

I hvilken grad opplever elever som er opptatt av praktisk arbeid seg ivaretatt ved de yrkesfaglige studieretningene?

En kvalitativ undersøkelse ved bruk av intervju av ungdom som går på en yrkesfaglig studieretning, og som er opptatt av praktisk arbeid.

Atle Skjæveland

MASTERSTUDIUM I SOSIALFAG

MASTEROPPGAVE

SEMESTER: Vår - 2014

FORFATTER: Atle Skjæveland

VEILEDER: Anne Grete Jenssen

TITTEL PÅ MASTEROPPGAVE:

Norsk tittel:

I hvilken grad opplever elever som er opptatt av praktisk arbeid seg ivaretatt ved de yrkesfaglige studieretningene?

Engelsk tittel:

To what extent do students who are interested in practical work feel cared for within the vocational education?

EMNEORD/STIKKORD:

Yrkesfaglige studieretning, videregående, praktisk arbeid, motivasjon, mestring, læring, identitet, elever.

ANTALL SIDER: 85.

ANTALL ORD: 32 469.

STAVANGER

.....

Dato/år

Kandidatens underskrift

Sammendrag

Hovedtemaet i denne oppgaven omhandler i hvilken grad elever som er opptatt av praktisk arbeid opplever seg ivaretatt ved de yrkesfaglige studieretningene? Jeg ønsket å belyse hvordan elever som er opptatt av praktisk arbeid opplever den yrkesfaglige opplæringen. Valg av tema skyldes blant annet det store politiske fokuset som har blitt rettet mot elever som avbryter den yrkesfaglige opplæringen. I oppgaven håper jeg å ha bidratt til at elevenes stemmer kan bli tatt med i den offentlige debatten, omkring den yrkesfaglige utdanningen.

Temaet for oppgaven belyses ved empirisk materiale, som er hentet fra kvalitative intervjuer. Det er utført semistrukturerte kvalitative intervjuer med 7 elever, fra ulike yrkesfaglige studieretninger. I oppgaven brukt en fenomenologisk tilnærming. Det teoretiske grunnlaget består av tidligere forskning, Stortingsmeldinger og teorier som er valgt ut fra empiriske funn i oppgaven.

Analysen viser sentrale opplevelser elevene har, knyttet til oppgavens tema. Elevenes opplevelser blir deretter analysert opp mot sentral forskning, Stortingsmeldinger og teorier. Funnene mine viser at elevene opplever et brudd mellom allmennfagene og yrkesfagene i skolen. Elevene er i stor grad fornøyde med skolens tilnærming til de praktiske fagene, men flere av elevene opplever misnøye knyttet til teorifagene. Elevene har forståelse av at mestring, motivasjon, læring og identitet som viktige begreper i deres skolehverdag. Informasjonen som blir belyst i oppgaven kan bidra til ny forståelse knyttet til hvordan vi best mulig kan ivareta elever ved de yrkesfaglige utdanningsprogrammene.

Førord

Det å skrive en masteroppgave har vært en svært lærerik prosess. For meg har denne masteroppgaven gitt ny kunnskap om meg selv, temaet og forskningsprosessen. Det oppleves som litt frustrerende at man ikke får belyst sin personlige reise i en slik oppgave.

En av de større utfordringene rent praktisk var at jeg undervegs mistet muligheten til å skrive på vanlig tastatur. Min muskelsykdom prøvde å sette en stopper, da fingrene ikke lengre klarte å skrive på et vanlig tastatur. Løsningen ble å ta i bruk hjelpemidler. Ved å ta i bruk On-Screen-Keyboard, vil jeg anslå at over 50% av oppgaven ble skrevet ved bruk av ei datamus. Det har vært krevende fysisk og psykisk. Jeg har lært å overkomme ulike hinder, ved å ha fokus på målet, som var innlevering av min egen masteroppgave. Jeg er stolt over hvor reisen har tatt meg. Dette er en erfaring jeg aldri ville vært foruten.

En stor takk rettes til min veileder Anne Grete Jenssen. Du har vært til stor støtte og hjelp under hele prosessen. Du har vært en flott samtalepartner når jeg hadde faglige og personlige utfordringer. Takk for din gode støtte og positive innspill!

En stor takk rettes videre til: Karen Rørheim, Anne Håland, Stein Arild Høiland, Bjørn Olav Høiland, Bjarne Ånestad Kleppe og Erick John Ueland. Dere har alle vært viktige støttespillere for meg under denne prosessen. Takk så mye for dere stiller opp når jeg trenger det som mest.

Til mine foreldre Øyvind og Olaug Skjæveland og min kjære søster Grete Skjæveland, dere gir livet mitt mening. Takk for all støtten.

Til slutt gjenstår det bare å takke de flotte elevene som stilte opp som informanter. Uten dere hadde ikke denne oppgaven vært mulig å gjennomføre.

Atle Skjæveland

Stavanger mai 2014

Innholdsfortegnelse

1.0	Innledning.....	10
1.1	Aktualitet og bakgrunn	10
1.2	Presisering og avgrensning av problemstilling	11
1.3	Oppgavens struktur og oppbygning	13
2.0	Teoretiske perspektiver og tidligere forskning på feltet.....	13
2.1	Fokus fra tidligere forskning.....	14
2.2	Studier av skolepolitikk og dens verdigrunnlag.....	14
2.3	Studier av unge som står utenfor videregående skole.....	17
2.3.1	Implikasjoner for oppgaven	19
2.4	Fenomenologi	20
2.5	Empiriske teorier.....	21
2.5.1	Identitet	21
2.5.2	Mestring	24
2.5.3	Motivasjon	26
2.5.4	Læring	29
3.0	Metode.....	34
3.1	Kvalitativ metode.....	34
3.2	Undersøkelsen.....	35
3.2.1	Litteratursøk.....	36
3.2.2	Søkeord	36
3.3	Personlig forforståelse og erfaringer tilknyttet temaet.....	37
3.4	Materiale og utvalg	37
3.4.1	Plan B.....	38
3.5	Utarbeidelse av intervjuguide	39
3.6	Intervjugjennomføring	40
3.6.1	Forventninger og resultat til intervjuene	41

3.7	NSD	42
3.8	Bearbeiding og analyse	42
3.9	Validitet, relabilitet og generaliserbarhet.....	46
3.10	Forskningsetiske utfordringer	48
4.0	Presentasjon og analyse av intervju data.....	49
4.1	Presentasjon av informantene	50
4.1.1	Tekstuell beskrivelse av Stein.....	50
4.1.1.1	Strukturell beskrivelse av Stein.....	52
4.1.1.2	Tekstuell-strukturell analyse av Stein.....	53
4.1.2	Tekstuell beskrivelse av Arild.....	53
4.1.2.1	Strukturell beskrivelse av Arild	56
4.1.2.2	Tekstuell-strukturell analyse av Arild.....	57
4.1.3	Tekstuell beskrivelse av Thomas	58
4.1.3.1	Strukturell beskrivelse av Thomas	60
4.1.3.2	Tekstuell-strukturell analyse av Thomas	61
4.1.4	Tekstuell beskrivelse av Bjørn.....	61
4.1.4.1	Strukturell beskrivelse av Bjørn.....	63
4.1.4.2	Tekstuell-strukturell analyse av Bjørn	63
4.1.5	Tekstuell beskrivelse av Grete	64
4.1.5.1	Strukturell beskrivelse av Grete	66
4.1.5.2	Tekstuell-strukturell analyse av Grete	67
4.1.6	Tekstuell beskrivelse av Hege.....	68
4.1.6.1	Strukturell beskrivelse av Hege	69
4.1.6.2	Tekstuell-strukturell analyse av Hege.....	70
4.1.7	Tekstuell beskrivelse Tone.....	71
4.1.7.1	Strukturell beskrivelse av Tone.....	73
4.1.7.2	Tekstuell-strukturell analyse av Tone	75
4.2	Sammenfattende tekstuelle- strukturell beskrivelse av gruppen.....	75
5.0	Analyse av datafunn opp mot teorier	79
5.1	Praktisk arbeid vs teori.....	79
5.2	Identitet	80
5.3	Mestring.....	81

5.4	Motivasjon	82
5.5	Læring.....	84
5.6	Forventninger og ønsker	86
5.7	Elevenes erfaringer vs skolepolitiske mål.....	87
5.8	Elevenes erfaringer vs tidligere forskning	88
6.0	Oppsummering og avsluttning.....	89
6.1	Forventninger vs erfaringer knyttet til praktisk arbeid.	90
6.2	Hvorfor er praktisk arbeid viktig for elevene?.....	90
6.3	Teoretiske fag skiller seg ut, hvorfor?	92
6.4	Hvordan bør skolen utformes med tanke på elever som er opptatt av praktisk arbeid?.....	93
6.5	Hvilke spørsmål kan stilles videre.	94
6.6	Avslutning.....	95
	Litteraturliste.....	96
	Vedlegg:	100
	Vedlegg 1. Informasjonsskriv m/ samtykkeerklæring	100
	Vedlegg 2. Intervjuguide	102

1.0 Innledning

Hovedtemaet i denne oppgaven er unge i yrkesfaglig skole som er opptatt av praktisk arbeid, og deres forståelse av skolens tilnærming til praktisk arbeid. Ved bruk av mitt empiriske material, som består av intervjuer, vil jeg forsøke å finne ut hvordan ungdommene opplever og føler seg ivaretatt av skolesystemet.

I dette kapitlet skal jeg gjøre rede for studiens aktualitet og bakgrunn. Videre vil jeg presisere og avgrense problemstillingen. Til slutt i dette kapitlet skal jeg gjennomgå oppgavens struktur og oppbygning.

1.1 Aktualitet og bakgrunn

Skole og utdanning har en sterk posisjon i det norske samfunnet. Gjennom skolesystemet skal unge utdannes til blant annet å kunne løse fremtidens utfordringer. En vet at behovet for arbeidskraft med grunnskoleutdanning er lav og kommer etter alt å dømme til å bli enda lavere i årene framover. (St.meld. nr. 44 08-09 s6)

Skolereformen i 1994 sørget for rett til videregående opplæring. Reformen laget også en standard for hvordan ting skulle læres, og hva som skulle læres fra barneskolenivå og opp til videregående opplæring. Kunnskapsløftet i 2006 var på mange måter en videreføring av grunnideen fra reformen i 1994. Det har i ettertid kommet kritikk av reformene av videregående skole. Kritikerne mener reformene har vært med på å bidra til at en større gruppe elever avslutter videregående skole som en årsak av en for ensartet allmenn studiekompetanse, med en for stor vektlegging av teoretiske fag (Heggen & Øia, 2005). Det viser seg at flere faller utenfor den offentlige planen, og ikke klarer tilegne seg all kunnskap som var kompetansemålet (ibid).

I de senere årene har det vært stor fokus på frafall å videregående skole, særlig frafall fra yrkesfaglige videregåendeopplæring. En studie gjort i 2008 viser at omlag 30% av de som begynte i videregående opplæring ikke har klart å fullføre studie- eller yrkeskompetanse i løpet av fem år (SSB 2008). Det er store forskjeller innenfor de ulike studieretningene. Nesten 32 000 elever startet på studieforberevende utdanningsprogram i 2007, og 83 prosent fullførte i løpet av fem år (SSB 2013). 28 prosent av elevene fullførte utdanningen med en

yrkeskompetanse/fagbrev, mens 24 prosent fullførte med studiekompetanse. 45 prosent av elevene på de yrkesfaglige studieretningene oppnådde ikke noen formell kompetanse i løpet av fem år (ibid).

Det er viktig at utdanningssystemet stimulerer, veileder og motiverer de enkelte som skulle ha behov for det, slik de også kan få realisert sitt potensiale innenfor skolesystemet (Stortingsmelding nr. 16, 2006-2007) . Like muligheter til å fullføre utdanning er en forutsetning for at vi skal ta vare på og videreutvikle velferdssamfunnet etter norsk modell med små sosiale forskjeller mellom folk. Flere må fullføre utdanning for å komme i arbeid og ha et trygt ståsted i arbeidslivet (St.meld. nr. 44 08-09 s.5).

For å kunne tilby alle en utdanning og derved en trygg plattform for livet videre, og for å dekke vårt framtidige samfunnsbehov for kompetanse, må faktorer som fører til sosiale skjevheter, mangel på motivasjon og frafall rettes opp. Frafall og sosiale skjevheter er i dag et problem på alle nivå i utdanningssystemet. (ibid).

Det er foretatt flere studier av frafall fra videregående opplæring. Flere av studiene er rene kvantitative studier som kartlegger omfanget og ulike statistikker om hvem som avslutter skolen. Det er og fokus på unge med ulike sykdommer eller andre belastninger eller tilleggsproblematikk. I denne oppgaven skal jeg ha fokus på unge mennesker som er opptatt av praktisk arbeid i skolehverdagen. Dette er en gruppe som gjerne ikke er belyst like godt innenfor forskningen. Dette er en gruppe som ikke er særlig belyst i forskningen. I forskningsrapporten «hverdagsliv og drømmer» presenteres ulike årsaker til at unge avbryter videregående opplæring (Thrana, Anvik, Biksvær & Handgård, 2009). Der den ene kategorien ungdom avbryter på grunnlag av at skolen ikke møter deres forventning. Jeg vil i denne master oppgaven fokusere på denne gruppen elever for å lære mer om dem og deres erfaringer.

1.2 Presisering og avgrensning av problemstilling

Oppgavens problemstilling er: «*I hvilken grad opplever elever som er opptatt av praktisk arbeid seg ivaretatt ved de yrkesfaglige studieretningene?*». Gjennom denne problemstillingen ønsker jeg å belyse hvordan elever som er opptatt av praktisk arbeid opplever den yrkesfaglige studieretning. Tanken bak denne problemstillingen var at elevenes egne tanker og forståelse skulle settes i fokus. Problemstillingen setter som krav at elevene som skal være informanter er opptatt av praktisk av praktisk arbeid. Hva som forstås med

«opptatt av praktisk arbeid» lot jeg elevene få definere selv. Jeg ønsket at alle som definerte seg selv som opptatt av praktisk arbeid, skulle ha en anledning til å melde sin interesse.

Det har blitt tatt flere avgrensninger som følge av denne problemstillingen, en av de viktigste er at jeg ikke har tatt som en selvfølge at elever som går på et yrkesfaglig studie er opptatt av praktisk arbeid. Ett annet utvalgskriterium som ikke kommer med i problemstillingen er at denne oppgaven kun benytter seg av intervjusubjekter som er på Vkl.

Etter ulike litteratursøk tilknyttet temaet yrkesfag og frafall, viser det seg at mye av tidligere forskning har fokus på de svakeste gruppene når de skal forklare utfordringene den videregående skolen står ovenfor med tanke på frafall. Jeg mener å ha funnet en gruppe innenfor den videregående skolen som gjerne har blitt oversett. Jeg søker etter elevenes tanker for å kunne få en forståelse og innsikt i hvordan de forstår sin egen situasjon i skolen. Med bakgrunn i elevenes tanker ønsker jeg å se hvordan skolen kan ivareta og fremme deres interesser og ressurser.

Underspørsmål:

1. Hvilke forventninger hadde elevene til den yrkesfaglige skolens tilnærming til praktisk arbeid?
2. Hvordan har skolen lagt til rette for praktisk arbeid?
3. Hvordan bør skolen utformes med tanke på praktisk arbeid?
4. Hvordan kan skolen bedre fremme ressursene til elever som er opptatt av praktisk arbeid?
5. Kan for lite fokus på praktisk arbeid være grunn til å avbryte videregående opplæring?
6. Hvordan opplever elevene at samfunnet ser på dem som avslutter videregående skole på grunn av for lite fokus på praktisk arbeid?

1.3 Oppgavens struktur og oppbygning

I det neste kapittelet presenteres den teoretiske rammen for oppgaven. Her drøftes teorier og perspektiver som brukes i oppgaven. Det fenomenologiske perspektiv danner grunnlaget for oppgaven. Videre blir det satt fokus på tidligere forskning og politiske ståsted. Empiriske utvalgte teorier er også tatt med for å kunne analysere elevenes bruk av noen sentrale begreper.

I kapittel 3 beskrives og drøftes mine valg knyttet til den metodiske fremgangsmåte. Her gjør jeg rede for hvordan mitt materiale har blitt skapt og hvilke metodiske valg som har blitt tatt i løpet av forskningsprosessen.

Kapittel 4 blir brukt til å presenterer analysen av mitt empiriske materiale.

I kapittel 5 drøftes og analyserer jeg funn fra kapitel 4 opp mot tidligere forskning, empirisk utvalgte teorier og skolepolitiske mål.

I oppgavens siste kapittel vil jeg avslutte og oppsummere mine funn. Her blir det lagt vekt på å oppsummere oppgaven i lys av problemstillingen og dens underspørsmål. Avslutningsvis vil det også komme forslag til spørsmål som kan være sentrale å stille seg ut i fra oppgavens funn.

2.0 Teoretiske perspektiver og tidligere forskning på feltet

I dette kapittelet skal jeg beskrive det teoretiske rammeverket for denne oppgaven. Materiale er valgt ut i fra et ønske om å belyse hvor fokus har vært med tanke på forskningen. Noen av teoriene og rapportene er også valgt ut i fra hva jeg ønsker å belyse ut i fra oppgavens problemstilling. Da det ikke eksisterte mye informasjon knyttet direkte til min problemstilling, var det viktig å få frem andre sider av temaet som kunne analyser opp mot mine funn. Poenget her er selv om det ikke har vært foretatt mye forskning knyttet til elevenes perspektiv, kan det være spennende og se på andre perspektiver. Dette for å ha en mulig analyse mellom de to perspektivene. Et eksempel på dette er skolepolitiske mål opp mot elevenes forståelse av temaet.

Punkt 2.5-2.5.4 tar for seg teorier som er valgt ut fra empiriske funn. Det vil si at teorier og begreper som har viste seg å være sentrale for oppgaven har blitt tatt med. Bakgrunnen for dette er at elevene har satt fokus på noen begreper som var sentrale for dem i deres beskrivelse av temaet. Derfor ble det sentralt å utforske teorier rundt de aktuelle begrepene.

De ulike teoriene og rapportene er funnet ved sentrale søke ord for mitt tema (se punkt 3.2.2)

2.1 Fokus fra tidligere forskning

Ut i fra et eget søk etter tidligere forskning virker det som fokus når det gjelder temaet jeg har valgt, bærer preg av kvantitative rapporter . Rapportene presenter tall og statistikker for hvor mange som avslutter videregående skole og kvantitative data som omfatter denne problemstillingen.

I senere tid har det også blitt gjort kvalitative undersøkelser på hvem de som dropper ut av videregående opplæring er. Det har blitt bygget opp en antakelse om at det kan være mange ulike og ofte sammensatte grunner som fører til at noen velger å avbryte videregående opplæring (Markussen & Sandber, 2005).

I forskningsrapporten «Hverdagsliv og drømmer» skrevet av Hilde Marie Thrana/m flere i 2009, presenteres en kvalitativ undersøkelse som beskriver hvordan ungdom utenfor skole og arbeid opplever sin livssituasjon og hvilke tilbud ungdom mener de har hatt behov for. Mye av forskningen er knyttet opp mot gruppen som var tyngst belastet, altså de som hadde vært borte fra skolen over tid, hadde tilleggsproblematikk og som strevde med å komme seg i arbeid og skole.

Men i rapporten kommer det også frem at det eksisterte ungdommer som var opptatt av praktisk arbeid, og bruk av kroppen. Dette er en gruppe som det ikke har vært satt fokus i forskningen frem til nå, da mye av forskning har dreid seg om mennesker med sykdomsproblematikk eller andre utfordringer.

2.2 Studier av skolepolitikk og dens verdigrunnlag

Reform 94, som ofte blir omtalt som en rettighetsreform, strukturreform og innholdsreform står som en av de mest sentrale reformene for dagens skolepolitikk. Opptil reformen i 1994 hadde det vært en stor økning i antall elever som søkte seg direkte inn på videregående opplæring etter ungdomskolen. Denne økningen kan forstås på flere måter, noen mener en forklaring kan være mangel på ungdomsarbeidsmarked, andre var at arbeidslivet hadde behov for høyere kompetanse (Markussen 2009, s14). En av utfordringene før reformen var at man ikke hadde nok skoleplasser til alle som søkte. Dermed så man ett behov for gi alle som fullførte grunnskolen rett til tre års videregående opplæring. Dette medførte at elever som tidligere stilte bakerst i køen, var likestilt med alle andre som ville ta videregående utdanning.

Innholdet i videregående skole ble også reformert. Lærerplanen ble revidert for å kunne imøtekomme tidens krav. Ett sentralt punkt her var å gå bort i fra tidligere spesialisering og i retning større bredde i videregående opplæring (Markussen 2009, s15). Man ønsket at første året skulle by på bredde, med senere spesialisering. Et annet sentralt element var den nye målstyrte fagplanen (ibid). «Den prinsipielle forskjellen fra alle tidligere undervisnings- og fagplaner er at den sentrale kategorien i planen nå er mål mens det tidligere var innhold» (Monsen 1996: 264) Det vil si at det fremkom konkrete mål for hva som skulle læres, istedenfor hva det skulle undervises i.

Kunnskapsløftet

I 2006 kom en ny reform Kunnskapsløftet. Reformen gjelder hele den 13 årige grunnopplæringen som den videregående skolen er en del av. Denne reformen kom som en konsekvens av at en så ett behov for endring i videregående opplæring og i grunnskolen. En av grunnene til at videregående opplæring ble trukket inn i denne reformen var fordi en mente at innholdsreformen i 94 ikke kom i mål, med tanke på ønskete måloppnåelse. En annen sentral grunn til en ny reform kun 12 år etter den første, var fordi kompetansereformen bare delvis hadde lyktes. Dessuten forelå det store utfordringer knyttet til frafall i videregående opplæring (St.meld. nr 30 2003-2004). Selv om andelen som oppnådde yrkeskompetanse økte sterkt, var der fortsatt ca 30% av de som begynte i videregående opplæring som ikke fullførte med studie eller yrkeskompetanse når de ble målt etter 5år (SSB 2008).

Evaluering av kunnskapsløftet

Utdanningsdirektorat har gjennomført flere evaluering av kunnskapsløftet. Evalueringen varte fra 2006 til 2012. SINTEFs sluttrapport «På de samme stier som før. Kunnskapsløftet i fag og yrkesopplæring» fra 2012, konkluderer med at Kunnskapsløftet har hatt en begrenset betydning for fag- og yrkesopplæringen.

«Opplæringen følger i store trekk det mønsteret den gjorde før innføringen av reformen. Majoriteten av de som står nærmest i den daglige opplæringen, som lærere og instruktører, sier ikke at Kunnskapsløftet har bidratt i særlig grad til det overordnede målet om bedre kvalitet på opplæringen, og vi finner ikke noen særlig tegn på at elever og lærlingers ferdighetsnivå har endret seg eller er i ferd med å endre seg. Kunnskapsløftet kan ikke sies å ha ført til en tydelig mer utviklet kultur for læring eller et ferdighetsløft innenfor fag- og yrkesopplæringen.» (Dhal 2012, s 1)

Stortingsmelding nr. 44 (2008-09) Utdanningslinja

St. meld. nr. 44 (2008-2009) ”Utdanningslinja”, tar for seg hele utdanningssystemet, men vektlegger særlig ungdomstrinnet og fag- og yrkesopplæringen. Hensikten med stortingsmeldingen er å forebygge frafall tidlig og sikre fullføring gjennom forbedringer av den videregående utdanning. I rapporten poengterer de viktigheten av utdanning, da behovet for arbeidskraft med bare grunnskoleutdanning er lav og kommer etter alt å dømme til å bli enda lavere i årene framover. (St.meld. nr. 44 08-09, s6)

Stortingsmeldingen forklarer frafall fra videregående skole med ulike faktorer. Det kommer frem at unge som ikke har fått med seg gode grunnleggende ferdigheter fra grunnskolen er særlig utsatt for frafall. Utfordringen er større ved fag- og yrkesopplæringen (ibid). Som et av tiltakene for å motarbeide frafall ønsket de at skolen skulle gjøre opplæringen mer faglig relevant og praksis nær, og at skolen skulle legge opp til større fleksibilitet slik at man i større grad kan ta hensyn til elevers ulike behov. Det skal også satses på et enda tettere samarbeid mellom utdanning og arbeidslivet (St.meld. nr. 44 08-09). Dessuten blir det fokusert på at fagenes kompetansemål i størst grad skal være tilpasset aktuelle yrkesretningen.

I rapporten kommer det frem at det i dagens kunnskapsbasert arbeidsliv er de med lavest utdanning som står i størst fare for å falle utenfor arbeidsmarkedet(St.meld. nr. 44 08-09, s6).

Elitenes triumf av Lars Olsen

I boken *elitenes trumf* fra 2010 beskriver forfatter Lars Olsen et dansk klasseskiller som er preget av store forskjeller når det kommer til levevilkår og innflytelse. Klasseskillet består av den akademiske eliten og de brede befolkningsgruppene. Han påpeker at en akademisk elite trekker sin egen dagsorden ned over hodet på alle andre. (Olesen, 2010)

Lars Olsen sier at det eksisterer en fare når de høyere klassene lukker seg selv inne, og gjør seg utilgjengelige. Før var politikere en motvekt til embedsapparatet, men i dag har embedsmennene og politikerne samme sosiale bakgrunn (ibid). Det at den politiske kasten kan leve i en virkelighetsboble som kan avvike fra resten av befolkningen er demokratisk uholdbart i følge Olesen. Selv om flere barn nå til dags tar høyere utdanning er det fortsatt en sterk sammenheng mellom foreldre som har tatt høyere utdanning og hvor vidt barna tar høyere utdanning. Todal Jenssen bekrefter at det samme skjer i Norge (Kristjansson & Vegstein, 2010).

