

MASTEROPPGAVE

Navn på kandidat: Gro Swensen Thorstensen

Kandidat nummer: 4

Fra elev i helsearbeiderfaget til fremtidig yrkesutøver

En kvalitativ studie av elevers og veilederes opplevelse av skolens praksisfelt

Dato: 12 mai 2019

Emnekode: ST313L

Totalt antall sider: 105

| | |
|---|----|
| Forord | 2 |
| Sammendrag..... | 3 |
| Abstract | 5 |
| 1. Innledning..... | 7 |
| 1.1 Bakgrunn og formål for tema | 8 |
| 1.2 Problemstilling og forskerspørsmål | 9 |
| 1.3 Problemstillingen – noen refleksjoner og avklaringer | 11 |
| 1.4 Eget ståsted..... | 11 |
| 1.5 Oppgavens oppbygning..... | 12 |
| 2. Noen teoretiske tilnæringer og offentlige retningslinjer | 13 |
| 2.1. Offentlige retningslinjer for helsearbeiderfaget | 13 |
| 2.1.1 Opplæringsloven og læreplanverket..... | 13 |
| 2.1.2 Generell del | 14 |
| 2.1.3 Prinsipper for opplæringen..... | 14 |
| 2.1.4 Læreplan i yrkesfaglig fordypning (YFF)..... | 15 |
| 2.1.5 Fornyelse av Kunnskapsløftet | 16 |
| 2.2 Tilpasset opplæring | 18 |
| 2.3 Læringsmodeller..... | 20 |
| 2.4 Tre dimensjoner i læringsprosessen | 22 |
| 2.5 Modell for profesjonalitet – Kompetansetrekanten..... | 23 |
| 2.6 Motivasjon..... | 24 |
| 2.7 Koherens - sammenheng | 25 |
| 2.8 Yrkeskompetanse – helsearbeiderfaget..... | 26 |
| 2.9 Refleksjon og dybdelæring..... | 28 |
| 3. Design og metode..... | 29 |
| 3.1 Et holistisk singlecasestudiedesign med flere analyseenheter | 29 |
| 3.2 Metode med noen vitenskapsteoretiske tilnæringer | 29 |
| 3.2.1 Kvalitativ metode med en hermeneutisk, fenomenologisk tilnærming..... | 30 |
| 3.2.2 Utvikling av refleksjonsskjema og semistrukturert intervju | 33 |
| 3.2.3 Prøveintervju med endelig intervjuguide | 35 |
| 3.2.4 Utvalg av informanter | 36 |
| 3.2.5 Innsamling av data ved hjelp av semistrukturert intervju | 38 |
| 3.2.6 Analyse av innkommet informasjon | 40 |
| 3.2.7 Noen forskningsetiske hensyn..... | 41 |
| 3.2.8 Validitet og generaliserbarhet | 41 |
| 3.2.9 Reliabilitet | 43 |
| 4. Resultater..... | 44 |
| 4.1 Oppsummering av intervju med elevene..... | 44 |
| 4.1.1 Motivasjon for valg av helsearbeiderfaget | 44 |
| 4.1.2 Egenskaper i yrkesutøvelsen som helsefagarbeider | 45 |

| | |
|---|-----|
| 4.1.3 Refleksjon med bruk av refleksjonsskjema..... | 46 |
| 4.1.4 Sammenhengen mellom skole og praksisfelt | 47 |
| 4.2 Oppsummering av intervju med veilederne | 48 |
| 4.2.1 Motivasjon til å velge helsearbeiderfaget..... | 48 |
| 4.2.2 Egenskaper i yrkesutøvelsen som helsefagarbeider | 49 |
| 4.2.3 Refleksjon og bruk av refleksjonsskjemaer | 50 |
| 4.2.4 Sammenheng mellom skole og praksisfelt..... | 51 |
| 4.3 Oppsummering av resultatene fra refleksjonsskjemaene | 52 |
| 4.3.1 Resultat fra refleksjonsskjemaene med elevene..... | 53 |
| 4.3.2 Resultater fra refleksjonsskjemaene med veilederne | 55 |
| 5. Drøftinger..... | 58 |
| 5.1 Motivasjon til å velge helsearbeiderfaget..... | 58 |
| 5.1.1 Kort oppsummering av første forskerspørsmål..... | 62 |
| 5.2 Nødvendige egenskaper i yrkesutøvelsen som helsefagarbeider | 62 |
| 5.2.1 Kort oppsummering av andre forskerspørsmål | 65 |
| 5.3 Refleksjon og bruk av refleksjonsskjemaer | 65 |
| 5.3.1 Kort oppsummering av tredje forskerspørsmål..... | 71 |
| 5.4 Sammenhengen mellom skole og praksisfeltet | 72 |
| 5.4.1 Kort oppsummering av fjerde forskerspørsmål..... | 77 |
| 6. Evaluering og veien videre..... | 78 |
| 6.1 Noen refleksjoner om reliabilitet..... | 78 |
| 6.2 Intern validitet | 79 |
| 6.3 Ekstern validitet..... | 80 |
| 6.4 Noen refleksjoner om objektivitet..... | 81 |
| 6.5 Noen etiske refleksjoner | 81 |
| 6.6 Problemstillingen – noen kritiske refleksjoner..... | 82 |
| 6.7 Veien videre | 83 |
| Litteraturliste | 85 |
| Figurliste..... | 88 |
| Vedlegg: | 88 |
| Vedlegg 1 | 89 |
| Vedlegg 2 | 90 |
| Vedlegg 3 | 91 |
| Vedlegg 4 | 94 |
| Vedlegg 5..... | 98 |
| Vedlegg 6..... | 100 |
| Vedlegg 7 | 102 |

*Å komme sammen er begynnelsen
Å holde sammen er fremgang
Å arbeide sammen er suksess*

Henry Ford (1863-1947)

Forord

Det har vært inspirerende og lærerikt å studere elevers og veilederes opplevelse av motivasjon og deres vektlegging av egenskaper i den praksisnære yrkesutøvelsen som helsefagarbeider. Elevene og veilederne sine erfaringer og refleksjoner rundt den videregående skolens praksisfelt kan forklare hva som skal til for å utvikle og bevisstgjøre yrkeskompetansen innenfor helsearbeiderfaget. Jeg opplever som lærer at praksisfeltets og skolens forståelse av elevenes mestring og forståelse ofte er ulikt. I forskningen min ønsket jeg å se nærmere på og utvikle kunnskaper om hvordan elever og veiledere kan få en økt forståelse for sammenhengen mellom skole og praksisfelt samt hvordan vi kan legge mer til rette for fordypning i faget som igjen kan gi elever økt begynnende yrkeskompetanse.

For å gjennomføre studiet har fire elever og deres fire veiledere samtykket i å la seg intervjuet med deling av sine erfaringer og opplevelser. Jeg vil takke dem så mye for at de har tatt seg tid i en travel hverdag til å bli intervjuet. Det er disse åtte personene som har vært de viktigste bidragsyterne for å få innsikt i og kunnskap om hvordan de vurderer praksisfeltet sammen med begynnende yrkeskompetanse. Så en stor takk for at dere har latt meg bruke erfaringer og opplevelser fra deres praksis til å kunne belyse min problemstilling.

En stor takk går videre til min flotte veileder, dosent Gisle Johnsen ved fakultetet for lærerutdanning, kunst- og kulturfag, Nord universitet. Du har vist en unik evne til å veilede, motivere, oppmuntre og fremme skriveglede, slik at jeg har klart å utvikle skriveprosessen frem til min masteroppgave. Du har vært helt avgjørende med dine mange gode råd og innspill samt vært tålmodig og oppmuntrende i dine tilbakemeldinger på mitt skriftlige arbeid.

Videre vil jeg takke min kollega og venn Elise og medstudent Jorunn for støtte, oppmuntring og innspill i studiet, hvor dere har vært mine fineste støttespillere.

Sist, men ikke minst vil jeg takke alle mine hjemme, Sigurd, Synne, Silje og Truls som har vært helt fantastiske. Dere har støttet, oppmuntret og motivert meg hele veien. Uten deres utrettelige hjelp med både det praktiske og gjennom omsorgen, hadde jeg nok ikke fått gjennomført dette studiet. Men nå er det ferdigstilt og fullført, hjertelig takk til dere som betyr mest for meg.

Gro Swensen Thorstensen

Bodø 12.05.2019

Sammendrag

I dette studiet forsker jeg på veilederes og elevers opplevelse av skolens praksisfelt. Det har fokus på hvordan utvikling og bevisstgjøring av elevers motivasjon, forståelse og evne til refleksjon innenfor helsearbeiderfaget, bidrar til fremtidige yrkesutøvelse. Herav følger prosjektets problemstilling;

Hvordan kan den videregående skoles praksisfelt med sine veiledere bidra til utvikling og bevisstgjøring av elevers motivasjon, forståelse og evne til refleksjon innenfor helsearbeiderfaget?

Undersøkelsen går nærmere inn på kvalitative intervju av fire elever og deres fire praksisveiledere samt gjennomføring av tre utfyllende refleksjonsskjemaer i praksisfeltet. Informantenes fortellinger og erfaringer fra praksisfeltet danner grunnlaget for studiets empiri, hvor den erfaringsbaserte kunnskapen blir belyst av aktuell teori. Analysen og drøftingen baseres følgelig på resultatene fra intervjuene sammen med aktuelt teorigrunnlag.

Resultatene fra intervjuundersøkelsen viser at elevenes opplevelse av motivasjonen i helsearbeiderfaget i stor grad handler om at elevene setter pris på og viser engasjement ved å arbeide sammen med å lære andre mennesker å kjenne. Videre påpekes det at opplevelsen av å være i praksis er nødvendig for elevenes motivasjon. I praksisveiledernes øyne ses motivasjon tilknyttet engasjementet rundt pasienter som viktig, hvor også flere av veilederne uttrykte at de ønsket allerede fra de var barn å kunne hjelpe og være sammen med mennesker. Elevene vektla som viktige egenskaper i den helhetlige yrkesutøvelsen å kunne være høflige, vise respekt, være profesjonelle og fordomsfrie mennesker. Veilederne trekker frem mange av de samme faktorene, der det vesentlige var å vise omsorg og bry seg, være rolig og ta seg tid og ha god kommunikasjon sammen med gode, faglige kunnskaper.

Elevene ser på refleksjon som vanskelig når det skal settes ord på det som skal gjøres. Samtidig er de blitt mere bevisst og tenker mer gjennom de praksisnære situasjonene etter å tatt i bruk refleksjonsskjemaene. Veilederne trekker frem at utfyllingen og gjennomføringen av refleksjonsskjemaene var vanskelig, slik elevene syntes. Etter hvert ble de mer bevisst og oppmerksom på ulike situasjoner og opplevelser i arbeidet sitt.

Elevene uttrykker det som vesentlig å kunne se sammenhengen mellom undervisningen på skolen, og hva som forventes i praksisfeltet. De trekker frem faktorer som å lære teori og øve på prosedyrer før de drar ut i praksisfeltet, med en tilhørende trygghet. Videre uttrykker de

nødvendigheten av å bli godt ivaretatt av sine veiledere for igjen å kunne se sammenhenger mellom skole og praksisfelt. Når man kjenner seg trygg og ivaretatt, blir man gjerne mer åpen og motivert for å se sammenhenger og gjennomføre praksisen sin. Veilederne reflekterer videre over betydningen av det elevene lærer på skolen gir en større forståelse for sammenheng med yrkesutøvelsen. Videre uttrykker de at elevenes utøvelse i praksisfeltet er det mest sentrale i det å bli begynnende yrkesutøvere.

Abstract

This study has researched supervisors and students experience of the schools practice field. It focuses on how development and awareness of students' motivation, understanding and ability to reflect in the subject of Health Care Worker can contribute to their future professional practice. The thesis statement for this study is:

How can the practice field in upper secondary school with the supervisors involved contribute to development and awareness of students' motivation, understanding and ability to reflect in the subject of Health Care Worker?

The study aims at getting a closer understanding of this through qualitative interviews of four students and their four supervisors, and through their completion of three reflection forms in the practice field. The informants' stories and experience from the practice field forms the basis for the studies empiricism, where experience based knowledge is discussed in light of relevant theory. The analysis and discussion is based on the results from the interviews and relevant theory.

The results from the qualitative interviews show that the students' experience of motivation in the subject Health Care Worker to a large degree is based on how the students appreciate and show commitment by working together and learning to know other people. Further, the students' express that being in the practice field and the experiences they get there is necessary for the students' motivation. The supervisors' in the practice field explain motivation as being closely related to human commitment and many of the supervisors expressed that their motivation comes from helping and working with and for other people.

The students' explained that as a professional Health Care Worker the most important skills can be seen as being polite, showing respect, being professional and without prejudice. The supervisors' highlight many of the same skills and explain that it is crucial to show that you care, be calm, take your time with the patient, have good communication skills and professional knowledge.

Reflection is something that the students' consider challenging when they are putting words to what is done in practice. At the same time, they have become more aware and are more thoughtful to what they do through situations closely related to the practice field and using the reflection form. The supervisors' explain that filling out and working with the reflection form was challenging, which is similar to the students' experience. However, with time they became more aware of different situations and experiences in their work.

The students' explained how important it is to be able to see coherence between what they are taught in school and what is expected of them in the practice field. They highlight the importance of learning theories and practicing procedures before entering the practice field with a sense of security. Moreover, they express the importance of having supervisors that have the time to guide them in order to understand and see the connections between school and practice field. When you feel safe and taken care of, one often becomes more open and motivated to see correlations and finish their practice period. The supervisors' reflect further on the importance of what the students' learn in school and how that gives the students' a greater understanding of their professional work. Moreover, they explain that how the students' conduct themselves in the practice field is the most important part in their training to become professional Health Care Workers.

1. Innledning

I denne oppgaven vil jeg presentere og drøfte utarbeidelsen, gjennomføringen og resultatene fra mitt forskningsprosjekt i forbindelse med masterstudiet i tilpasset opplæring.

Jeg arbeider som yrkesfaglærer ved helse- og oppvekstfag ved en videregående skole i Nordland. Før jeg startet som yrkesfaglærer, var jeg som sykepleier tilsatt i ulike helseinstitusjoner. Min praksis og erfaring ved å arbeide i ulike institusjoner som sykehus, hjemmetjeneste og sykehjem har gitt meg forståelse og inspirasjon til å gjennomføre dette prosjektet.

I mine år som yrkesfaglærer har jeg arbeidet med elever i videregående skole. Der jeg har undervisning ved helsearbeiderfaget (VG2) med fokus på yrkesfaglig fordypning (YFF). Helsearbeiderfaget oppsto sammen med kunnskapsløftet i 2006, hvor også de første lærerplanene og faget prosjekt til fordypning fremkom. Fra januar 2018 ble faget endret til yrkesfaglig fordypning (YFF). Formålet med helsearbeiderfaget forklares i; Læreplan i felles programfag for vg2 helsearbeiderfaget (Utdanningsdirektoratet, 2016). Læreplanens formål uttrykker som følger;

Helsearbeiderfaget skal dekke behovet for kompetente helsefagarbeidere som kan møte pasienter, brukere og pårørende på en profesjonell måte. Helsefagarbeideren utfører omsorg, grunnleggende sykepleie og miljøarbeid for pasienter og brukere. Opplæringen skal bidra til å utvikle profesjonelle yrkesutøvere med empati og evne til samhandling med mennesker med ulike hjelpebehov. Programfagene utgjør en helhet, og opplæringen skal være tverrfaglig og praksisnær. Det skal legges til rette for varierte arbeidsoppgaver som kan bidra til å fremme kreativitet og en helhetlig kompetanse som er anvendelig i helse- og omsorgstjenestene (Utdanningsdirektoratet, 2016. s.1).

Praksis er en del av faget yrkesfaglige fordypning som har fokus på elevers fordypning i praksisfeltet. For meg som yrkesfaglærer innebærer det oppfølging av syv til ti elever i praksis ved ulike sykehjem, hjemmetjeneste og sykehus. Elevene har ca.40 dager praksis fordelt over en periode på henholdsvis høst og vår. I disse periodene har jeg ofte observert at praksisfeltet og skolens forståelse av hva elevene skal kunne beherske og forstå, er nokså forskjellig. Skolens læringsforståelse er i stor grad basert på kompetansemål som gjerne er teoretiske, mens praksisfeltet ønsker at elevene skal utvikle mer praksisnære kunnskaper med tilhørende forståelse for hva de gjør i praksisfeltet. Gjennom min yrkesutøvelse som

sykepleier og yrkesfaglærer i praksisfeltet erfarer jeg forståelse for sammenhengen mellom skole og praksisfelt med tilhørende individuell tilrettelegging kan gi en styrket, begynnende yrkeskompetanse. Utdanningsdirektoratet uttrykker for øvrig gjennom dagens læreplaner at for mange elever oppnår begrenset læringseffekt med for liten tid til fordypning i fagene (Kunnskapsdepartementet, 2012-2013).

Ut fra mine erfaringer og observasjoner gjennom flere år ønsker jeg å undersøke hvordan helsearbeiderfaget med tilhørende praksisfelt i videregående skole, andre året (Vg2), kan gi elevene en best mulig anledning til å se og forstå yrkesutøvelsen. Dette er noe regjeringen vektlegger i en mangfoldig fellesskole, hvor kunnskaper, ferdigheter, arbeidsglede og mestring, selvstendighet og felleskap er kjennetegn for en bredere basiskompetanse (Kunnskapsdepartementet 2006b). Gjennom denne undersøkelsen ønsker jeg å se nærmere på noen av elevenes basiskompetansener gjennom skolens praksisfelt.

1.1 Bakgrunn og formål for tema

Jeg vil fokusere på elevers opplevelse og forståelse av utvikling og bevisstgjøring mot helhetlig yrkeskompetanse, og hva som forventes av dem ved gjennomføringen av utdanningen. Målet er å få innsikt i elevers motivasjon, forståelse og evne til refleksjon innenfor helsearbeiderfaget, og hvordan skolens læreplan kan legge føringer for utviklingen av en helhetlig yrkeskompetanse gjennom praksis.

Wendelborg, et.al. (2014) uttrykker at på grunn av store endringer i industri og arbeidsmarked, er det blitt mindre behov for ufaglært arbeidskraft. Det medfører at vi trenger fagpersoner med fagutdanning, men hvor statistikken samtidig viser at til tross for at nesten alle ungdommer (97 %) starter på videregående skole, er det bare 2/3 som fullfører utdanningen innen normal tid på fem år (Hernes, 2010).

Wendelborg, et al. (2014) viser videre til nødvendigheten av å se nærmere på om vektlegging på relevans og tilpasset opplæring kan bidra til bedre mestringserfaringer og motivasjon for fagene med mål om fullføring av den videregående skolen innen normal tid. Det bekreftes av Nordland fylkeskommune i sin første gjennomføringsstrategi i form av Nordlandsmodellen. Strategiplanen har en visjon om at elevene i fylket skal fullføre videregående opplæring på normal tid (Nordland Fylkeskommune, 2018). Den har også flere konkrete utviklingsmål som læreplassgaranti med målrettet bruk av alternative opplæringsløp, noe som igjen fører til at flere elever oppnår kompetansebevis. Planen skal sikre at alle elever og lærlinger får et godt læringsmiljø med bedre tilpasning av den videregående opplæringen til arbeidslivets behov.

Det er igjen for å kunne øke andelen som fullfører og består den videregående opplæringen innen gitt tid.

Det er følgelig vesentlig å forske på hvordan vi kan få elever i helsearbeiderfaget på videregående skole best mulig motivert og forberedt til å bli yrkesutøvere sammen med avverging av at elever som ikke føler mestring, dropper ut av utdanningen. Jeg har for øvrig erfart mer generelt sett at når elever kjenner mestring, blir de ofte motivert og engasjert. Det er noe jeg i denne sammenheng ønsker å se nærmere på i form av et kvalitativt studie, hvor elevers og veilederes opplevelser av skolens praksisfelt er både sentral og av stor betydning i prosjektet.

Gjennom mange år som sykepleier i praksisfeltet og som yrkesfaglærer på helse- og oppvekstfag, har jeg erfart at praksis har et stort behov for faglærte arbeidstakere. Illeris (2012) uttrykker for øvrig at motivasjon er en vesentlig dimensjon i læringsprosessen med vilje til gjennomføring av skolegangen, men hvor jeg samtidig erfarer at noen elever preges av lite engasjement og motivasjon for skolegang. Hva dette kan skyldes, er nok ofte både sammensatt og komplekst, men hvor noen elever uttrykker at en av faktorene er å kunne se sammenhengen mellom det de lærer på skolen, og hva som kreves i praksis. Dette bekreftes av regjeringens satsing på yrkesfaglærere i yrkesfaglærerløftet, der det poengteres at en vellykket fagopplæring krever god sammenheng og tett kontakt mellom bedrift og skole gjennom hele utdanningsløpet (Kunnskapsdepartementet, 2015). Lave og Wenger (2003) følger opp med sin situerte læringsmodell, der de vektlegger nødvendigheten av at elever sosialiserer seg inn i egen yrkespraksis.

1.2 Problemstilling og forskerspørsmål

Jeg ønsker i denne oppgaven å undersøke hvordan andre årets praksisfelt i den videregående skolen, helsearbeiderfaget fungerer i samarbeidet mellom elever og praksisveiledere. Hvordan kan vi gi elever i praksisfeltet best mulig anledning til å se og forstå hverandre, og derigjennom bidra til utvikling og bevisstgjøring av elevenes forståelse og evne til refleksjon i sin kommende yrkeskompetanse innenfor helsearbeiderfaget. Jeg gjennomførte en forundersøkelse med elever for å få et begynnende innblikk i tematikken for oppgaven (vedlegg 7). Forundersøkelsen omhandlet spørsmål om skole og tilhørende praksis med spørsmål om elevenes læring på skole og i praksisundervisning, samt deres motivasjon til yrket og hvilke egenskaper de mener er viktig i yrkesutøvelsen som helsefagarbeider. Denne dannet grunnlaget for den videre undersøkelsen som besto av intervju av fire elever og deres

fire veiledere med deres svar på tre refleksjonsskjemaer knyttet til kompetansemål. Disse undersøkelsene prøver å gi svar på hva som utvikler og bevisstgjør elevers motivasjon, forståelse og evne til refleksjon.

Før ferdigstilling av problemstillingen gjennomførte jeg følgelig en forundersøkelse (vedlegg 7) i egen helsearbeiderfagklasse (Vg2) som dannet utgangspunktet for den videre prosessen med spissing og formulering av problemstillingen. Videre benyttet jeg en kvalitativ metode med intervju og refleksjonsskjema som verktøy for å kunne besvare problemstillingen. Intervju og refleksjonsskjema (Gjort-lært-lurt) ser jeg er av stor betydning for å kunne besvare problemstillingen med elevers og veileders opplevelse av praksisfeltet. Jeg har i denne undersøkelsen lagt mest vekt på intervjuene og resultatene de ga, men har også brukt refleksjonsskjemaene for å tydeliggjøre sammenhenger mellom teori og praksis. Der jeg ønsker å se nærmere på bevisstgjøring av elevers motivasjon, forståelse og evne til refleksjon i deres fremtidige yrkeskompetanse innenfor helsearbeiderfaget.

Min problemstilling er som følger:

Hvordan kan den videregående skoles praksisfelt med sine veiledere bidra til utvikling og bevisstgjøring av elevers motivasjon, forståelse og evne til refleksjon innenfor helsearbeiderfaget?

For å få svar på problemstillingen har jeg utviklet fire forskningsspørsmål:

1. Hva var elevenes og veiledernes motivasjon til å velge helsearbeiderfaget?
2. Hva vektlegger elevene og veilederne i den praksisnære yrkesutøvelsen som helsefagarbeidere?
3. Hvordan opplever elevene og veilederne bruken av refleksjonsskjema i praksis?
4. Hvordan ser elevene og veilederne på sammenhengen mellom det som undervises på skolen, og hva som forventes i praksisfeltet?

Disse fire forskningsspørsmålene dannet utgangspunktet for utviklingen av intervjuguiden med tilhørende intervju av fire elever og deres fire praksisveiledere. I mitt første forskningsspørsmål vektlegger jeg hva som motiverer og er drivkraften for å velge helsearbeiderfaget. Videre valgte jeg å fokusere på hva informantene så på som vesentlig i utviklingen og bevisstgjøringen av forståelsen mot helhetlig yrkeskompetanse. Bakgrunnen til spørsmålet er å få frem hva kommende helsefagarbeidere, og de som arbeider i praksisfeltet, ser på som vesentlige egenskaper i yrket. Jeg har også valgt å fokusere på hvordan elevene

opplever bruken av refleksjonsskjemaet i praksisfeltet, og hvordan de ser på sammenhenger mellom hva som undervises på skolen, og hva som forventes i praksisfeltet. Som yrkesfaglærer mener jeg for øvrig at et slikt refleksjonsskjema er viktig da skolen mangler et lignende skjema i praksisfeltet. Dette kan for øvrig være både hensiktsmessig og nyttig for oss yrkesfaglærere for igjen å kunne bedre se og forstå elevene i praksisfeltet, noe som igjen kan bedre forståelsen for den kommende yrkesutøvelsen. Hva fremmer læring, og hvordan kan elevene bli best mulig forberedt til å utøve sin fremtidige yrkesutøvelse? Dette er forhold jeg ønsker å se noe nærmere på.

1.3 Problemstillingen – noen refleksjoner og avklaringer

Bakgrunnen for valg av tema er knyttet opp til erfaringer og utfordringer jeg har opplevd i forhold til oppfølgingen av elevene mine i praksis. Erfaringene viser at skolens undervisning, og hva praksisfeltet forventer av dem ikke alltid samsvarer. Det kan igjen gjøre elevene usikre, utrygge og lite motivert for praksis. De kan i denne sammenheng bli satt til oppgaver de ikke synes å mestre. For at elevene skal oppleve trygghet, relevans og motivasjon for praksis, er det vesentlig med et godt samarbeid mellom elevene, skolen og praksisfeltet. Noe av årsaken til vanskene kan være at skolens helsearbeiderfag (Vg2) har for det meste teoretiske kompetansemål som elevene skal gjennomgå, mens det er praksisnære mål som skal gjennomføres i praksisfeltet. En annen årsak kan være at det er et stort arbeidspress på arbeidsplassene i praksisfeltet, noe som igjen kan gi de eksterne veilederne mindre tid til veiledning, hvor også elevene for tidlig kan bli satt til oppgaver de ikke mestrer. Tilrettelegging av våre elevers praksisfelt med tanke på utvikling og bevisstgjøring av deres kommende yrkeskompetanse, er følgelig noe jeg ønsker å komme nærmere inn på.

Med skolens praksisfelt forstås all praksis elevene har i helsearbeiderfaget (Vg2). I løpet av skoleåret har de til sammen ca. 40 dager praksis som fordeler seg over to perioder med henholdsvis åtte uker om høsten og tilsvarende for våren. Av de åtte praksisukene er de to første på fire dager hver, og de resterende seks uker med henholdsvis to dager.

1.4 Eget ståsted

Jeg er yrkesfaglærer innen helse- og oppvekstfag i den videregående skolen med arbeid som kontaktlærer for en helsearbeiderfagklasse på andre året (Vg2). Jeg har en bachelor i sykepleie som bakgrunn foruten påfølgende praksis som sykepleier gjennom 12 år, før jeg tok praktisk pedagogisk utdanning (PPU). Min praksis og undervisningserfaring spenner seg fra sykehus, hjemmetjeneste og sykehjem samt undervisningserfaring fra den videregående

skolen, både Vg1 og Vg2. Det har i denne sammenheng vært spennende og lærerikt å se yrkesfaget i relasjon til både skole og arbeidsliv. Denne innsikten ser ut til å gi meg god forståelse for nødvendigheten av et godt samarbeid mellom skole og arbeidsliv med vektlegging på praksisfeltet.

1.5 Oppgavens oppbygning

Jeg vil følgelig avgrense oppgaven til praksisfeltet på Vg2. Elevene er inne i sitt andre år i videregående skole og er i alderen 16-18 år. I prosjektet ønsker jeg å fokusere på hvordan elever utøver sin praksis med deres tanker om egen yrkesutøvelse gjennom intervjuene. Videre ønsker jeg å analysere funnene med drøftinger tilknyttet aktuell teori og forskning. Det vil også være naturlig å trekke inn min praktiske yrkest teori med tilknytning til prosjektet.

Oppgaven er delt inn i kapitler, hvor første kapittel er en beskrivelse av bakgrunn og formål med valg av tema. Kapittel to kommer nærmere inn på offentlige retningslinjer for helsearbeiderfaget som styrende for utdanningen med påfølgende teoretiske tilnærminger i forhold til med temaer som tilpasset opplæring, yrkeskompetanse, refleksjon og dybdelæring. I kapittel tre begrunner jeg nærmere valg av metode med redegjøring av studiets design i forhold til aktuell vitenskapsteori, kvalitativ metode, gjennomføring av refleksjonsskjemaer foruten intervjuene som ble gjennomført våren 2018. I fjerde kapittel analyserer jeg resultatene fra undersøkelsen, hvorpå kapittel fem drøfter resultatene i lys av aktuell teori og egen yrkeserfaring. Siste kapittel omhandler oppsummering med noen kritiske refleksjoner av gjennomføringen i tillegg til noe ideer om videre forskning. Her inngår følgelig en evaluering av oppgaven sett i lys av reliabilitet og validitet samt noen etiske refleksjoner.

2. Noen teoretiske tilnærminger og offentlige retningslinjer

Jeg ønsker å belyse aktuelle teorier og offentlige retningslinjer som kan underbygge og støtte og forklare min problemstilling. Jeg starter å forklare offentlige retningslinjer i 2.1 deretter tar jeg for meg aktuelle teorier fra 2.2 til 2.9. Jeg ser nødvendigheten av å ha en teoretisk forankring for best mulig å kunne forstå tematikken rundt oppgaven med tilhørende validitet, for senere å kunne se resultatene i lys av aktuell teori.

