

# Sammendrag

Denne studien er en kvalitativ intervjuundersøkelse av hvordan lærere i Helse- og oppvekstfag (HO) i videregående opplæring forstår og underviser i kommunikasjonsferdigheter på Vg2 helsefagarbeider. Undersøkelsen er inspirert av et ønske om å kartlegge hvordan disse viktige, men kompliserte ferdighetene kan styrkes før elevene går ut i praksis. Undersøkelsen er basert på dybdeintervjuer med 7 lærere. Det teoretiske grunnlaget er teorier om kommunikasjon og flere yrkespedagogiske og yrkesdidaktiske tilnærminger til undervisning. Analysen er strukturert i tre deler; Idealer, utfordringer for lærerens arbeid og yrkesdidaktiske tilnærminger for å sikre elevenes læring. Overordnet sett viser undersøkelsen at lærerne bruker både egne erfaringer, idealer om god kommunikasjon og rammeplanen når de vurderer hvordan de kan støtte elevene i å utvikle sine kommunikasjonsferdigheter. De har en rekke ulike strategier for å støtte elevenes svært ulike forutsetninger og behov for praktiske oppgaver og etterstreber tverrfaglighet og dybdelæring. Oppgaven viser noen aspekter ved det arbeidet HO-lærere gjør i møte med minoritetspråklige elever. Diskusjonen handler om de yrkesdidaktiske utfordringene og løsningene kan forstås som en del av HO-lærerens spesialfelt, i møtet mellom teori og praksis. Oppgaven konkluderer med at lærerne jobber med helhet og sammenheng for elevene gjennom yrkesdidaktiske grep som praktiske øvelser og å støtte elevene i overganger til praksisfeltet. Undersøkelsen belyser hvor viktig det er at HO-lærere har et reflektert forhold til sin egen fagbakgrunn og bruker denne til å støtte fremtidens helsefagarbeidere i å utvikle en av deres kjernekompetanser.

# Abstract

This study is a qualitative investigation of how teachers in healthcare, childhood and youth developments (HO) in upper secondary education understand and teach communication skills in the second year of health care worker education. The study is inspired by a desire to map out how these important, yet complicated skills can be strengthened before students go into practice. The investigation is based on in-depth interviews with 7 teachers. The theoretical foundation includes theories of communication and various vocational pedagogical and didactic approaches to teaching. The analysis is structured in three parts; ideals, challenges in the teacher's work, and vocational didactic approaches to ensure student learning. Overall, the study shows that teachers use their own experiences, ideals about good communication, and the curriculum when they assess how they can support students in developing their communication skills. They have a variety of strategies to support students' very different prerequisites and needs for practical tasks and strive for multidisciplinary and in-depth learning. The task illustrates some aspects of the work HO teachers do in dealing with students who speak minority languages. The discussion is about how the vocational didactic challenges and solutions can be understood as part of the HO teacher's specialty, in the intersection between theory and practice. The thesis concludes that teachers work for a holistic approach and coherence for the students through vocational didactic measures such as practical exercises and supporting students in transitions to the practice field. The study highlights how important it is for HO teachers to have a reflected relationship with their own professional background and use this to support future health care workers in developing one of their core competencies.

# Forord

Med denne oppgaven settes sluttstreken for fem år med studier ved NTNU. Det hadde jeg ikke trodd da jeg møtte opp på Kalvskinnet en høstdag i august 2018. Disse årene har vært lærerike, spennende, og titt og ofte en følelsesmessig berg og dalbane. MEN, jeg klarte det!

Først av alt vil jeg takke mitt livs kjærlighet, beste venn, bauta og klippe, Jan. Takk for at du alltid er der for meg og har trua på meg. Kjære gutta mine, Nicolas og Benjamin (som har rukket å bli unge voksne) takk for at dere har holdt ut med en mor som tidvis og ofte har vært stresset. Min kjære førstefødte, Alexander. Jeg savner deg hver dag. Selv om det snart er seks år siden du døde er det vanskelig å ta innover seg at du aldri kommer tilbake. Kjære fine flokken min, så heldig jeg er som har dere.

En stor takk til verdens mest tålmodige veileder, Eli Smeplass. Evig takknemmelig for at du har hatt trua på studien min, all kunnskap du har delt, og oppmuntrende ord når jeg for attende gang har møtt veggen.

Tusen takk til mine informanter som stilte opp og delte av all sin kunnskap og erfaringer. Uten dere hadde det ikke blitt noe av denne oppgaven.

Linn, min ekskollega, kjære venn og personlige lærer – takk for alt hjelp og for at du er den du er.

Trondheim, november 2023

Monica Renée Kaas

# Innhold

Sammendrag .....	I
Abstract .....	II
Forord .....	III
1.0 Innledning .....	1
1.1 Introduksjon .....	1
1.2 Bakgrunn for oppgaven .....	2
1.3 Noen sentrale begrep .....	3
1.4 Tidligere forskning på området .....	3
1.5 Styringsdokumenter .....	8
1.5 Oppgavens oppbygning .....	11
2.0 Teoretisk rammeverk .....	12
2.1 Hva er profesjonell kommunikasjon? .....	12
2.2 Teorier om kommunikasjon .....	13
2.3 Kommunikasjonsferdigheter - Profesjonell kommunikasjon .....	14
2.4 Yrkesdidaktisk tilnærming .....	17
2.4.1 Betydningen av klasseledelse, relasjoner og læring .....	18
2.4.2 Sosiokulturell teori .....	19
2.4.3 Pedagogiske modeller .....	20
2.4.4 Undervisningsplanlegging i lys av den didaktiske relasjonsmodellen .....	22
3.0 Metodisk tilnærming og fremgangsmåte .....	27
3.1 Kvalitativ metode .....	27
3.2 Min for forståelse .....	28
3.3 Vitenskapsteoretisk forståelsesramme .....	28
3.4 Det kvalitative forskningsintervju .....	29
3.5 Datainnsamlingen .....	29
3.5.1 Godkjenning av prosjektet .....	29
3.5.2 Intervjuguide .....	30
3.5.3 Utvalg, veien til informantene og gjennomføring av intervjuene .....	30
3.5.4 Fra intervju til tekst .....	31
3.5.5 Analysestrategi .....	33
3.5.6 Etikk og forskningens kvalitet .....	35
4.0 Analyse .....	38
4.1 Idealer .....	38
4.1.1 Hva legger yrkesfaglæreren i gode kommunikasjonsferdigheter .....	38
4.1.2 Tverrfaglighet og dybdelæring .....	41

4.2 Utfordringer for lærerens arbeid .....	43
4.2.1 Den vanskelige kommunikasjonen.....	43
4.2.2 Minoritetsspråklige elever.....	47
4.3 Yrkesdidaktiske tilnærminger for å sikre elevenes læring.....	50
4.3.1 Yrkesfaglærerens arbeidsmåter og metoder.....	50
4.3.2 Praksis – veilederens betydning .....	55
5.0 Diskusjon.....	58
5.1 Hvilke idealer jobber yrkesfaglærerne mot, og hvor kommer disse forståelsene fra? 58	
5.2 Hva kan hemme utviklingen av gode kommunikasjonsferdigheter?.....	60
5.3 Hvilke <i>yrkesdidaktiske tilnærminger</i> benytter lærerne for å sikre at elevene utvikler de relevante kommunikasjonsferdighetene som kreves i yrket?.....	62
5.4. Helhet og sammenheng i arbeidet med kommunikasjon.....	66
6.0 Avslutning.....	67
Litteraturliste/referanser .....	68
Vedlegg 1: Vedtak fra NSD .....	71
Vedlegg 2: Informasjonsskriv om prosjektet .....	73
Vedlegg 3: Intervjuguide .....	76
Vedlegg 4: Yrkesdidaktiske læringsarenaer .....	78

Figurliste:

Figur 1. Kommunikativ kompetanse .....	15
Figur 2. Skjematisk framstilling av handlingsrommet i skolen .....	23
Figur 3. Relasjonsmodellen- en modell for didaktisk relasjonstenkning .....	25
Figur 4. Stegvis -deduktiv induktiv metode (SDI) . .....	33
Figur 5. Analysekategorier. ....	35
Figur 6. Helhet og sammenheng i yrkesfaglærerens arbeid med kommunikasjon. ....	66

# 1.0 Innledning

## 1.1 Introduksjon

Temaet for denne masteroppgaven er hvordan yrkesfaglærere underviser for å styrke elevene på Vg2 helsefagarbeider i å utvikle sine kommunikasjonsferdigheter som en del av sin profesjonelle utvikling. Som helsefagarbeider jobber man nært innpå andre mennesker, som ofte er i sårbare situasjoner. Dette fordrer at man evner å skape gode relasjoner, og kommunisere på en måte som fremmer trygghet og tillit. Som menneske har man ulike forutsetninger og behov, ingen er like og ingen er bare det du ser. Det er helsefagarbeideren som den profesjonelle part sitt ansvar å sørge for at kommunikasjonen er tilpasset til de menneskene man møter i sitt virke. For å kunne utvikle sine kommunikasjonsferdigheter er det derfor helt nødvendig å reflektere over og bli bevisst hvem man selv er som kommuniserende vesen. Yrkesfaglæreren har som oppgave å støtte helsefagarbeider- elevene til å utvikle sine kommunikasjonsferdigheter. Personlig har jeg opplevd at gode kommunikasjonsferdigheter og evne til å reflektere over hvem man er som kommuniserende vesen overfor andre er svært viktig, både gjennom mitt yrkesliv som omsorgsarbeider og yrkesfaglærer. Samtidig vet jeg også at det er komplisert tematikk. For på lik linje med erfaringene jeg har som omsorgsarbeider i møte med andre mennesker er det å møte elevene det samme. Elevene er like ulike som alle andre mennesker. Jeg har derfor valgt å se på dette med et yrkesdidaktisk blikk, med søkelys på lærerens arbeid med å bygge bro mellom sine egne tidligere erfaringer og elevenes behov for praktisk trening for å utvikle forståelsen for hvordan kommunikasjon kan læres bort på ulike måter og under hvilke hensyn. Problemstillingen min er som følger;

*Hvordan jobber yrkesfaglærere med å utvikle helsefagarbeider-elevenes kommunikasjonsferdigheter?*

For å svare på problemstillingen har jeg benyttet kvalitative intervju for å få innsikt i hvordan ulike HO – lærere underviser om og i kommunikasjon. Dette er yrkesdidaktisk relevant fordi det viser hvordan HO- lærerne må forhandle mellom idealer om god kommunikasjon og elevenes ulike forutsetninger i arbeidet med å styrke elevenes læring mot praksisarenaene utenfor skolen som er en veldig viktig del av elevenes kompetanseutvikling. For å undersøke dette har jeg valgt å sette søkelys på lærernes erfaringer og strategier for undervisningen på VG2 helsefagarbeiderfaget, og hvordan dette kommer til uttrykk gjennom en intervjuundersøkelse. I analysedelen ser man eksempelvis at svarene fra informantene viser at de opplever at elevene ikke utvikler gode kommunikasjonsferdigheter i klasserommet om undervisningen bærer preg av monolog og ikke dialog. Elevene blir passive og mister konsentrasjonen. Undervisning der elevene ikke kommer frem med sine spørsmål, erfaringer eller tanker hindrer at de får vist og utviklet sine kommunikasjonsferdigheter. Når intervjuguiden ble utarbeidet og intervjuene gjennomført var forskningsspørsmålene annerledes (se vedlegg 3). Underveis i arbeidet med å analysere dataene oppdaget jeg at det var mer hensiktsmessig å få fram hvordan lærerne forholder seg til idealer om god kommunikasjon, hvilke utfordringer de selv mener å ha og deres erfaringer med disse, samt hvilke yrkesdidaktiske tilnærminger de har til

kommunikasjon i sin daglige praksis som yrkesfaglærere. Forskningsspørsmålene i denne oppgaven ble derfor;

1. Hvilke *idealer* jobber yrkesfaglæreren mot, og hvor kommer disse forståelsene fra?
2. Hva kan *hemme* utviklingen av gode kommunikasjonsferdigheter?
3. Hvilke *yrkesdidaktiske tilnærminger* benytter lærerne for å sikre at elevene utvikler de relevante kommunikasjonsferdighetene som kreves i yrket?

Med tanke på at denne studien er en masteroppgave setter det noen begrensninger i forhold til tid og omfang jeg har hatt til rådighet. Jeg har derfor tatt noen valg i forhold til avgrensning av problemstillingen og hvor hovedfokuset skal ligge. Jeg har valgt å ha en kvalitativ tilnærming med bruk av en semistrukturert intervjuguide for å samle inn data fra et relativt lite utvalg informanter, men ivaretatt at informantene har den erfaringen som kreves for å få best mulig data. Hensikten er å gi et lite, men allikevel et detaljert bilde av helheten av de erfaringene yrkesfaglærerne har med tanke på hvordan de utvikler helsefagarbeider- elevenes kommunikasjonsferdigheter. Her kunne det også ha vært interessant og sammenlignet dette opp mot helsefagarbeider- elevens erfaringer med utvikling av kommunikasjonsferdigheter, samt veilederens erfaringer, men det blir ikke en del av denne masteroppgaven.

## 1.2 Bakgrunn for oppgaven

Gjennom min fagbakgrunn som omsorgsarbeider innen demensomsorg og voksenpsykiatrien har jeg erfart hvor mye kommunikasjonsferdighetene har å si for hvordan relasjonen og samhandlingen mellom fagarbeider og bruker/pasient blir. Våren 2021 var jeg ferdigutdannet yrkesfaglærer innen Helse-og oppvekstfag og jeg startet deretter rett på en master i yrkesdidaktikk. Det vil med andre ord si at jeg ikke har så lang fartstid som yrkesfaglærer og har heller ikke rukket å opparbeide meg så mye yrkesdidaktisk erfaring med hvordan jeg best kan utvikle de fremtidige helsefagarbeiderens kommunikasjonsferdigheter. Men både omsorgsarbeideren og yrkesfaglæreren i meg er opptatt av at elevene skal utvikle gode kommunikasjonsferdigheter, nettopp fordi jeg anser det å ha evnen til å skape gode relasjoner og trygghet er kjernekompetansen i alt arbeid der man har en hjelperolle. Derfor bestemte jeg meg for at om jeg først skulle skrive en masteroppgave skal utvikling av kommunikasjonsferdigheter være det jeg forsker på i min studie. I tillegg til mine erfaringer som omsorgsarbeider så var ulike tanker jeg gjorde meg fra praksisperioder i yrkesfaglærerstudiet og min relativt korte fartstid som yrkesfaglærer innen Helse- og oppvekstfag med på å påvirke valg av tema og problemstilling for oppgaven. Praksisperiodene i yrkesfaglærerutdanningen er ikke så lange, og når man ikke hadde noe erfaring som lærer er det mye som skal fordøyas. Jeg skjønner at det ikke finnes en enkel mal på *hvordan* kommunikasjonsferdighetene til elevene utvikles. Og heldigvis for det, ellers hadde vi vært roboter og ikke mennesker. Men det finnes mange ulike tilnærminger og enda flere elever, med ulike forutsetninger. Samtidig som HO- lærernes bakgrunner for og tilnærminger til å undervise om kommunikasjon er forskjellige, er det noen spennende

fellesnevnerne som kan løftes frem som en del av dette studiet. Det har vært en viktig bakgrunn for prosjektet å kartlegge og analysere hvordan dette kan gjøres i praksis.

### 1.3 Noen sentrale begrep

Begrepet didaktikk knyttes til undervisningslære. Forklart med enkle ord betyr det, hvordan lærere kan legge til rette for at elevene når læringsmålene i skolen (Spetalen, 2022). En viktig problemstilling å reflektere over når man skal legge til rette for læring er; *Hva skal læres, hvordan skal det læres, og ikke minst hvorfor skal det læres* (Sylte, 2016). Siden masteroppgave er innenfor feltet *yrkesdidaktikk*, er det et begrep som er sentralt for min oppgave. Hansen (2017) skriver at yrkesdidaktikk handler om hvordan man lærer å utøve og forstå yrker og yrkesfaglige arbeidsprosesser. Spetalen (2022) formidler at yrkesdidaktikk handler om å trene elevene og lærlinger til yrkesutøvelse. Gjennom hele oppgaven bruker jeg begrepene *yrkesfaglærer og HO – Lærer (Helse- og oppvekstfaglærer)*. En yrkesfaglærer er en lærer som har spisskompetanse innenfor mange ulike fagretninger. Det kan være at de har et fagbrev i bunn og tatt en bachelor som yrkesfaglærer eller at de eksempelvis er utdannet sykepleier og tatt praktisk-pedagogisk utdanning (PPU) i etterkant (Utdanning.no, 2023). Lyngsnes & Rismark (2017) skriver at en yrkesfaglærer er utdannet til og har praksis fra et annet yrke enn læreryrket. Det er denne yrkesutdanningen og erfaringen fra arbeidslivet man tar med seg inn i lærerutdanningen og videre inn i sitt virke som lærer. Dette viser at yrkesfaglærerne forholder seg til to profesjoner. Det vil si at de opererer i ett dobbelt praksisfelt (Lyngsnes & Rismark, 2017). I denne oppgaven brukes begrepene yrkesfaglærer/ HO- lærer om de som har sin spisskompetanse innenfor helse- og oppvekstfag, og underviser på en videregående skole. Når jeg skriver om *praksisrom*, betyr det det arealet helsefagarbeider- elevene har til disposisjon i skolen for å øve på ferdigheter tilknyttet utdanningen. Det er ulikt hva dette «rommet» kalles av de ulike informantene, men jeg er vant med begrepet demo- rom (demonstrasjons- rom) og praksisrom. Et annet begrep som har vært viktig i utformingen av oppgaven er *minoritetsspråklige*. Innen helse- og oppvekstfag er det i dag stadig flere som selv har minoritetsbakgrunn (Statistisk sentralbyrå, 2021). Dette gjør at yrkesfaglærerne trenger å utvikle nye didaktiske redskaper og ferdigheter som står beskrevet i rammeplanen, men som også forventes av dem når de går ut i lærekontrakt og senere som profesjonelle fagarbeidere. Fullføringsreformen viser også hvordan den norske yrkesopplæringen skal være en arena for inkludering for å sikre samfunnsdeltagelse (Meld. St.21 (2021- 2022)). Dette er noe som skaper store forventninger til skolen som læringsarena. Dette er derfor også en viktig tematikk i oppgaven, særlig for det kom frem gjennom intervjuene mine at det var særlige hensyn lærerne tok for å sikre at elevene også utviklet kulturell forståelse som en del av deres trening i skolen.

### 1.4 Tidligere forskning på området

Jeg vil her presentere tidligere forskning som jeg mener har relevans for oppgaven på ulike måter med tema som går igjen i denne studien. Det er viktig å påpeke at denne gjennomgangen ikke kan sees på som en fullstendig oversikt over forskning på området,



men representerer noen sentrale studier og perspektiver som har vært med på å inspirere meg i arbeidet med oppgaven.

En relevant doktorgradsavhandling for denne masteroppgaven er Johansen (2022) som forsket på hvordan yrkesfaglærerne kan forberede elevene på Vg2 helsearbeiderfag for fremtidig arbeidsliv, og hva yrkesfaglæreren betyr for at elevene velger å fullføre utdanningen til helsefagarbeider fremfor å velge påbygging til generell studiekompetane. Ambisjonen til Johansen gjennom dette doktorgradprosjektet var å bidra med kunnskap om lærerens betydning for at flere unge helsefagarbeidere blir utdannet. Det handler om lærerens nøkkelrolle med tanke på å ta arbeidsmåter fra arbeidslivet inn i den skolebaserte opplæringen. Samtidig handler det om å ta vare på elevene når de er i arbeidsliv praksis med å bidra til at den første inngangen til arbeidslivet blir god og at elevene dermed danner grunnlag for en opplevelse av mestring. Det var viktig for forskeren å gi læreren kunnskap, verktøy og metoder som vil bidra til mestring og motivasjon blant elevene på helsefagarbeiderfaget. Studien avdekket blant annet lærerens betydning for faglig trygghet og mestring, spesielt i praksis. Et tydelig resultat er også at lærerne opplever at praksis er viktig for elevenes yrkesvalg samt at de mener å ha en viktig rolle som mestringsstøtte for elevene i praksis. Resultatene tydeliggjør at dette blant annet handler om å sette tydelige faglige krav til elevene og samtidig sørge for oppgaver som den enkelte elev kan mestre med støtte. Avhandlingen bidrar med kunnskap om lærerens betydning for elevenes opplevelse av mestring i praksis. Funnene viste at det er begrenset med forskning generelt knyttet til yrkesfag, og spesielt er det manglende forskning knyttet til forhold rundt yrkesfaglærere innen helse- og oppvekstfag. Doktorgradprosjektet har bidratt med kunnskap om yrkesfaglærernes betydning, både knyttet til å forberede elevene for arbeidslivet, men også for elevenes valg om å fullføre, men samtidig viser prosjektet at det er behov for videre forskning. Forfatteren formidler at det vil være av interesse å se nærmere på bruk av ressurser i skolen knyttet til det å følge opp elevene i praksis. I omsorgsarbeid snakkes det om de varme hendene. I skolen er læreren elevenes «varme hender», men lærerne blir også spist opp i tid og får i mindre grad anledning til å følge opp elevene fordi skoleeier setter læreren til andre oppgaver når elevene er i praksis (Johansen, 2022). Denne doktorgradsavhandlingen er høyst aktuelt for min studie. Den viser betydningen yrkesfaglærerne har for elevenes faglige trygghet og mestring. Den viser også at yrkesfaglæreren er en viktig mestringsstøtte for elevene når de er i praksis. Under intervjuene av informantene var dette et tema som kom opp. Videre fremhever den at det er behov for videre forskning eksempelvis knyttet til bruk av ressurser. Dette viser seg også i min studie med tanke på eksempelvis yrkesfaglærerens handlingsrom.

En annen sentral artikkel tar for seg flerkulturalitet i opplæringen av helsefagarbeidere (Bergsli, 2022). Studien retter seg mot opplæringens innhold og form sett fra yrkesfaglærernes perspektiv. Søkelyset blir rettet mot hvordan yrkesfaglærerne knytter flerkulturalitet i opplæringen til temaene kultursensitivitet og flerkulturell helsekommunikasjon. Formålet med denne studien var å få frem lærernes erfaringer med og implementering av flerkulturalitet i opplæring og hvordan denne opplæringen eventuelt gjennomføres. Datagrunnlaget er basert på ti kvalitative semistrukturerte intervjuer med yrkesfaglærere på helse- og oppvekstfag. Funnene viste blant annet at når yrkesfaglærerne skulle vurdere sin egen flerkulturelle kompetanse, kunne ingen si med sikkerhet at flerkulturalitet var et tema i yrkesfaglærerutdannelsen. Informantene hadde

derimot flere erfaringer fra yrkesutøvelsen som helsefagarbeider. Det som gikk igjen fra disse erfaringene var at de kunne kjenne på utrygghet, redsel, passivitet, før de etter hvert fikk mer forståelse. Disse følelsene og handlingene bunnet blant annet i mangel på kunnskap om kulturelle koder og refleksjon over eget reaksjonsmønster. Likeså mangel på kunnskap om ulike tankesett og kommunikasjonsstiler. Når det kom til lærerens bruk av elevenes flerkulturelle praksiserfaringer formildet informantene at det i liten grad ble diskutert eller brukt i skolekontekst. Mest vanlig var det at elevene gav en kort oppsummering av erfaringene når de kom tilbake til skolen. Samtidig kom det fram at erfaringene i sjelden grad ble belyst ut fra flerkulturelle perspektiver om elevene ikke ønsket å dele som vil si at lærerne ikke styrer undervisningen inn mot å gi elevene større innsikt og forståelse for flerkulturelle temaer. Videre kom det fram at lærerne opplevde det som problematisk når de var på praksisbesøk og observerte at helsepersonell og pasienter ikke forsto hverandre på grunn av språkbarrierer. Men dette ble heller ikke diskutert i klassen etterkant. En forklaring på dette var at informantene mente at de hadde lite drahjelp fra lærerbøkene om temaet. Når det kom til yrkesretting med vekt på kosthold viste funnene eksempelvis at kostholds- undervisning kun var elevsentrert, altså om elevene selv hadde muslimsk kosthold. Ut fra informantenes forklaringer ble undervisningen i lite grad tilrettelagt for elevenes fremtidige yrke som helsefagarbeider. Når det kom til flerkulturell helsekommunikasjon og kultursensitivitet viste funnene at det var få av informantene som tok tak i ulike kulturelle kommunikasjonsformer i undervisningen. En informant fremhevet at rollespill var en god metode for å få frem det kulturelle perspektivet. Samtidig la informantene vekt på at de hadde elever som selv slet med norskspråket og at det igjen skapte kommunikasjonsutfordringer både i skolen og i praksis. En forklaring på hvorfor ikke temaene ble yrkesrettet ble blant annet begrunnet i at elevene ikke behersket det norske språket (Bergsli, 2022). Denne artikkelen er relevant fordi funnene gjenspeiler en del av det som kommer fram i min studie når det gjelder viktigheten av flerkulturellkompetanse både for elevene, lærere og veiledere i praksis. Artikkelen viser også utfordringer med tanke på elever som sliter med norsk språket, som igjen er relevant for studien min.

En annen artikkel som er relevant for min studie omhandler det å lære profesjonell kommunikasjon i sykepleierutdanningen (Johansen et.al., 2023). Relevansen for min studie er at denne tar opp temaer som omhandler erfaringsbasert læring og undervisning med grunnlag i elevenes nærmeste utviklingssone. Det omhandler mestring og viktigheten av læring og utvikling gjennom refleksjon. Dette er like relevant for helsefagarbeiderutdanningen. Det har sammenheng med de erfaringer informantene mine deler, samt med teorien jeg har valgt for oppgaven min. Johansen et. al. (2023) formidler at som sykepleierstudent skal man tilegne seg bred kunnskap om personorientert sykepleier og mestre dialogbasert kommunikasjon med mennesker i ulike situasjoner. Kommunikasjonsundervisningen i består blant annet av forelesning, seminarer, rollespill og simulering, der førsteårsstudenter har gitt gode evalueringer til rollespill med tanke på å utvikle gode kommunikasjonsferdigheter. Samtidig vet man at det er først når studentene er i praksis at de får lært seg reell kommunikasjon med pasienter og brukere, samt at mange studenter mangler erfaring fra praksissituasjoner. Videre viser forfatterne til at tidligere studier har pekt på at det er et behov for pedagogiske metoder i undervisningen som forbereder studentene til profesjonell kommunikasjon. Ved en sykepleierutdanning i midt- Norge ble det utviklet et praktisk- pedagogisk opplegg for å kvalifisere sykepleierstudentene til å møte pasienter og kommunisere faglig målrettet. Hensikten var å legge til rette for erfaringsbasert læring gjennom at førsteårsstudenter i

sykepleierutdanningen samtaler med funksjonsfriske alderspensjonister (invitert til campus) for å innhente informasjon om aktivitet i hverdagslivet deres. Tanken bak er at en snn tilpassning til studentenes erfaringsgrunnlag og deres nærmeste utviklingszone og dermed fremme deres læreprosesser. Selve intervensjonen som ble gjennomført på en uke innholdt også teoretisk innføring Etter samtalen med alderspensjonistene diskuterte hver gruppe erfaringer, reflekterte over læreprosessen og skrev et refleksjonsnotat. Skriftliggjringen gjennom refleksjonsnotat hadde til hensikt å bidra til bevissthet om det studentene opplevde og erfarte, også fremme refleksjon og se sammenheng mellom teori og nye erfaringer. For å få kunnskap om studentenes erfaringer og undervisningsoppleggets betydning for læreprosessen ble en kvalitativ evaluering med tematisk analyse av studentenes refleksjonsnotater gjennomført. Intervensjonen førte til at studentene kjente seg forberedt til samtaler med pasienter. Funnene viste at den praktisk- pedagogiske metoden tilrettelegger for meningsfulle studentaktiv læring om et helserelatert tema. Mestrinstro, oppgavemestring og å erkjenne læringsbehov ga motivasjon for mer læringsarbeid. Mer forskning kan gi kunnskap om den praktisk- pedagogiske metodens nytteverdi i sykepleierutdanningen samt i andre helse- og velferdsutdanninger (Johansen et.al., 2023).

En studie som handler om tilrettelegging for dybdelæring og helhetlig yrkeskompetanse i helsefagarbeider utdanningen (Magnussen & Sylte, 2022). Denne artikkelen har relevans for min studie fordi temaene dybdelæring og helhetlig yrkeskompetanse I praksis kommer fram under intervjuene i min oppgave. Studien søker å bidra til hva som kan bidra til utvikling av dybdelæring og helhetlig yrkeskompetanse gjennom praksis i arbeidslivet for elever på Vg2 Helsefagarbeiderfaget. Det ble gjennomført gruppeintervju av fire erfaren helsefagarbeidere med praksisveileder ansvar for elever I praksis. Videre ble det gjennomført individuelle dybdeintervju av syv nyutdannende helsefagarbeidere fra ulike sykehjem. Funnene viste at det mangler koherens mellom skolen og arbeidslivet når det kommer til hva som kjennetegner relevant yrkesopplring. Resultatene peker på det i stedet for skoleoppgaver som legger vekt på enkeltdisipliner og prosedyrer må legges vekt på innhold som gir et helhetlig pasientsyn (Magnussen & Sylte, 2022).

En annen studie setter søkelys på språkkompetanse hos voksne innvandrere i helsefagarbeider utdanningen (Andersen,2021). Artikkelen tar for seg kravene som stilles til språkkompetanse hos elevene i opplæringen og i yrket som helsefagarbeider. Gjennom en analyse av lærerplanene i Vg1 helse- og oppvekstfag og Vg2 helsearbeiderfaget kommer det fram at kravene til elevenes fagspesifikke og generelle språkkompetanse er omfattende. Det er kun noen få kompetansemål som ikke stiller sprkklige krav. I yrket som helsefagarbeider er man også omgitt av både muntlige og skriftlige krav. For å møte både kravene til språkkompetanse til læreplanene og arbeidslivet fordrer det at skolen legger til rette for at elevene utvikler sine kommunikasjonsferdigheter. Forfatteren argumenterer på bakgrunn av tidligere forskning for at en helhetlig yrkeskompetanse kan utvikles for voksne innvandrere i helsefagarbeiderutdanningen. Hun fremhever at det kan utvikles med en god fordeling av praksis i yrkesfeltet, fagopplæring, norskopplæring som er yrkesrettet. Dette fordrer også god nok tid i opplæringen (Andersen, 2021). Mange av elevene til informantene i min studie er minoritetssprkklige. Det forfatteren argumenterer for er også noe som kommer frem i analysen i min studie.

Wicks & Jones (2012) har foretatt undersøkelse av ulike databaser der de gjennomførte en systematisk gjennomgang av ulike studier som omhandler kommunikasjonsundervisning i sykepleierutdanningen i Storbritannia. Målet med undersøkelsen var å identifisere og vurdere effekten av verktøy og metoder som benyttes i undervisningen av kommunikasjonsferdigheter. Forfatterne definerer effektiv kommunikasjon som eksempelvis det som forbedrer pasienttilfredsheten og/eller forbereder kommunikasjonsferdighetene til studentene. Ut fra spørsmålet; hva er de beste tilgjengelige bevisene på strategier som er effektive for å undervise om kommunikasjonsferdigheter til studentene. Funnene tyder på at kommunikasjonsferdigheter er best lar seg utvikle i utdanningen når det er vekslning mellom undervisning og praksis. Videre tyder funnene på at undervisning som har et sterkt praktisk preg er mer effektivt enn undervisning som er utelukkende teori eller diskusjonsbasert. Rollespill kommer frem som en effektiv metode for å utvikle kommunikasjonsferdighetene. Selv om det er vanskelig å måle effektiviteten av opplæringen i kommunikasjonsferdigheter er det noen strategier som blir foreslått. Eksempelvis at studentenes verbale kommunikasjonsferdigheter best vurderes under observasjon av simulerte samtaler med vanlige pasienter. Etterfulgt av konstruktiv tilbakemelding fra lærer. Dette igjen fordrer at kvaliteten på tilbakemeldingene er spesifikke, man skal ikke dømme og de skal være beskrivende (Wicks & Jones, 2012). Denne undersøkelsen er relevant i min studie fordi det gjenspeiler mye av det informantene deler om hvilke metoder som fungerer med tanke på å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter og deres syn på hvordan man vurderer elevenes kommunikasjonsferdigheter.