Flere og flere av stortingsrepresentantene har ingen forankring utenfor politikken. Omtrent en tredel av representantene som sitter i Stortinget i dag har ingen erfaring fra arbeidslivet utenfor politikken. Disse har gjerne studert i mange år, har brukt studielånet for å kunne sitte i sentralstyrer i ungdomsorganisasjoner og kanskje også vært kommunestyrerepresentanter.

Det kan tenkes at norske politikere som beslutter ulik skolepolitikk ikke har det rette grunnlag for å lage politikk knyttet til yrkesfaglig opplæring. «Et samfunnsproblem bliver nødvendigvis ikke et politisk spørsmål» (Olsen, 2010 s18), Nettopp for de eliten ikke har kjennskap til alminnelige menneskers hverdagsliv. Eller, i dette tilfellet har de hverken kjennskap til praktiske fag eller den yrkesfaglige skolen.

Skolesystemet favoriserer teoretisk kunnskap siden «meget læring sker gennem teorie, begrepet og akademiske arbeidsformer – og dermed favoriserer de unge, der fortrolige med den slags hjemmefra.» (Olesen, 2010 s 103). De herskende pædagogiske forestillinger har i al for høy grad nedtonet klassiske dyder som gjøre sig umage og gjøre sit bedste (ibid).

2.3 Studier av unge som står utenfor videregående skole.

Nordlandsforskning ga i 2009 forskningsrapporten ut «Hverdagsliv og drømmer» skrevet av Hilde Marie Thrana m/flere, som omhandlet unge utenfor opplæring og arbeid, der unges egne erfaringer og stemmer utgjør grunnlaget for rapporten.

Via denne studie blir det blant annet satt fokus på hvorfor ungdommene har avbrutt videregående skole og hvilke konsekvenser det har for dem. Gjennom studien kommer det frem at på tross av forskjeller i oppvekst og familiebakgrunn, er det ofte en samlet problematikk når ungdom avbryter videregående opplæring. Lesevansker, konsentrasjonsproblemer, psykiske og fysiske lidelser er ofte grunner til at ungdom har utfordringer med å fullføre videregående. I tillegg finnes det en del ytre faktorer som påvirker ungdommens mestring av skolehverdagen.

Årsakene kan være mange til at noen avbryter videregående. Dette skyldes ofte ikke mangel på ambisjoner eller ønsker i livet, men det kommer frem at enkelte kan ha andre ønsker enn det de føler skolen dekker. Utdanningssystemet er i dag tilpasset en mer lineær skolegang der man gjerne har glemt å ta høyde for hvor mange ulike behov ungdommer kan ha (Thrana, Anvik, Biksvær & Handgård, 2009).

Drømmen for mange ungdommer er i hovedsak det å kunne mestre noe, enten det er snakk om lek og fritidsaktiviteter preget av fysisk utfoldelse, eller et praktisk yrke. Drømmen om arbeid handler både om det å mestre noe for å være til nytte i samfunnet, og at arbeid gir tilgang til penger for å kunne leve her og nå (ibid).

Rapporten presenterer noen hovedgrunner til at ungdommer avbryter videregående skole. Det blir presisert at ingen av disse grupperingene kan forstås alene og uavhengig av andre faktorer. Det viser seg at det er en gruppe ungdom som har begrunnet valg av utdanningsprogram i interesser og hobbyer de har. Rapporten forklarer videre at ungdommene i denne gruppen «opplever at gapet mellom det å ha snekring eller tegning som en hobby, en aktivitet de liker å holde på med, og det de møtte på studiet var overraskende stort» (Thrana, Anvik, Biksvær & Handgård, 2009. s 96). «Det var flere ungdommer som hadde forventninger om å lære gjennom praktisk arbeid da de startet på yrkesfaglig studieretning, men de opplevde at selv de praktiske fagene ble for teoretiske» (ibid).

Det nevnes kort at noen av ungdommene mente det var for mye teori i skolen og de praktiske yrkesfagene kunne bli for teoretiske, i følge noen av ungdommene. En av guttene i undersøkelsen forklarer at han hadde forventninger om å kunne snekre da han startet på

byggfag, men opplevde selv at han ikke fikk snekre, men måtte skrive eventyr om å bygge hus. Det ble dermed kjedelig da de ikke fikk noen ordentlige oppgaver i følge han. Dermed gav han opp, og startet han å skulke skolen. Det var fysisk arbeid som var noe for han, ikke teori. Rapporten belyser at utfordringen lå ofte i at ungdommene med en drøm om ett praktisk arbeid ofte må gjennom en tre års skolegang, som stiller krav en del krav til teoretisk kompetanse (Thrana, Anvik, Biksvær & Handgård, 2009).

2.3.1 Implikasjoner for oppgaven

I min oppgave har problemstillingen og temaet en direkte sammenheng med rapporten fra Nordlandsforskning. Jeg tar utgangspunkt i funnene om at det finnes en gruppe som er opptatt av praktisk arbeid i den videregående skolen, og at noen av dem opplever det utfordrende å forene den praktiske interessen for fag med yrkesutdanningen. Dette vil være ett grunnlag for denne oppgaven, da jeg vil fokusere min forskning på denne gruppen elever.

2.4 Fenomenologi

I denne masteroppgaven har jeg valgt å ta i bruk en fenomenologisk tilnærming. Tilnærming danner blant annet grunnlaget for mitt valg av metode. Fenomenologi beskrives ofte som en overordnet paraply for en gren teorier (Postholm, 2010). Jeg vil derfor være forsiktig med å generalisere perspektivet, da det innenfor fenomenologisk tekning finnes flere ulike teorier og forståelses måter.

Fenomenologi er en filosofisk retning som ble grunnlagt av den tyske filosofen Edmund Husserl i begynnelsen av 1900 (Lorensen, 1998. s.27). Husserl introduserte uttrykket *zu den sachen selbst* (Zahavi, 2003), som oversatt til norsk betyr «å gå til saken selv». Husserl ville forstå og studere fenomenet slik det fremtrer hos subjektet. Tolkning av erfaringene til subjektet skulle nå ligge til grunne for ny kunnskap. For å komme fram til et sikrere fundament for all vitenskap, som ikke hvilte på metafysiske antagelser, introduserte Husserl en metode kalt epochen. Epochen tar utgangspunkt i at forskeren skulle sette i tidside sin egen oppfatning om væren eller eksistens.

Fenomenologien betegnes ofte som en bevissthets- eller konstitusjonsfilosofi (Thornquist 2003). Dette fordi den prøver å forstå seg på hvordan gjenstander i verden etablerer seg for bevisstheten. Dette var en motsetning til positivismen og empirismen som baserte seg på direkte observerbare sansedata uavhengig av subjektet (ibid). Fenomenologi som filosofi har i stor grad fokus på studiet av ulike fenomener slik de er erfart av subjekter. Ved å ta i bruk fenomenologisk tilnærming ønsker en å fokuserer på erfaringsstrukturer og organisasjons prinsipper som gir tilgang til subjektets forståelse og bevissthet knyttet til fenomenet (ibid).Poenget innenfor fenomenologiske teorier er ikke å si om opplevelsene er riktige eller ikke, målet er å få tilgang til personens forståelse av fenomenet. Fenomenologisk filosofi er preget av antireduksjonisme, fordi man har fokus på førstepersons-perspektivet og ikke et tredjepersons-perspektiv (ibid). En ønsker å kartlegge erfaringene og opplevelsene slik man får tilgang til essensen av fenomenet (Kvale & Brinkmann, 2009).

Bakgrunnen for valget av en fenomenologisk tilnærming i denne oppgaven henger sammen med et ønske om å samle inn data knyttet til intervjusubjektets erfaringer og opplevelser av temaet. Jeg ønsket å kartlegge data som skulle og beskrive essensen av fenomenet slik det opplevdes for intervjusubjektet. Dette er forenelig med fenomenologisk forskning som har som hovedfokus å forstå meningsfulle, konkrete relasjoner, som er tilstede i en erfaring i en bestemt situasjon (Thornquist, 2003). Hovedfokuset vil være å forstå, heller enn forklare. Grunnen til at jeg ønsker å få frem subjektets egen forståelse er fordi dette er en ny vinkling i forhold til temaet unge innenfor den yrkesfaglige videregående skolen.

Husserls epoken metode har også en direkte tilknytning til epoken fasene i Clark Moustakas modifiserte Stevick-Colaizzi-Keen forskningsmetode. Moustakas modifiserte Stevick-Colaizzi-Keen er den utvalgte metode for denne oppgaven (se punkt3.8).

2.5 Empiriske teorier

Jeg har valgt å ta med teorier som er styrt av empiriske funn. Bakgrunnen for dette er at jeg så et behov for å bedre forstå elevene. Det ble viktig å få en innsikt i begrepene som presenteres nedenfor. Dette fordi begrepene var sentrale for elevene når de skulle svare på mine spørsmål. I dette punktet vil begrepene bli presentert i en teoretisk og historisk lys.

2.5.1 Identitet

Identitetsteorier

Identitet er et uklart begrep innenfor psykologien da det finnes flere definisjoner av begrepet. Identitet beskrives blant annet som en sum av elementer som gir et individ individuelt særpreg og personlighet (<http://nob-ordbok.uio.no/>). Oppnådd identitet innebærer å finne en selvstendig og meningsfull plass i det etablerte samfunnet (Evenshaug & Hallen 2004). Identitet kan forankres i ulike ting innenfor en persons sosiale liv som nasjonalitet, etnisitet, livssyn, yrke og politiske ståsted (ibid).

Identitetsprosessen er særlig kompleks i dagens samfunn. For unge flest er lite gitt på forhånd om hvilken voksenrolle de skal inn i. I dagens samfunn har ungdommene mye større valgfrihet knyttet til å velge ulike retninger som vil prege identiteten. For eksempel har ungdom i dag større tilgang til flere yrker, samtidig som verden blir mindre i den forstand at det er lettere å reise. Man har blant annet større tilganger til andre religioner, livssyn og andre levemåter. Det gir større valgmuligheter.

Eriksoerns identitetsteori

Erik Homburger Erikson forklarer identitetsbegrepet på denne måten:

”Den personlige identitet er resultatet av en omfattende prosess der individet gjennom eksistensielle valg og kritisk prøving av ulike rollefunksjoner og selvbilder, etablerer en relativt konsistent og varig selvfortolkning i samspill med sine omgivelser.” (Engedal 1999:48)

Erikson sa at «identitet var den viktigste utviklingsoppgaven i ungdomsalderen» (Evenshaug & Hallen 2004, s. 285). Erikson kalte identitetsutviklingen for en krise, der de to motsatte utgangene er oppnådd identitet vs. identitetsforvirring. Erikson deler inn livsløpet i 8 kategorier (Evenshaug & Hallen 2004). Hver av disse kategoriene bærer preg av at det er flere særegne personlighetstrekk som er fremtredende. Individet vil komme ut av hver periode med en sum av erfaringer basert på positive og negative utfall (ibid). Dannelsen av identitet er noe som skjer kontinuerlig gjennom alle livets faser. Det vil hele tiden være en spenning innenfor de ulike kategoriene (ibid).

«De store fysiologiske forandringene og de mange nye kravene og forventningene fra voksensamfunnet resulterer i at den barnlige identitetsfølelsen bryter sammen, og den unge kastes ut i en søken etter enhet og kontinuitet» (Evenshaug & Hallen 2004, s. 285).

Ungdomstiden knytter Erikson til en identitetskrise som representerer den første viktige avklaringen til blant annet individets selvfortolkning i relasjon til kjønn, sosiale roller, etikk og livstolkning. I følge Eriksons teori er det tre elementer som fungerer som byggesteiner i identitetsdannelsen: ”å ha tillit til,” ”å se opp til” og ”å se frem mot.” (ibid)

Ha tillit til: Handler om kunne relatere seg til signifikante andre, som skal føre til en trygg relasjon som bygger på tillitt og fortrolighet.

Se opp til: Her søker en etablere relasjoner til rollemodeller og idealer innenfor ungdommens sosiokulturelle livsverden. Disse modellene bør helst bygge opp under en positiv framtidsutsikt

Se frem mot: Det er viktig i identitetsdannelsen innenfor ungdomsårene at en kan se en fremtid med et positivt blikk.

Fire kategorier av identitetsoppnåelsegrad

Med bakgrunn i Eriksons Identitets teorier laget James Marcia en forskningsmetodikk der ungdom kunne klassifiseres innenfor ulike nivåer ut i fra hvor de var i identitetsdannelsen (Evenshaug og Hallen 2004, s. 287). De fire kategorier var: Identitetsoppnåelse, identitetsmoratorium, identitetsovertakelse, identitetsforvirring. (ibid)

Identitetsoppnåelse:

Identitetsoppnåelse er når en person har løst identitetsspørsmålene. Identitetsspørsmålene er ifølge Marcia løst når en «har valgt yrkesretning og forpliktet seg på visse mål, holdninger og verdier i livet, samtidig som en har fleksibilitet nok til å forandre sine mål ut fra egne erfaringer» (Evenshaug & Hallen 2004, s. 289). Under identitetsoppnåelse vil en være komfortabel og prestere godt under press. Noe som hjelper ungdommene i sitt forhold til egne foreldre. Ungdommene kan for eksempel lettere løsrive seg selv fra verdier som tilhører foreldrene, og som de selv ikke ønsker.

Identitetsmoratorium:

Identitetsmoratorium vil si at personen står i det Erikson kaller identitetskrisen (ibid). Personen jobber for å løse sine identitetsspørsmål og stiller mange spørsmål knyttet til sin egen identitetsdanning (ibid). Det kan for eksempel dreie seg om spørsmål omkring utdannelsesløp. Ungdommer innenfor denne fasen kan ofte oppleve å være usikker, impulsiv, sårbar og ambivalent. (ibid)

Identitetsovertakelse

Identitetsovertakelse har som kjennetegn at ungdommene stort sett har «unngått identitetsutforskningen ved at en på en umoden måte har overtatt en identitet uten å oppleve den» (Evenshaug & Hallen 2004, s. 289). Denne formen for identitetsovertakelse kan skyldes at ungdommer opplever usikkerhet knyttet til egne mål og verdier. De kan også oppleve et press og forventninger fra andre mennesker.

Identitetsforvirring.

«Identitetsforvirring betegner den identitetsstatus som innebærer at den unge ikke har tenkt igjennom eller løst identitetsspørsmålene, og ikke har lykkes i å velge livsretning» (ibid) Det at de ikke klarer å finne sin egen identitet fører gjerne til engstelighet og en følelse av å være utilstrekkelig. De har vansker for å ta valg, og prøver dermed å unngå dem. En mislykket

identitetsdannelse kan føre til at ungdom klamrer seg til det Erikson kaller «negativ identitet». (Evenshaug & Hallen 2004, s. 287). Negativ identitet begrepet er en identitet som ofte står i motsetning til foreldre og/eller samfunnets ønsker (Evenshaug & Hallen 2004). Ungdommene ønsket bevist eller ubevist å gjøre opprør mot foreldrene eller samfunnets normer og verdier. Erikson sier videre at valget av en negativ identitet oppleves bedre en ingen identitet (ibid).

2.5.2 Mestring

Mestringsbegrepet brukes ulikt. Noen ganger brukes mestring i forbindelse med å mestre en spesifikk oppgave. Begrepet blir også tatt i bruk når en tenker på en persons evne til å mestre tanker og følelser (Lazarus & Folkman, 1984).

Mestringsbegrepet har vært sentralt innenfor sosialt arbeid. Det har ofte vært fokus på hva som skaper mestring hos enkeltmennesker eller hele samfunn. Man har gjennom historien hatt ulik forståelse av begrepet, man har for eksempel gått i fra et sterkt individfokus, til å trekke inn. En har innsett at det er flere ytre faktorer som kan øke sannsynligheten av hos den enkelte.

Richard Lazarus

Richard Lazarus var psykolog og han fokuserte mye av sitt arbeid på kognitive teorier omkring emosjoner. Han bidro med forskning og teorier som er knyttet til mestringsbegrepet.

Lazarus beskrev mestring slik ”et kontinuerlig skifte av kognitive og atferdsmessige anstrengelser for å klare spesifikke ytre og/eller indre krav som vurderes til å beslaglegge eller utarme ressursene til personene” (Lazarus & Folkman, 1984, s 141).

Lazarus viste at mestringsevnen henger nært sammen med evnen til teoretisk og emosjonell problemløsning generelt, og at det er delvis genetisk bestemt. Han poengterte også at en kan lære mestring via øvelser og teorier (Lazarus & Folkman, 1984).

Lazarus var opptatt at mestring hang sammen med tanker, emosjoner og selvbilde. Han viste blant annet til at en person med en mer positiv og styrket selvtilit hadde større sjans til å mestre en oppgave eller en emosjon, enn som hadde en «realistisk» tilnærming til egne evner (ibid). I hans forskning viser han også til hvordan stress ofte hadde mindre innflytelse på en persons situasjon, en hvordan personen så på sine egne styrker og resurser (ibid).

Med mestringsmekanismer sikter Lazarus til tankemessige strategier eller konkrete handlinger som brukes for å forsøke å mestre noe. Lazarus skiller mellom emosjonelt fokusert mekanismer og problemfokuserede mekanismer (Lazarus & Folkman, 1984). De emosjonelt fokuserte mekanismene har til hensikt å dempe ubehag, men de problemfokuserede mekanismene har i oppgave å endre en situasjon til det positive eller finne andre løsninger (ibid).

Aaron Antonovsky

Aaron Antonovsky var sosiolog og var opptatt av temaer som helse, stress og velvære. I likhet med Lazarus hadde han også en positiv tilnærming til mestrings. I en tid der mange var opptatt av hva som skapte sykdom var Antonovsky opptatt av hva som var opphavet til god helse (Antonovsky, 2012). Antonovsky sa at det å ha dårlig helse vs god helse ikke var et svart hvitt spørsmål, men man finner seg hele tiden på en skala mellom de to. Antonovsky kom med salutogene perspektivet, som skulle gi innsikt i hvilke faktorer som bringer en nærmere frisk helse (ibid). Dette førte blant annet til at han fant hva som må være tilstede for å skape mestrings. Et salutogene perspektiv innenfor en samtale mellom klient og sosial arbeider kan ha som formål om at klienten skal få økt innsikt i sin egen mestringssevne ved å øke bevisstheten om sitt eget potensial

Antonovsky mente at en «opplevelse av sammenheng» var en sentral faktor for økt mestrings. I følge Antonovsky så er det tre viktige forutsetninger for å kunne få en opplevelse av sammenheng i livet (Antonovsky, 2012):

1. Forståelse. Det vil si at en kan oppleve det som skjer som forståelig, ordnet, strukturert og tydelig.
2. Håndterbarhet. At en opplever at en har de rette verktøyene og ressursene for å kunne håndtere ulike situasjoner.
3. Meningsfullhet. At en opplever seg selv som delaktig i det som skjer.

Av disse tre er opplevd meningsfullhet den mest sentrale når det kommer til det å bidra til at en person erfarer en «opplevelse av sammenheng» (Antonovsky, 2012).

2.5.3 Motivasjon

Motivasjon er en samlebetegnelse for faktorer som styrer og setter i gang atferd hos mennesker og dyr. Motivasjon kommer fra latin ”movere”, som betyr å bevege. Motivasjonen bestemmer retninger, intensiteter og varigheter på innsatsen (Pinder 1998). I faglitteraturen blir motivasjon og emosjoner gjerne behandlet som et felles tema. Det understreker blant annet at følelsene spiller en sentral rolle i menneskelig motivasjon. For eksempel kan oppnåelsen av bestemte emosjoner være selve målet (ibid). Innenfor noen teorier ser en på søken etter personlig tilfredsstillelse som det egentlige målet for all atferd (ibid). Man vet også at følelser kan motivere handlinger, for eksempel når en blir glad, sint eller redd (ibid). Disse ulike bakteppene for motivasjon kan også komme i konflikt med hverandre.

Begrepet motivasjon blir brukt og forstått ulikt innenfor ulike felt. Jeg vil fokusere på motivasjonsbegrepet innenfor behovsteori og innenfor læringspsykologien.

Motivasjon innenfor behovsteori

Behov styrer motivasjon, og innenfor behovsteori forsøker en å forklare hva de grunnleggende menneskelige behovene er. Mye av det som motiverer oss kan forklares fysiologisk. Organismen har en rekke behov, eller underskudd, som stadig må dekkes opp hvis vi skal overleve (Kaufman & Kaufman, 2009). Når et behov så er dekket, oppstår en behagelig følelse av likevekt. Videre har vi psykologiske behov som preges av et behov tilknyttet helse og livskvalitet (ibid). For eksempel sosial tilhørighet viktig for en persons psykologiske velvære. Vi har altså fysiologiske så vel som psykologiske behov, som må være dekket for at vi skal oppnå helse og livskvalitet

Abraham Maslows behovsteori

Den humanistiske psykologen Abraham Maslow er en av de sentrale teoretikerne innenfor behovsteori. Maslow laget begrepet vekstmotivasjon, som sier noe om at mennesker motiverer seg til å strebe mot selvaktualisering som det optimale mål (ibid). Men for at en skulle kunne oppnå vekst motivasjon måtte det han kalte underskuddsbehov være dekket. De ulike behovene ble presentert i hierarkiske kategorier, der en kategori gjerne måtte være oppfylt for at en skulle ha tilgang til neste nivå. Nedenfor fremstilles Maslows behovshierarki (Kaufman & Kaufman, 2009):



1. Fysiologiske behov: man har behov for å dekke de fysiologiske behovene som må være tilstede for å overleve. I denne sammenheng snakker en gjerne om mat, klær og bosted.
2. Sikkerhetsbehov: Man ønsker å føle sikkerhet til blant annet de fysiologiske behovene. Det kan for eksempel være en sikker jobb som bringer en stabil inntekt.
3. Sosiale behov: Når de to første behovene er dekket, vil en søke etter å dekke sosiale behov. For eksempel kan det dreie seg om å oppnå aksept, tilhøre en gruppe eller finne kjærlighet.
4. Behov for aktelse: Det er ikke nok å være akseptert. Etter aksept ønsker en å hevde seg, å få suksess samt å bli beundret.
5. Behov for selvrealisering: Når en har dekket de fire underliggende behovene, vil man søke etter å få dekket behovet for selvrealisering

Modellen til Maslow har også møtt kritikk. Flere psykologer hevder at de ulike kategoriene kan oppstå i større grad uavhengige av hverandre (Kaufman & Kaufman, 2009).

David Clarence McClellands behovsteori

McClellands behovsteori bygger videre på Maslows teori og hevder at de sentrale menneskelige behovene kan deles i tre hovedkategorier: prestasjonsbehov, kontaktbehov og maktbehov (ibid):

Prestasjonsbehov: Søker situasjoner/posisjoner der en kan få ansvar for å løse oppgaver. For å si noe om prestasjonsmotivasjonen i en enkel situasjon må en vurdere sjansen for å lykkes kontra det å mislykkes, og hva man kan vinne og hva man risikerer. Prestasjonsmotivasjonen vil være ulik fra person til person, da den er avhengig av hva en er komfortabel med å risikere.

Kontaktbehov: Søker nærhet med andre mennesker. Og er typisk redde for avisning, da aksept blant andre mennesker er viktig.

Maktbehov: Ønske om å få gjennomslag for egne ideer og synspunkter. Makt i denne sammenheng er ikke ensbetydende med å dominere og manipulere

I motsetning til Maslow, mener McClelland, at man kan tilfredsstillere behov på høyere nivå uten at de på lavere nivå er tilfredsstillt (Kaufman & Kaufman, 2009). Han mener også at om et bestemt behov ikke tilfredsstilles så kan en bevege seg i den retningen en ønsker for å søke å tilfredsstillere et annet behov.

Indre og ytre motivasjon.

Innenfor motivasjonspsykologien skiller man mellom ytre og indre motivasjon. I ytre motivert atferd er det ingen direkte forbindelse mellom en handling og handlingens mål, for eksempel elever som leser kun for å oppnå gode karakterer (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999 s.69). Indre motivert atferd er en handling som har verdi i seg selv, for eksempel en elev som spikker tredukker for de han liker den følelsen det gir han (ibid). Det er også interessant at indre motivasjon er en viktig forutsetning for kreative aktiviteter. Faktisk virker ytre belønning lett forstyrrende på folks kreativitet. En sier gjerne at handlinger som bidrar til personlig vekst gjerne krever at indre motivasjon ligger til grunn, for eksempel vil kreativitet være avhengig av indre motivasjon.

Flyt teorier.

Flyt er en svært positiv psykologisk og fysiologisk tilstand som kan oppstå når vi utfører en aktivitet vi mestrer til fullkommenhet. Forutsetningen er at aktiviteten representerer en

utfordring, uten at den overstiger vår kompetanse (Csikszentmihalyi & LeFevre, 1989). Noen forskere mener at flytopplevelser er av vesentlig betydning for folks psykiske helse og livskvalitet. Oppgaver med høye krav og høy grad av kontroll fører til et høyt nivå av tilfredshet, og det er en aktiv tilstand som gir læring og vekst (ibid).

2.5.4 Læring

Læringspsykologien er en retning som forklarer hva læring er, hvordan den skjer og hvordan læringen kan forbedres (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999). Innenfor læringspsykologien har en forsket på læringsprosessen og betingelser for læring; sammenheng mellom atferd og utvikling (ibid). Tradisjonelt har læringspsykologien hatt et individuelt fokus når en skulle forklare læring. Men i nyere tid har en blitt bevist virkningene den sosiale konteksten har for læring (ibid). Jeg vil gi en kort introduksjon til de mest sentrale retningene innenfor læringsteorien. Jeg vil også ta for meg konsekvenser fysisk arbeid har for læring.