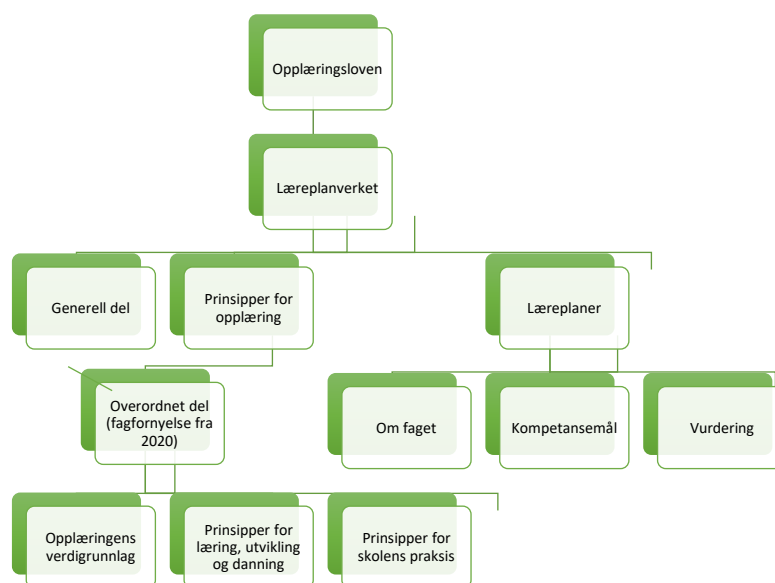
2.1. Offentlige retningslinjer for helsearbeiderfaget

Her har jeg tatt for meg de offentlige retningslinjer som ligger til grunn for helsearbeiderfaget i den videregående skolen. Videre vil jeg se på innhold og struktur i styringsdokumentene samt fornyelsen av kunnskapsløftet som trer i kraft fra 2020. Denne fornyelse sier Utdanningsdirektoratet er på grunn av at de ser utfordringer med dagens lærerplaner som de sier er at for mange elever lærer for lite samt at de får for lite tid til dybdeløring (Kunnskapsdepartementet, 2012-2013).

2.1.1 Opplæringsloven og læreplanverket

Opplæringsloven (Kunnskapsdepartementet, 2006c) er det overordnede styringsdokumentet for all opplæring i skole. Læreplanverket (Kunnskapsdepartementet, 2006a) er en forskrift til opplæringsloven som er styrende for skolevirksomheten og undervisningen. Den består av tre deler; *Generell del 2.1.2, prinsipper for opplæringen 2.1.3 og lærerplaner 2.1.4*, som jeg vil utdype nærmere:

Struktur for styringsdokumenter i opplæring:



Figur 1: Struktur for styringsdokumenter i opplæring. (Thorstensen G, 2019)

2.1.2 Generell del

Den generelle delen utdyper formålet til opplæringsloven med overordnede mål for opplæringen (Kunnskapsdepartementet, 2006c). Videre sier den noe om det verdimessige, kulturelle og kunnskapsmessige grunnlaget for den videregående opplæringen. I den påfølgende planlegging og gjennomføring av undervisningen vil læreplanens generelle del være ledende for våre overordnede mål for elevene.

Planen deles inn i ulike menneskesyn, hvor jeg velger å trekke frem noen overordnede, relevante temaer for oppgaven min.

Det arbeidende mennesket kommer nærmere inn på læring og arbeid med mål å forberede eleven på de oppgavene som hører arbeidslivet og samfunnet til. Videre uttrykker den at opplæringen må tilpasses med utvikling av elevers oppdagerglede gjennom nye ferdigheter, praktisk arbeid og forskning.

Det samarbeidende mennesket kommer nærmere inn på fagopplæringen, hvor opplæringen til arbeidslivet skjer gjennom en praksisnær tilpasning. Skolen bør i denne sammenheng være en ressurs for lokalsamfunnet, der det knyttes kontakter mellom voksne og unge yrkesutøvere, men også til lokalt arbeids- og næringsliv (Kunnskapsdepartementet, 2006c).

2.1.3 Prinsipper for opplæringen

Disse sammenfatter og utdyper forskriftene i opplæringsloven (Utdanningsdirektoratet, 2015). De skal hjelpe til med å klargjøre at skoleeier har ansvaret for elevenes opplæring, og at denne er i samsvar med lov, forskrifter og tilhørende menneskerettigheter foruten tilpasning av lokale og individuelle forutsetninger og behov. Disse forhold skal igjen være en del av grunnlaget for utvikling av kvaliteten i opplæringen med systematisk vurdering av skole og lærebedrift. Fellesskolen skal i denne sammenheng kunne gi elevene utfordringer og mål å strekke seg etter samt fremme et godt læringsmiljø for elevene.

Denne delen består av flere kapitler, hvor blant annet læringsplakaten kommer nærmere inn på nødvendigheten av å motivere elevene til læring og evne for utvikling av egne læringsstrategier og kritisk tenkning. Læringsplakaten kommer i det følgende inn på hvordan skolen skal kunne legge til rette for den tilpassede opplæringen foruten samarbeid med det lokale samfunnet.

2.1.4 Læreplan i yrkesfaglig fordypning (YFF)

Lærerplanene er ment å være styrende for undervisningen med spesifikke deler for hvert av fagene. Læreplan består av formål, omfang, elevenes kompetansemål og vurdering av fagene, hvor jeg av hensyn til problemstillingen vil fokusere på faget, yrkesfaglig fordypning (YFF).

I følge Utdanningsdirektoratet (2016) er lærerplanen i yrkesfaglig fordypning (YFF) en vesentlig del av yrkesutdanningen. Den uttrykker blant annet at:

Formålet med yrkesfaglig fordypning er å gi elevene mulighet til å prøve ut ett eller flere aktuelle lærefag, slik at de kan få et grunnlag for å velge lærefag. De skal få erfaring med innhold, oppgaver og arbeidsmåter som karakteriserer yrkene. (...) YFF skal bidra til å introdusere elevene for arbeidslivet, og gi regionalt og lokalt arbeidsliv mulighet til å definere innholdet i opplæringen i tråd med lokale kompetansebehov basert på lærerplaner for aktuelle fag. (Utdanningsdirektoratet, 2016, s. 1)

Den sentrale læreplanen i YFF har som formål å gi elevene mulighet til å oppleve realistiske arbeidssituasjoner i læringsarbeidet. De skal også gi elevene mulighet til å knytte kontakt med potensielle lærebedrifter og få erfaring fra innhold, oppgaver og arbeidsmåter som karakteriserer yrkene utdanningsprogrammet kvalifiserer for. Elevene skal ifølge planen fordype seg i kompetansemål for lærerplanene på vg3- nivå.

Alle skoler skal utarbeide en lokal læreplan i YFF for å kunne konkretisere for hvordan opplæringen i faget organiseres ved det aktuelle lærerstedet (vedlegg 4) Den lokale læreplanen i YFF har som formål å tilrettelegge for elevenes læring og sikre gode arbeidsrutiner, innsikt og innhold i faget med kompetansemål og gode arbeidsformer. Planen kommer også nærmere inn på gjennomføringen av vurderingen med skolens ansvar i å gjennomføre underveisvurdering foruten fastsetting av standpunkt karakterer som sluttvurdering for den yrkesfaglige fordypningen. Den lokale lærerplanen og det dokumenterte arbeidet underveis skal i det følgende være et vedlegg til elevens kompetansebevis som igjen legges frem når en lærekontrakt blir inngått.

Skolen vår har utarbeidet en lokal lærerplan i yrkesfaglig fordypning faget, hvor de sentrale kompetansemålene er bearbeidet og konkretisert for å kunne være tilpasset andre året i den videregående skoles fireårige utdanningsløp. Den lokale læreplanen er følgelig en vesentlig del av YFF-faget som igjen bygger på lærerplanen i helsearbeiderfaget Vg3/ opplæring i bedrift (Utdanningsdirektoratet, 2016), som omhandler de tre programfagene - yrkesutøvelse, kommunikasjon og helsefremmende arbeid. Disse programfagene skal kunne gi elevene

grunnlag og forståelse for helsearbeiderfaget. Skolen vår har bearbeidet og konkretisert kompetansemålene gjennom lokale lærerplaner sett i lys av det utdanningsåret elevene er inne i. Det innebærer at de har som målsetting å fordype seg i de lokale kravene, før de går opp til fagprøve etter to år som lærling. Egne, tilpassede, lokale læreplaner utarbeides for øvrig ved de fleste skolene i landet vårt, noe som kan gi utfordringer ved at det tolkes og lages ulike, lokale læreplaner, noe som igjen gjerne gir ulike, nasjonale forståelser. Dermed kan de enkelte skolers lærerplaner og kompetansemål ofte bli vanskelig å vurdere både for oss lærere og praksisveiledere. Faren er ofte at forventningene til elevene kan blir for store og føre til en opplevelse av manglende mestring av kravene sammen med en risiko for å falle ut av utdanningsløpet. Jeg legger i denne sammenheng merke til at mange YFF- lærere ikke helt forstår eller ivaretar dette dilemmaet godt nok.

2.1.5 Fornyelse av Kunnskapsløftet

Utdanning er gjerne nøkkelen til utviklingen av det inkluderende kunnskapssamfunnet, noe som kan sees på som det viktigste virkemidlet for sosial utjevning (Kunnskapsdepartementet, 2015-2016). Skolesystemet er i stadig utvikling og fagfornyelsen som regjeringen nå gjennomfører har som mål å «sikre bedre læring og faglig forståelse for alle elever.» (Kunnskapsdepartementet, 2015-2016, s. 7). Videre påpekes det at det bør være større sammenheng mellom ulike læreplaner for å kunne legge til rette for elevenes dybdelæring og grunnleggende kompetanse i fagene.

I Meld. St. 28 (2015-2016) defineres grunnleggende kompetanse som;

«Evnene til å løse oppgaver og mestre komplekse utfordringer. Elevene viser kompetanse i konkrete situasjoner ved å bruke kunnskaper og ferdigheter til å løse oppgaver» (Kunnskapsdepartementet, 2015-2016, s. 27).

Denne definisjonen er brukt til å utforme en felles referanse til utforming av kompetansemål i lærerplanen for fagene. I følge Kunnskapsdepartementet (2014) krever dagens lærerplaner at elevene klarer å anvende kunnskapene og ferdighetene de lærer i praksis, noe som samsvarer med et bredt kompetansebegrep. Dette er igjen sammensatt av kunnskaper, ferdigheter og holdninger.

Dybdelæring blir et stadig mer sentralt begrep i skolens førende dokumenter.

Kunnskapsdepartementet (2014) viser til at dybdelæring forutsetter god progresjon i elevenes læringsarbeid som igjen bør tilpasses deres ulike forkunnskaper og erfaringer. For å få det til bør kompetansemål og lærestoff skape muligheter for en gradvis bredere forståelse,

komplekse oppgaveløsninger og kreativ problemstilling. I følge Kunnskapsdepartementet (2014) er det flere faktorer som bidrar til læring, hvor en av disse er at «Elevene utvikler dybdeforståelse og får hjelp til å forstå sammenhenger» (Kunnskapsdepartementet, 2014. s. 33). En av de sentrale forutsetningene for læring blir følgelig at elever og lærere orienterer seg mot felles mål og progresjon ved å kunne velge relevante kompetansemål for elevenes praksisfelt.

Dette samsvarer godt til den nye definisjonen fra overordnet del i læreplanverket for kunnskapsløftet. Gamlem og Rogne (2018) viser til KS (2018) som sier at dybdelæring er:

Vi definerer dybdelæring som det å gradvis utvikle kunnskap og varig forståelse av begreper, metoder og sammenhenger i fag og mellom fagområder. Det innebærer at vi reflekterer over egen læring og bruker det vi har lært på ulike måter i kjente og ukjente situasjoner, alene eller sammen med andre. Overordnet del beskriver hvilke verdier og prinsipper som grunnopplæringen skal bygge på. Opplæringens verdigrunnlag skal prege dybdelæringsprosesser slik at vi utvikler gode holdninger og dømmekraft og evnen til refleksjon og kritisk tenkning og til å foreta etiske vurderinger.

Dybdelæring skjer gjennom elevenes utvikling av forståelse for begreper og sammenhenger innenfor sitt fagområde gjennom å knytte nye forslag til allerede kjente begreper og fremgangsmåter. Elevene klarer å bruke noe de har lært i en situasjon eller faglig sammenheng til en annen situasjon og faglig sammenheng (Gamlem og Rogne, 2018).

Min erfaring er at det ofte er vanskelig for elevene å forstå og se kompetansemålenes relevans for praksisfeltet, hvor også elevene får for lite tid til fordypning. I følge Kunnskapsdepartementet (2014) har gjerne dybdelæring en mer varig og positiv innflytelse for hvordan elevene handler, tenker, føler og oppfatter seg selv som lærende individer. Dette er noe som igjen gjerne innebærer en avgjørende og stadig mer synlig rolle for faglig utvikling, varig læring og mestring over tid (Kunnskapsdepartementet, 2014. s. 11).

Meld. St. 28 (2015-2016) påpeker at et talende tegn på dybdelæring er «at elevene kan overføre det de har lært fra en situasjon eller sammenheng til en annen» (Kunnskapsdepartementet, 2015-2016, s. 33) og dermed evner å bruke denne kunnskapen til problemløsning i kjente og ukjente sammenhenger. For å kunne oppnå slike fordypende læringsformer kreves det ofte variert undervisning som gjør elevene i stand til å sette kunnskapen inn i større sammenhenger, noe som for øvrig er vesentlig for å oppnå en helhetlig forståelse for faget. Disse dokumentene er betydningsfull for videreutviklingen og

fornyelsen av kunnskapsløftet med henvisning til nødvendigheten av dybdelæring og faglig fordypning som for øvrig er tema som jeg vil undersøke nærmere i oppgaven.

2.2 Tilpasset opplæring

Opplæringsloven §1-3 forklarer opplæringen slik «Opplæringa skal tilpassast evnene og føresetnadene sjå den enkelte eleven, lærlingen og lære kandidaten.» (Kunnskapsdepartementet, 2006c).

Tilpasset opplæring er en viktig del av hverdagen til læreren og en sentral del i yrkesutøvelsen der mangfoldet av personligheter og behov skal ivaretas. Den bygger på at alle elever skal ha like læringsmuligheter i den samme skolen. Der det ikke skal foretas utvelgning for å få elever til å passe inn i skolen, det er skolen som skal tilpasses sine elever (Bunting, 2015).

Tilpasset opplæring er en av de mest sentrale deler i dagens grunnopplæring som er nedfelt i opplæringsloven og trekkes frem i prinsipper for opplæringen. Det handler om hvordan skolen kan arbeide for å gi elevene best mulig utbytte av opplæringen (Kunnskapsdepartementet, 2015-2016). I følge prinsipper for opplæringen skal elevenes faglige nivå tilpasses deres behov som igjen gjør at de elevene «opplever glede ved å mestre og nå målene sine» (Utdanningsdirektoratet, 2015, s.21).

I følge Håstein og Werner (2015) kan prinsipper for opplæringen sees på som et sett av skolens overordnede verdier som igjen tar utgangspunkt i hva elevene skal erfare og lære. For å kunne tilpasse deres opplæring må læringen skje i et fellesskap og på elevenes premisser. Videre trekkes syv verdier inn som kjerneelementer i den tilpassede opplæringen. Herav følger inkludering, variasjon, erfaringer, relevans, verdisetting, sammenheng og medvirkning.

Håstein og Werner (2015) deler tilpasset opplæring inn i ulike verdier, hvor jeg velger å trekke frem noen overordnede, relevante verdier for oppgaven min.

- *Relevans* er en av verdiene jeg vil trekke frem, fordi det elevene skal lære gjerne får betydning for hverdagen og deres fremtid.
- *Sammenheng* er en annen verdi i studiet da elevene trenger å oppleve sammenheng i det som skjer rundt dem.
- *Erfaringer* er den siste verdien jeg trekker frem, da det er et mål i seg selv for elevene å gjøre erfaringer som de kan benytte til sin videre læring

Disse verdiene kan være nyttige når elevene skal utføre oppgaver i skolens praksisfelt. Videre kan vi se på praksisfeltet som en del av samfunnet som skolen skal kunne bidra til å

oppretholde og videreutvikle. Både på skolen og i praksisfeltet får elevene muligheter til å tilegne seg erfaringer som både motiverer og gjør dem i stand til å medvirke i samfunnet når de har avsluttet yrkesutdanningen. Her påpekes det for øvrig at elevenes evne til å se sammenhenger mellom ulike deler av faget er en sentral del av den tilpassede opplæringen. Betydningen av en helhetlig og sammenhengende opplæring kommer også tydelig frem i lærerplanen for yrkesfaglig fordypning (Utdanningsdirektoratet, 2016).

Videre forklarer Kolbjørnsen (2006) at opplæringen ikke bare skal rettes mot den enkelte elevs behov, men eleven skal også få hjelp til å utvikle seg som en sosial deltaker i samfunnet. Når evner og forutsetninger kan være forskjellig er det viktig med differensiering. Her snakker vi om pedagogisk differensiering som omhandler tiltak som læreren iverksetter med sine elever. Det er behov for differensiering i den videregående opplæringen, forklarer Kolbjørnsen der målsetningen er at elevene må være aktive deltakere for å lære. Skolens oppgave her blir å gi elevene opplæring i overensstemmelse med evnene og forutsetningene deres. Videre og utvide elevenes evner til opplevelse, innlevelse, utfoldelse og deltakelse. For å tilrettelegge for dette er det her viktig med et godt arbeids- og læringsmiljø. Grunnlaget for å få dette til, sier Kolbjørnsen er å starte allerede fra skolestart der det første møtet skjer. Målet her er at elevene og læreren skal bli godt kjent med hverandre og fagene elevene skal ha. Dersom slikt læringsmiljø opprettes tidlig gir det rom for å bygge tillitsskapende relasjoner som igjen gir gode læringsforutsetninger til elevene. Her stilles det krav til lærerne, de må ha kunnskaper og gjennom sin kommunikasjon med elevene handle og formidle læring og utvikling.

Ifølge Damsgaard og Eftedal (2014) skal tilpasning være for alle elevene. Den tilpassete opplæringen skal omhandle både den ordinære undervisning og spesialundervisning. Videre deler de tilrettelegging inn i en bred og en smal forståelse. Den den smale forståelsen går ut på individualisering og tilpassing til den enkelte elev. Mens den brede forståelsen går ut på blant annet en tilrettelegging i større form som skal prege hele skolen og all virksomhet rundt elevene. I dette brede perspektivet ser jeg som faglærer betydningen av å utvikle felles arenaer der alle sammen arbeider mot et læringsfelleskap. Gjennom felles forståelse og dialog kan man finne og forstå variasjoner i gode undervisningsopplevelser, som igjen kan gi tilpasning til elevene og gi større læringsutbytte. Denne kunnskapen videreformidles noe som igjen gir utvikling og et godt læringsmiljø. Slike læringsmiljøer kan brukes inn mot praksisfeltet, som kan lære av det som skjer på skolen og gi elevene et bedre og bredere begynnende yrkesforståelse og utøvelse.

2.3 Læringsmodeller

Jeg vil støtte meg til Lave og Wenger (2003) sin sosialteori om at læring er «situert», noe som innebærer at all læring skjer i samhandling med andre. Deres læringsmodell uttrykker at læring er avhengig av fire komponenter i form av mening, praksis, felleskap og identitet. Læring retter seg følgelig inn mot en avgrenset, sosiokulturell ramme, hvor også læring i praksisfellesskapet er i samhandling med andre i likelydende roller.

Læring i praksisfellesskapet



Figur 2. Læring i praksisfellesskapet, Lave og Wenger

Samspillsdimensjonen er i fokus og trekker inn de andre aktuelle komponentene, hvor praksisfellesskapets utforming og funksjoner anses å være av stor betydning. Herav følger også uttrykket en *sosial teori om læring* (Lave og Wenger, 2003). Elevene viser gjennom sin utdanningspraksis at utfordringen ofte er å kunne forstå arbeidslivets regler. Hvis vi som lærere og veiledere skal kunne forstå elevene, trenger vi ifølge Lave (2014), referert til i Nielsen og Kvale (2014), effektive læringspraksiser som bryter ned skillelinjene mellom læring og handling, mellom sosial identitet og kunnskap, mellom utdanning og arbeid og mellom form og innhold. Her trengs det følgelig et fungerende praksisfellesskap. Hvordan kan vi utvikle et slikt praksisfellesskap, hvor både innhold, læring og betingelser er tilstede for effektiv læring? Resultatet av dette kan være at man får en mer modifisert effektiv utdanning.

Jeg ser i forlengelsen av Lave og Wenger (2003) et ønske om å bruke og underbygge denne forskningen i min undersøkelse. Hvordan kan elevene gjennom sin praksis i helsefagarbeiderfaget best mulig forstå arbeidslivets regler? Hva kan gi dem best mulig yrkeskompetanse? Disse spørsmålene ønsker jeg å se nærmere på i forlengelsen av problemstillingen.

I følge Bjerkholt (2017) som viser til Lave og Wenger i sin bok om profesjonsveiledning er det betydningen av samarbeid med aktørene i praktisk profesjonsutøvelse som bidrar til felles meningsskaping. Noe som igjen kan føre til utvikling av felles og sammenhengende praksis. Deltagerne kan igjennom denne nye forståelsen av praksis i felleskap foreta vurderinger og identifisere hva som er god kvalitet. Denne dialogen kan foregå som rådgivning, korte diskusjoner eller vurderinger eller som en del av en prosedyre eller et eksempel fra praksis. Veiledningen i felleskap vil da belyse aspekter ved profesjonsutøvelsen som kan komme til uttrykk gjennom handlingene. Dette kan være handlinger som profesjonsutøveren ikke er klar over, heller ikke kan sette ord på. Den kan med andre ord være det vi kaller den tause kunnskapen som en profesjon innehar. Et praksisfellesskap er et lærings- og arbeidsfellesskap, der veiledning er en del av det å utvikle felles praksis. Her er det viktig å se hverandre mens en gjennomfører handling og arbeidsoppgaver i praksisfellesskapet. Da oppnår man innsikt i hverandres pedagogiske praksis som kan være veldig verdifullt i en veiledningssamtale. Det å være sammen i praksisfellesskap er viktig en læringsarena. Det å bli akseptert og vurdert som en fullverdig deltaker med de rettigheter og muligheter det er å gå inn i et profesjonsfellesskap og få ta del i fellesskapets kompetanse og diskusjoner er betydningsfullt. Refleksjon og kritisk betraktning er vesentlig for at veiledning i profesjonsutøvelsen skal kunne bidra til ny forståelse og kvalitetsutvikling.

I følge Kolb (1984) med sin læringsteori kan vi forstå læring som en prosess bestående av fire stadier som vi igjen kan forklare som en læringsmodell. Den starter med en konkret erfaring eller øving som deltakerne deltar aktivt i. Deretter følger refleksjoner som gjerne utvikler opprinnelige erfaringer med abstrakte begrepsavklaringer for deretter å kunne starte på nytt ved å kunne bruke den fornyende kunnskapen til en ny og konkret opplevelse. Dette blir på mange måter en slags systematisering av læreprosessen som uttrykker at den figurative opplevelsen eller operative omdannelsen ikke er nok til å lære. Denne forståelsen kan på mange måter knyttes til læreres og elevers arbeid på yrkesfaglig studieretning da det her arbeides med teori og utprøves i praksis, før praksis i feltet med tilhørende refleksjon over hva som er gjort, og hva som kan gjøres bedre.

Læringstrekanten forklarer at læring gjerne skjer i en kontekst mellom disse dimensjonene, noe som medfører at læringsresultatet kan være sosialt og samfunnsmessig medbestemt. Den tilhørende læringsprosessen kan knyttes til hva mine elever opplever på skolen og i praksis. Her stilles det krav til forståelse av teori i undervisningen i relasjon til ferdigheter i praksis, motivasjon og vilje til å ta utdanning i samarbeid med lærer og praksisveileder. Gjennom denne prosessen kan elevene forberedes til å møte yrkeslivet.

2.5 Modell for profesjonalitet – Kompetansetrekanten

I følge Skau (2017) vil profesjonalitet i arbeidet med mennesker komme til uttrykk som bestemte handlinger i yrkesutøvelsen sammen med handlingenes kvalitet. Herav fremstilles en modell for profesjonalitet som hun kaller kompetansetrekanten. Den deles inn i tre aspekter; yrkesspesifikke ferdigheter, teoretisk kunnskap og personlig kompetanse.



Figur 5. Kompetansetrekanten (Skau, 2017 s.58)

Modellen viser de tre aspektene, der den første delen representerer teoretisk kunnskap bestående av faktakunnskaper foruten allmenn- og forskningsbasert viten. De yrkesspesifikke ferdigheter omfatter de praktiske sidene med teknikker og metoder som er særskilte for et spesifikt yrke. Den personlige kompetansen handler om hvordan vi er som mennesker, både ovenfor oss selv og i samspill med andre. Den personlige kompetansen er ikke yrkesspesifikk, men likevel av stor betydning for utøvelsen av yrket. Her fremkommer menneskelige kvaliteter, egenskaper, holdninger og ferdigheter som vi trenger i ulike profesjonelle sammenhenger, særlig der samspill med andre mennesker er vesentlig. Disse tre aspektene påvirker hverandre med tilhørende stor grad av avhengighet.

Denne modellen kan følgelig være retningsgivende for yrkesutøvelsen som helsefagarbeider da det kreves både teoretisk og yrkesspesifikk kompetanse, men hvor det alene ofte ikke er nok for å bli en profesjonell yrkesutøver (Skau, 2017). Vi trenger også personlig kompetanse

for både å komme tidsnok på arbeid, og å kunne kommunisere profesjonelt med pasienter og øvrige brukere. Jeg synes teorien viser hvor komplekst det ofte er å være profesjonell yrkesutøver i arbeidet med mennesker.

2.6 Motivasjon

I følge Smith (2007) defineres motivasjon som læring: «Motivasjon er drivkraften bak all aktivitet, den er prisen vi er villige til å betale for å oppnå noe» (Dobsen, et. al. 2009, s 27).

Jeg har opplevd at mine elever noen ganger ikke er så motiverte, noe som kan resultere i vansker med gjennomføringen av den videregående skolen. De har ofte ikke den drivkraften som skal til for å kunne gjennomføre utdanningen sin, hvor jeg i dette studiet vil se nærmere på hva som kan gi elevene motivasjon for skolegangen med vektlegging på praksisfeltet.

Wendelborg, et. al. (2014) viser til Skaalvik og Skaalvik (2005) som ser nærmere på elevenes sammenheng mellom undervisning, motivasjon og læringsutbytte. De belyser at mestringsforventninger i bestemte situasjoner styres av tidligere erfaringer fra lignende situasjoner med elevenes forventninger om å mestre eller feile. De hevder derfor «at elevene må gis oppgaver de har forutsetninger for å mestre, men som samtidig byr på utfordringer» (Wendelborg, et.al 2014 s. 4). De konkluderer med at lærerens tilpasning og undervisning i fagene hadde vesentlig betydning for elevenes motivasjon og mestringsopplevelse.

Å kunne tenke seg til at man vil lykkes med en oppgave handler følgelig om mestringsforventning. Bandura (1997) har i sin sosialkognitive teori utviklet et begrep *self-efficacy* som omhandler at mestringsforventninger på et område påvirker motivasjon og følelser knyttet til andre oppgaver innenfor samme område. Gjennom disse mestringsforventningene påvirkes personens innsats, ytelse og resultatet. Her vektlegges nødvendigheten av å bry seg om at læringsinnholdet er vesentlig og interessant, slik at oppgavene blir både meningsfylt og verdt innsatsen. Elevenes mestringsforventninger blir følgelig sammen med oppfatningen av læringens verdi avgjørende for både innsats og ytelse.

Deci og Ryan (2000) deler i Skaalvik og Skaalvik (2014) motivasjon inn i indre og ytre motivasjon. Den indre motivasjonen handler om atferd som utføres av interesse fordi atferden gir glede eller tilfredstillelse i seg selv. Når elevene opplever en indre motivasjon trenger de ingen ros da selve aktiviteten er belønning nok i seg selv. Ytre motivasjon innebærer at mennesket utfører en aktivitet for å oppnå en belønning eller anerkjennelse. Der elevene gjennomfører skolearbeid av engstelse for unngå å gjøre arbeidet dårlig slik at det igjen kan medføre skuffende karakter, er det viktig å skille mellom kontrollert ytre motivasjon og

autonom, ytre motivasjon. Der kontrollert ytre motivasjon medfører en eller annen form for press eller følelse av tvang, mens autonom ytre motivasjon forklares derimot som selvbestemt handlinger. Sistnevnte kan forklares ved at eleven ser verdien av å gå på skolen som innebærer mange arbeidsoppgaver, men som kan resultere i vitnemål.

Forventninger om mestring har ofte betydning for elevers motivasjon for skolearbeidet. Skaalvik og Skaalvik (2018) viser til i sin forskning at det er systematisk for elevene som har høye mestringsforventninger at de ser stor verdi av å arbeide med skolefagene, de yter stor innsats, engasjement og er mer utholdende når de møter utfordringer. Det igjen viser en klar sammenheng mellom mestringsforventninger og faglige prestasjoner. Motivasjon for skolearbeidet har betydning for mestringsforventningene, men det er også en påkrevet forutsetning for å ta styring og bli selvstendig individ over eget liv som er det egentlige målet for all opplæring. Det er viktig med praktiske tilrettelegging som kan gi elevene realistiske utfordringer og tilpasse opplæringen til elevenes forutsetninger og ståsted. Videre bør eleven få hjelp til å sette seg konkrete og realistiske mål, samt mulighet til å forbedre seg (Skaalvik og Skaalvik, 2018).

2.7 Koherens - sammenheng

Heggen og Raaen (2014) forklarer at koherens handler om å se og forstå utfordringer som er knyttet til spenningsforholdet mellom utdanning og praksisfelt, og hvilke kunnskaper som er vesentlig for mestring av et yrke. Hatlevik og Havnes (2017) ser videre på ulike perspektiv på koherens, og hvordan disse kan bidra til å forstå og bevisstgjøre fremtidige, profesjonelle yrkesutøvere. De er følgelig opptatt av å forklare og se elevenes muligheter for å håndtere og skape meningsfulle sammenhenger med fokus på betydningen av koherens i et lærings- og mestringsperspektiv. Det er igjen interessant i praksisnære sammenhenger da elever ofte opplever uoverensstemmelser mellom det de lærer i skolens undervisning, og det de måtte tilegne seg i praksis.

I utdanningsprogrammenene er det gjerne valgt elementer som skal belyses på ulike måter for best mulig å kunne forberede elevene til en god, fremtidige profesjonsutøvelse. Hatlevik og Havens (2017) viser til Grimen (2008) som fokuserer på at innholdet i programmene kan være sammensatte med enkelte motstridende temaer, noe som igjen kan virke negativt på både kunnskapsforståelse, funksjon og nytten i den praksisnære profesjonsutøvelsen. Forståelsen kan ikke bare avgrenses til den teoretiske delen, men må også kunne forvaltes og trekkes inn i profesjonsutøvelsen. Dette benevner Grimen (2008) i Hatlevik og Havens (2018) som «Praktiske synteser» som igjen forstås som «Integrasjonen av ulike disiplin kunnskaper og

praktiske ferdigheter ut fra den mening at profesjonsutøvelsen gir en konkret situasjon eller utfordring» (Hatlevik og Havens 2017. s, 198). Det er i disse praktiske syntesene at det kan ligge muligheter for å skape meningsfulle sammenhenger for elevene.

I lærings- og mestringsperspektivet er fokuset på den lærende, i denne sammenheng eleven, som aktør i utdanning og læringsvirksomheten. Oppmerksomheten rettes først og fremst mot elevens opplevelse, identifisering og mestring i utdanningen. Denne opplevelsen og mestringen av komplekse utfordringer kan belyses fra to perspektiv i form av selvregulering og grenseoverskridende læring.