Dahlback et. al. (2022) har gjennom artikkelen; dybdelæring i et yrkesfaglig perspektiv hatt til hensikt å synliggjøre hva dybdelæring kan være i yrkesfaglig videregående opplæring, med søkelys på de brede Vg1 – programmene. Funnene viser blant annet at det er ulike forståelser for hva dybdelæring kan bety for yrkesfag og at dette kan minske verdien av læreplanen som et verktøy for å oppnå dybdelæring. Videre vises det til at selve utformingen av læreplanene legger et stort ansvar for dybdelæring over på yrkesfaglæreren og stiller store krav til yrkesfaglærerens kompetanse (Dahlback et.al, 2022). Selv om denne artikkelen ha søkelys på de brede Vg1 -programmene innen yrkesfaglig videregående opplæring kan den fint relateres min studie viser. Funnene i denne artikkelen samsvarer mye med det informantene i min studie formidler om dybdelæring.

Frigstad (2021) sin artikkel søker å vise hvordan student og forsker i lærerutdanningen kan få innsikt i hvordan deres kommunikasjon påvirker elevenes innsats i kroppsøving. Studien bygger på en forundersøkelse, observasjon av en undervisningstime på ungdomstrinnet, og intervju av en masterstudent som har kroppsøving som fordypning. Det sentrale i intervjuet er studentens refleksjoner over kommunikasjonshandlinger som tale, lytte, kroppsspråk og fakter. Funnene viser at kommunikasjon i kroppsøving kan være krevende og sammensatt. Det er ikke bestandig enkelt å redegjøre for alle valg som blir tatt. På den andre siden viser undersøkelsen at det å studere kommunikasjon på en planmessig måte, kan gi gode kår for refleksjon og bevissthet over egen kommunikasjon.

Studien viser også at det finnes mer eller mindre hensiktsmessige måter å kommunisere på, og at de har innvirkning på elevenes innsats og læringsmuligheter. Dette kan eksempelvis være at læreren tydeliggjør forventninger til elevene, og viser evne til å lytte (Frigstad, 2021). Denne artikkelen kan relateres til funn i min studie, selv om den ikke omhandler yrkesfag eller yrkesfaglig opplæring. Men den tar for seg viktigheten av lærernes kommunikasjonsferdigheter både med tanke på være en tydelig og trygg leder, og ikke minst refleksjon over egne kommunikasjonsferdigheter. Dette er temaer som også kommer fram i intervjuene i min studie.

En annen artikkel som er relevant med tanke på yrkesfaglærerens kommunikasjonsferdigheter er en casestudie av Holmberg og Moen (2018). Artikkelen gjør rede for hvilke kommunikasjonsferdigheter en lærer bruker for å skape relasjoner med elevene, og hvordan bruk av kommunikasjonsferdighetene påvirker relasjonen mellom lærer og elev med elev. psykososiale utfordringer. Det har særlig lagt vekt på elever med psykososiale utfordringer. Datainnsamlingen er basert på observasjon og intervju. Resultatene viser blant annet at læreren skaper gode relasjoner med elevene ved å bruke oppmerksomhet og respons. Ferdigheter som det å lytte til, forstå, bekrefte og akseptere legger et godt grunnlag for samspill mellom lærer og elev. På denne måten får læreren tak i elevenes erfaringer og opplevelser. Resultatene viser også at læreren tilpasser relasjonsbyggingen til den enkeltes elevs behov (Holmberg & Moen, 2018).

## 1.5 Styringsdokumenter

I denne delen skal jeg utrede om hva styringsdokumentene sier om hvilke kunnskap og ferdigheter Vg2 helsefagarbeider- elevene skal tilegne seg. I overordnet del av læreplanverket under kapitlet om grunnleggende ferdigheter defineres fem grunnleggende ferdigheter (Utdanningsdirektoratet, 2023a) dette er: lesing, skriving, regning, muntlige ferdigheter og digitale ferdigheter. Det er nettopp disse ferdighetene som er en del av den faglige kompetansen og nødvendige redskaper for læring og faglig forståelse helsefagarbeider elevene skal tilegne seg. Samtidig legges det også vekt på at disse ferdighetene er viktige for utviklingen av deres identitet og sosiale relasjoner. Ikke minst

påpekes det at dette også er ferdigheter som er grunnleggende for å kunne delta i utdanning, arbeid og samfunnsliv (utdanningsdirektoratet, 2023a). Når det gjelder muntlige ferdigheter for elevene innen Vg2 Helsefagarbeiderfag skriver (Utdanningsdirektoratet, 2023b) at det innebærer å kommunisere gjennom dialog, presentasjoner og rapporter. Dette innebærer også å kunne kommunisere med kollegaer og mennesker i ulike livssituasjoner og kulturer. Det betyr det å kunne tilpasse språket til mottaker, innhold og formål samt å lytte til og vise respekt for den man snakker med. Avslutningsvis forutsetter det også at elevene tillærer seg å kunne bruke relevante faguttrykk og å kunne sikre at informasjon ikke bare blir gitt, men faktisk forstått av mottakeren. Samtidig viser Utdanningsdirektoratet til at muntlige ferdigheter kan kobles til flere kompetansemål fra hver av de tre programfagene og andre fag (Utdanningsdirektoratet, 2023e). Når jeg går igjennom de ni kompetansemålene for opplæringen gjennom programfaget kommunikasjon og samhandling på Vg2 helsefagarbeiderfaget er begrepene beskrive, drøfte, og gjøre rede for brukt mest. Ett av kompetansemålene har ordlyden vise og ett har ordlyden reflektere (Utdanningsdirektoratet, 2023c). Alt dette er viktig. Eksempelvis er det kunne formulere seg godt skriftlig og kunne gjøre rede for kunnskapen viktig fordi yrket også fordrer at man skal kommunisere eksempelvis gjennom rapportskrivning, her er det svært viktig at informasjonen som blir gitt ikke kan misforståes. Men for bygge gode relasjoner og trygghet i det fysiske møtet med de man skal være i en hjelperolle/samhandling til kreves det også at man er i stand til å vise det gjennom verbal og nonverbal kommunikasjon og at man evner å lytte til det den andre formidler både verbalt og non-verbalt. Ikke minst er det viktig å evne å reflektere over seg selv som kommuniserende vesen i møte med de man skal samhandle med. Det å undervise er komplisert og det holder ikke å undervise i et fag som kommunikasjon og samhandling med monolog og lesing. Det må praktiske øvinger til. Som yrkesfaglærer må man hjelpe elevene til å utvikle sin bevissthet om egen kommunikasjon. Mange av elevene har kanskje ikke sett på seg selv i et slik lys før. Det er derfor helt avgjørende at det også brukes profesjonell erfaring og didaktisk kløkt i måten man underviser i disse tingene. Dette er en viktig ramme for å forstå det yrkesdidaktiske rommet. Som lærer skal man utvikle hele eleven, ikke bare en og en del, og det er dette som gjør det både spennende og krevende.

Ifølge Utdanningsdirektoratet (2023d) handler Vg2 helsearbeiderfaget om å utvikle fremtidige yrkesutøvere som kan bidra til å dekke behovet for kompetanse både i grunnleggende sykepleie og miljøarbeid innenfor helsesektoren. De tre programfagene kommunikasjon og samhandling, yrkesliv og helsefremmende omhandler å gi helsehjelp, forebygge ensomhet og bidra til et aktivt liv for pasienter og brukere. Samtidig handler også om å utvikle yrkesutøvere som har praktiske ferdigheter, og som har vilje og evne til kvalitetsforbedring. Videre skal programfagene også bidra til å utvikle profesjonelle yrkesutøvere med empati, som har evne og vilje til å gi helhetlig omsorg og samhandle med mennesker med varierende hjelpebehov. Gjennom faget Yrkesfaglig fordypning får elevene mulighet til å oppleve realistiske arbeidssituasjoner og veksle mellom ulike læringsarenaer (Utdanningsdirektoratet, 2023d). Dette fordrer et godt samarbeid og planlegging yrkesfaglærerne imellom, men også et godt samarbeid med arbeidslivet. Av erfaring vet jeg at det kan være ulikt hvordan dette praktiseres og at det også omhandler ressurser. Samtidig viser dette hvor kompleks programfagene er hver for seg, men at de må sees i sammenheng og undervises i sammenheng om elevene skal oppnå en helhetlig forståelse for hvor viktig kommunikasjonsferdighetene er i yrkesutøvelsen.

På Vg2 helsearbeiderfag omhandler det tverrfaglige temaet folkehelse og livsmestring om blant annet helsefremmende arbeid. Det tverrfaglige temaet demokrati og medborgerskap om blant annet pasient- og brukermedvirkning, og det tverrfaglige temaet bærekraftig utvikling handler om å reflektere og ta miljøbevisste valg i yrkesutøvelsen (Utdanningsdirektoratet, 2023f). Av egen erfaring og det som kommer fram i analysedelen ser jeg at det er ulikt hvordan man tolker at de tverrfaglige temaene skal iverksettes i skolen. Noen skoler har tverrfaglige uker og noen iverksetter de tverrfaglige temaene i all undervisning og noen jobber tverrfaglig på tvers av programfagene. Dette vil også komme fram i analysedeler av oppgaven. Når det kommer til dybdelæring, definerer Utdanningsdirektoratet (2019g) det som at elevene over tid utvikler kunnskap og en varig forståelse av begreper, metoder og at de ser sammenhenger i fag og mellom de ulike fagene. Dette betyr at man er i stand til å reflektere over egen læring og at man bruker det man har lært på forskjellige måter i både ukjente og kjente situasjoner, alene eller sammen med andre. Om jeg går litt ut av styringsdokumentene og viser til hva Repstad et.al (2021) sier om dette, kommer det fram at disse forståelsene av kompetanse vil ha konsekvenser for yrkesfaglæreren undervisning. Med det mener forfatterne at valg av arbeidsmåter må bygges opp under dette vide kompetansebegrepet for at elevene skal lære seg kunnskaper, samt utvikle ferdigheter og danne en ny forståelse, og det fordrer at undervisningen gir dybdelæring. På lik linje med det å jobbe tverrfaglig er dybdelæring viktig for å se helheten i det yrket man utdannes til. Intervjuguiden (vedlegg. 3) viser at tverrfaglighet og dybdelæring ikke var temaer som var direkte tatt opp som spørsmål under intervjuene, men at det kom tydelig fram under intervjuene at dette var temaer som informantene var opptatt av og det ble derfor oppfølgingsspørsmål fra meg når dette var naturlig.

Videre i styringsdokumentene stadfestes det av utdanningsdirektoratet (2023i) at standpunktkarakteren i faget kommunikasjon og samhandling skal være bevis for den samlede kompetansen helsefagarbeider- eleven har når opplæringen i programfaget avsluttes. Yrkesfaglæreren må derfor planlegge og legge til rette for at helsefagarbeider- elevene skal få vist sin kompetanse i faget på ulike måter. Dette fordrer at yrkesfaglæreren gjennom hele skoleåret har undervisningsvurderinger som skal bidra til å fremme læring og utvikle kompetanse. Her har man også mulighet til å gi arbeidsoppgaver som dekker flere av eller alle programfagene. Det er viktig at yrkesfaglæreren gir eleven mulighet til å uttrykke og reflektere over egen læring. Kompetansemålene er utgangspunktet når yrkesfaglæreren skal vurdere hvordan elevene viser forståelse, hvordan de viser evne til refleksjon og kritisk tenkning og hvordan de mestrer utfordringer og løse oppgaver i forskjellige sammenhenger. Det er gjennom kompetansen helsefagarbeider- eleven viser ved å planlegge, gjennomføre, vurderer og dokumenterer sitt eget faglig arbeid at yrkesfaglæreren setter standpunktkarakter i faget kommunikasjon og samhandling. Det vil si at alle tre programfagene har en egen standpunktkarakter, mens eksamen i programfagene på Vg2 helsefagarbeiderfaget er en obligatorisk tverrfaglig praktisk- muntlig eksamensform, der alle programfagene er involvert og det gis en samlet karakter (Utdanningsdirektoratet, 2023i). Det formidles at man også har *mulighet* til å gi arbeidsoppgaver som dekker flere av eller alle programfagene når man skal undervisningsvurdere elevenes kompetanse. Ser man på det som kommer frem i analysen kan

det tyde på at det ikke er så enkelt når programfagene og kompetansemålene er oppdelt som de er

I overordnet del av læreplanverket står det at skolen skal bidra til at elevene blir nysgjerrige og stiller spørsmål, utvikler vitenskapelig og kritisk tenkning og handler med bevissthet. Det betyr blant annet elevene skal tenke kritisk om hvordan kunnskap utvikles (Utdanningsdirektoratet, 2023h). Av egen erfaring som yrkesfaglærer innen helse- og oppvekstfag vet jeg at dette ikke alltid er like enkelt. Elevene kommer fra mange ulike kulturer og det er ikke gitt at den norske tanken om å skulle lære elevene å tenke kritisk og stille spørsmål faller naturlig for elever med en helt annen skoleopplæring. Det å stille spørsmål kan også for noen elever oppleves vanskelig, eksempelvis fordi man er sjenert, er redd for å si noe dumt foran medelever, sliter med angst eller dårlige erfaringer fra tidligere skolegang. Yrkesopplæringen kan jo ikke egentlig reparere utfordringer som kommer fra andre steder. Lovverk og intensjoner er vel og bra, men til syvende og sist så er det menneskelige interaksjonen som må ligge til grunn for å kunne bli en god helsefagarbeider. Som yrkesfaglærer har man ansvar for at elevene blir utfordret på å trene seg i møte med profesjonelle voksne som ser dem og tør å utfordre dem for at de skal kunne lære seg å vise profesjonell omsorg i et av velferdsstatens viktigste yrker. Dette kommer også fram i intervjuene av yrkesfaglærerne.

## 1.5 Oppgavens oppbygning

Kapittel 1 starter med en innledning der jeg gjør rede for oppgavens tema, problemstilling og underliggende forskningsspørsmål. Det blir ellers gjort kort rede for hvilke avgrensninger jeg har tatt. Videre gjør jeg rede for bakgrunnen for oppgaven og begrepsavklaringer, samt tidligere forskning på området og til slutt viser jeg til styringsdokumenter og hvorfor de er relevante for oppgaven.

I kapittel 2 gjøres det rede for det teoretiske rammeverket jeg har valgt for oppgaven. Det omhandler hva kommunikasjon er, teorier om kommunikasjon, kommunikasjonsferdigheter- profesjonell kommunikasjon, yrkesdidaktisk tilnærming, betydningen av klasseledelse, relasjoner og læring. Videre gjøres det rede for sosiokulturell teori, pedagogiske modeller og til slutt undervisningsplanlegging i lys av den didaktiske relasjonsmodellen.

Kapittel 3 gjør rede for den Vitenskapsteoretiske forståelsesrammen jeg har valgt for denne oppgaven. Den kvalitative metoden som er brukt i studien. Det redegjøres videre for hvordan datainnsamlingen har blitt gjort, gjennom godkjenning av prosjektet, utføring av intervjuguide, utvalg, veien til informantene og gjennomføring av intervjuene og hvilke analysestrategier jeg har valgt. Til slutt i kapitlet gjør jeg rede for etikk og forskningens kvalitet.

I kapittel 4 presenteres analysen før dette blir diskutert i kapittel 5. I kapittel 6 vil jeg oppsummere oppgavens funn og besvare oppgavens problemstilling og forskningsspørsmål.



## 2.0 Teoretisk rammeverk

I dette kapitlet vil jeg redegjøre for de teoretiske rammene som har blitt benyttet i prosjektet. Teorien vil senere bli brukt for å underbygge det som kommer frem i analysen og dermed peke framover for å diskutere studiets funn i kapitel fire. Sentralt er teorier om kommunikasjon og kommunikasjonsferdigheter. Som en del av den yrkesdidaktiske innrammingen har jeg også benyttet sosiokulturell læringsteori til å forstå hvordan vi mennesker best lærer og hvordan yrkesfaglærerne best kan legge til rette for læring. Deretter har jeg benyttet den yrkesdidaktiske relasjonsmodellen som forklarer sammenhengen mellom undervisningens ulike deler, dette sees i sammenheng med spørsmålene i intervjuguiden (vedlegg. 3).

### 2.1 Hva er profesjonell kommunikasjon?

Et sentralt spørsmål i oppgaven min har vært hvordan vi kan forstå kommunikasjon som en del av helsefagarbeiderens kompetanse. Som styringsdokumentene i kapitel 1.5 viser til, må helsefagarbeider- elevene tilegne seg en rekke ferdigheter innen kommunikasjon. Men hva er det som skiller den kommunikasjon elevene har hver dag og som de har tillært seg fra de er født, med den profesjonelle kommunikasjonen som er en del av helsefagarbeiderens kompetanse? For å forstå det kan det være greit å starte med begrepet kommunikasjon. Holten (2022) skriver at begrepet kommunikasjon kommer av det latinske ordet «communicare» og betyr «å gjøre felles» og at det er nettopp gjennom ord og kroppsuttrykk at språket dannes. Videre viser Eide & Eide (2017) til at kommunikasjon er noe som ligger dypt naturlig i alle mennesker fordi man har en medfødt evne til å kommunisere med omgivelsene rundt seg. Skau (2017) legger vekt på at møter mellom mennesker er kommunikasjon, det omhandler at man både i samspill og i mangel på samspill uttrykker seg selv, enten om man tar imot, oppsøker eller avviser andre. Det vil si at man gjennom å kommunisere tar del i hverandres liv, på godt og vondt. Jensen & Ulleberg (2019) skriver at all kommunikasjon foregår i relasjoner. Med det mener forfatteren at når man snakker om relasjoner, snakker man også bestandig om kommunikasjon, og omvendt. Holten (2022) legger vekt på at språket er vårt viktigste kommunikasjonsmiddel, det begrunner hun i at det er gjennom språket dialogen oppstår og gjør at man forstår hverandre. Ser man på selve begrepet dialog viser forfatteren til at det kommer av gresk og kan defineres som en samtale mellom to, men dialog kan også forklares som en samtale der en eller flere personer er involvert og bidrar rundt samme tema. Videre beskriver forfatteren at en dialog som er god kan bidra til å innlede et bånd mellom mennesker og dermed utvikle relasjoner. For å sammenfatte det det forfatterne nevnt over viser til her vil det si at kommunikasjon omhandler ord og kroppsuttrykk som danner språk, noe man gjør felles, noe som er medfødt, møter mellom mennesker, samspill og mangel på samspill, relasjoner og dialog.

Men kommunikasjon handler også om språkhandlinger. Jensen & Ulleberg (2019) skriver at innenfor språkvitenskapen handler pragmatikk om språkhandlinger og om hvordan man forstår språket i bruk. Det forklarer forfatterne med at ytringer/meninger ikke har noen betydning alene, men at det er omstendigheten rundt som tilbyr ytringen meninger. Det vil si at språket i bruk også omhandler eksempelvis kulturen det skjer i, stedet hvor det foregår, hvordan forholdet mellom dem som snakker sammen er, hva de snakker om og hvilke ord de velger. Forfatterne forklarer videre at bare ved at man legger trykket på ulike steder i setningen, kan utgjøre at setningen får forskjellige betydninger. Kort forklart betyr det at man med sine språkhandlinger flytter oppmerksomheten til mottakeren bort fra

innholdet i det som sies, til at mottakeren lurer på om det er et krav, spørsmål, angrep, eller kritikk (Jensen & Ulleberg, 2019). Dette viser hvordan kommunikasjon også handler om kontekst og forståelse av situasjoner. Innen helse- og oppvekstfag må for eksempel fagarbeideren ha både forståelse av fagbegreper som eksempelvis eliminasjon, men også kulturelle begreper som omhandler ubehag eller glede.

En annen side av kommunikasjon er interkulturell kommunikasjon. Når Kumar & Viken (2017) forklarer hva interkulturell kommunikasjon er viser de til Dahl (2001, 2004) sin definisjon av interkulturell kommunikasjon som er «*kommunikasjon mellom aktører med ulike kulturbakgrunn*». Dette forklarer forfatterne videre som at begge parter i en kommunikasjon har et kulturfilter, dette filteret består av den kulturelle referanserammen til den enkelte som er preget av personens tidligere forventninger og erfaringer om den andre. Dette kulturfilteret begrenser avsenderens muligheter til å forutsi hvordan mottakeren vil oppfatte det som blir sagt. Samtidig vil det også begrense hvilke stimuli mottakeren tar med i betraktningen. Sagt med andre ord, vil det si at kulturfilteret bare slipper igjennom det som kan oppfattes av mottakeren. Likeledes er det også andre faktorer som påvirker kommunikasjonen. Dette kan være som Jensen & Ulleberg (2019) skriver eksempelvis gester, kroppsholdning, ansiktsuttrykk, hilsninger, taushet, pauser, og tempo i samtalen, ulike livstolkninger, etnisitet, kjønn og kultur. Avslutningsvis sier forfatterne at selve kjernen i interkulturell kommunikasjon handler rett og slett om å forstå hverandre og om å knekke noen koder i møte med nye og ukjente kulturer. På lik linje kan det også være viktig å ta i betraktning det Holten (2022) skriver om møter mellom mennesker. Forfatteren formidler at møter mellom mennesker formes av de som er til stede, og at måten man kommuniserer på er den avgjørende faktoren for samhandling. Videre formidler forfatteren at det er gjennom ordene overveielser skapes, altså at man forstår hva som blir sagt ut fra de forutsetningene og erfaringene man har, mens svarene man gir tilbake formidler om man har forstått budskapet. Det er gjennom denne la oss kalle gjensidigheten at neste ledd i dialogen oppstår (Holten, 2022). Ut fra det som kommer frem så langt i dette kapitlet handler kommunikasjon blant annet om, å gjøre felles, noe som er medfødt, ord og kroppsuttrykk som danner språk, noe man gjør felles, møter mellom mennesker, samspill og mangel på samspill, relasjoner og dialog, om språkhendlinger, interkulturell kommunikasjon, nonverbal og verbal kommunikasjon og hvordan hvert enkelt individ tolker alt dette. Dette viser at profesjonell kommunikasjon er både av en fagspesifikk art, men også av en kontekstuell art. Jeg har benyttet dette rammeverket til å forstå noen av de utfordringene som lærerne står i når de skal undervise elevene.

## 2.2 Teorier om kommunikasjon

For å kunne utvikle sine kommunikasjonsferdigheter med alt kommunikasjon innebærer som vist over kan det det være greit å se på teorier om kommunikasjon. Jensen og Ulleberg (2019) skriver at det i tidligere teoriene om kommunikasjon var helt vanlig å forstå kommunikasjon lineært, det vil si at kommunikasjon handlet om en sender, et budskap og en mottaker, rett og slett en overføring av kommunikasjon. Denne metoden å beskrive kommunikasjon på blir kalt Transmisjon modellen. Det er denne modellen jeg som elev på tidlig nitti tallet ble presentert for. Videre viser forfatterne til transaksjonsmodellen som nyere kommunikasjonsteori bygger på. Den tar utgangspunkt i at kommunikasjon er et relasjonelt fenomen. Det vil si, der begge eller alle parter i kommunikasjonen er aktive i det å skape mening og fortolkninger, og se betydningen av forhandlinger, og gjensidighet.

Ut fra det som har kommet frem i teorien om kommunikasjon fram til nå har man her en forståelse for at den bygger på transaksjonsmodellen som vist i modellen under.

Tabell 1. Fremstilling av to forskjellige syn på kommunikasjon. (Jensen & Ulleberg, 2019, s.24).

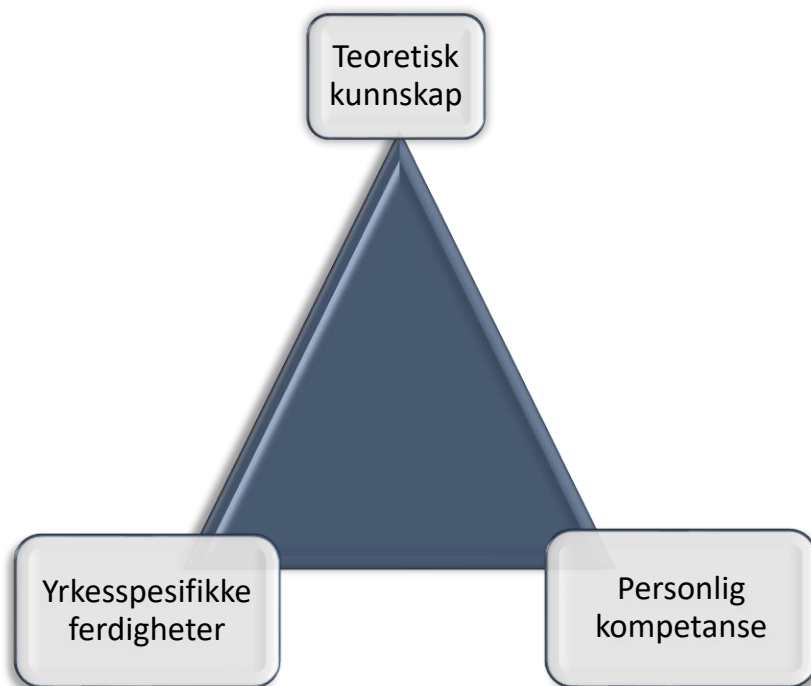
Tidligere modell Fraktmodell (transmisjon)	Dagens modell Transaksjonsmodell
Lineær	Sirkulær
Transmisjon	Transaksjon
Overføring	Forhandling
Monologisme	Dialogisme
Produkt	Prosess
Handling	Samhandling
Overføring av budskap	Gjensidig utveksling av symboler
Individ	Relasjon
Ute av kontekst	I kontekst

Her kan man se at i transaksjonsmodellen blir kommunikasjon forstått som en prosess som er aktiv, pågående, bevegelig, mangesidig og vedvarende. Det er *feedback* som er betydningsfullt, det vil si at man deltar i en gjensidig kommunikasjon med de andre. Sagt med andre ord; man er både sender og mottaker, og hver person deltar aktivt i kommunikasjonen, men det er viktig å skille mellom handling og samhandling. Ser man på kommunikasjon som *handling*, altså at kommunikasjon er monologpreget og består av en sender, et budskap og en mottaker vises det til transmisjon modellen. (Jensen & Ulleberg, 2019). Som det har kommet fram i teorien har mennesker en medfødt evne til å kommunisere, hvordan vi kommunisere og hvordan vi tar imot kommunikasjon påvirkes av mange faktorer ganske så ubevisst, og man reflekterer kanskje ikke over det. For å kunne utvikle sine kommunikasjonsferdigheter og videreutvikle de til profesjonell kommunikasjon som fremtidige helsefagarbeidere kreves det at elevene erverver kunnskap. Denne teorien kan hjelpe oss med å forstå kommunikasjonen som man selv er en del av samt bidra til å reflektere over hvordan man kan endre handlingsmønstre og utvikle seg som kommuniserende vesen. Teorien viser også hvor kompleks kommunikasjon og spesielt opp mot et yrke der man er i så stor grad tett på andre mennesker i et hjelpebehov. Ved å benytte teori om kommunikasjonsmodeller hjelper det også å se det opp mot det informantene formidler om utvikling av elevenes kommunikasjonsferdigheter gjennom ulike undervisningsmetoder som vil komme frem i analysen av intervjuene og diskusjonskapitlet.

## 2.3 Kommunikasjonsferdigheter - Profesjonell kommunikasjon

Profesjonell kommunikasjon er ikke helt det samme som kommunikasjon i dagliglivet. Eide & Eide (2017) skriver at i jobben kommuniserer man ikke som privatpersoner, men som fagfolk, i dette tilfellet som helsefagarbeidere. Og de man skal kommuniserer med, er enten personer som av ulike årsaker trenger hjelp, eller pårørende, kollegaer og andre yrkesgrupper som man samarbeider med for å yte hjelp. Det vil si at den profesjonelle kommunikasjonen man utøver som helsefagarbeider skiller seg fra den kommunikasjonen man har som privatperson fordi man da har en profesjonell hjelperrolle. Skau (2017) forteller at som fagfolk først og fremst kommuniserer for å bidra til å endre, eller forberede

noens livssituasjon, helse, livskvalitet eller kunnskapsnivå. I rollen som helsefagarbeider trenger man derfor å lære seg å kommunisere på måter som vil fremme god samhandling med andre. Forfatteren sier videre at kommunikasjon handler om selvutvikling, det vil si at kommunikasjon er en måte å uttrykke det personlige på, samtidig som det også er nødvendig for å utvikle det. Ved å sette ord på egne erfaringer, tanker og følelser og dele de med andre kan man klargjøre, endre og videreutvikle dem. Gjennom å uttrykke seg overfor andre får man også reaksjoner tilbake som man kan lære noe av, om andre, men også om seg selv. Samtidig legger Skau (2017) vekt på at man kommuniserer forskjellig, fordi kommunikativ kompetanse er så mangesidig. Så for å kunne bli mer bevisst og forpliktet til egen utvikling er det derfor viktig å reflektere over hvem man egentlig er som kommuniserende vesen. Å utvikle kommunikasjonsferdighetene sine innebærer altså at man blir bevisst det man gjør med kropp, språk og fremtoning i møte med andre. Selv om mangfoldet, dybden, nyansene og kvaliteten i kommunikasjon aldri alene kan defineres av teoretiske begrep og modeller, kan en analytisk tilnærming kan være nyttig. Skau (2017) hevder at profesjonalitet i arbeidet med mennesker vil komme til uttrykk gjennom handlinger i yrkesutøvelsen sammen med handlingens kvalitet. For å fremstille dette har forfatteren derfor tatt utgangspunkt i sin modell; kompetansetrekanten og sett på hva den kan gi i forhold til kommunikativ kompetanse.



Figur 1. Kommunikativ kompetanse (Skau, 2017, s. 85)

For å gi en bedre beskrivelse av kommunikative ferdigheter med utgangspunkt i kompetansetrekanten legger forfatteren på den ene siden vekt på det teoretiske aspektet som er begreper, modeller og teorier om kommunikasjon. På den andre siden, yrkesespesifikke ferdigheter i kommunikasjon som innebærer eksempelvis, aktiv lytting, bruk av jeg- budskap, «matching» og andre metodiske redskaper. På den tredje siden legger Skau vekt på den personlige kompetansen, som handler om den man er som et

kommuniserende menneske, altså den personlige væremåten vår sånn den kommer frem i samspill med andre. Det er viktig å påpeke at denne siden inneholder også personlige kunnskap om kommunikasjon, vår egen innsikt i teori og livserfaring flyter sammen til en kommunikativ, men ikke alltid kommuniserbar helhet. Disse tre sidene kan spille på lag og støtte hverandre, men de kan også hindre eller motvirke hverandre. Det vil si at man kan ha styrker på ett område, men de kan hemmes av svakheter på et eller flere andre områder. Det kan eksempelvis bety at den teoretiske kunnskapen man har ikke kommer til rette fordi man ikke tørr å ta ordet. Eller når man som yrkesutøver har lært seg samtaleteknikker, men ikke har en erfaringsbasert personlig forståelse, som fører til at kommunikasjonen mangler troverdighet. Kommunikative ferdigheter er derfor en svært viktig del av helsefagarbeiderens kompetanse. En god lytter må også kunne finne mening i det andre uttrykker, det innebærer at man innehar personlige kompetanser som eksempelvis empati, evnen til å skille mellom et jeg og du, og ekte interesse for andre mennesker. Om man ønsker å utvikle sine kommunikative kompetanse, må man derfor arbeide med alle sidene ved den (Skau, 2019). Sånn jeg ser det viser denne teorien hvor kompleks kommunikativ kompetanse er, men den gir også en god pekepinn på hvordan man kan utvikle kommunikasjonsferdigheter gjennom å erverve kunnskap om kommunikasjon, øve seg på ferdigheter, få erfaring, reflektere over egen kommunikasjon og hvem man er i møte med andre mennesker.