Skole- og opplæringspsykologien bygger på grunnleggende læringslover, som assosiasjonslæring, læringsbetinging og læring ved prøving og feiling (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999 s.15). Gjennom klassisk betinging forklares det hvordan en nøytral stimulus kan bli til en betinget stimulus, mens operant betinging forklarer hvordan adferd kan endres gjennom å modifisere dens forløpere (diskriminanter) eller konsekvenser (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999). Den læringsteoretiske tilnærmingen legger vekt på endring i observerbar atferd, og er undervisningens primære fokus og kriterium for bedømmelse av mestring (ibid). Læreren får derfor en sentral rolle når det gjelder det å oppnå rask og riktig respons samtidig som læreren sørger for stimuluskontroll og kyndig bruk av forsterkninger.

Innenfor kognitiv læringsteori sees læring på som en aktiv mental prosess hvor en tilegner seg, husker og bruker kunnskap (ibid). Man er opptatt av individets tanker og hvordan den enkelte lærer begreper og løser problemer (ibid)

Læring er definert som alle endringer som skjer hos oss som følge av våre erfaringer. Forandringene kan være knyttet til tanker, følelser eller handlinger (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999). Dette vil si at læring er mye mer en teoretisk læring. Læring er noe også skjer på et praktisk område, en kan for eksempel lære nye praktiske ferdigheter.

Grunnleggende atferdsteorier gir grunnlag til å forstå hvordan adferd oppstår, vedlikeholdes og endres. Dette var mye av fokuset innenfor behavioristiske læringsteorier.

Behavioristiske læringsteorier:

Det behavioristiske synet på læring er at læring er forandring i atferd, og det fokuseres på ytre virkninger, og hvordan dette påvirker individet (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999). Denne teoretiske retningen hadde i all hovedsak sin start på 1900 tallet da mente mange funksjonalister at psykologien burde konsentrere seg om atferd fremfor bevissthet.

Behaviorismen baserer seg på tre grunnantagelser (ibid):

1. Enkle assosiasjoner er byggeklossene i all læring.
2. Lovene for læring er lik for alle organismer.
3. Læring forstås best som årsaken av ytre forhold.

For at læring skal skje innenfor dette perspektivet tenker man at det i læringsøyeblikket alltid må komme en respons (ibid). Kunnskapen tilegnes altså gjennom stimuli og respons.

Responsene kan være ytre og indre (skjulte), de kan være muskulære, viscerale (emosjoner) og verbale (språk og tenkning) (ibid). De fleste stimuli-respons koplinger antas å være et resultat av læring, hvor klassisk betingning dannet forbildet..

Betinging

Betinging er et sentralt begrep innenfor læringspsykologi. Begrepet brukes som en betegnelse på læring av ny atferd uten at læringen trenger å være bevisst. En deler betinging opp de to delkategoriene, klassisk og operant betinging.

Klassisk betinging er innlæringen av en eller flere automatiske, ufrivillige atferder som en respons på et eller flere stimuli. Et ubetinget stimulus har egenskaper som er i stand til å utløse en kroppslig respons (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999). Ved gjentatte samtidige opptredener vil et i utgangspunktet nøytralt stimulus bli assosiert med det ubetingede stimulus, og vil etter hvert kunne utløse en betinget respons. (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999 s. 44)

Operant betinging er den læringen som skjer utafra de reaksjoner personen får fra omgivelsene på sin atferd. Med andre ord viser den hvordan atferd blir endret ut i fra hvilke konsekvenser den har (ibid).

Kognitiv læringsteorier

Innenfor det kognitive perspektivet blir det lagt vekt på at læring er en individuell prosess som skjer i hjernen hos den enkelte. Kognitive teorier om læring legger vekt på at vi kan tenke ut løsninger ut fra en helhetlig vurdering av situasjonen framfor prøving og feiling. (ibid). Mennesket reagerer altså ikke automatisk på ytre stimuli, dermed heller denne retningen mot operant betinging (ibid).

For å best mulig fremme læring er det viktig at det skapes stimuli slik at personen ønsker å søke kunnskap. Dette på bakgrunn av at en har et syn på mennesket som nysgjerrig, og man tenker at det å søke utfordringer ligger i menneskets natur. Mennesket bruker hjernen og sansene til å behandle informasjon. Språket har en svært sentral rolle innenfor denne læringsteorien, da den legger vekt på relasjoner med ytre stimulus. (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999).

Sosial læringsteori

Sosial læringsteori innenfor psykologien fokuserer på atferd og hvilke forhold som utforme atferd. Man bruker ofte sosial som forstavelse, for å understreke at teorien omhandler læring i mellommenneskelige situasjoner. Sentralt i læringsteori er læring gjennom betinging (klassisk, operant eller instrumentell betinging) og observasjon. (ibid).

Hvilke forhold påvirker læring i skolen?

Det finnes flere ulike perspektiver og modeller som prøver å forklare ulike aspekter som påvirker læring i skolen. I boken «Skole- og opplæringspsykologi» viser Asbjørnsen m.fl til 7 hovedmodeller som danner ulike forståelser av hva som påvirker læring i skolen. De 7 modellene er Læringsmodeller, forskningsmodeller, Ausubels kognitive modell, det sosialøkologiske perspektiv, prosess-produkt-modellen, klasserommets økologi, og Shulman modellen (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999 s. 44-64):

Læringsmodeller fokuserer på hvilke forhold som påvirker læring og hvordan de henger sammen.

Forskningsmodeller ønsker å fange opp sentrale variabler som påvirker de komplekse undervisnings- og læringsprosessene.

Ausubels kognitive modell fokuserer på intrapersonlige variabler og situasjons variabler som kan forklare individers læring. Det blir lagt vekt på de kognitive strukturvariablene.

Det sosialøkologiske perspektivet forsøker å se på atferd og holdninger som et resultat av tilpassingen mellom individ og miljø. En tar utgangspunkt i det som kalles personsystemet som består av sosio-demografiske kjennetegn, forventninger personlighetsfaktorer og mestringsfaktorer. Samtidig som en vektlegger miljøsystemet som består av det fysiske og sosiale miljøet.

Prosess-produkt-modellen «vektlegger skolens indre liv og hvordan de sosiale og materielle innsats faktorene omdannes til læringsresultater» (ibid)

Klasserommets økologi modellen har en vært opptatt av å belyse temaer der tidligere forskning på læring ikke har vært gyldig. Det kan for eksempel dreie seg om at det ikke har blitt satt fokus på etniske og kulturelle minoriteter i skolen.

Shulman modellen «er en syntese, og tar utgangspunkt i lærere og elever som begge kan studeres som individer eller som medlemmer av klasser eller skoler. Undervisningen blir et resultat av samhandling mellom elever og lærere som både tenker og handler.» (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999 s.66).

Alle disse bakgrunnene for forståelser av faktorer som påvirker læring gir en innsikt hvor bredt dette temaet er. Det finnes utrolig mange årsaker når en skal se på hva som skaper læring. Det er sentralt å legge merke til at potensialet for læring ikke bare ligger hos individet. Disse ulike modellene peker på flere sentrale områder som sosiale relasjoner, kontekst, miljø osv, som alle er sentrale kilder som påvirker læring.

Individuelle forskjeller

Alle mennesker er unike individer, med individuelle karakteristika og særegenheter. Disse ulikhetene gir oss ulike forutsetninger for å klare ulike oppgaver. Noen faktorer kan være hemmende mens andre kan gi oss fortinn som mennesker. Individuelle forskjeller spiller også en rolle når det kommer til læringspotensialet. Det dreier seg både om biologisk baserte og miljøpåvirkninger, «biologiske forutsetninger vil sette rammer for utviklingsmuligheter, men miljømessige påvirkninger vil være av stor betydning for hvordan potensiale utvikles» (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999 s. 193).

Evner

«Evner er basale egenskaper som skaper grunnlaget for hvilke ferdigheter som kan læres» (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999 s. 202). Disse evnene baseres i all hovedsak på kognitive og motoriske funksjoner (ibid) Det kan for eksempel dreie seg om ferdigheter knyttet til perseptuelle evner eller problemløsning.

Ferdigheter

Ferdigheter er egenskaper som er tilegnet via trening eller oppøving (ibid). Våre ferdigheter påvirkes ofte av hva vi har fått god respons på og hva en har gode erfaringer med. En person som har fått mye skryt og støtte knyttet til det å reparere ting, vil få en forsterker når han skal jobbe med denne ferdigheten videre. Ferdigheter kan anses som et resultat av vår læringshistorie, og hvilke konsekvenser vår atferd har gitt (ibid)

Læremiljøpreferanser

Læringsmiljøpreferanser beskriver hvilke forhold som påvirker vår læring (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999 s. 202). Ting som kan påvirke er blant annet dagsform, tid på døgnet, gruppestørrelse, oppgavens art og arbeidets form (ibid).

Undervisning og pedagogiske virkemiddel blir ofte knyttet til ideologi, der hensikten gjerne er å skape en effektiv undervisning (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999 s. 203). Men de individuelle forutsetningene vil være ulike, når det kommer til det å nyttiggjøre seg ulike undervisningsformer (ibid). Det vil også være en individuell forståelse av hvilke arbeidsmetoder og former en foretrekker.

Kognitiv stil

«Kognitiv stil er en beskrivelse av hvordan vi nærmer oss informasjon, hvordan vi organiserer og bearbeider informasjon, og hvordan vi nærmer oss stimuli i miljøet» (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999 s. 203). Innenfor skolen er det viktig og ha kunnskap om hvordan enkelte tilnærmer seg informasjon på ulike måter. Da kan en ta hensyn til dette i undervisningen og aktivt legge til rette for den enkelte. (ibid)

Fysisk aktivitet og læring

Ved fysisk aktivitet skaffer man seg ofte nye ferdigheter gjennom instruksjoner fra andre (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999). Etter instruksjoner vil man individuelt prøve å lagre den nye kunnskapen (ibid). Etter hvert vil ferdighetene bli automatisert. Skal man f. eks lære nye teknikker i ballspill, vil ballen være redskapet som hjelper en med å tilegne seg nye ferdigheter. I et samspill med ballen og omgivelsene vil man kunne si at man tilegner seg nye ferdigheter. Sosiale kunnskaper og ferdigheter er grunnleggende også for annen type læring (ibid). De ferdighetene og kunnskapene vi tidligere har lært tar vi med oss inn i nye situasjoner der læring oppstår (ibid).

De seneste årene har det også vært et fokus på at fysisk aktivitet øker læringspotensiale hos enkelte kilde. Det er en klar sammenheng mellom fysisk aktivitet i skolehverdagen og gode faglige prestasjoner (ibid).

3.0 Metode

I dette kapittelet skal jeg redegjøre for det empiriske grunnlaget for oppgaven. Videre vil det bli gjort rede for de metodiske valgene som er tatt i oppgaven. Disse valgene er tatt med bakgrunn i hva jeg ønsker å formidle. Metode betyr opprinnelig ”veien til målet” (S. Kvale 1997). I denne oppgaven handler det om valgt jeg har tatt for å best mulig kunne belyse min problemstilling.

3.1 Kvalitativ metode

I dette prosjektet er det valgt kvalitativt design som metode for innsamling av data. Valget av metode henger tett sammen med mitt valg av problemstilling. Det at en i denne oppgaven skal ha tak i menneskers forståelse basert på nyanserte beskrivelser av egne situasjoner, gjør at kvalitativ metode er mer egnet enn ett kvantitativt design. Den kvalitative metoden eger seg ofte til å avklare et uavklart tema nærmere og til å få frem forståelsen hos den enkelte basert på sammensatt og nøyaktige beskrivelse» (Kvale & Birkmann 2009). Ved bruk av denne metoden ønsker jeg å ha en utforskende og beskrivende tilnærming til data.

Kvalitative forskningsintervju

Ved å ta i bruk kvalitative forskningsintervju er formålet å forstå sider av intervjuobjektet dagligliv, fra han eller hennes eget perspektiv (Kvale & Birkmann 2009). Man søker kvalitativ kunnskap uttrykt gjennom språk. Hensikten med det kvalitative intervjuet er å samle inn data fra nyanserte beskrivelser av intervjuobjektets livsverden gjennom ord og ikke i tall (ibid).

For å få deskriptive og utfyllende svar blir «hvorfor» spørsmålet svært sentralt. På den måten skaper en rom for refleksjon, samtidig som man gjerne får nyanserte beskrivelser av tankene bak svarene (ibid).

3.2 Undersøkelsen

I startfasen, før problemstilling var fastsatt søkte jeg kunnskap om temaet. Jeg sendte tidlig epost til mennesker jeg anså som fagfolk på temaet ungdom og skole. Jeg søkte da med en spesiell interesse på de som hadde arbeidet med tema som frafall og praktisk arbeid. Jeg kom i dialog med Barne- og ungdomsavdelingen ved Barne-, likestillings- og inkluderingsdepartementet som anbefalte meg litteratur og fagfolk på området. De tipset blant annet om en rapport fra Nordlandsforskning som het ”Hverdagsliv og drømmer” (Thrana, Anvik, Biksvær & Handgård, 2009). Og det er denne rapportens funn som ble svært sentral for denne oppgaven, da min oppgave på mange måter bygger videre på noen av funnene som ble gjort i denne forskningsrapporten (punkt 2.1).

Jeg tok videre kontakt ved Hilde Marie Thrana som var prosjektansvarlig for rapporten ”Hverdagsliv og drømmer” for å introdusere meg og høre om hun hadde noen forslag og tanker til spennende og aktuelle måter å gå løs på oppgaven og temaet på. Jeg fikk følgende svar:

Etter undersøkelsen vår opplevde vi en enorm pågang fra ulike etater som var interessert i arbeidet vårt. Det var stor interesse for å få fram stemmene til ungdommene i dette. Vi gjorde jo en undersøkelse av den gruppen som var tyngst belastet, altså de som hadde vært ute over tid, hadde tilleggsproblematikk(ikke alle) og som strevde med å komme seg i arbeid og skole. Ja de som visste lite hva de ville. Det utvalget trenger du f.eks, ikke ta.

Det er flere ting som kunne vært interessant å undersøke videre. Det vi fant var at mange av disse ungdommene var opptatt av praktisk arbeid, bruke kroppen både gjennom lek, fritid og arbeid. Hvem er disse ungdommene? De opplever ofte å bli sykelliggjort, at det er noe galt

med dem fordi de ikke passer inn i dagens kompetansesamfunn/skolesystem som premierer kun teoretiske ferdigheter.

Dette epost svaret ga meg videre inspirasjon til å gjøre ett dypdykk i hva som fantes av informasjon og litteratur om unge, skole, praktisk arbeid og ungdom som avslutter videregående opplæring.

3.2.1 Litteratursøk

Som et grunnlag for studien har jeg gjort flere søk etter vitenskapelige artikler / aktuell litteratur som omhandler mitt aktuelle tema. Søkene ble foretatt i perioden fra august, september og oktober 2012. Den første måneden var preget av mer generelle søk, da jeg ønsket meg en oversikt over temaet og dets aktuelle problemstillinger. Etter hvert som problemstillingen ble mer klar ble også søkene mer spesifikke.

3.2.2 Søkeord

Jeg tok i bruk BIBSYS, Google og Google Scholar for å finne litteratur. Det ble gjort søk både på Norsk og engelsk litteratur. Når det gjaldt litteratur om Norsk skolepolitikk ble disse avgrenset til funn som kom etter skolereformen i 1994. Skolereformen ble et klart skille i Norsk skolepolitikk, og den presenterte mange av de sentrale verdiene vi har for den moderne videregående skolen.

Nedenfor presenteres mine søkeord:

Norske søk:

Ungdom, ungdommer, barn, elever, skole, videregående, praktisk arbeid, arbeid, arbeidsledig, utenfor arbeid, uten skole, tygd, ung ufør, NAV, og yrkesfag.

Engelske søk:

Youth, kid, pupil, student, Further education, Vocational qualifications, work, disability, theory, practice og drop out.

For en oversikt over hvilke bøker, rapporter, oppgaver og annen litteratur som ble brukt, se litteraturlisten.

3.3 Personlig forforståelse og erfaringer tilknyttet temaet

Før jeg startet på denne oppgaven hadde jeg forholdsvis liten innsikt i temaet. Og min forforståelse var i stor grad farget av medias dekning av unge som avslutter utdanningen. Jeg hadde dannet meg et bilde gjennom ulike fora om at mange var kritisk til skolen, da den hadde for mye fokus på teori, og at de gjerne ikke ivaretok interessene til ungdom med praktiske interesser.

Jeg hadde også et ganske romantisert forståelse av praktisk arbeid, i den forståelse at jeg så på praktisk arbeid som noe rent og fysisk fritatt og til enn grad fritatt fra teori. En må stille spørsmål med dette bilde av praktisk arbeid er reelt, da det gjerne ikke finnes «rent» praktisk arbeid i dagens teorisamfunn. Er det i hele tatt mulig å ha en skole med et annet fokus og fortsatt greie å forberede ungdom på et teoretisk yrke? Alt dette innebærer at jeg stiller meg svært spørrende til hva jeg kom til å finne og hvilken betydning det har. Men jeg forestilte meg at dette er en gruppe som er oversett og gjerne sykelliggjort til en viss grad, og deres stemmer fortjener å bli hørt.

En annen faktor som kan påvirke mitt syn på feltet er at jeg er født med en kronisk muskelsykdom. Denne muskelsykdommen fører til sterkt muskeltap, noe som gjør at jeg blant annet bruker elektrisk rullestol og må ha hjelp til mange ulike daglige gjøremål. Dermed har jeg gjerne enn annen bakgrunn en de personene denne oppgaven omhandler. Praktisk og fysisk arbeid har aldri vært min sterke side. Jeg var tidlig nødt til å sikte meg inn mot de mer teoretiske fagene, da disse ville være mer sentrale for meg og mitt voksenliv. Jeg vil ikke si at jeg har et ovenfra og ned syn på praktisk arbeid, tvert imot. Jeg er den første i min familie med høyere utdanning, og jeg fikk fra liten lært viktigheten av ekte hardt arbeid som min far ville sagt. Så mennesker som velger praktiske yrker, har jeg svært stor respekt for. Hvilke konsekvenser dette vil ha for min oppgave er vanskelig å si. Men det er viktig for meg å forklare mine erfaringer og personlige forforståelse til feltet.

3.4 Materiale og utvalg

Det empiriske materialet i denne oppgaven består av kvalitative forskningsintervjuer med syv intervjuer av både gutter og jenter som gikk på enten helsefag, elektrofag eller teknikk og industriell produksjon. Felles for dem alle er at de gikk på andre semesteret på VK1. Dette

var et strategisk valg med tanke på elevene hadde kommet over halvveis i utdanningen, og de hadde unnagjort flere praksisperioder. Utvalget består av tre jenter og fire gutter. Alle elevene hadde til felles at de var interessert i praktisk arbeid. Det at elevene var interessert i praktisk arbeid var et utvalgsriterie.

Kriterier og rekruttering

Min første plan var å intervju elever som hadde avsluttet den videregående opplæringen, men det ble utfordrerne å få tak i intervjuobjekter. Jeg kontaktet tidlig oppfølgingstjenesten for å høre om det var mulig å få hjelp til å kontakte mulige intervjuobjekter, fikk positiv respons fra en OT veileder som skulle videresende forespørselen til fylkeskoordinator/fagleder i OT Rogaland. Men samarbeidet stoppet der da jeg fikk følgende respons: *vi kan dessverre ikke gå ut med personopplysninger i forhold til sluttere*. Jeg prøvde videre å forklare at de ikke nødvendigvis trengte gi meg personopplysninger, men at de istedenfor kunne hjelpe meg med å dele ut et informasjonsbrev med kontaktinformasjon. Poenget mitt var at da at de ikke trengte dele ut personopplysninger, og personer som var interessert i å være med som intervjuobjekt i masteroppgaven kunne med egen fri vilje kontakte meg. Men Opplæringstjenesten responderte aldri på dette forslaget. Og jeg ble nødt til å lage en plan B.

3.4.1 Plan B

Plan «B» ble å intervju elever som gikk på skolen og som var opptatt av praktisk arbeid. Jeg sendte ut en mail til alle videregående skoler i Rogaland som tilbød en eller flere yrkesfaglige utdanningsprogrammer. Det var veldig få skoler som viste interesse, jeg fikk svar fra to skoler men bare en av de holdt kontakten videre. Jeg håpte på forhånd å få utført intervjuer på mer enn kun en skole, for å sørge for en litt større spredning i intervjuobjektene skolesituasjon. Ved bare å intervju elever på en skole ble det en svakhet at mine funn i stor grad ble påvirket av den aktuelle skolen. Men jeg fikk kontakt med en skole som sa seg villig til å slippe meg til.

Den aktuelle skolen som ønsket meg velkommen viste stor interesse for meg og min oppgave. Jeg formidlet at jeg ønsket å komme i kontakt med andre års elever på deres skole som tok en yrkesfaglig studieretning og som var opptatt av praktisk arbeid. Videre ønsket jeg å intervju både gutter og jenter, samtidig som jeg ønsket elever fra ulike studieretninger. Jeg

poengterte at jeg ønsket å få med noen elever fra helse-og sosialfag som også er en del av de yrkesfaglige utdanningene.

Jeg sendte et informasjonsskriv til skolen som de kunne dele ut til elever som gikk på andre året. Grunnen til jeg valgte denne metoden var fordi mine krav til deltakelse kan forståes ulikt. Jeg ønsket ikke at læreren skulle definere hvem som var opptatt av praktisk arbeid. Dette var noe eleven selv skulle bestemme. Dette var svært sentralt, da oppgaven bygger på elevenes forståelse av sin situasjon og studiet de går på.

De syv elevene i denne studien har fått følgende pseudonymer: Stein, Arild, Thomas, Bjørn, Grete, Hege og Tone. Fire av studentene gikk elektrofag og tre fra helsefag. Mer informasjon om informantene blir presentert ved min beskrivelse av data (se punkt 4.1 i oppgaven).

3.5 Utarbeidelse av intervjuguide

Det ble tatt flere valg under utformingen av intervjuguiden som var svært avgjørende for gjennomføringen av intervjuene, og for hva slags empirisk materiale jeg ville sitte igjen med etter jeg hadde gjennomført intervjuene. Disse valgene vil jeg gå gjennom nå for å forklare tanken bak strukturen og spørsmålene i intervju guiden.

Intervjuguiden (vedlegg nr 2) ble delt inn i fire faser.

I fase 1: *Rammesetting* her var målet å gi en introduksjon av meg selv og studiet. Videre ville jeg forklare intervjusubjektene om hva intervjuet skulle brukes til og forklar taushetsplikten min og anonymitet knyttet til deres rolle.

Jeg var bevisst på å gi dem anledning til å stille spørsmål om noe var uklart. Siste del av rammesettingsfasen var å informere om lydopptak og sørge for samtykke og signatur.

I fase 2: *Erfaringer og forståelse*. Her ønsket jeg først og fremst å etablere elevenes egne forståelser av begrepet praktisk arbeid. Dette fordi jeg ikke ønsket å påtrengte min egen forståelse når jeg skulle analysere deres uttalelser rundt praktisk arbeid begrepet. Dette gjorde jeg ved å sette praktisk arbeid begrepet opp mot deres tanker om hva det var for noe og hvilken rolle det har innenfor praktisk yrkesfag. Videre laget jeg rom for en mer personlig forståelse av hva praktisk arbeid betyr for dem selv og deres skolegang.

Fase 3: Fokuseringsfasen. Her bærer spørsmålene preg av min hovedproblemstilling og mine underspørsmål.

De 7 spørsmålene kan deles inn i 5 faser.

Spørsmål 1 og 2: Omhandler forventinger til skolen og i hvilken grad disse stemte.

Spørsmål 3 og 5: Et ønske om å få innblikk i hvordan elevene synes skolen bør utformes for å best mulig ivareta dem.

Spørsmål 4: Ønsket her å få ett innblikk i elevenes tanker om hva som skulle til for at et studie ble for teoretisk, og dermed følge opp med hva slags konsekvenser dette kunne ha. Begrunnelsen for dette oppfølgingsspørsmålet var at jeg ønsket å høre elevenes refleksjon knyttet til hvilke konsekvenser for mye teori kunne ha for andre. Dermed oppfordret jeg elevene til ikke å bare tenke på egne erfaringer, men at de heller tenker litt bredere.

Spørsmål 6: Her var formålet å høre om eleven hadde vurdert å avslutte skolegangen på grunn av for lite fokus på praktisk arbeid, for å så gå i dybden på hva som lå bak tankene.

Spørsmål 7: Med dette spørsmålet var tanken å få et innblikk i hvordan eleven oppfatter at samfunnet ser på, eller vurderer, unge som avslutter videregående skole på grunn av for lite fokus på praktisk arbeid.

Fase 4: Tilbakeblikk ble brukt som en avrunding av intervjuet. Jeg som intervjuer fikk anledning til å gjøre rede for min generelle forståelse av deres utsagn, for så å spørre om jeg hadde forstått dem riktig. Helt til sist ønsket jeg også å gi elevene anledning til å legge til noe mer som de ikke hadde fått belyst gjennom mine spørsmål.

3.6 Intervjugjennomføring

I forkant av dennes studien hadde jeg ingen personlig erfaring som intervjuer. Og var svært spent på denne biten av selve oppgaven. Jeg gjennomførte intervjuene på den utvalgte skolen. Der fikk jeg tilgang til ett eget rom hvor jeg kunne gjennomføre intervjuene.

Jeg hadde hele dagen kontakt med avdelingslederen for yrkesfagene, som hjalp meg med å hente elevene etter hvert som jeg var klar for neste elev. Det forekom ingen praktiske utfordringer under intervjuene, da alt var nøye planlagt på forhånd.

Før elevene kom inn til meg fikk jeg hjelp av min assistent til å ta frem intervjuguiden, vann, diktafonen, infoskriv og samtykkeskjema. Etter at ting var lagt på plass forlot min assistent rommet og satte seg i biblioteket på skolen. Jeg kontaktet dermed avdelingslederen og ga beskjed om å sende opp første elev.