Det første perspektivet er selvregulert læring som kan ses på som en aktiv handling og eleven som aktør i egen læring. Ifølge Pintrich (2004) i Hatlevik og Havens (2017) kan vi dele selvregulering inn i fire prosesser. Den første handler om å planlegge og sette mål for læringsaktiviteten, den andre medfører å overvåke egen motivasjon, forståelse og kompetanse for å mestre oppgaven, mens den tredje prosessen innebærer kontroll av strategibruk og refleksjon over læringsarbeidet. Den siste handler om å reflektere over og komme med en reaksjon på resultatet.

Det andre perspektivet er grenseoverskridende læring der Akkermann og Bakker (2011) i Hatlevik og Havens (2017) peker på at all læring medfører å overskride grenser. De har identifisert fire mulige læringsmekanismer som kan forklare hvordan grenseoverskridende læring skjer. «Identifisering, koordinering, refleksjon og transformasjon». Tilstedeværelse i ulike sammenhenger koordineres ved at elevene møter dem etter mønster som igjen skaper progresjon. Elevene reflekterer de aktuelle situasjoner og mulige sammenhenger mellom dem, der de forstår den ene konteksten ut fra innsikt i den andre.

2.8 Yrkeskompetanse – helsearbeiderfaget

I den nye fagfornyelsen som foregår i den videregående opplæringen, ligger et nytt kompetansebegrep til grunn. Dette stiller krav til fremtidige fagarbeideres evne til å lære, reflektere og evne til kritisk tenkning (Haaland, 2018). Kompetansebegrepet defineres slik;

«Kompetanse er å tilegne seg og anvende kunnskaper og ferdigheter til å mestre utfordringer og løse oppgaver i kjente og ukjente sammenhenger og situasjoner. Kompetanse innebærer forståelse og evne til refleksjon og kritisk tenkning» (Kunnskapsdepartementet, 2015-2016 s. 28).

Ifølge Haaland (2018) er det dagsaktuell, fremtidsrettet og helhetlig yrkeskompetanse som er målet for yrkesopplæringen og utgangspunkt for utvikling og vurdering av elevers kompetanse. Det innebærer at elevene er reflekterte praktikere og samfunnsdeltakere med fokus på dannelse og helhetlig yrkeskompetanse. De skal praktisere yrket på en samfunnsmessig måte og bidra til en bærekraftig fagutvikling som innebærer at arbeidet er samfunnstjenlig og tilfredsstillende dagens samfunn uten å ødelegge for neste generasjons muligheter til å tilfredsstillende egne behov.

I følge Nilsen og Sund (2008) består yrkeskompetanse av fagkompetanse i form av håndverksmessig, teknisk faglig og metodisk innretning foruten nøkkelkompetanse som den utenforliggende, yrkesspesifikke delen med evne til samarbeid og kommunikasjon (Nilsen og Sund, 2008).

Nilsen og Sund (2008) viser til Freudinger (1996) som forstår nøkkelkompetanse i form av tre kategorier;

1. Sosial kompetanse – som omhandler evne til samarbeid, kommunikasjon og ledelse
2. Personlig kompetanse – som omhandler kreativitet, nøyaktighet og fleksibilitet
3. Kognitiv kompetanse – som omhandler evne til abstrakt tenking, planlegging, språklige - og digitale ferdigheter (Nilsen og Sund 2008, s. 8).

Stortingsmelding 30 (2003-2004) reflekterer i denne sammenheng forståelsen av kompetanse i form av evnen til å møte komplekse utfordringer om hva som forstås, og hva vi gjør og mestrer i møte med ulike utfordringer (Kunnskapsdepartementet, 2004).

Evnen til å møte komplekse utfordringer ser jeg på som vesentlig for elevene mine. Gjennom intervju ønsker jeg å finne ut hvordan den videregående skoles praksisfelt med sine veiledere kan bidra til utvikling og bevisstgjøring av elevers motivasjon, forståelse og evne til refleksjon innenfor helsearbeiderfaget.

Dette er følgelig noe jeg ønsker å finne svar på ved å la elevene reflektere over egen utøvelse i praksisfeltet og ved å svare på det planlagte intervjuet. Gjennom denne prosessen med tilhørende teoretisk bakgrunn ønsker jeg også å få fornyet kunnskap gjennom informantenes vurdering av hva som måtte være vesentlig i utviklingen av egen, helhetlig yrkeskompetanse.

2.9 Refleksjon og dybdelæring

Meld. St. 28 (2015-2016) fremhever betydningen av dybdelæring, hvor elevene reflekterer over egen læring for å forstå sammenhenger. Det vil her si sammenhenger mellom det de lærer på skolen, og hva de gjennomfører i praksis. Det er følgelig vesentlig for elevene å utvikle god og varig forståelse med tilhørende anvendelse av det de har lært i teorien. (Kunnskapsdepartementet, 2015-2016).

Lauvås og Handal (2015) påpeker betydningen av refleksjon som en viktig del av profesjonell yrkeskompetanse med elevenes tilgang til å gjennomtenke egen praksis med muligheter for å vinne ny innsikt til nytte for videre praksis og yrkesutøvelse. Det fremkommer videre at «Hensikten er dels å utvikle personlige kunnskaper og handlinger i yrkessammenheng, men også å kunne inngå i felles refleksjon med kolleger med sikte på å utvikle profesjonskunnskap og praksis» (Lauvås og Handal, 2015, s.85). Her kan vi også se tydelige sammenhenger mellom refleksjon og kompetanse som også Skaug (2017) kom nærmere inn på.

Gjørseter og Kyvik (2015) sitt studie viser at utvikling av reflekterte praksisnære elever fordrer dybdelæring som igjen krever en balanse mellom teoretisk og praktisk kunnskap. Her fremkommer nødvendigheten av å kunne forstå sammenhengen mellom teoretisk og praktisk kunnskap med henvisning til «Utfordringene knyttet til å bygge bro mellom de to ulike formene for kunnskap med sikte på å utvikle reflekterte praksisaktører» (Gjørseter og Kyvik, 2015, s. 41). Dette er også et fokus i Meld. St 28 (2015-2016) som uttrykker at forutsetningen for varig kunnskap og kompetanse er at elevene må kunne se og forstå ulike sammenhenger og kunne overføre denne kunnskapen til ulike situasjoner (Kunnskapsdepartementet, 2015-2016).

For som Heggen og Raaen uttrykker, «grunnlaget handlar om å skape ein meningsfull samanheng gjennom integrasjon av teoretisk og praktisk kunnskap, ferdigheiter og haldningar som i sum utviklar og formar den profesjonelle identiteten» (Heggen og Raaen, 2014, s.5).

Jeg ønsker i det følgende å se nærmere på hvordan elever utvikler refleksjon og læring i praksis ved å gi dem verktøyet «Gjort- lært- lurt» (Vedlegg 5). Der lar jeg elevene skrive ned det praktiske de har gjort, samtidig som de knytter skolens kompetansemål til det praktiske. Ved å la dem knytte sammenheng mellom teoretisk - og praktisk kunnskap ønsker jeg å finne ut om det utvikler ny forståelse og kunnskap som igjen kan gi reflekterte og dannede, begynnende helsefagarbeidere.

3. Design og metode

I dette kapitlet vil jeg legge til rette for en beskrivelse og refleksjon av veien til målet i mitt forskningsarbeid. Jeg vil redegjøre for oppgavens design og vitenskapelige, metodologiske ståsted for igjen å kunne finne svar på problemstillingen. For å belyse problemstillingen med de påfølgende forskerspørsmålene har jeg benyttet et refleksjonsskjema som verktøy i tillegg til semistrukturert intervju av henholdsvis fire elever og veilederne til hver av dem.

3.1 Et holistisk singlecasestudiedesign med flere analyseenheter

Hensikten med mitt forskningsarbeid er å undersøke om den videregående skoles praksisfelt med elever og praksisveiledere kan bidra til utvikling og bevisstgjøring av elevers motivasjon, forståelse og evne til refleksjon innenfor helsearbeiderfaget. Jeg velger i denne sammenheng et singlecasestudiedesign med åtte studieenheter i form av intervju med fire elever og deres praksisveiledere (Skogen, 2018). Designet er en tilnærming som egner seg godt for å studere fenomener, slik de fremkommer i den virkelige verden. Her kan ulike datainnsamlinger brukes med påfølgende analytiske tilnærminger for å studere sammenhenger mellom informanter og undersøke om noen skiller seg vesentlig ut. Casestudier egner seg når vi ønsker å undersøke hvordan et fenomen i den virkelige verden fremstår, hvor også studiet passer når problemstillingen har fokus på hvordan informantene opplever praksisfeltet.

Holistisk forstår jeg som mitt helhetlige praksisfelt med mine elever og veiledere i praksis på sykehjemmene i Nordland fylkeskommune. Case kommer fra latinske kasus, hvor vi ikke har utviklet et eget ord for det her i landet, men hvor vi kan erstatte det med tilfelle. Vi kan dermed formidle det vi mener på en god måte ved å opplyse at vi studerer et tilfelle (Skogen 2018). I min oppgave blir praksisfeltcasen sammensatt av elevene på helsearbeiderfaget og deres praksisveiledere. Mitt studie består av en singelcase med åtte analyseenheter i form av informanter med henholdsvis fire elever og deres respektive praksisveiledere.

3.2 Metode med noen vitenskapsteoretiske tilnærminger

I følge Johannessen, et.al (2016) danner gjerne aktuell vitenskapsteori et forskningsbasert bakteppe med to noe ulike tilnærminger i form av naturvitenskaplige - og samfunnsvitenskapelige tilnærminger. Forskjellen mellom dem kan vi forklare ved at naturvitenskap forholder seg i stor grad til fenomener uten språk og evne til å forstå seg selv, og dem de omgir seg med. De samfunnsvitenskapelige tilnærminger går derimot nærmere inn på mennesker med deres meninger og oppfatninger av seg selv i relasjon til andre mennesker.

Ut fra problemstillingen velger jeg en samfunnsvitenskapelig tilnærming av hensyn til ønsket om å fremme mine informanternes opplevelse av skolens praksisfelt og samhandlingen mellom de tilhørende menneskene.

3.2.1 Kvalitativ metode med en hermeneutisk, fenomenologisk tilnærming

I følge Johannessen et al (2016) er tilnærminger til virkeligheten noe vi kan undersøke ved å benytte to noe ulike, vitenskapelige tilnærminger i form av kvalitative og kvantitative metoder. Førstnevnte legger vekt på å forstå eller beskrive hvordan vi mennesker oppfatter verden, og hvilke relasjoner som betyr noe for oss. På den andre siden har vi den kvantitative tilnærmingen som vektlegger innsamling av et større datamateriale med muligheter for å kunne analysere sammenhenger og tendenser. Dermed kan vi kartlegge utbredelse av folks holdninger gjennom både spørreundersøkelser og meningsmålinger.

I min sammenheng vil jeg benytte kvalitative tilnærminger til et mindre antall informanter med bevisstgjøring av egne opplevelser og erfaringer. For deretter å prøve å sette meg i bakgrunnen for best mulig å kunne fremme deres handlinger og atferd. Den kvalitative metoden egner seg følgelig til problemstillingen min da jeg søker å finne svar som elever og veiledere relaterer sine opplevelser og erfaringer til fra praksisfeltet. I følge Kvale og Brinkmann (2017) er et gjennomgående formål med det kvalitative forskningsintervjuet å kunne forstå sider ved intervjupersonenes dagligliv sett i lys av deres perspektiv. Jeg ønsker følgelig å oppnå innsikt i og forståelse av mine informanternes opplevelser og erfaringer ved hjelp av spørsmål og refleksjon i semistrukturerte intervjuer. I følge Johannessen et al. (2016) kan imidlertid mennesker se og tolke ulike forhold på forskjellig vis, men hvor det er mine informanternes tolkning av spørsmålene i intervjuguiden som først og fremst skal fremmes i denne sammenheng. Deretter følger min fortolkning og oppsummering av informasjonen, hvor jeg etter beste evne prøver å fristille meg fra egne verdier og synspunkter.

I følge Gilje og Grimen (2002) er de hermeneutiske tilnærminger relevant i den samfunnsvitenskapelige forskningen, fordi en stor del av datamaterialet utgår fra meningsfylte fenomen med menneskers handlinger og muntlige ytringer. Fortolkning og forståelse av mening er derfor et grunnleggende element som igjen utgjør en vesentlig del av fundamentet til hermeneutikken. Ved å begrense intervjuene til mine informanternes opplevelser med betydningen av deres livsverden, slik elevene møter verden i dagliglivets praksisfelt, ønsker jeg at den fenomenologiske tilnærmingen skal fremkomme i min sammenheng. Denne er nærmere forklart som; «Studiet av strukturen og variasjonene i strukturen i den bevissthet

som en ting, hendelse eller person fremtrer for» (Giorgi, 1975.s.83) Tilnærmingen handler følgelig om bevisstgjøring av aktuelle begrep med forståelser i studiet mitt.

Videre forklarer Gilje og Grimen (2002) begrepet den hermeneutiske sirkelen som peker på forbindelsen mellom det vi skal fortolke, forforståelsen av det og den sammenheng det må fortolkes i. Det hermeneutiske sirkelen kan forklares som fortolkning som er i stadig bevegelse mellom helheten og deler av helheten samt mellom det vi skal fortolke og vår egen forforståelse. Vi kan si at disse forbindelsene foregår kontinuerlig og i en ring derav sirkelbenevnelsen. Her er det viktige å finne *begrunnelsessammenhenger* som sier noe om hvordan fortolkningene av meningsfulle fenomener kan og må begrunnes. Den hermeneutiske sirkelen sier noe om hvordan begrunnelser av fortolkningene er, hvilken struktur de har eller hva de basere seg på. Fortolkningene begrunnes alltid under henvisning til andre fortolkninger og det er derfor ingen vei ut av sirkelen.

Kvale og Brinkmann (2017) kommer nærmere inn på fenomenologi i form av en verdi som kan danne forståelse av sosiale fenomen sett i lys av forskerens beskrivelse av aktuelle miljø. Her er det informantenes opplevelser jeg ønsker å ta del i ved etter beste evne å fremme deres synspunkter sett i lys av det vitenskapsbaserte ståstedet.

I følge Johannessen et al. (2016) er det vesentlig med en tidsdimensjon, noe som igjen innebærer at undersøkelsen skal gjennomføres over lange eller kortere perioder, eller til en bestemt tid. Disse tidsdimensjonene kan være tverrsnittsundersøkelser til en gitt tid eller over en avgrenset, kortere periode. Den andre forståelsen er longitudinelle undersøkelser, der data samles inn til gitte tider, gjerne over flere år. Min undersøkelse er en tverrsnittsundersøkelse som gjennomføres over en kortere periode med ønsket informasjon om hvordan fenomener varierer over en viss tid. Det innebar at jeg intervjuet informantene mine gjennom en avgrenset tidsramme innenfor en to måneders periode, våren 2018.

Jeg må imidlertid være forsiktig med å trekke konklusjoner som sier noe om utviklingen over tid ved bruk av tverrsnittsundersøkelser. Da undersøkelsen min bare går over en begrenset periode, får vi gjerne mange ulike forklaringer ut fra hvem som blir spurt. Yngre mennesker kan ha andre oppfatninger enn eldre på grunn av begrensede livserfaringer. Dette er noe jeg ønsker å reflektere rundt, og heller ikke trekke for raske slutninger om hva som kan skje i en tidsavgrenset utvikling i prosjektet mitt.

I prosjektet mitt er jeg opptatt av at forskningen er operasjonaliserbar. Det innebærer ifølge Johannessen et al. (2016) at vi er målrettet ved å avgrense det fokuserte området. Å

operasjonalisere innebærer for øvrig å kunne organisere et fenomen i bestemte kategorier, noe det kan være ulike tilnærminger til. Prosessen ved å formulere problemstillingen er ofte krevende og vedvarende under hele den skriftlige bearbeidingen av prosjektet, noe også jeg merket meg i min forskende tilnærming. Noen aktuelle tilnærminger er ifølge Andersen (1990), referert til i Johannessen, et.al. (2016), å finne et tema som virker interessant, finne en diskusjonspartner, lese andre lignende problemstillinger og føre prosjektdagbok, noe jeg også benyttet meg av for å finne fram til min problemstilling. En annen vesentlig del i operasjonaliseringen var å sette meg inn i aktuell forskningslitteratur. Ved å lese og reflektere over aktuell litteratur fikk jeg muligheten til å lære av hvordan andre forskere har operasjonalisert det fenomenet som opptok dem.

Før jeg gikk ut i praksisfeltet med gjennomføring av intervjuene, ble det vesentlig å belyse og gjøre problemstillingen tilgjengelig for informantene mine med påfølgende forskerspørsmål. Disse danner igjen utgangspunktet for utviklingen av intervjuguidene som skal kunne dekke temaene i problemstillingen best mulig. De to intervjuguidene inneholder for hver av dem syv overliggende spørsmål.

Det første spørsmålet i intervjuguidene er av introduserende karakter som igjen skal kunne gi intervjuer en god start på intervjuet, noe som igjen kan få informantene til å fortelle noe om ulike, aktualiserende temaer som å fortelle litt om seg selv med egen bakgrunn og erfaringer fra arbeidslivet. Introduksjonsspørsmålet skal følgelig kunne fremme spontane og rike beskrivelser, hvor informantene skal få anledning til å oppleve allerede det første spørsmålet som vesentlig og interessant (Kvale og Brinkmann, 2017).

Det andre spørsmålet omhandler elever og veilederes motivasjon for å velge helsearbeiderfaget. Her vil elevenes og veilederens ulike sider ved begrepet diskuteres og følges opp med eventuelle oppfølgingsspørsmål for igjen å avklare hva som er vesentlig for den enkelte intervjupersonen

Deretter følger spørsmål om å fremme elevens og veilederens opplevelse av nødvendige egenskaper i yrkesutøvelsen, praksisfeltet og refleksjon rundt dette samt å kunne se sammenhenger mellom det en lærer på skolen og det som blir gjort i praksis. Målet med intervjuguidene er å fremme best mulig forståelse og innsikt i utviklingen og bevisstgjøringen av elevens motivasjon, forståelse og evne til refleksjon innenfor helsearbeiderfaget (vedlegg 1 og 2).

En kvalitet på intervjuguiden er ifølge Kvale og Brinkmann (2017) å få fram spontanitet med innholdsrike, spesifikke og relevante svar fra informantene. Det har jeg prøvd på etter beste evne ved å lage åpne, enkle og korte spørsmål formulert i et språk som intervjupersonene forstår.

Før gjennomføringen av intervjuene hadde jeg et førintervju med en medstudent, noe jeg vurderte som svært lærerikt. Ved å spørre en person som ikke var utdannet innen helsearbeiderfaget, fikk jeg tilbakemelding på om mine spørsmål var forståelige og klare i forhold til det jeg skulle spørre om. Videre erfarte jeg at ved å stille åpne og korte spørsmål var det viktig å stille oppfølgingsspørsmål for å få bredere og mer innholdsrike svar.

3.2.2 Utvikling av refleksjonsskjema og semistrukturert intervju

Jeg har benyttet verktøyet «Gjort-Lært- Lurt» sammen med elevene og deres praksisveiledere (Tiller og Gedda, 2017). Det er en metode for kritiske og systematiske refleksjoner over daglige erfaringer som igjen kan bidra til å utvikle ny praksis. Metoden går ut på å legge til rette for et skjema med tre begreper; Gjort – Lært – Lurt. Vi beskriver i det følgende så presist som mulig det som er gjort i praksisfeltet med en påfølgende undersøkelse hos elevene og praksisveilederne av hva som er lært med bakgrunn i det som er utført i praksis. Til slutt reflektere over hva som er lurt for dem å gjøre videre i praksis. Metoden har som mål å kunne vise endringer og perspektiv på utvikling som kan være best for den enkelte. Dens hensikt er å se om den er konkret og enkel i bruk som et metodisk verktøy for elever og praksisveiledere, slik at de kan få et enda sterkere grep om egen læring. I min studie har jeg benyttet kompetansemål til helsearbeiderfaget (Utdanningsdirektoratet, 2016). Informanter fikk i det følgende tre ulike refleksjonsskjemaer med tre ulike kompetansemål som skulle reflekteres over i løpet av januar og februar 2018 (vedlegg 5). De skulle gjennomføre og fylle ut et skjema i løpet av hver uke i totalt tre uker. Disse skjemaene ble gjennomgått av meg sammen med informantene, slik at jeg kunne sikre meg at elevene og veilederne forsto det de skulle gjøre. Refleksjonsskjemaene skulle være et hjelpeverktøy som besto av tre deler; i den første delen skulle de skrive ned hva de hadde gjort av arbeidsoppgaver i praksisfeltet. Her skulle de reflektere og skrive ned de gjennomførte tiltakene av praktiske arbeidsoppgaver de hadde gjorde i løpet av ukene. Den andre delen besto i å analysere og ha et kritisk tilbakeblikk sammen med refleksjon av det de hadde lært i løpet av ukene. De skulle følgelig beskrive det de hadde lært av arbeidsoppgaver med tilhørende begrunnelse. Den siste og tredje delen bestod i å fange opp det de har gjort og lært underveis som de måtte ønske å bruke videre i sin yrkesutøvelse som helsefagarbeider. Hva er med andre ord lurt å gjøre neste gang i møte med

lignende praksisnære arbeidsoppgaver. På grunn av undersøkelsens størrelse og omfang valgte jeg tre kompetansemål fra lærerplanene på vg2 helsearbeiderfaget. Disse kompetansemålene ble valgt ut fra to av de tre hovedområdene i helsearbeiderfaget; kommunikasjon og samhandling og helsefremmende arbeid (Utdanningsdirektoratet, 2016). Det er igjen for å prøve å synliggjøre kompleksiteten av noen av de store og vide kompetansemålene elevene har å bryne seg på. Elevene har over 30 kompetansemål innen helsearbeiderfaget som de igjen skal gjøre seg kjent med og sette seg inn i.

Hensikten med denne refleksjonsprosessen var å få mine åtte informanter til å reflektere over og søke forståelse for hvordan den videregående skoles praksisfelt med elever og veiledere kan bidra til utvikling og bevisstgjøring av den praksisnære yrkeskompetansen innenfor helsearbeiderfaget. (vedlegg 5). Det metodiske verktøyet med modellen Gjort- Lært – Lurt har jeg lagt inn som støtte til intervjuene i prosjektet.

I mitt studie har jeg gjennomført åtte semistrukturerte intervjuer med fire elever og fire praksisveiledere for å få et best mulig innblikk om hva informantene verdsetter i utviklingen av god yrkeskompetanse. «Semistrukturert intervju eller delvis strukturert intervju har en overordnet intervjuguide som utgangspunkt, mens spørsmål, temaer og rekkefølge kan variere». (Johannessen, et. al. 2016, s.148). Intervjuformen brukes ofte når vi ønsker svar på åpne spørsmål, få informantene til å formulere svarene med egne og utfyllende ord.

I min sammenheng ønsket jeg å bruke «En-til-en-intervju» som ofte gir omfattende og detaljerte beskrivelser av informantenes erfaringer, meninger og refleksjoner (Johannessen, et al, 2016). De fremkomne temaer blir ofte personlige og nært beskrevet, hvor en sosial situasjon i form av et semistrukturert intervju ofte gir informantene muligheter til å fortelle om det de har opplevd gjennom erfaringer og utfordringer. Grunnen til at jeg bruker en til en intervju i stedet for gruppeintervju er at veilederne i praksisfeltet er på ulike arbeidsplasser og kjenner ikke hverandre og da er det naturlig å ta intervjuene enkeltvis.

Utformingen av intervjuguidene inneholder en liste over ulike temaer og spørsmål som jeg ønsker å finne svar på. Temaene kommer fra problemstillingen og forskerspørsmålene som undersøkelsen skal komme nærmere inn på. Jeg har bygd opp det semistrukturerte intervjuet ved først å ha en innledning, der jeg presenterer meg selv med informasjon om prosjektet. Deretter informerer jeg nærmere om hva det innebærer å være med på intervjuet, og hvordan informantenes informasjon og anonymitet blir ivaretatt (Postholm, 2010).

Før intervjuene vil informantene også få utlevert spørsmålene i intervjuguiden. Dette for å gjøre informantene så forberedte og ufarliggjøre intervjuet mest mulig da flere av informantene ikke hadde gjennomført intervju før. Her hadde jeg utarbeidet to intervjuguider med utgangspunkt i forskerspørsmålene, en til elevene og en til praksisveilederne (vedlegg 1 og 2). Jeg informerte om dokumentasjon og lagring av informasjonen fra intervjuene foruten anonymitet og informasjon om retten til å avslutte intervjuet når informanten måtte ønske det. Da jeg møtte informantene, kom jeg også nærmere inn på hvor lenge intervjuene vil vare med referanse til de to intervjuguidene.

Jeg startet intervjuet med et innledningsspørsmål for å gi trygghet og få rettet oppmerksomheten mot temaene samt la informantene komme med egne tanker og betraktninger. Videre kom jeg inn på nøkkelspørsmålene som er hoveddelen og kjernen i intervjuet (Johannessen, et. al., 2016). Avslutningsvis forbereder jeg informantene på når intervjuet snart skal avsluttes med tilhørende tid til avsluttende kommentarer og eventuelt avklare om noe er uklart. Her lar jeg også informanten komme med innspill om det er noe han eller hun ikke har fått frem under intervjuet.

Under intervjuene hadde jeg formulert spørsmålene, slik at jeg prøver å oppmuntre til refleksjon over temaene gjennom oppfølgingsspørsmål som; hva mener du og hvordan opplevde du det? (Kvale og Brinkmann 2017) Jeg ga også ofte tilbakemelding til informanten med forståelse og sympati, men hvor jeg var forsiktig med å nikke med hodet da det kunne virke som om jeg var enig i det informanten uttrykte, eller om det kunne bety det motsatte om en ikke nikket. Jeg lyttet og sjekket for øvrig informantens forståelse av temaene og spørsmålene ved å få informanten til å gi oppfølgende eksempler på hva som ble uttrykt. Videre var jeg opptatt av uttrykk ved hjelp av kroppsspråket og hele tiden være opptatt av å ikke avbryte når informanten snakket. Jeg brukte for øvrig mobiltelefon med lydopptak under intervjuene for å kunne forsterke reliabiliteten (Johannessen, et al, 2016). hvor jeg derpå selv transkriberte intervjuene.

3.2.3 Prøveintervju med endelig intervjuguide

Formålet med prøveintervjuet var å teste ut intervjuguiden og seg selv som intervjuer.

Dermed kan jeg få tilbakemeldinger fra spørsmålene samt hvordan jeg bør spørre og samtale med informantene under intervjuet. Dermed fikk jeg også øvd meg på intervjusituasjonen, håndtering av ulike svar og finne ut om min fremgangsmåte egner seg for å få svar på mine spørsmål (Johannessen, et. al, 2016).

Etter gjennomføringen av prøveintervjuet med en medstudent og arbeidskollega som ikke arbeider innen mitt felt, fant jeg ut at spørsmålene måtte endres noe på grunn av at de ikke var helt dekkende for min problemstilling og mine forskerspørsmål. Det gjorde at jeg endret, tydeliggjorde og omformulerte spørsmålene, slik at de ble et bedre redskap for å forklare mine forskerspørsmål og problemstilling (vedlegg 1 og 2)

I hovedfasen av intervjuet ønsket jeg å få svar på nøkkelspørsmålene som er både hoveddel og kjerne i intervjuet (Johannessen, et al, 2016). Her er hensikten å få den informasjonen jeg ønsker av informantene, hvor det var vesentlig å la informantene fortelle sin egen historie uten innblanding fra min side. Dette ble i noen av intervjuene en utfordring da informantene ikke helt fant ordene eller forklaring på det de skulle si, da ble det noen ganger var vanskelig å ikke legge ord i munnen på dem. Jeg så at det noen ganger ble gitt tilbakemelding mot slutten av intervjuet noe som jeg ser kan ha endret innholdet i besvarelsene til informantene mine. Her ser jeg at ved å gjennomføre prøveintervju gjorde meg mer bevisst i rollen som intervjuer og hvordan jeg kunne gjennomføre intervjuene så korrekt som mulig, har forklart mer om reliabilitet i kapittel 3.2.9.

3.2.4 Utvalg av informanter

Ifølge Johannessen, et al. (2016) benevnes et utvalg som representativt der utvalget kan representere samtlige grupper eller populasjoner.

Populasjonen i prosjektet mitt vil være alle elever som går vg2 -helsearbeiderfaget i Norge og deres veiledere, men en slik undersøkelse vil være for vanskelig og krevende i min sammenheng. Da vil det være mer hensiktsmessig å gjennomføre en utvalgt undersøkelse, der vi tilfeldig trekker ut et utvalg av alle elevene og deres veiledere.

For min videre forskning har jeg valgt en klyngeutvelgelse som vil innebærer en utvelgelse basert på nærhet (Johannessen, et al. (2016)). Det er igjen på grunn av tilgangen på elever og praktiske rammer rundt prosjektet. Jeg valgte åtte informanter fordelt på elever og deres veiledere derav syv kvinner og en mann. Det kaller vi en disproporsjonal stratifisering som innebærer at en eller flere av strataene er overrepresentert i utvalget sammenlignet med populasjonen (Johannessen, et al. (2016)). Grunnen til dette er at det er langt flere kvinner i helsevesenet enn menn, hvor det også stemmer godt ved at det var flere kvinner i mitt utvalg.

Jeg hadde for øvrig møte med rektor ved skolen min, der jeg informerte om prosjektet mitt, og hva som skulle være mitt utvalg på skolen spesielt med tanke på elever under 18 år. Rektor samtykket i at jeg kunne gjennomføre undersøkelsen ved skolen. De fire siste informantene i

form av veiledere arbeidet ved ulike sykehjem i kommunen, hvor jeg fikk muntlig samtykke av hver enkelt om å delta i prosjektet med påfølgende intervju.

Jeg har valgt informanter fra elevene i klassen min og deres veiledere i praksisfeltet. Dette fordi jeg kjenner elevene med tilhørende oppfølging i praksis, noe som igjen kan forenkle samarbeidet. Å kjenne til informantene, vil kunne gjøre at de blir tryggere, noe som igjen kan gi en god mulighet for å fremme deres meninger i det semistrukturerte intervjuet. Jeg velger nærmere bestemt fire elever fra egen klasse og deres praksisveiledere for dermed å kunne få et best mulig inntrykk av mulige sammenhenger mellom elevenes og veiledernes yrkesfelt.

Elever som velger å bli lærlinger følger for øvrig et 4-årig sammenhengende løp, der de to siste årene er lærlingetid. Til orientering har jeg som faglærer på vg2 helsearbeiderfag liten innvirkning på praksis i læretiden som er to år. Det å få en best mulig forståelse av elevenes og veiledernes helhetlige løp, for også å se nærmere på om det kan være noen faktorer som kan fremme en god yrkespraksis i elevens andre år av det 4-årig løpet mot å få fagbrevet, blir følgelig noe jeg ønsker å finne svar på om elevene blir rustet til læretiden sin.