Videre formidler Eide & Eide (2017) at personorientert kommunikasjon er knyttet til verdier. Det vil si at man som helsefagarbeider må utforske og anerkjenne det som brukeren/pasienten opplever som verdifullt og viktig for seg, og det er viktig å være bevisst på at dette kan være noe annet enn man kan ser for seg selv. Samtidig påpeker Skau (2017) at helsefagarbeidere lever av å møte andre, brukere, pasienter, klienter, pårørende, og lærlinger. De tilbringer sin hverdag med å, behandle vise omsorg, gi pleie, veilede, samtale og gi råd, i tillegg samhandler de med en rekke andre profesjonsutøvere. Så det å både kunne uttrykke seg forståelig og det å kunne lytte til andre hører med til deres viktigste profesjonelle ferdigheter. Jensen & Ulleberg (2019) fremhever at for helsefagarbeidere er relasjonen til brukerne sentralt, fordi man kommuniserer med brukerne i ulike sammenhenger og er derfor viktig å ha en grunnleggende og nyansert forståelse av begrepet kommunikasjon og av hvordan vi kommuniserer i relasjoner. Eide og Eide (2017) skriver at god kommunikasjon kjennetegnes av kompleksitet. Holten (2023) formidler at om vi gjør oss kjent med hvordan vi bruker ord og kroppsspråk i kommunikasjonen får vi et bedre grunnlag som er til stor hjelp når man skal trene på å justere sin måte å kommunisere på. Eide & Eide (2017) forteller videre at gode profesjonelle samtaler ofte starter med et åpent spørsmål, eksempelvis «hvordan har du det i dag». Når den andre starter å fortelle, kjennetegnes gjerne god kommunikasjon av det å lytte aktivt, vise forståelse og utforske både den faktiske situasjonen og de følelsene den vekker. Holten (2023) skriver at en god dialog baserer seg på en løpende og positiv kontakt og at den kan være et bidrag til å inngå en forbindelse mellom mennesker og utvikle relasjoner. Samtidig skriver Eide & Eide (2017) at man ikke kan forberede seg på alt. Det vil si at det i en faglig kommunikasjonssituasjon vil det alltid ligge noe uforutsigbart og ubestemt, noe som ikke har noe med det mellommenneskelige å gjøre. Ofte kan det være nonverbalt, men det kan også være knyttet til språk. Ofte er det nettopp det nonverbale språket som best formidler hva den andre føler. Derfor kan man si at kommunikasjonens kunst består i å lytte aktivt og oppfatte det komplekse samspillet mellom det verbale og nonverbale, slik at man oppfatter det som er viktig for den andre, det er dette som er kommunikasjonsferdigheter (Eide & Eide, 2017) Det forfatterne formidler her er noe jeg mener er relevant for min studie med tanke på kunnskap og

erfaring om personorientert kommunikasjon. Og det her yrkesfaglærerens to profesjoner kommer inn og som jeg ser på som en styrke. På den ene siden er dette erfaringer og kunnskaper yrkesfaglæreren skal lære bort til elevene, man har mulighet til å vise til eksempler fra eget yrkesliv og relatere til det. På den andre siden er dette også kunnskap og erfaringer som er viktige i møte med elevene. En egen erfaring fra da jeg var lærerstudent var at jeg ikke opplevde stillet fra hele klassen etter å ha stilt de et spørsmål, som stressende. Jeg er vant med at noen mennesker trenger tid for å tenke over spørsmålet før de svarer. En annen erfaring som også er god i møte med elevene er evnen til å ta opp små tråder og stille oppfølgingsspørsmål. På denne måten har jeg som yrkesfaglærer flere strategier på å få i gang en dialog med elevene.

## 2.4 Yrkesdidaktisk tilnærming

Det hadde jo vært veldig fint som yrkesfaglærer om man var et levende leksikon med undervisningsferdigheter innenfor temaet som hadde fungert for alle klasser og elever uansett. Men som Grepperud & Skrøvset (2017) sier, Det fungerer ikke sånn, dessverre.

Av egen erfaring vet jeg at det i motsetning til mange andre yrkesfaglige utdanninger har yrkesfaglærerne innen helse- og oppvekstfag ulike yrkesfaglige utdanninger, det kan være eksempelvis, sykepleier, vernepleier, ergoterapeut, og helsefagarbeider., altså ikke alle har et fagbrev i bunn. Med dette i bakholdet kan det tenkes at de vektlegger ulikt hva som er viktige ferdigheter i yrkesutøvelsen. Her kan det være viktig at yrkesfaglærerne har kjennskap til sin «praktiske yrkest teori» (PYT) som Lyngnes & Rismark (2017) viser til gjennom Handel & Lauås (1983, 2000). De hevder at denne «teorien» er noe enhver alltid har med seg og at den er sammensatt av personlige egenskaper, overførte kunnskaper, erfaringer og strukturer, og det siste elementet er verdier. Alle disse elementene henger sammen. De ulike elementene utvikles hele tiden, samtidig som de påvirker hverandre i den fremadgående oppbyggingen og utviklingen av den enkeltes yrkesfaglærers PYT. Men verdiene vil alltid være overordnet de andre delene. De påvirker hva yrkesfaglæreren opplever, hva man utelater, og hva man legger vekt på av egne eller andres erfaringer og teori. Alle som underviser har PYT, men man har kanskje et lite bevisst forhold til det. Det er et viktig mål som yrkesfaglærer at man prøver å gjøre seg bevisst sin egen praksisteori for å kunne utvikle den. Opplæring er både en sammensatt og uforutsigbar virksomhet som i alle andre yrker der samspillet mellom mennesker er det essensielle. Som yrkesfaglærer vil derfor virksomheten bestå i å utvikle sin praksis, ikke beherske praksis. Dette fordrer refleksjon, som er nøkkelen til å kunne lære gjennom erfaring, I motsatt fall vil man begrense sin virksomhet som yrkesfaglærer til kun å beherske de praktiske handlingene (Lyngnes & Rismark, 2017). Dette henger sammen med forståelsen av profesjonell kommunikasjon fordi man som yrkesfaglærer har ulike fagbakgrunner og tar med seg sine kunnskaper, erfaringer og verdier inn i rollen som lærer. Dette kan påvirke hva man som yrkesfaglærer vektlegger som viktig å kunne som fremtidige helsefagarbeidere og i hvilken grad de vektlegger det å utvikle gode kommunikasjonsferdigheter som like viktig som eksempelvis sykdomslære. På lik linje som yrkesfaglærerne er opptatt av å skape gode refleksjoner i undervisningen for at elevene skal utvikle sine kommunikasjonsferdigheter er det vel så viktig at yrkesfaglæreren er opptatt av å utvikle sin kunnskap og ferdigheter gjennom refleksjon over egen PYT. Dette vil også komme frem i analysedelen av oppgaven. I et bredere perspektiv kan dette også sees i sammenheng med det å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter. Elevene har også med seg sine personlige egenskaper, overførte kunnskaper, erfaringer og verdier inn i undervisningen. På lik linje med yrkesfaglæreren må de også utvikle sin kunnskap og

ferdigheter innen kommunikasjon gjennom refleksjon for å bli bevisst hvem man er som kommuniserende vesen som fremtidig helsefagarbeider.

Som yrkesfaglærer vil man møte alt fra elever som på kommer rett fra ungdomsskolen til elever som er godt voksen. Man vil møte etnisk norske elever og minoritetspråklige elever. Man vil også møte elever som har hatt kort botid i Norge og innehar lite norsk kunnskaper. Kumar & Viken (2017) formidler at yrkesfaglærere vil møte elever med flykning og innvandrer bakgrunn som har til felles at de har mistet sin språklige kompetanse. Språket har en informativ funksjon ved at det formidler et budskap, det har også en ekspressiv funksjon, eksempelvis at man roper «au» når man slår seg. Språket har en appellativ funksjon ved at man kan påvirke andre til å gjøre noe, en estetisk funksjon, eksempelvis veltalenhet, det har også en sosial funksjon, som handler om å få kontakt med andre mennesker, eksempelvis småprat om vær og vind. Som yrkesfaglærere bør man derfor være bevisst på at det å miste sin språklige kompetanse, med alle de funksjonene språket har, er et stort tap (Kumar & Viken, 2017). Man vil møte elever som har dårlige erfaringer fra tidligere skolegang, elever som har lese- og skrivevansker, men også elever som er vant med en helt annen læringskultur enn i Norge. Man vil møte elever som har utfordringer hjemme, og noen som har psykiske utfordringer. Man vil møte elever som er introvert, ekstrovert og ambivert. Man vil møte elever som har et godt selvbilde og elever som har et lavt selvbilde. Elever som lærer fort og elever som trenger lengre tid. Man vil møte elever som er flink til å tilegne seg kunnskap, men som strever med å vise ferdigheter. Man vil møte elever som sliter med teorien, men som blomstrer når de får vist ferdigheter. Man vil treffe på elever som bor langt unna familien, og sliter med ensomhet. Som yrkesfaglærer vil man møte elever som har arbeidserfaring og elever som ikke har arbeidserfaring. Man vil møte elever som er modne for alderen og elever som er umoden for alderen. Dette og mye mer er med på å påvirke elevens utvikling på området. Men likt for de fleste, er at de skal igjennom det samme løpet, der tid og andre rammefaktorer er likt uansett forutsetninger. Variasjonene mellom lærernes bakgrunner og erfaringer og elevenes ulike forutsetninger er det landskapet HO- lærerne må kunne beherske når de skal planlegge og lede opplegg for å styrke elevene i profesjonell kommunikasjon.

#### 2.4.1 Betydningen av klasseledelse, relasjoner og læring

For å være en god leder for elevene, kreves det også gode kommunikasjonsferdigheter hos læreren (Bergkastet & Andersen, 2016). Med andre ord må man være bevisst på at sin egen kommunikasjon som yrkesfaglærer nettopp fordi det er en viktig faktor for elevens selvbilde i klasserommet. Samtidig må man også være bevisst på at jobben med å danne et trygt, forutsigbart og støttende arbeidsmiljø er en vedvarende praksis. Om man har en relasjonell betraktningsmåte som utgangspunkt for klasseledelse kan det skapes en lagfølelse gjennom kommunikasjon. Gode relasjoner er noe som utvikler seg som et resultat av kommunikasjon og samhandling over tid, det vil si at det å utvikle positive relasjoner til elevene er et kontinuerlig arbeid, men det har stor betydning for elevenes læringsresultat (Bergkastet & Andresen, 2016). Holten (2022) fremhever at læring skjer gjennom relasjoner. Dette begrunner forfatteren gjennom opplæringslovens føringer om å møte elevene med tillit, respekt og krav. Videre skriver hun at det fordres en velfungerende lærer – elev relasjon. Med tanke på at man har ulike utgangspunkt for egen læring er det også vanskelig å finne enkle svar på hvordan den enkelte elev lærer på en best mulig måte. Men om man som yrkesfaglærer har verdivalg som innebærer empati, respekt, tillit

og motivasjon kan være viktige faktorer i arbeidet med å hjelpe elever inn i en fruktbar læringsutvikling. Det vil si at det arbeidet yrkesfaglæreren legger ned i utviklingen av relasjonskompetansen, vil gjøre noe med holdningen til møtet med andre mennesker sånn at relasjoner fungerer bedre. Med tanke på at elevene går inn i situasjoner med ulike erfaringer betyr det også at de tolker felles informasjon forskjellig. For yrkesfaglæreren betyr det at man må være bevisst på akkurat det, og behovet er forskjellig fra elev til elev. En yrkesfaglærer som har gode relasjoner med elevene, har enklere for å forstå hva elevene forstår. Gjennom det å faktisk fremme relasjonskompetansen får yrkesfaglæreren et verktøy til å utvikle gode relasjoner til elevene. Dette underbygges av en casestudie utført av Holmberg & Moen (2018) om en lærers kommunikasjonsferdigheter og betydning for utvikling av positive relasjoner med elevene. Resultatene viser blandt annet læreren bygger positive relasjoner til elevene ved å benytte kommunikasjonsferdighetene, oppmerksomhet og respons. Hvor det å lytte til, forstå og bekrefte samt akseptere elevene legger et grunnlag for et samspill mellom elevene og lærer. På denne måten får læreren tak i de personlige erfaringene og opplevelser til elevene (Holmberg & Moen, 2018). Dette er aktuelt i min studie fordi som yrkesfaglæreren er det helt avgjørende at man kommuniserer på en måte som skaper trygghet og tillit for å skape gode relasjoner til elevene. På lik linje er det helt avgjørende som helsefagarbeider at man kommuniserer på en måte som skaper trygghet og tillit for å danne gode relasjoner til brukere, pasienter, pårørende og kollegaer.

#### 2.4.2 Sosiokulturell teori

Holten (2022) formidler at det å gi en god definisjon på læring eller hva som fører til ny kunnskap, er vanskelig fordi det rett og slett er så mange ulike elementer som teller inn i beskrivelsen av en læringsprosess. Forfatteren støtter seg til det sosiokulturelle læringsystemet som setter all læring inn i sosiale rammer. Skaalvik & Skaalvik (2018) formidler at røttene til sosiokulturell teori finnes i arbeidene til den russiske psykologen Lev Vygotskij. Imsen (2018) skriver at et viktig poeng i Vygotskij's teori er at fordi utviklingen i barnet løper fra det sosiale til det individuelle, vil det være slik at barnet er i stand til å utføre en handling i samspill med andre før det er i stand til å utføre den alene. Det vil si at barnet gjør ting først alene med hjelp fra voksne eller noen som kan mer enn seg selv, deretter alene. På den måten blir den voksne en type brolegger for barnet, ved å bidra til å vise eller forklare hvordan det skal gjøres. Dette igjen har konsekvenser for begrepet kompetanse, og for forestillinger om evner eller kapasitet hos barnet. Når man spør seg selv om hva som er barnets evnenivå, må man derfor først klargjøre hva man mener barnet kunne ha klart med hjelp og støtte, og hva man mener barnet kan gjøre alene. Det er forskjellen mellom disse to nivåene Vygotskij kalte den proksimale utviklingszone (Skaalvik & Skaalvik, 2018). Jeg har valgt å ta med sosiokulturell teori i min studie fordi det den mener at læring er noe som skjer i sosialt samspill med andre. Nettopp derfor er dette høyst aktuelt for min studie som omhandler kommunikasjon, altså «gjøre felles

Videre skriver Skaalvik & Skaalvik (2018) at det i dag er mer vanlig å omtale sosiokulturell teori som et sosiokulturelt perspektiv fordi de har tatt så mange ulike retninger. Holten (2022) skriver at det ifølge det sosiokulturelle læringsynet er det dialogen mellom læreren og elevene som driver læringsprosessen fremover, og at det er lærerens måte å undervise på som styrer formen på undervisningen. Lærerens valg av metoder skal bidra til å fremme læring hos elevene, samt stemme overens med skolens mål. Samtidig må man også ta hensyn til at elevenes læring henger sammen med deres hjemmeforhold og normene og



verdiene som preger samfunnet. Det vil si at forutsetningene for elevenes læring er summen av de systemene eleven er omgitt av. Lyngsnes & Rismark (2017) forteller også Vygotskijs kjernetanke var at læring skjer gjennom dialog og samhandling med noen som er mer kompetent enn den som skal lære. Sett ut fra Vygotskij sitt syn på læring vil ikke elevene når de feiler få en fullstendig forklaring på hva de må gjøre, men istedenfor møte en lærer som støtter opp under elevenes egne læringsforsøk. Videre skriver forfatterne at det er denne framgangsmåten man på norsk kaller stillas. Hele hensikten med stillas er å nå lengre med et arbeid og dermed øke rekkevidden for arbeidet. Lyngsnes & Rismark forklarer videre at begrepet stillas er en videreføring av Vygotskijs begreper om det aktuelle utviklingsnivå og den nærmeste utviklingszone og omhandler rett og slett å ta sikte på å fange den kognitive siden ved elevenes læringsprosess. Det omhandler å bygge en bro fra en ren læringsteori til didaktisk arbeid, eller sagt med andre ord, eleven skal ikke strekke seg mot noe om hen ikke har noe å «klatre i». Forfatterne formidler videre at siden Vygotskijs teori om at læring skjer i det sosiale mellom mennesker, spesielt språklig aktivitet, er det naturlig å se på samspillet i undervisningen som det beste aspektet for læring. Det vil si at læreren kan bygge stillaser for enkelt eleven eller klassen som helhet, men også legge til rette for at elevene kan ha stillasbygging for hverandre. En viktig forutsetning for dette er at læreren kjenner elevene sine og velger ut og hjelper til å løse oppgaver som peker framover, det vil si at hjelpen som gis må være tilgjengelig ut fra elevens behov, gis til rett tid og i en grad som er tilpasset eleven(e) (Lyngsnes & Rismark, 2017). Dette viser hvor viktig det er å skape gode relasjoner med elevene. Av egen erfaring vet jeg at gode, trygge relasjoner tåler mer. Når elevene føler seg trygge, tørr de også mer. Dette kan eksempelvis vise seg i elever som er utrygge på å ta ordet i klasserommet eller ikke klarer tanken på å delta i et rollespill. En av informantene i studien viste til at da hun la rette for debatt i klassen og ga elevene instruksjoner på hvilken rolle de skulle innta og hva deres meninger skulle være. Elever som ikke tidligere hadde turt å ta ordet opplevde denne måten å trene på kommunikasjonsferdigheter var helt trygt.

### 2.4.3 Pedagogiske modeller

Det finnes mange pedagogiske modeller som legger vekt på ulike sider ved utdanning, undervisning og læring. Som lærer har man bruk for alle modellene, men det er viktig at man er oppmerksom på hva de ulike modellene bidrar med, og hvor deres begrensninger går. Jeg vil her presentere fire av de ulike modellene. (Hiim & Hippe, 2017).

**Formidlingsmodellen** – Her blir undervisning og læring sett på som en prosess der læreren må være styrende og aktiv. Læreren skal være den som formidler kunnskap og eleven skal motta. Samtaleundervisning, gruppearbeid eller prosjektarbeid brukes i liten grad. I teoriundervisningen brukes ofte monologpreget kateterundervisning og i praksisrommet er det ofte læreren som beskriver løsningen eller viser hvordan arbeidsoppgavene skal utføres. Det gis lite rom for elevene selv skal stille og finne svar på ulike spørsmål (Hiim & Hippe, 2017). For å kunne utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter er ikke formidlingsmodellen den beste fordi den er preget av en kommunikasjon som er en-veis. En sånn type undervisning vil føre til at elevene fort mister konsentrasjonen. Dette viser også funnene i studien min. Man har også nytte av formidlingsmodellen når eksempelvis et nytt tema eller prosjekt skal presenteres, men da kun en kort økt. Samtidig ser jeg nytten i formidlingsmodellen i den grad at elevene får øvd seg på å lytte, som er en viktig kommunikasjonsferdighet, likens kan den brukes til at

elevene må skrive referat av det læreren formidler. Som helsefagarbeider kommuniserer man også mye skriftlig, og det er derfor viktig å lære seg å formidle på en måte som er presis og ikke kan misforståes.

**Dialogmodellen** - denne modellen ser på lærer og elev som likeverdige, det vil si at både lærer og elev har ansvaret for hva som skjer i undervisnings- og læringsarbeidet. Videre har modellen et optimistisk menneskesyn og stor tro på elevnes egen vilje til å lære (Nilsen & Haaland, 2018). Hiim & Hippe (2017) formidler at lærerens rolle vil være å tilrettelegge lærestoff og arbeidsoppgaver ut fra elevenes behov og interesser. Det legges ofte opp til eksempelvis gruppearbeid for å utvikle elevnes evne til samarbeid og selvstendighet og gode arbeidsrutiner. Nilsen & Haaland (2018) skriver at innholdet i opplæringen må ha noe med elevenes virkelighet å gjøre, samtidig som det er viktig at praksis og teori henger sammen. Det er denne modellen som kommer tydeligst fram under intervjuene av informantene som en foretrukket modell i klasserommet og praksisrommet for å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter. Det informantene formidler gjenspeiler seg i det som kommer fram i teorien.

**Den kritiske modellen** har mye til felles med dialogmodellen, men den legger større vekt på elevenes forhold til samfunnet. Det vil si at hovedhensikten med lærerens arbeid er å øke elevens samfunnsbevissthet, altså at de på sikt kan påvirke og endre samfunnet. I denne modellen er læreren veileder som legger vekt på refleksjon og det å se sammenhenger. Undervisningen baseres ofte på prosjektarbeid, problembasert læring og diskurs og refleksjon (Nilsen & Haaland, 2018). Med tanke på at elevene skal lære å tenke kritisk og reflekter i den norske skole, fagfornyelsen som har fokus på dybdelæring og tverrfaglige temaer er denne best lagt opp til gode læringsmuligheter. Selv om det er dialogmodellen eller dialog som kommer frem mest under intervjuene av informantene kan det tyde på det er denne modellen man faktisk jobber ut fra. Det kommer tydelig fram hos en av informantene at skolen hennes har endret strukturen på læring etter fagfornyelsen.

**Mester -lærling modellen-** er av en litt annen karakter enn de andre modellene fordi den har sitt opphav fra arbeidslivet, men i prinsippet kan denne modellen kobles med trekk fra flere av de andre modellene (Hiim & Hippe, 2017). Videre skriver forfatterne at mesteren var den som skulle bringe håndverket og yrkeskunnskapen videre til neste generasjon, altså lærlingen. I dag er det lærere med yrkesfaglig bakgrunn som bringer med seg denne tradisjonen inn i den skolebaserte yrkesutdanningen. I denne modellen har praktiske arbeidoppgaver vært utgangspunktet for læring og lærlingen har lært yrkesrelevant teori og begreper i tilknytning til det praktiske arbeidet. Mange elever opplever det veldig meningsfylt å lære gjennom å arbeide og utføre nødvendige oppgaver. Men på den andre siden har kvaliteten på opplæringen i vært helt avhengig av mesterens kvaliteter, og lærlingen har vært ganske prisgitt mesteren. I de senere år har mesterlære fått en fornyet interesse fordi forskning viser at mange av de skolebaserte yrkesutdanningene har for lite gjennomslagskraft og derav lite relevant for utdanningen (Hiim & Hippe, 2017). Det å utdanne seg til helsefagarbeider er en yrkesrettet utdanning og for å utvikle ferdigheter trenger derfor elevene å trene på den kunnskapen. I en yrkesfaglig utdanning vil det derfor alltid være elementer av denne modellen. Noen ting i utdanningen er rett og slett best å lære ved å se, så forsøke selv, Eksempelvis sårstell. Likens vet jeg av erfaring at elevene lærer mye av å se hvordan veileder i praksis kommuniserer med eksempelvis en pasient som er dement. Når det er sagt kan det slå

begge veier, eleven er avhengig av at veileder, veileder godt. Om ikke kan det også være læring i hvordan man *ikke* skal kommunisere.

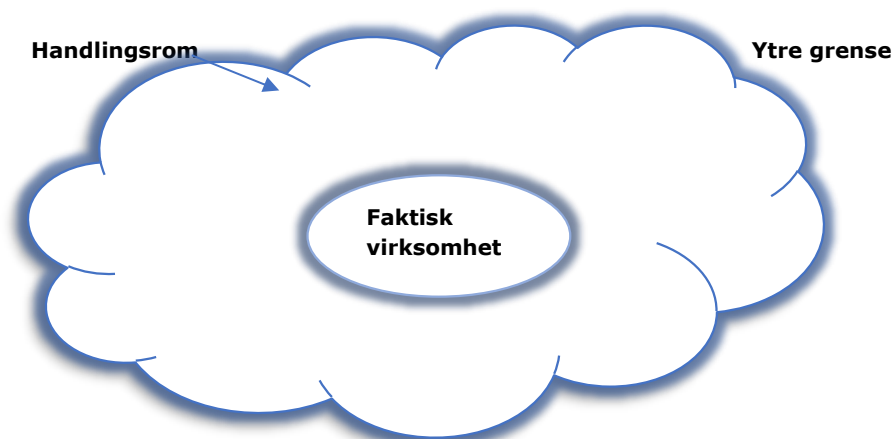
Som yrkesfaglærer forholder man seg til alle disse ulike modellene for undervisning. Det er viktig å forstå at metodefrihet i norsk skole også betyr at lærere kan velge ulike tilnærminger ut ifra undervisningsfag og elevgruppe.

#### 2.4.4 Undervisningsplanlegging i lys av den didaktiske relasjonsmodellen

Når man som yrkesfaglærer skal legge til rette for elevenes læring er det mange ting man må ta til; elevens læreforutsetninger, rammefaktorer, mål, innhold, læreprosessen og vurdering. (Hiim & Hippe, 2017). Jeg vil her gjøre rede for de ulike delene og hva de betyr.

**Elevenes læreforutsetninger-** Som jeg beskrev øverst i dette kapitlet møter yrkesfaglæreren elever med ulike livserfaringer og bakgrunner. Lyngsnes & Rismark (2017) skriver at mangfold kan både skape pedagogiske utfordringer som behøver å løses, men de kan også by på nye læringsmuligheter. Så når man snakker om elevenes læreforutsetninger er det altså ikke det noe statisk, men for å ivareta alle de ulike elevene trenger man som yrkesfaglærer kunnskap om elevene sine, deres interesser og evner. Hiim & Hippe (2017) viser her til at man som lærer må ha en forståelse for hva elevene kan fra før og hva som er nytt for dem. Lyngsnes & Rismark (2017) skriver også at det å bli kjent med elevenes læreforutsetninger er helt i tråd med Vygotskijs tenkning, altså at man må ha kunnskap om elevenes utviklingsnivå for å kunne finne ut om deres nærmeste utviklingszone. Om man som yrkesfaglærer ikke har fulgt elevene fra vg1 vil det si at man starter med blanke ark, det vil si at man vet lite eller ingenting om elevenes læreforutsetninger. Der er derfor det er så viktig at man alltid har fokus på å skape gode relasjoner til elevene. Dess bedre man kjenner elevene sine dess lettere er det å se deres læreforutsetninger for best å kunne utvikle deres kommunikasjonsferdigheter. Av egen erfaring ser jeg stor forskjell på om jeg evner å planlegge undervisning ut fra elevenes læreforutsetninger om jeg har et lengre vikariat i en klasse eller om jeg kun har vikartimer.

Når det kommer til **rammefaktorer** viser Hiim & Hippe (2017) til at det er mange forhold som yrkesfaglærer må tenke på når det kommer til hva som kan begrense læring eller gjøre den mulig, det kan eksempelvis være timeantall for faget, hva man har av utstyr og hva som mangler. Samtidig påpeker forfatterne at også yrkesfaglærerens ressurser, kunnskap og verdier også er rammefaktorer som kan enten muliggjør eller vanskeliggjøre læring.



Figur 2. Skjematisk framstilling av handlingsrommet i skolen (Lyngsnes & Rismark, s.90, 2017).

For å belyse at lærerne er en svært sentral rammefaktor viser Lyngsnes & Rismark (2017) til Berg & Wallin (1983) som utviklet en modell som viser nettopp dette. Den ytterste linjen i figuren viser de rammene som læreplanene, regelverk og budsjett setter for skolens drift, mens den innerste linjen viser virksomheten sånn den kan oppleves av den enkelte lærer eller gruppen av lærere. Det kan eksempelvis omhandle lokaler, utstyr, og økonomi, men det kan også være holdninger og forventninger fra kollegaer og eller ledelsen. Avstanden mellom de ytre og indre grensene bør ideelt være minst mulig for da arbeider skolen i overstemmelse med læreplanenes formål. Alt det som kommer fram i teorien her er aktuelt for min studie. Det kan knyttes opp mot det informantene deler om de nye læreplanene der det er fokus på dybdelæring, men at programfagene fortsatt har lik inndeling og egne kompetansemål. Det er aktuelt fordi det kommer fram at ikke alle har lik mulighet/tilgang på praksisrom. Det er også aktuelt fordi mange elever har dårlig norsk forståelse, men tiden til rådighet er lik.

Når det gjelder **mål** - skriver Hiim & Hippe (2017) at selve målet med læringsarbeidet er det elevene skal sitte igjen med av kunnskap, etter at det har funnet sted. Målene kan være både kortsiktige og langsiktige, de kan også være til felles for alle elevene eller tilpasset en enkelt elev. Målene henger nært sammen med faginnholdet i opplæringen.

Når det kommer til **innhold** – formidler Lyngsnes & Rismark (2017) at mål og innhold er to sider av samme sak, med det mener de at alle læringsmål hentyder alltid til noe fordi de beskriver hva elevene skal lære seg av innholdet. Hiim & Hippe (2017) formidler at innholdet er det selve undervisningen og læringen handler om, og hvordan dette innholdet blir tilrettelagt. Innholdet kan eksempelvis være strukturert rundt yrkesfunksjoner og

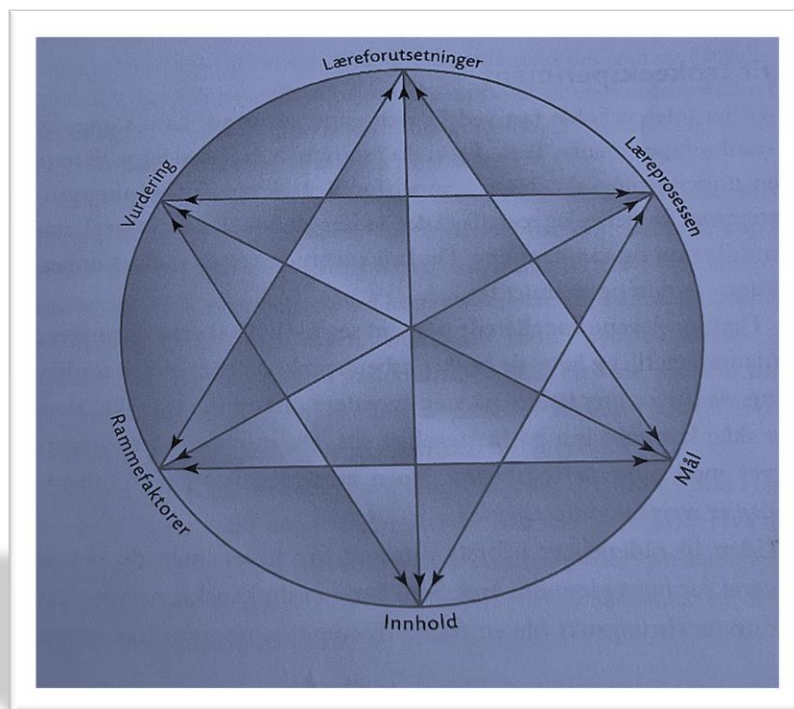
praktiske yrkesoppgaver. Det kan være vanskelig for elevene å se sammenhenger i programfagene om ikke programfagene er samkjørte. Eksempelvis har jeg opplevd at elever synes kommunikasjonsfaget er kjedelig, det er sykdomslære som er spennende, de skal jo tross alt jobbe med mennesker. Slike kommentarer kan tyde på at skolen ikke har lyktes med å få elevene til så se at programfagene henger sammen. Det kan være ulike årsaker til det

Når det gjelder selve **læreprosessen eller læringsaktiviteter** som Lyngsnes & Rismark (2017) kaller det vises det til den aktiviteten som skjer i selve læringssituasjonen og som både handler om yrkesfaglærerens undervisning og elevenes arbeid. Forfatterne viser videre til at enkelte bruker metode som en betegnelse for hvordan yrkesfaglæreren tilrettelegger for elevens læring. Hiim & Hippe (2017) vektlegger at det er yrkesfaglæreren som er leder for elevenes arbeid, og at det derfor er viktig at hen har lagt seg noen tanker om selve læreprosessen. Det kan eksempelvis være; hva skal elevene gjøre, hva skal læreren gjøre, hvordan kan elevene motiveres og aktiviseres. Lyngsnes & Rismark (2017) viser til at det ikke er så enkelt for yrkesfaglæreren å finne den riktige metoden som skal følges fra start til slutt og føre til et bestemt læringsresultat, det vil si at utfordringen alltid vil være å velge den eller de arbeidsmåtene som ivaretar de ulike sidene av opplæringen. Men det er likevel noen prinsipper for undervisning som kan bidra til at yrkesfaglæreren i tråd med læringsteorien har fokus på elevene. Dette kan eksempelvis være å; motiveres, aktiviseres, konkretisere, variere, individualisere og samarbeide. Disse beskrives som MAKVIS -prinsippene, og kan også bidra positivt til refleksjon over undervisning og læring. Disse prinsippene forteller ingenting om hvordan læringsarbeidet skal gjennomføres, bare at det er viktig å ta hensyn til motivering, aktivisering også videre i undervisningen. Det er viktig å skille mellom prinsipper for undervisning og arbeidsmåter en tar i bruk, prinsipper er noe man som yrkesfaglærer kan ta i bruk på ulike måter alt etter hvilke arbeidsmåter man tar i bruk. Det finnes en rekke arbeidsmåter som eksempelvis læringsdialoger, læring av praktiske ferdigheter. Videre kan man arbeide individuelt i et sosialt fellesskap, gruppearbeid, eller problemorienterte arbeidsmåter som innebærer å jobbe på tvers av emner og fag. I alle disse arbeidsmåtene vil lærer- og elevrolle være forskjellige, og lærer- og elevaktivitet være forskjellige (Lyngsnes & Rismark, 2017). Denne teorien viser at det er mange metoder som kan legge til rette for elevenes læring og utvikling av elevenes kommunikasjonsferdigheter. Samtidig vet jeg erfaring at det som eksempelvis fungerte for klassen man hadde sist året absolutt ikke trenger å fungere for klassen man har i år. Det er viktig at man som yrkesfaglærer «ser» elevene sine, altså hvem er elevgruppen? Hvordan lærer de best?