Jeg brukte god tid på å sette rammene for intervjuene, for å så fortelle litt om meg selv. Dette ble gjort for å skape et godt utgangspunkt for dialog, deretter gjennomførte jeg intervjuene ved bruk av intervjuguiden som hjelpemiddel.

Det kan nevnes at elevene var svært behjelpelige med praktiske ting under intervjuene som for eksempel finne skjemaet de skulle skrive under på, og skrue på diktafonen. Dette følte veldig naturlig og fint, og ble i mine øyne et symbol på samarbeid og dialog. Jeg var med andre ord ikke den eneste aktive under prosessen, på samme måte som deres tanker og svar var viktig for samtalens progresjon.

Etter gjennomført intervju ba jeg dem stoppe opptaket på diktafonen, for å så takke for samtalen. Etter elevinformantene tok jeg kontakt med avdelingsleder for yrkesfag, for å få sendt ned neste elev og dermed gjenta intervjugjennomføringen. Jeg spurte også om elevene var interessert i å sjekke sitater etter jeg hadde transkribert intervjuene, noe dem alle sa at de ikke hadde behov for.

Når alle intervjuene var gjennomført møtte jeg, avdelingslederen for yrkesfag og takket for velvilje og hjelpen fra skolens side med tanke på å skaffe elever jeg kunne få intervjuer. Jeg åpnet også for mulig samarbeid med bakgrunn i mine første inntrykk fra intervjuene.

3.6.1 Forventninger og resultat til intervjuene

Mine egne erfaringer og teori dannet et grunnlag av forventninger til hvilke svar jeg trodde ville komme. Jeg hadde over lengre tid lekt med hvilke svar som kunne komme og hvordan jeg kunne bygge videre på disse. Jeg må poengtere at jeg hadde ikke lagt opp til faste oppfølgingsspørsmål, men bare lekt med tanken på hvordan intervjuene kom til å bli. Til min store overraskelse var mitt inntrykk at jeg ikke fikk de svarene som jeg trodde skulle komme. Samtidig som jeg fokuserte på at elevenes forståelse ble lagt vekt på, merket jeg at mine spørsmål bar preg av det som var etablert i teorien. I etterpåklokskapens ånd, kunne mine spørsmål vært enda mer åpne for lettere å kunne utforske andre forståelser og oppfatninger med tanke på problemstillingen.

Jeg hadde lagt opp til at intervjuene kunne vare maks 40 minutter, slik jeg holdt meg innenfor en skoletime. Jeg brukte ca 20 minutter på mine intervju, det vil si det gikk mye raskere enn planlagt, dette kan skyldes flere ting. Jeg var nok ekstra påpasselig på at vi hadde god tid på hvert enkelte. Samtidig var ikke alle spørsmålene like aktuelle å gå i dybden på fordi ikke alle spørsmålene ble oppfattet som like aktuelle for dem. På tross av at jeg brukte kortere tid følte det som om jeg fikk svar på de ulike spørsmålene, og jeg var godt fornøyd med bidragene fra elevene.

3.7 NSD

Denne oppgaven er meldepliktig hos Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste da jeg skulle oppbevare personopplysninger ved hjelp av blant annet datamaskinbasert utstyr.

Prosjektmeldingen ble ferdigbehandlet og godkjent 6. mars 2013 under prosjektnummer 33561.

3.8 Bearbeiding og analyse

I denne masteroppgaven vil jeg ta i bruk en fenomenologisk analysemetode. Hensikten med fenomenologiske studier er å finne essensen eller den sentrale underliggende meningen av en opplevelse eller erfaring (Postholm 2010. s99). Målet for fenomenologisk dataanalyse blir dermed å prøve å nå fram til denne essensielle, konstante strukturen (ibid).

I arbeidet med analyser innenfor fenomenologisk metode er det sentralt at forskeren gjør rede for egen rolle og verdier. Det er sentralt at forskeren kan legge til side sine individuelle, subjektive teorier for på den måten fange opp essensen i datamaterialet uten at det tilslører for mye egne perspektiver, (epoche), samtidig som han eller hun prøver å behandle dataen i en «ren» form (ibid). Men allikevel påpekes det at forsker alltid vil ha en påvirkning i den forstand at han eller hennes forståelse vil bli med i analysen, og vil være en interaksjon mellom induksjon og deduksjon (Postholm 2010)

Clark Moustakas fenomenologisk analysemetode

Etter å ha undersøkt flere muligheter falt valget på Clark Moustakas fenomenologisk analysemetode (Moustakas 1994). Clark Moustakas tar i boken «Phenomenological Research Methods» fra 1994 for seg fenomenologisk forskningsmetode. Hans metode er en modifisert

versjon av Stevick – Colaizzi-Keen metoden (ibid). Moustakas gir en undersøkelsesoppskrift for å kunne undersøke en persons livsverden.

Undersøkelsesprosessen til Moustakas følger fire sentrale begreper :

- Epoché
- Phenomenological reduction
- Imaginative variation
- Synthesis of composite Textural and Composite Structural Descriptions

Epoche

Epoche steget handler som tidligere nevnt om å sette sine egne individuelle og subjektive teorier til side, slik at en i minst mulig grad påvirker datamaterialet. Derfor må forsker ha selvinnsett til erkjenne sine egne fordommer, først da kan en starte prosessen med å sette til side egne verdier, holdninger og forhåndstanker (Moustakas, 1994, side. 85-90). Målet er at en da som forsker skal være åpen og våken for ny forståelse. Dette første steget vil være sentralt for å styrke oppgavens validitet og reliabilitet. Mitt eget arbeid rundt bevisstgjøring av egen forforståelse ble redegjort for i punkt 3.3 i oppgaven.

Phenomenological reduction

Phenomenological reduction handler om å redusere ned rådata til essensmateriale (Moustakas, 1994). For å gjøre denne reduksjonen av data kommer Moustakas med flere steg som kreves. Først må en foreta seg en kategorisering av data. Det vil si at en lager seg aktuelle kategorier som har sammenheng med oppgavens problemstilling og det data man får av intervjuene. Når man skal redusere materialet, poengterer Moustakas at alle utsagn skal tilegnes lik verdi (Moustakas, 1994, s 97). Med andre ord er det datamateriale som påvirker kategoriene, og ikke hva en personlig kunne tenke seg at kategoriene var.

Neste steg, etter en har laget seg kategorier er, å relater og samle data under kategorier der de passer inn. Med å fylle kategorier med data menes det at man tar sitater fra de transkriberte intervjuene, og plasserer de i opprettede kategoriene hvor de passer inn. Når de ulike kategoriene er fylt med data er neste steg å slå sammen de ulike kategoriene til en tekstuell

beskrivelse hvor man inkluderer ordrette uttalelser (Moustakas 1994, s91). Denne tekstuelle beskrivelsen skal være individuell for hvert intervju. Moustakas poengterer at den tekstuelle beskrivelsen skal være en integrasjon av deskriptive utsagn som kom fra det enkelte intervjusubjektet.

Imagainative variation

I *Imagainative variation* delen av analysen av data skal man se på fenomenet fra ulike perspektiver og bruke sin egen fantasi for å komme opp med ulike muligheter for tolkninger av intervju data (Moustakas 1994). Moustakas viser til fire punkter for gjennomførelse av dette steget. De fire punktene er (Moustakas,1994, s. 99):

1. Systematisk variere muligheten for strukturelle meninger som underligger den tekstuelle beskrivelsen.
2. Gjenkjenne underliggende temaer eller kontekst som kan ha bakgrunn i de ulike fenomenene.
3. Forsøke å belyse universelle følelser og tanker som kan ha tilknytning til fenomenet. Eksempel tid, sted, kroppslige bekymring, relasjonen til seg selv eller andre.
4. Søke etter eksempler som kan beskrive en mulig årsak bak den strukturelle beskrivelsen.

Det er svært viktig at en klarer å frigjøre seg fra ulike limitasjoner når en skal sette i gang med «imaginativ variation». Målet er å ha et åpent sinn for å kunne ta for seg ulike forståelser og strukturelle utgangspunkt når en skal prøve å forstå den tekstuelle beskrivelsen. Dette belyser han i punkt tre hvor han sier: “Considering the universal structures that precipitate feelings and thoughts with reference to the phenomenon, such as the structure of time, space, bodily concerns, ateriality, causality, relation to self, or relation to others” (Moustakas,1994, s. 99)

Imaginativ variation begrepet blir tatt i bruk under det som kalles en strukturell beskrivelse. I den strukturelle beskrivelsen vil alle punktene innenfor «imaginativ variation» bli tatt i bruk. Den strukturelle beskrivelsen består dermed av mine tolkninger av intervjusitatene i den tekstuelle beskrivelsen

Synthesis of composite Textural and Composite Structural Descriptions

Her skal en intuitivt og reflektivt integrere den tekstuelle beskrivelsen med den strukturelle teksten til en tekstuell-strukturell tekst. Dette gjøres for å skape en syntese og for å få frem essensen av innholdet og meningen av fenomenet og erfaringene. Dette gjøres først på et

individuell nivå, før man til slutt lager en felles tekstuell-strukturell tekst for alle intervjuobjektene (Moustakas,1994).

For å oppnå kunnskap om en persons livsverden skal forskers forståelse av det aktuelle fenomenet analyseres opp mot essensen av erfaringene som representerer gruppens som helhet. Analysen i dette steget skal gjøres med utgangspunkt i alle muligheter basert på forskers egen refleksjon (Moustakas,1994, s. 100).

Analyse av datafunn opp mot teorier

I denne delen av analysen vil jeg foreta en analyse av funnene jeg fant i første del av analysen. Det vil si at resultatene jeg finner ved å ta i bruk Moustakas modifiserte Stevick – Colaizzi-Keen metoden (Moustakas,1994), vil bli analysert opp mot empiriske utvalgte teorier. De empiriske teoriene er valgt ut etter å ha funnet noen sentrale begreper som blir brukt av elevene. I denne oppgaven kommer jeg frem til begrepene mestring, læring, identitet, og motivasjon (se punkt 6.4 i oppgaven). Hvordan jeg kom frem til disse fire begrepene beskrives i analysekapitlet. Teoriene som omhandler disse begrepene er redegjort for i punkt 2.5 *Empiriske teorier*.

Videre vil jeg analysere mine funn opp mot tidligere forskning og skolepolitiske mål. Dette vil ta utgangspunkt i punkt 2.1 *Fokus fra tidligere forskning* og 2.2 *Studier av skolepolitikk og dens verdigrunnlag*.

3.9 Validitet, reliabilitet og generaliserbarhet

Jeg skal nå gjøre rede for, og diskutere oppgaven min i lys av de tre begrepene reliabilitet, validitet og generaliserbarhet. «Innenfor samfunnsvitenskapen diskuteres troverdighet, styrken og overførbarheten av kunnskap som regel i sammenheng med begrepene reliabilitet, validitet og generaliserbarhet». (Kvale & Birkmann 2009, s. 246).

Validitet

Validitet innenfor samfunnsvitenskapen dreier seg om hvorvidt en metode er egnet til å undersøke det den skal undersøke (Kvale & Birkmann 2009). Validitet innenfor samfunnsvitenskapen sier noe om påliteligheten og gyldigheten til forskningen. Validiteten til en oppgave er blant annet avhengig av metodiske valg. Og man sjekker validiteten ved kritiske vurderinger av kilder og andre metodevalg (ibid).

For å sikre validitet må en kunne beskrive datainnsamlingen og vise at man har bearbeidet data på en korrekt måte (ibid). Dette som regel ikke problematisk når man skal måle alder eller kjønn. Innenfor kvalitativ forskning foregår det en del måling som det ikke er like enkelt å måle validiteten på, derfor blir beskrivelser av datainnsamlingen og hvordan man har bearbeidet data svært viktig.

I min oppgave hvor empiri i stor grad består av svar fra intervju spørsmål, blir det sentralt å redegjøre for hvordan jeg samlet inn data, og hvordan jeg bearbeidet materiale. Jeg gir i punkt 3.6 en grundig gjennomgang av intervjugjennomføringen. I punkt 3.8 gir jeg en detaljert beskrivelse av Clark Moustakas fenomenologisk analyse metode (Moustakas 1994), som er analysemetoden som er tatt i bruk denne oppgaven. Mye av styrken knyttet til oppgavens validitet ligger i mitt valg av analysemetode. Bakgrunnen for valget av den aktuelle metoden var at den var tydelig i sin fremgangsmåte. En annen styrke med denne analyse metoden er at det kommer tydelig frem hva som er elevenes utsagn, og hva som er min forståelse av deres utsagn. Dette skille ser man i de tekstuelle beskrivelsene som har tydelige beskrivelse av elevenes utsagn, kontra de strukturelle beskrivelsene gir rom for tolkning av elevenes utsagn.

En kan som forsker styrke oppgavens validitet ved å få bekreftet eller avkreftet tolkningene av informantenes svar i løpet av intervjuene. Dette var noe jeg prøvde å være bevisst på under hele intervjuprosessen. De tekstuelle beskrivelsene i analysekapittelet viser hvordan jeg flere ganger har speilet svarene jeg fikk av elevene, for å få svar på om jeg hadde forstått dem riktig.

Validiteten påvirkes også av teorigrunnlaget for oppgaven (Kvale & Birkmann, 2009). Ved å ta i bruk teorier basert på intervjudata, mener jeg å ha fått innsikt i teorier som er gyldige og verd å analysere, da dette er begreper som elevene var opptatt av. Dette henger videre sammen med tanken bak oppgaven som var å belyse elevenes subjektive forståelse, derfor ble det viktig for meg å belyse elevene begrepene de var opptatt av.

Gjennom hele metode kapittelet har jeg hatt fokus på å redegjøre nøye for mine valg knyttet til fremgangsmåter, og min personlige forforståelse. Ved å drøfte ulike valg og min egen rolle i oppgaven, ønsket jeg å gjøre oppgaven mer transparent, og dermed å styrke oppgavens validitet. Viktigheten av prosjektets validitet har vært en rød tråd gjennom hele oppgaven.

Den største svakheten i mine øyner er at ikke elevene takket ja til å kontrollere sitatene. I ettertid har jeg stilt spørsmål ved om jeg kunne tilnærmet meg dem på en annen måte. Slik som jeg gjorde nå tilbøy jeg dem muligheten til å få sitatene sine tilsendt slik de kunne se over dem. Når elevene ga utrykk for at de ikke ønsket det, presse jeg ikke videre. Men slik jeg ser det kunne jeg stilt spørsmålet på en annerledes måte, slik det ble en større sjanse for at de skulle svart ja. For eksempel «er det greit jeg sender deg sitatene på mail, slik at du kan sjekke at sitatene er korrekte?»

Relabilitet

Reliabilitet knytter seg til påliteligheten av undersøkelsens data, hvilke data som brukes, hvordan det samles inn, og hvordan det bearbeides (Kvale & Birkmann, 2009). Reliabilitet er ofte knyttet til hvor vidt en annen forsker kan etterprøve studiet (ibid). Etterprøving av studier innenfor kvalitativ forskning er ofte vanskelig, da en sjeldent greier å nøyaktig kopiere fremgangsmåten ved innsamling og analyse av data. For eksempel vil intervju situasjonen alltid bære preg av relasjonen mellom den som intervjuer og intervjusubjektet.

Gjennom å gjennomføre et semistrukturert intervju måtte jeg ofre litt reliabilitet, med tanke på intervjuet blir mer styrt av dialogen mellom meg som intervjuer og intervjuobjektet. Jeg tok gjerne utgangspunkt i det intervjuobjektet legger stor vekt på. I motsetning vil et rent strukturert intervju hvor en strenger e følger spørsmålskjemaet være lettere å etterprøve. Dette fordi det gjerne ikke er samme rom for intervjusubjektet å sette fokus på andre faktorer. På den måten er det noe vanskeligere å reprodusere funn i semistrukturert intervju.

Generaliserbarhet

Når en drøfter en oppgaves generaliserbarhet, tar man stilling til om den kunnskapen som kommer ut av en intervjusituasjon kan gjøres gjeldende i andre relevante situasjoner. Ved en analytisk generalisering må man gjøre en begrunnet vurdering av hvilken grad funnene i en studie kan brukes som en rettleiding for hva som kan komme til å skje i en annen situasjon (Kvale & Birkmann 2009). I denne studie har hovedmålet vært å få en dybde forståelse av den enkeltes elev tanker rundt oppgavens tema. Da de funnene er knyttet til subjektens egen situasjon, er det vanskelig å generalisere funnene. Likevel kan en ikke se bort i fra at flere elever ved andre skoler vil sitte med mange av de samme meningene som kommer frem i min oppgave.

3.10 Forskningsetiske utfordringer

I en kvalitativ oppgave er det sentralt å reflektere omkring etiske valg gjennom hele forskningsprosessen (Kvale, 1997). Kvale (1997) poengterer at det er viktig å starte å reflektere rundt etiske problemstillinger allerede i planleggingsstadiet. I denne oppgave ble det sentralt å tenke over hvem jeg ville intervjuer, og på hvilken måte. Dette var en av grunnene til at jeg valgte å intervjuer elever på VK1, da disse elevene alle var over 16år. Det var også sentralt å reflektere over informasjonsskrivet, slik at elevene fikk god kunnskap om hva de meldte seg på og hva det innebar. Før intervjuene gikk jeg gjennom informasjonsskrivet sammen med elevene for å forsikre meg om at de var innforstått med hva det signerte under på.

I tillegg til å anonymisere navne på elevene ble det vurdert etisk riktig å anonymisere navnet på selve skolen. Det var faktorer med skolen som kunne vært interessante med tanke på refleksjonen rundt ulike funn i analysen. Denne informasjonen ville risikert anonymiteten til skolen, og det ble derfor ikke aktuelt å ta med de faktiske forholdene om skolen i studiet.

I forbindelse med at dette er et kvalitativt forskningsprosjekt, er det særlig viktig at informantenes konfidensialitet og anonymitet sikres, slik at deres rett til privatliv sikres (Kvale, 1997). Et annet viktig poeng er å spesifisere at det er frivillig deltakelse. Det er frivillig å si at en er villig til å være intervjusubjekt, men det var også viktig for meg å poengtere at de kunne trekke seg på hvilket som helst tidspunkt. Det ble også gitt kontakt informasjon, slik at de kunne kontakte meg om de ville trekke seg i ettertid.

I transkribering og analyse delen av forskningsprosessen er det også flere etiske valg man bør være bevisst. Det må være et etisk mål om å ivareta intervjusubjektets stemme når det gjelder transkriberingen (ibid). Kommunikasjonen som skjer i et intervju er mer enn ord som kan direkte oversettes til tekst. Det må være et mål å oversette på en reelt som mulig. For denne oppgaven ble det sentralt å poengtere om elevene smilte eller tok en tenkepause før de svarte. Å beskrive det nonverbale språket er med på sørge for at transkriberingen av sitatene blir lojalt ovenfor intervjusubjektet (ibid).

4.0 Presentasjon og analyse av intervju data.

I dette kapitlet vil data fra intervjuene av de 7 elevene presentert. Det blir forsøkt å la deres bakgrunn og historier tre fram i form av sitater. Det er verd å legge merke til at det ikke bare blir skrevet en ren fremstilling av intervjudata i dette kapitlet. Kapitlet bygger på en presentasjon av kodet intervjudata, men blir undervegs analysert ved bruk av Moustakas fenomenologiske metode (Moustakas,1994).

Dette kapitlet bygger på det Moustakas prinsipper om Phenomenological reduction, reduksjon, Imagainative variation og Synthesis of composite Textural and Composite Structural Descriptions (Moustakas,1994).

Phenomenological reduction kommer til uttrykk ved at jeg slo sammen de ulike kategoriene jeg laget meg ved å kodet intervjueteksten, til en tekstuell beskrivelse hvor jeg inkluderte ordrette uttalelser. Denne tekstuelle beskrivelsen blir gjort på et individuelt nivå.

Bruk av *Imagainative variation* kommer til uttrykk i de strukturelle analysene hvor jag bruker en systematisk fantasifull variasjon i min tilnærming for å forstå og gjenkjenne underliggende

temaer eller kontekst som kan ha bakgrunn i de ulike fenomenene. Jeg har gitt eksempler underveis for å beskrive en mulig årsak bak de strukturelle beskrivelsene.

Synthesis of composite Textural and Composite Structural Descriptions er siste punktet i denne presentasjonen av data. Denne biten er aktuell når jeg intuitivt og refleksivt integrerer den tekstuelle beskrivelsen med den strukturelle teksten til en tekstuell-strukturell tekst. Poenget her er å lage en syntese og for å få frem essensen av innholdet og meningen av fenomenet og erfaringene.

4.1 Presentasjon av informantene

Nedenfor blir det presentert tekstuelle, strukturelle og tekstuell-strukturelle beskrivelser av intervjuesubjektene Stein, Arild, Thomas, Bjørn, Grete, Hege og Tone. Felles for dem alle er at de går på samme skole, samme skoletrinn og alle er opptatt av praktisk arbeid innenfor den yrkesfaglig videregående opplæringen. 3 av elevene gikk på elektrofag, 3 på helse- og sosialfag og en på byggfag.

4.1.1 Tekstuell beskrivelse av Stein

Stein går på andre året på elektrofag, og forbinder praktisk arbeid med utplassering. Han utdyper med å si følgende «Altså ikke teoretisk. Ja, for det mest ute. Vi har jo praktisk arbeid i klasserommet, men jeg forbinder det mest med å komme ut fra klassen, ut fra skolen kanskje.» Stein sier videre at praktisk arbeid handler mye om komme vekk fra skolen og inn i et annet miljø. Dessuten handler det om «å kjenne på at en bruker kroppen, og er i arbeid» sier Stein.

Når jeg spør Stein hvilken rolle han vil si at praktisk arbeid skal ha i yrkesfag, svarer han med to ord «Stor rolle». Jeg ber han si litt hvorfor det betyr mye. Stein forklarer at de 8 ukene de har med utplassering på en arbeidsplass er de kjekkeste ukene i løpet av skoleåret. Dette begrunner han videre med å si at de da gjerne har hatt litt mye teori før utplasseringen. Han gjør også ett poeng av at «det er liksom ikke bare lederen som prater, det er noe med det med å se hvordan det er ute i praksisen.»

Jeg spør Stein om hva praktisk arbeid betyr for han personlig og hans skolegang. Stein sier at praktisk arbeid er viktig fordi «jeg føler meg ofte skolelei så lenge det er bare å sitte på benken, men det er et veldig stort pluss når vi får lov å være ute, på prosjekter eller utplassering» Jeg spør Stein om jeg har forstått det riktig når jeg tolker han slik at det hjelper

på motivasjonen for videre skolegang. Han svarer «ja jeg hadde slitt mye mer dette året hadde vi ikke fått lov til det, så det betyr veldig mye»

Når Stein skulle starte på elektro hadde han ikke tenkt så mye over den praktiske biten, og han påpeker at det var litt skummelt. Han utdyper med å si «det har alltid vært en arbeidskar i meg, men jeg har aldri jobbet med dette her». Han forteller videre og gjør rede for hvorfor han valgte elektrofag «Jeg har alltid hatt lyst å jobbe som elektriker. Men det var bare på grunn av jeg hørte folk som sa det var ganske greit, chill på en måte, bare slappe av.» Jeg spør litt mer spesifikt om hvor mye teori han trodde det skulle være i forhold til praktisk så lenge du gikk elektrofag. Da sier han at «jeg trodde det var nesten kun teori»

Disse forventningene om at det kun nesten var teori på elektrofag stemte ikke med hans opplevelse av skolen etter to år. Stein setter fokus på de 8 utplasseringsukene, «det er mer enn det jeg har forventet. Det er jo ganske nytt det med 8 uker, og det syntes jeg er veldig kjekt, og det trodde jeg ikke når jeg begynte her.»

Jeg stiller spørsmålet om hvordan skolen ville vært hvis han kunne bestemme hvordan skolen skulle utformes med tanke på praktisk arbeid. Han gir uttrykk for at han synes skolen er grei slik den er. Han er fornøyd med andelen praktisk arbeid. Og sier videre at «men jeg ville ikke hatt mer, på grunn av enkelte elever som kan synes at det blir litt mye.». Så derfor ønsket han og beholde det slik som det er i dag.

Stein mener at et studie muligens kan bli for teoretisk da «folk hadde kanskje droppet ut. Altså blitt skole lei, som blir en dum konsekvens.», og han påpeker, slik som skolen slik den er utformet nå, hjelper mange til å ikke «droppe ut».

Stein sier at skolen kan bli bedre. Han påpeker at skolen kunne bli bedre om de tok elevene mer ut og «kanskje vise hvordan ting er ute i praksis». Han utdyper med å si «Det ville vist meg at dette så kanskje litt kjekt ut». Stein forklarer at «det var kanskje ikke slik jeg så det for meg i starten av året.» Jeg ber han utdype hva han mener. Selv om han var positiv til 8 uker med utplassering, skulle han ønske at skolen var «flinkere til å vise dem rundt omkring på ulike arbeidsplasser, for da får du se litt mer konkret hva målet er.»

Stein var aldri i tvil på spørsmålet om han hadde vurdert å avslutte skolegangen på grunn av for lite fokus på praktisk arbeid. Han svarer kort og konkret, «nei, her er det veldig bra.»

Jeg spør Stein hvordan han tror andre opplever at samfunnet ser på de som velger å avslutte videregående skole da de ikke ønsker å fortsette, på grunn av for lite fokus på praksis arbeid? Stein sier at det er nok ulike tanker men « Mange hadde nok og sett på de som veldig sløve, selv om det ikke trenger å være grunnen. Jeg får iallfall det inntrykket når noen dropper ut. Og tenker han er nok ikke gira. Så er nok ikke positivt.»