Ulempen ved å intervjuere elever fra egen klasse kan være at jeg kjenner dem godt, noe som igjen kan gjøre noe med min forforståelse av informantene.

Her kan det også være en ulempe at de kjenner meg godt. Her er det vesentlig å være klar over nødvendigheten av å legitimere prosjektet for informantene, noe som ofte er avgjørende for intervjuets informasjonsverdi (Johannessen, et al. (2016)). Jeg har informert min avdelingsleder samt ledelsen på skolen min om forskningsprosjektet sammen med søknad til Norsk senter for forskningsdata (NSD) om tillatelse for å intervjuere elever og veiledere (Vedlegg 3). Det har igjen sammenheng med min ivaretagelse av etikken i prosjektet mitt. Postholm (2010) fordrer i denne sammenheng at vi som forskere skal se på oss selv som en av deltakerne og behandle de andre i prosjektet med respekt.

For å begrense oppgaven velger jeg fire elever og deres fire veiledere av hensyn til både tidsperspektivet med avstand til informantene, gjennomføringen av intervjuene samt transkriberingen. Samtidig er det viktig å få en viss bredde i informasjonen, noe jeg mener å kunne få i relasjon til de utvalgte informanter.

For å kunne anonymisere informantene har jeg valgt å benevne elevene som E1, E2, E3 og E4, mens praksisveilederne får betegnelsene V1, V2, V3 og V4.

3.2.5 Innsamling av data ved hjelp av semistrukturert intervju

«Intervjuet er en samtale som utvikler seg mellom to mennesker ansikt til ansikt» (Kvale og Brinkmann 2017, s.204)

Da jeg skulle intervju elever og deres veiledere håpet jeg å fremme deres daglige erfaringer og kunnskaper i praksisfeltet. Det at jeg hadde både elevers og veileders erfaringer i fokus gjorde at det var mange ulike erfaringer og opplevelser. Veilederne hadde gjerne mange års praksiserfaring, mens elevene bare kunne referere til noen uker eller måneder. Det semistrukturerte intervjuet var for øvrig praktisk i bruk, hvor informantene selv kunne styre i stor grad hva de ville fortelle. Det jeg så da var at informasjonen jeg fikk ble mer innholdsrik og noen ganger ulik det jeg som intervjuer hadde forstilt meg på forhånd. Veilederne hadde flere erfaringer og situasjoner de fortalte om, mens elevene hadde færre. Dette er ikke synonymt med at de var mindre reflekterte, de så ofte på arbeidsplassen med nye øyne og mange av elevene sa at å bli kjent med pasienten ga de større innsikt og forståelse av hva de lærte på skolen.

Jeg intervjuet de fire praksisveilederne i løpet av elevenes siste praksisuke. Intervjuene av elevene ønsket jeg å gjennomføre en stund etter avsluttet praksis, hvor de dermed kunne få tid til å reflektere over gjennomføringen av egen praksis. Elevene får også tryggere rammer ved gjennomføringen av intervjuene på skolen da de får en distanse til praksisplassen, og føler dermed ikke press til å tilfredsstille arbeidsplassen med sine svar.

Intervjuene gjennomførte jeg sammen med hver enkelt informant i et eget rom, der jeg sikret meg at vi ikke ble forstyrret underveis i intervjuet. Alle informantene fikk tiden for når vi skulle gjennomføre intervjuet, slik at de dermed kunne forberede seg til det. I følge Kvale og Brinkmann (2017) er det intervjuerens oppgave å motivere og hjelpe til med tilrettelegging av informantenes fortellinger, hvorpå intervjuene kan bli både kunnskaps- og lærerike.

Hvilken intervjuform som var hensiktsmessig for mitt forskningsformål forklarer Roulston (2010) i Kvale og Brinkmann (2017) gjennom nypositivistiske forstillinger om intervju. Her er dialogen å kunne avsløre intervjupersonenes opplevelser for derigjennom å gi forskeren så sikre og pålitelige data som mulig. Slike dialoger kan ofte bare skje gjennom intervjuet, dersom intervjueren lar informanten fortelle uten å avbryte. Her så jeg det som vesentlig å la informantene fortelle om sine erfaringer og opplevelser ved selv i stor grad å være tilbaketrasket og lyttende.

Jeg gjennomførte intervjuene ved å ta dem opp på lydfil via mobiltelefon. Da kunne jeg konsentrere meg om intervjuets emner og intervjueren. Videre ble ordlyd, tonefall og pauser registret slik at jeg kunne gå tilbake og høre det flere ganger. Når intervjuene er ferdig gjennomført er det viktig at de oppbevares korrekt. De blir oppbevart i passord beskyttet pc etter at det ble sendt fra mobiltelefonen. Lydopptakene på mobiltelefon ble slettet.

Kvale og Brinkmann (2017) forklarer at en transkripsjon er en omdanning av muntlig samtale til en skriftlig tekst. Det vi si at man transformerer fra en form til en annen, samtalen blir til skriftlig tekst. Under denne prosessen skje det ubevisst endringer i gjengivelser av direkte intervjusamtaler noe som den hermeneutiske tradisjonen forklarer det som «*traduttori traditore* - oversettere er forrædere» (Kvale og Brinkmann, 2017 s. 205). Hvordan gjennomføre en korrekt transkripsjon er umulig å finne svar på. Det viktige blir her heller å se på om de transkripsjonene jeg gjorde var nyttig for min forskning.

Transkripsjonene ble skrevet på bokmål foruten noen direkte sitater der informantene fikk frem meningen bedre ved dialektord og uttrykk. Intervjuene er levende samtaler som bør tjene som hjelpemiddel og verktøy for fortolkning av det som blir sagt i intervjuene (Kvale og Brinkmann, 2017). Videre prøver man å gå i en dialog med teksten i intervjuene og innleder en slags samtale med dem som har uttalt seg om meningen med denne teksten. Jeg som intervjuer prøver å gå i teksten og forsøke å klargjøre og utdype det som blir uttrykt i transkripsjonen. Her er det viktig at jeg ser intervjueren rolle som medforfatter og produsent av intervjuet og er bevist min rolle som objektiv observatør.

Konfidensialiteten er viktig å beskytte når man skal undersøke og bruke de transkriberte intervjuene, her er det viktig å beskytte intervjupersonene og institusjonene som benevnes i intervjuene. Videre er det nødvendig å lagre opptakene og transkripsjonen trygt, samt slette opptakene og makulere transkripsjonene ved prosjektets slutt (Kvale og Brinkmann, 2017). Mine lydopptak og de transkriberte intervjuene oppbevarte jeg i et låsbart skap på arbeidsplassen min samt på min pc som er passordbeskyttet. Videre er alle mine informanter anonymisert og blir referert som informant E1- 4 = elev 1- 4 og informant V1 - 4 = veileder 1 - 4. Jeg hadde til sammen fire elever som informanter og deres fire veiledere som informanter. Under transkripsjonen opplevde jeg for øvrig at det ikke var noe i transkripsjonene eller den videre analysen som kunne spores tilbake til den enkelte elev eller veileder (Postholm, 2010).

3.2.6 Analyse av innkommet informasjon

Når intervjuene er ferdig transkribert, blir neste steg å analysere empirien, hvor jeg egentlig så at analysen allerede hadde begynt og fulgt meg hele veien i prosessen. Postholm (2010) uttrykker at de kvalitative analysene gjerne begynner med det første intervjuet sammen med forskerens første blikk på de skrevne transkripsjonene. Analyseprosessen startet følgelig gjennom utviklingen av kjennskapet til datamaterialet, hvor jeg ville prøve å tolke og avklare transkripsjonsmaterialet for derigjennom å finne fram til data som kunne underbygge og gi svar på spørsmålene i intervjuguiden. Kvale og Brinkmann (2017) forklarer at analysen handler om å dele opp det innkomne materialet i biter eller elementer, hvor den samlede intervjuanalysen blir til et sted mellom den opprinnelige fortellingen som ble fortalt til intervjueren, og det endelige resultatet som beskrevet av forskeren i studiet.

I følge Postholm (2010) bør vi skille mellom analyser som skjer underveis i prosessen, og de som blir gjennomført med utgangspunkt i det ferdigstilte materialet. Min måte å sortere, kategorisere og analysere materialet på, blir gjennomført med fokus på problemstillingen og forskerspørsmålene. Jeg ønsker dermed å studere tekstene og finne meningsbærende enheter som jeg setter sammen til helheter.

Å analysere ved hjelp av koding og kategorisering benevner vi som deskriptiv analyse, noe som gjerne innebærer at datamaterialet blir redusert, men slik at det likevel blir mer oversiktlig med bedre forståelse av innholdet (Kvale og Brinkmann, 2017).

I utarbeidelsen av intervjuguidene som igjen var en oppfølging fra forskerspørsmålene, så jeg etter temaer og kategorier som kunne gi meg svar på problemstillingen. Disse kategoriene og kodene lette jeg etter under transkriberingen, hvor jeg også underveis i intervjuene så etter flere og flere sammenhenger mellom ulike informanters uttalelser. Etter flere intervju oppdaget jeg også bedre sammenhenger mellom tidligere intervju med tilhørende tema og aktualiserende teori.

Etter at intervjuene var ferdig transkribert, utviklet jeg et system med utgangspunkt i mine fire forskerspørsmål med påfølgende fire nøkkelord. Herav følger 1. Motivasjon, 2. Egenskaper, 3. Refleksjon og 4. Skole- praksis sammenheng. Ved å ta utgangspunkt i disse nøkkelordene leste jeg de transkriberte intervjuene og fant ulike avsnitt og kategorier som inneholdt temaer rundt nøkkelordene. Dette er ifølge Kvale og Brinkmann (2017) koding som innebærer at vi knytter flere nøkkelord til en tekstsegment for å kunne samtykke i senere identifisering av

uttalelsene til informantene. Målet er følgelig å utvikle kategorier som innhenter informantenes erfaringer og handlinger så langt som mulig.

Fenomenologisk undersøkelse handler ifølge Kvale og Brinkmann (2017) om å prøve å kartlegge meningen, det deskriptive og de mellommenneskelige situasjoner av det erfarte og opplevde fenomenet. Dermed analyseres data ved å kategorisere og redusere datamaterialet til enheter som gjør det mer håndterbart og forståelig for leseren. Hensikten blir følgelig å finne fram til de sentrale meningene i informantenes opplevelser og erfaringer (Postholm, 2010).

3.2.7 Noen forskningsetiske hensyn

I følge Johannessen, et al. (2016) dreier etikk seg om prinsipper, regler og retningslinjer for om handlingene våre er riktig eller gal. I denne sammenheng følger vi den nasjonale forskningsetiske komite for samfunnsvitenskap og humaniora (NESH) som igjen har formulert etiske retningslinjer som må følges opp i forskningen. Her legges det vekt på tre hensyn i form av informantenes rett til selvbestemmelse, forskerens plikt til å respektere privatlivet til informantene sammen med ansvar for å respektere informantenes eventuelle ønsker om å trekke ut informasjon som ikke bør offentliggjøres (Johannessen, et. al. 2016, s. 86).

Jeg måtte følgelig vurdere nærmere om forskningen min er meldepliktig, men ut fra Nord Universitet sine retningslinjer for datahåndtering og informasjonssikkerhet (Nord Universitet, 2018) har jeg søkt Norsk senter for forskningsdata (NSD) om å få intervju mine informanter (vedlegg 3). Jeg fikk svar ca. en måned etter tilsendt søknad om at studiet medførte meldeplikt, hvorpå jeg muntlig og skriftlig gav informantene mine informasjon om formålet med prosjektet, og hva opplysningene skulle brukes til. Videre var deltakelsen i prosjektet frivillig, og at de kunne trekke seg uten begrunnelse, foruten at alle opplysningene ville bli slettet ved prosjektets avslutning (vedlegg 6).

En utfordring kunne være at noen informanter ikke ønsket å svare på spørsmålene i intervjuet. Min bearbeidelse av informasjonen kunne for øvrig bli påvirket av min forforståelse i for stor grad, hvor det følgelig ble vesentlig å være mest mulig objektiv og bruke informantenes besvarelser på best mulig vis i mine beskrivelser.

3.2.8 Validitet og generaliserbarhet

I følge Kvale og Brinkmann (2017) er det i kvalitativ forskning nødvendig av hensyn til studiets validitet å støtte seg til aktuell litteratur for til en viss grad å kunne generalisere i et kvalitativt prosjekt som dette. Min datainnsamlingsmetode er semistrukturert intervju med

åtte informanter med henholdsvis fire elever og deres tilhørende praksisveiledere. Dette utvalget mener jeg er tilstrekkelig i forhold til oppgavens omfang og begrensninger sett i lys av problemstillingen.

Jeg ser nødvendigheten av å vektlegge validitet i den gjennomgående undersøkelsen med tilhørende datakilder og bruk av aktuell teori som støtte. Begrepet validitet defineres som; «et typisk målingsfenomen der det dreier seg om hvorvidt det er samsvar mellom det generelle fenomenet som skal undersøkes, og målingen/operasjonaliseringen» (Johannessen, et al. 2016, s. 67).

Det er følgelig vesentlig å kunne legge opp til en best mulig validitet som igjen kan styrke undersøkelsens troverdighet. Det vil jeg etter beste evne følge opp gjennom både valg av design og metode samt aktualiserende teori med bevisstgjøring av hva jeg finner av svar i prosjektet.

I følge Kvale og Brinkmann (2017) er validering å kunne stille spørsmål og teoretisere, der undersøkelsens innhold og formål er det sentrale. Hvordan informantene svarer på intervjuene er ikke garantert at de svarer korrekt på de faktiske forhold, men uttalelsene kan likevel uttrykke sannheten om informantenes oppfatning. Det er viktig å generalisere resultatene fra informantene så langt som mulig gjennom støtte av aktuell teori. Under intervjuene kan det for øvrig fremkomme endinger i uttalelser og nyanser. Dette kan skyldes at intervjueteknikken blir feil, men kan også vise intervjueteknikkens evne til å se de mange nyansene i uttalelsene. Dette gir ikke nødvendigvis noen svakheter ved den kvalitative metodens validitet, men kan tvert imot være en styrke for metodens egenskap i å beskrive og stille spørsmål ved virkeligheten som undersøkes.

Ifølge Kvale og Brinkmann (2017) er valideringen også sentral ved transkriberingen som igjen innebærer å transformere, noe som innebærer å kunne å skifte fra en form til en annen. Ved transkripsjon blir samtalen mellom to mennesker oversatt fra talespråk til skriftspråk som igjen krever en rekke vurderinger og beslutninger. Hva som er nøyaktig transkripsjon er vanskelig å svare på, hvor det mer handler om vurderinger av hva som er god transkripsjon i forskningen min.

Når jeg har funnet sammenheng mellom elevene og veiledernes uttalelser, vil valideringen være avhengig av hvor godt uttalelsene kan dokumenteres og støttes av aktuell teori.

Samtidig må jeg bevisstgjøre meg forholdet mellom min tolkning og dataene som tolkningen baseres på, noe som er vesentlig for å få en mest mulig nøyaktig oppfølging av analysen.

Dersom resultatene av intervjuundersøkelsen vurderes som sannsynlig pålitelig og gyldig, blir neste spørsmål om resultatene kan prøves eller overføres til andre uavhengige intervjupersoner eller situasjoner.

Det er ofte en innvendig mot intervjuforskning at det er for få intervjupersoner til at resultatene kan generaliseres. Stake (2005) hevder i Kvale og Brinkmann (2017) at kasusstudier likevel har en verdi i seg selv, der spørsmålet ikke er om intervjuresultatene kan generaliseres globalt, men om kunnskapen fra en spesifikk intervjusituasjon kan overføres til andre, relevante situasjoner.

Min undersøkelse baserer seg på personlige erfaringer med en påfølgende naturalistisk generalisering (Kvale og Brinkmann, 2017). Den baserer seg på stilltiende kunnskaper om hvordan ting er og gir følgelig antakelser heller enn formelle forutsigelser. Den uttrykkes ofte i ord som dermed går fra stilltiende kunnskap til å bli klar, konkret kunnskap. I min forskning vil jeg ta utgangspunkt i mine egne observasjoner og erfaringer som lærer med elevenes opplevelse av praksis og sammenhenger mellom de ulike delene av utdanning. Jeg håper å kunne få tydelige og mer konkret kunnskap som støttes av teorier og konkret forskning.

3.2.9 Reliabilitet

Reliabilitet handler om i hvilken grad forskningen er pålitelig og troverdig (Johannessen, et. al, 2016). Vesentlig for mitt prosjektet og forskning er at det viser tilstrekkelig reliabilitet, noe som innebærer at jeg er nøyaktig i fremstillingen av mine data, hvilke data som brukes, måten jeg samler dem inn på, og hvordan jeg bearbeider disse for å kunne stole på dem. «Det knytter seg til nøyaktigheten av undersøkelsens data, hvilke data som brukes, den måten de samles inn på, og hvordan de bearbeides» (Johannessen, et al, 2016, s. 36). Her ser jeg verdien av nøyaktighet ved innsamlingen av informasjon sammen med bruk av lydopptak med hjelp av mobiltelefon. Gjennom lydopptakene kunne jeg få nøyaktige beskrivelser fra informantene, samtidig som jeg kunne gå tilbake for å høre lydopptakene flere ganger ved behov. Denne fremgangsmåten sikret meg et godt grunnlag for å kunne transkribere best mulig.

I mitt arbeid med å analysere og presentere resultatene fra intervjuene, var jeg bevisst på å fremstille informantenes meninger så nøyaktig som mulig (Postholm, 2010). Jeg ville prøve å fortolke og forklare mine informanternes opplevelser og lære gjennom utviklingen av skolens praksisfelt. Jeg prøver med andre ord å sette meg selv til side så langt som mulig for derigjennom å kunne være lyttende til informantenes uttalelser og bevisstgjøre meg diss

4. Resultater

Forskerspørsmålene og problemstillingen ønsker jeg å belyse gjennom å analysere de åtte intervjuene og refleksjonsskjemaene. I dette kapitlet vil jeg presentere funnene fra undersøkelsen. Analysen består ikke av drøftinger, men en presentasjon av informantenes meninger og inntrykk. Informantene er anonymisert hvor jeg valgte å vise til de med deltakende elever som E1, E2, E3 og E4 foruten praksisveilederne med betegnelsene V1, V2, V3 og V4. Først i kapitlet 4.1 beskrives elevens motivasjon for å velge helsearbeiderfaget. Videre forklares elevens opplevelse av det de ser som viktige egenskaper i den praksisnære yrkesutøvelsen og bruken av refleksjonsskjema i praksisfeltet. Tilslutt ser jeg på hva elevene mener om sammenhengen mellom det som undervises på skolen og hva de gjør i praksisfeltet. De samme spørsmålene beskrives av praksisveilederne under 4.2. Under 4.3 beskriver jeg informantenes meninger og forståelse i forhold til refleksjonsskjemaene. Underveis i resultatkapitlet beskriver jeg alle informantene når de er samstemte om emnene. Når informantene har forskjellige opplevelser om emnene, nevner jeg hvem som har de ulike betraktningene.

4.1 Oppsummering av intervju med elevene

Jeg har tatt utgangspunkt i intervjuguiden med dens hovedspørsmål som igjen danner den veiledende strukturen av underoverskriftene i kapitlet. Jeg har sammenfattet elevenes svar på spørsmålene, hvor jeg etter beste evne prøver å sette meg selv til side for å kunne beskrive og forklare deres synspunkter.

4.1.1 Motivasjon for valg av helsearbeiderfaget

I intervjuene uttrykker elevene at deres motivasjon for å velge helsearbeiderfaget er interessen for å hjelpe mennesker som trenger det. Det fremkommer videre at deres motivasjon for å velge helsearbeiderfaget er noe ulik. Familiene til E3 og E4 har motivert og inspirert dem, mens E1 og E2 ønsker å bruke helsearbeiderfagutdanningen som grunnlag for å bli sykepleiere.

Alle har hatt et positivt møte med praksisfeltet gjennom den yrkesfaglige fagfordypningen. De uttrykker videre at gjennomføring av praktiske oppgaver, ha samtaler med eldre på sykehjem og lære om hvilke liv de har hatt, er både interessant og motiverende. E3 uttrykker;

Jeg har alltid likt å prate med folk, og jeg synes det blir interessant å snakke med de som er litt eldre og finne ut hvilke liv de har hatt og sånt, så er jeg jo veldig interessert i ulike sykdommer og litt teoretisk også så det er på en måte to i en.

Elevene uttrykker at de gjennom praksis har blitt mer motivert for å søke lærlingeplass. Elev E1 uttrykker at erfaring fra praksis gir både trygghet og motivasjon til å starte på veien til å bli sykepleier, mens elev E2 mener noe mer generelt at det motiverer i seg selv å prøve et yrke, der det er mye praktisk arbeid:

I begynnelsen var det litt impulsvalg at jeg valgt helsearbeiderfaget, men etter hvert forsto jeg faktisk hvor mye jeg interessert meg for fagene, og at det var veldig spennende (E2).

Alle elevene i undersøkelsen påpeker følgelig at selv om de har blitt motivert med ulike grunner for å starte på helsearbeiderfaget, så er det å arbeide med og lære seg til å kjenne andre mennesker en viktig del av motivasjonen for faget. Videre påpeker de at praksis er en viktig del for å kunne opprettholde og videreutvikle denne motivasjonen.

4.1.2 Egenskaper i yrkesutøvelsen som helsefagarbeider

En viktig egenskap er ifølge elevene at vi setter pris på å være sammen med mennesker.

Videre uttrykker elevene E1, E2 og E3 at vi må være høflige samt vise respekt med tilhørende toleranse. E4 forklarer at vi må være «empatiske, omsorgsfulle og trygge. Du må være trygg på deg selv, slik at brukerne og pasientene kan bli trygge på deg».

E3 forklarer videre at vi må være ordentlige personer, og at «man burde være hyggelig og imøtekommende og kunne tilpasse seg uansett hvem man møter». Videre sier E1 at det er vesentlig å være profesjonell i yrket, og at du klarer å holde deg faglig oppdatert og vise i praksis at du er en god yrkesutøver.

Elevene er opptatt av at dette yrket omhandler mennesker og dermed blir fordomsfrie egenskaper vesentlig i disse sammenhenger. E3 forklarer videre at det er vesentlig å ikke ha noen fordommer i møte med alle mennesker, men et åpent sinn. Dette støttes av E1 som reflekterer over gleden over å sette andre først og verdien dette gir i hverdagen. E2 uttrykker videre: «Man må være høflig og man må vise respekt, det er liksom litt sånn den gyldne regelen at man må være mot andre sånn som man vil andre skal være mot deg.»

Elevene peker følgelig på at mye av motivasjonen for yrket kommer fra praksis, hvor deres refleksjoner over yrkesrelaterte egenskaper også i stor grad kan spores til praksis gjennom møter med mennesker.

4.1.3 Refleksjon med bruk av refleksjonsskjema

Ved å lese refleksjonsnotatene fra elevene finner jeg ut at alle har hatt en utvikling i den reflekterende prosessen. I starten var notatene korte og skrevet som en arbeidsliste, men etterhvert ble de mer konkretisert med klarere sammenhenger mellom det de har lært på skolen, og hva de gjennomfører i praksis. Deres forståelse for faget kommer tydeligere frem når de har fått noe øving i å reflektere.

Elev E2 påpeker at noen av kompetansespørsmål var vanskelige å forstå noe som gjorde at eleven ikke klarte å besvare spørsmålene helt med forklaringer i refleksjonsskjemaene. Videre sier eleven «Jeg synes det var veldig store spørsmål og da er det vanskelig å sette ord på de, samtidig tror det er lettere å faktisk sette ord på det du gjør, noe som gir deg perspektiv og kan gi svar på de store spørsmålene». Videre sier eleven at hun faktisk ikke vet om det hjalp med refleksjon over kompetansemålene i ettertid, men kanskje på enkelt områder, da spesielt det med kommunikasjon til pasienter, der eleven ble mere bevisst å ikke snakke over hode på pasienten.

I refleksjonsskjemaet fra den tredje praksisuken fikk elevene i oppgave å reflektere over kompetansemålet som lyder: «Eleven skal kommunisere med brukere og pasienter med ulike kommunikasjonsevner» (Vedlegg 5). Elev E4 sier:

Jeg har kommunisert med en pasient som hører dårlig. Da er det viktig å snakke tydelig og høyt, men ikke rope. Videre er det lurt å lese kroppsspråket og se på ansiktsmimikken for å forsikre seg om at pasienten hører det du sier.

Elev E2 kommer videre inn på at:

Det er viktig å ikke snakke til de eldre over hode på dem, for eksempel i et stell. Hvis vi er to i et stell har man lett for å prate om pasienten uten å inkludere pasienten selv i samtalen om seg selv, dette er ikke bra. Dette kan føre til at pasienten føler seg nedverdighet og det er lurt å inkludere pasienten i stedet.

Elevene forteller videre at de har lært mye ved hjelp av refleksjonsskjemaene, hvor de fikk tenkt gjennom tingene de ofte gjorde i praksis, ikke minst om hvorfor de gjorde det, og hva de egentlig har lært ved å gjøre det. Elevene påpeker videre at denne typen refleksjon er hensiktsmessig da de får tenkt igjennom det de gjør med tanke på å gjøre det bedre neste gang.

Flere av elevene (E1 og E2) synes refleksjon kan være vanskelig og spesielt når de må sette ord på opplevelser, men hvor alle elevene sier de har blitt mer bevisst og tenker mer over praksisnære situasjoner og tilhørende opplevelser. Det har igjen gjort dem mer reflektert over ulike problemer, og hva de skal gjøre for å finne svar og løsninger i den praktiske hverdagen.

4.1.4 Sammenhengen mellom skole og praksisfelt

Når det gjelder sammenhenger mellom skole og praksisfelt, uttrykker elevene at mye av undervisningen kan knyttes til forberedelsene før praksisen starter. De forklarer at det de har lært på skolen er viktig både for praksis og utøvelsen av yrket de forbereder seg til. At de har tilgang til og øver på prosedyrer i praksissal, ser de på som lærerikt. E3 uttrykker:

Jeg føler at vi lærer så mye på skolen som er sinnsykt viktig i praksis og for eksempel det å ha gått i praksis uten den kunnskapen vi hadde lært da hadde man jo ikke hatt noe anelse om hva man kom til å møte på.

Alle elevene uttrykker at de ser god sammenheng mellom det de lærer på skolen, og det de utfører i praksis. De sier videre det gir en god følelse av å ha øvd og forberedt seg på skolen for så å få gjennomført arbeidsoppgaver i praksis etterpå. Det gjør dem tryggere i lignende oppgaver i praksis.

E4 uttrykker nødvendigheten av teorien på skolen når de kommer ut i praksis med en påfølgende større forståelse for hvordan det blir når den blir prøvd ut i praksis. «Man får liksom sett det og ikke bare lest det, man får en mer helhetlig forståelse for det man lærer»

E4 uttrykker videre at det noen ganger ikke er så lett å følge teoriene i praksis. De påpeker at det er mennesker man jobber med og kan derfor ikke alltid følge prosedyrene, slik de er beskrevet i teorien. Men de liker likevel å ha en slags mal med retningslinjer og teori for hva som skal gjøre og ikke gjøres. E4 forklarer at:

Noen ganger blir ting gjort annerledes i praksis enn det skolen lærer oss, men det er ikke noe skolen skal gjøre noe med. Dette kan skyldes en veldig travel hverdag og rutiner som blir glemt.

E1 sier de får prøvd seg mer i praksis på vg2 enn de fikk på vg1. Det resulterer i at de blir tryggere i å kunne være i ulike situasjoner i forhold til pasienter med tilsvarende oppgaver i praksis.

Det er en veldig god følelse når jeg kommer i praksis, så har vi øvd på skolen eller så har vi lært om det på skolen og da får man den følelsen at det her er jeg litt tryggere på.

Å kunne se og føle at det er sammenheng mellom skole og praksis er viktig for elevene som trekker frem at det skaper trygghet og sikkerhet i yrkesutøvelsen som helsefagarbeidere. E3 reflekterer over nødvendigheten av å se at det de har lært på skolen gir bedre forståelse av den påfølgende yrkesutøvelsen i praksis. Dette mener eleven kan kanskje gjøres bedre ved at lærerne på skolen gir eksempler fra eget arbeidsliv. Eleven sier;

Kanskje sammenhengen skulle blitt trukket litt mer inn av lærerne med at de kommer med flere eksempler fra når de har vært i jobb og praksis. Det blir mye artigere og bedre å lære hvis lærerne kommer med eksempler fra eget arbeidsliv (E3).

4.2 Oppsummering av intervju med veilederne

Veilederne i undersøkelsen har ulike bakgrunn med forskjellige erfaringer innen helsearbeiderfaget. Der flere har arbeidet på ulike institusjoner som sykehus, sykehjem, hjemmetjeneste og noe har vært i andre yrker enn pleie og omsorgsykker. Dette kan komme til syne i svarene deres, som igjen kan vise noe av bredden som finnes i helsearbeiderfaget og tilhørende yrkesutøvelse.

4.2.1 Motivasjon til å velge helsearbeiderfaget

I intervjuene med veilederne uttrykker alle at deres motivasjon for å velge helsearbeiderfaget er interessen for å hjelpe mennesker som trenger det. Dette samsvarer med det elevene trekker frem som den viktigste motivasjonen for valg av studiet. Tre av veilederne (V1, V2 og V4) uttrykker at de ønsket fra de var ganske små om å hjelpe til med å være sammen med mennesker. V1 sier «Jeg har en bok fra der jeg var liten, hvor det står beskrevet hva jeg vil bli når jeg blir stor, der står det sykepleier».

Videre uttrykker V1 at man må ha omsorg og like å arbeide med og rundt mennesker sammen med evnen til å bry seg. V2 forteller videre at «Jeg husker helt fra jeg var liten, så var det liksom det å hjelpe andre, og så har jeg alltid vært glad i eldre mennesker». Ut fra det de sier, virker det som det siste, å være glad i eldre mennesker, er en vesentlig del av yrkesutøvelsen i faget, og at det kan være en viktig del av motivasjonen og trivselen i yrket.

Veileder V3 har et annet utgangspunkt, hvor yrkeskarrieren startet med et helt annet yrke. Men på grunn av vansker med å få seg jobb, begynte veilederen med arbeidspraksis på

sykehjem. Det førte igjen til utdanning som helsefagarbeider med god trivsel i å arbeide på et sykehjem. V3 uttrykker videre at «Der får jeg arbeide med eldre mennesker som jeg liker veldig godt.». Å jobbe med mennesker synes vedkommende for øvrig var givende og uttrykker: «Du føler at når du går hjem, så føler du at du har gjort en veldig god jobb med å hjelpe mennesker». Igjen virker det som at å arbeide med mennesker med følelsen av å hjelpe andre, er en viktig del av motivasjonen for å velge helsearbeiderfaget.