Repstad Et al. (2021) viser til elevaktiv undervisning. Altså arbeidsmåter der elevene selv deltar aktivt i øvelser og oppgaver, samt at de utfordres til over det de har lært. Forfatterne forteller videre at det er viktig at yrkesfaglæreren forbereder elevene på aktiv deltagelse. For å skape et godt klima for aktiv deltagelse er det viktig å legge opp til god kommunikasjon med elevene og at man er tydelig på hvilke plattformer som skal brukes. Det er viktig at læreren informerer og begrunner forventningene til elevene sine når det gjelder krav om aktivitet. Samtidig er det viktig å formidle og trygge elevene på at man som yrkesfaglærer ikke uten videre peker de ut eller plukker de ut til å snakke til hele forsamlingen. Her kan det heller være lurt å bruke eksempelvis arbeidsmetoden "snakk sammen to og to" eller små grupper. Som nevnt tidligere finnes det ikke bare en undervisningsmåte som gir læring for elevene, av den enkle grunn at elevene er forskjellige. Det betyr at undervisningen må være variert for å treffe alle elevene. Det holder ikke at man er en flink yrkesfaglærer om elevene bare hører og ikke gjør stoffet til sitt eget. Repstad & Tallaksen (2019) viser til problembasert læring (PBL) som kort kan

beskrives som en arbeidsmåte som aktiviserer elevene, som utfordrer dem gjennom problemformulering, utprøving av løsninger og som lar de gå i dybden. Arbeidsmetoden går ut på at elevene får utdelt en case med problemstilling som yrkesfaglæreren har formulert og funnet fram sentrale begrep og læringsmål. Etter dette vil yrkesfaglærerens rolle gå over til å være en veileder, enten ved å svare på spørsmål eller stille spørsmål selv. Nå skal elevene analysere dette, ha en idemyldring omkring problemet, så må de definere sine hvilke kunnskap og informasjon de trenger for å løse problemet. Så må de sørge for å innhente den informasjonen og innlæringen av kunnskap de trenger for å løse problemet. Jeg har valgt å ta med teori om elevaktiv undervisning og problembasert læring fordi dette er undervisning og arbeidsmåter som krever at elevene må være i dialog, reflektere, observere og gi tilbakemeldinger, evaluere, med mer. Altså egenskaper som er viktig med tanke på å utvikle kommunikasjonsferdigheter.

**Vurdering** - sier noe om hvordan undervisningen og læringen fungerer (Hiim & Hippe, 2017). Lyngsnes & Rismark (2017) skriver at om man ser det ut fra Vygotskijs læringsteori har tradisjonelle skoleprøver liten verdi fordi de bare avspeiler det aktuelle utviklingsnivået og sier absolutt ingenting om de utviklingsmuligheter eleven har. Hiim & Hippe (2017). Forfatterne vektlegger at vurdering er kompliserte prosesser der alle faktorene nevnt over virker inn i helheten, altså samspillet mellom dem. For å lettere kunne se dette samspillet viser Hiim og Hippe (2017) til relasjonsmodellen – en modell for didaktisk relasjonstenkning. Dette er viktig for min studie fordi det omhandler utvikling av elevenes kommunikasjonsferdigheter, og hvordan kan man vurdere det på en måte som fremmer læring. Dette kommer også frem under intervjuene av yrkesfaglærerne.



Figur 3. Relasjonsmodellen- en modell for didaktisk relasjonstenkning (Hiim & Hippe, 2017 s.35).

Figuren viser som nevnt at alle faktorene inngår i et helhetlig system, og at ingen av de kommer først. Det vil si at man som yrkesfaglærer hele tiden må bevege seg mellom faktorene fordi alle henger sammen og er avhengige av hverandre. Det er dette som menes med begrepet didaktisk relasjonstenkning. Når det er sagt, er læring noe som skjer i eleven og det vil derfor være naturlig at man starter med elevenes læreforutsetninger (Hiim &

Hippe,2017). Som yrkesfaglærerstudent ble jeg presentert for den didaktiske relasjonsmodellen tidlig i studieførløpet, og den ble flittig brukt når jeg planla undervisning i skolepraksis ukene. Nå som jeg har jobbet en tid som yrkesfaglærer er det disse faktorene jeg tar hensyn til når jeg planlegger undervisning. Men i tilfeller der jeg tar vikartimer i klasser jeg enten ikke har undervist i før eller sjeldent er det vanskelig å planlegge ut fra elevens læreforutsetninger. Jeg har da ikke den samme forutsetningen med tanke på relasjoner knyttet opp mot den enkelte elev og elevene som helhet.

## 3.0 Metodisk tilnærming og fremgangsmåte

I følgende kapittel vil jeg presenter hvilke metodiske tilnærming og fremgangsmåte jeg har valgt for oppgaven. Jeg starter med å gjøre rede for metodisk tilnærming og deretter min forforståelse. Deretter gjør jeg rede for oppgavens vitenskapsteoretiske ståsted. Etter å ha gjort rede for det kvalitative forskningsintervju og hvorfor jeg valgte det som metode i forskningen, presenterer jeg fremgangen i studien med datainnsamlingen og videre hvilken analysestrategi jeg har benyttet. Avslutningsvis redegjør jeg for de etiske vurderingene jeg har gjort i prosjektet.

### 3.1 Kvalitativ metode

Brinkmann & Tanggaard (2019) skriver at kvalitativ metode kan brukes når man ønsker å forklare menneskers opplevelser, deres erfaringsprosesser og sosiale liv. Det vil si at man søker å forstå hvordan de tenker, føler, handler, lærer eller utvikles. Ved å benytte denne metoden formidles menneskers egne meninger og fortellinger om denne verden. Dalland (2017) formidler at de kvalitative metodene søker å fange opp menneskers meninger og opplevelser som ikke kan la seg måle eller tallfeste. Videre skriver forfatteren at det som kjennetegner de kvalitative metodene, er blant annet at de er orientert inn mot det å gå i dybden, det vil si at man søker mange opplysninger rundt få undersøkelses enheter. Videre kjennetegnes det av nærhet til feltet, altså at selve datainnsamlingen skjer i direkte kontakt med feltet. De kjennetegnes også ved at de er orientert inn mot det å se sammenhenger gjennom helhet og forståelse via den data som samles inn (Dalland,2017).

Med andre ord kan man si at kvalitative metoder er forskningsstrategier som henter informasjon om virkeligheten gjennom ord eller språk, enten gjennom rene nedskrivninger av det informantene sier, eller der forskeren skriver ned det hen observerer. I motsetning til kvalitativ metode er man i den kvantitative forskningen mer opptatt av å formidle informasjon om virkeligheten gjennom tall, eksempelvis gjennom spørreskjema med faste svaralternativ (Postholm & Jacobsen, 2021).

Siden formålet med denne undersøkelsen var å få innsikt i yrkesfaglærernes erfaringer med å utvikles elevens kommunikasjonsferdigheter var det naturlig for meg å benytte en kvalitativ tilnærming. Jeg ønsket å oppnå en god dialog og nærhet med informantene, slik at de trygt kunne dele sine egne erfaringer knyttet opp mot problemstillingen. Tjora (2021) beskriver at man gjennom den kvalitative forskningen ofte er tett på den man skal forske på. Det vil si at det gjør forskningen spennende og intens, men også at den gir spesielle utfordringer, eksempelvis at man må justere fordi man oppdager at forholdene ikke er helt som man så for seg. Videre skriver Tjora (2021) at det derfor kan være lurt å gjennomføre datainnsamlingen tidlig i prosjektet for å ha mulighet til å justere eksempelvis bruk av teori sånn at det fremstår interessant for den empiriske analysen. Jeg startet i den motsatte enden noe som har ført til mye frustrasjon og ekstra arbeid, men jeg lærte noe av det også. Det som var viktig for meg var å få innsikt i yrkesfaglærernes erfaringer og tanker knyttet til problemstillingen og jeg ønsker å fordype meg i et tema jeg brenner for. Videre var ønsket med studien å se om det kan utvikles en tabell som viser fordeler og ulemper med ulike metoder og arbeidsmåter innen det å utvikle helsefagarbeider elevenes kommunikasjonsferdigheter (se vedlegg 4: Yrkesdidaktiske læringsarenaer). Gjennom å undersøke faktiske praksiser som lærerne har i dette arbeidet, kunne jeg bidra til å vise hvilke ulike didaktiske grep som finnes for å jobbe med kommunikasjon på helsefagarbeiderutdanningen, og videre drøfte hva som er viktig for lærerne i dette



arbeidet. Hensikten med denne oversikten er å bidra til å utvikle en felles forståelse og hjelp for yrkesfaglæreren med tanke på å utvikle helsefagarbeider elevenes kommunikasjonsferdigheter på best mulig måte.

### 3.2 Min forforståelse

Som mennesker har man alltid dannet seg noen fordommer, da enten noe man har erfart tidligere eller om det gjelder noe vi har hørt fra andre. Når det kommer til forskning viser Dalland (2017) til at man alltid har fordommer eller forforståelse med seg inn i en undersøkelse. Videre viser forfatteren til at det nettopp derfor er viktig at man er bevisst sin egen forforståelse. Den erfaringen jeg har med meg som omsorgsarbeider, veileder, yrkesfaglærer og student har påvirket mitt valg av tema og problemstilling i denne undersøkelsen. Jeg hadde en forforståelse for tematikken, blant annet fra de erfaringer jeg har gjort meg i hjelpeforholdet mellom meg som fagarbeider og bruker/pasient. Min forforståelse preges også av mine erfaringer som elev og lærling i yrkesrettet utdanning, mine erfaringer som veileder for elever og lærlinger, og som yrkesfaglærer innen helse- og oppvekstfag. I min bacheloroppgave som jeg skrev sammen med to medstudenter forsket vi på viktigheten av den personlige kompetansen hos helsefagarbeideren som kan sees i sammenheng med kommunikasjonsferdigheter. Samtidig er min forforståelse preget av egne erfaringer fra å ha jobbet som omsorgsarbeider både i demensomsorgen og senere i psykiatrien i mange år. Her har jeg erfart hvor nødvendige det er å kunne mestre god og profesjonell kommunikasjon i møte med sårbare mennesker generelt, mennesker med psykiske lidelser eller andre som har språkutfordringer. Som elever i helsefagarbeider faget og etter hvert nyutdannende helsefagarbeidere vil elevene møte flere av disse utfordringene, noe som også bidrar til min forforståelse av tema. Samtidig er min forforståelse preget av det å være profesjonell yrkesutøver til det å være den som trengte hjelp da min eldste sønn valgte å avslutte livet sitt. Alt dette har gitt meg innsikt i, erfaringer, kompetanse, og kunnskap om hvordan profesjonell kommunikasjon innen helse bør være. Jeg har alltid vært opptatt av kommunikasjon, hvordan det påvirker oss både positivt og negativt i vår relasjon med andre mennesker, og hvordan man gjennom refleksjon over egen og andres praksis kan utvikle nettopp denne ferdigheten, men at det også omhandler iboende egenskaper i oss mennesker.

I tillegg til mine erfaringer nevnt over var det fagdidaktiske feltet som jeg er en del av gjennom yrkesdidaktikken med på å påvirke mitt valg av tema og problemstilling. Selv om jeg har mye erfaringer gjennom min rolle som omsorgsarbeider er jeg relativt nyutdannet lærer og søker derfor mer kunnskap om hvordan man som yrkesfaglærer best kan utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter i møte med arbeidslivet. Denne forforståelsen har gjort meg til en nysgjerrig og lyttende forsker.

### 3.3 Vitenskapsteoretisk forståelsesramme

Siden dette masterprosjektets formål er å undersøke yrkesfaglærernes erfaringer med å utvikle helsefagarbeider elevenes kommunikasjonsferdigheter vil det være betydningsfullt for meg å utforske dette ut fra en vitenskapsfilosofi som nettopp legger vekt på individets erfaringer. For å kunne drøfte problemstillingen ønsket jeg å få innblikk i informantenes erfaringer og valgte derfor kvalitativ metode som best egnet for det. Ved å bruke kvalitativ metode vil jeg forsøke å fange opp meninger og opplevelser som ikke lar seg tallfeste eller måle.

Kvale & Brinkmann (2021) formidler at innenfor fenomenologien er forskeren interessert i å få frem fordomsfrie beskrivelser av fenomener. Man er interessert i å forstå det man studerer ut fra informantenes eget perspektiv, synsvinkel og å beskrive verden slik de oppfatter og erfarer den. Innenfor fenomenologien finnes det ingen ytre sannhet, men virkeligheten er slik den oppfattes av subjektet (Kvale & Brinkmann, 2021).

I en hermeneutisk fortolkningsprosess fortolkes datamaterialet gjennom å sette søkelys på et dypere meningsinnhold enn det som er innlysende der og da. Man snakker om en hermeneutisk pendel eller spiral hvor forskeren beveger seg mellom forståelse av data og bruk av sin forforståelse og teori for å skape et meningsinnhold i det man studerer (Kvale & Brinkmann, 2021). Ser man på det fra et fenomenologiske perspektiv tar man utgangspunkt i individenes subjektive opplevelser. Målet her er å oppnå forståelse av en dypere mening i enkelte individenes erfaringer. Når det gjelder mitt valg av målsetting for masterarbeidet, mener jeg derfor at de fenomenologiske teoriene om forskning er av stor betydning. Med begrunnelse i at jeg ønsker å få frem yrkesfaglærernes erfaringer og meninger om temaet som de jobber med hver dag. Mitt mål med prosjektet er å få mer kunnskap om hvordan man som yrkesfaglærer kan jobbe med å utvikle helsefagarbeider elevenes kommunikasjonsferdigheter. I arbeidet med å analysere data fra informantene ble jeg inspirert av hermeneutikkens ideer. For å utvikle en dypere forståelse av temaene benyttet jeg både empiri, teori, og egne erfaringer.

### 3.4 Det kvalitative forskningsintervju

Når vi intervjuer mennesker, gjør vi det for å få innblikk i menneskelige opplevelser fra deres ståsted (Brinkmann & Tanggaard, 2019). Dalland (2018) beskriver samtalen som det viktigste redskapet vi har i arbeidet med andre mennesker. Siden formålet med prosjektet er å finne ut hvordan yrkesfaglærerne jobber med å utvikles elevens kommunikasjonsferdigheter vil derfor intervju være en anvendelig metode. Brinkmann & Tanggaard (2019) fremhever også at intervjuer gir en fordelsaktig tilgang til menneskers opplevelser av deres livsverden. Livsverden kan forklares som den verden vi kjenner og møter i dagliglivet. Samtidig skriver forfatterne at intervjuet kan utgjøre begynnelsen på modellkonstruksjon og teoriutvikling. Dette igjen samsvarer godt med mine tanker om å se om det kan utarbeides en tabell som viser fordeler og ulemper med ulike metoder og arbeidsmåter innen det å utvikle helsefagarbeider- elevenes kommunikasjonsferdigheter (se vedlegg.4).

### 3.5 Datainnsamlingen

Jeg vil her gjøre rede for hvordan prosessen med datainnsamlingen gikk frem.

#### 3.5.1 Godkjenning av prosjektet

Jeg hadde tidlig bestemt meg for hvilket tema jeg ville forske på, men hadde en lengre prosess hvor jeg utviklet intervjuguiden i samråd med veileder. Jeg valgte varsomt spørsmål som jeg visste ville kunne gi meg verdifull informasjon om hvordan de (informantene) tenker og forstår dette med kommunikasjon. Derfor var det også viktig at jeg måtte finne ut litt mer om deres bakgrunn, og målet var å få dem til å være konkrete,

slik at jeg fant informasjon som kunne vise noe om hvordan de bruker sitt profesjonelle skjønn når de må manøvrere i dette vanskelige landskapet som den yrkesdidaktiske relasjonsmodellen minner oss på (se vedlegg.3 – Intervjuguide). Når intervjuguiden var klar og jeg hadde lagt en plan for datalagring med tanke på å sikre anonymitet og sikret at jeg ikke stilte spørsmål som var sensitive, samt skrevet informasjonsskriv til informanten (se vedlegg.2). ble søknaden sendt til NSD – Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste om godkjenning i forhold til behandling av personvernopplysninger den 2.1.2023. Den 3.1.2023 mottok jeg godkjenning av prosjektet fra NSD (se vedlegg. 1).

### 3.5.2 Intervjuguide

Brinkmann & Tanggaard (2019) skriver at ved bruk av semistrukturert intervju, utfører man selve intervjuet med basis i en intervjuguide. En intervjuguide kan være mer eller mindre førende for selve intervjuet, og mer eller mindre detaljert og teoretiske avhengig av den forforståelsen man har angående hva intervjuet skal omhandle, samt hvilke metodologisk ramme man vil la intervjuet foregå innenfor. I arbeidet med å utforme intervjuguiden valgte jeg å benytte et eksempel som Brinkmann & Tanggaard (s.29, 2019) viser til, med begrunnelse i at jeg aldri har ordnet en intervjuguide og det var betryggende å benytte en mal. Intervjuguiden ble utarbeidet med utgangspunkt i oppgavens problemsstilling og underliggende forskningsspørsmål i nært samarbeid med min veileder. Selv om spørsmålene var ferdig formulert benyttet jeg meg av å stille oppfølgings spørsmål der jeg ønsket å vite mer, eller ønsker at informanten kunne utdype svaret.

### 3.5.3 Utvalg, veien til informantene og gjennomføring av intervjuene

I henhold til Dalland (2018) er utvalget av informanter i denne undersøkelsen strategisk valgt. Det si at jeg har valgt deltagere som jeg mener har bestemte kunnskaper og erfaringer som er viktig for oppgavens problemstilling. Siden denne masteroppgaven handler om yrkesfaglæreres erfaringer var det ett felles kriterie, alle informantene måtte undervise i faget kommunikasjon og samhandling på vg2 helsefagarbeider, eller ha erfaring med det. Utvalgets størrelse ble vurdert i forhold til hvor mange personer jeg trengte for å finne ut det jeg vil vite. Når intervjuguide og informasjonsskriv om prosjektet var utformet og godkjente av NSD sendte jeg ut e-post til ulike videregående skoler med den hensikt å rekrutere informanter til prosjektet. Når det ikke ble noe videre kontakt gjennom den fasen, måtte jeg tenke annerledes. Så i neste fase tok jeg derfor direkte kontakt med mennesker i mitt nettverk som jobber som yrkesfaglærer innen helse- og oppvekstfag, - og videre fikk jeg god hjelp av de til å høre med sine nettverk igjen. På denne måten endte det til slutt opp med sju informanter som var innenfor metningspunktet på seks til åtte informanter som var avtalt med veileder, samt at informantene hadde de kvalifikasjonene som krevdes. Alle informantene er ansatt ved ulike videregående skoler, noen jobber med voksenopplæring og noen i private skoler. Alle informantene er kvinner, men det er ingen bevisst handling. Utvalget består av yrkesfaglærere med kort og lang fartstid i yrket med ulik fagbakgrunn, eksempelvis omsorgsarbeider og sykepleier. Utvalgets størrelse ble vurdert i forhold til hvor mange personer jeg trengte for å finne ut det jeg trenger å vite (Kvale & Brinkmann,2021). Alle informantene fikk tilsendt informasjonsskriv (se vedlegg.2) i forkant av intervjuet. Noen av informantene valgte å sende samtykkeerklæring (se

vedlegg. 2) på e-post, mens andre valgte å levere denne til meg før intervjuet startet. Nedenfor vises en oversikt av informantene i studien.

Tabell 2. Oversikt over informantene

Informant	Bakgrunn	Ca. Alder	Kjønn	Varighet på intervjuet
Emma	Sykepleier med PPU 5 år med erfaring som yrkesfaglærer	I 50 årene	kvinne	1 time og 5 minutter
Sara	Sykepleier med PPU Videreutdanning veiledning Lang fartstid som yrkesfaglærer	I 50 årene	kvinne	1 time og 3 minutter
Ida	Omsorgsarbeider – Bachelor Yrkesfaglærer Kort fartstid yrkesfaglærer	I 40 årene	kvinne	1 time og 5 minutter
Aida	Omsorgsarbeider – Bachelor yrkesfaglærer Lang fartstid som yrkesfaglærer	I 40 årene	kvinne	55 minutter
Lisa	Hjelpepleier Bachelor Yrkesfaglærer Lang fartstid som yrkesfaglærer	I 40 årene	kvinne	57 minutter
Tone	Hjelpepleier Bachelor yrkesfaglærer Kort fartstid som yrkesfaglærer	I slutten av 30 årene	kvinne	55 minutter
Kari	Sykepleier med PPU Lang erfaring som yrkesfaglærer	I midten av 50 årene	kvinne	53 minutter

Syv av intervjuene ble gjennomført på informantenes arbeidssted og to av intervjuene ble gjennomført på teams. Når man ikke har gjennomført intervju før kan det være lurt å ta en test eksempelvis på en venn. Dette for å se om estimert tid for gjennomføring av intervjuet stemmer, men det kan også være at man ser at man må endre spørsmål eller ordlyd. Etter mange år i psykiatrien der mye av arbeidet har bestått av samtaler føler jeg meg trygg på at jeg er god på å få samtalepartneren til å føle seg trygg. Når det gjelder å fange essensen av det som blir formidlet og stille oppfølgingsspørsmål føler jeg meg også trygg på at det er noe jeg mestrer. Jeg hadde estimert at et intervju ville ta omtrent en time noe informantene ble informert om på forhånd. Alle intervjuene ble gjennomført på en time, pluss/minus 5 minutter.

### 3.5.4 Fra intervju til tekst

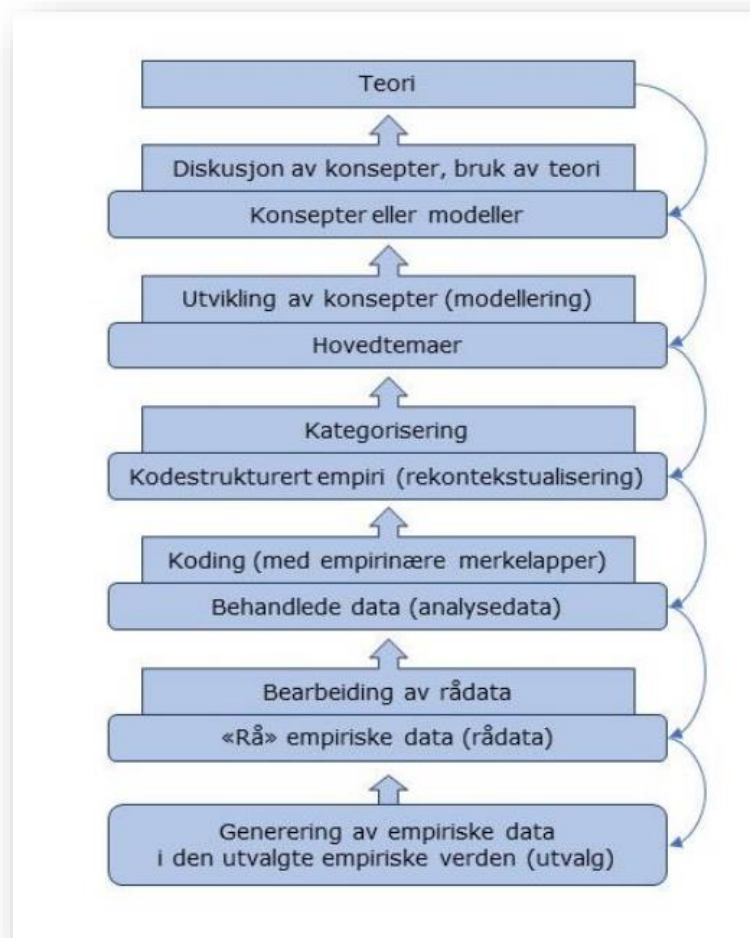
Når intervjuer transkriberes fra muntlig til skriftlig form, vil samtalen struktureres på en måte som gjør de bedre egnet for analyse (Kvale & Brinkmann, 2021). Selve prosessen med å transkribere kan være svært tidskrevende om det er en arbeidsform man ikke er vant med, noe jeg fikk erfart. Dalland (2017) formidler at en erfaren skriver bruker rundt fem timer å skrive ordrett et intervju på en time. Etter datainnsamlingen satt jeg igjen med 7 intervju på rundt en time hver som var tatt opp på diktafon og direkte overført til datamaskin. Jeg valgte deretter å starte transkriberingen av intervjuene selv etter hvert

som de var gjennomført, dette var et bevisst valg da jeg ønsket å sikre de detaljene som er relevante for min analyse, samt ha eierskap til det. Det er også helt i tråd med det Brinkmann & Tanggaard (2019) skriver, altså at det klart anbefales for en nybegynnerintervjuer. Dette begrunner forfatterne med at det er en stor fordel at den som har foretatt intervjuet også er den som transkriberer, dette fordi det er ofte vanskelige for en tredjepart å høre den nøyaktige ordlyden på båndopptaket. En annen fordel forfatterne trekker frem er at ved å transkribere selv er at man blir godt kjent med materialet sitt og at det ofte i denne fasen oppstår gode ideer til analysen.

Av hensyn til personvern og at det ikke var relevant for oppgaven, valgte jeg å anonymisere informantens identitet, i analyse kapittelet der jeg presenterer relevante funn vil derfor informantens sitater bli gjengitt med fiktive navn. I tilfeller der arbeidssted eller kommune kom frem utelot jeg å skrive navnet. Videre valgte jeg å skrive på bokmål og ikke dialekt. Jeg valgte å renskrive intervjuene ordrett. Det vil si at jeg ikke utelot lyder som "Ehmm," og "Hmm". Når informanten eksempelvis lo skrev jeg det sånn: (ler), eller når det ble pause midt i en setning eller informanten måtte tenke over spørsmålet skrev jeg: (pause). Dette samsvarer med det Kvale & Brinkmann (2021) formidler om det å transkribere ordrett, altså at man søker å fange utsagnenes ulike tolkningsalternativer. Når transkriberingen var ferdig satt jeg igjen med totalt 105 sider, som ble utgangspunkt for den videre analysen.

### 3.5.5 Analysestrategi

De transkriberte intervjuene ble deretter analysert etter Aksel Tjoras, Stegvis- deduktiv induktiv metode, også kalt SDI -metode (Tjora, 2021).



Figur 4. Stegvis -deduktiv induktiv metode (SDI) (Tjora, 2021, s.21).

SDI -metoden som vist i figur.6 går ut på å arbeide i etapper fra rådata til konsepter eller teorier. Kort fortalt er den oppadgående prosessen å oppfatte som induktiv, det vil si at man jobber fra data mot teori. Mens de nedadgående tilbakekoblingene er å oppfatte som deduktive, som vil si at man sjekker fra det mer teoretiske til det mer empiriske (Tjora, 2021). På den måten kan arbeidet med den analytiske tilnærmingen for denne oppgaven sees deduktivt basert på min for forståelse, samt det teoretiske rammeverket. Og den kan sees induktivt gjennom koding og kategorisering av det transkriberte materiale. Jeg vil her redegjøres for hvordan jeg utførte min analyse ved hjelp av SDI – metoden.

Etter at datainnsamlingen og transkriberingen var gjennomført startet prosessen med å kode datamaterialet. Brinkmann & Tanggaard (2019) beskriver koding som en forfinet teknikk innenfor meningskondensering, som innebærer å redusere større tekstsegmenter til mindre meningsenheter. Forfatterne skriver videre at dette er en sentralt for fenomenologiske og hermeneutiske tilganger, hvor disse perspektivene legger vekt på beskrivelse og fortolkning av meningsinnholdet. Tjora (2021) skriver at koder kan sees på

som nøkkelord benyttet i bruk på tekstsegmenter med den hensikt å identifisere de senere, samt eventuelt sammenligne, kontrastere og skape en oversikt over eventuelle mønstre i datamaterialet. Målet med koding å trekke ut det vesentlige i det empiriske materialet, minske materialets volum og legge til rette for ide generering på bakgrunn av detaljert i empirien. Det vil si at man må ha empirinære koder, eller sagt med andre ord; benytte begrep som allerede finnes I datamaterialet. Det kan være ord eller setninger som stikker seg ut, spesielle utsagn eller lignende. Dette kan føre til at man ender opp med et betydelig antall koder, og jeg endte opp med hele 460 koder ut fra de syv intervjuene. Dette kan muligens sees på som mange koder, men det sammenfaller med det Tjora (2021) legger vekt på, jo mer empirinær kodingen er, jo større sjanse er det for kodene at ikke brukes på nytt. Dermed ender man opp med mange koder, og et stort antall koder tyder på at kodingen er detaljert og dermed er det empiriske innholdet bevart. Empirinær koding står i stor kontrast til sorteringsbasert koding, som vil si å sortere empirien etter temaer etter kategorier som man omtrent har bestemte på forhånd. Forfatteren vektlegger at en slik måte å sortere på strider imot SDI -metodens prinsipper om induktiv analyse.

Tjora (2021) anbefaler å bruke dataprogrammer for analyse av kvalitative data, selv om det er utvises en skepsis til om denne type programmer er egnet med tanke på den kvalitative forskningens egenart. Siden jeg allerede under intervjuene og transkriberingen hadde gjort meg noen tanker om valgte jeg å ikke bruke et dataprogram for å analysere data. Videre formidler forfatteren at fordelene med å bruke dataprogram for å analysere kvalitativ data kan være at det fremmer en mer systematisk framdrift i arbeidet, bedre gjennomslutlighet, gyldighet og pålitelighet til kvalitative forskningsprosjekt. Siden dette var første gangen jeg skulle analysere data ønsket jeg å gjøre det selv. Det neste steget i analyse var da å utføre kodetest, som vil si å sjekke at jeg faktisk hadde empirinære - koder og ikke sorteringsbasert koder. Ifølge Tjora (2021) består Kodetesten av to spørsmål; a) kunne man laget koden før kodingen? B) hva forteller bare koden?

Eksempelvis mener jeg at disse koden fra mitt analysearbeid er empirinære.

1. Relasjonsferdigheter er en verktøykasse
2. Det her med å øve seg på å være uenige og at det faktisk er greit
3. Vi jobber mye med det å skape trygghet, at elevene skal oppleve det som trygt å si sine egne meninger

Om svaret på spørsmål a) er ja bør man lage en ny kode, da det kan være en unødvendig sorteringskode. Om svaret er nei, kan det være en kode som er mulig god og man kan gå videre til spørsmål b). Om bare koden tematiserer datasegmentet, hva det ble snakket om i intervjuet, er det en unødvendig sorteringskode og man lager en ny kode. Men om svaret på spørsmål to derimot er at det gjenspeiler hva som ble sagt i intervjuet, så er det en god kode og kodetesten er bestått.

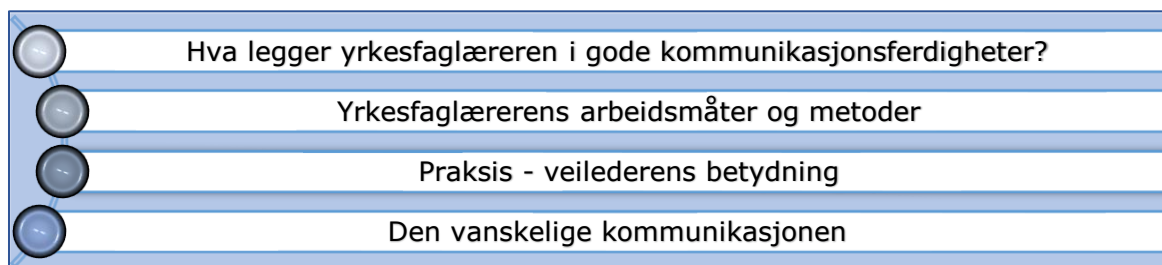
Jeg startet derfor å gruppere kodene tematisk for å forme en struktur for analysen. For en best mulig oversikt gav jeg de ulike kodegruppene ulike farger. Ifølge Tjora (2021) er det på dette tidspunktet man staker ut undersøkelsens retning fordi kodegruppene som regel vil danne utgangspunktet for hva som blir temaer i analysen.

Da jeg startet å kodegruppere endte jeg til slutt opp med syv forskjellige grupper og en restgruppe hvor de kodene som ikke naturlig hørte hjemme i noen av gruppene ble plassert. Kodegruppene ble da som følgende:

1. Hva legger yrkesfaglæreren i gode kommunikasjonsferdigheter
2. Arbeidsmåter og metoder i klasserommet
3. Arbeidsmåter og metoder i praksisrommet
4. Tverrfaglighet og dybdelæring
5. Praksis – veilederens betydning
6. Minoritetsspråklige
7. Yrkesfaglærerens dilemma
8. Restgruppe

Når denne delen av analysen var gjort var det neste steget å ta en kodegrupperingstest. Tjora (2021) skriver at en kodegrupperingstest består av enten å koble en kode til en allerede eksisterende gruppe, eller å konstruere en ny gruppe. På denne måten vil gruppene ha en indre konsistens, men samtidig skille seg fra hverandre. Ved nærmere gjennomgang så jeg at flere av kodene kunne belyse spørsmål på tvers av kodegruppene og at flere hang sammen. Arbeidet mot en helhetlig forståelse medførte derfor til at noen av kodegruppene ble overordnede kategorier med delkapitler, mens noen kodegrupper står for seg selv.

