I dette tilfellet ber Line om en tjeneste".
- Salutation:** Med vennlig hilsen. Annotation: "Avsenderens signatur med penn".
- Signature:** Line Ulveseter, elev i 9. klasse. Annotation: "Ekstra linjeskift".
- Attachment:** 1 vedlegg. Annotation: "Tittel med liten forbokstav".
- Footer:** "Dersom du sender med vedlegg, skriver du antallet her. Vedlegget er i dette tilfellet et bilde av klokka".
- General note:** "Bruk samme skrifttype og skriftstørrelse i hele brevet. Her har vi benyttet Calibri 11. Times New Roman 12 er et godt alternativ. Du kan bruke standard marginstillinger og linjeavstand i tekstbehandlingsprogrammet ditt".

Formelt brev			Navn:	
<ul style="list-style-type: none"> skrive tekster med tema og fagterminologi som er tilpasset eget utdanningsprogram, etter mønster av ulike eksempeltekster tilpasse språk og uttrykksmåter til ulike skrivesituasjoner i skole, samfunn og arbeidsliv 				
	Fremragende	Kompetent	Under utvikling	På begynnerstadiet
Tekstopsett	Times New Roman 12 eller Calibri 11-12 1,5 linjeavstand Blokkjustering	Times New Roman 12 eller Calibri 11-12 1,15 linjeavstand Venstrejustering	Riktig skrifttype, men feil størrelse eller omvendt. Kan ha for liten/stor linjeavstand.	Tekstopsettet er ikke leservennlig.
Oppsett og bruk av mal for formelt brev	Har et helt riktig oppsett hvor alle opplysninger (avsender, mottaker, dato etc.) kommer tydelig frem	Har stort sett greid å følge malen for formelt brev, men ikke alle opplysninger kommer like tydelig frem	Har i mindre grad greid å følge oppsettet, men har med de aller fleste opplysningene	Tilfeldig oppsett eller mange sentrale opplysninger som mangler
Overskrift	Informativ og god overskrift markert i fet skrift	Informativ og god overskrift og/eller markert i fet skrift	Overskriften er «Formelt brev» - eller vanskelig å finne	Mangler overskrift
Struktur, avsnitt og tema-setninger	Hensiktsmessig struktur og god sammenheng. Jevnlange avsnitt med presise og gode temasetninger	Tydelig og god struktur med nokså jevnlange avsnitt. Hvert avsnitt har en god temasetning	Noe struktur og sammenheng, stor variasjon i avsnittslengde og temasetninger.	Ingen/tilfeldig avsnitts-inndeling med få/ingen temasetninger.
Innhold	Informativ innledning hvor det kommer tydelig frem hvem som er avsender og hensikten med brevet	Informativ innledning som presenterer avsender og forklarer hensikten med brevet	Har en innledning som forklarer hensikten med brevet.	Mangler innledning og forklarer ikke hensikten med brevet.
	Forklarer tydelig hva man ønsker å oppnå med besøket og knytter det til læreplanen/studieretningen.	Dekker punktene på en god måte. Kan være noe stikkordspreget eller upresist formulert.	Har med noen av punktene, men det kan være noe utydelig.	Har med noen få punkter eller punktene mangler.
	Tydelig og god avslutning med høflig oppfordring til bedriften.	Tydelig avslutning som dekker punktene på en tilfredsstillende måte.	Har avslutning, kan være stikkordspreget eller ikke passe helt til formålet.	Mangler eller er for upresis til å gi mening for mottakeren.
	God og hensiktsmessig lengde Alt er relevant.	God lengde, og det meste er relevant.	Teksten er altfor lang/ mange unødvendige momenter.	Teksten er for kort til å dekke alle punktene
Språkføring og ordforråd	Uttrykker seg alltid presist, saklig og objektivt. Nyansert og variert ordforråd	Uttrykker seg alltid saklig og for det meste objektivt. Har et godt ordforråd	Uttrykker seg saklig, men ofte subjektivt (jeg, vi, du) Varierer språket i noen grad.	Skriver svært ofte subjektivt (jeg, vi, du) Bruker de samme ordene om og om igjen
Egenvurdering av teksten m/lærerkommentar			Eventuelle kommentarer	
+ (kan veldig godt), ok (ganske godt), ? (usikker), ! (må øve mer)	Elev	Lærer	<i>Elevers kommentarer/spørsmål til teksten</i>	
Stor/liten bokstav				
Verbbøying				
Enkle/sammensatte ord				
Enkel/dobbel konsonant				
Og/å				
Da/når				
For/får				
Unngår parenteser og forkortelser				
Tegnsetting og setningsoppbygging (begynner ikke setninger med og, eller, men, for, at, fordi, mens, om)				
Teksten gir mening og har ingen komm.forstyrrende feil.			<i>Lærers kommentarer til teksten</i>	

Selve skriveoppgaven:

Oppgave

Du og klassen din ønsker å dra på bedriftsbesøk. Velg en bedrift du mener er interessant for klassen og skriv et formelt brev. Bruk malen på side 179 i Kontakt.

Anbefalt innhold og struktur:

Ditt navn og adresse

Dato (helt til høyre)

Bedriftens navn og adresse (søk opp og finn riktig informasjon)

Overskrift (fet skrift)

Første avsnitt skal inneholde:

- Kort presentasjon av klassen (yrkesfaglinje, klassetrinn, antall elever, skolens navn).
- Forklar hvorfor du skriver; at klassen ønsker å komme på bedriftsbesøk.

Andre avsnitt skal inneholde:

- Hvorfor valgte du denne bedriften?
- Hva ønsker dere å se/lære?
- Kanskje kan bedriften vise/fortelle noe som passer inn i halvårsplanen/tema dere jobber med? Vis gjerne til relevante mål fra læreplanen.
- Kanskje det er en bedrift hvor du og/eller de andre ønsker å bli lærling?

Tredje avsnitt skal inneholde:

- Forslag til ukedager/ukenummer/måned det passer for klassen å komme på besøk.
- Skriv at du håper bedriften vil ta imot dere og/eller at du håper på et positivt svar.

Med vennlig hilsen

Signatur

Navnet ditt