V4 uttrykker videre at;

Det er ikke en dag som er kjedelig. Man får treffe nye mennesker, man får hjelpe mennesker i ulike situasjoner og man føler at det er noen som trenger deg, man kan gå fra jobb med litt god samvittighet og så kan man faktisk glede seg til å gå på jobb igjen.

Nesten alle veilederne (V1, V2 og V4) påpeker at de har blitt motivert fra de var små, hvor det å arbeide med og lære å kjenne andre mennesker er en viktig del av motivasjonen for faget. Videre påpeker de at følelsen av å gjøre nytte og hjelpe mennesker er en viktig del av å opprettholde og videreutvikle motivasjonen i jobben.

4.2.2 Egenskaper i yrkesutøvelsen som helsefagarbeider

Veilederne trekker frem flere egenskaper som er nødvendige å inneha som helsefagarbeidere. Som helsefagarbeidere er det nødvendig å være omsorgsfull og bry seg. Videre uttrykker veileder V2 at man må være rolig og tålmodig, og at ulike forhold ikke blir raskere gjort med mye stress i arbeidet. V1 forklarer at man må være der for å gjøre hverdagen så bra som mulig for pasientene, være behjelpelig og legge til rette samt vite hvorfor man gjør det man gjør.

Kommunikasjon trekkes også frem som positivt da vi må kunne snakke med pasientene og kommunisere på en måte som viser at vi er tilstede og bryr oss. V2 bekrefter det og uttrykker at kommunikasjon er nødvendig da vi ikke får noe gjort uten slike tilnærminger til pasientene. V3 og V4 forklarer videre at vi må vise empati og sette oss inn i situasjonen til pasientene, hvor også V3 påpeker betydningen av å ha god faglig kunnskap og være villig til å lære noe nytt hele tiden.

Veilederne er opptatt av at dette er et yrke som omhandler mennesker med nødvendige egenskaper om å være imøtekommende og inkluderende. V4 forklarer at det for øvrig kan være en krevende jobb å være en god kollega og støtte hverandre, noe man ofte trenger i dette yrket. Det handler følgelig om å inkludere elever i praksis ved å være åpen for spørsmål, ha

tid til å svare på disse og være imøtekommende, noe som gjør dem tryggere med best mulig utbytte av praksis. Egenskaper som å kunne se og inkludere pasientene opplever veileder V4 som å ha nye briller ved å ha elever i praksis.

Eleven legger merke til at pasienten gjør sånn og sånn, nesten hver gang jeg er sammen med eleven ser jeg at hun klarer å legge merke til sånne ting som vi som arbeider her nesten ikke legger merke til. Eleven har radaren ute, siden hun er elev, mens vi har lagt den radaren litt bort (V4).

Denne observasjonen reflekterer at det er både lærerikt og fornyende å ha elever i praksis.

Veilederne påpeker følgelig at mye av motivasjonen for yrket kommer fra møter med mennesker, hvor deres refleksjoner over viktige egenskaper kan spores til hvordan de ivaretar mennesker i sin arbeidshverdag.

4.2.3 Refleksjon og bruk av refleksjonsskjemaer

Svarene på refleksjonsskjemaene som veilederne arbeidet med viser at de synes det var vanskelig å svare. Samtidig sa alle at slik refleksjon gjorde at de tenkte mer over hva man gjør i praksis, og hvorfor man gjør det slik. Veilederne, spesielt i starten, samarbeidet med sine elever i arbeide med å skrive refleksjonsnotatene. V4 sier:

Jeg måtte virkelig tenke meg om hva jeg skulle skrive. Det var rart å sette ord på det man gjør, og det at man må tenke seg om. Vi hadde det jo litt artig også når vi holdt på med dette.

Videre forklarer V2:

Det viktigste er å bryte arbeidsoppgaver i yrkesutøvelsen litte grann ned. Man deler arbeidsoppgavene opp og så se hva du har gjort og hva du kunne ha gjort annerledes og komme til en konklusjon til fremtiden hvordan du vil jobbe med arbeidsoppgavene.

V1 forklarte at «Man ser hvorfor man gjør ting egentlig, ikke minst at man må tenke selv at hvorfor gjør jeg dette her? Og at det er egentlig et mål og en mening bak ting som vi egentlig gjør». Å reflektere rundt yrkespraksis er noe som veilederne kan glemme å gjøre da rutiner og travle hverdager tar opp tiden, men de ser nytten av å reflektere med elevene og at det også er nyttig for deres egen yrkesutøvelse.

V3 forklarer at hun har begynt å tenke litt mer på arbeidsoppgavene sine, om de kan gjøres annerledes og reflekterer over om de valgene hun hadde tatt, var den beste måten å arbeide på.

Bruk av refleksjonsskjemaene og samarbeide med eleven i praksis, sier veilederen endret egen praksis og V3 reflekterer i større grad over egen yrkesutøvelse.

Flere av veilederne (V3 og V4) påpeker at det er ofte lett å brenne seg fast i gamle måter å tenke på. «Da er det lurt å ikke gjøre alt sånn som man alltid har gjort. Det kan være nye måter å gjøre det på som også kan være bra» sier V3. Sistnevnte påpeker videre hvor nyttig det var å få innblikk i elevenes kompetansemål og forklarer at:

Jeg fikk sett hva kompetansemålene er, og hvordan de skal flettes opp mot de tingene som man gjør i praksis – flette de i hop. Gjøre ting i praksis sånn som her får eleven knagger de kan henge på, og da kan det jo bli litt lettere for elevene i videre praktiske oppgaver. Jeg synes egentlig dette var veldig interessant.

«Det å reflektere litt over hva man gjør, og hvorfor man gjør det er kjempebra og ikke minst lærerikt, refleksjon er kjempeviktig i egentlig alt vi gjør» sier V2. Veilederne forteller videre at de også har lært bedre å se hva de har gjort og kanskje burde gjøre til neste gang ved hjelp av refleksjon.

Alle veilederne påpekte at utfyllingen og gjennomføringen av refleksjonsskjemaene var vanskelig i starten, og da spesielt når man må sette ord på det man opplever. Men alle veilederne sier det samme som elevene at de etter hvert har blitt mer bevisst og tenker mer over situasjoner og opplevelser fra arbeidet sitt. Refleksjon i seg selv har gjort dem mer reflektert over ulike problemer, og hva de bør gjøre for å finne fram til svar og løsninger i arbeidshverdagen.

4.2.4 Sammenheng mellom skole og praksisfelt

Når det gjelder mulige sammenhenger mellom skole og praksisfelt, uttrykker veilederne at de ser gode relasjoner mellom disse med fremheving av at det er nødvendig for elevene å være ute i praksisfeltet. Det er her elevene lærer best, samtidig som de ser nødvendigheten av teori med tilhørende øvelser skolen og i praksissal. V1 sier at «Det er viktig å lese om sykdommer og grunnleggende pleie, men det må utføres i praksis for å forstå.». Det bekreftes av V2 som forklarer at det er avgjørende med praksisperioder, der eleven lærer å utføre det teoretiske, spesielt med tanke på kommunikasjon. Her kan det ta tid før man tilegner seg gode samhandlinger med eldre og spesielt demente.

«Å ha gode holdninger og vite hvordan du skal ta imot og være med mennesker er noe jeg fokuser på til mine elever, så kan vi etter hvert begynne med grunnleggende sykepleie» sier

V1. Der man hilser, presenterer seg og er høflig med pasientene er følgelig nødvendige egenskaper for helsefagarbeidere.

V3 uttrykker at elevene får god opplæring i aktuell teori, noe som hjelper dem i praksisfeltet. Videre forklarer hun at elevene er flinke til å stille faglige spørsmål med tilbakemeldinger på utførte observasjoner, noe som er positivt da det knytter teori og praksis sammen. Dette støttes av V1 som uttrykker at «Eleven har litt kompetanse allerede, hvor vi kan snakke med dem som fagpersoner og ikke som ufaglærte, De har lært mye på skolen som de kan bruke, og som vi kan veilede dem på i praksis».

Samtlige veiledere forklarer at selv om de lærer mye av teorien på skolen, er praksis viktig. Uten denne delen ville det videre arbeidet som helsefagarbeidere blitt vanskelig. Veileder V4 forklarer at «Jeg tror i hvert fall min elev har lært veldig mye på den tiden hun har vært her og forhåpentligvis fått litt mer tro på seg selv og tenke at det her mestrer jeg faktisk.»

Videre uttrykker V4 at det er viktig med praksis for å kunne se sammenhenger, men det er også vesentlig for hvordan du blir tatt imot på en arbeidsplass med tilhørende forståelse. Veilederen forklarer videre at det synes å være vesentlig for elevenes trivsel og trygghet for hvordan de blir møtt og ivaretatt som elever. Å ha mennesker rundt seg som har tid og evne til å tilnærme seg ulike forhold med forklaringer sammen med elevenes evne til å stille spørsmål, gjør noe med både det praksisnære arbeids- og læringsmiljøet.

Å se sammenhenger mellom skole og praksis ser veilederne på som vesentlig med nødvendighet i å skape trygghet, gode holdninger, rom for refleksjon og utvikling av et godt arbeidsmiljø. Veilederne reflekterer videre over betydningen av å se nærmere på det elevene har lært på skolen, noe som igjen gir bedre forståelse for yrkesutøvelsen i praksis. Videre vektlegger de mer generelt sett utøvelsen i praksisfeltet som sentralt i å kunne bli begynnende yrkesutøvere.

4.3 Oppsummering av resultatene fra refleksjonsskjemaene

Mine åtte informanter har gjennomført en undersøkelse i praksisfeltet av tre uker der elevene og deres veiledere har fått utlevert tre refleksjonsskjemaer (vedlegg 5). Gjennomføringen og refleksjonene rundt disse kompetansemålene vil jeg forklare i 4.3.1 og 4.3.2 der opplevelsene og meningene til mine åtte informanter vil jeg etter beste evne prøve å belyst ved å være mest mulig objektiv i mine resultatbeskrivelser. De tre kompetansespørsmålene i refleksjonsskjemaene blir videre i oppgaven benevnt som KM1, KM2 og KM3.

De kompetansemålene jeg valgte var;

Helsefremmende arbeid;

Elevene skal kunne observere, vurdere og utføre sykepleietiltak ved sykdom og skade (KM1).

Elevene skal kunne foreslå og sette i verk tiltak som fremmer mestring, helse og trivsel, og som stimulerer til et aktivt liv (KM2).

Kommunikasjon og samhandling;

Elevene skal kunne kommunisere med brukere og pasienter med ulik kommunikasjonsevne (KM3).

4.3.1 Resultat fra refleksjonsskjemaene med elevene

På KM1 besvarte elevene at de hadde utført flere sykepleietiltak som omhandlet personlig hygiene og måltider. Der E1 og E2 forklarer at det er viktig med god hygiene og følge prosedyrer i forbindelse med stell av pasienter. Der E1 forteller;

Jeg veiledet pasienten veldig godt under stellet, og pasienten gjorde mye selv ved veiledning. Det var god kommunikasjon som hjalp godt.

Videre forklarte E2 at under og etter stell er det viktig å følge opp om det er endringer hos pasientene og melde fra med en gang om disse endringene og dokumentere dem.

I forhold til ernæring forklarer E4, E3 og E2 at det er viktig å observere endringer hos pasientene, det være seg vektforandringer, vannlating eller avføringsmønster eller endringer i spisesituasjoner. Der E3 forklarer;

Det jeg har lært er at det ofte tar lang tid å hjelpe en pasient under måltidet, da er det lurt å ha alle hjelpemidler tilgjengelig, ikke stress pasienten og ikke tenk på at du hjelper en syk person men ser person bak sykdommen (E3).

Videre forklarer E4 at ut fra det hun har lært på skolen om hjertesvikt så ser hun viktigheten av å observere vekt, pustefrekvens, ødemer for å passe på at hjertesvikten ikke forverrer seg. E2 beskriver videre at det er viktig å berike yoghurt med for eksempel olje som det er ekstra næring i, slik at pasienten får i seg tilstrekkelig av næringsstoffer.

Elevenes refleksjoner over KM1 viser at å få skrevet ned og reflektert over det de gjør i praksisfeltet gir dem et handlings- og innovasjonsrettet konkret arbeidsverktøy å satse og arbeide videre etter (Tiller og Gedda, 2017). I sammenheng med KM1 har elevene reflektert over og funnet ut at det er lurt å følge prosedyrer og ha god hygiene under stell. I forhold til

ernæring hos pasienter har de sett på viktigheten av å observere, rapportere og dokumentere samt vise ro og ha god kommunikasjon med pasientene.

I KM2 forklarer elevene at tiltakene de satte i verk for å fremme mestring, helse, trivsel og stimulere til et aktivt liv var blant annet å gjøre flere aktiviteter med pasientene som pasientene selv ønsker å gjøre. Slike aktiviteter var å la pasientene gjøre mest mulig selv ved stell og la pasientene være med å tilrettelegge måltidene sine.

Alle elevene gjorde aktiviteter som gåtøring, trappetøring, tur på kafe, strikking og sangstund sammen med pasientene. Der alle elevene sa de opplevde at pasientene trivdes og opplevde mestring. E4 forklarer det slik;

Det å motivere pasient til å gjøre mest mulig selv øker pasientens mestringsfølelse og selvtillit. Det igjen gjør at pasienten klarer dagliglivets aktiviteter mest mulig selv, som igjen er med på å opprettholde de funksjonene som er mulig (E4).

Dette ble videre bekreftet av E1 som sier at det å hjelpe pasientene til å være i aktivitet er med på å unngå immobilitetskomplikasjoner og skaper trivsel. Det er også viktig å tilpasse aktiviteten til pasientene, som foreksempel å ha ofte korte pauser under aktivitetene slik at pasientene klarer aktiviteten og føler mestring.

Videre forklarer E3 og E4 viktigheten av å la pasientene gjøre mest mulig selv under stellesituasjoner. Der det er viktig å motivere til å delta aktivt i stellet som igjen gir mestringsfølelse. Her er det også lurt å ha alt utstyret tilstede og ikke stresse for det merker pasientene godt, sier de.

Elevene reflekterer over KM2 der de ser viktigheten for pasientene å klare å mestre og leve et aktivt liv. Der de forklarer at det er lurt å ha brukermedvirkning i fokus slik at pasientene får bestemme selv hva de vil og ønsker. Videre er det viktig å motivere til aktivitet som igjen gir trivsel og mindre immobilitetskomplikasjoner. Her er det viktig å la pasientene bestemme aktivitetsnivået slik at det blir best mulig mestringsfølelse.

På KM3 forklarer elevene at de har kommunisert med pasienter som har ulike kommunikasjonssevne. De har hatt pasienter med demens og afasi (språkvansker) etter slag som de har kommunisert sammen med. Elevene forklarer viktigheten av å ta seg tid, ha ro og snakke tydelig og tilpasse språket og avpasse dagsformen til pasientene. Videre sier E3 og E4 at det er lurt å lese kroppsspråket til pasientene. Det å se ansiktsmimikken og forsikre deg om at pasienten hører og forstår det du sier ser de som viktig. Videre er det lurt å være klar over

at pasienten er noen ganger forvirret og ikke alltid forstår det som blir sagt. E3 sier da er det viktig å vise at du bryr deg og viser interesse for pasienten.

Det er viktig å passe på kroppsspråket sitt og snakke tydelig. Være tilstede og bidra til å gi pasienten en hyggelig stund (E3)

E2 forklarer også at det er viktig å ikke snakke for høyt, barnslig eller over hode til pasientene.

Jeg har lært at man må tenke på at det er eldre mennesker. Hvordan vil jeg snakke til de eldre i min familie? Her er det lurt å inkludere pasientene i samtalene og vise interesse for dem (E2)

Refleksjoner rundt KM3 viser at elevene ser det som viktig og lurt å kommunisere med pasientene ut fra deres ståsted. Bruk aktivt kroppsspråk og ansiktsmimikk. Avpass etter dagsform å respekter og se dem som mennesker. Videre forklarer de at det er viktig å ta deg tid og ha ro i kommunikasjonen.

4.3.2 Resultater fra refleksjonsskjemaene med veilederne

Veilederne forklarer hvordan de observerer, vurderer og utførte sykepleietiltak ved blant annet morgenstell, trykkavlastning, vannlatingsproblemer, vektnedgang, fortykningsmiddel til pasient som har svelgevansker og smerter i føtter i KM1. Alle veilederne har en mer konkret fremstilling av sine observasjoner, ofte formulerer de dem i stikkord og korte setninger som en rapport. Der forklarer og begrunner de hva som er lurt å gjøre ved de ulike observasjonene og sykdomstilstandene.

Her forklarer V2 viktigheten av observasjoner ved vektnedgang der vektkontroll oftere en gang i uka for pasienter i faresonen er viktig. Videre forklarer hun drikke og kostregistrering for å følge med inntaket av næring. V4 utdyper dette videre;

Det er lurt å bruke sansene dine og lytt til pasientene om de sier de har ubehag. Videre alltid rapportere til ansvarlig leder slik at det blir tatt rett avgjørelse i forhold til situasjonen slik at den blir riktig ivaretatt (V4).

V3 sier det er lurt å ha alt utstyret tilgjengelig ved prosedyrer og spør pasienten hvordan det går og hvordan pasienten ønsker hjelp.

Ved refleksjon over KM1 om hva veilederne mener er lurt å gjøre i forhold til sykepleietiltakene så er det ofte mange konkret gode erfarte sykepleietiltak de kommer med.

Dette er ikke nevnt så mye i beskrivelse av selve pasientene, men de beskriver mer praktiske prosedyrer av hva man må gjøre og hvorfor, og hva som er lurt å gjøre til neste gang hos pasientene.

I KM2 forklares hvilke tiltak som fremmer mestring, helse, trivsel og stimulerer til et aktivt liv. Her skriver veilederne om gå trening, tilrettelegge for at pasientene skal kunne stelle seg selv mest mulig, barbering, tilrettelegging av frokost, lage vafler og gå ut på tur.

V3 og V2 forklarer viktigheten av tilrettelegging slik at pasienten får gjøre det pasient klarer alene slik at den føler mestring. Her er det viktig å ta seg god tid, motivere og skryter underveis til pasienten. Videre under tilrettelegging ved frokost er det viktig sier V4 at man sitter sammen med pasienten slik at pasienten får selskap og den hjelp de trenger under måltidet. Da spiser ofte pasientene mere og de føler mestring ved å smøre på sin egen mat. Videre forklarer V2 den gode samtalen rundt middagensbordet og tradisjonsmat vi ønsker. Dette for at pasientene skal kunne gjenkjenne måltider og si at slik mat spiste vi og slik mat er vi vant med.

Gåtrening ser V1 og V4 på som viktig for å forebygge fall og opprettholde muskelmasse til pasientene. For å få pasientene motivert til gå trening må man skryte av dem. Mange eldre sliter med balanse og bevegelighet sier V2. Å sitte å lese og synge med pasientene er viktig i pleiearbeidet sier V3. Der mange pasienter husker mange sanger fra før og kjenner igjen melodiene.

Aktiviteter med sang og musikk gjør at urolig pasienter med demensdiagnose blir roligere. Det fremmer trivsel og livskvalitet (V3)

Når veilederne reflekterte rundt KM2 beskrives tiltak som å la pasientene får gjøre det han eller hun klarer selv slik at man føler mestring. Det krever at vi tar oss god tid, motiverer og skryter underveis til pasientene, sier veilederne. Videre er det viktig å inkludere pasientene i dagliglivet for eksempel ved frokost i både tilbereding og under selve måltidet. Å motivere til å være aktiv for å unngå immobilitetenskomplikasjoner og opprettholde god fysisk funksjon er med på å skape bedre helse og trivsel for pasientene, sier de.

KM3 handler om hvordan man kommuniserer med pasienter med ulike kommunikasjonssevne og her svarer alle veilederne at det er lurt å ha god tid og tilpasset kommunikasjon ut fra dagsformen til pasientene. Videre sier V3 at det er lurt å ha fast personale som hjelper

pasientene, spesielt demente. Personalet som kjenner pasientene og deres livshistorier gjør at pasientene blir roligere og tryggere.

Det er viktig å snakke med pasientene og være tydelig på kroppsspråket sitt, sier V4. Ikke still vanskelige spørsmål og bruk helst korte setninger og enkelt hverdagspråk der pasientene kan svare ja eller nei og ikke trenger å reflektere så mye sier V4.

V3 forklarer videre er det viktig å si navnet til pasienten når du hilser og presentere deg selv. Plasser deg slik at pasienten ser deg og kan les pasientens kroppsspråk forsikre oss at vi henvender oss til dem. V4 forklarer at om pasienten hører dårlig er det lurt å sjekke fysiske forhold først, slik som om batteriet i høreapparatet virker slik det skal. V3 forteller om musikk i hverdagen til pasientene;

Jeg har lært at musikk gjør pasienten glad. Musikkbasert miljøterapi er vellykket hos mange pasienter (V3).

Råd fra veilederne om hva som er lurt når man kommuniserer med pasienter med ulik kommunikasjonsevne, er først og fremst å ta deg tid og tilpasse kommunikasjonen etter behovet og dagsformen til pasientene. Videre forteller de at det er lurt og bruke kroppsspråket aktivt i kommunikasjonen med pasientene. Fast personalet gir trygge pasienter. Til slutt forklares det at musikkbasert miljøterapi har god effekt hos mange pasienter.

5. Drøftinger

I dette kapitlet vil jeg drøfte funnene fra de åtte intervjuene samt svarene fra bruken av refleksjonsskjemaene sett i lys av teori om motivasjon, refleksjon, dybdelæring, tilpasset opplæring, koherens (sammenheng) og helhetlig yrkeskompetanse.

5.1 Motivasjon til å velge helsearbeiderfaget

Jeg har alltid likt å prate med folk, og jeg synes det blir interessant å snakke med de som er litt eldre og finne ut hvilke liv de har hatt og sånt. (E3).

Elevens forståelse av begrepet motivasjon er i betydelig grad knyttet til å lære å kjenne mennesker og få erfaring fra praksis. Wendelborg, et. al. (2014) viser til Skaalvik og Skaalvik (2005) som ser nærmere på sammenhengen mellom motivasjon og læringsutbytte for elevene. Der belyses nærmere at tilpasning og undervisning har vesentlig betydning for elevens motivasjon og mestringsopplevelse. Når elevene er i praksis og arbeider med mennesker som mestrer arbeidsoppgavene sine, kan det ofte føre til glede over læringen. Når elevene forstår og får erfaring som gjør dem tryggere på seg selv, styrker det ofte motivasjonen for å velge dette yrket. E4 uttrykker at teorien de lærer skolen er nødvendig når de kommer ut i praksis der man får sett og ikke bare lest om det, noe som gir en mer helhetlig forståelse for det man lærer sier eleven. Noe som underbygges av Bjerkholt (2017) som sier det å være sammen i praksisfelleskapet er en viktig læringsarena. Der å ta del i felleskapets kompetanse og diskusjoner er vesentlig.

Motiverte elever betegnes ofte som positive med godt initiativ og god arbeidslyst. Deres utdanningspraksis er ofte å kunne forstå arbeidslivets regler, noe som kan vise at motiverte elever ofte forstår arbeidslivets regler og normer (Lave og Wenger, 2003). Ifølge Lave (2014) i Nielsen og Kvale (2014) er det nødvendig med effektive læringspraksiser som bryter ned skillelinjene mellom læring og handling Disse ser jeg ofte blir brutt ned av mange elever, etterhvert varigheten av praksisen øker. Utdanningen kan være den begrensede tiden elevene er i praksis, hvor noen trenger lengre tid for å lære å kjenne mennesker og arbeidsoppgaver som skal utføres i praksisfeltet. Her kan vi lærere i stor grad endret praksisrutinene, slik at elevene er på samme praksisplass gjennom begge praksisperiodene. Dermed kan flere elever bli tryggere i sin praksisnære deltakelse, noe som igjen kan medføre at de lærer å kjenne mennesker og deres arbeidsoppgaver på en bedre måte. Dette kan igjen skape trygghet og innsikt i praksisfeltet som igjen øker deres motivasjon til å velge yrket. E1 forklarer i denne sammenheng at å komme i praksis etter øvelser på prosedyrer i praksissal, ofte bidrar til

trygghet i forhold til ulike utfordringer. Her ser jeg at det kan være en svakhet i at jeg har valgt ut elever som tilsynelatende virker motiverte. Hvert år opplever jeg som YYF lærer umotiverte elever med mye fravær fra praksis. Hvorfor det er slik er ofte sammensatt og komplekst. Jeg ser i etterkant at det kunne vært hensiktsmessig i mitt studie å ha med en informant som kanskje slet med motivasjon i forhold til skole og gjennomføring av praksis. Dette for å se om refleksjonskjemaene kunne fungert og bidratt til økt motivasjon hos en mindre motivert elev.

Alle informantene har en klar formening om at motivasjon er knyttet til engasjement rundt mennesker, hvor flere av veilederne forteller at de hadde ønsker fra de var ganske små om å hjelpe og være sammen med mennesker. Det viser igjen at den personlige kompetansen som handler om hvordan vi er som mennesker både overfor oss selv og i samspill med andre, er av stor betydning (Skau, 2017). Informantene mener for øvrig at motivasjon knytter seg til samvær med og å kunne hjelpe mennesker, noe som igjen knytter seg til skolens styringsdokumenter med blant annet læringsplakaten som igjen kommer nærmere inn på å motivere elevene til læring og evne for utvikling av egne strategier og kritisk tenkning (Utdanningsdirektoratet, 2015). Å engasjere seg sammen med mennesker er vesentlig i helsearbeiderfaget, der vi i stor grad knytter oss til hverandre i ulike fellesskap. Målet blir å gi elevene utfordringer og mål å strekke seg etter samt fremme gode praksisnære læringsmiljø i relasjoner til mennesker med ulike hjelpebehov (Utdanningsdirektoratet, 2015). E3 forklarer at det er interessant å lære om pasientenes ulike sykdommer, samtale om deres liv og virke samt gjennomføre praktiske oppgaver sammen med dem. Ved å fremme slike læringsmiljø opplever gjerne elevene at realistiske arbeidssituasjoner i læringsarbeidet fremmer god pleie for pasientene. Noe som påpekes av Kolbjørnsen (2006) som fremhever at et godt arbeids- og læringsmiljø er viktig. Ved at elevene generelt sett fokuserer på menneskers ulike behov, blir det ofte enklere å se og forstå pasientene. Utdanningsdirektoratet uttrykker i lærerplanen for yrkesfaglig fordypning (YFF) at «elevene skal få erfaring med innhold, oppgaver og arbeidsmåter som karakteriserer yrket» (Utdanningsdirektoratet, 2016, s.1). Vi ser ofte i slike sammenhenger at elever gjennom arbeidsoppgaver i praksisfeltet får større innsikt og forståelse for pasientene. Å gi elevene oppgaver de har forutsetninger for å mestre ser jeg kan være en utfordring. Disse arbeidsoppgavene omhandler noen ganger mangel på tid for betryggende veiledning før elevene gjennomføre arbeidsoppgavene sine. I andre sammenhenger kan det skyldes forforståelsen til veilederne om hvor elevene er i sin praksisnære forståelse, klarer elevene å løse de ulike utfordringer elevene har rundt

pasientsituasjoner. Her peker Wendelborg, et. al. (2014) på at elevene må gis oppgaver de har forutsetninger for å mestre sammen med tilpassede utfordringer. E1 og E2 uttrykker i denne sammenheng at praksisnær erfaring sammen med veilederne gir både trygghet og motivasjon for det fremtidige yrket. E1 sier «Helsefagarbeiderpraksis er en ting jeg kan lære så mye av, så mye jeg kan få erfaring fra som kan gjøre meg tryggere på meg selv». Dette er noe Kolbjørnsen (2006) også retter søkelyset på der opplæringen skal hjelpe elevene å få støtte til å utvikle seg som en sosial deltaker i samfunnet.

I undersøkelsen forklarer elevene at deres motivasjon for praksis henger nøye sammen med utdanningens overliggende mål. Nielsen og Kvale (2014) utdyper nærmere at innhold, læring og betingelser ofte har sammenheng med effektiv læring som igjen gir resultater som kan være i form av en effektiv utdanning og forståelse for både denne og det fremtidige yrket. E1 og E2 uttrykker at de vil bruke sin helsefagarbeiderutdanning på veien videre til å bli sykepleiere, mens E3 mener at praksis gir økt motivasjon for å søke lærlingeplass.

V3 beskriver et helt annet utgangspunkt enn de andre veilederne om motivasjonen for å bli helsefagarbeider. Veilederen startet med et annet yrke, men på grunn av vansker med å få seg jobb, fortsatte V3 med arbeidspraksis på sykehjem. Det førte til påfølgende utdanning som helsefagarbeider, noe vedkommende trives godt med. Lave og Wenger (2003) bekrefter dette gjennom sin læringsmodell som uttrykker at læring er avhengig av fire komponenter i form av mening, praksis, felleskap og identitet, der læring i praksisfelleskapet i samhandling med de andre komponentene er vesentlig for all øvrig læring. Smith (2007) kommer nærmere inn på at «motivasjon er drivkraften bak all aktivitet, den prisen vi er villige til å betale for å oppnå noe» (Dobsen et. al. 2009, s.27). Slike former for motivasjon ser jeg at noen av mine elever til en viss grad mangler, noe som kan føre til vansker med å gjennomføre den videregående skolen. De mangler følgelig drivkraften som skal til for å gjennomføre utdanningen. Her legger jeg merke til at økt fokus på praksisfeltet med tett oppfølging med ofte og mange praksisbesøk og felles forståelser mellom elev, veileder og lærer kan gi bedre trygghet og motivasjon for å mestre gjennomføringen av den videregående skolen.

For å kunne styrke denne tilpasningen for elevene er det vesentlig å kunne fokusere på kjerneelementer som inkludering, erfaringer, relevans samt medvirkning fra både veileder og lærer (Håstein og Werner, 2015). For å kunne innfri slike målsettinger må opplæringen skje i et felleskap og på elevens premisser, der tilpasset opplæring er en sentral del i et mangfold av personligheter og behov som skal ivaretas. Dette bygger på at alle elever skal ha likeverdige

læringsmuligheter i den samme skolen (Bunting, 2015.) Alle elevene uttrykker for øvrig positive møter med praksisfeltet gjennom den yrkesfaglige fagfordypningen sett i lys av tilpasset opplæring gjennom praktiske oppgaver og samtaler med pasienter som har medført både interesse og motivasjon for yrket. Dette samsvarer med Håstein og Werner (2015) sine verdier som er nyttige for elevene når de skal utføre oppgaver i skolens praksisfelt. Her kan praksisfeltet ses på som en del av samfunnet som skolen skal være med på å opprettholde og videreutvikle. I praksisfeltet har elevene følgelig mulighet til å få erfaringer som motiverer og gjør dem i stand til å medvirke i samfunnet etter avsluttet yrkesutdanning. Her ser vi følgelig nødvendigheten av å ha motiverte veiledere som ønsker å veilede. Uten dette kan det påvirke motivasjonen negativt og der igjen redusert læringsutbytte til elevene.