Analysen er delt inn i følgende overordnede kategorier:



Figur 5. Analyse kategorier.

Disse fire temaene vil hjelpe meg med å besvare det jeg opprinnelig hadde tenkt å undersøke, samt at de representerer viktige aspekter som kom fram gjennom analysearbeidet. Det vil komme tydelig frem hva kategoriene inneholder i kapittel 4.

### 3.5.6 Etikk og forskningens kvalitet

Etikk defineres som systematisk tenkning over moralske problemer og sammenhenger, mens etisk refleksjon kan beskrives som en kritisk virksomhet (Eide & Aasland, 2017). Videre beskriver forfatterne at etisk refleksjon handler om at man undersøker hva man bør gjøre, hvilke holdninger som bør prege arbeidet, og hvordan rutiner og systemer bør være innrettet for at arbeidet man utfører skal holde høyest mulig faglig og etisk kvalitet. Dalland (2017) legger vekt på at etiske overveielser handler om mye mer enn det å følge regler.



Innefor de fleste sektorer i samfunnet foregår det eksempelvis forskning med tanke på å få mer kunnskap om mennesker, deres livssituasjon og måten de forholder seg til samfunnet på. Men som forsker er man avhengig av tillitt for å få denne kunnskapen, det betyr at menneskene som bidrar til forskningen må oppleve at de blir godt ivaretatt. Kvale & Brinkmann (2021) skriver at etiske problemstillinger er noe som preger hele forløpet i en intervjuundersøkelse, og at man derfor bør ta hensyn mulige etiske problemstillinger helt fra starten av undersøkelsen og helt til den endelige masteroppgaven foreligger. For å sikre en etisk behandling av dataene var det viktig for meg å ta vare på data på en sikker måte, behandle informantene med respekt. At informantene skal føle seg trygge på at de er anonymisert. Videre har jeg vært nøye på å følge NSDs retningslinjer. Jeg har tatt informantenes stemmer på alvor og vært nøye i mine analyser. Det har jeg sørget for ved koblet sammen informasjon på en systematisk måte for å sikre at studien min er hensiktsmessig designet.

Ifølge Tjora (2021) er det de tre kvalitetkriteriene pålitelighet, validitet, og generaliserbarhet som ofte benyttes innen kvalitativ forskning. Kvale & Brinkmann (2021) skriver at pålitelighet omhandler om det er grunn til å stole på resultatene av studien. Det man da ofte snakker om her er om resultatene skal kunne reproduseres av andre forskere, det vil si at resultatet skal være helt uavhengig av kjennetegn ved forskeren som har gjennomført studien. En objektiv og nøytralt forsker vil være umulig innen kvalitativ forskning. Gjennom den direkte kontakten forskeren har med informantene, vil informantene bli påvirket, likeledes er det med analysen som vil bli farget av forskerens forforståelse. Det er derfor viktig at man som forsker er bevisst sine egne holdninger og forforståelser før man starter forskningsarbeidet sånn at man ikke ubevisst lar resultatet påvirkes av det. På den andre siden er det også viktig at man bruker den kunnskapen man faktisk har til å kunne stille gode spørsmål (Tjora, 2021) Jeg har i kapittel 3.2 gjort rede for min forforståelse. Når det kommer til påliteligheten i studien mener jeg at den i det store og hele er sterk. Utvalget er av informanter er kanskje litt begrenset, men jeg mener de representerer et mangfold med tanke på at informantene har den kunnskapen og erfaringene studien søker, samt at jeg velger å tro at de erfaringene de formidler er troverdige. I tillegg er utvalget fra ulike videregående skoler, offentlig og privat og deltagerenes erfaringer er derfor ikke kun sentrert opp mot en organisasjon.

Ifølge Dalland (2017) står validitet for relevans og gyldighet. Det vil si at det som måles, må ha relevans, samt være gyldig for det problemet som undersøkes. Kvale & Brinkmann (2021) skriver at validering er en prosess som foregår gjennom hele prosjektperioden, det vil si fra valg av tema, metode, og utvalg til gjennomføring av intervju, transkribering, analyse og formidling. Videre formidler forfatterne at valideringen gjennomsyrrer hele forskningsprosessen og at det blandt annet handler om å kontrollere. Valideringen sjekkes ved at forskeren har et kritiske syn på egne fortolkninger, uttrykker sitt perspektiv på temaet og hvilke kontroll som brukes for å motvirke en selektiv forståelse og skjev fortolkning.

Tjora (2021) skriver at generaliserbarhet er knyttet til forskningens relevans utover de enhetene som faktisk blir undersøkt. Videre skriver forfatteren at målet med SDI-modellen er konseptuell generalisering, som vil si at man er ute etter funn i form av konsepter, dette

kan eksempelvis være modeller, begreper eller metaforer som ikke direkte er knyttet til kun empirien som ligger til grunn. Tidligere forskning og teorier brukes for å støtte opp under en større gyldighet og generaliserbarhet, dette for å sikre relevans utover de data som analyseres i prosjektet. Summen av alle disse hensynene gjør at studien min skal representere informantenes stemme på en god måte, på grunn av dette er studien forsvarlig gjennomført.

## 4.0 Analyse

I dette kapittelet vil jeg presentere og tolke uttalelser informantene har kommet med under intervjuene. Jeg har valgt å gi informantene fiktive navn, på den måten får leseren en mer nærhet til menneskene bak når jeg gjengir sitater i teksten nedenfor. Jeg har valgt å kalle informantene for pseudonymene Emma, Sara, Ida, Aida, Lisa, Tone og Kari.

Etter å ha analysert alle intervjuene i sammenheng, fant jeg det hensiktsmessig å dele opp analysen i tre hovedtema, det første om hvilke idealer lærerne har og orienterer seg mot, det andre om hvilke utfordringer de møter på i arbeidet med å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter, og det tredje handler om de ulike yrkesdidaktiske tilnærmingene lærerne har for å sikre at elevene rustes på en hensiktsmessig måte på veien mot å bli en profesjonell helsefagarbeider. Hvert av disse analysetemaene har to underoverskrifter hver, som samlet gir et helhetlig bilde av hvordan informantene jobber med å utvikle helsefagarbeider-elevenes kommunikasjonsferdigheter. Først presenteres hva de legger i gode kommunikasjonsferdigheter (4.1.1), deretter hvordan de jobber med de overordnede tematikkene i fagfornyelsen (4.1.2), videre følger et avsnitt om den vanskelige kommunikasjonen (4.2.1) og utfordringer man kan møte på i arbeidet med minoritetspråklige elever (4.2.2). Siste analysekapittel tar for seg yrkesfaglærernes arbeidsmåter og metoder (4.3.1) samt hvordan de arbeider i samarbeid med praksisveileder og praksisfeltet for å sikre en helhetlig integrert yrkesopplæring (4,3.2).

### 4.1 Idealer

I dette analysetemaet tar jeg for meg spørsmålet, *hvilke idealer* jobber yrkesfaglæreren mot, og hvor kommer disse forståelsene fra? Bakgrunnen for dette temaet var at jeg oppdaget at lærerne hadde ganske tydelige ideer om hva som lå i kommunikasjonsferdigheter, og at de samtidig brukte sin egne fagbakgrunn når de snakket om dette. Jeg fant dette veldig interessant, og ville derfor utforske mer likheter og forskjeller i måtene informantene beskrev dette.

#### 4.1.1 Hva legger yrkesfaglæreren i gode kommunikasjonsferdigheter

Hensikten med dette avsnittet er søke å trekke ut hva yrkesfaglærerne mener er gode kommunikasjonsferdigheter, altså tenker man likt eller kan det være ulike tanker om hva det omhandler. For å få innblikk i hvordan lærerne jobber med å styrke elevenes profesjonelle kommunikasjonsferdigheter er det relevant å vite noe om hvordan de forstår betydningen av kommunikasjon og hvordan de selv definerer og forklarer hva god kommunikasjon er, som mål de selv streber etter og som de forsøker å ruste elever til. Etter mange år innen helsesektoren og psykiatrien sitter jeg igjen med at brukerens opplevelse av helsefagarbeiderens kommunikasjonsferdigheter handler om de opplever «å føle seg sett». Da informantene ble spurt om hva *de* mener er gode kommunikasjonsferdigheter knyttet de det blant annet til at det er så stort, det er så mye, vi bruker kommunikasjon i alt vi gjør. Det betyr at det kan være vanskelig å sette ord på det, selv om de (informantene) trolig har utviklet noen intuitive ferdigheter for hvordan de vurderer elevenes kommunikasjonsferdigheter. Det omhandler det kunne å lytte, vise at man har tid til å lytte og at det ikke bare handler om å kommunisere én vei, men om metoder og tilpasning til hver enkel situasjon og enkelt person. Informantene beskriver hvordan det handler om å inneha både non-verbale og verbale ferdigheter. Det å delta i

diskusjoner ved å argumentere saklig og lytte til andres argumenter ble også nevnt med tanke på hva gode kommunikasjonsferdigheter er. Emma formidlet at;

«Man vet en del om det fra før, man har jo kommunisert fra man er født»

Samtidig påpekte hun at man;

«Kommuniserer jo annerledes når man er på jobb enn man gjør privat, [...] man har en annen rolle»

Aida sa at gode kommunikasjonsferdigheter også handler om at man;

«Skiller mellom vanlig språkbruk og kommunikasjon i yrket»

Tone formidlet at gode kommunikasjonsferdigheter også omhandler;

«At man er i stand til å ta kontakt, være i en slags dialog med andre.

Tørre å ta initiativ til kommunikasjon, lytte, være en aktiv lytter, gi bekræftelse, bruke kroppsspråket sitt aktivt og det å bruke berøring

Det at man bruker ulike måter å kommunisere på, at man evner å skape kontakt, og være i kontakt med andre»

Det Tone forteller her viser hvordan det å inneha gode kommunikasjonsferdigheter også omhandler at man har trygghet nok i seg selv og situasjonen man er i. Det vil si at ved å ha denne tryggheten så våger man og er i stand til å ta kontakt med den andre, altså være i en dialog. Og ved å bruke og beherske ulike kommunikasjonsferdigheter som Tone nevner viser man dermed gode kommunikasjonsferdigheter.

Emma fremhever også nettopp dette med kroppsspråk;

«Nonverbal kommunikasjon står for 80 prosent av det vi kommuniserer, så det å være bevisst på hvordan man opptrer er viktig, fordi det påvirker andre»

Sara la vekt på dette med viktigheten av selvbevissthet og egenrefleksjon som faktorer for gode kommunikasjonsferdigheter;

«Det er viktig å bli klar over, hva er mine styrker og hva er mine svakheter i kommunikasjon med andre»

Sitatene til Emma og Sara viser altså at de er opptatt av *bevissthet* rundt egen kommunikasjon som en viktig faktor når det omhandler å inneha gode kommunikasjonsferdigheter. Når man er klar over hvordan man kan oppfattes av andre,

er det enklere å kommunisere på en hensiktsmessig måte. Som Sara sier, den nonverbale kommunikasjonen består av 80 prosent av det vi faktisk kommuniserer. Det omhandler at mennesker man er i dialog med ikke kun får med seg hva man sier gjennom verbale språket, men at det faktisk kun er en liten del av kommunikasjonen. Dette kan relateres til det Eide & Eide (2017) skriver om kommunikasjonsferdigheter altså at det handler om øyekontakt, kroppsholdning, ansiktsuttrykk, håndbevegelser, berøring og stillhet. Samtidig virker informantene som å være opptatt av at gode kommunikasjonsferdigheter også omhandler at man må evne å lese den andres kroppsspråk, altså at det har et reflekterende element. Holten (2022) formidler at mennesker har en egen evne til å tolke og danne seg en mening om andres kroppsspråk og små endringer i disse uttrykkene, men at disse tolkningene styres av de erfaringene man har. Dette vil jeg komme nærmere inn på i drøftingen.

Alt i alt viser dataene at informantene mener at gode kommunikasjonsferdigheter det er noe som rommer svært mye, både verbalt og kroppslig, men at det er et skille mellom hvem man er som kommuniserende vesen i det private i motsetning til det å kommunisere som yrkesutøver. Og at det er som Emma sier; «*noe man kan trene på*». Dette viser at selv om yrkesfaglærerne opererer med et holistisk syn på gode kommunikasjonsferdigheter, er de også opptatte av at det er mulig å utvikle seg på dette området.

En annen ting som funnene viser, var at noen av informantene når de blir spurt om hva de mener er gode kommunikasjonsferdigheter var at de også la vekt på sine egne kommunikasjonsferdigheter som yrkesfaglærer. Ida formidlet viktigheten av;

«at jeg klarer å formidle det elevene skal lære og at elevene forstår hva de skal lære. En må alltid prøve å finne ut hvordan vi best kommuniserer med elevene. Kommunikasjon er noe vi gjør i samhandling med andre, da utvikler man den hele tiden»

Sara sa;

«Det her med min kunnskap, min interesse, altså hvordan stopper jeg opp og diskuterer dette i klassen. [...] Bevisstgjør jeg elevene på betydningen av kommunikasjon, eller betydningen av dårlig kommunikasjon? [...] jeg tror med meg selv at jeg er veldig bevisst på det her.»

Det informantene deler her viser en intensjon om at de som yrkesfaglærere er opptatt av å reflektere over egne kommunikasjonsferdigheter i det daglige møtet med elevene, slik at elevene også kan speile seg i deres profesjonalitet. Samtidig har yrkesfaglærerne ulike fagbakgrunner, og av den grunn vil det derfor variere noe hvilket forhold elevene får til profesjonell kommunikasjon. Som lærer blir det derfor også viktig å praktisere gode kommunikative ferdigheter slik at elevene kan lære av dem, ikke bare gjennom det de sier og instruerer til, men også gjennom hvordan de gjør profesjonell kommunikasjon i selve lærerrollen. Funnene viser at for å kunne bidra til å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter mener lærerne at det viktig at også de selv er bevisst på egne kommunikasjonsferdigheter. Det kan sees i sammenheng med det som Bergkastet & Andersen (2016) sier; for å være en god leder, kreves det også gode kommunikasjonsferdigheter hos læreren. Dette vil jeg komme nærmere inn på i drøftingskapitlet.

#### 4.1.2 Tverrfaglighet og dybdelæring

Under intervjuene kom alle informantene inn på begrepene tverrfaglighet og dybdelæring, og da spesielt når de kom inn på arbeidsmetoder i praksisrommet som funnene i kapitlet over viser. Dette omhandlet ikke bare at de nevnte begrepene, men også i måten de formidlet at de jobbet på som gjorde det tydelig at dette er noe de er opptatt av. Funnene viser at eksempelvis tverrfaglige prøver og tverrfaglige tema uker ble benyttet. Videre viser funnene at det hos noen av informantene ble dette med tverrfaglighet og dybdelæring vanskelig å oppfylle fordi det i deler av undervisningen de har med helsefagarbeider elevene også hadde undervisning av elever med annen yrkesfagligutdanning. Dette vil si at elevgruppene har helt ulike kompetansemål og målgruppe de skal jobbe med. Dataene tyder på at det er ulikt hvordan tverrfaglighet og dybdelæring legges til rette for på de ulike yrkesskolene, men at det også omhandler hvordan fagfornyelsen legger til rette for det. Svarene fra informantene tyder på at de som yrkesfaglærere uansett etterstreber tverrfaglighet og dybdelæring i undervisningen for at elevene skal kunne se at gode kommunikasjonsferdigheter omhandler alt de skal foreta seg i sitt fremtidige yrke. Med det menes det at kommunikasjon ikke bare er en avskilt del, men at det alltid står i forhold til noe annet. Sara sa blant annet;

«Jeg ser at elevene lærer godt av å være på demo- rommet, de klarer å se sammenhenger, og det skjer dybdelæring på demo- rommet. Altså det her med å dra sammen fag, og i praksis er det alle tre fagene som er en» helhet»

Sitatet til Sara viser altså at praksisrommet er en svært god arena for elevene til å kunne reflekterer over egen læring, teori og egne erfaringer, og på den måten se sammenhengen i programfagene. Dette kan knyttes opp mot det utdanningsdirektoratet (2023) sier om dybdelæring og tverrfaglighet i utdanningen. Samtidig kan dette sees opp mot den praktisk-muntlige avsluttende eksamen der elevene faktisk skal vise sin dybdelæring gjennom en tverrfaglig praktisk- muntlig prøve.

Lisa formidlet at; Vi jobber tverrfaglig og det er derfor vi har temaukene for at elevene skal skjønne sammenhengene mellom programfagene

Kari fortalte at;

«Vi jobber tverrfaglig med programfagene [...] kommunikasjon er jo kjempeviktig[pause] Det er derfor vi jobber tverrfaglig også for at de [elevene] skal se helheten. Det kreves mer fra oss lærerne å jobbe tverrfaglig i planleggingen og vurderinger, men jeg syns faktisk det er mer krevende å jobbe på den «gamle måten. [...] Nå har fagfornyelsen kommet, og vi må forstå dybdelæring»

Det Lisa og Kari formidler her viser at det er ulike måtene man jobber tverrfaglig på. Her kan det virke som at skolen Kari jobber ved har tatt et bevisst valgt med tanke på at det skal jobbes tverrfaglig med programfagene gjennom hele skoleåret, mens det på Lisa`s skole jobbes tverrfaglig når det er temauker på skolen. Fremstillingen til Kari vitner om at det kreves mye innsats av den enkelte yrkesfaglærer og samhandling mellom yrkesfaglærerne både i forkant og i vurderingsarbeidet. Men at dette veier opp med at det bærer frukter i form av at undervisningen er bedre lagt opp til at elevene skal kunne se helheten i utdanningen sin, og dermed få dybdelæring, som samsvarer helt med de nye læreplanene om hvordan eksamen er lagt opp.

Samtidig viser dataene at flere av informantene syns det er vanskelig å tilrettelegge for tverrfaglighet og dybdelæring av flere årsaker. Det kan være at man som yrkesfaglærer må undervise to ulike vg2 klasser samtidig som nevnt over. Om man ser dette opp mot at man ved å velge en yrkesfagligutdanning på vg2 velger et programområde og mulighet til

å spesialisere seg i større grad henger ikke det sammen med to ulike yrkesfaglige utdanninger har felles undervisning. Det kommer også frem i dataene at informantene mener at de nye læreplanene ikke er lagt opp til tverrfaglighet, selv om det er nettopp det utdanningsdirektoratet (2023f) fremmer i de nye læreplanene. Tone forklarer det sånn;

«Jeg kan ikke påstå at målene er optimale [ehmm] hadde de vært det etter fagfornyelsen så hadde de {utdanningsdirektoratet} sluttet med å ha det så inndelt som det er [...] Vi beholder faginndelingen og de lar oss sitte med hvert vårt fag [pause] De[utdanningsdirektoratet} fremmer jo tverrfaglighet, også beholder man den inndelingen, det gir oss lærere rom for å jobbe på den måten som det har vært tradisjon for, jo. [.....] Du tar det faget, så tar jeg det faget, jeg tar kommunikasjon, du tar ikke kommunikasjon. [ehmm] Altså det er klart at man må ha kommunikasjon hvis man jobber som programfaglærer på vg2 helsefagarbeider»

Det Tone formidler her kan tyde på at hun opplever det frustrerende at tverrfaglighet fremmes i de nye læreplanene, men at det i stedet for å samle kompetansemålene i programfagene, velges å ha den inndelingen som det var tidligere. Det vil si at noen kompetansemål hører under faget Kommunikasjon og samhandling, noen under faget Helsefremmende arbeid og noen under faget Yrkesliv. Dette eksempelet illustrerer noe som kan vanskeliggjør yrkesfaglærerens jobb med å utvikle elevens kommunikasjonsferdigheter tverrfaglig, samt vanskeliggjør det at elevene skal kunne se sammenhengen og utvikle dybdelæring. Det vanskeliggjør for elevene å tenke at kommunikasjon er noe som henger sammen med alt man skal utføre i yrket som helsefagarbeider om de skal bli undervist i faget som om det er noe som står for seg selv.

Alt i alt viser dataene at det som nevnt i starten av dette kapitlet at informantene er opptatt tverrfaglighet og dybdelæring. Men, det er ulikt hvordan det jobbes med det. Funnene kan tyde på at det er veldig opp til skolen og yrkesfaglærerne hvordan de tyder de nye læreplanene, og at føringene fra utdanningsdirektoratet blir uklare når faginndelingen består som tidligere. Samtidig tyder jeg svarene fra informantene som at det er en ressurskrevende prosess, men absolutt gjennomførbart som Kari viser til i sitatet over.

Sara formidler at;

«På vg2 er det ikke alltid så lett i forhold til verbene som handler om å gjøre, altså vise, vi har liten arena til å prøve ut i praksis – til å kunne jobbe skikkelig med kompetansemålene. Mange av målene er formulert som «gjør rede for», men vi jobber jo med at «hvordan kan du på en måte anvende dette i praksis» i forhold til tverrfaglige vurderinger i forhold til tverrfaglige tema for å hjelpe elevene til å se hvordan dette skal brukes i praksis.[pause] All forskning i forhold til læring sier jo at jo mer du aktiviserer elevene, dess mer læring, også i forhold til det her med dybdelæring i starten som lærer var fokuset mye på å gjennomføre det jeg hadde planlagt, nå er jeg mer opptatt av at læring er en prosess»

Framstillingen til Sara vitner om at det kan oppleves vanskelig å jobbe med kommunikasjonsferdigheter når kompetansemålene er formulert på den måten de er og at det på hennes skole er dårlig tilrettelagt med tanke på at demo-rommet er lite i forhold til antall elever og klasser som skal dele på det. Dette viser hvordan Sara gjennom lang erfaring og mer trygghet som yrkesfaglærer er mer opptatt av dybdelæring og en erkjennelse om at det faktisk tar tid. Dette kan sees i sammenheng med rammefaktorer som Hiim & Hippe (2017) og Lyngsnes & Rismark (2017) skriver om. Dette vil jeg komme nærmere inn på i drøftingen.

## 4.2 Utfordringer for lærerens arbeid

I dette analysetemaet tar jeg for meg spørsmålet, Hva kan *hemme* utviklingen av gode kommunikasjonsferdigheter?

### 4.2.1 Den vanskelige kommunikasjonen

Det kommer frem under intervjuene av informantene at det kan være mange faktorer som vanskeliggjør det å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter. Det kan være at elevene har problemer hjemme, eller med seg selv, angst for å snakke foran andre mennesker, at man er sjenert, har lavt selvbilde, lese og skrivevansker, psykiske utfordringer, mangler venner, dårlige erfaringer fra tidligere skolegang, dårlige erfaringer med tidligere lærere. At de [elevene] ikke føler seg til stede, altså om hodet ikke er på plass til å ta imot læring, det kan vanskeliggjøre det å lære seg gode kommunikasjonsferdigheter, er også en faktor som ble nevnt. Videre viser funnene at skriftlige to timers skoleprøver, og vurdering av kommunikasjonsferdigheter også kan være faktorer som vanskeliggjør det å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter. Dataen tyder videre på at tilgjengeligheten til praksisrom og fasiliteter kan være av betydning når det kommer til det å få jobbe med kommunikasjonsferdigheter og andre ferdigheter som kreves i yrket.

Disse eksemplene illustrerer noe som kom frem hos flere, nemlig at grunnen til at informantene vet så mye om hva som er/kan være utfordringer hos elevene sine er erfaringer de har opparbeidet seg, samt at de jobber kontinuerlig med å skape trygghet og gode relasjoner til elevene. På denne måten kan de også vite hva som *ikke* fungerer for å utvikle gode kommunikasjonsferdigheter hos elevene, dette viser med andre ord hvordan informantene har kartlagt elevenes læringsforutsetninger godt. Dette kan relateres til det Hiim & Hippe (2017) og Lyngsnes & Rismark (2017) formidler om elevenes læreforutsetninger. Dette vil jeg komme tilbake til i drøftingskapitlet.

Videre kommer det fram i dataene hvordan informantene jobber for å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter når det er faktorer som kan vanskeliggjøre nettopp det.

Sara formidler viktigheten av;

«Det å være lydhør for stemningen, lydhør for elevene, være til stede, se alle elevene [...]. Jeg jobber systematisk, timene er ganske likt bygd opp [...] en fordel i klasserommet fordi elevene henger med på hva som skal gjøres. Starter alltid en time med «hva husker dere fra sist» De siste minuttene av timen enten skriv ned hva du sitter igjen med fra denne timen, eller si til sidemannen hva du har lært og hvordan du kan bruke dette i praksis [...] I praksisrommet er det en gruppe om gangen og så bytte på – for med mindre grupper får jeg mulighet til å korrigere og diskutere [...] terskelen for å gjøre feil blir mindre. [...] Utfordringen er at de må lære språket samtidig som lære å uttrykke seg. Noen ganger lar jeg de få uttrykke seg på sitt morsmål[ehmm] deretter uttrykke det på norsk. For noen voksne kan det være frustrerende å ikke ha norsk ord for å kunne reflektere. [...] I forhold til de flerspråklige er det viktig at de øver seg både på å tenke, skrive og snakke norsk»

Dette viser hvordan Sara er opptatt av å se alle elevene sine for det de er og at dette kan relateres til personorientert kommunikasjon som Eide & Eide (2017) beskriver. Samtidig oppfatter jeg det som at hun er opptatt av forutsigbarhet, altså at elevene skal vite hva som skal komme og hva som forventer av dem. Framstillingen til Sara vitner om at det omhandler å skape trygge rammer, men også å få elevene påkoblet både det de lærer her og nå, men og at de skal se det i sammenheng med det de jobbet med sist time. Når man kommer til praksisrommet og måten Sara jobber på der med tanke på å utvikle elevenes



kommunikasjonsferdigheter kan tyde på at det også omhandler forutsigbarhet, altså trygge rammer. Alt i alt tolker jeg det Sara formidler her som at det omhandler å ha en dialog med elevene, som kan sees i sammenheng med transaksjonsmodellen som Jensen & Ulleberg (2019) forteller om. Likeledes ser jeg det også i sammenheng med det Kumar & Viken (2017) formidler om interkulturell kommunikasjon og kulturfilter. Dette vil jeg komme nærmere inn på i diskusjonen.

Mens Kari formidlet at;

«Jeg synes det er bedre i praksishallen, da får de prate, tenke og flire litt sammen. Det er rom for å gjøre feil og prøve på nytt. Elevene får et annet forhold til hverandre og dialogen er annerledes enn i klasserommet, selv om dialogen er god i klasserommet også. [...] Elevene elsker å være i praksishallen, de føler seg mer fri. Tryggheten til elevene er større i praksishallen. De med svak teoretisk kunnskap tørr å prate mer i praksishallen fordi de er sterkere der»

Det Kari sier her kan tolkes som at praksisrommet er en arena der alle elevene uansett forutsetninger opplever mestring og får utviklet sine kommunikasjonsferdigheter. Igjen vises det til at trygghet er en viktig faktor.

Ida fortalte at det er;

«Viktig med veiledning, gi eleven konkrete ting å øve på og se om det utvikler seg[ehmm] det kan eksempelvis være å prøve ut nye metoder. Gå tilbake til situasjonen og få eleven til å reflektere over hva som skjedde og gi de direkte tilbakemeldinger. Elevene har godt utbytte av å få direkte tilbakemeldinger. [ehmm]Kan hende man har kjørt seg fast i et mønster, da kan det være greit at vi sier i fra «gjør det heller på denne måten» Jeg prøver å få de til å reflektere først, om de ikke ser det samme som jeg gjør, må jeg være mer konkret. Det er ikke sikkert de har kommet dit enda på refleksjonsbiten. [...] Vi må på en måte prøve å gi de de verktøyene, sånn at de kan bruke de ulike metodene til å kommunisere»

Det Ida formidler her viser at som at hun er opptatt av at elevene skal utfordres. De skal oppleve at det er greit å feile, at ferdigheter utvikles ved å forsøke igjen og igjen. Samtidig tolker jeg det Ida sier som at det i denne prosessen skapes refleksjoner som igjen utvikler kunnskap og ferdigheter. Jeg tolker det videre som at elevene har godt av å bli utfordret, det er da man lærer, men at det også omhandler at relasjonen mellom lærer og elev er på plass fordi gode relasjoner tåler mer. Dette kan sees i sammenheng med både dialogmodellen og mesterlære som Hiim & Hippe (2017) beskriver og som jeg vil komme nærmere inn på i diskusjonsdelen.

Tone fortalte at;

«Vi besøkte et sykehjem og tok med lussekatter elevene hadde bakt, der fikk de mange erfaringer den lille tiden de var der [...] Noen går bare rett på og setter seg ned og prater [ehmm] Andre blir «stiv som en stokk» og vet ikke hva de skal gjøre av seg. Det ble mange fine refleksjoner i etterkant i plenum og samtaler med enkelt elev der jeg reflekterte sammen med de med hvordan de kunne gjort det annerledes [...] Altså det er veldig mange nyanser mellom det å sitte helt stille og det å stå midt i stua helt stiv i blikket. [...] Det er viktig at de får prøvd seg litt. Det å få tilrettelagt situasjoner hvor man får øvd seg»

Her kan det virke som det Tone formidler kan forstås i nær sammenheng med det Ida virker å være opptatt av, altså at elevene må bli utfordret på sine kommunikasjonsferdigheter og på den måten bli mer bevisst seg selv som kommuniserende vesen. Samtidig tolker jeg det Tone formidler at det at elevene får tilrettelagt praksisnære situasjoner er viktig for at elevene skal kunne utvikle og bli mer

bevisst sine egne kommunikasjonsferdigheter. Gjennom felles refleksjon og en til en refleksjon i etterkant vil man som lærer ha gode muligheter til å legge til rette for god utvikling hos elevene gjennom at de blir mer bevisst sin egen kommunikative kompetanse som Skau (2017) viser til. Dette vil jeg komme nærmere inn på i diskusjonene.

Alt i alt tolker jeg beskrivelsene fra informantene som at de gjennom å skape trygghet, forutsigbare rammer, og ved å bruke personorientert kommunikasjon i møte med elevene, men samtidig utfordre for å skape refleksjon og utvikling, søker å legge til rette for læring uansett hvilke utfordringer elevene måtte ha.

Når det gjelder hvilke vurderingsformer som kan vanskeliggjøre utviklingen av gode kommunikasjonsferdigheter viser dataene at informantene opplever det som vanskelig å kommentere på andres kommunikasjonsferdigheter fordi kommunikasjon er så personlig, og at det ikke bare omhandler ferdigheter, men også egenskaper. Når det gjelder skriftlige prøver viser funnene at informantene har en felles forståelse av at det ikke har noe særlig for seg med tanke på utvikling av kommunikasjonsferdigheter. For å vise til hvordan informantene gir tilbakemeldinger til elevene på deres kommunikasjonsferdigheter beskriver følgende sitat fra Sara det godt;

«Det her med å gi tilbakemelding på kommunikasjonsferdigheter handler ikke bare om «å, du er så flink» med det her med;» hvordan stiller du spørsmålet» For eksempel,» la du merke til hva som skjedde nå?», «hva tenker du om det?» Jeg er opptatt av å få elevene til å reflekter, både i forhold til seg selv og situasjonen. [...] Elevene gir tilbakemelding på at de opplever det som nyttig»

Det Sara forteller her tolker jeg som at det å skulle gi tilbakemelding på elevens kommunikasjonsferdigheter har ingen hensikt om tilbakemeldingene ikke bærer med seg elementer som skaper refleksjon. Tilbakemeldingene må legges fram på en sånn måte at man undrer seg sammen med eleven og skaper refleksjon over egen kommunikasjon og fremtoning i samhandling med andre.

Som nevnt over viser dataene at informantene har erfart at skriftlige prøver ikke har noe for seg når det kommer til å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter og at de har gått mer og mer bort fra den type prøver for å vurdere elevenes kommunikasjonsferdigheter. Funnene viser at informantene har gått mer over til å ha muntlige prøver, både formelle og mer uformelle for å vurdere denne ferdigheten. Sara formidlet at;

«Muntlig praktisk, tverrfaglige prøver har jeg gode erfaringer med»

Tilsvarende fortalte Kari;

«Skriftlige vurderinger, elevene får vist seg bedre enten med muntlig eller praktiske vurderinger[pause] Som lærer kan du finne kunnskapen deres godt på den måten. Vi har gått litt bort fra 2 timers, vi vurderer helheten alle tre lærerne på programfagene, samt elevenes egenvurdering»

Det Kari forteller her kan tyde på at elevenes kommunikasjonsferdigheter kommer best frem i muntlige og praktiske vurderinger der alle tre programfagene er involvert og sett i sammenheng. Det vil si at yrkesfaglærerne i fellesskap vurderer elevenes kommunikasjonsferdigheter og at man ikke er alene om å vurdere elevenes ferdigheter. Samtidig legger de vekt på elevens egenvurdering som en viktig faktor for utvikling av kommunikasjonsferdigheter.