4.1.1.1 Strukturell beskrivelse av Stein

For Stein står praktisk arbeid som en motsetning til teori. Han opplever at praktisk arbeid i liten grad kan utføres på skolen, da han mener man må ut i arbeidslivet for å få kjenne det på kroppen.

Det oppleves som om Stein ser på praktisk arbeid som en motivasjonsfaktor for skolegangen sin. Dette fordi han setter stadig opp ett skille mellom teori og praktisk arbeid. Der teori beskrives som å være passivt og kjedelig, i motsetning til praktisk arbeid som beskrives som fysisk og aktivt. Svarene han gir kan gi en indikasjon på at praktisk arbeid oppleves som en gulerot, i den forstand at det gir motivasjon for videre skolegang.

Stein opplever og har alltid opplevd å være en arbeidskar, på den måten er det en del av hans identitet. Dette er ikke bare noe han gjør, men det er noe han lever ut.

Valget av utdanningsprogram kan også forstås som en sammenheng med liten interesse for teoretiske fag. Han hadde før skolestart trodd at det skulle være en del teori, men hadde noen forventninger til yrkesfag som tilsa at det innebar et avslappet i forhold til teoretiske krav. I realiteten var Stein fornøyd med at det var mer fokus på praktisk arbeid en først antatt.

Stein opplever skolens praktiske løsning av andel teori og praktiske fag som velfungerende for seg selv. Men han peker på at de andre nok kan slite mer med de teoretiske fagene. Han ser på sammenhengen mellom andel teori og antall elever som velger å avslutte skolen som en kausalitet. Selv om Stein opplever skolen som velfungerende i hans tilfelle, mener han at en større tilknytning til praktisk arbeid vil være hensiktsmessig. Dette fordi det gir en sterkere tilhørighet til skolen og valget av yrkesfag. For Stein blir sammenhengene lettere å se når en knytter skolen og arbeidslivet inn i et tettere samarbeid.

Selv om Stein poengterer at det nok er mange tanker om hvorfor ulike elever avslutter yrkesfag, konkluderer han ut ifra egne holdninger og tanker at de som velger å avbryte skolegangen ikke er motiverte. Stein legger dermed her et individuelt fokus på hvorfor noen avslutter.

4.1.1.2 Tekstuell-strukturell analyse av Stein.

Stein er en person som er opptatt av aktivitet, og identifiserer seg selv med fysisk arbeid. Ikke bare er fysisk aktivitet viktig, men han identifiserer seg med mennesker som utfører fysisk arbeid. Praktisk arbeid blir en motivator i skolehverdagen som noen ganger kan være tøff for Stein. De fleste målene til Stein er knyttet til det å komme ut i arbeidslivet.

Stein opplever at skolen oppfølger hans forventninger til andel praktisk arbeid, og føler det er en god balanse mellom teori og praktisk arbeid. Men selv om han er fornøyd med mengden praktisk arbeid, kunne han tenkt seg at skolen knyttet seg enda mer til praktisk arbeid på andre måter

Stein har aldri vært inne på tanken om å avslutte yrkesfag, og legger et individuelt ansvar på dem som velger å avslutte skolegangen. Så Stein er i grunnen fornøyd med skolens utforming med tanke på praktisk arbeid, og han opplever stor nytte verdi av det de har av praktisk arbeid i skolen.

4.1.2 Tekstuell beskrivelse av Arild

Arild går i likhet med Stein andre året på elektrofag. For Arild handler praktisk arbeid om at en «bruker hendene og utfører noe fysisk. At du ikke sitter og skriver men at du sånn som på elektro kobler noe, og ser alle de forskjellige tinga og alt det forskjellige utstyret»

Arild sier at praktisk arbeid for ham har den viktigste rollen på elektro. «Fordi når du jobber så får du det inn i fingrene. Pluss at du ser sammenhengen mye lettere enn når du sitter og ser på en tegning. Det er som at du får mye mer knagger å henge tinga på, når du har praktisk arbeid.» Jeg spør hva praktisk arbeid betyr for han personlig. Arild påpeker at det er sentralt for å øke hans motivasjon og mestringsfølelse. «Det er jo et avbrykk av å bare sitte å lese i boka. Og du får en mestringsfølelse som du ikke får av å bare sitte og lese, du får utført det

du tenke du skal arbeide med i fremtiden.» Han er ivrig og kommer med flere konkrete eksempler, «jeg syntes det er sykt bra når vi får lov å gjør prosjekter, for eksempel å jobbe på hus. Vi har hatt et prosjekt der vi skulle legge opp strøm på et trailer-hus. Og det syntes jeg er mye mer lærerikt enn å holde på her på skolen på et brett då. For då får du se heile sammenhengen.»

Arild hadde ikke så mange forestillinger om hvordan det ville være med praktisk arbeid på elektrofag før han startet. «Vi var jo på utplassering, eller nei, på hospitering. Og da fikk vi koblet litt og da fikk jeg litt innsikt på hva de forskjellige tinga gikk i da. Og det var jo bare noen lette oppgaver. Men jeg viste ikke det skulle være så spennende å jobbe praktisk i forhold til å lese i ei bok da» Arild beskriver det som en oppdagelse, «jeg visste jeg likte mer fysiske ting, men det er kjekkere en jeg trodde. Jeg oppdaget nye ting som jeg ikke visste om meg selv. Du kan si at jeg har funnet meg til rette her».

På spørsmålet mitt om hvordan forventningene med andel praktisk arbeid stemte overens med hans erfaringer etter to år sier han at «egentlig så var det mer en det jeg hadde trodd. Helst fordi at vi har et egent praktisk arbeid i nesten hver programtime vi har, nesten, så det er veldig bra her.»

Hvis Arild kunne bestemt selv hvordan skolen komme til å bli utformet med tanke på praktisk arbeid, ønsker han at «lærerne skulle kanskje vært litt mer til stede, fordi de er litt mye borte. Når vi har praktisk arbeid, så er det bare å forsvinne ut døra. Så viss du lure på noe så er det bare å sitte og lure til de kommer tilbake, og det er ikke så bra.» Jeg spør om konklusjonen hans er at han har et ønske om mer aktive lærere når det jobbes med praktisk arbeid og det å være mer ute i feltet. Arild bekrefter og sier «Ja helst mer aktive lærere som viser deg og er til stede hele tiden.» Det er jo han som skal vise oss ting når vi sitter fast»

Jeg spør Arild om et praktisk studie kan bli for teoretisk, og eventuelt hva tror du noen av konsekvensene kan være? Arild spør om jeg mener alle fagene. Jeg bekrefter og sier han har forstått meg riktig. Da tenker han litt for så å si «det kan bli litt mye tungt arbeid med allmennfagene». Jeg ber han utdype. Arild sier at «det blir veldig mye stoff, altså det blir stor forskjell mellom fagene», og han påpeker at det er stor forskjell å jobbe med allmennfag kontra de mer praktiske yrkesfagene. I allmennfagtimene opplever Arild et høyt tempo og at det blir mye lesing. Og han synes prøvene i disse fagene kommer ofte, og han liker det ikke. «det blir peist på, vi må bare lese ei bok og så forteller de om det blir en prøve der og en

prøve der. Men når du har det praktiske, så blir det liksom ja, du får så mye mer sammenheng i det da.»

På tross av at han synes de praktiske fagene er kjekkere og mer givende, sier Arild at en god lærer kan gjøre de fleste fagene kjekke. Han forteller meg at han mener lærerne «må jobbe med å få allmennfagene mer interessant og. Og få de enda mer relaterte til faget som vi holder på med. Diktanalyse for eksempel, hva har det med en elektriker å gjøre?»

På spørsmålet om hvordan skolen kan ivareta og fremme hans interesser og ressurser knyttet til praktisk arbeid svarer Arild med å si følgende «Jeg føler i grunnen at denne skolen er flink på å gjøre forskjellige ting.» Han sier noe av det han opplever som et sentralt punkt når det kommer til å legge til rette for læring, er å ha et godt klasse miljø. Han forklarer «en lærer best når man klarer å få ett bra klassemiljø der alle er med, en må få elevene til å hjelpe hverandre.» Men Arild sier også at «det er viktig med en god lærer som tar seg av hver enkelt elev»

I likhet med Stein har heller aldri Arild vært inne på tanken om å avslutte videregående skole pga. for lite fokus til praktisk arbeid. Han sier «det har aldri vært aktuelt»

Mitt neste spørsmål til Arild var hvordan han tror andre opplever at samfunnet ser på dem som velger å avslutte videregående, på grunn av at skolen har for lite fokus på praktisk arbeid. Han sier at han tenker at samfunnet «ser på de som noen svake folk egentlig, at de er noen idioter og slikt.» Men han sier at det ikke er slik han tenker. Arild starter å reflektere rundt spørsmålet og sier deretter «men jeg merker jo selv at jeg er så lei av de der faga når de blir så dritt kjedelige som det gjør. Så jeg forstår de ganske godt på at de bare droppe ut da. For jeg tror ikke det er så mye programfaga som ødelegger, men jeg føler det er mer allmennfagene som gjør at folk hopper av.» Dessuten sier han at «det kan jo ha mye med det at du tar feil valg i forhold til det du har lyst til å bli.» Han har sympati for de som velger feil fordi «då er du dømt i grunnen til at det ikke skal gå bra.»

Jeg avslutter med å si at jeg er ferdig med å stille mine spørsmål, og hører med Arild om han ønsker å trekke frem noe som han mener burde blitt nevnt. Arild kommer med noen sluttkommentarer som peker på noe av det han mener er sentralt.

«Av og til synes jeg skolen tenker litt firkantet om hva som må gjøres med tanke på ulike krav. Jeg skulle ønsket at vi kunne bli enda mer hørt, og trodd på når vi sa i fra at vi ønsket at

fagene ble enda sterkere knyttet yrket, slik at vi kan få en kjekkere skoledag. For da kunne vi fått en skolehverdag som var mer knyttet til det vi kan best.»

«Ja, også at ikke alt ansvaret legges på læreren. Læreren burde lære opp elevene til, nå begynne du arbeidslivet, og da nytter det ikke å komme her og si "nei jeg kan ikke gjøre dette fordi at..."» Jeg spør om han med dette mener at en må stilles til ansvar for det man gjør? Arild sier «ja, de må trene oss på at vi nå skal ut i arbeidslivet, de må fungere mer som en arbeidsgiver. Men først av alt har vi behov for å gjøre det vi kan»

4.1.2.1 Strukturell beskrivelse av Arild

Arild kobler praktisk arbeid til en direkte sammenheng med fysiske oppgaver. Det forstås slik at det er viktig at praktisk arbeid er noe konkret man gjør, det vil si noe man kan ta og se på. For Arild skjer læring ved utføring av praktisk arbeid. Jeg forstår Arild slik at praktisk arbeid fører til motivasjon og mening. Meningen kommer som et biprodukt av at han trener seg på noe han har planlagt å bli, det er en direkte og klar sammenheng med utført oppgave og hans endelige mål.

Arild fikk i stor grad opp øynene for gevinstene knyttet til praktisk arbeid først etter han startet på skolen. Denne nye forståelse og opplevelsen av praktisk arbeid har vært med på å bekrefte han selv, og vært med på å oppdage en ny side ved seg selv.

Selv om Arild er fornøyd med andelen praktisk arbeid på skolen, savner han enda mer aktive lærere. Dette kan handle om det å bli sett og få bekreftelser på egen progresjon, samtidig som det kan være ett uttrykk for at en ønsker mer effektiv læring. Det kan også oppleves som utrygt når ingen vet hvor læreren er, eller når han eller hun kommer tilbake. Læreren oppleves gjerne som en lederperson som skal føre klassen mot ett mål.

Arild opplever mengden av teori som den store overgangen fra de ulike fagene. For meg virker det som om Arild ikke ser en sammenheng, fordi sprikene er for store mellom ulike fag. Dette kan gjerne skyldes at alle fag gjerne ikke jobber mot et felles mål. Dermed blir det gjerne ikke innlysende for Arild med tanke på hvorfor han skal lære de ulike tingene. Han klarer ikke se den direkte sammenhengen med deler av fagene, og hans endelige mål i arbeidslivet. Dermed virker det som meningsløse tester, som bare skal teste for testens skyld.

Men han peker på en løsning, jeg forstår han slik at en god lærer kan gjøre de fleste fag kjekke, og med en god lærer mener han en som gir faget mening innenfor yrkesfagets endelige mål.

Arild mener skolen har en stor rolle når det kommer til å tilrettelegge for den enkelte elev. Jeg tolker han slik at det er sentralt at skolen skaper en aktiv læringskultur. Denne kulturen finnes det ingen fasit for, alle er ulike og lærer på ulike måter. Men det er lærerens ansvar å se og oppdage behovene for så å tilrettelegge.

Arild opplever at samfunnet ser ned på de som velger å avslutte skolegangen, og hans tanker rundt avslutningsproblematikken peker på at han mener samfunnet har et individ fokus. Samfunnet ser altså ikke på det som en strukturell svakhet, men en individuell svakhet slik jeg forstår Arild. Han selv har opplevd frustrasjon knyttet til teoretiske fag, og er empatisk i sin forståelse av de som velger å avslutte på grunn av denne frustrasjonen. Samtidig peker han på at det gjøres et aktivt valg når en søker på ulike videregående skoler, og noen ganger velger man feil av ulike årsaker. Det å velge feil forstås slik av Arild at det vil føre til en håpløs tilstand på grunn av mangel på motivasjon og mening med studiet.

Han savner en fleksibel skole, med et bredere definisjon av målet, som også innebærer flere ulike veier til målet. Skolen blir som han sier, for «firkantet». Og det er slik å forstå på han at skolen dermed ikke klarer å ta vare på alle elevene på best mulig måte. Skolen må i følge Arild synspunkter dermed være flinkere til å lytte til enkeltindividenes behov. Arild virker til å ha et ressursperspektiv på elevene, men forstås slik at disse ressursene elevene har må legges til rette for at de skal kunne blomstre ut til sitt fulle potensial.

Selv om Arild har påpekt at mye av ansvaret ligger hos læreren når det kommer til læring, så ser han tydelig viktigheten av at det legges ansvar hos elevene også. Jeg forstår hans beskrivelse av det å sette elever ansvarlig som en aktiv prosess, med tanke på å utvikle elevene til ansvarlige samfunnsborgere.

4.1.2.2 Tekstuell-strukturell analyse av Arild

For Arild er praktisk arbeid den viktigste motivatoren på skolen. Praktisk arbeid har gitt han en mulighet til å se en kobling mellom skolen og arbeidslivet. Praktisk arbeid er ikke bare noe han liker å gjøre nå, han beskriver det som hans fremtid.

Arild er fornøyd med andelen praktisk arbeid som er lagt inn i skolen. Men han opplever at læreren noen ganger ikke tar timene med praktisk arbeid like alvorlig som han skulle ønske. For Arild er det dermed viktig at det legges vekt på læring med en aktiv lærer i en slags mentorrolle. På mange måter handler det om å gi oppmerksomhet og bekreftelse til det Arild brenner for.

Teorifagene kan fort bli overveldende for Arild med tanke på hvor mye som skal læres og tempoet i timene. Arild kunne tenkt seg at skolen var enda flinkere til å knytte allmennfagene opp mot arbeidslivet, for da kunne han vist frem sin sterke side enda mer.

Arild opplever at det blir lagt et stort fokus og ansvar på elevene som slutter på yrkesfaglinjene, og da gjerne med et negativt syn på elevenes evner. Arild derimot har empati for dem som velger å avslutte skolegangen. Han tenker at mange opplever kravene knyttet til allmennfag som tøffe, samtidig som det er noen som velger en linje som kanskje ikke passer dem.

Selv om Arild trives på skolen nå, mener han det kunne vært nyttig med en skole som aktivt lytter til elevenes behov, samtidig som de stiller større krav til hver enkelt elev.

4.1.3 Tekstuell beskrivelse av Thomas

Thomas går andre året på elektrofag og han forbinder praktisk arbeid fysiske oppgaver. Når jeg nevner begrepet praktisk arbeid sier Thomas at «da tenker jeg på det vi gjør som er fysisk, for eksempel har vi noen brett vi i elektrofag, hvor vi utfører ulike praktiske oppgaver». Samtidig nevner han også utplassering som noe han forbinder med praktisk arbeid.

Thomas mener at «praktisk arbeid spiller en ganske stor rolle innenfor yrkesfag». Han synes en av de viktigste grunnene til at praktisk arbeid spiller en sentral rolle er fordi «det blir jo et ganske variert arbeid. Det er hele tiden nye ting som dukker opp og vi må finne løsninger, og det er ganske kjekt når en finner løsningene» Jeg ber han utdype mer hvorfor han mener praktisk arbeid spiller en stor rolle, og etter litt betenkningstid sier Thomas «det er jo tross alt det vi skal jobbe videre med. Det er vanskelig når du ser bare noe i teori. Det er veldig greit å få det praktisk og se at det var faktisk sånn.»

Mitt neste spørsmål er hva praktisk arbeid betyr for han personlig og hans skolegang. Da forklarer han at han synes «det er veldig herlig å ha det som et avbrekk. Og det hjelper meg veldig med å holde konsentrasjonen oppe når vi får noen timer med å ikke sitte i ro og fundere og regne.»

Når Thomas startet på elektrofag, ble han overrasket over hvor stort antall timer med praktisk arbeid som var en del av skolen. «Jeg hadde ikke sett for meg at det skulle være så mye praktisk og antall uker med utplassering som vi har hatt, så det er jo en opptur» sier Thomas. Jeg kommenterer at jeg har forstått at det er ganske nytt å ha 8 uker med praksis. Han nikker og sier ja. Han sier dette er noe han liker «for da får du liksom tid til å sette deg inn i bedriften.» Til slutt spør jeg han konkret om det er mer praktisk arbeid enn det han hadde forestilt seg. Da smiler han og sier ja, og så legger han raskt til «og det er virkelig positivt»

Jeg spør så Thomas om hvordan skolen ville vært hvis han kunne bestemme hvordan skolen skulle utformes med tanke på praktisk arbeid. Han svarer med å si at «jeg syns grunnen vi har en grei mengde med praktisk arbeid så jeg er ikke misfornøgd med det noen plass.» Jeg spør han hva han synes om allmennfagene, og han påpeker at de er «kjempegreie».

Vi starter å prate om hvorvidt ett praktisk studie kan bli for teoretisk, og om eventuelt hva han tror noen av konsekvensen kan være? Thomas starter å reflektere og tenker på hva andre har sagt. «Jeg hører det er mange som sier det at før var det ikke så mye allmennfag på elektro.», sier Thomas. Men han ser en verdi i allmennfagene, «viss du skal videre så er det kjempegreit at du har noe av det så du ikke må ta alt igjen etterpå», forklarer Thomas. Men allikevel ser han en negativ side med for mye teori «Det blir kanskje til det at dem som var skoleleie og ikke orker noe annet, blir enda mer skolelei og kanskje ikke orker mer.»

Mitt neste spørsmål til Thomas er hvordan skolen kan ivareta og fremme hans interesser og ressurser knyttet til praktisk arbeid? Thomas er usikker og sier at han føler skolen gjør en grei jobb, men at skolen kanskje burde «gi mulighet til de som kanskje sliter mye med teori mer, muligheter.»

Thomas har aldri vært inne på tanken om å avslutte skolegangen. Han tror ikke at samfunnet ser positivt på de som velger å avslutte studiet avslutte skole på grunn for mye teori. «Det er jo ikke positivt. Folk er jo ganske frustrerte, iallfall arbeidsgivere over at så mange slutter» kommenterer han. Og han tenker at vanlige folk ser på de som «kanskje litt sløve eller at de gjerne ikke vil noe.»

4.1.3.1 Strukturell beskrivelse av Thomas

For Thomas handler praktiske oppgaver om fysiske oppgaver som er knyttet til elektrofag, og det å være ute i arbeidsfeltet sees også på som praktisk arbeid.

Jeg forstår Thomas slik at ulikheten og det at oppgavene er varierte er viktig. Han får denne utfordring når han jobber med praktiske oppgaver, som igjen gir han en mestringsfølelse. Teori oppleves gjerne vanskelig da Thomas ikke ser løsningene like klart. Det praktiske elementet virker å gi en ekstra dimensjon til læringsprosessen.

Praktisk arbeid virker som en belønning for Thomas i den forstand at jeg forstår han slik at praktisk arbeid byr på noe annet en teorifagene. Men det forklares ikke bare som noe annet, det gir han også noe ekstra, som igjen gjør skolehverdagen lettere. Det kan forstås som om det å utføre praktisk arbeid gir en energi og fokus til å utføre andre oppgaver som for eksempel å løse matteoppgaver. Kanskje det kan forstås som en form for meditasjon for kropp og sjel å få utføre fysiske oppgaver?

Det var en positiv overraskelse for Thomas å se hvor mye fokus og hvor stor andel praktisk arbeid hadde på elektrofag. Dette fokuset på praktisk arbeid virker til å ha gitt Thomas en ekstra energi og bekreftelse på han studieretning og han virker komfortabel. Han kan ikke helt forestille seg at skolen skal utformes på så mange andre måter enn det den er nå. Han opplever at andel praktisk arbeid og andel teori gir mening.

Thomas har hørt at det skal være mer allmennfag på elektro nå enn det var tidligere. Thomas ser en mening med de teoretiske fagene, han gir uttrykk for at de er en nødvendighet for skolegangen. Han ser også selv at han har et faglig utbytte av de teoretiske fagene, men han påpeker at det nok ikke er alle som har like stort opplevd utbytte av allmennfagene. Thomas peker på at skolen kan bli flinkere til å ivareta de som synes teori biten blir for tøff. Jeg forstår det slik at Thomas mener skolen kan bli mer kreative i sine metoder for å bedre kunne hjelpe den enkelte.

Thomas peker på at det rettes et negativt individfokus på elever som velger å avslutte skolegangen. Det kan forstås slik at han mener en del av den negative reaksjonen skyldes et

behov som gjerne ikke blir møtt i arbeidslivet, som igjen fører til frustrasjon blant samfunnsborgere.

4.1.3.2 Tekstuell-strukturell analyse av Thomas

Thomas liker variasjonen og utfordringene som kommer med det å løse praktiske oppgaver som er knyttet til elektrofag. Praktisk arbeid bidrar til mestring for Thomas, denne mestringsopplevelsen får han ved å utføre og løse ulike praktiske oppgaver på skolen.

Løsningene kommer ikke lett til Thomas innenfor de teoretiske fagene. Praktisk arbeid tilfører på mange måter en ekstra dimensjon for Thomas sitt potensiale for læring. Det handler ikke bare om andre måter å tilegne seg kunnskap på, men det handler også om trivsel for Thomas.

Thomas opplever andelen praktisk arbeid på skolen som en positiv overraskelse i forhold til hva han hadde forventet.

Thomas ser nytteverdien i de teoretiske fagene, men har forståelse for at ikke alle har det. Han peker på at det kan være nyttig at skolen tilrettelegger for den enkelte.

Thomas opplever at det rettes et negativt individfokus på elever som velger å avslutte skolegangen. Og at det gjerne kommer som en årsak av at samfunnet viser sin frustrasjon over mangel på praktikere i arbeidslivet.

4.1.4 Tekstuell beskrivelse av Bjørn

Bjørn går andre året på byggfag og han forbinder praktisk arbeid med «når du er ute i en bedrift for å gjøre noe fysisk, altså at vi slipper å sitte på skolen»

Bjørn forklarer at han mener at praktisk arbeid har en motiverende rolle innenfor yrkesfagene. Dette fordi «det hjelper å ha noe å henge teorien på.» Videre sier han at « du får også se hvordan det virkelige livet er». Jeg spør han hva han mener med det virkelige livet, og da svarer han at «det virkelige livet er arbeidslivet.»

I yrkesfag har praktisk arbeid vært viktig for Bjørn. Han sier «det er viktig på grunn av da får du et avbrekk på skolen, og for å se hvordan det er. Han forklarer at det også er viktig for han personlig «å se hva jeg går til, slik jeg vet hvordan det blir når jeg er ferdig med skolen» Samtidig sier han at «jeg merker at jeg lærer noe, og at jeg har noe å henge ting på». Jeg

hører med Bjørn om han opplever at de jobber med praktisk arbeid på skolen, eller om han tenker dette er først og fremst noe som hører til de ulike utplasseringene. Bjørn svarer «vi har noen praktiske ting på skolen, men det er kjekkest når vi er på arbeidsplassene, men jeg synes det er kjekt å ha det på skolen også»

Mitt neste spørsmål til Bjørn er hvilke forventninger han hadde til den videregående skolens bruk av praktisk arbeid som en del av undervisningen, før han startet? Bjørn sier at «hadde noen kompiser som har gått på akkurat det samme. Og de sa det var mye praktisk da og, at det var veldig forskjellig ifra første til andre året, at det var mer teori og slikt. Men det var mye tyngre andre året, men at det var mye praksis» Jeg spør om det er slik at det var vennene som hadde innvirkning på hans forventninger, noe han straks bekreftet. Bjørn føler også at disse forventningene stemmer overens med slik han opplever skolen. Dette fordi «det ble slik som de andre har sagt det, og det andre året er ganske vanskelig, men vi har heldigvis mye praksis».

Jeg spør Bjørn, hva han ville gjort hvis han kunne bestemt hvordan skolen skulle utformes med tanke på praktisk arbeid. Han svarer med å kommentere skolen slik han opplever den nå. «Slik som nå, andre året så har vi himla mye teori. Men vi har jo en måned i hvert halvår da med praksis. Jeg synes det er mye praksis vi har, og det er jo herlig. Jeg syntes slik som det er nå er ganske bra» Jeg følger opp med å spørre om det betyr at han ville beholdt allmennfagene og de mer praktisk rettede fagene slik som de er nå? Da sier han «det hadde vært kjekt om det hadde vært fag som var mer knyttet til faget du går opp til, og at de ikke var helt utenom det du skal gå videre.» Jeg spør om han har eksempel, og da sier han de fleste allmennfagene kan bli bedre.