Den sentrale lærerplanen i YFF viser til formålet med å kunne gi elevene muligheter til å oppleve realistiske arbeidssituasjoner i læringsarbeidet (Utdanningsdirektoratet, 2016). Den skal igjen gi elevene muligheter til å få erfaringer med innhold, oppgaver og ulike arbeidsmåter som karakteriserer helsearbeiderfaget med tilhørende fordypninger i læreplanens kompetansemål. Her uttrykker E1 og E3 at praksis har gitt dem mer motivasjon for yrket, hvor også erfaring fra praksis har gitt dem både trygghet og motivasjon til velge og prøve ut yrker innen helsesektoren. Dette kunne så klart vært annerledes dersom erfaringene fra praksis blir for overveldende og skapte utrygghet. Men på grunn av elevenes generelle motivasjon og hvordan de ble møtt i praksis av veilederne, følte elevene seg ivaretatt og inkludert noe som medførte trygge og motiverte elever.

Den drivkraftmessige dimensjonen i Illeris (2012) sin læringstrekant er at motivasjon, følelser og vilje er nødvendige elementer for at læring skal skje. Noe av elevene påpeker at å være i praksis er vesentlig for å kunne opprettholde og videreutvikle motivasjon slik at læring oppleves som meningsfullt.

Deci og Ryan (2000) viser i Skaalvik og Skaalvik (2014) at motivasjon deles inn i en ytre og indre motivasjon. Den indre motivasjon handler om utførelse av interesse, fordi atferden gjerne gir glede i seg selv. Den ytre motivasjonen går på den andre siden ut på at mennesker utfører handlinger for å oppnå belønning med inndeling i henholdsvis kontrollerte - og autonome former. Den kontrollerte, ytre motivasjonen medfører følgelig en eller annen form for press eller tvang, mens den autonome, ytre motivasjonen forklares som en selvbestemt handling. E1 og E2 ønsker å bruke helsefagarbeiderutdanningen som grunnlag for å gå videre til sykepleierutdanningen. Da har de en ytre autonom motivasjon som gjør at disse to

elevene ser verdien av å gå gjennomføre helsefagarbeiderutdanningen. E2 forklarer også noe mer generelt at det motiverer i seg selv å prøve ut et yrke med mye praktisk arbeid, slik som i praksisfeltet der den indre motivasjonsfaktoren er tilstede foruten den ytre i form av et ønske om å følge opp med en videre sykepleierutdanning. En annen elev (E3) forklarer at den indre motivasjonen kommer fra å utføre praktiske og sosiale oppgaver i praksisfeltet. Dermed opplevdes praksis både intressant og motiverende noe som igjen gjorde at eleven ønsket å søke lærlingeplass.

Forventninger om mestring har ofte stor betydning for elevens motivasjon. Skaalvik og Skaalvik (2018) belyser i sin forskning at det er systematisk for elevene som har høye mestringsforventninger at de ser stor nytte å arbeide med skolefagene. Her viser de større innsats og er mer utholdende når de møter utfordringer som igjen viser en stor sammenheng med mestringsforventninger og faglige prestasjoner. Motivasjon for skolearbeidet har ofte betydning for mestringsforventningene, noe E3 forklarer gjennom sin interesse for samtaler med pasientene foruten å prøve å sette seg inn i deres ulike sykdommer. Eleven påpeker at ved å være i praksisfeltet blir det teoretiske og praktisk gjennomføring til en helhetlig del. Her ser jeg forståelsen av at sykepleiefaget blir forstått, der elevene viser mestringsforventninger ved å trekke frem betydningen av at aktuell teori blir utprøvd i praksisfeltet.

5.1.1 Kort oppsummering av første forskerspørsmål

Jeg har nå sett på elevenes og veiledernes opplevelse og forståelse av motivasjon. Her viser det seg i stor grad at elevene liker og viser engasjement ved å arbeide med og lære seg å kjenne andre mennesker som en vesentlig del av motivasjonen for det yrkesfaglige fordypningsfaget. Motivasjon gir ofte elevene lyst til å lære helsearbeiderfaget, der det påpekes at praksisfeltet er en viktig del for å kunne opprettholde og videreutvikle motivasjonen. Faglig motiverte elever kjennetegnes for øvrig ved at de har større grad av mestringsorientering. Flere elever hadde for øvrig ytre og indre motivasjon som drivkrefter for å velge helsearbeiderfaget. Her ser jeg også at en annen vinkling i studiet som kan være at jeg ikke har med elever som sier de ikke er motiverte. Hos elevene som ikke er motiverte kunne jeg kanskje få svar på hva som motiverte den type elever til sin praksisgjennomføring.

5.2 Nødvendige egenskaper i yrkesutøvelsen som helsefagarbeider

Man må være høflig og man må vise respekt, det er liksom litt sånn den gyldne regelen at man må være mot andre sånn som man vil andre skal være mot deg (E2)

Elevene utrykker nødvendigheten av å sette pris på å være sammen med mennesker med tilhørende evne til å være høflige og vise respekt og toleranse som nødvendige egenskaper i yrkesutøvelsen som helsefagarbeidere. Den personlige kompetansen i kompetansetrekanten til Skau (2017) viser at det ikke yrkesspesifikke har stor betydning for utøvelsen av yrket. Her fremkommer nødvendige menneskelige kvaliteter i form av egenskaper, holdninger og ferdigheter som vi trenger i ulike sammenhenger, spesielt i et samspill med andre mennesker. E3 er opptatt av at vi må være reflekterte mennesker som er både hyggelig og imøtekommende samt kunne tilpasse seg uansett hvem man møter.

Veilederne er opptatt av mye det samme som elevene, der de poengterer at dette er et yrke som omhandler mennesker som trenger deg med vesentlige egenskaper som å være imøtekommende og inkluderende. V3 og V4 forklarer nødvendigheten av å vise empati og sette seg inn i pasientenes situasjoner. Stortingsmelding 30 (2003-2004) reflekterer forståelsen av kompetansebegrepet med begrunnet kompetanse i form av evnen til å møte komplekse utfordringer om hva som skal forstås, og hva vi gjør og mestrer i møter med ulike utfordringer (Kunnskapsdepartementet, 2004). Å sette seg inn i pasientenes situasjoner viser at vi reflekterer over yrkesutøvelsen på en best mulig måte derigjennom også utvikling av egen, sosial kompetanse.

I følge Nilsen og Sund (2008) består yrkeskompetanse av både fagkompetanse og nøkkelkompetanse. Sistnevnte er den ikke yrkesspesifikke delen som omhandler evnen til samarbeid og kommunikasjon. V2 utrykker at kommunikasjon er nødvendig da vi ikke kan hjelpe pasientene uten denne. Veilederen forklarer kommunikasjon som det viktigste da vi må kunne samhandle med pasientens på en måte som viser at vi er tilstede og bryr oss. Dette forklarer Freudinger (1996) i Nilsen og Sund (2008) som sosial nøkkelkompetanse i form av tre kategorier. Herav fremkommer evne til kommunikasjon, samarbeid og ledelse, hvor veilederen ser nødvendigheten av å kommunisere godt med pasientene før gjennomføring av eventuelle prosedyrer som personlig hygiene. Ved å få god kommunikasjon blir ivaretagelsen av pasientene ofte bedre med utføring av fagkompetanse i form av anerkjente prosedyrer og pleie. Basert på Nilsen og Sund (2008) sin forståelse av yrkeskompetanse ser vi at nøkkelkompetansen i form av det sosiale, personlige og kognitive kompetansen blir en forutsetning for å ivareta pasientens integritet og selvstendighet.

E1 uttrykker at det er vesentlig å være profesjonell i yrket ved å holde seg faglig oppdatert og vise i praksisfeltet at vi er gode yrkesutøvere, noe også veilederne poengterer nødvendigheten

av. V1 er opptatt av å være til stede for å gjøre hverdagen så bra som mulig for pasientene, være behjelpelig og legge til rette, samt vite hvorfor vi gjør det vi gjør. V3 vektlegger betydningen av å ha god faglig kunnskap og være villig til å lære noe nytt hele tiden. Det samsvarer igjen med det nye kompetansebegrepet som stiller krav til fremtidige fagarbeideres evne til å lære, reflektere og evne til kritisk tenkning (Haaland, 2018). Elevene må bli reflekterte praktikere, der dannelse og helhetlig yrkeskompetanse er i sentrum. Det handler følgelig om å inkludere elevene mest mulig i praksis ved å åpne for spørsmål, ha tid til disse og være imøtekommende, noe som igjen gjør dem tryggere med best mulig utbytte av praksis. Veilederne uttrykker at det kan være en utfordring i en travel og hektisk hverdag å inkludere elevene på en god nok måte. V4 forklarer at gjennom å veilede elever i praksis opplever V4 å se yrket med nye briller. Eleven legger merke til pasientene på en annerledes måte enn vi som yrkesutøvere gjør. V4 forklarer dette godt og sier at «eleven har radaren ute, siden hun er elev, mens vi har lagt den litt bort». Dette viser at ikke bare elevene lærer praksisnære egenskaper i yrkesutøvelsen, men hvor veilederne også opplever nytte av å ha elever i praksis med forklaringer av at det er både lærerikt og fornyende.

Elevene er opptatt av at yrket som helsefagarbeidere omhandler mennesker, hvor fordomsfrie egenskaper blir betydningsfulle i yrkesutøvelsen. V3 forklarer at det er vesentlig å ikke ha noen fordommer i møte med mennesker, men heller et åpent sinn. V2 uttrykker nødvendigheten av å være høflig og vise respekt, noe som støttes av E1 som reflekterer gleden over å sette andre mennesker først, noe elevene ser verdien av i sin praksisnære hverdag. Disse refleksjonene samsvarer med veilederne sine ideer over hvordan de ivaretar mennesker i sin arbeidshverdag. Lauvås og Handal (2015) forklarer betydningen av refleksjon som en viktig del av utvikling av personlige kunnskaper og handlinger i yrkesmessige sammenhenger. Ved at elevene og veilederne reflekterer over sine holdninger og handlinger gjør dem ofte mere bevisst på egen utvikling av profesjonskunnskap i yrkesutøvelsen.

V4 forklarer at det også kan være krevende å være profesjonelle yrkesutøvere, hvor det er vesentlig å kunne støtte hverandre i en krevende arbeidshverdag. Det handler om å inkludere, være åpen og sette av tid til å snakke sammen om det som er utfordrende. Dette påpeker Lauvås og Handal (2015) i form av å kunne inngå i felles refleksjoner med kollegaer med sikte på å utvikle profesjonskunnskap med en bedre praksis. Dette kan også være utfordrende i praksis da tiden ofte ikke strekker til for felles refleksjon med arbeidskollegaer eller elever i veiledning.

V2 vektlegger egenskaper som å være rolig og tålmodig i yrkesutøvelsen. Veilederen er opptatt av at arbeid under ulike forhold blir mindre effektiv med mye stress, hvor vi ved å ta det mer rolig ved utfordringer også gjør arbeidshverdagen bedre. Gjennom sin forforståelse og opplevelse av denne egenskapen føler V2 at arbeidshverdagen blir bedre. Dette støttes av Illeris (2012) i sin læringstrekant, der samspillmessige dimensjoner som omhandler handling og kommunikasjon gir et godt samarbeid: Det kan igjen medføre at V2 gjennom sin kommunikasjon og handling, får et bedre samarbeid med pasientene som igjen kan gi en bedre arbeidshverdag.

5.2.1 Kort oppsummering av andre forskerspørsmål

Det andre kompetansemålet er rettet mot elevens og veiledernes opplevelse av hva de ser som viktige egenskaper i yrkesutøvelsen som helsefagarbeidere. Hensikten er å få frem elevenes og veiledernes oppfatning av hvilke faktorer som bidrar til gode egenskaper i yrkesutøvelsen. Elevene trekker frem faktorer som å være høflige, vise respekt, være fordomsfrie og profesjonelle i yrkesutøvelsen. Veilederne trekker frem mange av de samme faktorene, der det er vesentlig å være omsorgsfull, bry seg samt betydningen av gode faglige kunnskaper. De trekker videre frem egenskaper som å være rolig og ta seg tid samt god kommunikasjon. Til slutt ser veilederne også utfordringer ved å ivareta egenskapene i praksis som igjen kan være krevende og utfordrende i yrkesutøvelsen.

5.3 Refleksjon og bruk av refleksjonsskjemaer

Man ser hvorfor man gjør ting egentlig, ikke minst at man må tenke selv hvorfor gjør jeg dette her. Og at det er egentlig et mål og en mening bak ting som vi gjør (V1)

Elevene viser at de har hatt en utvikling i den reflekterende prosessen med bruk av refleksjonsskjemaer i praksisfeltet. I begynnelsen svarte de kort og konsist, men etterhvert ble de mer konkretiserende med flere klare sammenhenger mellom skolens undervisning og hva de hadde gjennomført i praksisfeltet. Det forklarer E3 etter å ha reflektert og skrevet i refleksjonsskjemaet rundt det å hjelpe en pasient under måltider. Der eleven forklarer at det er lurt å ha alle hjelpemidler tilgjengelig, videre er det viktig å ikke stresse pasientene i spisesituasjonene og ta seg god tid. Eleven ser her betydningen av hva som hjelper når man skal tilrettelegge for måltider med pasientene. Gjennom refleksjon og utførelse av arbeidsoppgaver viser eleven forståelse for hva som bør gjøres til neste gang. Der arbeidsverktøyet gjort-lært-lurt som elevene brukte viser skriftlig konkrete handlingsrettede måter å gjøre arbeidsoppgaver på som elevene ønsker å arbeide videre med. Elevenes faglige forståelse kom tydeligere frem etter flere øvelser i å reflektere, noe også

Utdanningsdirektoratet er opptatt av (Utdanningsdirektoratet, 2015). Videre ser de utfordringer med dagens lærerplaner som fører til at for mange elever i dagens skole lærer for lite foruten at de får for lite tid til dybdelæring (Utdanningsdirektoratet, 2015).

Å reflektere over yrkespraksis var noe veilederne gjør lite ut av da rutiner og travle hverdager tar opp tiden, men hvor de likevel ser nytten av å reflektere sammen med elevene, noe som også viser seg å være nyttig for deres egen yrkesutøvelse.. Dette viser V3 i sine refleksjoner rundt kompetansemål to som omhandler å fremme mestring, helse og trivsel hvor hun forklarer viktigheten av å la pasientene få brukt sine egne ressurser mest mulig selv i hygienemessige situasjoner. Videre forklarer hun at det er viktig å ta seg god tid, motivere og skryte av pasientene undervis i stellet slik at pasientene føler mestring. Samtidig er det lurt, sier hun å ha alt utstyret tilgjengelig ved pleie og alltid spør pasientene hvordan de ønsker å bli hjulpet. V3 forklarer at refleksjonsskjemaene har ført til at hun har tenkt mer på arbeidsoppgavene sine, og om disse kan gjøres på en bedre måte. Bruk av refleksjonsskjemaene og det tette samarbeidet med elevene i praksis er nokså spesielt i dette studiet. Gjennom dette samarbeidet har V3 endret sin yrkespraksis ut fra refleksjoner med elevene. Dette forholdet forsterkes i Kunnskapsdepartementet (2014) som uttrykker at en sentral forutsetning for læring er at elever og veiledere orienterer seg mot felles mål og progresjon gjennom relevante kompetansemål for elevens praksisfelt.

Her ser jeg videre at det utarbeidede refleksjonsskjemaet bør bli mer utbredt i praksis uavhengig av hvilke utdanningsløp elevene følger. Der refleksjon gjennom refleksjonsskjemaene kan gi økt forståelse av det som eleven skal lære av det som undervises i på skolen og det som gjøres i praksisfeltet. Slik refleksjon forklarer E4 blant annet med viktigheten av å motivere pasienter til å gjøre mest mulig selv. Der å gjøre mest mulig selv øker pasientens mestringsfølelse og selvtillit. Det gir pasientene mulighet til å klare dagliglivets aktiviteter mest mulig selv som igjen er med på å opprettholde funksjonene til pasientene. Her trekker eleven inn mestring og dagliglivets aktiviteter som er temaer på skolen samtidig som elevene har erfart at å motivere til å gjøre mest mulig selv gir økt mestringsfølelse hos pasientene. Skjemaet er ment å være et hjelpeverktøy til elever og veiledere, hvor de alene eller sammen med andre kan reflektere over egen yrkespraksis med referanse til kompetansemål for det enkelte utdanningsløpet. Dette forholdet samsvarer godt med det Gamlem og Rogne (2018) viser til i KS (2018) om dybdelæring;

Vi definerer dybdelæring som det å gradvis utvikle kunnskap og varig forståelse av begreper, metoder og sammenhenger i fag og mellom fagområder. Det innebærer at vi reflekterer over egen læring og bruker det vi har lært på ulike måter i kjente og ukjente situasjoner, alene eller sammen med andre

Elevene kommer nærmere inn på at de har lært mye ved å arbeide med refleksjonsskjemaene. Elevene reflekterte over kompetansemål tre som omhandler å kommunisere med pasienter med ulike kommunikasjonsevne. Her forklarer E2 at det er viktig å kommunisere med pasientene fra deres ståsted og gi dem respekt og inkludere dem ved å vise interesse. Videre sier E3 at det er viktig å passe kroppsspråket sitt og snakke tydelig samt være tilstede og bidra til å gi pasienten en hyggelig stund. Her fikk elevene tenkt gjennom de gjennomførte praksisnære arbeidsoppgaver, hvorfor de gjorde det de gjorde, og hva de hadde lært av dem. Gjennom prosessen ved å bruke verktøyet Gjort- lært- lurt så jeg hvordan elevene og veilederne knyttet skolens kompetansemål til de praksisnære elementene i praksisfeltet (vedlegg 5). Denne måten ved å knytte sammen de teoretiske – og praktiske forhold gjorde informantene mer reflekterte over arbeidsoppgavene sine. Der elevene igjennom sine refleksjonsskjemaer blant annet forklarte betydningen av å ha brukermedvirkning i fokus slik at pasientene fikk selv bestemme hva de ville og ønsket. E1 sier videre at det å hjelpe pasientene til et aktivt liv med medbestemmelse skaper trivsel og ved å ære aktiv unngår man immobilitetenskomplikasjoner. Her forklarer videre E1 at all aktivitet må tilpasses pasienten som for eksempel å ha korte pauser ofte ved gå-trening. Det er noe som igjen viser at refleksjon styrker både kunnskaper og handlinger i yrkesutøvelsen. Dette støttes av Lauvås og Handal (2015) som fastslår at refleksjon er en vesentlig del av den profesjonelle yrkeskompetansen. Her får elevene tilgang til å reflektere over egen praksis, slik at de kan vinne ny innsikt til nytte for videre praksis og yrkesutøvelse. Dette er noe E4 reflekterer over ved kompetansemålet KM3 i refleksjonsskjemaet som omhandler å kommunisere med pasienter med ulike kommunikasjonsevner. Her forklarer E4 at når vi kommuniserer med pasienter med dårlig hørsel, er det vesentlig å kunne snakke tydelig og lese kroppsspråket for å sikre seg at pasientene hører det du sier. Denne forståelsen samsvarer godt med Illeris (2012) sin innholdsmessige dimensjon i sin læringstrekant som omhandler viten, forståelse og ferdigheter. Eleven ser og opplever pasienten som hører dårlig, erfarer nødvendigheten av å snakke tydelig med lesing av kroppsspråket som igjen gir dem ferdigheter, slik at kommunikasjonen med pasientene blir så god som mulig. Dersom denne forståelsen og ferdigheten ikke blir forstått, kan ivaretagelsen av pasientene komme til å bli krevende med

påfølgende misforståelser. I denne sammenheng har jeg også involvert veilederne og fått deres refleksjoner over egen praksis som de fant både vesentlig og betydningsfull for sin yrkesutøvelse. Veilederne V3 og V4 påpeker at det ofte er lett å sette seg fast i gamle måter å utføre ulike forhold på. Vi gjør slik vi alltid har gjort, men hvor det kan være nyttig å se på nye måter å utføre arbeidsoppgaver på. V4 forklarer videre hvor nyttig og interessant det var å få innblikk i elevens kompetansemål. V4 beskriver i refleksjonsskjemaet hvor betydningsfullt det er å sitte sammen med pasientene under måltider for å fremme mestring, helse og trivsel. Dette for at pasientene skal få selskap og den hjelp de trenger under måltidet samtidig som de kjenner på mestring ved å klare å forberede sitt eget måltid. Veilederen fikk sett nærmere på hva kompetansemålene står for ved hjelp av slik refleksjon. Hvordan de kan flettes inn i det de gjorde i praksis med tanke på utvikling av knagger å henge kunnskapen på, noe som igjen gjør det lettere for elevene og dem selv i videre praktiske oppgaver. En utfordring her kan være tidsfaktoren som gjør det vanskelig å være tilstede rundt pasientene i alle situasjoner. Det å kunne sette seg ned sammen med pasientene under måltidene krever at det er andre som kan ivareta arbeidsoppgaver som oppstår og skal gjøres i den tiden måltidet pågår. Samtidig er det viktig at pasientene får god og tilstrekkelig ernæringsstatus slik at de ikke blir svake og syke. Blir pasientene svake eller syke medfører det flere arbeidsoppgaver og mer pleie som igjen tar av pleieressursen som er på sykehjemmene. I det lange løp kan det lønne seg å bruke tid og ressurser på pasientenes ernæring og da er et godt tiltak å sitte sammen med pasientene å tilrettelegge slik at det blir en trivelig og ikke minst nyttig stund sammen med pasientene.

Videre ser jeg at andre utfordringer i disse sammenhenger kan være tiden vi har til rådighet og veilederens evne til å reflektere og veilede ulike praksisnære gjøremål, noe som igjen kan være en uvant arbeidsmåte for veilederne. På den andre siden kanskje ikke da de ofte ubevisst hadde reflektert hva de gjorde med påfølgende endringer i tillærte arbeidsoppgaver. Vi har følgelig endret gjennomføringen av arbeidsoppgavene etter erfaringer fra praksis, men hvor denne måten å se og reflektere på har lært meg bedre å se hva de har gjort, og kanskje burde gjøre neste gang ved hjelp av nye refleksjoner ved hjelp av refleksjonsskjemaene (V2). Videre forklarer V2 betydningen av den gode samtalen rundt matbordet samtidig som pasientene får servert tradisjonsmat. Å ha en hyggelig samtale rundt og om maten gir mange ganger pasientene minner om tidligere måltider og sammenkomster. Samtidig har mange av disse pasientene brukt å lage disse måltidene selv. Da kommer det ofte frem gjenkjennelse og hvordan slik mat blir tilberedt. Noe som igjen kan gjøre at pasientene føler seg inkludert og betydningsfulle i samtalen der de kan snakke om sine kunnskaper rundt måltidene.

I følge Kolb (1984) er læring viktig for elevens utvikling og kunnskapsforståelse. Der elevens og veilederens utøvelse i praksisfeltet med tilhørende refleksjon om hva som er gjort, hvorfor og hvordan kan det gjøres bedre til neste gang, gir ny handling der ny kunnskap anvendes. E2 vektlegger i denne sammenhengen nødvendigheten av å ikke snakke over hodet på pasientene under prosedyrer som for eksempel stell. Der man er to pleiere til stede er det for øvrig ofte lett å prate med hverandre uten å inkludere pasienten i samtalen. Eleven uttrykker i denne sammenheng at slike situasjoner kan føre til at pasienten føler seg utelatt og tilsidesatt, men hvor det heller er lurt å inkludere pasienten i samtalen, slik at denne føler både ivaretagelse og verdighet i stellet. Dette poengterer også V4 som forklarer at det er viktig å lytte til pasienten for å inkludere han eller henne samtidig som du hører om de har noe form for ubehag eller plager under stellet. Da ivaretar du pasient, og om det viser seg at pasienten har ubehag eller smerter så rapportere og dokumenterer du det videre slik at ivaretagelsen av pasienten blir best mulig.

Haaland (2018) peker på at fremtidsrettet og helhetlig yrkeskompetanse er et overliggende mål for yrkesopplæringen, noe som igjen innebærer at elevene skal bli reflekterte praktikere. Informant V2 var opptatt av at kompetansespørsmålene var store og vide i sin formulering, noe som igjen gjorde det vanskelig å sette ord på utfyllingen av refleksjonsskjemaene (vedlegg 5). Samtidig så eleven at å reflektere disse store spørsmålene ved å gjøre målene praktisk, førte til at de ble satt i perspektiv med påfølgende muligheter for å kunne gjøre en nærmere refleksjon over aktuelle arbeidsoppgaver. V2 påpekte nødvendigheten av å bryte kompetansemålene ned til mindre enheter. Det kan som eksempel være i kommunikasjon med pasienter, der det ikke er så lurt å stresse pasientene når du skal hjelpe dem. Da er det ofte nødvendig å gi seg god tid og forklare saken grundig i en gjensidig forståelse. Vi som har arbeidet med pasienter gjennom flere år vet for hvordan vi skal være ovenfor pasientene gjennom erfaring forklarer hun. V2 uttrykker videre at det tar noe tid, før elevene skjønner dette og må selvsagt erfare hvordan aktuell praksis skal gjennomføres. Dersom man stresser elevene, blir de utrygge og arbeidsoppgavene kan lett bli forhastet og ufullstendig, noe som igjen kan føre til at pasientsikkerheten og deres ivaretagelse blir for dårlig og kan i verste fall føre til sykdom og skade hos pasientene. Dette poengterer også V1 og V4 i utfyllelsen av refleksjonsskjemaene sine der de ser betydningen av å gjennomføre gåtning med pasientene for å forebygge fall og skade og opprettholde muskelmassen deres. Det å ivareta pasientene sin funksjoner best mulig er viktig for helse og trivsel og mestring. Mange pasienter sliter med dårlig balanse og bevegelighet. Da er det viktig å motivere og fremme aktivitet. I denne

sammenhengen er det viktig å se sykepleien i et langtidsperspektiv der forebygging og ivaretagelse av det funksjonsnivået pasienten har, er nødvendig for å unngå mere sykdommer og i verste fall skader. Dette er det noe Stortingsmelding 30 (2003-2004) påpeker ved å uttrykke at kompetanse er evnen elevene har til å møte komplekse utfordringer om hva som forstås, og hva vi gjør og mestrer i møte med ulike utfordringer (Kunnskapsdepartementet, 2004).

Dybdelæring trekkes frem som et sentralt begrep i læringen til elever i den videregående skolen. Meld.St. 28 (2015-2016) fremhever betydningen av at elevers refleksjon over egen læring gir god forståelse for sammenhenger mellom skole og praksisfelt (Kunnskapsdepartementet, 2015-2016). Informant V4 forklarer i denne sammenheng betydningen av reflektert samarbeid med eleven, der de sammen tenker gjennom hva de skal skrive i refleksjonsskjemaene. Informanten syntes dette virket noe rart i starten, spesielt å kunne sette ord på ulike gjøremål med påfølgende refleksjon. Dette var noe jeg så spesielt ved starten på besvarelsene i refleksjonsskjemaene til veilederne, der de kom med mange gode erfarte tekniske og praktiske sykepleietiltak, men samtidig var det få refleksjoner rundt selve pasientene og deres velbefinnende. Her så jeg at elevene i større grad hadde pasientene i fokus, men mindre av det erfarte og praktiske rundt arbeidsoppgaver. Hva dette skyldes er vanskelig å svare på. Elevene var uerfarne med arbeidsoppgavene og visste mindre hva de skulle gjøre, noe som igjen viste seg i besvarelsene som var noe mangelfulle på hvilke sykepleietiltak som skulle sette i verk for å hjelpe pasientene. Videre sa veilederne at denne formen for refleksjon var veldig uvant for dem. Så etter hvert som veilederne forsto skjemaene bedre, besvarte de mer utfyllende med større fokus på pasientene i sine senere besvarelser. Samtidig synes informant at det var både morsomt og lærerikt å være i dette arbeidet, hvor det å kunne reflektere sammen ofte gir en økt forståelse for den praksisnære yrkesutøvelsen. Utdanningsdirektoratet påpeker i sin Meld.St. 28 (2015-2016) nødvendigheten av å kunne legge til rette for elevenes utvikling av dybdelæring og grunnleggende kompetanse i den yrkesfaglige fordypningen (YFF), (Kunnskapsdepartementet, 2015-2016). Her ser vi nødvendigheten av å styrke fokuset på dybdelæring, noe som skal kunne gi elevene ikke bare kunnskaper og erfaringer, men de skal også kunne knytte disse erfaringene og kunnskapene sammen gjennom praktisk gjennomføring. Dette utvikler elevene gjerne til reflekterte praktikere som igjen innebærer at de utvikler evne til å løse oppgaver og mestre komplekse utfordringer (Haaland, 2008). Dette poengteres også av Gilje og Grimen (2002) som i sin hermeneutiske sirkel fremhever det å se

og finne begrunnelsessammenhenger som sier noe om hvordan fortolkningene av meningsfulle fenomener kan og må begrunnes. Her kan det tenkes at lærerne i skolen må endre sin praksisoppfølging, dersom det skal fokuseres på mer dybdelæring. Betydningen av dybdelæring og faglig fordypning er følgelig av stor betydning for den videre utviklingen og må følgelig legges til rette i fagfornyelsen av kunnskapsløftet, noe som igjen skal legges til rette for nye lærerplaner i fagene (Kunnskapsdepartementet, 2015-2016).

Hvordan kan vi fremme dybdelæring i praksisfeltet for elevene? Min erfaring er at de har vansker med å se og forstå kompetansemålenes relevans for praksisfeltet. Der vi ikke alltid forstår, er det ofte vanskeligere å reflektere og kunne se aktuelle sammenhenger. Gjennom bruk av refleksjonsskjemaene ser jeg imidlertid at informantene mine gis anledning til å kunne styrke forståelsen av yrkesutøvelsen. Samtidig ser jeg at dette krever mere tid for at elevene og deres veiledere kan få samarbeidet med tilhørende refleksjoner over arbeidsoppgavene sine. Dette ser jeg følgelig som en utfordring ved bruk av refleksjonsskjemaene. Videre er det viktig når man starter en slik undersøkelse å forklare og gjennomgå skjemaene godt på forhånd med informantene. Slik refleksjon er uvant for mange, da spesielt for veilederne i praksisfeltet da de ofte ikke har vært innom skoleverdenen på flere år og ikke helt forstår hva som blir undervist om og lært i utdanningen.