En annen måte å vurdere elevenes kommunikasjonsferdigheter på er den mer uformelle som sitatet til Ida viser til;

«Muntlige framføringer uten at det er noen store vurderinger bestandig, men det omhandler at de får øvd seg på å formidle – for som helsefagarbeider må man kommunisere, gi rapport»

Det Ida forteller her tyder på at det ikke alltid er viktig med noen store vurderinger, men det omhandler det å utvikle kommunikasjonsferdigheter gjennom å trene for å bli bedre, og mer øvelse gir på sikt mer mestring og trygghet, altså ufarliggjøre i trygge rammer. Videre tolker jeg det dithen at Ida uansett danner seg noen vurderinger med tanke på det hun vil at elevene skal øve på, og hva hun ser det må trenes mer på av den enkelte elev.

Overordnet viser funnene at muntlige og praktiske prøver viser elevenes kommunikasjonsferdigheter best og at erfaringene informantene har gjort seg viser at dette er den best egnede måten å vurdere elevenes kommunikasjonsferdigheter på. Dette samsvarer med eksamensformen elevene har. (utdanningsdirektoratet, 2023). Men funnene viser også at det kan være vanskelig å gjennomføre. Noen elever kan ha så store utfordringer med å delta i muntlige presentasjoner på grunn av eksempelvis angst at man som yrkesfaglærer må vurdere kommunikasjonsferdighetene på annen måte. Det kan hende at elevene er flinke skriftlige, men det er vanskelig å vurdere ferdigheter når de ikke er muntlige. Aida forteller at det er;

«Vanskeligere og vanskeligere å få elevene til å ha en muntlig presentasjon i hvert fall foran medelever [...] Vi må legge til rette for at de har muntlig presentasjon kun for læreren, men det tar tid [...] skaper støy for de som sitter igjen»

Videre forteller Aida at hennes erfaringer med elever som sliter med muntlighet i klassen er å;

«Starte med muntlig fremføring bare foran lærer, så pushe grensene litt[pause] Det er noe med å pushe grenser litt, gi de utfordringer[ehmm] Vise til egne erfaringer, trygge de på at det er normalt å være litt nervøs. [...] Viktig å gi komplimenter, positiv feedback når de tørr. [...] De blir mer muntlig utover skoleåret»

Det Aida forteller om at det er vanskeligere og vanskeligere å få elevene til å ha en muntlig presentasjon kan virke som at det er «trend» som hun har sett utvikle seg over flere år. Dette er et komplisert, sammensatt og stort tema som jeg velger å ikke gå i dybden på i denne oppgaven. Men det funnene viser er hvordan informantene velger å legge til rette for elever som av ulike årsaker sliter med å fremføre eller vise muntlige ferdigheter. Dette kommer eksempelvis frem i sitatet over fra Aida og i det Tone formidler her;

«Jeg er fan av muntlige vurderinger – jeg syns når en klarer å formidle noe og fortelle om hvordan ting henger sammen – så tenker jeg at det er mer verdifullt enn hva man klarer å svare på veldig fagspesifikke spørsmål. [...] Men det kan også være hemmende at jeg «tvinger» de inn i en sånn situasjon, man må balansere det. Jeg ser ingen hensikt i at elevene skal stå foran resten av klassen og holde en presentasjon, de fleste er så opptatt av sin egen presentasjon at de ikke får med seg så mye. En forferdelig dårlig metode [...] Om de skal ha et framlegg har de bedre utbytte av å gjøre det i grupper, uten stramme rammer. Framlegget trenger ikke foregå framfor tavlen, det kan fremføres ved der elevene sitter.»

Her kan det virke som Tone ser mer verdi i at elevene skal kunne å formidle muntlig hvordan ting henger sammen enn at de skal kunne forklare eksempelvis vanskelige faguttrykk. Samtidig kan det tyde at hun er opptatt av det er en balanse mellom det å utfordre og utfordre for mye, for at det ikke skal bli for tøft for elevene. Fremstillingen til Tone vitner om at hun ikke ser hensikten med at elevene må holde en presentasjon alene, hun opplever det som en dårlig metode for å utvikle kommunikasjonsferdigheter. Hun fremhever det å jobbe og fremføre i grupper som en mye bedre egnet metode. Samtidig tolker jeg det dithen at hun lar elevene eksempelvis fremføre muntlig ved plassen de sitter,

trykker elevene mer og legger til rette for mestring. Dette kan relateres til Vygotskijs tanker om den nærmeste utviklingszone som Skaalvik & Skaalvik (2018) skriver om og som jeg vil komme nærmere inn på i drøftingen.

#### 4.2.2 Minoritetsspråklige elever

Dataene viser at en stor andel av elevene til de fleste informantene er minoritetsspråklige og det er ulikt om det benyttes språkstøtte i timene. Funnene tyder på informantene opplever det som utfordrende å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter når en del av elevene har norskkunnskap på nivå -a, der de både skal lære bort et fag og et språk. Samtidig viser funnene at utvikling av kommunikasjonsferdigheter også omhandler forståelse av kultur. Funnene tyder også på at det kan ha innvirkninger på utviklingen av kommunikasjonsferdigheter til de norsk- etniske elevene. Funnene viser videre at om elevene kommer fra en læringskultur der man er vant med avskrivning fra lærebøkene, at man skal være enige med læreren og ikke ha egne meninger, kan det bli vanskelig å stole på den norske læringskulturen som fremmer kritisk tenkning og bruk av egne ord. Emma forteller at;

«Det at det er et såpass stort antall minoritetsspråklige elever har vært både på godt og vondt[ehmm] vanskeligere for de norskspråklige elevene å kunne utvikle seg i kommunikasjonen, med tanke på å kunne oppdage ulike nyanser og det å kunne reflektere rundt ting. [pause] Redusert språkforståelse gjør til at det er veldig masse både av undervisning og kommunikasjon de ikke får med seg[ehmm] men samtidig blir jo kommunikasjonen bedre når de trener på norsk»

Det Emma formidler her viser hvordan hun opplever det å undervise i klasser der det er elever med redusert språkforståelse og norsk språklige elever som utfordrende for både henne som lærer og elevene. Det hun sier kan tolkes som at det vanskeliggjør det å kunne utvikle de norskspråklige elevenes kommunikasjonsferdigheter og på den andre siden at hun er bekymret for at de elevene som har lav norsk forståelse vil gå glipp av mye av både undervisningen nettopp for at de har for lav språkforståelse. Dette tyder jeg som at hun er bekymret for at elevene ikke får utviklet sine kommunikasjonsferdigheter nok og at det ikke skaper rom for å reflektere sammen på grunn av dette. Samtidig viser hun til at kommunikasjonen blir bedre når elevene får trene på norsk, det vitner om at hun uansett ser en viss utvikling av kommunikasjonsferdigheter hos elevene.

En annen ting som kom frem under intervjuene var det her med kritisk tenkning som forklart i starten av dette kapitlet. For mange minoritetsspråklige elever oppleves det svært vanskelig. Sara fortalte at;

«Vi etterspør i norsk utdanning at man skal tenke kritisk som ferdig utdannet helsefagarbeider, men for mange flerspråklige så er dette med kritisk tenkning ganske nytt. [pause]De er vant med et helt annet læringssyn enn vi har i Norge. [...] at læring er å kopiere eller repetere det som står i boka, uten å reflektere, mens vi her i Norge er opptatt av hva, hvordan og hvorfor. [...] Det her med å øve seg på å være uenig og at det faktisk er helt greit. [pause] Tidsklemma er også en viktig faktor[ehmm] med flerspråklige tar det lengre tid, dybdelæring tar tid. Det handler om tempo i forhold til ting som skal læres og utprøves. [pause] Elevene våre må lære seg dobbelt, fordi de må først forstå ordet, også sammenhengen og hvordan de skal bruke det. Det her med å utvikle relasjonsferdigheter er mye mer grunnleggende fordi det handler om både kunnskap om kultur, normer og ord»

Det Sara formidler her kan handle om at det i norsk utdanning er tatt for lite hensyn til at man har elever som er vant med et helt annet læringssyn og at dette skaper utfordringer for yrkesfaglærerene og elevene. Samtidig kan det Sara formidler tolkes som at hun både skal utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter og samtidig lære de språket de skal utvikle kommunikasjonsferdighetene i. Videre handler det Sara sier som at det å utvikle relasjonsferdigheter ikke bare omhandler å kunne skape relasjoner med andre mennesker, men at det også handler om at elevene må ha kunnskap om kultur, normer og ordenes betydning. Alt i alt kan det Sara formidler virke som at dette omhandler at skolesystemet i Norge er likt bygd opp og at utdanningen skal gjennomføres på en gitt tid. Dette igjen krever et tempo som kan føre til at det blir lite tid til å faktisk lære seg språket, lære seg å tenke kritisk og ikke minst at det er lov å ytre egne meninger. Det skaper lite rom for yrkesfaglærerene å reflektere sammen med elevene og oppnå dybdelæring. Dette kan sees i sammenheng med det Jensen & Ulleberg (2019) skriver om språkhandlinger og det Kumar & Viken (2017) forteller om å miste sin språklige kompetanse. Det kan også sees i sammenheng med det overordnet del i læreplanverket sier om kritisk tenkning (Utdanningsdirektoratet, 2023h) Dette vil jeg komme nærmere inn på i diskusjonen.

Ida forteller at;

«Vi har hatt en del utfordringer med at de som er oppvokst i Norge opplever at de blir brukt som opplæringsstøtte til fremmedspråklige – samtidig prøver vi å lære opp til at man skal støtte hverandre. Vi prøver å balansere det, men det er veldig lett for læreren at man setter en norsk språklig og en fremmedspråklig sammen»

Ida sier her at idéen med å sette elevenes sammen på denne måten er at de kan ha utbytte av hverandre med tanke på å utvikle kommunikasjonsferdighetene, samtidig som man også utvikler en forståelse av hverandre. Jeg tyder det Ida formidler som at elevene gir uttrykk for at de ikke vil ha ansvar som opplæringsstøtte og at det derfor er viktig at yrkesfaglæreren balanserer det sånn at elevene har en opplevelse av at de faktisk er elever og ikke er satt inn som språkstøtte. Men, samtidig tolker jeg det som at yrkesfaglærerne er opptatt av å formidle til elevene at de skal støtte hverandre.

Kari forteller at;

«Det er vanskelig å nå inn til elevene og at de skal forstå om de har lite språkforståelse [ehmm] Da må jeg sette med ned en til en for å sørge for at de skal få den samme forståelsen og tryggheten på hvordan de skal opptre i yrket. [...] Når det gjelder justeringer så er det at jeg må jobbe litt ekstra med de elevene som ikke har samme forståelsen vi har. [pause] Det gjelder også kulturforståelse, hvordan vi kommuniser med eksempelvis eldre i Norge. [...] Jeg kan ha elever som har bestemt seg for at de ikke trenger å lære seg norsk også ser de senere at jo, det trenger jeg. Da har de opplevd at forståelsen og kommunikasjonen blir vanskelig i praksis også. [pause] Justeringer da er jo samtale og øving på begrep og ord. Men det er mye opp til eleven også, vi har ikke tolærer system. Jeg kan sette de andre elevene til å jobbe med oppgaver, og selv hjelpe eleven med begrep, ordforståelse og samtale mellom meg og eleven.»

Det Kari forteller viser at hun etterstreber å legge til rette for å kunne utvikle kommunikasjonsferdighetene til elevene selv om de har lav språkforståelse og som hun sier, noen ikke ser hensikten med å lære norsk. Jeg tolker det som at hun gir eleven tid og rom til å innse selv at man faktisk må ha både god norskforståelse og kommunikasjonsferdigheter for å jobbe som helsefagarbeider. Videre handler det Kari sier om at hun tilrettelegger undervisningen på en sånn måte at hun har mulighet til å jobbe

en til en med eleven gjennom dialog. Avslutningsvis kan det virke som at dette er den beste måten Kari kan til rette på fordi det ikke er satt inn språkstøtte, eller tolærer system som hun sier, og det vil si at det også er mye opp til eleven selv.

## 4.3 Yrkesdidaktiske tilnærminger for å sikre elevenes læring

I dette analysetemaet vil jeg ta for meg spørsmålet, Hvilke yrkesdidaktiske tilnærminger benytter lærerne for å sikre at elevene utvikler de relevante kommunikasjonsferdighetene som kreves i yrket?

### 4.3.1 Yrkesfaglærerens arbeidsmåter og metoder

I dette avsnittet vil jeg søke å trekke ut hvilke arbeidsmåter og metoder yrkesfaglærerne benytter, med tanke på å utvikle Vg2 helsefagarbeider elevens kommunikasjonsferdigheter. Allerede under intervjuene ble jeg oppmerksom på at alle informantene vektla det å skape trygghet for elevene både i klasserommet og praksisrommet som helt essensielt for elevenes utvikling av gode kommunikasjonsferdigheter. Et utsagn fra Aida illustrerer nettopp dette;

«Jeg er opptatt av å skape gode relasjoner og trygghet i klassen, før jeg starter med spesifikke metoder, at elevene er trygge nok til å ha gode samtaler i klassen»

Tilsvarende utsagn kom også fra Emma;

«for å kunne kommunisere godt er trygghet en forutsetning»

Sara formidler at

«I forhold til relasjonskompetansen og relasjonsferdigheter jobber jeg mye med å skape trygghet, skape trygghet og senke skuldrene, klasserommet er en sånn øvingsarena»

På spørsmål om hvordan de som yrkesfaglærerne jobbet med å skape denne tryggheten svarte Tone;

«Øvelser, leker, som er artige og skaper bånd»

Mens Sara fortalte at;

«Jeg jobber mye med å bekrefte og ufarliggjøre. Jeg bruker en del humor – det at jeg selv kan dumme meg ut eller eksempler fra min egen yrkeskarriere der jeg tabbet meg ut, og vise hva jeg har lært av det.»

Lisa fremhevet viktigheten av forutsigbarhet og at elevene skulle forstå at innenfor et praktisk yrke som helsefagarbeider er samhandling og nærhet viktige faktorer;

«[Jeg] informerer tidlig i skoleåret at de skal jobbe nært hverandre, at de skal øve på hverandre»

Her viser svarene fra informantene som nevnt i starten av avsnittet at de vektlegger det å skape trygghet som helt essensielt for læring og at trygghet da også omhandler at elevene skal oppleve forutsigbarhet. Dataene viser at informantene skaper forutsigbarhet eksempelvis gjennom det å være tydelig på forventninger og gi informasjon tidlig. De bruker mye tid på å skape gode relasjoner med elevgruppen, med enkelt eleven og gode relasjoner elevene imellom. Samtidig viser dataene at informantene jobber med nettopp

dette eksempelvis ved at de bruker tid på samhandlingsoppgaver som er artige og skaper samhold, samt ved å ufarliggjøre gjennom humor ved å bruke seg selv som eksempel slik som Sara sier. Det informantene har delt her kan sees i sammenheng med det Bergkastet & Andersen (2016) formidler om relasjonsledelse. Nettopp at blant annet tillit, er et sentralt element i arbeidet med å utvikle og samtidig opprettholde positive relasjoner til elevene og at det er læreren som har relasjonsansvaret. Forfatterne viser også til at samhandlingen i klassen påvirkes av den grunnleggende kontakten, altså relasjonen mellom lærer og elev. Dette vil jeg komme nærmere inn på dette i drøftingsdelen av oppgaven. Under intervjuet sa Sara noe viktig med tanke på kommunikasjon og relasjonsferdigheter;

«Også er det litt som det her som det står i teorien, det her med at «vi er alle kommuniserende vesener» men så er det en forskjell på hvem du er privat, med tillærte vaner og uvaner, i forhold til hvordan det er å være profesjonell i yrket ditt da, når du skal jobbe så tett innpå andre mennesker [...] ja, også tenker jeg også på det å bli klar over, hva er mine styrker og hva er mine svakheter i kommunikasjon med andre. Når er jeg god og når er jeg mindre god [pause] hva tåler jeg av andres fortvilelse, eller smerte, eller glede og sorg. [ehmm] Hvor åpen er jeg for andre, er jeg opptatt av å snakke selv, eller er jeg god til å lytte. Har jeg spørsmål som får frem den dype samtalen når det er behov for det? Jeg tenker at i kommunikasjonsfaget, altså i utdanningen må det være en verktøykasse med relasjonsferdigheter som er så definerte at elevene forstår at det er dette vi jobber med»

Det Sara formidler her handler nettopp om det å evne å både kunne formidle kunnskap til elevene om kommunikasjonsferdigheter og det å kunne sette de i stand til å reflektere over hvem de er i kommunikasjon med andre mennesker. Samtidig sier Sara her at det i hennes jobb som yrkesfaglærer handler om å kunne evne å ta dette store komplekse begrepet kommunikasjonsferdigheter og ta det ned i smådeler, altså delferdigheter som man bygger opp til å bli en «Verktøykasse» av ferdigheter elevene skal tilegne seg og ta med seg ut i møte med mennesker i sitt virke som yrkesutøvere. Dette kan relateres til det Lyngsnes & Rismark (2017) formidler om stillasbygging sett ut fra Vygotskijs syn på læring stillasebygging som jeg vil komme nærmere inn på i drøftingen. Videre tolker jeg det Sara sier som at dette ikke bare omhandler at man som yrkesfaglærer skal utvikle disse ferdighetene til elevene, men at det handler vel så mye om hvem man er som yrkesfaglærer og hvor reflektert man er over sin rolle. Dette kan sees i sammenheng med det Lyngsnes & Rismark (2017) viser til gjennom Handel & Lauås (1983,2000) nettopp at alle lærere har en praktisk yrkesteorier (PYT). Med det mener de at denne teorien er noe alle har med seg, og at den er sammensatt av yrkesfaglærerens personlige egenskaper, overførte egenskaper, erfaringer, struktur og verdier. Jeg vil komme nærmere inn på dette i drøftingsdelen.

Som lærer på yrkesfag er det vanlig at undervisningen skjer på ulike arenaer på skolen, ett av dem er det klassiske klasserommet. Dataene viser at alle informantene la vekt på at ren klasseromsundervisning med enveiskommunikasjon fra læreren fungerte dårlig om man skulle utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter. Tone som har en klasse som er litt rolig formidlet at;

«hvis vi har [ehmm ...] altså om jeg legger opp til en sånn type undervisning at jeg skal stå foran å lede oss igjennom teori om et eller annet så blir de veldig passiv [...] og da er det tydelig at det er ukomfortabelt og det er ikke så lett å ta ordet [...] nesten ingen som sier noe [...] ingen som rekker opp hånden, for da blir man så innmari synlig, tror jeg»

Ida fortalte at; «*tradisjonell undervisning er mye teori, plansjer, styr og ståk [...] da detter elevene fra hverandre, da kolliderer de*»



Sara sa;

«Jeg tenker at jo mye mindre jeg lar elevene få være aktive, jo raskere detter de av, og jeg tenker at sånn som det her med Power pointer det [ehmm] det her med at jeg lager opplegg som ikke involverer de, altså om jeg ikke får til dialogen, men at det blir en forelesning eller en ene- tale, ikke sant, en monolog [...] Så hindrer jeg læring. Og også om jeg ikke stopper opp og er lydhør for fortellingene deres, eller gir de bekreftelse på relasjonsferdigheter [ehmm] så lærer de ikke»

Svarene fra informantene kan tyde på at elevene ikke utvikler gode kommunikasjonsferdigheter i klasserommet om undervisninger bærer preg av monolog og ikke dialog, elevene blir passive, og mister konsentrasjonen. Undervisning der elevene ikke kommer frem med sine spørsmål, erfaringer eller tanker hindrer at de får vist og utviklet sine kommunikasjonsferdigheter.

Her kan det virke som informantene mente at dialog med elevene og elevene imellom var den viktigste faktoren for å fremme gode kommunikasjonsferdigheter hos elevene. Ida formidlet at hun ofte bruker egne erfaringer og elevenes erfaringer inn i dialogen og at dette gjør at elevene lettere ser sammenhengen mellom teori og praksis når det kommer til kommunikasjonsferdigheter. Dette viser hvordan yrkesfaglærerne er opptatte av at elevene skal involveres i læringsarbeidet på en hensiktsmessig måte for å unngå at de blir passive. Dette er fordi de opplever at undervisningen der elevene ikke deltar med sine spørsmål, erfaringer eller tanker kan hindre at de får utviklet sine kommunikasjonsferdigheter. Dette er noe jeg kan kjenne igjen fra egen undervisning. Det er lettere å koble på elevene når jeg gir eksempler fra eget arbeidsliv. Det kan være erfaringer som både var positive med tanke på kommunikasjon som helsefagarbeider, men også erfaringer der det ikke har fungert. Det omhandler å ufarliggjøre kommunikasjonen litt, se at vi alle er mennesker, at det er lov å være i en læreprosess. Likens er det for elevens erfaringer fra praksis og eget liv. Dette kan sees i sammenheng med dialogmodellen (Hiim & Hippe, 2017) og det Holten (2022) formidler om dialog og relasjoner. Dette kommer jeg tilbake til i drøftingskapitlet.

Gjennomgang av dataene viser at de fleste informantene legger vekt på at faget kommunikasjon og samhandling omhandler mye teori, så noe tavleundervisning må til. Slik jeg tolker svarene omhandler det at elevene først må tilegne seg noe teori, sånn at de har noe kunnskap til å øve seg på ferdighetene og vise versa. Dataene viser også at yrkesfaglærerne jeg har intervjuet benytter varierte arbeidsmetoder i klasserommet sånn at den er best mulig tilrettelagt for at den skal være elevaktiv og dialogbasert. Sara fremmet viktigheten av;

«Undervisning med dialog der elevene må være påkoblet og øve seg på å svare»

Tone og Kari formidlet også lignende tanker og erfaringer rundt dette med dialog for å fremme kommunikasjonsferdigheter. Tone fortalte at hun har en klasse som er relativt stille og det har til tider vært vanskelig å få en god dialog i klasserommet;

«Men så hadde vi debatt, og det brakte fram veldig mye kommunikasjonsferdigheter, hos egentlig alle. De fikk utdelt forskjellige roller og beskjed om hvilke side av debatten de tilhørte, da var det ikke så farlig å være muntlig, det fungerte veldig bra [.....] Det er ingen tvil om at de fikk øvd på kommunikasjonsferdigheter. De øver seg på å diskutere ting som folk kan ha sterke meninger om og følelser rundt [.....] de får trent seg på å argumentere saklig. De får øvd seg på å kommunisere på en ryddig og strukturert måte»

Det Tone forteller kan tyde på at hun gjennom å prøve ut en ny metode fikk elevene som i utgangspunktet var relativt stille til å utvikle sine kommunikasjonsferdigheter gjennom å kjøre en debatt i klasserommet. Måten hun valgte å gjennomføre dette på kan sees på som den utløsende faktoren til at dette fungerte så godt. Ved å gi elevene roller, og beskjed om hvilken side av debatten de tilhørte ufarliggjorde det å være muntlig og ta bort redselen for at man skal si noe galt.

Kari formidlet at;

«Vi prater mye i klassen, vi er glade i å prate» På spørsmål om hun kunne utdype dette, forklarte hun; «Vi prater mye om hvordan vi er når vi møter andre folk, holdninger og væremåte, .... Hvordan vi skal opptre og vise profesjonalitet [...]vi snakker veldig mye om hvordan vi skal snakke for å gi trygghet og tillit til hverandre .... Hvordan vi ordlegger oss til de ulike brukergruppene [...] Jeg synes vi får det bedre til med dialog enn med en Power Point»

Jeg tolker det Kari formidler her som at hennes innfallsvinkel til å jobbe med å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter i klasserommet, er dialog i alt av teori og kunnskap som skal læres i klasserommet, i stedet for en PowerPoint-presentasjon av teorien. I den klassen hun har dette skoleåret har hun en elevgruppe som er pratsomme, Kari er bevisst på elevenes læreforutsetninger og tar de i bruk.

Med tanke på det som informantene forteller om hvordan de jobber med å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter i klasserommet kan det tyde på at de kjenner elevene sine godt og planlegger undervisningen etter det. Og der de ser at det ikke fungerer er de ikke redd for å prøve ut nye ting. Alt dette er en forutsetning for læring og utvikling av ferdigheter. Gjennomgang av dataene viser at måten informantene jobber med å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter står i samsvar med det som står om grunnleggende ferdigheter i overordnet del av læreplanverket (Utdanningsdirektoratet, 2023a). Muntlige ferdigheter i Vg2 helsefagarbeider faget innebærer, eksempelvis å kunne kommunisere gjennom dialog. Samtidig kan dataene relateres det til den didaktiske relasjonsmodellen som Hiim & Hippe (2017) skriver om og som jeg vil gå nærmere inn på i drøftingskapitlet.

Analysene av intervjuene viser at yrkesfaglærerne benyttet flere ulike elevaktive undervisningsmetoder med tanke på å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter. Dette henger sammen med det Repestad et al. (2021) definerer som elevaktive arbeidsmåter. Altså arbeidsmåter der elevene selv deltar aktivt i øvelser og oppgaver, samt at de utfordres til å reflektere over det de har lært. Funnene viser også at måten informantene jobber med å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter i klasserommet samsvarer med fagfornyelsen som legger vekt på aktivitet og refleksjon.

Det kan tyde på at det er nettopp den måten informantene jobber med å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter i klasserommet. De har stort søkelys på elevaktive undervisning og jobber godt med tanke på å bevisstgjøre elevene med tanke på å reflektere over egen og medelevers læring. Sara fremhever nettopp dette å bruke elevenes opplevelser i undervisningen til gode refleksjoner;

«Der elevene kommer med egne opplevelser, og det kan bli et tema for denne timen, og vi kan vinkle det fra forskjellige sider, eksempelvis et etisk dilemma. [...] Å jobbe med begrepet «en reflekterende praktiker» altså refleksjon før handling, refleksjon i handling og refleksjon etter handling»

Gjennomgangen av dataene viser at informantene benytter mye gruppearbeid og makkerarbeid for å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter, her får elevene øvd på begrep, caseoppgaver der de må diskutere og komme frem til en løsning, diskusjonskort

med forskjellige begrep og setninger i stedet for teoriundervisning på tavla, rollespill, Kafedialog kommer også frem som en god metode, og besøk på forskjellige institusjoner der de må kommunisere med beboerne/ pasientene. Aida formidler at;

«Når de får sitte i grupper og kommunisere - altså en gruppekommunikasjon er de mye flinkere til å bruke ordene sine, enn om jeg stiller spørsmål til en og en. Jeg er veldig glad i den formen å jobbe på, at de får sitte i grupper, diskutere seg imellom, og at vi har en dialog etterpå for å finne ut hva de har kommet fram til»

Den andre arenaen i skolen yrkesfaglærerne benytter for å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter er praksisrommet. Her tyder jeg svarene fra informantene som at det legges vekt på å jobbe tverrfaglig med programfagene og at elevene skal lære seg å se sammenhengen i disse fagene. Dataene viser at ulike typer gruppearbeid og rollespill er en ofte benyttede metoder informantene bruker i praksisrommet for å utvikle elevens kommunikasjonsferdigheter. Det vil si at det også i praksisrommet benyttes elevaktiv læring. Eksempelvis kom det fram at når elevene fikk jobbe med observasjonsverktøy og ikke bare lese om det i teorien fikk de til å se sammenhengen mellom observasjonsverktøy og kommunikasjon og hvorfor det var viktig. At dialog var veldig fremtredende i praksisrommet ble også nevnt.

Emma fremhevet;

«Rollespill, der vi har trent på eksamensoppgaver og prøveeksamen, og tenkt litt sånn helhetlig [...] De får tilbakemeldinger og spørsmål på måten de kommuniserer på, som kan være fra lærer og eller medelever. [pause] Jeg opplever at elevene har stor læring av å jobbe på denne måten, det er noe med å se helheten i det, at alle fagene og målene henger sammen. [pause] Jeg mener de blir mer reflektert utover året med tanke på at de har jobbet med rollespill i skolen og har vært i utplassering, det merkes på måten de kommuniserer».

Tilsvarende som Emma forteller Ida;

«Tverrfaglige prøver det setter elevene pris på. En type rollespill som krever planlegging. Praksisrommet ser ut som et sykehjem og noen ganger bruker vi lærere som statister. [ehmm] Her må de bruke kommunikasjonsferdigheter som de har lært i kommunikasjon og samhandling. [pause] elevene blir delt inn i grupper og får utdelt en case. De må kommunisere ut fra den informasjonen de har fått. [ehmm] En og en inn til samtale med lærer i etterkant, der det faglige blir tatt opp, altså hvordan de opplevde situasjonen og hvordan de kommuniserte. [pause] Vi reflekterer også i plenum, der elevene får komme med innspill»

Fremstillingen til informantene vitner om at den undervisningen som skjer i praksisrommet har stort søkelys på at elevene skal kunne se helheten og sammenhenger i yrket de utdanner seg til. Dette gjennom praktiske oppgaver som krever at elevene viser kunnskap fra teorien, evne til å planlegge arbeidet, samhandlingskompetane, observere, vise kommunikasjonsferdigheter og reflektere over egen og andres kommunikasjon. En mulig forklaring kan være at elevene får jobbet med rollespill med reelle problemstillinger fra arbeidslivet. Dette gjør at de også drar nytte av det når det er i praksis, med tanke på å utvikle sine kommunikasjonsferdigheter. Dette kan relateres til Utdanningsdirektoratet (2023b) skriver om muntlige ferdigheter i Vg2 helsefagarbeiderfag som jeg vil komme nærmere inn på i drøftingen.

Lisa forteller at de også jobber med rollespill på praksisrommet, men fremhever at;

«Jeg tenker det handler mye om det forarbeidet med casen, altså hvordan elevene velger å tilpasse, se i sammenheng, se ulike utfordringer. [ehmm]

Så altså, forarbeid og deretter utføre casen. [pause] Avslutte med diskusjon i plenum. [pause] og egenvurdering, som er veldig viktig med tanke på å ha fokus på kommunikasjon»

Det Lisa formidler over ser jeg i sammenheng med det Kari sier her;

«Vi jobber ut fra problembasert læring i år så vi jobber en del casebasert.

Elevene får prøvd ulike roller. [...] Det varierer hvordan gruppene blir satt sammen, noen ganger bestemmer vi hvilken rolle den enkelte elev skal spille.

Ruller på rollene så alle får en forståelse av hvordan det er å være pasient, helsefagarbeider og pårørende. [...] Ved å jobbe på denne måten får de øvd mye på dialog [pause] I etterkant skriver elevene refleksjonsnotat eller at vi har muntlige refleksjoner, gruppevis»

Analysene viser at alle informantene jobber ut fra problembasert læring i praksisrommet, men at det er kun Kari som bevisst setter ord på det. Dette kan relateres til det Repstad & Tallaksen (2019) skriver om problembasert læring og det Utdanningsdirektoratet (2019g) skriver om dybdelæring. Funnene tyder på at måten informantene jobber med å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter i praksisrommet har nær sammenheng med muntlig-praktisk eksamen elevene har på slutten av skoleåret.

#### 4.3.2 Praksis – veilederens betydning

En viktig del av utdanningsprogrammet til Vg2 helsearbeiderfaget er yrkesfaglig fordypning. Ifølge utdanningsdirektoratet (2023d) skal elevene gjennom yrkesfaglig fordypning få mulighet til å oppleve realistiske arbeidssituasjoner i læringsarbeidet. Samtidig fremmes det også at elevene gjennom yrkesfaglig fordypning skal få en opplæring som er relevant for deres fremtidige yrkesutøvelse. Gjennomgang av dataene viser at informantene mener at yrkesfaglig fordypning er en veldig viktig arena for elevene å utvikle sine kommunikasjonsferdigheter. Funnene i analysen tyder på at veilederen eleven får tildelt i praksis kan være ganske avgjørende for elevenes utvikling på området og at det også påvirker hvordan yrkesfaglæreren jobber med å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter. Lisa fortalte at hun har;

«Gode erfaringer med at kommunikasjonsferdighetene til elevene vokser i praksis. Elever som er stille i klasserommet eller sliter med teorien, er mer muntlig i praksisrommet, og blomstrer i praksis. [pause] Ved praksisbesøk kan vi ta opp erfaringer eleven har gjort seg og knytter det opp mot teorien. Da får de en helt annen forståelse av det. [ehm ...] Teorisvake elever har mye mer læring av å få praksiserfaring også tar de den erfaringen med inn i klasserommet igjen. Noen elever tror at de ikke kan teorien, men de ser sammenhengen når de er i praksis. Elevene blir mer engasjert etter praksis, de skjønner ting på en helt annen måte. De vet mer om hvordan man skal samhandle og kommunisere sammen. [pause] Når elevene kommer tilbake fra praksis har de vokst mye, gjort seg noen erfaringer. Det er stor forskjell på de elevene som har fått erfaring gjennom praksis og de elevene som [ehmm ...] ikke har hatt praksis med tanke på å utvikle kommunikasjonsferdigheter. De elevene som har utfordringer på skolen med tanke på at kommunikasjon er vanskelig, har virkelig godt av praksis, spesielt de som har fått gode veiledere.»