På spørsmålet mitt om et praktisk studie kan blir for teoretisk, sier han at «flere av fagene allerede er for teoretiske» Bjørn mener at «det kunne vert mer fokus på det du skal ha videre , men det er jo viktig å ha det andre også». Han mener at konsekvensene av for lite fokus på praktisk arbeid er at «det blir jo at folk dropper ut og at man mister interessen for skolen.»

Bjørn sier at den viktigste og beste måten skolen kan ivareta elever som er opptatt av praktisk arbeid på, er å «gi dem mye praksis. Og vise det de går gjennom på skolen i praksis, og så må de få se det i det virkelige livet og prøvd det. Sånn får de se at det er nyttig det de lærer på skolen.» Jeg hører med Bjørn om det er slik at han føler skolen gjør de tingene han nevner, da

sier han at «Jeg føler det. Jeg har lært mye og har tatt det med meg ut og har fått bruk for det.»

Bjørn har aldri vært inne på å avslutte skolen på grunn av for lite praksis, og han har ingen formening om hvordan samfunnet ser på dem som avslutter skolen på grunn av for mye praksis. Han hadde heller ikke noe han vil legge til etter spørsmålene var gjennomgått.

4.1.4.1 Strukturell beskrivelse av Bjørn

Bjørn kobler praktisk arbeid opp mot fysisk arbeid som foregår utenfor klasserommet. Praktisk arbeid er viktig for Bjørn fordi det er knyttet opp mot arbeidslivets oppgaver. Dette gir han motivasjon og evner til å fortsette utdanningen. I Bjørns vei mot arbeidslivet blir dermed enklere, i den forstand at praktisk arbeid også er til hjelp når de skal ha teoritimer. Når Bjørn har utført praktiske oppgaver er det lettere å løse teorien rundt utført oppgave. Bjørn rangerer praktisk arbeid som foregår utenfor skolen som kjekkere enn praktisk arbeid på skoleområdet.

Før Bjørn startet på skolen ble hans forventninger preget av erfaringer fra venner som hadde tatt samme linje. Disse forventningene innebærer at han så for seg en høy andel praksis og at det var en overgang mellom første og andre årer hvor det ble mer teori. Bjørn fikk også erfare at andre året ble tøft, men mye praksis var en bonus for han.

Videre er Bjørn rimelig fornøyd med andel praktisk arbeid og teori ved skolen. Det at han opplever at de har mye teori, veies opp mot det han opplever som en høy andel praksis. Men selv om han ikke har et ønske om å skifte på antall timer teori ønsker han at teorifagene skal bli mer sammenkoblet og relaterte til praksisfagene. Bjørn viser en forståelse av at teorifagene er viktige, men slik de er nå, er han redd for at «folk dropper ut og at man mister interessen for skolen». For Bjørn er det viktig at en hele tiden kan se poenget med teorien, hvis ikke kan en oppleve at motivasjonen bak fagene kan bli uklare.

Bjørn føler seg ivaretatt av skolen og mener han har fått et godt læringsutbytte. Dette begrunnes med at han allerede har kunnet ta i bruk sin nye kunnskap utenfor skolen.

4.1.4.2 Tekstuell-strukturell analyse av Bjørn

Bjørn er opptatt av å se på praktisk arbeid innenfor skolen som en link til arbeidslivet. Praktisk arbeid er for Bjørn en stor motivasjonsfaktor i skolen. Denne motivasjonen kommer som en årsak av hans endelige mål om å komme ut i arbeidslivet. Han opplever allerede nå etter to år, å kunne ta i bruk sine nye praktiske kunnskap utenfor skolen.

For Bjørn var det andre året på yrkesfag ganske tøft med tanke på andelen teori. Men praktisk arbeid ble her også en motivator for å fortsette på skolen på tross av å møte motstand i andre fag. Bjørn ønsker mer relevante teorifag, da han opplever at fagene ikke er relevante for hans endelige mål om å komme ut i arbeidslivet.

4.1.5 Tekstuell beskrivelse av Grete

Grete går andre året på helse og sosialfag. Grete forbinder praktisk arbeid med «praktisk oppgaver som vi gjør på skolen. Og det å være ute i praksisperioder, som vi har to stykker av i løpet av et skoleåret.»

Når jeg spør Grete hva hun tenker om hvilken rolle praktisk arbeid har i yrkesfag, svarer hun med å gi en beskrivelse av hva noen av effektene av praktisk arbeid er. Hun sier «Vi får lære om ting som vi kan ta med oss i arbeidslivet. Alt ifra mating, til stell og til fysisk aktivitet for de eldre.» Jeg spør henne om hun ser på det som læring av praktisk kunnskap? Hun bekrefter dette og forklarer videre «helse og sosial fag er jo et praktisk yrke, når jeg skal ut i arbeidslivet er det viktig å kunne ulike praktiske ting for å kunne gjøre en god jobb. Det er ikke nok for oss å bare kunne teori»

For henne personlig sier hun at praktisk arbeid er en viktig og sentral del av hennes utdanning. Hun beskriver det selv, for å så gi et konkret eksempel på hvordan det har vært viktig for henne i arbeidslivet. «For meg så praktisk arbeid på skolen og i praksisperioder har det betydd veldig mye. Jeg har jobbet på helsesektoren i over 4 år nå, og jeg har fått veldig bra utbytte ifra det som vi har hatt på skolen.»

Mitt neste spørsmål til Grete er hvilke forventninger hun hadde til den videregående skolens bruk av praktisk arbeid som en del av undervisningen, før hun startet? Hun forteller «jeg så for meg helsefag som en veldig avslappende linje. Der det var mye fri, der det var praksis, der det var masse forskjellig.» Før jeg rekker og stille mitt neste spørsmål har Grete allerede

startet å reflektere rundt hvordan disse forventningene stemte med slik hun har erfart skolen. «Vi har en del teori, jeg skal ikke si noe på det. Men vi har mye mer praktiske oppgaver, og mye mer varierte arbeidsmåter enn hva jeg forventet vi skulle ha når jeg skulle begynne her.», sier Grete. Jeg forklarer Grete at hun nå allerede har svart på mitt neste spørsmål.

Vårt neste samtaleemne dreier seg om hvordan hun vil at skolen burde være med tanke på praktisk arbeid. Grete sier «det som jeg ser jeg og mine medelevene mine har lært, så tror jeg ikke det hadde vært noen andre måter å lært det på.» Hun gir videre konkrete eksempler på hva som er med på å skape god læring. «Hun ene læreren har sykepleierutdanning, så hun er sykepleier. Hun lærer oss hva det vil si å være i arbeidslivet. Vi lærer det på en måte som gjør at det føles meningsfullt for oss, og betydningsfullt når vi skal i arbeidslivet. Jeg ser liksom sammenhengen og behovet for de ulike tinga vi har, både teori og praksis gir større mening ved jobbing med praktisk arbeid, selv om at alt er ikke like kjekt.»

Jeg spør Grete om studiet kan bli for teoretisk? «Jeg synes ikke at det er for teoretisk nå. Prosedyrer er jo ganske teoretiske, men vi har bruk for prosedyrer til det meste i vårt fag.» Grete forklarer at teorien har en viktig og sentral plass innenfor helse-og sosialfag. Hun sier at «alt henger sammen med alt, teori og praksis går veldig mye inn i hverandre.» Jeg spør henne hvordan hun tenker at teori og praktisk arbeid «går inn i hverandre»? «Jo fordi praksisen påvirker teorien, og teorien påvirker praksisen. Det må jo være teori for at du skal kunne utføre det praktisk på en bra måte. Som for eksempel ett sårstell, da skal man jo lese på prosedyren hvordan det skal utføres.», sier Grete. Jeg sporer oss tilbake til hovedspørsmålet, om det kan bli for mye teori, da sier Grete at «det kan alltid bli for mye. Men det kan også bli for mye praktisk arbeid, og hva som er for mye eller for lite det vet jeg ikke»

Grete er litt usikker på hvordan skolen best mulig kan ivareta mennesker som er opptatt av praktisk arbeid. Hun sier «jeg synes skolen er ganske flink til å ivareta oss, men det er definitivt viktig med praktisk arbeid som en del av skoletimene.»

Grete har aldri vurdert å avslutte skolen på grunn av for lite fokus på praktisk arbeid.

Vi starter å prate om hva Grete tror at samfunnet tenker om de som avslutter yrkesfag før de har fullført. Grete påpeker at det nok er mange forskjellige tanker om hvorfor enkelte avslutter skolegangen. «Folk har jo forskjellige meninger. De blir kanskje påvirket om de kjenner noen som har gått på yrkesfag, da skjønner de kanskje bedre hvorfor de gjør det.

Mens andre ser sikkert på elevene som late, jeg har i alle fall hørt voksne snakke dritt om de som avslutter»

Avslutningsvis sier Grete hva som er viktig for henne. «Det er viktig at elevene får gjøre det de liker, vil jeg si. Det er jo det de får mest ut av. Men jeg visste jo i fra starten av at helse var noe jeg ville jobbe innenfor. Jeg har satt meg mål. Det er viktig å sette seg mål, da klarer jeg å holde motivasjonen oppe selv om det kan bli mye teori til tider». Siden Grete bringer opp motivasjon spør jeg henne hvem det er som har ansvaret for at den enkelte eleven klarer å holde motivasjonen oppe? Da svarer Grete momentant «skolen så klart! Det skal være kjekt å komme til skolen. Det skal være lærerikt, og det skal være kjekt å lære. Lærerne burde legge opp til forskjellige arbeidsmetoder for å vekke interessen av det de formidler.»

Jeg hører med Grete om det finnes noen tiltak på skolen som kan være med på å bidra til at skolen kan bli flinkere til å motivere. Grete beskriver «vi har blant annet noen elevundersøkelser på slutten av året der vi kan komme med tilbakemeldinger til lærerne. Da skriver vi for eksempel hva vi synes om arbeidsmetoden deres, hvordan de formidler. Men de får nok ulike svar fra elevene. Men lærerne tar de seriøst her på skolen, det vet jeg da vi har brukt disse tilbakemeldingene for å legge opp til varierte skoletimer.»

4.1.5.1 Strukturell beskrivelse av Grete

Grete kobler praktisk arbeid opp mot praktiske oppgaver som utføres som en del av undervisningene på skolen, og det å være ute i praksisfeltet. Grete ser på helse-og sosialfag linjen som todelt når det kommer til læring. Det er ikke nok for Grete å bare få en innføring i teori eller praktiske oppgaver. Hun sier indirekte at teori og praksis er hver sin del av helheten av kunnskapsgrunnlaget til en helsefagarbeider. Hun er av den oppfatningen at hverken teori eller praktiske oppgaver kan ekskluderes fra studiet. Grete har allerede erfart et utbytte av de to første årene ved helse-og sosialfag linjen. Hun har fått anledning til å bruke tilegnet kunnskap fra skolen i konkrete arbeidssituasjoner.

Før Grete startet så hun på studiet som avslappende fordi det var mye praksis og fri. Selv om hun kanskje opplevde mer teori enn først antatt, så veies det opp mot andel praktisk arbeid. Samtidig som hun opplever at skolen tar i bruk varierte arbeidsmetoder, noe som også har vært positivt for henne.

Grete forklarer at hun er fornøyd med skolens utforming av skolehverdagen med tanke på praktisk arbeid og teori. Dette begrunner hun med resultatene de andre elevene viser. Det at de har fått en lærer som har en sterk tilknytning til praksisfeltet er viktig for Grete. Det at læreren har god kontakt med praksisfeltet og bruker denne kunnskapen når timene utformes er med på å gjøre fagene relevante for Grete. Det handler ikke om at læringen skal være kjekk, det holder for Grete at det er meningsfullt. Dette gjenspeiles i måten Grete tenker på forholdet mellom teori og praksis, hun ser på de som avhengige av hverandre. Hvis vi følger Gretes tanker kan en ikke ha teori uten praksis, eller omvendt hvis en skal bli en flink helsefagarbeider.

Grete tenker at det er flere grunner til at elever velger å avslutte skolegangen. Hun tenker at flere kommer med personforklaringer, og har selv opplevd at mennesker har sett ned på de som velger å avslutte skolen.

Mot sluttet poengterer Grete at det er viktig at elevene får gjøre noe de liker. Slik jeg tolker henne her handler dette ikke bare om noe er gøy, men meningsfullt. Hun gir et eksempel der hun peker på det å ha et mål som en viktig faktor. Dette egenproduserte målet gjør at også teori og antatt kjedeligere fag blir greie, da hun liker å jobbe mot målet.

Til slutt poengterer Grete viktigheten av dialog mellom elev og lærer. Det er viktig for henne at elevene har et talerør og at de blir tatt på alvor av lærerne, noe som senere kan føre til endring.

4.1.5.2 Tekstuell-strukturell analyse av Grete

Grete er ei jente som er opptatt av praktisk arbeid, og mener det er en sentral kilde til læring innenfor et praktisk fag som helsefag. Grete påpeker at hun ikke kan klare seg uten teori eller praktisk arbeid. Dette fordi teori og praktisk arbeid supplerer hverandre og utvider horisonten når det kommer til Gretes læringsutbytte. Dette er noe hun allerede har hatt egenerfaringer med i jobbsammenheng.

Hun ser på teori og praktisk arbeid som helt nødvendige deler av helsefagstudiet. Ikke bare er det viktig for å bli faglig dyktig, men ulike arbeidsmetoder har vært positivt for Grete med tanke på å gi litt variasjon i skolehverdagen.

Dette positive synet på teori og praksis har ført til at Grete har ett ganske positivt syn på slik skolen har valgt å bygge opp studiet. Selv påpeker hun også at å ha lærere som er knyttet til praksis feltet har vært inspirerende og nyttig for henne.

Hun opplever at elevene presterer best når de får gjøre noe de liker, dette kan dreie seg om å få jobbe målrettet mot eget mål eller jobbe med ting man har interesse for.

For å få til et godt tilbud til elevene så mener Grete det er viktig at elevene blir tatt med i dialogen og at de blir tatt på alvor når de kommer med sin kunnskap.

4.1.6 Tekstuell beskrivelse av Hege

Hege går andre året på helse og sosialfag. Hege forbinder praktisk arbeid med «den linja jeg går på, altså helsefagarbeider linja». Videre sier hun «det var mye av grunnen til at jeg valgte denne studieretningen, nettopp fordi jeg tenkte det var et praktisk studie». Jeg spør Hege hva konkret hun forbinder med praktisk arbeid innenfor studieretningen. Da sier hun følgende «det er ikke fagene, men når jeg får være ute i praksis.»

Hege forklarer at «praktisk arbeid stiller en stor rolle i vår utdanning, det er her vi lærer å gjøre de samme tingene som vi skal gjør når vi skal starte å jobbe.» Jeg spør hva praktisk arbeid betyr for henne personlig og hennes skolegang, og da sier hun «det betyr veldig mye. Fordi jeg får prøve å se hvordan arbeidslivet er. Jeg synes ikke det hadde vært bra hvis denne linja bare vært teori. For da får vi ikke vite hva vi går inn i, så sånn betyr det veldig mye». Hun fortsetter med å gi ett konkret eksempel på hva som er viktig å lære i praksis «for eksempel lærte vi å forflytte en pasient. Vi lærte å forflytte ved øve på hvordan man gjør det, så da lærer via praktisk arbeid».

Mitt neste spørsmål var hvilke forventninger hun hadde til den videregående skolens bruk av praktisk arbeid som en del av undervisningen, før hun startet. Da sier hun «Jeg tenkte det kom til å bli en del praksis, men tenkte det kom til å bli veldig mye teori også, så litt av begge deler»

Jeg følger opp med å spørre henne hvordan hun føler forventningene stemmer overens med hvordan hun opplever at det faktisk er? Hege sier «jeg er overrasket over hvor kjekt det er her, og jeg visste ikke at det skulle bli så gøy» Jeg ber henne si hva som gjør at det oppleves

gøy. Da sier hun «mer praksis enn det jeg hadde trodd, jeg er selv veldig dårlig på teorien. Jeg har ikke de beste karakterene i teori, men jeg gjør det veldig godt i praktiske oppgaver.»

Jeg stiller deretter spørsmålet om hvordan skolen ville vært hvis hun kunne bestemme hvordan skolen skulle utformes med tanke på praktisk arbeid. Da sier Hege «Jeg syntes selv det var lite med to praksisperioder, det burde vært tre.» Jeg spør hvorfor hun ville hatt tre praksisperioder. Hun forklarer «det gir veldig god motivasjon og for elevene. Jeg tror det ville vært en veldig god ting for andre elever som jeg kjenner som ikke synes noe om teori og skolen.»

Hege sier at «skolen fort kan bli for teoretisk. Jeg selv kan falle fort vekk når det blir for mye teori. Det er mange av dagene der vi nesten bare har teori, og da kjenner jeg at det blir for mye. Jeg liker å gjøre ting.»

Jeg spør henne om hun noen ganger har vært inne på tanken om å avslutte skolen på grunn av for lite fokus på praktisk arbeid. «Nei. Jeg tenker det er veldig dumt å avslutte. Men på helsefaglinja så synes jeg det skal veldig mye til for å avslutte skolen.. Det er så mye praksis, og du får gjøre mye kjekke ting.»

Hege sier at hun tror samfunnet ser negativt på det at noen velger å avslutte skolegangen på grunn av for lite fokus på praktisk arbeid. Hun sier «mange synes nok det er veldig dumt. De som avslutter får jo ikke gjøre det de vil, på grunn av for mye teori.» Jeg spør Hege om hvem hun tror samfunnet legger ansvaret på. Da gir hun uttrykk for «at de tenker nok at det går litt på eleven og litt på skolen» Jeg ber henne forklare på hvilken måte hun tror de fordeler ansvaret. «Hvis du har en elev som er veldig lat, og har veldig mye teori. Da er jo ikke den eleven egnet for å være der. Så da må både elevene og skolene ta ansvar og samarbeide, slik de kan hjelpe hverandre»

Avslutningsvis ønsker Hege å påpeke hvor viktig hun synes praktisk arbeid er. «Det gir deg liksom noe når du er ute i feltet. Du får inspirasjon, motivasjon, og en kjennskap til fagfeltet»

4.1.6.1 Strukturell beskrivelse av Hege

Hege søkte seg inn på helse og sosialfag linjen fordi hun hadde forventninger om at det var et studie der en fikk være ute i praksis. For henne er praktisk arbeid noe som skjer når hun er ute i praksis og ikke er en del av de tradisjonelle skolefagene.

Det virker som hun ser på praktisk arbeid som en form for trening til yrkeslivet. Noe hun utdyper ved å forklare viktigheten og effekten av praktisk arbeid for henne. Ved utøvelse av praktisk arbeid tilegner Hege seg praktisk kunnskap som oppleves svært nyttig for henne med tanke på fremtidig yrkesutøvelse. Det handler ikke bare om å trene og lære men, det handler også om å prøve. Det å kunne prøve ut kan gi Hege et innblikk i faget, hvor hun har anledning til å se hva hun kan forvente seg i arbeidslivet.

Hege opplever selv at hun er svak når det kommer til teori. Men på tross av at hun forventet mye teori på studiet, veiet forventningene om mye praktisk arbeid høyt. Når hun startet på skolen, opplevde hun at de hadde mer praksis en forventet, og det førte dermed til mestring. Denne følelsen av mestring var avgjørende for at skolen ble gøy. Men på tross av at hun følte det var mer praksis en forventet, mener hun det kunne vært rom for enda mer. Ønske om mer praksis henger sammen med en overbevisning om at det vil gjøre skoledagen lettere, ved å motivere elever som ikke er opptatt av teori. Det skal her nevnes at hun har beskrevet seg som en elev som er svak i teori, og det oppleves som hun trekker inn egne erfaringer med mestringsopplevelse ved utføring av praktisk arbeid.

Teoritimene kan bli vanskelig å følge for Hege, og hun opplever å dette ut. Når hun rett etterpå sier hun liker å gjøre ting, tolker jeg dette som et forsøk på å sette opp en kontrast til teorifagene som dermed må forstås som noe hun ikke liker. Teorien er dermed ikke bare nøytral, men den fører direkte til negative følelser og tanker hos Hege.

Hege har et todelt syn på hvordan samfunnet ser på elever som avbryter skolegangen innenfor den yrkesfaglige studieretningen. Hun sier at samfunnet legger ansvar over på det hun kaller late elever, men i samme setning nevner hun også at skolen har et ansvar for å samarbeide med elevene.

4.1.6.2 Tekstuell-strukturell analyse av Hege

For Hege var det avgjørende at studiet hun startet på vektla praktisk arbeid. Hun er opptatt av at helse-og sosialfag er et praktisk yrke som krever praktisk kunnskap. Denne praktiske kunnskapen lærer hun best ved å trene seg selv ved å utføre arbeidsrelatert praktisk arbeid.

Hege ser ikke på praktisk arbeid bare som trening av ferdigheter, men det gir henne også et innblikk i hvordan arbeidslivet kan komme til å se ut når hun er ferdig utdannet. Dermed gir praktisk arbeid også informasjon om faget og yrket.

Hege opplever læring og skolen går lettere når hun får utøve praktisk arbeid. Hun ble positivt overrasket over andelen praktisk arbeid når hun først startet, men hun kunne gjerne ønskt seg enda mer praktisk arbeid. Tunge teoretiske fag fører til negative tanker om hennes egne prestasjoner, men når jeg tar opp praktisk arbeid lyser hun opp og forteller hvorfor hun liker det og hvordan det skaper mestringsfølelse.

Hege opplever at teori er en av årsakene til at så mange velger å avslutte yrkesfag før de er ferdige. Selv om Hege aldri hadde vurdert å slutte på yrkesfaglinjen, har hun kjent på kroppen at lange dager med teori kan være krevende.

4.1.7 Tekstuell beskrivelse Tone

Tone er 17 år og går andre året på helse- og sosialfag. På spørsmålet hva hun forbinder med praktisk arbeid sier Tone at «Praktisk arbeid forbinder jeg med det å gjøre ting med hendene, og at du er i aktivitet og bevegelse».

Tone sier at praktisk arbeid rolle innfor skolen er «å bidra til at vi får prøvd oss ut, før vi skal ut arbeidslivet» Jeg spør henne hvorfor det betyr noe, og hvorfor hun eventuelt mener det er viktig? Da sier hun «fordi det er viktig at vi får en smakebit på arbeidslivet. At vi vet hva vi hiver oss ut i. For da får vi litt mer informasjon rett og slett, vi får innsikt i hva som møter oss etter skolen»

Mitt neste spørsmål er hva praktisk arbeid betyr for henne personlig og hennes skolegang? Tone svarer med å si «Jeg blir ganske lei av å sitte på skolebenken veldig lenge. Og det er et heilt år, og da er det ganske deilig å få en måned ut i jobb.» Men Tone forklarer rett etterpå at hun nødvendigvis ikke misliker skolen, men hun sier «skolen kan være gøy, for vi gjør jo ganske praktiske ting på skolen som å måle blodtrykket og slike ting og. Og når du kommer ut i praksis, så kan du brife og vise jeg kan det faktisk selv og jeg bare er 16,17,18 år.» Jeg bekrefter og sier at jeg kan godt forstå at det er deilig å kunne vise hva en har lært. Tone nikker og sier «ja man får liksom vist hva en kan, og det føles godt å være en del av arbeidsfolkene»

Tone bekrefter at hun synes skolen er flink til å bruke praktisk arbeid innenfor skolefagene. Tones forteller meg at hun ikke tenkte så mye over hvordan hverdagen på den videregående skolen kom til å bli med tanke på andel praktisk arbeid, men at moren som jobbet på skolen hadde innflytelse på hennes valg. Hun sier at «jeg valgte i grunnen denne linja på grunn av

jeg ikke ante hva jeg skulle bli. Men så fortalte hun (moren) at det er ei kjekk linje, vi går turer, griller, er i praksis og en gjør ganske mye fysisk arbeid. Og det trenger jeg fordi jeg er ikke er den flinkeste på skolen. Og jeg er ikke flink til å sitte i bøkene.» Jeg spør henne hvordan hun tenker at skolen er i forhold til forventningene hun hadde. Da smiler hun og sier «det er bedre enn jeg tenkte det kunne være!»

Jeg spør Tone hvordan skolen ville vært hvis hun kunne bestemme hvordan skolen skulle utformes med tanke på praktisk arbeid? Tone synes utplasseringer på en måned kan bli litt lenge, hun forklarer med å si «jeg synes når vi er på utplassering i en måned så blir jeg litt lei. Det er tidlig opp, og det er mye arbeid, og jeg har blitt ganske glad i den skolen jeg går på. Så egentlig syntes jeg det skulle ha blitt delt opp en gang i uken. Fordi etter et år så kommer du inn i det.» Jeg spør henne om det er slik å forstå at hun ville foretrukket å ha flere og jevnlige perioder med praktisk arbeid via utplasseringer. Da sier hun «ja, eller kanskje ikke første året. Er kanskje greit med ett par lengre utplasseringer første året, for da kommer vi litt mer inn i arbeidet» Tone ser positive og negative sider ved praksis perioder på fire uker. Hun reflekterer og oppsummerer, «du får jo lært mye på en måned i praksis, men jeg føler kanskje at vi kommer litt ut av skolerutinene, dessuten er det gjerne vanskeligere å få tid til andre ting når vi er ute i praksis. Ja, for det er jo mange som jobber med det på fritiden også»

Jeg spør om et praktisk studie kan bli for teoretisk, eventuelt hva hun tror konsekvensene kan være? «Ja det kan jo det i teorien, men jeg synes det fungerer bra slik som vi har det nå. Men jeg tenker at det hadde blitt vanskelig å lært seg alle tinga vi skal lære gjennom å kun lese teori. Vi må liksom bare trene oss opp på noe ved å gjøre det selv.»