Samfunnet endres fort og for å kunne følge med disse endringene må man se på hvordan kan det fremmes best mulig læring for elevene slik at de kan bli helhetlige yrkesutøvere. Gjøsæter og Kyvik (2015) forklarer at utfordringen blir å prøve å bygge bro mellom de to ulike formene for kunnskap, der det ene er det som undervises i på skolen og det andre er hva som forventes i praksisfeltet. Dette for å sikre å utvikle reflekterte praksisaktører og yrkesutøvere. En slik brobygging kan være refleksjon gjennom refleksjonsskjemaer slik at det som undervises på skolen og det som gjøres i praksisfeltet kan forstås bedre av de ulike aktørene.

5.3.1 Kort oppsummering av tredje forskerspørsmål

Det tredje forskerspørsmålet er rettet mot elevenes og veiledernes opplevelse av refleksjon og bruken av refleksjonsskjemaer i praksis. Hensikten var å få frem elevenes og veiledernes opplevelse av hvordan refleksjon og bruken av refleksjonsskjemaene kunne bidra til økt utvikling av forståelse for yrkesutøvelsen og se sammenhenger mellom det som undervises på skolen og hva som forventes i praksisfeltet innenfor helsearbeiderfaget.

Elevene trekker frem faktorer som at refleksjon er vanskelig når vi å sette ord på opplevelser. Samtidig uttrykker de en bedre bevissthet med en styrket refleksjon over praksisnære

situasjoner med tilhørende opplevelser. Det har igjen gjort dem mere reflektert over ulike utfordringer, og hva de skal gjøre for å finne svar og løsninger i praksishverdagen. Veilederne trekker videre frem at utfyllingen og gjennomføringen av refleksjonsskjemaene var vanskelig i begynnelsen, men at de etterhvert fikk en større forståelse for hvordan skolens kompetansemål kunne trekkes inn i den daglige yrkesutøvelsen. Videre så de på en ny måte hva elevene skulle lære seg i praksisfeltet. De reflekterte mere over situasjoner og opplevelser fra yrkesutøvelsen sin. Avslutningsvis ser veilederne utfordringer i å kunne sette av tid til refleksjon i en ofte travel hverdag.

5.4 Sammenhengen mellom skole og praksisfeltet

Når vi har lært teori på skolen, og så har jeg kommet ut i praksis og har fått prøvd. Så har man liksom sett og opplevd det og ikke bare lest det, man får en mer helhetlig forståelse føler jeg for det man lærer. (E4)

Flere elever uttrykker at sammenhenger mellom skole og praksisfelt i stor grad kan knyttes til forberedelsene på skolen, før praksis starter. Det de lærer på skolen av teori og øvelser av prosedyrer i praksis, ser de på som lærerikt og god forberedelse til praksis. Informant E3 viser til at den lærte kunnskapen på skolen gjør at man vet litt mer om hva som kommer til å skje i praksis. Hun uttrykker videre at uten kunnskapen fra skolen hadde man ikke hatt noen forutelse av hva praksis ville innebære. Dette kommer den generelle delen av læreplanverket nærmere inn på i formidlingen av ulike menneskesyn (Kunnskapsdepartementet, 2006c). Et av disse menneskesynene er *Det arbeidende mennesket* med målsetting å lære elevene de oppgavene som hører arbeidslivet og samfunnet til. Dette menneskesynet legger i stor grad vekt på at opplæringen skal tilpasses elevenes utvikling gjennom nye ferdigheter, praktisk arbeid og forskning. Noe videre Damgaard og Eftedal (2014) poengterer i sin brede forståelse av tilrettelegging, der tilretteleggingen bør skje i en større form som skal prege hele skolen og all virksomhet rundt elevene. Denne tilpasningen ser jeg refleksjonsskjemaene kan være med på i elevenes bevisstgjøring av oppgaver som hører arbeidslivet og samfunnet til. Der kan de gjennom refleksjon bedre forstå og se sammenhenger i sin begynnende yrkesutøvelse. Et annet relevant menneskesyn i denne sammenhengen er *Det samarbeidende mennesket* som kommer nærmere inn på hvordan skolens tilnærming til arbeidslivet skal kunne skje gjennom en praksisnær tilpasning. Skolen skal i denne sammenheng være en ressurs for lokalsamfunnet med knytting av kontakter mellom voksne og unge yrkesutøvere foruten lokalt arbeids- og næringsliv. Dette er for øvrig noe skolen vår er opptatt av gjennom samarbeidsavtaler med lokalt næringsliv. Slike avtaler

har målsettinger om konkretisering med tilrettelegging av rammer for elevenes praksis. Utdanningsdirektoratet (2016) presiserer i denne sammenheng formålet ved det yrkesfaglige fordypningsfaget (YFF)

å bidra til å introdusere elevene for arbeidslivet, og gi regionalt lokalt arbeidsliv mulighet til å definere innholdet i opplæringen i tråd med lokale kompetansebehov basert på lærerplaner for aktuelle fag (Utdanningsdirektoratet, 2016, s.1).

Informant E1 forklarer videre at mye og god utprøving av praksis resulterte i at hun ble tryggere i omgangen med pasienter i relasjon til ulike situasjoner og arbeidsoppgaver. Hun synes for øvrig det var en god følelse å oppdage at det hun har øvd seg på og forberedte seg til på skolen gjorde det enklere å gjennomføre de praksisnære arbeidsoppgavene. Denne opplevelsen gjorde henne tryggere i yrkesutøvelsen, hvor også dagens lærerplaner krever at elevene klarer å anvende og mestre kunnskaper og ferdigheter som er tilegnet gjennom praksis (Kunnskapsdepartementet, 2014).

Å kunne se aktuelle sammenhenger er for øvrig vesentlig for å oppnå en helhetlig forståelse for faget yrkesfaglig fordypning (Utdanningsdirektoratet, 2016). Der hvor elevene evner å benytte kunnskap som de lærer for å se sammenhenger fra en situasjon til en annen situasjon i praksis. For å forstå slike praksisnære sammenhenger trengs det variert undervisning som gjør elevene i stand til å se slike sammenhenger. Undervisningen kan være i form av relevant teori med gjennomføring av prosedyrer i praksis, før elevene går ut i praksis. Informant E3 reflekterer i denne sammenheng over at det han har lært på skolen gir bedre forståelse av den påfølgende praksisnære yrkesutøvelsen. Eleven forklarer videre at det kanskje kan utdypes enda bedre ved at lærerne gir eksempler fra eget arbeidsliv. Sammenhengen mellom teori og praksis blir også tydeligere om skolens lærere trekker frem eksempler fra når de har vært henholdsvis i jobb og praksis. Da blir det mer interessant og morsomt å lære noe nytt når man får opplevelser fra det virkelige arbeidslivet. Dette trekkes også frem av Håstein og Werner (2015) i sine syv verdier, der en av disse er å kunne se aktuelle *sammenhenger*. Videre trekker de frem verdien i å kunne se *relevans* og få *erfaringer* som gode momenter i elevenes tilpassede opplæring. Førstnevnte trekkes frem da det har betydning for elevenes læring både i hverdagen og i fremtiden samt at erfaringer bidrar til at elevene kan benytte disse i den videre læringen. Elevene trenger følgelig å få oppleve at det som skjer med deres læring på skolen, har sammenheng med de praksisnære opplevelser.

Koherens (sammenheng) forklares ifølge Heggen og Raaen (2014) om å kunne se og forstå utfordringer som er knyttet til spenningsforholdet mellom utdanning og praksisfelt, og hva som er vesentlig for mestring av yrkesutøvelsen. Informant E4 kommer i denne sammenheng nærmere inn på at det ikke alltid er så lett å følge teoriene i praksis. Hun påpeker at man arbeider med mennesker og kan derfor ikke alltid følge prosedyrene som er beskrevet i teorien. Samtidig kommer hun inn på at det kunne vært bra med en slags mal med retningslinjer for hva som skal gjøres og ikke gjøres i praksis. I en travel hverdag kan for øvrig rutiner og oppgaver bli avglemt, noe ikke skolen kan ta ansvar for ifølge E4.

Dette er noe jeg også har erfart i mitt yrkesliv som sykepleier, der en travel hverdag ofte gir lite rom for refleksjon og ettertanke over sammenhenger i yrkesutøvelsen, men hvor det for øvrig er nødvendig for elevene å lære seg til å mestre arbeidslivets forventninger og krav. Det er disse unge, begynnende yrkesutøvere som skal danne samfunnets fremtid, hvor det er vesentlig for skolen med sitt praksisfelt å kunne bidra til å utvikle elevene i forhold til best mulig faglig utvikling med tanke på solid, varig læring og mestring. Grimen (2008) kommer i denne sammenheng nærmere inn på «praktiske synteser», hvor forståelsen ikke bare kan avgrenses til teoretisk forståelse men også trekkes inn som en vesentlig del av profesjonsutøvelsen (Hatlevik og Havnes, 2017).

Hva skal til for å få bedre tid og rom for refleksjon og kunne se aktuelle sammenhenger mellom det som undervises på skolen og hva som forventes i praksisfeltet er et utfordrende spørsmål. En løsning kan være å sette av tid i arbeidsplanene for å legge til rette for elevens refleksjoner og å se sammenhenger som igjen gir dybdelæring. Andre måter å tilegne seg aktuelle sammenhenger i yrkesutøvelsen kan være å legge inn korte undervisningsbolker av skolens faglærere til de ansatte i praksisfeltet, slik at de får en større forståelse av hva utdanningen forventer av elevene i dages samfunn. Evne til refleksjon og å se sammenhenger er sentrale elementene i utdanningen for helsefagarbeidere, sier Utdanningsdirektoratet (2016) der de poengterer at skolesystemet er i stadig utvikling og at fagfornyelsen som regjeringen nå gjennomfører har som mål å: «sikre bedre læring og faglig forståelse for alle elevene» (Kunnskapsdepartementet, 2015-2016, s. 7). Der det påpekes at å se sammenhenger og legge til rette for dybdelæring gir grunnleggende kompetanse som gir elevene evne til å løse oppgaver og mestre komplekse utfordringer (Utdanningsdirektoratet, 2016).

Veilederne uttrykker nødvendigheten av å se sammenhenger og ha gode relasjoner mellom skolen og praksisfeltet med fremheving av verdien for elevene å være ute i praksisfeltet.

Veilederne mener elevene lærer best i praksis, men hvor de samtidig ser nødvendigheten av teori med tilhørende øvelser på skolen og i praksissal. Informant V1 uttrykker at det er vesentlig for elevene å tilegne seg kunnskaper om sykdommer og grunnleggende pleie, men hvor det også må gjennomføres i praksis for at elevene skal kunne tilegne seg en grunnleggende og helhetlig forståelse. Hatlevik og Havnes (2017) refererer til Akkermann og Bakker (2011) som i denne sammenheng kommer inn på at all læring er grenseoverskridende med identifisering av fire mulige læringsmekanismer i form av identifisering, koordinering, refleksjon og transformasjon. Elevene er tilstede i ulike sammenhenger, der de koordinerer og reflekterer ulike observasjoner og situasjoner, noe som bekreftes av V2 som mener det er avgjørende med praksisperioder der elevene får lære å utføre det de har lært teoretisk. Hun retter spesielt søkelyset på kommunikasjonsevnen som hun mener det kan ta tid å utvikle for å kunne bli god til å samhandle med pasienter. Her ser jeg klart hvordan praksis viderefører teoretisk kunnskap til utførelse og forståelse av yrkesutøvelsen.

Gode holdninger om hvordan vi samhandler med mennesker er noe informant V1 vektlegger. Elevene skal kunne hilse på en god måte, presentere seg og være høflige for å kunne være gode helsefagarbeidere. Når elevene har lært disse holdningene og væremåtene, kan de mer faglige og grunnleggende arbeidsoppgaver læres. Dette er også momenter som sees som på nødvendige i et lærings- og mestringperspektiv, der selvregulering er en aktiv handling for hvordan elevene er aktører i egen læring (Hatlevik og Havnes, 2017). Her er koherens (sammenheng) vesentlig, hvor elevene ofte kan oppleve forskjeller mellom det de lærer i skolens undervisning, og det de lærer i praksisfeltet. Det er her vesentlig hvordan elevene blir tatt imot på arbeidsplassen og at de blir møtt med forståelse. Her kan det noen ganger være at elevene opplever forskjeller mellom det de har lært på skolen, og de holdninger praksisfeltet har. Det kan være prosedyrer som ikke blir fulgt opp, eller arbeidsoppgaver som blir gjennomført på en annerledes måte enn elevene er vant med. Her ser jeg det som vesentlig å få elevenes refleksjon over det som skjer i praksisfeltet, og at det blir satt av tid til samtale om disse opplevelsene. Hva kan slike uoverensstemmelser skyldes, og hva kan elevene eller veilederne på arbeidsplassene gjøre med det? Å ha en god dialog mellom elever, veiledere i praksis og faglærere ser jeg kan bidra til at slike problemstillinger blir drøftet og fulgt opp. Her ser jeg også nødvendigheten av å komme inn tidlig som faglærer med etablering av et godt samarbeid med praksisfeltet og deres veiledere. Det kan igjen gjøre elevene tryggere i sin begynnende yrkesutøvelse.

Informant V3 forklarer at elevene er flinke til å stille faglige spørsmål med tilbakemeldinger på utførte observasjoner, noe som er positivt da det knytter teori og praksis sammen. Dette poengterer Skaalvik og Skaalvik (2018) med praktisk tilrettelegging som igjen kan gi elevene realistiske utfordringer med tilpasset opplæring for elevenes forutsetninger og ståsted. Deretter bør eleven få hjelp til å sette seg konkrete og realistiske mål med påfølgende muligheter til å forbedre seg, noe som støttes av informant V1 som uttrykker at eleven har noe kompetanse fra skolen, der de sammen kan samtale med dem som fagpersoner og ikke som ufaglærte. De har lært mye på skolen som det kan veiledes videre på i praksis. Informant V4 belyser videre at hennes elev har lært mye på den tiden hun har vært i praksis og forhåpentlig fått mere tro på seg selv med mestringsfølelse i praksisutøvelsen. Det viser igjen at veilederne ser betydningen av det elevene lærer på skolen, men ser likevel størst læringseffekt ved at elevene er i praksisfeltet. Ved utføring av konkrete, praksisnære arbeidsoppgaver må de bruke både det de har lært på skolen, og hva de har tilegnet seg av kunnskaper i praksis. Dette bekrefter Bjerkholt (2017) ved betydningen av samarbeid med aktørene i praktisk profesjonsutøvelse som bidrar til felles meningsskaping. Noe som kan føre til utvikling av felles og sammenhengende praksis. Deltakerne kan gjennom denne nye forståelsen av praksis i felleskap foreta vurderinger og identifiseringer av hva som er god kvalitet og profesjonsutøvelse, forklarer hun. Denne måten å lære på har V4 som faglærer i praksisfeltet erfart gir det beste læringsutbyttet for elevene. På den andre siden kan det være problemstillinger i form av at elever ikke møter i praksis eller følger veilederens råd og anbefalinger. Da får man ikke den utøvelsen i praksis som skulle være den beste for eleven. Her er det vesentlig å kunne starte med en samtale med eleven om hva årsaken er til uteblivelse fra praksis, eller ikke gjennomførte tildelte arbeidsoppgaver.

Noen ganger blir samtaler med aktuelle tema tatt opp for å hjelpe til når eleven føler utrygghet ved gjennomføring av oppgaver. Her er det vesentlig å hjelpe eleven best mulig, slik at han eller hun føler god ivaretagelse. Det kan være at eleven er sammen med veileder i oppgaver som føles utrygg over lengre tid, og hvor eleven trenger særskilt støtte for å kunne mestre oppgavene sine. Slike samtaler ser jeg ofte gir god hjelp for både elev og veileder, noe informant V4 poengterer. Hun verdsetter å ha mennesker rundt seg med tid og evne til å tilnærme seg ulike utfordrende forhold med forklaringer som sammen med elevenes evne til å stille spørsmål bidrar til at det praksisnære arbeids- og læringsmiljøet blir best mulig. Dette påpekes også av Kolbjørnsen (2006) som forklarer at om læringsmiljø opprettes tidlig og i

forståelse med eleven, gir det rom får å bygge tillitsskapende relasjoner som igjen gir gode læringsforutsetninger til elevene.

5.4.1 Kort oppsummering av fjerde forskerspørsmål

Det fjerde forskerspørsmålet er rettet mot elevenes og veiledernes opplevelse av sammenhengen mellom skolen og praksisfeltet. Hensikten var å få frem deres opplevelse av hvordan samarbeidet mellom skolen og praksisfeltet kunne bidra til økt forståelse og utvikling av den begynnende yrkesutøvelsen innenfor helsearbeiderfaget.

Elevene trekker frem faktorer som utøvelse i praksisfeltet, med kunnskaper og erfaringer av det de har lært på skolen gir dem bedre forståelsen av den begynnende yrkesutøvelsen. Et forhold er i denne sammenheng å få faglærerne på skolen til å gi eksempler med erfaringer fra yrket sitt. Videre trekker elevene frem nødvendigheten av både å føle og utvikle trygghet, sikkerhet og ivaretagelse av hverandre. Når vi føler trygghet og gjensidighet, blir man gjerne mere åpen og motivert for å kunne reflektere ulike miljømessige sammenhenger med gjennomføring av praksis. Veilederne ser for øvrig på sammenhengen mellom skole og praksis som avgjørende for å kunne skape gode holdninger, rom for refleksjon, trygghet med utvikling av et godt arbeidsmiljø som nødvendige momenter. Veilederne reflekterer for øvrig betydningen av det elevene lærer på skolen som igjen gir en større forståelse for den praksisnære yrkesutøvelsen. De vektlegger videre utøvelsen av praksisfeltet som det mest sentrale i det å bli begynnende yrkesutøvere.

6. Evaluering og veien videre

I det siste avsluttende kapitlet kommer jeg nærmere inn på evalueringen av studiet. Her benyttes begreper som pålitelighet, troverdighet, overførbarhet og overenstemmelse som nødvendige kriterier for vurderingen. Jeg vil videre aktualisere noen etiske refleksjoner, hvor jeg til slutt oppsummerer mine funn med noen forslag til veien videre.

6.1 Noen refleksjoner om reliabilitet

Reliabilitet (pålitelighet) handler i stor grad om tilliten til forskningens datamateriale. Her kommer vi nærmere inn på hvilket datamateriale som er benyttet, og hvordan dette materialet er samlet inn og bearbeidet. I min sammenheng var det ikke nødvendig med en test-retest-reliabilitet da dette er en lite hensiktsmessig måte i bearbeidningen av en kvalitativ forskningsstudie (Johannessen, et.al. 2016). I min sammenheng var det forundersøkelsen, intervju samtalen og refleksjonsmaterialet som ledet frem til datamaterialet. Her bruker jeg meg selv som forsker da ingen andre har tilnærmet samme erfaringsbakgrunn som meg og kan følgelig ikke tolke funnene på samme måte. Jeg har dermed prøvd å vise pålitelighet ved så godt som mulig å forklare fremgangsmåten min gjennom hele forskningsprosessen. Jeg så i starten av studiet nødvendigheten av å sette meg godt inn i aktuell teori som omhandlet offentlige styringsdokumenter for helsearbeiderfaget samt tilnærminger om motivasjon, mestringsforventninger, tilpasset opplæring, refleksjon, dybdelæring, helhetlig yrkeskompetanse og koherens mellom skole og praksisfelt. I prosessen med å finne fram til aktuell teori fant jeg en del nyere forskning som relaterte seg til noen eldre primærkilder. Det var i denne sammenheng nødvendig å vise til hvor primærkilden kommer fra, hvor jeg merket meg at flere av de grunnleggende teoretikerne var av eldre dato. Dette er kanskje ikke så bra da mye har endret seg av forståelse rundt teoretiske innretninger i løpet av bare få år. Årsaken til at jeg likevel har brukt disse referansene er av hensyn til grunnleggende forståelser og ofte tydelige fremstillinger som for eksempel figurer eller tabeller som igjen viser mye av hva dagens forskning bygger på. Et forhold kan være at jeg ikke har funnet det aller siste av aktuell teori, men jeg oppdaget likevel nyere teori som passet helt frem til avslutningen av mine drøftinger, noe som igjen gjorde at jeg måtte endre på en del teori i prosessen. Her så jeg det som en viktig målsetning å finne en så ny aktuell teori som mulig. Målsetningen om aktuell og så ny teori som mulig, er basert på samfunnsendringer og stadige fornyelser av skoleverket som igjen påvirker måten vi tenker om undervisning og tilpasset opplæring. Jeg så på det som en utfordring, men også i form av en berikelse av arbeidet helt frem til oppgaven ble levert. Underveis i arbeidet med oppgaven fikk jeg mer innblikk i de nye,

kommende læreplanene som følge av fagfornyelsen og disse ble da mer relevant og aktuell da de legger større vekt på dybdelæring og kompetanse (Kunnskapsdepartementet, 2015-2016).

Strategier for gjennomføringen av datasamlingen med påfølgende bearbeidelse har jeg forklart så godt som mulig i metode- og resultatkapitlene. Førstnevnte omhandler en beskrivelse av veien til målet med redegjørelse for oppgavens design samt vitenskapelige- og metodologiske føringer som forutsetning for best mulig svar på problemstillingen. Her brukte jeg et holistisk singelcasestudiedesign for å undersøke den videregående skoles praksisfelt med sine veiledere for igjen å kunne se om hvordan de kunne bidra til utvikling og bevisstgjøring av elevers motivasjon, forståelse og evne til refleksjon innenfor helsearbeiderfaget. Praksisfeltet var casen med åtte informanter, fire elever og deres fire veiledere i praksis. Videre brukte jeg en samfunnsvitenskapelig tilnærming for å finne nærmere fram til informantenes meninger og oppfatninger av seg selv og relasjonene til de andre deltakerne i prosjektet. Forundersøkelsen gav noen aktuelle føringer for problemstillingen og intervjuguiden sammen med egne refleksjoner fra flere års erfaring i yrkesfeltet. Jeg brukte et semistrukturert intervju som ramme for informantene mine med en overordnet intervjuguide med spørsmål, temaer og rekkefølge som jeg også kunne variere underveis (Johannessen, et.al. 2016). Jeg så imidlertid i ettertid da jeg skulle drøfte resultatene fra intervjuene i relasjon til aktuell teori at noen ganger var informantenes besvarelser noe mangelfulle. Her skulle jeg hatt mer utdypning og forklaring fra informantene. Jeg kunne nok i så måte vært mer grundig ved forberedelsen og utviklingen av intervjuguiden sammen med noen flere, aktualiserende spørsmål i intervjuene. Samtidig så jeg at den semistrukturerte intervjuguiden ga informantene godt rom får å drøfte de aktuelle temaene sammen med frihet til å kunne samtale om spørsmålene på en god måte. I resultatkapitlet ble informantenes meninger, opplevelser og inntrykk presentert med anonymisering i form av betegnelsene E1, E2, E3 og E4 for elevene og V1, V2, V3, og V4 for veilederne. Dette var nødvendig for å kunne ivareta konfidensialiteten til informantene.

6.2 Intern validitet

Et annet vesentlig område var å kunne se nærmere på den kvalitative undersøkelsen med mulige sammenhenger mellom det som ble undersøkt og det innsamlede datamaterialet (Johannessen, et.al. 2016). I et kvalitativt perspektiv var det vesentlig å se om undersøkelsen viste fremgangsmåten og funnene på en god måte som igjen kunne reflektere formålet med studiet sammen med en pekepinn på om det representerer noe av virkeligheten i praksisfeltet. I denne sammenheng brukte jeg intervju og refleksjonsskjemaer som datainnsamlingsmetoder

til informantene mine, noe som igjen skulle frembringe best mulig troverdighet til resultatene. Ved å se på praksisfeltet på flere måter var målsettingen å kunne frembringe et best mulig pålitelig resultat som igjen kunne styrke den intern validiteten. Jeg ser at disse metodene var krevende, og at det noen ganger var vanskelig å se sammenhenger mellom flere typer resultater. Videre er det vesentlig å støtte seg til aktuell litteratur for styrkingen av studiets validitet (Kvale og Brinkmann, 2017). Det har jeg også gjort etter beste evne fra utviklingen av forskerspørsmålene til analysen av resultatene fra informantene. Mine intervjuguider dannet i så måte grunnlaget for kategoriene av de innsamlede data fra informantene. Da resultatene i neste omgang ble belyst gjennom relevant teori, fremkom det funn som ble underbygget av flere forskere og styringsdokumenter i helsearbeiderfaget. Der så jeg at særlig Kunnskapsdepartementet med sin forståelse og utarbeidelse av det fornyende kunnskapsløftet hadde vesentlige momenter som ble nyttige i drøftingene (Kunnskapsdepartementet, 2015-2016). Teorien i prosjektet har jeg prøvd i så stor grad som mulig å finne fram til fra ulike kilder i relasjon til aktuelle forskere og teoretikere. I arbeidet med analysen av det innsamlede materialet har jeg i størst mulig grad prøvd å være bevisst min forforståelse, slik at jeg best mulig kunne være så nøyaktig som mulig i forhold til informantenes utsagn og meninger. Det har jeg forsøkt å gjøre ved blant annet å ha et eget kapittel for informantenes resultater, slik at mine meninger først kommer til uttrykk i drøftingskapitlet.

6.3 Ekstern validitet

All forskning har til hensikt å kunne komme frem til slutninger utover de opplysningene som samles inn (Johannessen, et.al. 2016). Dersom resultatene fra intervjuundersøkelsen vurderes som pålitelig og gyldig blir det neste spørsmålet om resultatene kan prøves eller overføres til andre uavhengige forskningsprosjekt med sine respektive informanter? Begrepet referansegrupper forstås for øvrig som grupper vi kan sammenligne oss med, men hvor ikke resultatene lar seg direkte overføres (Johannessen, et.al, 2016). I min sammenheng vil det være andre elever i lignende praksisfelt, hvor jeg blant annet ser at anvendelsen av refleksjonsskjemaet i praksisfeltet kan overføres til andre grupper elever som ved for eksempel bygg- og anleggsteknikk eller barne- og ungdomsarbeid. Her kan refleksjonsskjemaet benyttes inn mot disse elevenes kompetansemål som utgangspunkt. Men vi kan også tenke oss at andre elevgrupper innen helsearbeiderfaget vil kunne dra nytte av å arbeide med refleksjonene for å få økt forståelse av praksisfeltet, noe som igjen kan bidra til at de blir bedre forberedt når de selv skal ut i praksis. Dette er noe jeg ser som overførbart da det dreier seg om hvorvidt det lykkes å etablere beskrivelser og forklaringer som kan være nyttige

for andre områder og fagfelt. Beskrivelser, fortolkninger og forklaringer kan vi dermed oppnå ved å anvende slike refleksjonsskjemaer i ulike andre fagfelt med tilhørende kompetansemål som fokus. Gjennom intervjuene så jeg for øvrig at både elevene og veilederne så nytten av å reflektere over hva de hadde gjort i praksisfeltet. En av veilederne forklarte at hun endret sin praksis etter å ha reflektert over egen yrkesutøvelse, noe Lauvås og Handal (2015) fremhever som vesentlig ved refleksjon som del av den profesjonelle yrkeskompetansen.

6.4 Noen refleksjoner om objektivitet

Jeg merket meg for øvrig at funnene fra undersøkelsen var et resultat av forskningen og ikke som del av mine subjektive holdninger. Min fremgangsmåte for å sikre best mulig bekreftbarhet var å beskrive alle mine beslutninger i hele forskningsprosessen, slik at leserne kunne følge med hva jeg gjorde til enhver tid med belysning av andre forskere og aktuell teori. Jeg prøvde med andre ord å være selvkritisk så godt det lot seg gjøre med begrunnelser for ulike beslutninger i prosjektet. Under hele prosessen prøvde jeg følgelig å få best mulig støtte til mine fortolkninger gjennom aktuell litteratur og fra mine informanter i undersøkelsen. Men til tross for det ser jeg at kvalitativ forskning i eget arbeidsfelt gir en forforståelse som kan være vanskelig å gjøre objektiv i tilhørende opplevelser.

6.5 Noen etiske refleksjoner

Etikk handler om å vise hensyn til sin neste, hvor jeg har prøvd etter beste evne å følge aktuelle retningslinjer, regler og prinsipper i forskningsarbeidet (Johannessen et. al, 2016).

Jeg søkte følgelig Norsk samfunnsviteskaplige datatjeneste (NSD) om godkjenning av undersøkelsen i forhold til personvernopplysninger som skulle meldes til personvernombudet for forskning (vedlegg 3). Etter gjennomgang av personvernopplysningene i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon kom de fram til at prosjektet var meldepliktig, og at de innsamlede personopplysningene i prosjektet var regulert av personopplysningsloven § 31 (Personopplysningsloven, 2018, § 31). Det skyltes igjen at jeg skulle intervju tre elever under 18 år, men over 16 år, hvor jeg i denne sammenheng ikke skulle innhente sensitive personopplysninger fra informanter mine. Jeg fikk for øvrig samtykke fra samtlige informanter, hvor jeg på forhånd hadde informert om undersøkelsens målsettinger (Kvale og Brinkmann, 2017). Informantene mine ble i denne sammenheng gjort kjent med prosjektets formål, og hva opplysningene skulle brukes til. Videre var deltakelsen i prosjektet frivillig, hvor informantene både kunne og hadde rett til å trekke seg fra prosjektet uten begrunnelse i tillegg til at alle opplysningene ville bli slettet ved prosjektets avslutning. Alle informantene ble i det følgende anonymisert med fiktive benevnelser. En utfordring var at flere av mine

informanters sitater ble benyttet i tekstene, hvor de kanskje kunne finne fram til hvem vedkommende kunne være. Her så jeg det som vesentlig å kunne formidle det som ble uttalt og som for øvrig etter min vurdering ikke omhandlet sensitive personopplysninger.

Jeg fulgte i den påfølgende prosessen den nasjonale forskningsetiske komiteen for samfunnsvitenskap og humanioras (NESH) etiske retningslinjer. Her legges det vekt på informantenes rett til selvbestemmelse samt forskerens plikt til å respektere deres privatliv. I tillegg skulle deres mulige ønsker om å trekke den gitte informasjon respekteres (Johannessen, et.al. 2016).

6.6 Problemstillingen – noen kritiske refleksjoner

Studiet hadde som målsetting å undersøke hvordan skolens praksisfelt med sine veiledere kunne bidra til utvikling og bevisstgjøring av elevers motivasjon, forståelse og evne til refleksjon innenfor helsearbeiderfaget. Undersøkelsen viser at elevenes opplevelse av motivasjon i helsearbeiderfaget handler i stor grad om at elevene setter pris på og viser engasjement ved å arbeide med og lære å kjenne andre mennesker. Her påpekes det at praksisfeltet er en vesentlig del for å kunne opprettholde og videreutvikle og øke motivasjon. Videre forklarer elevene at motivasjon gir stor grad av mestringsorientering, der både den indre og ytre delen var drivkraften for å velge helsearbeiderfaget. Veilederne vektla også generell motivasjon tilknyttet engasjement blant mennesker, foruten at flere av dem ønsket at allerede fra tidlig barndom ville hjelpe og være sammen med mennesker.