Fremstillingen til Lisa vitner om at praksis har mye å si for elevenes utvikling av kommunikasjonsferdigheter. Spesielt ser hun dette hos elever som har sliter med teorien eller ikke ser sammenhengen at de får en helt annen forståelse når de får prøvd seg i

arbeidslivet. Det kan tyde på at det også omhandler at elevene opplever mer mestring og får mer tro på seg selv, altså det styrker selvbildet og de tørr mer enn i skolen. Videre tolker jeg det som at denne lærdommen som elevene opparbeider seg i praksis er noe de tar med seg videre når de er tilbake på skolen. Jeg ser dette i sammenheng med gode muligheter for dybdelæring som utdanningsdirektoratet (2019g) beskriver. Dette vil jeg komme nærmere inn på i drøftingen. Avslutningsvis tolker jeg denne gode utviklingen i sammenheng med at eleven har hatt en god veileder

Sara fremhever viktigheten av;

«En god relasjon mellom praksisveileder og elev, og når praksisveileder forstår at elevene er i en læreprosess. Praksisveilederen er ganske avgjørende i forhold til læring. Balansen mellom å støtte og utfordre. Noen elever trenger mer trygghet, mens andre går rett på. Stille krav til praksisveileder i forhold til hva en naturlig oppbygging av fagkompetanse. Praksisveiledere som er gode, kunnskapsrike og som har tid til å undre seg sammen med eleven, som kan stille reflekterende spørsmål, gir konkrete tilbakemeldinger [pause] Jeg har opplevd situasjoner der alt har skjært seg, fordi det er en krevende pasientgruppe eller at praksisveileder er lite pedagogisk og lite støttende. [pause] Det kan handle om kommunikasjon, hvordan praksisveileder stiller krav, eller at det ikke er rom for diskusjon. [ehm...] Jeg tenker også at elevene våre er ganske prisgitte hvem de får som lærere og praksisveiledere i forhold til både relasjonskompetansen og fagkunnskap.»

Det kan tyde på at det praksisveilederens kompetanse er helt essensielt for elevenes utvikling av kommunikasjonsferdigheter i praksis. Det at praksisveileder evner å finne en balanse mellom å støtte eleven og samtidig utfordre, både gjennom oppgaver og refleksjon sammen med eleven. Samtidig vektlegger Sara at praksisveileder må evne å se at eleven er i en læreprosess og at noen trenger mer tid enn andre for å utvikle seg. Videre tolker jeg det Sara formidler om sine opplevelser der det har skjært seg mellom veileder og elev som at det omhandler personen som har fått veilederansvaret på arbeidsplassen mangler kunnskap om veiledning. Det kan tyde på det er tilfeldig om veilederne elevene får i praksis har den rette kompetansen.

Som vist over fremmer Sara viktigheten av en god relasjon mellom veileder og elev. Ida som er tidligere helsefagarbeider og veileder for lærlinger ser også viktigheten av en god relasjon mellom veileder og yrkesfaglærer som veldig essensielt for utvikling av elevenes kommunikasjonsferdigheter;

«Jeg synes det er viktig at vi følger opp veilederne også, det opplevde jeg selv også når jeg var veileder for lærlinger – det skaper en trygghet hos veilederen. Så jeg ser det på en positiv måte at vi lærere får til å følge opp veilederne når elevene er i praksis med tanke på å utvikle gode kommunikasjonsferdigheter.»

Det Ida forteller her viser at hun ser det både fra yrkesfaglærerens, veilederens og elevens ståsted gjennom sin egenerfaring. Med sine erfaringer som veileder vet hun at det å bli fulgt opp av lærerne når elevene er i praksis er veldig betryggende. Videre tolker jeg hennes utsagn som at hun med sin erfaring vet at veilederne ikke sitter med kunnskap om elevenes forutsetninger, veilederne har ikke lang tid på å bli kjent med eleven, og om de ikke har videreutdanning innen veiledning eller er kurset i veiledning kan det oppleves overveldende å sitte med ansvaret alene.

Måten Ida og skolen hun jobber ved følger opp veilederne på kommer godt fram her;

«Veilederne kan være veldig runde i beskrivelsen når de gir tilbakemeldinger hvis de vil formidle noe til eleven[ehmm] de vil ikke si konkret hva eleven skal jobbe med, sånn som jeg gjør til elevene. Jeg prøver å formidle til veilederne at de må vær mer tydelig og konkret, uten at det betyr å være streng og sint. [pause] Vi som lærere er jo bevisst på hvordan vi eksempelvis skal kommunisere med flerspråklige med lav norskforståelse, men det er jo ikke veilederne, det er jo vi som er lærerne. [...] Vi hjelper både veiledere og

elevene, sånn at de får en mestring alle sammen. Vi oppfordrer veilederne til å ta kontakt om det er utfordringer. Da får jeg hjulpet dem til å kommunisere mer samstemt med eleven da. [pause]Når vi er mer tett på og får hjulpet har vi fått et godt samarbeidsklima.»

Det Ida-formidler kan tyde på at hun opplever at enkelte veiledere kan oppleve det ubehagelig å gi direkte tilbakemeldinger og at de er redd for å være støtende overfor eleven og at dette kan bunne i usikkerhet. Samtidig tolker jeg det Ida formidler som at hun i sin rolle som yrkesfaglærer både tar vare på veileder og elev og legger til rette for at det skal være mestring for begge parter.

## 5.0 Diskusjon

Som analysen viser er det mange aspekter som virker inn på lærerens arbeid med å sikre at elevene har de ferdighetene som kreves for å bli en god helsefagarbeider. Kommunikasjonsferdigheter er en svært veldig viktig del av helsefagarbeiderens samlede kompetanse i møte med brukere, pasienter, pårørende, kollegaer og hjelpeapparatet. Med utgangspunkt i oppgavens overordnede problemstilling: Hvordan jobber yrkesfaglærerne med å utvikle helsefagarbeider- elevenes kommunikasjonsferdigheter, vil jeg her diskutere funnene opp mot teori og tidligere forskning. For å svare på den overordnede problemstillingen har jeg formulert underspørsmål basert på analysen av intervjuene. Som nevnt i innledningen skjedde den endelige utformingen av forskningsspørsmålene etter en omformulering av mine opprinnelige spørsmål, som kan sees i vedlegg 3. Grunnen til at jeg omformulerte disse var at det var hensiktsmessig å vise frem hvordan lærere forholder seg til idealer om god kommunikasjon, hvilke utfordringer de selv mener å ha og deres erfaringer med disse, før jeg viste frem hvilke yrkesdidaktiske tilnærminger de har til kommunikasjon i sin daglige praksis som yrkesfaglærere.

### 5.1 Hvilke idealer jobber yrkesfaglærerne mot, og hvor kommer disse forståelsene fra?

På den ene siden viser analysene at idealene yrkesfaglærerne har og orienterer seg mot når det kommer til hva de legger i gode kommunikasjonsferdigheter handler om å; kunne evne å lytte til det andre sier, vise at man har tid til å lytte, og at det ikke bare handler om å kommunisere en vei, men om metoder og tilpasninger til hver enkelt situasjon og person. De vektla også at gode kommunikasjonsferdigheter innebar å ha både non-verbale og verbale ferdigheter, samt det å kunne delta i diskusjoner ved å argumentere saklig og lytte til andres argumenter. Lærerne mener det er viktig å inneha gode kommunikasjonsferdigheter som handler om at man tørr å ta initiativ til kommunikasjon, og være i dialog med andre. Det kommer også frem at de vektlegger bevissthet rundt egen kommunikasjon som en viktig faktor når det omhandler å inneha gode kommunikasjonsferdigheter. Dette fordi nonverbal kommunikasjon står for 80 prosent av det man kommunisere. I tillegg nevner lærerne at gode kommunikasjonsferdigheter også omhandler å lese den andres kroppsspråk. Med bakgrunn i det som mine funn viser kan man se at det henger sammen med det Eide & Eide (2017) formidler om kommunikasjon. Forfatterne skriver at man skiller ferdigheter innen aktiv lytting i to hovedgrupper, de nonverbale og de verbale som videre deles inn i undergrupper. De verbale lytteferdigheter kan eksempelvis være det å stille åpne spørsmål og oppmuntre den andre til å utdype sine tanker, mens nonverbale ferdigheter eksempelvis kan være øyekontakt med den man kommuniserer med eller at man aktivt bruker pauser slik at den andre faktisk får rom til å reflektere. Dette er kommunikasjonsferdigheter som informantene også vektlegger. Dog viser Holten (2022) til at mennesker har en egen evne til å tolke og danne seg en mening om andres kroppsspråk, men at dette styres av de erfaringen man innehar. Imidlertid tolker det som at informantene vektlegger det å kunne reflektere over og være bevisst sitt og andres kroppsspråk er en viktig del av det å ha gode kommunikasjonsferdigheter. I tillegg viser det seg at for å kunne bidra til å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter er det vel så viktig at informantene selv er bevisst på egne kommunikasjonsferdigheter i sitt virke. Dette hevder jeg blant annet står i samsvar med det Bergkastet et al. (2017) formidler om lærerens rolle. Forfatterene nevner at for at læreren skal få til en god

refleksjon med tanke på hvilke kommunikasjon som fremmer samarbeid mellom lærer og elev og mellom lærer og elevgruppen er det viktig at lærerens egne holdninger og væremåte tas med i betraktningen. Tilsvarende kan det sees i sammenheng med en studie av Frigstad (2020) om kommunikasjon og elevers innsats i kroppsøving. Denne undersøkelsen viser at kommunikasjon i kroppsøving kan være sammensatt og at det ikke alltid er mulig å redegjøre for valg som tas, men ved å sette seg inn i hva kommunikasjon innebærer på en planmessig måte kan det gi et godt grunnlag for refleksjon over hvordan man som lærer kommuniserer med elevene og hvordan det påvirker elevene. Alt i alt kan det tyde på at yrkesfaglærernes idealer om gode kommunikasjonsferdigheter også handler om deres egen bevissthet rundt egne kommunikasjonsferdigheter i samhandling med elevene. Dette kan tyde på gode forutsetninger for å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter.

Funnene viser at når det kommer til hvilke idealer lærerne har og orienterer seg mot når det gjelder å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter også omhandler at de etterstreber tverrfaglighet og dybdelæring i undervisningen. Dette for at elevene skal kunne se at fagene henger sammen. Det fremkommet også at det er ulike måter informantene jobber tverrfaglig på, de forteller eksempelvis om tverrfaglige prøver og tverrfaglige- temauker. En av informantene formidlet at det ved hennes skole jobbes tverrfaglig i programfagene gjennom hele skoleåret. Det kommer også fram at lærerne mener at det skjer dybdelæring i praksisrommet. Det informantene deler kan sees i sammenheng med Utdanningsdirektoratets (2019) definisjon på dybdelæring, altså å gradvis utvikle kunnskap og en varig forståelse av både begreper, metoder og se sammenhenger i fag og mellom fagområder. Slik det fremkommer fra informantene kan man hevde at deres idealer retter seg mot det. Utdanningsdirektoratet (2019g) nevner videre at dybdelæring omhandler at elevene reflekterer over egen læring og at de bruker det de har lært i kjente og ukjente situasjoner, både alene og i samhandling med andre. Imidlertid vil denne forståelsen av kompetanse ifølge Repstad m.fl. (2021) innebære konsekvenser for undervisningen. Det handler om at yrkesfaglærernes valg av arbeidsmåter må bygges opp under dette brede kompetansebegrepet. Her innebærer det at elevene må tilegne seg både kunnskaper, utvikle ferdigheter og danne en ny forståelse. Dette fordrer at undervisningen gir dybdelæring som informantene etterstreber. Dahlback & Hansen (2022) har gjennom sin artikkel hatt til hensikt å synliggjøre hva dybdelæring kan være i yrkesfaglig videregående opplæring. Funnene viser blant annet at det er ulike forståelser for hva dybdelæring kan bety for yrkesfag og at dette kan redusere verdien av læreplanen som et verktøy for å få til dybdelæring. Samtidig vises det til at selve utformingen av læreplanene legger et stort ansvar for dybdelæring over på yrkesfaglæreren og stiller store krav til yrkesfaglærerens kompetanse.

Noen av informantene mener at det er vanskelig å legge opp til tverrfaglighet og dybdelæring fordi de i deler av undervisningen har ansvaret for to klasser med ulike kompetansemål og målgruppe. Mens andre igjen mente at læreplanene etter fagfornyelsen vektlegger tverrfaglighet og dybdelæring, men at utdanningsdirektoratet ikke har tilrettelagt for det ved å fortsette å ha fagene inndelt. Imidlertid viser overordnet del av læreplanverket (Utdanningsdirektoratet,2023f) til tre tverrfaglige temaer. Tanker er at gjennom å jobbe med disse tverrfaglige temaene skal elevene utvikle kompetanse gjennom arbeid med problemstillinger fra ulike fag. Elevene få innsikt i utfordringer og dilemmaer og deretter forstå hvordan man gjennom ervervet kunnskap og samhandling med medelever finner løsninger, og de skal lære om det å se sammenhenger mellom handling og konsekvenser. Utdanningsdirektoratet (2023f) påpeker videre at kunnskapsgrunnlaget



for å finne løsninger på problemer innenfor de ulike temaene finnes i mange fag, og at de skal bidra til at elevene oppnår en forståelse og at de ser sammenhenger på tvers av fagene. Med bakgrunn i det utdanningsdirektoratet formidler og det funnene viser kan det tenkes at de ulike yrkesfaglærerene/skolene tolker ulikt hvordan de tverrfaglighet temaene skal implementeres i skolehverdagen. De nye læreplanene har fokus på tverrfaglighet og dybdelæring, men måten det er lagt opp på krever mye arbeid og samhandling fra lærerne og at skolen legger til rette for det. Funnene viser at programfagene fortsetter å ha inndelte kompetansemål i stedet for at de er satt i sammenheng. Med tanke på det som kommer fram kan man se dette opp mot rammefaktorer som Hiim & Hippe (2017) skriver om. Forfatterne formidler at det er mange forhold man som yrkesfaglærer må tenke på når det kommer til hva som fremmer læring og hva som kan begrense læring. Likeledes kan det analysene viser sees opp mot at også yrkesfaglæreren er en viktig rammefaktor. Dette belyser Lyngsnes & Rismark (2017) gjennom Berg & Wallin (1983) sin modell om handlingsrommet i skolen (se figur 3 i kapittel 2.4.4. s.32). Forfatterne beskriver at den ytterste linjen viser de rammene læreplanene, regelverk og budsjett setter for skolens drift, mens den innerste linjen viser virksomheten sånn den kan oppfattes av for eksempel den enkelte lærer. Avstanden mellom den ytre og innerste grensen bør ideelt sett være minst mulig. Det vil si at det analysene, teorien og styringsdokumenter viser totalt sett kan tyde på at informantenes idealer med tanke på tverrfaglighet og dybdelæring er godt gjennomtenkt med tanke på rammefaktorer. Det kan virke som utfordringen for noen av informantene er at handlingsrommet i skolen kan oppleves begrensende for utviklingen av elevens kommunikasjonsferdigheter.

## 5.2 Hva kan hemme utviklingen av gode kommunikasjonsferdigheter?

*På den andre siden* kan det være en del faktorer som gir utfordringer eller vanskeliggjør lærerens arbeid med å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter. Analysene viser at lærerne mener at omstendigheter rundt elevenes liv kan vanskeliggjøre det å utvikle kommunikasjonsferdigheter, fordi hodet er ikke på plass til å ta imot læring. Informantene nevner eksempelvis, dårlig erfaring fra tidligere skolegang, problemer hjemme, traumer, og andre psykiske utfordringer. Dette gjenspeiler seg i det Lyngsnes & Rismark (2017) formidler om elevenes læreforutsetninger. Forfatterne sier at lærerne i stor grad må forholde seg til andre sider ved elevene enn bare de faglige, men at det er måten lærerne møter eleven på som er avgjørende. Det er dette samspillet som blir vesentlig for hvilke læreforutsetninger elevene stiller med til enhver tid. Imidlertid forteller forfatterne at det som er viktig her er at læreren er bevisst sin væremåte, sine holdninger og forventninger overfor eleven. Dette begrunnes med at disse faktorene enten *kan* forsterke eller dempe elevens angst. Tilsvarende ser man dette i det Hiim & Hippe (2017) formidler om rammefaktorer, at lærerens kunnskaper og verdier også er faktorer som muliggjør eller begrenser læring. Informantene virker som å ha gode tilnærminger til elevene med tanke på å utvikle deres kommunikasjonsferdigheter når det er faktorer som kan vanskeliggjøre nettopp det. Derav kan man støtte seg på det Eide & Eide (2017) formidler om personorientert kommunikasjon. Forfatterne forteller at personorientert kommunikasjon handler om at man ser det andre mennesket som en hel person med alle de ressursene, mulighetene, verdier, ønsker og mål det har. Det innebærer at man lytter aktivt og er oppmerksomt til stede. Selv om forfatterne bruker begrepet i en helsefaglig setting, altså helsefagarbeiderens kommunikasjon med brukeren, er dette relatertbart til kommunikasjonen yrkesfaglæreren har med eleven. Dette gir utgangspunkt for at det kan

tenkes at en yrkesfaglærer med en helsefaglig bakgrunn har en del kunnskap, erfaringer og ferdigheter med tanke på det å «se» den andre i lys av nettopp sin fagbakgrunn. Dette kan også sees i sammenheng med transaksjonsmodellen som Jensen & Ulleberg (2019) skriver om. Forfatterne formidler at i transaksjonsmodellen blir kommunikasjon forstått som en prosess som er aktiv, pågående, bevegelig, mangesidig og vedvarende. Det er *feedback* som er betydningsfullt, at man deltar kontinuerlig i en gjensidig kommunikasjon med de andre. På grunnlag av dette vil jeg påpeke at informantene i studien er opptatt av å ha en dialog med elevene sine og at det er grunnsteinen til å fange opp elevenes læreforutsetninger og tilpasse undervisningen uansett forutsetninger.

Informantene mener at to timers skoleprøver og vurdering av kommunikasjonsferdigheter kan vanskeliggjøre det å utvikle elevens kommunikasjonsferdigheter, det begrunnes med at de har erfart at standardiserte skoleprøver ikke fremmer utvikling av kommunikasjonsferdigheter. Dette kan sees i sammenheng med det Lyngsnes & Rismark (2017) formidler om Vygotskijs læringsteori. Forfatterene skriver at om man ser det ut fra Vygotskijs læringsteori har tradisjonelle skoleprøver liten verdi fordi de kun avspeiler det aktuelle utviklingsnivået og sier absolutt ingenting om de utviklingsmuligheter eleven har. Tilsvarende kommer frem i denne studien da det nevnes av flere at vurderingsformer som kan være hemmende for utvikling av elevenes kommunikasjonsferdigheter har yrkesfaglærerene erfart at skriftlige vurderinger ikke fremmer læring. Dette begrunnes i at yrkesfaglærerne finner kunnskapen og ferdighetene til elevene bedre gjennom muntlige og praktiske vurderingssituasjoner. Det informantene formidler med tanke på å vurdere elevenes kommunikasjonsferdigheter, kan sees i sammenheng med eksamensformen elevene har i programfagene som er praktisk, muntlig og tverrfaglig (Utdanningsforbundet, 2023). Videre ser jeg det i sammenheng med det Skau (2017) formidler om kommunikativ kompetanse som hun deler inn i følgende tre kategorier; teoretisk kunnskap, yrkesspesifikke ferdigheter og personlig kompetanse. Det teoretiske perspektivet omhandler det eleven har lært om begreper, modeller og teorier om kommunikasjon. Yrkesspesifikke ferdigheter omhandler om man besitter en verktøykasse med de kommunikasjonsferdigheter man trenger i yrket. Mens personlig kompetanse handler om hvem man er som en kommuniserende person, og hvordan dette kommer frem i møte med andre. Alle disse aspektene kan spille på lag, men de kan også motarbeide hverandre. Med utgangspunkt i dette vil jeg påpeke at muntlige og praktiske øvelser har bedre forutsetninger for et godt vurderingsgrunnlag av elevenes kommunikasjonsferdigheter. I tillegg kan det tyde på at det skapes rom for refleksjoner rundt elevenes kommunikative kompetanse.

Analysene viser videre at en stor andel av elevene til de fleste informantene er minoritetsspråklige og at det er ulikt om det benyttes språkstøtte eller tolærer funksjon i timene. Informantene opplever det som utfordrende å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter når en del av elevene har norskkunnskap på nivå -a, og de både skal lære bort et fag og et språk. Andersen (2021) viser til at det tidligere forskning har pekt på svake språkferdigheter som ett av flere hindre for sysselsetting av innvandrergupper. Gjennom en artikkel har hun tatt for seg kravene som stilles til språkkompetanse i helsefagarbeiderutdanningen og hvordan denne språkkompetansen kan utvikles hos voksne minoritetsspråklige i skolen. Konklusjonen viser at det er nødvendig å tilrettelegge voksenopplæringen gjennom yrkesrettet norskopplæring og praksisrelaterte aktiviteter. Samtidig formidler Kumar & Viken (2017) at man som helsefagarbeidere og yrkesfaglærere vil møte brukere/pasienter og elever med flykning og innvandrers bakgrunn. Det de alle har til felles er at de har mistet sin språklige kompetanse. Språket vårt har mange funksjoner, derfor bør man være bevisst på at det å miste sin

språklige kompetanse, med alle de funksjonene språket har, ikke er et uvesentlig tap (Kumar & Viken, 2017). Dette samsvarer med det Bergsli (2022) viser til i sin artikkel. Funnene viste blant annet at når yrkesfaglærerne skulle vurdere sin egen flerkulturelle kompetanse, kunne ingen med sikkerhet si at flerkulturalitet var et tema i yrkesfaglærerutdannelsen. Informantene hadde derimot flere erfaringer fra yrkesutøvelsen som helsefagarbeider. Det som gikk igjen fra disse erfaringene var at de kunne kjenne på utrygghet, redsel, passivitet, før de etter hvert fikk mer forståelse. Disse følelsene og handlingene bunnet blant annet i mangel på kunnskap om kulturelle koder og refleksjon over eget reaksjonsmønster. Likeså mangel på kunnskap om ulike tankesett og kommunikasjonsstiler (Bergsli, 2022).

Nettopp derfor mener jeg at det er viktig at elevene utvikler kunnskap om interkulturell kommunikasjon og at yrkesfaglæreren innehar denne kunnskapen som også Jensen & Ulleberg (2019) skriver om. Interkulturell kommunikasjon handler om å forstå hverandre og om å knekke noen koder i møte med nye og ukjente kulturer. Funnene viser at informantene opplever at dette også kan ha innvirkning på utviklingen av kommunikasjonsferdigheter hos de norsk- etniske elevene, med tanke på å kunne oppdage ulike nyanser og det å kunne reflektere over ting, og at noen elever opplever at de skal være språkstøtte. På lik linje kommer det fram at elever med redusert norskforståelse vil gå glipp av mye undervisningen nettopp fordi de har lav norskforståelse. Av egne erfaringer kjenner jeg meg igjen i det analysene viser, men samtidig vet jeg også at det utover i skoleåret har både språket og kommunikasjonsferdighetene utviklet seg, og det kreves også mer tid til den enkelte elev og tilrettelegging fra yrkesfaglærerens side. Utdanningsdirektoratet (2023h) viser til at i overordnet del av læreplanverket står at skolen skal bidra til at elevene blir nysgjerrige og stiller spørsmål, utvikler vitenskapelig og kritisk tenkning og handler med bevissthet. Det betyr blant annet at elevene skal tenke kritisk om hvordan kunnskap utvikles. Imidlertid viser det seg i denne studien at det at elevene skal tenke kritisk og stille spørsmål som norsk utdanning etterspør, kan for mange minoritetsspråklige være vanskelig. Dette med bakgrunn i at man er opplært til at læring handler om å kopiere det som står i boka, uten å reflektere. Totalt sett handler det her om at utfordringen for yrkesfaglærerne er å trygge elevene som er vant med ett annet læringssyn, at det faktisk er lov å formidle sine egne meninger.

### 5.3 Hvilke *yrkesdidaktiske tilnærminger* benytter lærerne for å sikre at elevene utvikler de relevante kommunikasjonsferdighetene som kreves i yrket?

*Når det gjelder* hvilke yrkesdidaktiske tilnærminger informantene benyttet for å sikre elevenes læring viser analysene at yrkesfaglærerne benytter mange ulike arbeidsmåter og metoder for å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter. Informantene vektlegger det å skape trygghet i klasserommet og praksisrommet som helt essensielt for læring, og at tryggheten da også omhandler at elevene skal oppleve forutsigbarhet.

I denne studien kommer det fram at yrkesfaglærerne skaper forutsigbarhet gjennom det å være tydelig på forventninger og gi informasjon tidlig. Det viser seg også at yrkesfaglærerne bruker mye tid på å skape gode relasjoner med elevgruppen, enkelt eleven og gode relasjoner elevene imellom. Dette kan settes i sammenheng med det Bergkastet & Andersen (2016) sier. Forfatterne formidler at for å være en god leder for elevene, kreves det også gode kommunikasjonsferdigheter hos læreren. Alt i alt handler det om at yrkesfaglæreren må være bevisst på sin egen kommunikasjon som yrkesfaglærer

nettopp fordi det er en viktig faktor for elevens selvbygge i klasserommet. Videre legger forfatterne vekt på at man må være bevisst på at jobben med å skape et trygt, forutsigbart og støttende arbeidsmiljø er en vedvarende praksis. Gode relasjoner er noe som utvikler seg som et resultat av kommunikasjon og samhandling over tid. Det å utvikle positive relasjoner til elevene er et kontinuerlig arbeid, men det har stor betydning for elevenes læringsresultat (Bergkastet & Andresen, 2016). Med bakgrunn i dette vil jeg påpeke at informantens yrkesdidaktiske tilnærminger for å sikre elevens læring bunngrunnet i å skape gode relasjoner, trygget og opprettholde dette.

Videre viser analysene at yrkesfaglærerne mener at deres jobb handler om å kunne evne å ta dette store komplekse begrepet kommunikasjonsferdigheter og dele det opp i mindre deler. Dette betyr at man tar de ulike delene og bygger de opp til å bli en «verktøykasse» av ferdigheter elevene skal tilegne seg og ta med seg ut i møte med mennesker i sitt virke som yrkesutøver. Det handler å være i stand til å reflektere over hvem de er i kommunikasjonen med andre. Det kommer også fram i undersøkelsen at man som yrkesfaglærer skal utvikle disse ferdighetene til elevene, men at det også handler om bevissthet over hvem man er som yrkesfaglærer og refleksjoner rundt sin egen rolle. Når det gjelder yrkesfaglærerens jobb med å gjøre dette store og komplekse begrepet kommunikasjonsferdigheter forståelig for elevene kan det knyttes opp mot det som Lyngsnes & Rismark (2017) beskriver om stillasbygging. Forfatterne formidler at i læringssammenheng er stillasbygging den prosessen som foregår når en mer kompetent hjelper en annen til å nå ut over sitt aktuelle utviklingsnivå. Det vil si at stillaset forutsetter en nærmere utviklingszone, man må støtte eleven som skal lære noe hen ikke kunne fra før. For at stillaset skal være støttende for eleven kreves det at hjelpen yrkesfaglæreren gir skal støtte opp under målet som skal lære, og at stillaset fungere som et verktøy for eleven. Lyngsnes & Rismark (2017) forklarer også at begrepet stillas er en videreføring av Vygotskijs begreper om det aktuelle utviklingsnivå og den nærmeste utviklingszone og handler rett og slett å ta sikte på å fange den kognitive siden ved elevenes læringsprosess. Det vil si å bygge en bro fra en ren læringsteori til didaktisk arbeid, eleven skal ikke strekke seg mot noe om hen ikke har noe å «klatre i». Læreren kan bygge stillaser for enkelt eleven eller klassen som helhet, men også legge til rette for at elevene kan ha stillasbygging for hverandre. En viktig forutsetning for dette er at læreren kjenner elevene sine og velger ut og hjelper til å løse oppgaver som peker framover, det vil si at hjelpen som gis må være tilgjengelig ut fra elevens behov, gis til rett tid og i en grad som er tilpasset eleven(e). På bakgrunn av dette og funnene i studien tyder jeg at informantene kjenner elevene sine godt og de yrkesdidaktiske tilnærmingene de benytter med tanke å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter kan sees i sammenheng med stillasebygging. Det funnene i min studie viser kan også sees i sammenheng med Wicks & Jones (2012) sin undersøkelse. Med utgangspunkt i spørsmålet; hva er de beste tilgjengelige bevisene på strategier som er effektive for å undervise om kommunikasjonsferdigheter til studentene gjennomførte de en undersøkelse av ulike databaser. Funnene tydet på at kommunikasjonsferdigheter best lar seg utvikle i utdanningen når det er vekslende mellom undervisning og praksis. Videre tydet funnene på at undervisning som har et praktisk preg er mer effektivt enn undervisning som er utelukkende teori eller diskusjonsbasert. Eksempelvis kom rollespill frem som en effektiv metode for å utvikle kommunikasjonsferdighetene. Forfatteren viser til at selv om det er vanskelig å måle effektiviteten av opplæringen i kommunikasjonsferdigheter er det likevel noen strategier som blir foreslått. Ett eksempelvis er at studentenes verbale kommunikasjonsferdigheter best vurderes under observasjon av simulerte samtaler med vanlige pasienter (Wicks & Jones, 2012).

Flere av intervjuene avslørte at det er gjennom elevaktive arbeidsmåter og metoder informantene erfarer at de best legger til rette for utvikling av elevenes kommunikasjonsferdigheter i klasserommet. Dette kan knyttes opp mot dialogmodellen som Nilsen & Haaland (2018) viser til. Forfatterne formidler at denne modellen ser på lærer og elev som likeverdige, ved at både lærer og elev har ansvaret for hva som skjer i undervisnings- og læringsarbeidet. Hiim & Hippe (2017) skriver at det i dialogmodellen ofte legges opp til eksempelvis gruppearbeid for å utvikle elevenes evne til samarbeid og selvstendighet. Samtidig påpeker informantene at dialog med elevene og elevene imellom fremmer en sånn type arbeidsmåte. En viktig ting som kommer frem, er at når yrkesfaglærerne kobler egne erfaringer fra yrket og elevene deler sine erfaringer fremmer det læring med tanke på å se sammenhengen mellom teori og praksis når det kommer til kommunikasjonsferdigheter. Videre viser det seg at yrkesfaglærerne benytter ulike elevaktive arbeidsmåter for å stimulere til dialog i klasserommet basert på hvem elevgruppen er. Eksempelvis nevnes debatt som en god metode der elevene i utgangspunktet ikke er så muntlige. Ved å gi elevene ulike roller og meninger de skulle stå for erfarte læreren at det fremmer kommunikasjonsferdighetene, det å være muntlig ble ufarliggjort. Det kommer frem at gruppearbeid og makkerarbeid samt dialog er å foretrekke fremfor Power Point når teori skal læres. Informantene fremhevet dette som gode metoder for å fremme kommunikasjonsferdigheter. Dette kan sees i sammenheng at informantene er kjent med undervisningsplanlegging i lys av den didaktiske relasjonsmodellen som Hiim & Hippe (2017) viser til. Tilsvarende formidles av Lyngsnes & Rismark (2017) som har fokus på at det ikke er så enkelt for yrkesfaglæreren å finne den riktige metoden som skal følges fra start til slutt og føre til et bestemt læringsresultat. Det vil alltid være en utfordring å velge den eller de arbeidsmåtene som best ivaretar de ulike sidene av opplæringen. Det finnes uansett noen prinsipper for undervisning som kan bidra til at yrkesfaglæreren i tråd med læringsteorien har søkelys på elevene. Dette kan eksempelvis være å; motiveres, aktiviseres, konkretisere, variere, individualisere og samarbeide. Disse omtales som MAKVIS -prinsippene, og kan også bidra positivt til refleksjon over undervisning og læring. Samtidig skriver forfatterne at det er viktig er å skille mellom prinsipper for undervisning og arbeidsmåter en tar i bruk. Prinsipper er noe man som yrkesfaglærer kan ta i bruk på ulike måter alt etter hvilke arbeidsmåter man tar i bruk. I tillegg finnes det en rekke arbeidsmåter som eksempelvis læringsdialoger, læring av praktiske ferdigheter, å arbeide individuelt i et sosialt fellesskap, gruppearbeid, og problemorienterte arbeidsmåter som innebærer å jobbe på tvers av emner og fag. I alle disse arbeidsmåtene vil lærer- og elevrolle være forskjellige, og lærer- og elevaktivitet være forskjellige (Lyngsnes & Rismark, 2017). Ut fra det som funnene viser og det teorien forteller kan det virke som at de arbeidsmåtene informantene benytter er varierte og tilrettelagt for at elevene skal utvikle sine kommunikasjonsferdigheter.