Mitt neste spørsmål til Tone er hvordan skolen best kan ivareta og fremme hennes interesser og ressurser knyttet til praktisk arbeid. Tone sier hun synes skolen gjør det på en bra måte, så jeg ber henne forklare hvorfor for mener det. Da svarer Tone «nei jeg vet ikke, fordi det er så mange forskjellige meninger. Mange liker å være i praksis i en måned, og mange vil dele det opp, men jeg syntes de gjør en bra ting for det om. Jeg skjønner at det er umulig å gjøre alle fornøyde». Jeg ber Tone være litt mer egoistisk å si noe hvorvidt hun føler opplegget fungerer for henne. Da sier hun «jeg føler det fungerer bra, og at jeg lærer mye, men kunne kanskje likt å ha praksisperioder oftere og at de heller varte kortere.»

Vi kommer til neste spørsmål der jeg spør om hun noen gang har vært inne på tanken om å avslutte skolen på grunn av for lite fokus på praktisk arbeid. Da sier hun «nei, iallfall ikke i

år», så jeg spør om hun var inne på tanken første året. Tone forteller at «det var litt mer slitsomt det første året. Det var mange nye elever og mye nytt å sette seg inn i. Alt går liksom lettere når du har kommet inn i det»

Vi starter nå å prate om hva Tone tror at samfunnet ser på dem som velger å avslutte videregående på grunn av at skolen har for lite fokus på praktisk arbeid. Tone sier «Jeg tror de dømmer de for fort. De tenker kanskje at de er late eller ikke gidder» Etterpå forklarer hun hva hun tror noen av årsakene er. «Jeg tror det har mye å si på hvordan og hva hjelp de får hjemme, og hvordan miljøet deres er. Eller kanskje det er bare helt feil linja for dem å gå allmennfag. Men jeg tror alle kan fullføre, med litt ekstra hjelp. Jeg har dysleksi, og jeg får ekstra hjelp viss jeg trenger det.» Jeg spør henne hvor hun føler at ansvaret ligger når det gjelder dem som avslutter skolen, er det skolen eller den enkelte elev som har mest ansvar? Da sier hun «skolen vil nok aldri være tilpasset for alle, men jeg tror de fleste kan komme seg gjennom. Noen føler kanskje de har valgt feil linje, men jeg skjønner at det er vanskelig å begynne på ny hvis de har droppet ut et år og skal kanskje begynne på ny. Det er veldig vanskelig å svare. Men sånn generelt med tanke på det er så mange som slutter, så må kanskje skolen og den enkelte ta ansvar.»

Avslutningsvis sier Tone «jeg skulle ønske at samfunnet hadde mer informasjon om de som sliter med å fullføre skolen. Da vil det være lettere å støtte dem, og gjerne gjøre det slik at de ikke slutter. Vi må passe på at vi ikke overser de, og bare hjelper de som passer inn i skolen.»

4.1.7.1 Strukturell beskrivelse av Tone

Tone forbinder praktisk arbeid med fysisk aktivitet. Tone peker på praktisk arbeid som en sentral måte å få seg yrkesrelaterte erfaring, det vil si at hun får et innblikk i hvordan det er å jobbe som helsefagarbeider når hun utøver praktisk arbeid.

Tone gir uttrykk for å trives når hun kan være aktiv, og at det oppleves slitsomt å være passiv på skolen. Praktiske kunnskaper er lett å vise frem for Tone, og hun får en konkret anledning til å vise hva hun kan. Hun gir også uttrykk for å være stolt over å kunne jobbe innenfor et praktisk arbeid.

Tone var usikker på hvilken studieretning hun skulle velge, og hennes mor hadde sterk innflytelse på hennes valg. Hun peker på det å være ute i praksis og i praktisk arbeid er bonus for studiet, i den forståelse at det er noe som virker positivt og moro for henne. Hun ser

på seg selv som svak når det kommer til teori, noe som styrte valget hennes. Når Tone startet på skolen, ble hun positivt overrasket med tanke på andelen praktisk arbeid.

Tone er noe ambivalent når det kommer til utformingen av praksisperiodene på skolen. På den ene siden opplever Tone praksisperioden på fire uker som krevende og noe ensformig i lengden. Men på andre siden opplever hun en god læring ved fire ukers praksis perioder. For Tone er fritiden viktig, og noe av den fritiden må hun gi slipp på ved lange uker og dager i praksis. Tone kunne tenkt seg flere og kortere praksis perioder som er fordelt utover skoleåret. Slik jeg tolker henne ville dette fungert som et avbrekk fra teorien. Men avbrekket kan bli for stort, da hun opplever å dette ut av skolerutiner når hun kommer tilbake til skolen etter fire uker i praksis.

Tone peker på at hun vanskelig kan se for seg helsefag uten mye praktisk arbeid. Tone lærer ved å trene på praktisk kunnskap og synes det er vanskelig å forestille seg hvordan det skal læres gjennom bare å lese teori. Hun lager dermed et lite skille mellom praktisk og teoretisk kunnskap, og sier indirekte at praktisk kunnskap ikke kan læres kun med teoretisk kunnskap om utførelse. Det blir dermed en forskjell mellom å vite hvordan noe skal kunne gjøres teoretisk, og det å faktisk kunne gjøre det.

Tone viser stor empati i forhold til skolens problematikk til å gjøre alle elever fornøyde med andelen praktisk arbeid. Hun peker på at elevene på skolen ønsker ulike ting, og har vanskelig med å vite hvordan skolen skal kunne tilfredsstille alle. Hun har ingen konkrete forslag utover det at hun selv kunne tenkt seg kortere praksis perioder.

Tone opplevde første året som krevende. Ikke nødvendigvis bare på grunn av det som skulle læres. Men det var mange nye inntrykk og mange nye relasjoner. Men allerede på andre året opplever hun at ting faller på plass og hun har en større oversikt over skolehverdagen.

Tone tror samfunnet er kjapt ute med å forhåndsdomme elever som velger å avbryte skolegangen. Hun tenker at de begrunner avbrutt studie med elevenes egenskaper. Hun selv tenker det er flere årsaker til at noen velger å avbryte studiet. Familie, miljø, interesser og skolen er bare noen av feltene hun mener påvirker elevenes valg. Selv har hun opplevd å få støtte fra skolen knyttet til hennes utfordringer med dysleksi. Ansvar for elever som avslutter er Tone litt forsiktig med å dele ut, med den tanken om at hver enkelt elev er så ulike og har forskjellige behov. Tone virker usikker på om man da kan forvente at skolen skal

kunne ivareta alles interesser. Men hun tenker at noe må være skolens feil med tanke på hvor mange elever som avslutter skolen før de har fullført.

Tone savner informasjon om elever som avslutter yrkesfag før de er ferdige. Hun peker på informasjon som en nøkkel til forståelse og empati. I følge Tones tanker har skolen og samfunnet også et ansvar for å ivareta de som ikke passer inn i skolesystemet slik det er i dag.

4.1.7.2 Tekstuell-strukturell analyse av Tone

Tone trives med å kunne utføre praktisk arbeid på skolen. Praktisk arbeid gir henne innblikk i arbeidslivet, samtidig som hun lærer nye ting som er aktuelle for en helsefagarbeider. Tone opplever at hun har mer energi når hun får gjøre fysiske arbeidsoppgaver. Det oppleves tynge for Tone å sitte stille i ett klasserom og gjøre matteoppgaver eller liknende.

Tone synes det er et stort pluss med praktisk arbeid at det er så nært knyttet til arbeidslivets oppgaver, noe som gjør det lettere og kjekkere å få tilbakemeldinger. Det at hun kunne utøve praktisk arbeid ved å studere helsefagarbeid var en stor grunn til at hun søkte seg inn på den linjen.

Siden Tone opplever praktisk arbeid i praksisperiodene som et avbrekk fra skolehverdagen skulle hun ønske at praksisperiodene kom oftere. Selv om praksis er moro, kan fire uker bli lenge for Tone. Dette fordi hun føler at hun gjerne kommer ut av studie rutinene på skolen, samtidig som det er krevende med lange dager når en har flere andre hobbyer og fritidssysler.

Første skoleåret opplevdes ganske tungt for Tone, det var mye nytt og mange nye mennesker og forholde seg til. Men allerede andre året begynte ting å falle på plass.

Tone peker på flere ulike årsaker til at elever velger å avslutte yrkesfag. Flere av eksemplene er preget av viktigheten av et godt nettverk som bygger opp under elevene. Selv har hun fått hjelp til å takle de ulike utfordringene knyttet til det å ha dysleksi og samtidig gå på skolen. Tone savner informasjon om dem som avslutter yrkesfag, da hun opplever det er veldig mye synsing fra mennesker som står utenfra og kikker på problemet.

4.2 Sammenfattende tekstuelle- strukturell beskrivelse av gruppen

Alle mine intervjusubjekter har ulike historier, men det er en del kjennetegn og likheter når det gjelder deres syn på praktisk arbeid innenfor den yrkesfaglige skolen. De aller fleste

forbinder praktisk arbeid med det å jobbe med noe fysisk, og bruker gjerne å henvise til praksisperioden hvor de opplever mye praktisk arbeid. Grete sa følgende om hva hun forbinder med praktisk arbeid «Praktiske oppgaver som vi gjør på skolen. Og det å være ute i praksisperioder.»

Selv om ikke alle hadde like store forventninger til praktisk arbeid før de startet på skolen, har de alle fått øynene opp for praktisk arbeid. Alle beskriver praktisk arbeid som en viktig og sentral del av utdanningen. Thomas sa følgende om betydningen av praktisk arbeid «det er jo tross alt det vi skal jobbe videre med. Det er vanskelig når du ser bare noe i teori. Det er veldig greit å få det praktisk og se at det var faktisk sånn.»

For mange av elevene er praktisk arbeid den sentrale grunnen til at de valgte å søke seg inn på yrkesfag. Noen opplever at praktisk arbeid gir dem motivasjon og vilje til å fullføre yrkesfag. Stein forklarer hvorfor praktisk arbeid er viktig for han, «jeg hadde slitt mye mer dette året hadde vi ikke fått lov til det, så det betyr veldig mye» og sier videre «jeg føler meg ofte skolelei så lenge det er bare å sitte på benken, men det er et veldig stort pluss når vi får lov å være ute, på prosjekter eller utplassering». Men det er også andre syn på hva praktisk arbeider for dem personlig. Grete mener for eksempel at praktisk arbeid er en sentral del av læringsprosessen. Grete poengterer blant annet at yrket hennes, som helsefagarbeider er et praktisk yrke, og dermed er det som hun sier «når jeg skal ut i arbeidslivet er det viktig å kunne ulike praktiske ting for å kunne gjøre en god jobb. Det er ikke nok for oss å bare kunne teori». Praktisk arbeid sees dermed på som et viktig verktøy for å lære seg praktiske ferdigheter. Thomas trekker viktigheten av praktisk arbeid lengre. Thomas viser til det han mener er en sammenheng mellom teoretisk og praktisk kunnskap. Han bruker seg selv som et eksempel når han forklarer at løsningene ikke kommer lett til han innenfor de teoretiske fagene. Oppgavene blir tøffere når de kun er teoretiske. Praktisk arbeid tilfører på mange måter en ekstra dimensjon for Thomas sitt potensiale for læring. Det handler ikke bare om andre måter å tilegne seg kunnskap på, men det handler også om trivsel for Thomas. Thomas forklarer med å si «det er vanskelig når du ser bare noe i teori. Det er veldig greit å få det praktisk og se at det var faktisk sånn.»

Det var ulike forventninger knyttet til hvordan de tenkte at skolen ville ta i bruk praktisk arbeid. Felles for de aller fleste var at de var svært positivt overrasket over andel praksis. En av dem som var fornøyd var Hege, «jeg er overrasket over hvor kjekt det er her, og jeg visste ikke at det skulle bli så gøy» Jeg ba henne si hva som gjør at det oppleves som gøy. Da sa

hun «mer praksis enn det jeg hadde trodd, jeg er selv veldig dårlig på teorien. Jeg har ikke de beste karakterene i teori, men jeg gjør det veldig godt i praktiske oppgaver.».

Flere av elevene er tilfreds med skolen slik den er. Men noen synes allmennfagene kan bli vanskelige. Det er ikke slik at de ikke vil ha allmennfag og teori, men de ønsker at det skal knyttes mer mot arbeidslivets oppgaver. Flere av elevene opplever et brudd mellom mellom allmennfagene og yrkesfagene. Med dette mener jeg de synes det er vanskelig å se en klar relevans for noen av de teoretiske fagene. Arild beskriver dette når han sier «lærerne må jobbe med å få allmennfagene mer interessant. Og få de enda mer relaterte til faget som vi holder på med. Diktanalyse for eksempel, hva har det med en elektriker å gjøre?»

De aller fleste elevene er fornøyd med andelen praktisk arbeid. Men det er ulikt syn på hvordan praksisperiodene bør legges opp. Noen av elevene ønsker kortere og flere arbeidspraksiser, og begrunner dette med at for lange praksisperioder fører til at det er vanskelig å komme tilbake i skolemodus etter praksisperioden er over. Et annet poeng er at de ser på arbeidspraksis som et avbrekk fra skolen, og det er en viktig motivasjonsfaktor for studiet. Bjørn er en av dem som er fornøyd med slik det er utformet. «Slik som nå, andre året så har vi himla mye teori. Men vi har jo en måned i hvert halvår da med praksis. Jeg synes det er mye praksis vi har, og det er jo herlig. Jeg syntes slik som det er nå er ganske bra». På den måten balanserer han det at de har mye teori opp mot lange praksisperiode, så i den store sammenhengen er han derfor fornøyd. Selv om Bjørn er fornøyd, legger han ikke skjul på at han kunne tenkt seg at allmennfagene var mer knyttet til yrkesrollen, noe Bjørn har medhold i hos flere av de andre elevene. Arild var en av de som var enig med Bjørn, og la til at skolen opplevdes som firkantet. «Av og til synes jeg skolen tenker litt firkantet om hva som må gjøres med tanke på ulike krav. Jeg skulle ønsket at vi bli enda bedre hørt på, og trodd på når vi sa i fra at vi ønsket at fagene ble enda sterkere knyttet yrket, slik at vi kan få en kjekkere skoledag. For da kunne vi fått en skolehverdag som var mer knyttet til det vi kan best.» Det er tydelig at flere av elevene er frustrerte når det gjelder skolens mangelfulle evne til å ivareta elevene på best mulig måte. Selv om mange er fornøyde, opplever de at det ligger mye ubrukte ressurser hos elevene. Og det foreligger et sterkt ønske om at skolen vier enda mer fokus på ressursene til hver enkelt elev.

Alle elevene er til en vis grad enig om at praktiskstudie kan bli for teoretisk. Grete sa «det kan alltid bli for mye, men det kan også bli for mye praktisk arbeid. Hva som er for mye eller for lite det vet jeg ikke». Flere av elevene synes det er vanskelig å si hva som er for mye, men

de er tydelige på at det finnes en grense for hvor mye teori som bør være innenfor yrkesfaglig videregående skole. Mange av elevene jeg intervjuet ser ikke på teori med et negativt fortegn, de mener nemlig at teori er nødvendig del av yrkesfaget. Grete sier «teori og praksis går veldig mye inn i hverandre». Teorien gir nye muligheter innenfor praktisk arbeid og omvendt. Grete gir et godt og konkret eksempel på sammenhengen og nytteverdien av praktiske ferdigheter og teoretisk kunnskap når hun forklarer hva som skal til for å kunne stille ett sår «Det må jo være teori for at du skal kunne utføre det praktisk på en bra måte, ett sårstell, da skal man jo lese på prosedyren hvordan det skal utføres».

Selv om det er forholdsvis store variasjoner når det gjelder synet på hva som er en fornuftig mengde teori i yrkesfaglig videregående, er det en enighet om at det er viktig at teorien er rettet mot den yrkesfaglige studieretningen. Flere av elevene peker på store vansker med teori som ikke fanger deres interesser, og der teorien oppleves meningsløs. Arild er en av de som setter ord på følelsene knyttet til det han opplever som meningsløs teori «det blir peist på, vi må bare lese ei bok og så forteller de om det blir en prøve der og en prøve der. Men når du har det praktiske, så blir det liksom ja, du får så mye mer sammenheng i det da». Hege viser eksempler som peker på at motivasjonen forsvinner når det blir mye teori, da hun sier «Jeg selv kan falle fort vekk når det blir for mye teori. Det er mange av dagene der vi nesten bare har teori, og da kjenner jeg at det blir for mye. Jeg liker å gjøre ting.» Det kan virke som praksisfagene opptar elevene på en annen måte en teorifagene.

Når det gjelder elevenes tanker om hvordan skolen best mulig kan ivareta deres interesser og ressurser, er de alle enige om at det er gjennom praktisk arbeid. De fleste er positive til hvordan skolen deres har valgt å legge opp studiet for elever som er opptatt av praktisk arbeid. Grete sa følgende «jeg synes skolen er ganske flink til å ivareta oss. Men det er definitivt viktig med praktisk arbeid som en del av skoletimene». Innsikt i yrkesfaget er nøkkelen for Bjørn, han mener elevene er målrettet og hvis elevene får et innblikk i det «virkelige livet», så vil elevene lettere se nytten av det de lærer på skolen. Med det virkelige livet siktet han her til arbeidslivet studiet fører frem til. Dette innblikket mener han elevene vil få i praksisperioder. Bjørn forklarer selv at skolen har vært flink til å bruke praksis for å hjelpe elevene til å få en innsikt i fagene.

Ingen av elevene har vært inne på tanken om å avslutte studiet. For meg virket alle elevene målrettet, og komfortable med sitt valg av studieretning.

De fleste av mine intervjuobjekter har erfart at andre ser svært negativt på dem som velger å avbryte den yrkesfaglige opplæringen. For det meste opplever de at samfunnet har et individ fokus når de skal forklare årsaken til at noen elever ikke fullfører innenfor normerttid. Elevene har erfaringer med at begreper som lat, idiot og andre negative ord blir rettet en eller flere som har avbrutt den yrkesfaglige opplæringen. Ingen av elevene følte at samfunnet rettet fokus mot skolen eller tok i bruk strukturforklaringer. Elevene er selv litt blandet når det kommer til ansvarsfordelingen. Hege peker for eksempel på at hun opplever at ikke alle elevene er like egnet til å fullføre skolen, men allikevel ønsker hun at disse elevene skal få hjelp av skolen. Elevene virker usikre på hva slags opplæring de har rett på og hvor mye tilpassing de kan kreve. De stiller indirekte spørsmål ved hvem skolen er til for og hvor mye som kan kreves når det kommer til fleksible løsninger. De er selv forvirret når de skal forklare hvem sitt ansvar det store frafallet fra yrkesrettede utdanninger. Gjennom svarene jeg fikk kan det virke som flere av elevene er usikre på hvem sitt ansvarsområde frafall fra skolen er.

5.0 Analyse av datafunn opp mot teorier

I denne delen av oppgaven vil jeg analysere data funn i punkt 4.1-4.2 opp mot aktuelle teorier og underspørsmål av problemstillingen.

Fire av teoriene er valgt med utgangspunkt i hva som var sentrale begreper for intervjuobjektene. Når jeg foretok en analyse av funnene så jeg det var spesielt fire begreper som gikk mye igjen. Begrepene ble brukt for å forklare styrker og svakheter med for eksempel praktiske fag og teoretiske fag. Disse fire begrepene er *identitet, mestring, motivasjon og læring*. Disse fire begrepene blir en del av mine empiriske utvalgte teorier. Med andre ord er det teorier som har blitt aktuelle etter å ha gjennomført analysen av intervjuene med elevene. I Dette kapitlet vil jeg blant annet ta for meg hvilken rolle disse begrepene har for elevene, samtidig som jeg aktivt vil analysere funn opp mot de empiriske teoriene som ble presentert i punkt 2.5 *Empiriske teorier*

5.1 Praktisk arbeid vs teori

Ungdommene er veldig klare når de lager et skille mellom praktisk arbeid og teori. Praktisk arbeid er ulike former for praktiske oppgaver. Og det og være ute i praksis sees gjerne på som den reneste formen av praktisk arbeid.

Elevene beskriver praktisk arbeid som noe aktivt. De får muligheten til å bruke kroppen og trene på praktiske ferdigheter. Tradisjonelle teoritimer opplever elevene at de blir passive, de sitter stille i et klasserom og blir forelest for. Dette er et viktig skille for flere av elevene, da de alle er opptatt av praktisk arbeid og flere av dem identifiserer seg selv som aktive personer. Dette er også funn som støttes i rapporten «Hverdags liv og drømmer» (Thrana, Anvik, Biksvær & Handgård, 2009). I rapporten er ungdommene opptatt av å kunne få bruke kroppen gjennom fysisk aktivitet og praktisk arbeid.

En av elevene som poengterte betydningen av praktisk arbeid var Arild når han sa «Det er jo et avbrekk av å bare sitte å lese i boka. Og du får en mestringsfølelse som du ikke får av å bare sitte og lese, du får utført det du tenke du skal arbeide med i fremtiden.»

5.2 Identitet

Som beskrevet i et tidligere teorikapittel (kap 2.5.1) vet en at identitet beskrives blant annet som en sum av elementer som gir et individ individuelt særpreg og personlighet. Disse elevene som ble intervjuet er i en sentral del av sin identitetsutvikling, med tanke på at de er i ungdomsårene.

«De store fysiologiske forandringene og de mange nye kravene og forventningene fra voksensamfunnet resulterer i at den barnlige identitetsfølelsen bryter sammen, og den unge kastes ut i en søken etter enhet og kontinuitet.» (Evenshaug & Hallen 2004, s. 285)

I punkt 4.2 beskrev jeg hvordan flere av elevene uttrykte hvordan de identifiserer seg med rollen som praktiker. Noen av dem hadde en følelse av å være praktiker så lenge de kunne huske, mens andre hadde funnet en praktisk identitet etter at de startet på yrkesfag. Dette er noe som stemmer godt overens med ulike teorier innenfor identitet. En vet at ungdommer ønsker å skaffe kunnskap rundt sin egen sosialrolle (Evenshaug & Hallen 2004). Samtidig beskriver Erikson tre elementer som fungerer som byggesteiner i identitetsdannelsen: ”å ha tillit til,” ”å se opp til” og ”å se frem mot (Evenshaug & Hallen 2004, s. 285) Opplevelsen av å ha lærere eller studenter som representerer en signifikant andre, og som bidrar til tillitt vil føre til at elevene lettere kan knytte seg til identiteten som yrkesfagene fører til.

Elevene jeg har pratet med er på mange måter sikre på sin egen identitet, spesielt når det kommer til det å identifisere seg som en praktiker. De har tatt et aktivt valg angående hvilken skole de skal gå på, og ingen av dem har vurdert å avslutte. Dette er i seg selv et tegn på sterk

identitetsoppnåelse (Evenshaug & Hallen 2004, s. 287). For meg virker det som om elevene hadde en klar opplevelse av identiteten, og det virket som om de hadde noen klare mål for hvor de ønsker å være etter studiene.

Hege er en av elevene som satte ord på hvorfor praktiskarbeid er viktig for å hente informasjon om en mulig fremtidig arbeidsrolle. «Det betyr veldig mye. Fordi jeg får prøve å se hvordan arbeidslivet er. Jeg synes ikke det hadde vært bra hvis denne linja hadde bare vært teori. For da får vi ikke vite hva vi går inn i». En ser her klart at Hege føler at praktiskarbeid gir en større innsikt i hvordan hennes fremtidige identitet kan bli om hun fortsetter på skolen.

5.3 Mestring

Elevenes forhold til mestring er sterkt knyttet til praktisk arbeid. Dette fordi flere av elevene opplever praktisk arbeid som sin sterkeste egenskap. I lys av Richard Lazarus teorier og Aaron Antonovsky kan en se hvordan elevene får mestring og bruker praktisk arbeid til å mestre hverdagen (Lazarus & Folkman, 1984).

Richard Lazarus sa blant annet at mestringsevnen henger nært sammen med evnen til teoretisk og emosjonell problemløsning generelt (Lazarus & Folkman, 1984). Da blir det også klart at elever som opplever at de mestrer problemløsning innenfor praktisk arbeid opplever mestring.

Lazarus viser blant annet til to ulike hovedformer av mestringsmekanismer, emosjonelt fokusert mekanismer og problemfokuserede mekanismer (Lazarus & Folkman, 1984). En kan se at praktisk arbeid kan bidra til mestring innenfor begge de to mestringsmekanismene. Emosjonelt fokusert mekanismer kan elever for eksempel ta i bruk få ved å dreie samtaler eller tanker knyttet til egenverdi opp til praktisk arbeid. For eksempel kan en i samtale der en hører på en venn som forteller om hvor flink hun er på skolen, og hvordan hun fikk en 6'er i naturfag. Så kan personen istedenfor om å snakke om hans/hennes naturfagegenskaper fortelle hvordan han/hun mester ulike former av praktisk arbeid. Problemfokuserede mekanismer kan for eksempel være å ta i bruk kunnskaper og egenskaper, knyttet til praktisk arbeid for å få seg en jobb.

Elevenes «opplevelse av sammenheng»

Antonovsky viste til tre faktorer som skal til for å få en «opplevelse av sammenheng», disse tre er *forståelse, håndterbarhet, og meningsfulhet* (ibid). Det å få en «opplevelse av sammenheng» er en sentral kilde for økt mestring (ibid).

Det er ulike grader av *forståelse* hos elevene. De fleste hadde en opplevelse av de praktiske fagene som forståelige og som ordnet, strukturert og tydelig. Dette fordi de opplever en sammenheng med de praktiske oppgavene og selve yrket de utdanner seg til. Dette blir blant annet poengtert når Arild beskriver «du får en mestrings følelse som du ikke får av bare å sitte og lese, du får utført det du tenke du skal arbeide med i fremtiden.»