Elevene fortalte at i den helhetlige yrkesutøvelsen var det vesentlig å være høflig, vise respekt, være profesjonelle og fordomsfrie mennesker. Her trekker veilederne frem mange av de samme faktorene, der det vesentlige var å være omsorgsfull, bry seg i tillegg til gode, faglige kunnskaper. Videre trekker de frem egenskaper som å være rolig og ta seg tid sammen med prioritering av god kommunikasjon. Der ser de også utfordringer ved å ivareta disse egenskapene i praksis, hvor arbeidsdagene i yrkesutøvelsen kan være både krevende og utfordrende.

Refleksjon ser elevene på som vanskelig når det skal settes ord på det som gjøres. Samtidig er de blitt mere bevisst og tenker mer over de praksisnære situasjonene med tilhørende opplevelser etter bruk av refleksjonsskjemaene. Det er noe som igjen har gjort dem mer bevisste for hva de skal gjøre for å finne svar og løsninger på utfordringer i praksishverdagen. Veilederne trekker frem at utfyllingen og gjennomføringen av refleksjonsskjemaene var vanskelig, noe som også elevene mente, men hvor de likevel etter hvert ble mer bevisst på

situasjoner og opplevelser i arbeidet sitt. Videre ser veilederne utfordringer i å sette av tid til refleksjon i en ofte travel hverdag.

Elevene mener for øvrig det er vesentlig å kunne se sammenhengen mellom det som undervises på skolen og hva som forventes i praksisfeltet. Her trekker de frem faktorer som å lære teori og øve på prosedyrer, før de drar ut i praksisfeltet med opplevelser av trygghet og sikkerhet. De uttrykker videre at det er vesentlig å bli godt ivaretatt av sine veiledere for igjen å kunne se sammenhengen mellom skole og praksisfelt. Når man kjenner seg trygg og ivaretatt, blir man gjerne mer åpen og motivert for å kunne se aktuelle sammenhenger i gjennomføringen av ulike sider ved praksis. Veilederne reflekterer videre betydningen av det elevene lærer på skolen, noe som igjen gir en god forståelse av sammenhengen med praksis og påfølgende yrkesutøvelse. De fremhever videre at det mest sentrale i å bli begynnende yrkesutøvere er elevenes utøvelse og forståelse av praksisfeltet.

6.7 Veien videre

Forskningsprosjektet har på flere områder vært både slitsomt og spennende. Her har jeg imidlertid fått innsikt i elevenes og veiledernes erfaringer og opplevelser i arbeidet med motivasjon, forståelse og evne til refleksjon innenfor helsearbeiderfaget. For å få innsikt i hva som kan gi elevene større utvikling og bevisstgjøring innenfor helsearbeiderfaget kunne jeg benyttet meg av observasjoner i praksisfeltet (Postholm, 2010). Observasjonene kunne bidra til å få frem elevenes fokusområder, slik at forskningsfeltet fremtrer mer forståelig som igjen kan gi større innsikt og forskerens forståelse kan økes. I denne omgang har tidsfaktoren begrenset metoden til intervju med noe hjelp av refleksjonsverktøyet gjort-lært- lurt.

En enda større, fremtidig oppgave vil være å gjøre en undersøkelse i en hel skoleklasse. En slik undersøkelse ville vi med større sikkerhet kunne se som en mer sammensatt gruppe elever. Der vi i min undersøkelse fikk besvarelse fra fire elever ville en hel klasse kanskje gi en mere nyansert og større besvarelse av elevenes opplevelser og erfaringer. Dette er imidlertid et større og mer tidkrevende arbeid som kunne vært interessant å gjennomføre en annen gang. Det kunne også vært spennende å prøve ut en slik undersøkelse på en alternativ skoleklasse som ikke er relatert til helsearbeiderfaget.

Kunnskapsdepartementet starter i disse dager en større endring i dagens skolestruktur med fagfornyelse som benevnelse. Der peker de på at skolesystemet er i stadig utvikling og fagfornyelse med mål å sikre bedre læring og faglig forståelse for alle elever (Kunnskapsdepartementet, 2015-2016). Dette formålet påpeker at det må bli større

sammenheng mellom ulike læreplanverk og det som må legges til rette for dybdelæring i elevenes kompetanse. Her ser jeg at prosjektet mitt kan bidra til å se noen større sammenhenger mellom det som undervises på skolen, og hva som forventes i praksisfeltet. Det er med tanke på at elevene skal kunne løse oppgaver og mestre komplekse utfordringer på en bedre måte.

Litteraturliste

- Bandura, A. (1997) *Self-efficacy: the exercise of control*. New York: Freemann
- Bjerkholt, E. (2017) *Profesjonsveiledning – fra praktisk virksomhet til teoretisk felt*. Oslo: Cappelen Damm
- Bunting, M. (2015) *Tilpasset opplæring – i forskning og praksis*. Oslo: Cappelen Damm
- Damsgaard, H. L. og Eftedal, C. I. (2014) *Men hvordan gjør vi det? Tilpasset opplæring i videregående skole*. Oslo: Cappelen Damm
- Dobsen, S., Eggen, A. B. og Smith, K. (2009) *Vurdering, prinsipper og praksis*. Oslo: Gyldendal Norske forslag AS.
- Giorgi, A. (1975) *An application of phenomenological psychology*. I: Giorgi, A., Fischer, C. & Murry, E. (red), *Duquesne studies in phenomenological psychology* (vol.2, s.82-103). Pittsburgh, PA: Duquesne University Press
- Gamlem, S. M og Rogne, W. M. (2018) *Dybdelæring og kjerneelementer i fag*. Oslo: Pedlex.no
- Gilje, N. og Grimen, H. (2002) *Samfundsvidenskabernes forudsætninger. Indføring i samfundsvidenskabernes videnskabsfilosofi*. København: Hans Reitzels Forlag
- Gjøsæter, Å. og Kyvik, Ø. (2015) En høyere organisasjons- og ledelsesstudier egnet for utvikling av reflekterte praksisaktører? *Uniped, 2015 (01)*. s.40-52
- Haaland, G. (2018) *Vurdering i yrkesfag*. Oslo: Pedlex.no
- Hatlevik, I. K. R., og Havnes, A. (2017) Perspektiver på læring i profesjonsutdanning – fruktbare spenninger og meningsfulle sammenhenger. I: Mausehagen, S. og Smeby, J. C., (red.), *Kvalifisering til profesjonell yrkesutøvelse*. Oslo: Universitetsforlaget, s. 191-203.
- Heggen, K. og Raaen, F. D. (2014). Koherens i lærarutdanninga. I *Norsk pedagogisk tidsskrift* nr. 1, s. 3-13
- Hernes, G. (2010) *Gull av gråstein, tiltak for å redusere frafall i videregående opplæring*. Fafo-rapport 2010:3. Oslo: Allkopi AS
- Håstein, H. & Werner, S. (2015). Tilpasset opplæring i felleskapets skole. I: Bunting, M. (red.), *Tilpasset opplæring – i forskning og praksis*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Illeris, K. (2012) *Læring*. Oslo: Gyldendal Norske forlag AS.

- Johannessen, A, Tufte P.A., og Christoffersen, L. (2016). *Samfunnsvitenskapelig metode*. (5. utg). Oslo: Abstrakt forlag AS
- Kolb, D. (1984) *Experiential learning – Experience as the source of learning and development*. Prentice Hall P T R: New Jersey
- Kolbjørnsen, E.O. (2006) *Tilpasset opplæring og differensiering*. Oslo: Pedlex Norsk skoleinformasjon
- Kunnskapsdepartementet. (2004). *Kultur i læring*. (St.meld.nr.30, 2003-2004). Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Kunnskapsdepartementet. (2006a). *Læreplanverket for kunnskapsløftet*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Kunnskapsdepartementet. (2006b). *Se mulighetene og gjør noe med dem!* (Strategiplan 2004-2008). Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Kunnskapsdepartementet. (2006c). *Opplæringsloven*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Kunnskapsdepartementet. (2012-2013) *På rett vei. Kvalitet og mangfold i fellesskolen*. (Meld.St. 20, 2012-2013). Oslo Kunnskapsdepartementet
- Kunnskapsdepartementet. (2014). NOU 2014:7 *Elevens læring i fremtidens skole*. Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Kunnskapsdepartementet. (2015). *Yrkesfaglærerløftet* (Strategi). Oslo: Kunnskapsdepartementet
- Kunnskapsdepartementet. (2015-2016). *Fag – Fordypning – Forståelse. En Fornyelse av kunnskapsløftet*. (Meld. St. 28, 2015-2016). Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Kvale, S, og Brinkmann, S. (2017) *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Lauvås, P. og Handal, G. (2015) *Veiledning og praktisk yrkesteori*. Oslo: Cappelen Damm
- Lave, J. og Wenger, E. (2003). *Situert læring og andre tekster*. København: Hans Reitzels forlag A/S.
- Nilsen, S. E. og Sund, G. H. (2008) *Læring gjennom praksis – innhold og arbeidsmåter i yrkesopplæringen*. Oslo. Pedlex Norsk skoleinformasjon.

- Nielsen, K, og Kvale, S. (2014) *Mesterlære – læring som sosial praksis*. Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS
- Nord Universitet. (2018) *Personvernerklæring – forskningsdeltakere*. Bodø: Nord Universitet
- Nordland fylkeskommune. (2018) *Nordlandsmodellen – Strategi for økt gjennomføring 2018-2022*. Nordland fylkeskommune.
- Personopplysningsloven (2018). Lov om behandling av personopplysninger. (LOV-2018-06-15-38). Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2018-06-15-38>
- Postholm, M. B. (2010) *Kvalitativ metode – en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget
- Skau, G. M. (2017). *Gode fagfolk vokser: personlig kompetanse i arbeid med mennesker*. (5 utg). Oslo. Cappelen Damm AS
- Skogen, K. (2018). *Caseforskning*. I Krogtoft, M. og Sjøvoll, J.(red.). Masteroppgaven i lærerutdanningen – Temavalg, forskningsplan, metoder. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag
- Skaalvik, E. M. og Skaalvik, S. (2014) *Skolen som læringsarena. Selvoppfatning, motivasjon og læring*. Oslo: Universitetsforlaget
- Skaalvik, E. M. og Skaalvik, S. (2018) *Motivasjon for læring. Teori og praksis*. Oslo: Universitetsforlaget
- Tiller, T. og Gedda, O. (2017) *Gjort-lært-lurt. Nye verktøy for skolens læringsarbeid*. Oslo: Universitetsforlaget
- Utdanningdirektoratet. (2015) *Prinsipper for opplæring: Tilpassa opplæring og likeverdige føresetnader*. Oslo: Utdanningsdirektoratet
- Utdanningdirektoratet. (2016) *Lærerplan i helsearbeiderfaget vg3/ opplæring i bedrift*. Oslo: Utdanningsdirektoratet
- Wendelborg, C. Røe, M. og Martinsen, A. (2014) *Yrkesretting og relevans i praksis. Rapport 2014: Mangfold og inkludering*. Trondheim: NTNU Samfunnsforskning AS

Figurliste

Figur 1. Struktur for styringsdokumenter i opplæringen s. 13

Figur 2. Læring i praksisfællesskabet s. 20

Figur 3. Kolbs læringssirkel s. 22

Figur 4. Læringstrekanter – tre dimensjoner s. 22

Figur 5. Kompetansetrekanter s. 23

Vedlegg:

Vedlegg 1: Intervjuguide elever

Vedlegg 2: Intervjuguide veiledere

Vedlegg 3: Vurdering fra NSD

Vedlegg 4: Lokal læreplan

Vedlegg 5: Refleksjonsskjemaer

Vedlegg 6. Forespørsel om deltakelse i Masterundersøkelsen

Vedlegg 7. Forundersøkelsen

Intervjuguide - elev

- 1. Fortell litt om deg selv/ bakgrunn**
 - a. Erfaringer i arbeidslivet(hva, hvilke, hvor lenge,)

- 2. Hva var din motivasjon for å velge helsearbeiderfaget.**
 - a. Hva kan vi som lærere gjøre for å motivere elevene i dette faget?

- 3. Hvilke egenskaper mener du er viktig i yrkesutøvelsen/ arbeidet som helsefagarbeider?**

- 4. Hvordan har opplevelsen din være av å være ute i praksis?**

- 5. Hvordan har du opplevd bruken av refleksjonsskjema i praksis?**
 - a. Kan du fortelle litt om hvordan det gikk med gjennomføringen av de tre refleksjonsskjemaene?
 - b. Hva ble bra og hva ble mindre bra?

- 6. Ser du sammenhenger mellom det du lærer på skolen og det du gjør i praksis?**
 - a. Er det noe du mener kan bidra til å se bedre sammenhenger mellom det du lærer på skolen og det du gjør i praksis?

- 7. Oppsummering – Nye perspektiv.**

Intervjuguide - veileder

- 1. Bakgrunn/ Fortell litt om deg selv**
 - a. Utdannelse, erfaring (år, type erfaring)

- 2. Hvorfor hadde du lyst å bli helsefagarbeider og hva var det som fikk deg til å velge dette yrket / fagfeltet.**

- 3. Hvilke egenskaper mener/ tenker du er viktig i yrkesutøvelsen som helsefagarbeider?**

- 4. Hvordan var opplevelsen din ved å ha elever i praksis?**

- 5. Hvordan opplevde du bruken av refleksjonsskjema i praksis?**
 - a. Kan du fortelle litt om hvordan det gikk med gjennomføringen av de tre refleksjonsskjemaene?
 - b. Hva ble bra og hva ble mindre bra?

- 6. Hvordan ser elevene ser sammenhenger mellom det de lærer på skolen og det de gjør i praksis?**
 - 6a) Hva kan bidra til å se bedre sammenhenger mellom det elevene lærer på skolen og det elevene lærer/gjør i praksis?

- 7. Oppsummering – Nye perspektiv.**

Vedlegg 3

Ove Pedersen
Postboks 1490
8049 BODØ



Vår dato: 31.01.2018
ref:

Vår ref: 57909 / 3 / L H

Deres dato:

Deres

Vurdering fra NSD Personvernombudet for forskning § 31

Personvernombudet for forskning viser til meldeskjema mottatt 19.12.2017 for prosjektet:

| | |
|----------------------|---|
| 57909 | Hvordan opplever elever at de utvikler og mestrer yrkeskompetanse i sin yrkesfaglige utdanning. |
| Behandlingsansvarlig | Nord universitet, ved institusjonens øverste leder |
| Daglig ansvarlig | Ove Pedersen |
| Student | Gro Swensen Thorstensen |

Vurdering

Etter gjennomgang av opplysningene i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon finner vi at prosjektet er meldepliktig og at personopplysningene som blir samlet inn i dette prosjektet er regulert av personopplysningsloven § 31. På den neste siden er vår vurdering av prosjektopplegget slik det er meldt til oss. Du kan nå gå i gang med å behandle personopplysninger.

Vilkår for vår anbefaling

Vår anbefaling forutsetter at du gjennomfører prosjektet i tråd med:

- opplysningene gitt i meldeskjemaet og øvrig dokumentasjon
- vår prosjektvurdering, se side 2
- eventuell korrespondanse med oss

Vi forutsetter at du ikke innhenter sensitive personopplysninger.

Meld fra hvis du gjør vesentlige endringer i prosjektet

Dersom prosjektet endrer seg, kan det være nødvendig å sende inn endringsmelding. På våre nettsider finner du svar på hvilke [endringer](#) du må melde, samt endringsskjema.

Opplysninger om prosjektet blir lagt ut på våre nettsider og i Meldingsarkivet

Vi har lagt ut opplysninger om prosjektet på nettsidene våre. Alle våre institusjoner har også tilgang til egne prosjekter i [Meldingsarkivet](#).

Dokumentet er elektronisk produsert og godkjent ved NSDs rutiner for elektronisk godkjenning.

Vi tar kontakt om status for behandling av personopplysninger ved prosjektslutt

Ved prosjektslutt 30.04.2018 vil vi ta kontakt for å avklare status for behandlingen av personopplysninger.

Se våre nettsider eller ta kontakt dersom du har spørsmål. Vi ønsker lykke til med prosjektet!

Marianne Høgetveit Myhren

Lise Aasen Haveraaen

Kontaktperson: Lise Aasen Haveraaen tlf: 55 58 21 19 / Lise.Haveraaen@nsd.no

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Gro Swensen Thorstensen, grotho@vgs.nfk.no



Personvernombudet for forskning

Prosjektvurdering - Kommentar

Prosjektnr: 57909

INFORMASJON OG SAMTYKKE

Du har opplyst i meldeskjema at utvalget (elever og deres veiledere ved skolen) vil motta muntlig informasjon om prosjektet, og samtykke muntlig til å delta. Vi gjør oppmerksom på at for å innhente et gyldig samtykke må utvalget minst motta følgende informasjon:

- hva som er formålet med prosjektet og hva opplysningene vil bli brukt til
- hvilke opplysninger som samles inn og hvordan opplysningene samles inn
- at deltakelse i prosjektet er frivillig, og at man kan trekke seg uten begrunnelse
- hvem som vil få tilgang til opplysningene
- når prosjektet vil bli avsluttet og hva som vil skje med opplysningene ved prosjektslutt; opplysningene anonymiseres, slettes eller lagres/arkiveres
- navn og kontaktopplysninger til behandlingsansvarlig institusjon
- navn og kontaktopplysninger til den daglig ansvarlige for prosjektet, samt til studenten ved studentprosjekt

TAUSHETSPLIKT

Ansatte i skolen har taushetsplikt. Det er derfor viktig at intervjuene gjennomføres slik at det ikke samles inn opplysninger som kan identifisere enkeltpersoner eller avsløre taushetsbelagt informasjon. Det samme gjelder refleksjonsskjemaene. Vi anbefaler at dere er spesielt oppmerksom på at ikke bare navn, men at også identifiserende bakgrunnsopplysninger må utelates, som for eksempel alder, kjønn, tid, diagnose og eventuelle spesielle hendelser. Personvernombudet forutsetter at det ikke innhentes opplysninger som kan identifisere enkeltelever.

INFORMASJONSSIKKERHET

Personvernombudet forutsetter at du/dere behandler alle data i tråd med Nord universitet sine retningslinjer for datahåndtering og informasjonssikkerhet.

PROSJEKTSLUTT OG ANONYMISERING

Prosjektslutt er oppgitt til 30.04.2018. Det fremgår av meldeskjema/informasjonsskriv at du vil anonymisere datamaterialet ved prosjektslutt. Anonymisering innebærer vanligvis å:

- slette direkte identifiserbare opplysninger som navn, fødselsnummer, koblingsnøkkel
- slette eller omskrive/gruppere indirekte identifiserbare opplysninger som bosted/arbeidssted, alder, kjønn- slette lydopptak

For en utdypende beskrivelse av anonymisering av personopplysninger, se Datatilsynets veileder:

<https://www.datatilsynet.no/globalassets/global/regelverk-skjema/veiledere/anonymisering-veileder-041115.pdf>

Vedlegg 4

BODØ VIDEREGÅENDE SKOLE

LOKAL LÆREPLAN

YRKESFAGLIG FORDYPNING

FOR DE YRKESFAGLIGE

UTDANNINGSPROGRAMMENE (YFF)

NIVÅ: VG2

UTDANNINGSPROGRAM: HELSE- OG OPPVEKSTFAG

PROGRAMOMRÅDE: HELSEARBEIDERFAG



| | | |
|----------------------|---------------------------------|-------------------------|
| Godkjent august 2016 | Godkjent av: Studierektor YF | Gjelder fra: 01.08 2016 |
| | | |

1.FORMÅL MED YRKESFAGLIG FORDYPNING PÅ VG2 HELSEARBEIDERFAG

Yrkesfaglig fordypning skal gjøre det mulig å veksle mellom læringsarenaer og gi elevene mulighet til å oppleve realistiske arbeidssituasjoner i helsearbeiderfaget.

Yrkesfaglig fordypning skal gi elevene et godt grunnlag for å velge lærefag og en mulighet for å knytte kontakt med potensielle lærebedrifter. Yrkesfaglig fordypningsfag skal gi elevene en opplæring som er relevant for deres fremtidige yrkesutøvelse.

Yrkesfaglig fordypning skal bidra til å introdusere elevene for arbeidslivet, og gi regionalt og lokalt arbeidsliv mulighet til å definere innholdet i opplæringen i tråd med lokale kompetansebehov basert på læreplanen for helsearbeiderfaget VG3.

Yrkesfaglig fordypning skal gi elevene mulighet til å fordype seg i flere aktuelle kompetansemål basert på læreplanen for helsearbeiderfaget VG3. De skal få erfaring med innhold, oppgaver og arbeidsmåter som karakteriserer yrket som utdanningsprogrammet kvalifiserer dem for.

Yrkesfaglig fordypning skal gi elevene mulighet til å ta fellesfag fra Vg3 påbygging til generell studiekompetanse.

2. OMFANG AV YFF VG2

Eleven skal ha et reelt valg mellom de ulike kompetansemålene i læreplanen for helsefagarbeider VG3. Dersom enkeltelever har spesielle ønsker for prosjekt til fordypning, bør det vurderes om at eleven kan få et eget opplegg, dersom dette er gjennomførbart.

Timerammen for yrkesfaglig fordypning er 253 årstimer. Timetallet er oppgitt i 60 minutters enheter. Elever med opplæring i samisk som første- eller andrespråk og elever med opplæring i finsk som andrespråk skal ha en timeramme på 225 timer. Elever med opplæring i norsk for hørselshemmede og norsk tegnspråk skal ha en timeramme på 197 timer.

Ved Bodø videregående skole tilbys følgende alternativer i **yrkesfaglig fordypning** innen utdanningsprogram/programområde: Helsearbeiderfaget.

Vg2:

1. Opplæring i bedrift og skole – Helsearbeiderfaget (VG3)

2. Studieforbereidende – Matematikk 5 t/u + 4 t/u Helsearbeiderfaget

3. VALG AV INNHOLD I YRKESFAGLIG FORDYPNING

Her beskrives hvordan faget organiseres i skolen (utvalg av kompetansemål, valg av læringsarena, arbeidsformer i faget m.v):

Vg2:

- A. Eleven kan velge mellom alternativ 1 og 2. Valget gjelder for hele skoleåret.
- B. Innenfor alternativ 1 vil det utifra elevens ønsker og kompetanse være mulig å velge ulik form for spesialisering, f.eks: funksjonshemming, sykehjem, åpen omsorg og sykehus.

Fra oktober til mars vil ca. 40 skoledager av opplæringen i YFF foregå ute i praksis med veiledning fra bedrift og lærer.

Elevene skal bruke den lokale læreplan og egen dokumentasjon av opplæringen underveis i YFF (elevens læreplan) som vedlegg til eget kompetansebevis.

KOMPETANSEMÅL

Kompetansemålene er hentet fra læreplanen i felles programfag VG3/opplæring i bedrift i helsearbeiderfag.

Vg2:

Mål for opplæringen er at eleven skal:

Utvikle/videreutvikle egen karriereplan i løpet av skoleåret.

Arbeide med egne læringsmål fra aktuelle VG3 læreplaner

Utføre grunnleggende sykepleie, omsorg og miljøarbeid for pasienter og brukere av helse- og sosialtjenesten

Kunne yte faglig forsvarlig og omsorgsfull helsehjelp, med brukeren i sentrum

Arbeide etter gjeldende hygieniske, ernæringsmessige og ergonomiske prinsipper

Bruke opplevelser/aktiviteter som fremmer helse, trivsel og livskvalitet

Kunne kommunisere på en slik måte at brukeren føler seg trygg og ivaretatt

Utvikle en yrkesidentitet som helsefagarbeider i tråd med yrkesetiske retningslinjer

Dokumentere arbeidet underveis, refleksjon over egen opplæring

Utarbeide en skriftlig sluttrapport med egenvurdering for hver termin

Kompetansemålene for enkelteleven beskrives i «elevens læreplan for Yrkesfaglig fordypning».

Her skal eleven ta utgangspunkt i kompetansemålene fra VG3 helsearbeiderfag, og sammen med lærer/veileder tilpasse målene i forhold til hva eleven kan lære på aktuell praksisplass.

4. VURDERING

De generelle bestemmelsene om vurdering er fastsatt i forskrift til opplæringsloven kapittel 3.

Det er skolen som har ansvaret for både underveisvurdering og for å sette standpunkt karakter som er sluttvurdering for yrkesfaglig fordypning.

Dersom yrkesfaglig fordypning brukes til opplæring i bedrift, skal fylkeskommunen legge til rette for at skolen samarbeider med opplæringsansvarlig i bedrift om vurdering.

Den lokale læreplanen og det dokumenterte arbeidet underveis skal være et vedlegg til elevens kompetansebevis og skal kunne legges fram når en lærekontrakt blir inngått.

4.1 Bestemmelser for sluttvurdering:

Standpunkt karakter

| Årstrinn | Ordning |
|------------|---|
| Vg1 og Vg2 | Elevene skal ha en standpunkt karakter for den delen av yrkesfaglig fordypning som følger lokal læreplan. Eleven skal følge vurderingsordningen for nasjonale læreplaner når de er valgt som hele eller deler av yrkesfaglig fordypning. |

Eksamen for elever

| Årstrinn | Ordning |
|-----------|---|
| V1 og Vg2 | For den delen av yrkesfaglig fordypning som følger lokal læreplan, skal eleven ikke ha eksamen. Eleven skal følge vurderingsordningen for nasjonale læreplaner når de er valgt som hele eller deler av yrkesfaglig fordypning. |

Vedlegg 5.

Refleksjonsskjemaer

Kompetansemål for uke: 1

Navn:

Foreslå og sette i verk tiltak som fremmer mestring, helse og trivsel, og som stimulerer til et aktivt liv

| Gjort | Lært | Lurt |
|---|---|---|
| (Beskrivende aspektet, gjennomførte tiltak og praktisk utført arbeid) | (analytiske, det som krever ettertanke, kritisk tilbakeblikk og refleksjon) | (handlings- og innovasjonsrettet, fange opp det vi har gjort og lært underveis og ønsker å satse videre på) |



Kompetansemål for uke: 2

Navn:

Observere, vurdere og utføre sykepleietiltak ved sykdom og skade.

| Gjort | Lært | Lurt |
|---|---|---|
| (Beskrivende aspektet, gjennomførte tiltak og praktisk utført arbeid) | (analytiske, det som krever ettertanke, kritisk tilbakeblikk og refleksjon) | (handlings- og innovasjonsrettet, fange opp det vi har gjort og lært underveis og ønsker å satse videre på) |




Kompetansemål for uke: 3

Navn:

Kommunisere med brukere og pasienter med ulik kommunikasjonsevne

| Gjort | Lært | Lurt |
|---|---|---|
| (Beskrivende aspektet, gjennomførte tiltak og praktisk utført arbeid) | (analytiske, det som krever ettertanke, kritisk tilbakeblikk og refleksjon) | (handlings- og innovasjonsrettet, fange opp det vi har gjort og lært underveis og ønsker å satse videre på) |



Vedlegg 6.

Til mine informanter

Forespørsel om å deltakelse i masterundersøkelse om skolens praksisfelt

Jeg er en masterstudent i tilpassa opplæring ved Nord universitet og holder nå på med denne avsluttende masteroppgaven. Jeg har arbeidet i og rundt skolens praksisfelt og har dermed tilegnet meg mange erfaringer i forhold til elevenes og deres veilederne sine opplevelser av praksisfeltet. Dette har gjort meg nysgjerrige i forhold til å få større innsikt i samarbeidet mellom skolen og praksisfeltet. Formålet med vårt forskningsprosjekt er å bidra til mer kunnskap om hvordan skolens praksisfelt med deres veiledere kan bidra til å utvikle og bevisstgjøre eleveres motivasjon, forståelse og evne til refleksjon innenfor helsearbeiderfaget.

Dette aktuelle temaet er blant annet omtalt i Meld.st. 28, 2015- 2016.

Dybdelæring krever også en viss bredde og dybde i opplæringen fordi elevene må kunne sette kunnskapen og forståelsen inn i en større sammenheng. Det er viktig for å få en helhetlig forståelse av faget eller fagområdet. Det kan også bidra til forståelse av hvorfor en skal lære noe, og det kan motivere elevene til å lære mer, men uten tid og anledning til fordypning gir det lite varig læring (Kunnskapsdepartementet, 2015-2016, s. 33).

For å bidra til større innsikt i temaet, ønsker jeg gjennom intervju og refleksjonskjemaer å finne ut hvordan informantene opplever, forstår og reflekterer i og rundt praksisfeltet. Jeg ønsker å invitere fire elever og deres veileder til faglig samtale. Samtalene vil vare i ca. 30- 45 minutter.

Det er frivillig å delta i undersøkelsen, og det er når som helst mulig å trekke seg uten noen form for begrunnelse. Dersom en informant trekker seg, vil han/hun kunne få all informasjonen slettet. Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt og anonymisert i dette studiet. Personopplysninger vil slettes innen utgangen av mai 2019.

Masteren skal være ferdigstilt etter planen 15.05.19. De skriftlige notatene fra refleksjonskjemaene og lydopptakene fra intervjuene med transkripsjonene vil da bli slettet.

Jeg håper du/dere har anledning til å delta. Dette kan være en mulighet til å formidle dine erfaringer og synspunkt slik at de kan komme til nytte for andre som arbeider i skoles

praksisfelt. Jeg har meldt studiet til Personvernombudet for forskning, NSD- Norsk senter for forskningsdata AS.

Spørsmål knyttet til studien kan rettes til undertegnede.

Gro Swensen Thorstensen grotho@vgs.nfk.no

Mitt prosjekt veiledes og er godkjent av dosent Gisle Henrik Johnsen: gisle.johnsen@nord.no

Ved Nord universitet

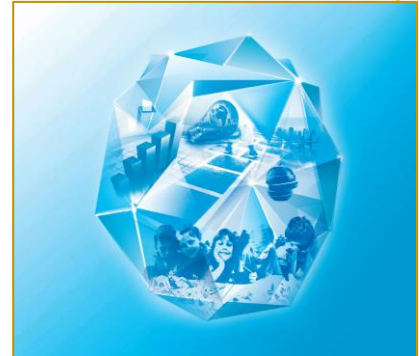
Med vennlig hilsen

Gro Swensen Thorstensen

Vedlegg 7

Noen spørsmål om skole - praksis

Elever i helsearbeiderfaget



20 September 2017

Hei Elever i helsearbeiderfaget

Her er noen spørsmål om skole og tilhørende praksis

1. Ta utgangspunkt i yrkesfaget ditt. Hva mener du er nyttig av det du har lært på skolen i relasjon til praksis?
2. Ta utgangspunkt i yrkesfaget ditt. Hva mener du er nyttig av det du har lært i praksis/praksissalen?
3. Hvordan ser du sammenhengen mellom teorien på skolen og det du opplever i praksis?
4. Hva motiverer deg primært i helsearbeiderfaget?
5. Hvilke egenskaper mener du er vesentlig i yrkesutøvelsen som helsefagarbeider?