I praksisrommet viser funnene at yrkesfaglærerne legger vekt på å jobbe tverrfaglig med programfagene for at elevene skal lære å se helheten i yrket de utdanner seg til. Videre fremkommer det at ulike typer gruppearbeid og rollespill er metoder som ofte blir benyttet for å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter. Med andre ord vil det si at det også i praksisrommet er fokus på elevaktiv læring. Dette gjennom praktiske oppgaver som krever at elevene viser kunnskap fra teorien, evne til å planlegge arbeidet, samhandlingskompetanse, observere, rapportere, vise kommunikasjonsferdigheter og reflektere over egne og andres kommunikasjon. Dette samsvarer med artikkelen til

Johansen et. al. (2023). Ved en sykepleierutdanning i midt- Norge ble det utviklet et praktisk- pedagogisk opplegg for å kvalifisere sykepleierstudentene til å møte pasienter og kommunisere faglig målrettet. Hensikten var å legge til rette for erfaringsbasert læring gjennom at førsteårsstudenter i sykepleierutdanningen samtaler med funksjonsfriske alderspensjonister (invitert til campus) for å innhente informasjon om aktivitet i hverdagslivet deres. Tanken bak var at en snn tilpassning til studentenes erfaringsgrunnlag og deres nærmeste utviklingszone og dermed fremme deres læreprosesser. Funnene viste at den praktisk- pedagogiske metoden tilrettelegger for meningsfulle studentaktiv læring om et helse relatert tema. Det gav studentene mestrinstro og oppgavemestring Det å erkjenne læringsbehov gav studenten motivasjon for mer læringsarbeid. Videre viste funnene at mer forskning kan gi kunnskap om den praktisk- pedagogiske metodens nytteverdi i sykepleierutdanningen samt i andre helse- og velferdsutdanninger (Johansen et.al., 2023).

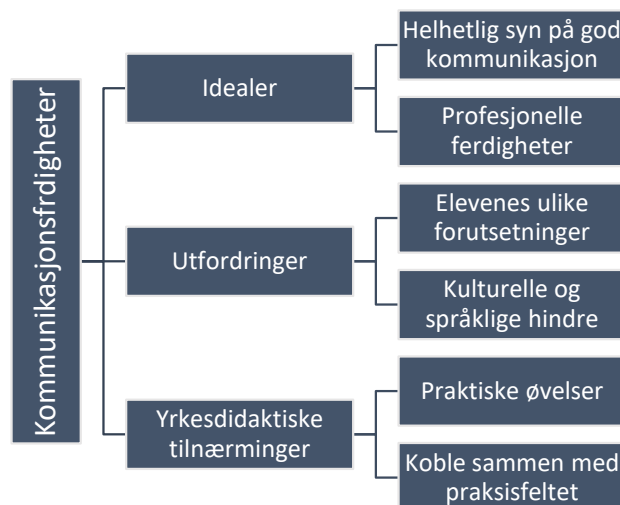
Videre i min studie formidler informantene at det vektlegges bruk av tverrfaglighet og problembasert læring i praksisrommet med caser som elevene skal «løse» som utgangspunkt. Her må også poengteres at det det er kun en av informantene som sier at skolen hun er ansatt ved bevisst jobber med tverrfaglighet og problembasert læring, både når det gjelder planlegging og vurderinger. Med bakgrunn i dette kan arbeidsformene yrkesfaglærerne legger opp til i praksisrommet sees i sammenheng med hvordan den obligatoriske praktisk- muntlige og tverrfaglige eksamensformen elevene har i programfagene gjennomføres. Dessuten kan det knyttes opp til informantenes idealer omkring tverrfaglighet og dybdelæring med tanke på å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter. Dette kan sees opp mot studien til Magnussen & Sylte (2022). Studien søker å bidra til hva som kan bidra til utvikling av dybdelæring og helhetlig yrkeskompetanse gjennom praksis i arbeidslivet for elever på Vg2 Helsefagarbeiderfaget. Funnene viste at det mangler koherens mellom skolen og arbeidslivet når det kommer til hva som kjennetegner relevant yrkesopplring. Resultatene peker på det i stedet for skoleoppgaver som legger vekt på enkeltdisipliner og prosedyrer må legges vekt på innhold som gir et helhetlig pasientsyn (Magnussen & Sylte, 2022).

Når det det gjelder praksis viser flere av intervjuene at informantene mener yrkesfaglig fordypning i bedrift er en veldig viktig arena for elevene å utvikle sine kommunikasjonsferdigheter. Videre fremkommer det også at veilederen eleven får tildelt i praksis kan være ganske avgjørende for elevens utvikling av gode kommunikasjonsferdigheter. Dette påvirker også hvordan yrkesfaglæreren jobber med å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter. Informantene påpeker også at veiledere som er gode, kunnskapsrike, og som har tid til å undre seg sammen med eleven, samt stiller reflekterende spørsmål og gir konkrete tilbakemeldinger har gode forutsetninger for å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter. Yrkesfaglærerne hevder at det også er viktig å følge opp veilederen når elevene er i praksis fordi det skaper trygghet for veilederen som kan møte på utfordringer de er usikre på hvordan de skal håndtere. Videre viser det seg at dette ofte omhandler språkutfordringer og misforståelser på grunn av det. Måten yrkesfaglærere løser dette på er å veilede både veilederen og eleven sånn at alle opplever mestring sammen og får et bedre samarbeidsklima. Med bakgrunn i dette vil jeg hevde at informantene både har yrkesdidaktiske tilnærminger til eleven og veilederen i praksisperioden gjennom å lytte og gi råd. Dette samsvarer med Johansen (2022) avdekket

i sin doktorgradavhandling. Funnene viste blant annet lærerens betydning for faglig trygghet og mestring, spesielt i praksis. Et annet tydelig resultat var at også lærerne opplevde at praksis er viktig for elevenes yrkesvalg samt at de (lærerne) mener å ha en viktig rolle som mestringsstøtte for elevene i praksis. Disse resultatene tydeliggjør at dette blant annet handler om å sette tydelige faglige krav til elevene, men samtidig sørge for oppgaver som den enkelte elev kan mestre med støtte (Johansen, 2022).

#### 5.4. Helhet og sammenheng i arbeidet med kommunikasjon

Denne oversikten har fått meg til å utvikle figur 1, som på en forenklet måte illustrerer hvordan lærere jobber med helhet og sammenheng i yrkesfaglærerens arbeid med kommunikasjon i undervisningen. Modellen handler om å vise hvordan yrkesfaglæreren jobber, og at de hele tiden har mange hensyn de må ta. Det å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter omhandler yrkesfaglærerens idealer om hva gode kommunikasjonsferdigheter er. Herunder kommer deres helhetlige syn på hva god kommunikasjon er samt hva profesjonelle ferdigheter innen kommunikasjon innebærer. Samtidig må de ta hensyn til at det å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter også har sine utfordringer. Herunder må de ta hensyn til at elevene har ulike forutsetninger for å utvikle sine kommunikasjonsferdigheter. Samtidig må de også ta hensyn til at det er kulturelle og språklige hinder på veien til å utvikle elevenes kommunikasjonsferdigheter. Når det gjelder yrkesdidaktiske tilnærminger yrkesfaglæreren tar viser figuren at praktiske øvelser, samt det å koble det sammen med praksisfeltet er det som best utvikler elevenes kommunikasjonsferdigheter.



Figur 6. Helhet og sammenheng i yrkesfaglærerens arbeid med kommunikasjon.

## 6.0 Avslutning

I denne undersøkelsen intervjuet jeg 7 yrkesfaglærere ved Helse- og oppvekstfag for å få innsikt i hvordan de jobbet med kommunikasjonsferdigheter.

Forskningsspørsmålet var: Hvordan jobber yrkesfaglærere med å utvikle helsefagarbeider-elevenes kommunikasjonsferdigheter?

Overordnet sett viser undersøkelsen at lærerne jobber på ulike måter, og bruker både egne erfaringer og rammeplanen når de utvikler undervisningen sin for å styrke elevene.

Underspørsmålene ble belyst gjennom analysen og diskusjonen og var:

1. Hvilke idealer jobber yrkesfaglæreren mot, og hvor kommer disse forståelsene fra?
2. Hva kan hemme utviklingen av gode kommunikasjonsferdigheter?
3. Hvilke yrkesdidaktiske tilnærminger benytter lærerne for å sikre at elevene utvikler de relevante kommunikasjonsferdighetene som kreves i yrket?

Resultatene, som tross alt er basert på et begrenset utvalg viser at yrkesfaglærerne har en rekke didaktiske grep som de kan benytte i undervisningen sin. Dette viser at det er hensiktsmessig med en rekke ulike tilnærminger for å sikre at elevene utvikler gode kommunikasjonsferdigheter som fremtidlige helsefagarbeidere. For å oppsummere svarene og eksemplene fra lærerne i undersøkelsen har jeg i tabell 4 sammenstilt arbeidsmåtene og metodene yrkesfaglærerne benytter. (Se vedlegg. 4- Yrkesdidaktiske læringsarenaer). Alt i alt tolker jeg beskrivelsene fra informantene som at de gjennom å skape trygghet, forutsigbare rammer, og ved å bruke personorientert kommunikasjon i møte med elevene, men samtidig utfordre for å skape refleksjon og utvikling, søker å legge til rette for læring uansett hvilke utfordringer elevene måtte ha. Overordnet viser funnene at muntlige og praktiske prøver viser elevenes kommunikasjonsferdigheter best. Erfaringene informantene har gjort seg viser at dette der den best egnede måten å vurdere elevenes kommunikasjonsferdigheter på. Dette samsvarer med eksamensformen elevene har (utdanningsdirektoratet, 2023i). Men funnene viser også at det kan være vanskelig å gjennomføre. I jobben som yrkesfaglærer handler det om å kunne evne å ta dette store komplekse begrepet kommunikasjonsferdigheter og ta det ned i smådeler. Altså delferdigheter som man bygger opp til å bli en «verktøykasse» av ferdigheter elevene skal tilegne seg og ta med seg ut i møte med mennesker i sitt virke som yrkesutøver. Informanten har gitt god innsikt i hvordan de som yrkesfaglærere bruker erfaringer fra egen bakgrunn når de lager god undervisning. Videre forskning kan se på endringer i helsefagarbeiderens oppgaver i arbeidslivet og yrkesdidaktiske tilnærminger til å jobbe med minoritetsspråklige og andre elever som kan ha ulike læreforutsetninger. Her er det viktig med et yrkesdidaktisk perspektiv.



## Litteraturliste/referanser

- Andersen, T. (2021). Språkkompetanse hos voksne innvandrere i helsefagarbeiderutdanningen. *Skandinavisk tidsskrift for yrker og profesjoner i utvikling*, 6(1). <https://doi.org/10.7577/sjvd.4526>
- Bergkastet, I. & Andersen, S. (2016). *Klasseledelse: varme og tydelighet*. Pedlex.
- Bergkastet, I., Dahl, L. & Hansen, K- A. (2017). *Elevenes læringsmiljø: lærerens muligheter*. Universitetsforlaget.
- Brinkmann, S. & Tanggaard, L. (red.). (2019). *Kvalitative metoder: Empiri og teoriutvikling*. Gyldendal.
- Bergsli, O. P. (2022). Flerkulturalitet i opplæring av helsefagarbeidere: [Multiculturalism in the training of health care workers]. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 12(2), 75–97. <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.2212275>
- Dahlback, J., Hansen, K., Haaland, G., & Vagle, I. (2022). Dybdelæring i et yrkesfaglig perspektiv. *Skandinavisk tidsskrift for yrker og profesjoner i utvikling*, 7(1), 40–61. <https://doi.org/10.7577/sjvd.4573>
- Dalland, O. (2018). *Metode og oppgaveskriving*. (6.utg.). Gyldendal Akademisk.
- Eide, H. & Eide, T. (2017). *Kommunikasjon i relasjoner: personorientering, samhandling, og etikk*. (3.utg.). Gyldendal Akademisk.
- Frigstad, T. (2021). Kommunikasjon og elevers innsats i kroppsøving. Lastet ned 26.11.2023 fra <https://utdanningsforskning.no/artikler/2021/kommunikasjon-og-elevers-innsats-i-kroppsoving/>
- Grepperud, G. & Skrøvset, S. (2017). *Undervisningslæring: Eksempler, ideer og refleksjoner*. Gyldendal Akademisk.
- Hansen, K. H. (2017). Hva er yrkesdidaktikk i dagens yrkesopplæring i skole?. *Skandinavisk tidsskrift for yrker og profesjoner i utvikling*, (2) <https://doi.org/10.7577/sjvd.2134>
- Hiim, H. & Hippe, E. (2017). *Undervisningsplanlegging for yrkesfaglærere*. (3.utg.). Gyldendal Akademisk.
- Holmberg, J. B -H. & Moen, L. H. (2018). Kommunikasjonsferdigheter som fremmer utvikling av positive relasjoner mellom lærer og elever generelt og elever med psykososiale utfordringer. Hentet fra: <https://psykisk-kommune.no/kommunikasjonsferdigheter-som-fremmer-utvikling-av-positive-relasjoner-mellom-larer-og-elever-generelt-og-elever-med-psykososiale-utfordringer/19.27>
- Holten, S. (2022). *Fra dialog til relasjon: i arbeidet med mennesker*. Universitetsforlaget.
- Imsen, I. (2018). *Elevenes verden: innføring i pedagogisk psykologi*. (5.utg.). Universitetsforlaget.
- Jensen, P. & Ulleberg, I. (2019). *Mellom ordene: kommunikasjon i profesjonell praksis*. (2.utg.). Gyldendal.

- Johansen, E.M. (2022). Yrkesfaglæreren som nøkkelperson i utdanningen av helsefagarbeidere. (Doktorgradavhandling, OsloMet- Storbyuniversitetet). Hentet fra: <https://oda.oslomet.no/oda-xmlui/bitstream/handle/11250/3077493/A-22-45-avhandling-Johansen-publisert.pdf?sequence=4&isAllowed=y>
- Johnsen, H. C., Andresen, K. G., & Brataas, H. V. (2023). Å lære profesjonell kommunikasjon i sykepleierutdanningen: Kvalitativ evaluering av en praktisk-pedagogisk intervensjon. *Uniped*, 46(2), 126-137. <https://doi.org/10.18261/uniped.46.2.6>
- Johnsen, K. L., & Hiim, H. (2021). Å utvikle yrkeskompetanse gjennom arbeidslivspraksis i helsesekretærutdanningen: [Developing vocational competence through working life practice in medical secretary education]. *Nordic Journal of Vocational Education and Training*, 11(1), 1–20. <https://doi.org/10.3384/njvet.2242-458X.211111>
- Kumar, B- N. & Viken, B. (red.). (2017). *Folkehelse i et migrasjonsperspektiv*. Fagbokforlaget.
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2021). *Det kvalitative forskningsintervju*. (3.utg.). Gyldendal.
- Lyngsnes, K. & Rismark, M. (2017). *Didaktisk arbeid*. (3.utg.). Gyldendal Akademisk.
- Magnussen, K.-L., & Sylte, A. L. (2022). Tilrettelegging for dybdelæring og helhetlig yrkeskompetanse i helsefagarbeiderutdanningen: *Skandinavisk tidsskrift for yrker og profesjoner i utvikling*, 7(1), 20–39. <https://doi.org/10.7577/sjvd.4282>
- Meld. St. 21 (2020–2021). Fullføringsreformen – med åpne dører til verden og fremtiden. Kunnskapsdepartementet. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/meld.-st.-21-20202021/id2840771/>
- Nilsen, S- E. & Haaland, G. (2018). *Læring gjennom praksis: innhold og arbeidsmåter i yrkesopplæringen*. Pedlex.
- Postholm, M. B. & Jacobsen, D. I. (2021). *Forskningsmetode for masterstudenter i lærerutdanning*. Cappelen Damm Akademisk.
- Repstad, K. & Tallaksen, I- M. (2019). *Variert undervisning: mer læring*. (3.utg.). Fagbokforlaget.
- Repstad, K. G., Ruhaven, I. & Gahrnsen, M.S. (2021). *Studentaktiv undervisning*. Fagbokforlaget.
- Skau, G. M. (2017). *Gode fagfolk vokser: Personlig kompetanse i arbeid med mennesker*. (5.utg.). Gyldendal Damm Akademisk.
- Sylte, A. L. (2016). *Profesjonspedagogikk: Profesjonsretting/yrkesretting av pedagogikk og didaktikk*. (2.utg.). Gyldendal Akademisk.
- Skaalvik, E-M. & Skaalvik, S. (2018). *Skolen som læringsarena: Selvoppfatning, motivasjon og læring*. (3.utg.). Universitetsforlaget.
- Spetalen, H. & Eben, B. (2022). Yrkesdidaktikk.2.0. Utdanningsnytt. Hentet 26.22.2023 på <https://utdanningsforskning.no/artikler/2022/yrkesdidaktikk-2.0/>
- Statistisk sentralbyrå. (2021) Helse- og oppvekstfag mest populært blandt innvandrere. Tilgjengelig på nett: <https://www.ssb.no/utdanning/artikler-og-publikasjoner/helse-og-oppvekstfag-mest-populaert-blant-innvandrere>

- Tjora, A. (2021). Kvalitative forsknings- metoder: *i praksis*. (4.utg.) Gyldendal.
- MacDonald-Wicks, L., & Levett-Jones, T. (2012). Effective teaching of communication to health professional undergraduate and postgraduate students: A Systematic Review. *JBI Evidence Synthesis*, 10(28), 1-12. DOI: 10.11124/jbisrir-2012-327
- Utdanning.no. (2023) Yrkesfaglærer. Tilgjengelig på nett:  
<https://utdanning.no/yrker/beskrivelse/yrkesfaglaerer>
- Utdanningsdirektoratet (2023a). Overordnet del – Grunnleggende ferdigheter. Hentet fra:  
<https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/prinsipper-for-laring-utvikling-og-danning/grunnleggende-ferdigheter/?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2023b). Vg2 Helsearbeiderfag (HEA 02-04). Grunnleggende ferdigheter: Muntlige ferdigheter. Hentet fra: <https://www.udir.no/lk20/hea02-04/om-faget/grunnleggende-ferdigheter>
- Utdanningsdirektoratet. (2023c). Vg2 Helsearbeiderfag (HEA 02-04). Kompetansemål og vurdering. Kompetansemål etter kommunikasjon og samhandling. Hentet fra: <https://www.udir.no/lk20/hea02-04/kompetansemaal-og-vurdering/kv367>
- Utdanningsdirektoratet. (2023d). Vg2 Helsearbeiderfag (HEA 02-04). Fagenes relevans og sentrale verdier. Hentet fra: <https://www.udir.no/lk20/hea02-04/om-faget/fagets-relevans-og-verdier?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2023e). Vg2. Grunnleggende ferdigheter – Muntlige ferdigheter – støtte til muntlige ferdigheter: tilknyttede kompetansemål. Hentet fra: <https://www.udir.no/lk20/hea02-04/om-faget/grunnleggende-ferdigheter?TilknyttedeKompetansemaal=true&anchorId=GF1&lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2023f). Vg2 Helsearbeiderfag (HEA 02-04). Tverrfaglige temaer. Hentet fra: <https://www.udir.no/lk20/hea02-04/om-faget/tverrfaglige-temaer?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2019g) Dybdeløring. Hentet fra: <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/dybdelaring/>
- Utdanningsdirektoratet. (2023h). Overordnet del. Kristisk tenkning og etisk bevissthet. Hentet fra: <https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.3-kritisk-tenkning-og-etisk-bevissthet/?lang=nob>
- Utdanningsdirektoratet. (2023i). Vg2 helsearbeiderfag (HEA 02-04). Kompetansemål og vurdering. Underveisvurdering. Standpunktvurdering. Hentet fra: <https://www.udir.no/lk20/hea02-04/kompetansemaal-og-vurdering/kv367?lang=nob>

# Vedlegg 1: Vedtak fra NSD



Meldeskjema / Fra elev i helsearbeiderfaget til profesjonell yrkesutøver. En masteropp... / Vurdering

## Vurdering av behandling av personopplysninger

**Referansenummer**  
152067

**Vurderingstype**  
Automatisk

**Dato**  
11.07.2023

**Tittel**

Fra elev i helsearbeiderfaget til profesjonell yrkesutøver. En masteroppgave i yrkesdidaktikk

**Behandlingsansvarlig institusjon**

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

**Prosjektansvarlig**

Eli Smeplass

**Student**

Monica Renee Kaas

**Prosjektperiode**

02.01.2023 - 31.12.2023

**Kategorier personopplysninger**

Alminnelige

**Lovlig grunnlag**

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

Behandlingen av personopplysningene er lovlig så fremt den gjennomføres som oppgitt i meldeskjemaet. Det lovlige grunnlaget gjelder til 31.12.2023.

[Meldeskjema](#)

**Grunnlag for automatisk vurdering**

Meldeskjemaet har fått en automatisk vurdering. Det vil si at vurderingen er foretatt maskinelt, basert på informasjonen som er fylt inn i meldeskjemaet. Kun behandling av personopplysninger med lav personvernuleppe og risiko får automatisk vurdering. Sentrale kriterier er:

- De registrerte er over 15 år
- Behandlingen omfatter ikke særlige kategorier personopplysninger;
  - Rasemessig eller etnisk opprinnelse
  - Politisk, religiøs eller filosofisk overbevisning
  - Fagforeningsmedlemskap
  - Genetiske data
  - Biometriske data for å entydig identifisere et individ
  - Helseopplysninger
  - Seksuelle forhold eller seksuell orientering
- Behandlingen omfatter ikke opplysninger om straffedommer og lovovertridelser
- Personopplysningene skal ikke behandles utenfor EU/EØS-området, og ingen som befinner seg utenfor EU/EØS skal ha tilgang til personopplysningene
- De registrerte mottar informasjon på forhånd om behandlingen av personopplysningene.

**Informasjon til de registrerte (utvalgene) om behandlingen må inneholde**

- Den behandlingsansvarliges identitet og kontaktopplysninger
- Kontaktopplysninger til personvernombudet (hvis relevant)
- Formålet med behandlingen av personopplysningene
- Det vitenskapelige formålet (formålet med studien)
- Det lovlige grunnlaget for behandlingen av personopplysningene
- Hvilke personopplysninger som vil bli behandlet, og hvordan de samles inn, eller hvor de hentes fra
- Hvem som vil få tilgang til personopplysningene (kategorier mottakere)
- Hvor lenge personopplysningene vil bli behandlet

- Retten til å trekke samtykket tilbake og øvrige rettigheter

Vi anbefaler å bruke vår [mal til informasjonsskriv](#).

**Informasjonsikkerhet**

Du må behandle personopplysningene i tråd med retningslinjene for informasjonssikkerhet og lagringsguider ved behandlingsansvarlig institusjon. Institusjonen er ansvarlig for at vilkårene for personvernforordningen artikkel 5.1, d) riktighet, 5. 1. f) integritet og konfidensialitet, og 32 sikkerhet er oppfylt.

## Vedlegg 2: Informasjonsskriv om prosjektet

### **Vil du delta i forskningsprosjektet** ***Fra elev i helsearbeiderfaget til profesjonell yrkesutøver?*** **Hvordan jobber yrkesfaglærerne med å utvikle elevenes** **kommunikasjonsferdigheter?**

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å se om det kan utarbeides en tabell med metoder for å utvikle gode kommunikasjonsferdigheter hos elevene. I dette skrivet gir vi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

#### **Formål**

Som beskrevet over er formålet med denne masteroppgaven å se om det kan utvikles en tabell med metoder for å utvikle gode kommunikasjonsferdigheter hos elevene i helsefagarbeiderfaget. Gjennom forskningsspørsmålene nedenfor søkes det yrkesfaglærere som vil intervjues og dele sine erfaringer innenfor emnet.

- Hvilke erfaringer har yrkesfaglæreren med tanke på å utvikle gode kommunikasjonsferdigheter hos elevene?
- Hvilke tilnæringsmetoder benytter yrkesfaglæreren for å utvikle elevens ferdigheter innen profesjonell kommunikasjon?
- Hva kan hemme utviklingen av gode kommunikasjonsferdigheter hos elevene?

#### **Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?**

NTNU er ansvarlig for prosjektet.

#### **Hvorfor får du spørsmål om å delta?**

*Du får spørsmål om å delta i dette forskningsprosjektet fordi du jobber som yrkesfaglærer på Vg2 helsearbeiderfaget. Informasjonsskrivet er sendt ut per e-post til videregående skoler i Trøndelag som tilbyr denne yrkesfagutdannelsen.*

#### **Hva innebærer det for deg å delta?**

*Om du velger å delta i prosjektet innebærer dette at vi møtes og foretar et intervju som varer ca. 1.time. Spørsmålene som stilles er knyttet til hvordan du som yrkesfaglærer jobber med å utvikle elevens kommunikasjonsferdigheter. Du får muligheten til å dele dine erfaringer som yrkesfaglærer med å utvikle gode kommunikasjonsferdigheter hos Vg2 helsefagarbeider elever, hvilke metoder du benytter og hvilke erfaringer du har med tanke på hva som kan hemme utviklingen av gode kommunikasjonsferdigheter hos elevene. Formålet med*

prosjektet er å se om det kan utformes en tabell med metoder som kan benyttes i utviklingen av gode kommunikasjonsferdigheter hos elevene.

Båndopptaker vil benyttes til å ta opp intervjuet som så vil transkriberes. Dette vil senere utgjøre en skriftlig rapport som du vil få mulighet til å lese om du ønsker det.

### **Det er frivillig å delta**

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

### **Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger**

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

- *Det er kun Monica Renee Kaas som masterstudent/intervjuer og Veileder ved NTNU, Eli Smeplass som vil ha tilgang til datamaterialet. Alle opplysninger vil behandles konfidensiell, og både intervjuer og veileder har taushetsplikt. Resultatene vil presenteres slik at ingen enkeltpersoner kan gjenkjennes.*

### **Hva skjer med personopplysningene dine når forskningsprosjektet avsluttes?**

Prosjektet vil etter planen avsluttes 25. mai 2023. Etter prosjektslutt vil datamaterialet med dine personopplysninger slettes.

### **Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?**

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

På oppdrag fra NTNU har Sikt – Kunnskapssektorens tjenesteleverandørs personverntjenester vurdert at behandlingen av personopplysninger i dette prosjektet er i samsvar med personvernregelverket.

### **Dine rettigheter**

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

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

Hvis du har spørsmål til studien, eller ønsker å vite mer om eller benytte deg av dine rettigheter, ta kontakt med: *NTNU ved Eli Smeplass: [Eli.smeplass@ntnu.no](mailto:Eli.smeplass@ntnu.no)*

*Student Monica Renee Kaas: [monicrk@stud.ntnu.no](mailto:monicrk@stud.ntnu.no)*

Vårt personvernombud: Thomas Helgesen. [Thomas.helgesen@ntnu.no](mailto:Thomas.helgesen@ntnu.no)

Hvis du har spørsmål knyttet til vurderingen av prosjektet som er gjort av Sikts personverntjenester ta kontakt på:

- Epost: [personverntjenester@sikt.no](mailto:personverntjenester@sikt.no), eller telefon: 53 21 15 00.

Med vennlig hilsen

*Prosjektansvarlig*  
Eli Smeplass

*Student*  
Monica Renee Kaas

---

## Samtykkeerklæring

Jeg har mottatt og forstått informasjon om prosjektet; Fra elev i helsearbeiderfaget til profesjonell yrkesutøver, og har fått anledning til å stille spørsmål.  
Jeg samtykker til:

- å delta i intervju og at det benyttes båndopptaker.

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

---

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

..



## Vedlegg 3: Intervjuguide

### Intervjuguide til masterprosjektet «Fra elev i helsearbeiderfaget til profesjonell yrkesutøver»

**Introduksjon:** Intervjuet handler om dine erfaringer som yrkesfaglærer med å utvikle gode kommunikasjonsferdigheter hos Vg2 helsefagarbeider elever, hvilke metoder du benyttet og hvilke erfaringer du har med tanke på hva som kan hemme utviklingen av gode kommunikasjonsferdigheter hos elevene.

**Anonymitet:** Ditt navn vil bli anonymisert.

**Båndopptakelse:** Intervjuet vil bli tatt opp på bånd og transkribert. Om det er ønskelig, sendes transkripsjonen til deg til gjennomlesning.

**Tid:** Intervjuet vil ta cirka en time.

<b>Forskningsspørsmål</b>	<b>Intervjuspørsmål</b>
<b>Hvilke erfaringer har yrkesfaglæreren med tanke på å utvikle gode kommunikasjonsferdigheter hos elevene?</b>	<ol style="list-style-type: none"><li>1. Hva mener du er gode kommunikasjonsferdigheter?</li><li>2. Kan du nevne en erfaring du har hatt fra klasserommet? (Gjerne en positiv erfaring og en erfaring der du måtte gjøre justeringer fordi det ikke funket).</li><li>3. Kan du nevne en erfaring du har fra når elevene har utplassering i bedrift? (Gjerne en positiv erfaring og en erfaring der du måtte gjøre justeringer fordi det ikke funket).</li></ol>

<p><b>Hvilke tilnæringsmetoder benytter yrkesfaglæreren for å utvikle elevenes ferdigheter innen profesjonell kommunikasjon?</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Kan du vise til en metode som har fungert i klasserommet?</li> <li>2. Kan du vise til en metode som har fungert i praksisrommet?</li> <li>3. Hvordan fungerer undervisningen i klasserommet i motsetningen til praksisrommet i forhold til at elevene skal utvikle ferdigheter innen profesjonell kommunikasjon?</li> <li>4. Kan du dele et undervisningsopplegg som har fungert godt? (et skriftlig dokument jeg kan bruke i analysen)</li> </ol>
<p><b>Hva kan hemme utviklingen av gode kommunikasjonsferdigheter hos elevene?</b></p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Kan du påpeke rammefaktorer som hemmer elevenes utvikling på området?</li> <li>2. Forutsetninger?</li> <li>3. Mål? (er kompetansemålene i læreplanen optimale på området?)</li> <li>4. Innhold? (står innholdet til målet? Hvordan møter elevene målet?)</li> <li>5. Vurdering? (I hvilken grad kan en vurdere denne kompetansen?)</li> <li>6. Arbeidsmåter?</li> </ol>

## Vedlegg 4: Yrkesdidaktiske læringsarenaer

	Klasserom	Praksisrom	Praksis i bedrift
Læringsutbytte	Fagene Teori Samspill med HO-lærer og elever	Tverrfaglig dybdeløring Realistiske situasjoner Prøve/feile Prøve ut kunnskapen	Ekte situasjoner/oppgaver Praksisfellesskap Gir knagger å henge teorien på
Avhengig av	Godt læringsmiljø Lærerens kompetanse Tilpasset oppløring	Rom/utstyr Lærere med refleksjon om hva elevene trenger Godt blikk for tilpasning til den enkeltes behov	God veileder Bedrift som satser på kvalitet i yrkesoppløring At veilederen har kompetanse i veiledning
Utfordringer/problemer	Språk kan hindre kunnskapsoverføring Teorien er krevende For abstrakt for enkelte elevgrupper	Krevende for lærer og elever Begrensede ressurser	Avhengig av veileder i praksis Ulike kulturer på arbeidssteder Usystematisk tilgang på erfaring/kunnskap Vanskelig å standardisere Kan bli satt til rutineoppgaver Vanskeligere å kontrollere
Styrker	Utvikle begrepsapparat Kontrollerte aktiviteter Felles rammeverk	Læreren kan styrke eleven Kan brukes til å vurdere skikkethet Ufarlige scenarier Konkret tilbakemelding før praksis	Kan brukes til å vurdere skikkethet Realistisk læringsarena