Når det gjelder *håndterbarhet* er de fleste elevene igjen positive til de praktiske fagene. Dette fordi de sier at det er her deres styrker og interesser ligger. Men flere opplever at de ikke har den rette forståelsen og ressursene for å takle de teoretiske fagene.

Meningsfullhet er kanskje det viktigste punktet for flere av elevene jeg intervjuet. De ser en sterk mening med de praktiske fagene. Denne meningen bygger på at de har en stor forståelse av sin egen rolle innenfor de praktiske fagene. Med dette mener jeg at de forstår viktigheten og rollen av de praktiske fagene har for deres yrkesfaglige opplæring. Selv om noen av elever klarer å se meningen med de teoretiske fagene, er det flere som har vansker med å oppleve disse fagene som meningsfulle for deres opplæring, noe som igjen gjerne fører at de selv ikke opplever seg selv som delaktige.

5.4 Motivasjon

Under selve intervjuene med elevene ble det ofte nevnt hvordan praktisk arbeid ble en motivator i hverdagen. Da blir det interessant å spørre hva er det med praktisk arbeid som skaper motivasjon, og hvilke forhold må ligge til rette?

Motivasjonsbegrepet innenfor denne oppgaven blir som regel knyttet til faktorer som styrer og setter i gang et ønske om å fortsette på skolen. Som tidligere presentert under dataanalysen vet man at noen av elevene har negative følelser knyttet til sine erfaringer med teori på skolen. Det er også et faktum at det er en del teoretiske fag og krav selv på yrkesfagslinjer. På tross av dette velger altså disse elevene jeg intervjuet å fortsette på skolen. Elevene trekker fram praktisk arbeid som en motivator, samtidig som de bruker sine framtidige mål som en form for motivator. Emosjoner er en sentral del innenfor ulike motivasjonsteorier. Man vet for eksempel at følelser kan motivere til handling. (Asbjørnsen, Manger & Ogdén, 1999)

Motivasjonen til elevene vil bygge på et ønske om å oppnå fysiologiske så vel som psykologiske behov. Abraham Maslow snakket om hvordan mennesker streber etter vekstmotivasjon (Kaufman & Kaufman 2009). Ut fra intervjuene kan det forstås slik at elevene ønsker å blant annet søke selvaktualisering ved å bli en del av et yrke. Arbeid gir tilgang til flere menneskelige behov som selvrealisering, aktelsesbehov, sosiale behov, sikkerhetsbehov og fysiologiske behov (ibid). Eksempler på de ulike kan være:

1. Fysiologiske behov: via lønnet arbeid skaffer en seg inntekt slik en kan dekke de fysiologiske behovene.
2. Sikkerhetsbehov: ved å ha en sikker jobb som bringer en stabil inntekt har man sørget en stabilitet.
3. Sosiale behov: Arbeid kan gi tilgang til sosiale kretser.
4. Behov for aktelse: I dagens samfunn er det mye status knyttet til arbeid. Vi vet at mennesker utenfor arbeidslivet for blir stigmatiserte og har vanskeligere for å bli akseptert. Dette er nok en forlengelse av det presset elevene opplever på dem som velger å avslutte studiene. Arbeid kan også gi tilgang til å hevde seg, og til å få suksess samt å bli beundret.
5. Behov for selvrealisering: Hvor vidt man kan dekke behovet for selvrealisering via arbeid varierer nok fra person til person. Det er avhengig av hva man ønsker og hva slags jobb en har. Men det ligger helt klart muligheter for selvrealisering i flere typer jobber.

Hvis en skal følge Maslows behovspyramide, må vi også komme inn på tanken at disse elevene jeg har intervjuet, allerede har dekket noen av disse behovene slik at de har overskudd til å takle skolehverdagen. I mine intervju gikk jeg ikke inn på deres hjemmesituasjon, da jeg var mest opptatt av deres skolehverdag. Jeg ser helt klart ting som tilsier at skolen også er en viktig bidragsyter når det gjelder å dekke ungdommenes behov. I en skolehverdag er det blant annet store rom for sosial omgang og nok av tester til å kunne søke aktelse.

Med utgangspunkt i Maslow behovsteorier ser en at skolen absolutt kan være en sentral arena for å oppfylle og søke ulike behov, som igjen motiverer elevene. Dette er også noe som reflekteres i intervjuene med elevene, der de blant annet gir uttrykk for ting som identitet, rolle, og jobb som sentrale grunner til at de går på den utvalgte skolen.

Under intervjuene syntes det for meg å være en klart vekt av indre motivasjon som driver elevene. Praktisk arbeid blir presentert som noe de brenner for og noe som gir dem mening. Det er ikke slik at elevene foretrekker praktisk arbeid fordi det er der de tjener mest penger, men de har derimot et ønske om å tre inn i en yrkesrolle. For meg virket det som om det for mange handlet om identitet.

5.5 Læring

Under intervjuene er læring et sentralt begrep for elevene, det er tydelig at læring spiller en stor rolle når de skal si noe om praktisk arbeid innenfor yrkesfag. De aller fleste elevene er veldig tydelige på at de er på skolen for å lære. Når det gjelder hva de ønsker å lære er det som regel knyttet til det å lære et yrke. De fleste elevene har allerede startet å knytte en sterk identitetsforståelse til yrkesretningen de har valg, og som aktive og målrettede elever ønsker de fokus på fagene som er mest knyttet til yrket. Læring handler ikke bare om teori, for disse elevene er det sentral å kunne lære seg praktiske ferdigheter. Samtidig er flere av elevene opptatt at også teoretisk kunnskap er en viktig del av yrket. Men elevene setter fokus og spørsmål ved hvordan en lærer best og hvorfor praktisk arbeid er en sentral rolle i yrkesfag.

Hvilken betydning har praktisk arbeid for læring?

Flere ganger under mine intervjuer med elevene ble læring sett på som en motivator, ikke bare for de praktiske fagene, men for hele skolegangen. Ved å si dette er det klart at praktisk arbeid har en stor innvirkning på læringen hos den enkelte elev.

Ut i fra teorien knyttet til læring som ble presenter tidligere i oppgaven vet en at praktisk er en god kilde til blant annet læring og opplevelse av mestring. Fysiske aktiviteten fører til at flere av elevene opplever at de får overskudd og energi til å takle andre problemer, noe de selv forklarer under intervjuene. Dette stemmer også med nyere læringsteori, som poengterer at fysisk aktivitet øker lærings potensiale (Asbjørnsen, Manger & Ogden,1999).

Individuelle forskjeller

Elevene er opptatt av at de som elever er ulike og dermed har ulike behov og ønsker når det kommer til skolehverdagen. De er klare på at det finnes et skille mellom elever som er flinke i teori og de som er mer praktisk anlagt. Det at mennesker er ulike og lærer på ulike måter er også kjent innenfor læringsteorien (ibid). Slik jeg tolker elevenes utsagn mener de ulikheten

eksisterer på flere nivåer. De peker blant annet på det å være en praktiker som et anlegg, med dette mener de at det er noen som har kognitive og motoriske funksjoner som gjør dem egnet til praktisk arbeid. Elevene er også opptatt av at noen har spesifikke ferdigheter knyttet til praktisk arbeid da de har jobbet fysisk hele livet. Disse forskjellene mener elevene igjen påvirker hvilke læremiljøpreferanser den enkelte har. Flere av ungdommene peker på hvordan de føler de lærer best når de kan gjøre praktiske oppgaver. Dette at noen opplever at de lærer best ved bruk av praktisk arbeid gir oss igjen informasjon om hva som er deres kognitive stil med tanke på hvordan de enkelte elevene organiserer og bearbeider informasjon. Det er altså reelle forskjeller elevene peker på. Men de har ulike tanker på hvordan skolen skal ta i bruk denne kunnskapen. Noen synes at skolen allerede tar godt nok vare på de som er opptatt av praktisk arbeid. Mens andre peker på skolens manglende tilrettelegging for elever med praktiske interesser.

Når elevene for spørsmålet om det kan bli for mye teori, og hva konsekvensene kan være, kommer det frem at elevene mener et for lite fokus på praktisk arbeid kan føre til at mindre antall elever fullfører videregående.

Løsningen de selv kommer med for å best mulig kunne ivareta elever med interesser for praktisk arbeid er at skolen har bredere mål, og flere veier til mål. Noen av dem opplever at skolen slik den er utformet i dag er veldig ensformig i dens mål og veien til målet. For elevene er arbeid målet, og veien dit kan oppleves vanskelig for de som ikke har stor interesse for teorifagene. Men så har du de som ser en sterk nytteverdi av teorifagene, og teoriens rolle innenfor yrket. Men helt generelt er det en overordnet enighet om at skolen alltid kan bli mer kreative i måten de løser de teoretiske fagene på. Ett av de ønskene som går igjen er at allmennfagene knyttes enda nærmere yrkesfaget.

Ut i fra teorien hersker det ingen tvil om at læringspotensialet økes når en kan kartlegge individets behov og tilrettelegge undervisningen deretter. (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999).

Elever vs samfunnets syn på læring

Noe overraskende er det når elevene satte et tydelig skille mellom deres egen forståelse av læring og samfunnets syn på individuell læring. Elevene som har gått på skolen og møtt ulike elever med ulike behov viser til en bred forståelse av hva som kan føre til at elever avslutter skolegangen. De fleste knytter det til læringsevne, men de har en bred forståelse av begrepet i

den forstand at de ser på læring som noe som påvirkes av mange faktorer. Elevene peker blant annet på hjemmesituasjon, skolemiljø, egen interesse osv. Men elevene selv opplevde at samfunnet hadde et større individfokus når de skulle forklare den samme problematikken. De opplevde å treffe mennesker utenfor skolen som la mye vekt på individuelle egenskaper, da de gjerne beskrev elever som avsluttet skolen som sløve eller svake. Med andre ord opplever elevene at flere utenforstående ikke har kunnskap om hvilke forhold som påvirker læring i skolen.

5.6 Forventninger og ønsker

Alle som ble intervjuet hadde sin individuelle forståelse når det kommer til skolens praksis. Med skolens praksis sikter jeg til hvilken praksis skole har tatt i bruk når de underviser, og hvordan de driver skolen. Elevene hadde både positive og negative opplevelser av skolens måte å gjøre ting på. Jeg vil nå gå inn på elevenes forståelse og forventninger til skolen.

Hva forventes av skolen?

I intervjuene kom det frem at flere av elevene var usikre på hva de kunne forvente av skolen. De kunne for eksempel komme med flere konkrete eksempler hva de mente burde bli bedre. Men på hvordan den aktuelle problemstillingen kunne forbedres ble flere av dem usikre. Noen hadde stor tillit til at skolen gjør sitt beste, slik at problemet var unnskyldt med at det ikke var så mye som kunne gjøres. Andre elever var usikre på hva som kunne kreves av skolen. Det var også de elevene som mente at det fantes et problem, og at det var skolens ansvar å ordne opp.

Hva er det ønskelig å forbedre?

Elevenes ønsker er i stor grad knyttet til det å kunne oppleve mestring, motivasjon, identitet og læring. Alle disse begrepene viste seg å være sentrale når elevene skulle svare på spørsmålene. Flere av disse ønskene er grunnleggende behov som også eksisterer innenfor skolen. Elevene tilbringer mye av sin tid på skolen, så skolen blir en stor del av elevenes hverdag, og en viktig arena for å få dekket flere menneskelige behov.

Elevenes ønsker er ikke bare knyttet opp til hva som kan forbedre deres egen skolehverdag. Flere av de som ble intervjuet ser at skolen kan bli flinkere å ivareta andre, og da gjerne

spesielt dem som opplever skolen ekstra utfordrende. Disse ønskene er ofte knyttet til et ønske om å tilrettelegge skolen slik at den enkelte kan oppleve mestring.

For flere av elevene er det også ønskelig å se en sterkere relasjon mellom yrkesfagene og allmennfagene. På dette området opplever flere at allmennfagene kan gjøres mer interessante om en klarer å se en sammenheng mellom yrket og det enkelte faget. Arild beskrev denne problematikken godt når han sa «lærerne må jobbe med å få allmennfagene mer interessante. Og få de enda mer relaterte til faget som vi holder på med. Dikt analyse for eksempel, hva har det med en elektriker å gjøre?»

Hva er skolen flink til?

Jeg fikk en forståelse av at elevene var generelt positive til hvordan skolen deres var. Og den single faktoren som ble mest nevnt med positivt fortegn var praktisk arbeid. Det fantes også delte meninger innenfor skolen tilnærming til praktisk arbeid, med disse var ofte knyttet til hvor vidt en burde ha lange praksis perioder, eller flere men kortere praksiser. Noen av elevene er også fornøyd med andelen teori. Dette fordi de ser et behov for teoretisk kunnskap når de skal ut i arbeidslivet. Grete ga uttrykk for dette behovet for teoretisk kunnskap med et konkret arbeidsrelatert eksempel, når hun sa «Jeg synes ikke at det er for teoretisk nå. Prosedyrer er jo ganske teoretiske, men vi har brukt for prosedyrer til meste i vårt fag»

5.7 Elevenes erfaringer vs skolepolitiske mål

I St. meld. nr. 44 (2008-2009) ”Utdanningslinja”, ble det satt fokus på det store frafallet fra yrkesopplæringen. Det ble lagt vekt på at elever som ikke hadde fått med seg gode grunnleggende ferdigheter fra grunnskolen ofte møtte utfordringer når de skulle gå på yrkesfag (St.meld. nr. 44 08-09, s6). Når jeg ser på uttalelsene til mine intervjuobjekter er de veldig lite opptatt av tidligere tilegnede kunnskaper. Slik jeg tolker dem er de mer opptatt av interesser. De skiller gjerne på elever som foretrekker teoretiske fag og de som foretrekker yrkesfag. Dette kan tolkes ulikt, ut i fra Stortingsmeldingen kan man spør seg hva det er som gjør at noen elever ikke har med seg nok kunnskap fra grunnskolen, slik de ikke mestrer den yrkesfaglige opplæringen? Dette er et stort spørsmål som det ikke er mulighet for å svare på her. Elevene får en mer positiv tilnærming, om man tenker at de skiller på ulike personlighetstyper som har ulike styrker. Elevene er mer opptatt av å jobbe med styrkene hos

den enkelte. Elevene setter med andre ord ikke fokus på hva de ikke kan, men er opptatt av at skolen må tilrettelegge for hvor den enkelte har sine ressurser.

Denne ressurstenkningen kommer litt mer inn i bildet i skolepolitikken når den samme stortingsreformen tar opp at de ønsker å gjøre opplæringen mer faglig relevant og praksisnær, og at skolen skulle legge opp til større fleksibilitet slik at man i større grad kan ta hensyn til elevens ulike behov (St.meld. nr. 44 08-09). Her ser man at politikerne tenker mer i lik bane som elevene jeg pratet med. Her settes det fokus på elevene og hvor man tenker deres interesser ligger.

Mitt fokus har vært på hvordan elevene opplever skolehverdagen nå. Og som tidligere nevnt i oppgaven er flesteparten av elevene fornøyd med delen som omhandler praktisk arbeid innenfor det de kaller yrkesfagene, men de opplever enda et stort skille når det kommer til teorifagene. Teorifagene som for eksempel norsk og matte opplever elevene at det mangler en ressurstenkning fra skolen sin side, med dette mener jeg at elevene savner en mer direkte tilkobling mellom teorifagene og yrket de utdanner seg til.

5.8 Elevenes erfaringer vs tidligere forskning

Når jeg sammenlikner min analyse opp mot tidligere forskning finner jeg både likheter og ulikheter. I likhet med rapporten «Hverdagsliv og drømmer» skrevet av Hilde Marie Thrana m/flere, og gitt ut i 2009 av Nordlandsforskning, fant jeg også at det var ungdommer med klare drømmer og mål. De er engasjerte i egne liv og brenner for yrket. En annen likhet ligger i at jeg også i min analyse fant at elevenes ønske om å mestre var sterkt tilstedeværende. Elevene ønsker å mestre faget og sitt eget liv.

I «Hverdagsliv og drømmer» poengterer de at elever som avslutter «opplever at gapet mellom det å ha snekring eller tegning som en hobby, en aktivitet de liker å holde på med, og det de møtte på studiet var overraskende stort» (Thrana, Anvik, Biksvær & Handgård, 2009, s 96). Dette er noe jeg ikke finner igjen i dette studiet. Mine funn tilsier det motsatte. Elevene jeg intervjuet var i stor grad fornøyd med innholdet innenfor det som kalles de praktiske fagene. De følte også en sterk tilknytning mellom de praktiske fagene og selve yrket. Her er det et poeng at vi ikke oppsøkte elever i samme situasjon. I motsetning til hva som ble gjort i «Hverdagsliv og drømmer», hvor de intervjuet elever som hadde avbryt den videregående

yrkesopplæringen, intervjuet jeg elever som enda gikk på skolen. I «Hverdagsliv og drømmer» rapporteres det også «det var flere ungdommer som hadde forventninger om å lære gjennom praktisk arbeid da de startet på yrkesfaglig studieretning, men de opplevde at selv de praktiske fagene ble for teoretiske» (Thrana, Anvik, Biksvær & Handgård, 2009, s 97). Men for elevene jeg intervjuet gjaldt dette ikke de praktiske fagene men de teoretiske fagene.

Så her kan det gjerne tenkes at det ligger en forskjell på de som avslutter yrkesfaglig videregående skole og de som fortsetter. Med dette mener jeg at en av grunnene til at noen velger å fortsette kan ligge i deres syn på det praktiske arbeidet i skolen, og hvorvidt det er tilfredsstillende eller ikke. Men det kan også tenkes at denne forskjellen skyldes enkelt skolers utforming av de praktiske fagene.

Når det gjelder boken «Elitenes triumf» krevet av Lars Olsen, er det vanskelig å trekke sammenhenger mellom min oppgave og boken. Men på det helt generelle nivå synes jeg det er spennende å se at elevene jeg intervjuet i likhet med Lars Olsen poengterer at de opplever et skille mellom teoretikere og praktikere. I intervjuene jeg gjennomførte gikk vi ikke inn på hvordan elevene forstår dette skille. Men for meg virket det som om elevene bygget skillet på et interesse og identitet plan. Elevene legger ikke noe fokus på makt. Lars Olsen er blant annet opptatt av fordelene som ligger i et samfunn som er tilrettelagt for teoretikere, noe elevene ikke tok opp i mine intervjuer. Men dette var heller aldri noe jeg hadde som mål å belyse.

6.0 Oppsummering og avsluttning.

I denne oppgaven har jeg belyst i hvilken grad elever som er opptatt av praktisk arbeid opplever seg ivaretatt ved de yrkesfaglige studieretningene? Temaet har blitt belyst gjennom mitt empiriske materiale, som er basert på semistrukturert kvalitative intervjuer av elever som gikk VK1, på en skole i Rogaland. Et av kriteriene for de som skulle være med var at de var opptatt av praktisk arbeid og som så på praktisk arbeid som en viktig del av den yrkesfaglige opplæringen.

I dette avsluttende kapittelet skal jeg oppsummere og kommentere hovedfunnene i mine analyser. Kapittelet vil ta utgangspunkt i en eller flere underspørsmål som er knyttet til oppgavens problemstilling

6.1 Forventninger vs erfaringer knyttet til praktisk arbeid.

For mange av elevene var praktisk arbeid den sentrale grunnen til at de valgte å søke seg inn på yrkesfag. Elevene hadde ulike forventninger knyttet til skolen før de startet, blant annet hvordan skolen ville ta i bruk praktisk arbeid i skolehverdagen. De fleste hadde et bilde av at praktisk arbeid var en sentral del av studiet, men flere av dem var usikre på andelen praktisk arbeid.

Når de speilte forventningene opp mot erfaringene etter to år på yrkesrettet opplæring var det som regel preget av en positiv overraskelse for den enkelte elev når det gjelder andel praktisk arbeid i skolen. En av elevene som fremmet dette synet var Hege, «jeg er overrasket over hvor kjekt det er her, og jeg visste ikke at det skulle bli så gøy». Jeg ba henne si hva som gjør at det opplevdes gøy. Da sa hun «mer praksis en det jeg hadde trodd, jeg er selv veldig dårlig på teorien. Jeg har ikke de beste karakterene i teori, men jeg gjør det veldig godt i praktiske oppgaver.».

Ut i fra analysen kan en si at elevene i stor grad var positivt overrasket over andelen av praktisk arbeid.

6.2 Hvorfor er praktisk arbeid viktig for elevene?

Et av utvalgskriteriene for de som skulle intervjues i denne oppgaven var at de var opptatt av praktisk arbeid. Et av de spørsmålene jeg måtte stille meg selv var hvorfor praktisk arbeid viktig for elevene? Eller sagt med andre ord, hvilke sider ved praktisk arbeid som var viktig for elevene.

Etter å ha foretatt en analyse av datamateriale i henhold til Moustakas modifiserte Stevick-Colaizzi-Keen metode (Moustakas 1994), fant jeg fire sentrale begreper som elevene knyttet til praktisk arbeid. Disse fire begrepene var Identitet, Mestring, Motivasjon og Læring. Disse begrepene ga ulik tilnærming og forståelse av hvorfor praktisk arbeid var viktig for elevene.

Identitet

Flere av elevene identifiserte seg sterkt til yrkesrollen. Noen av dem hadde en følelse av å være praktiker så lenge de kunne huske, mens andre hadde funnet en praktisk identitet etter de startet på yrkesfag. Ut i fra teoriene rundt identitetsdannelse, kan en se ungdommer som

aktivt søker etter en identitet som de kan knytte seg til. Erik Homburger Erikson presenterte tre elementer som fungerer som byggesteiner i identitetsdannelsen: ”å ha tillit til,” ”å se opp til” og ”å se frem mot (Evenshaug & Hallen 2004, s. 28). Og ved å reflektere rundt disse «byggesteinene», kunne en forestille seg hvordan skolen kunne være en viktig arena for en identitetsdanning. Ut i fra intervjuene ser en hvordan elevene brukte yrkesrollen aktivt, dette gjelder blant annet når de snakker om sin fremtid som yrkesutøver. For eksempel ser de fleste av elevene en fremtid innenfor det aktuelle yrket, noe som dekker et av kravene for å lettere kunne identifisere seg med denne yrkesrollen.

Mestring

Mestringsbegrepet er sentralt hos elevene når de skal forklare hvorfor praktisk arbeid er viktig for dem. Praktisk arbeid gir i følge elevene selv en mestringsfølelse. De forklarer blant annet hvordan det å jobbe praktisk bidrar til mestring, og som igjen legger til rette for mestringsfølelser.

Ut i fra mestringsteoriene til Richard Lazarus og Aaron Antonovsky viser jeg i punkt 5.2 hvordan elevene kan skape mestring gjennom bruker praktisk arbeid. I analysen kommer det frem at praktisk arbeid kan være en ressurs til emosjonelt fokusert og problemfokusede mestringsmekanismer.

En annen viktig faktor for mestring var i følge Antonovsky å få en «opplevelse av sammenheng» (Antonovsky, 2012). Denne opplevelse av sammenheng kunne elevene få ved å oppleve forståelse, håndterbarhet, og meningsfulhet. Videre i punkt 5.2 viser jeg til tenkte eksempler hvordan den yrkesfaglige opplæringen kan bistå elevene med å få en «opplevelse av sammenheng».

Motivasjon

Praktisk arbeid ble en motivator i hverdagen for de fleste elevene. I analysekapitlet hvor jeg tok for meg motivasjonsbegrepet viste jeg hvordan behovsbegrepet kom til uttrykk på flere områder. Jeg tok utgangspunkt i Maslow og David Clarence McClellands behovsteorier, når jeg utforsket på hvilke områder og måter den yrkesfaglige opplæringen kunne bidra til motivasjon ved å søke å få dekket ulike behov.

Jeg hadde var fokuset på skolen som arena. Det jeg fant var med utgangspunkt i Maslows behovsteorier at skolen kan være en sentral arena for å oppfylle og søke ulike behov, som

igjen motiverer elevene på ulike områder. Dette er også noe som kommer til uttrykk i intervjuene med elevene, der de gir uttrykk for identitet, rolle, og jobb som sentrale grunner til at de går på den utvalgte skolen.

Praktisk arbeid blir presentert som noe de brenner for og noe som gir dem mening. Det er ikke slik at elevene foretrekker praktisk arbeid fordi det er der de tjener mest penger, men de har derimot et ønske om å tre inn i en yrkesrolle.

Læring

Elevene gir klart uttrykk for at læring er viktig for dem. De går på skolen for å lære et yrke. Ut i fra teorien knyttet til læring som ble presenter tidligere i oppgaven vet en at praktisk arbeid er en god kilde til blant annet læring og opplevelse av mestring (Asbjørnsen, Manger & Ogden, 1999). Gjennom forskningen ser en at praktisk arbeid kan bidra til økt læringspotensialet (ibid). Forskning viser blant annet at fysisk aktivitet øker læringspotensialet.

Elevene er opptatt av at elever har ulike behov når det gjelder skolehverdagen. Det at elevene har ulike interesser og personligheter, tenker de fører til at en lærer på ulike måter. Flere bruker seg selv som eksempel når de sier at de lærer best ved bruk av praktisk arbeid i undervisningen.

Ut i fra læringsteorier vet vi blant annet at læringsmiljøpreferanser som for eksempel oppgavens art og arbeidets form spiller en rolle hos den enkeltes læringspotensialet (ibid). Det finnes ikke en oppskrift på hva som skaper best læring. Undervisningen må legges opp til enkeltindividet om en skal sørge for best mulig læring.

6.3 Teoretiske fag skiller seg ut, hvorfor?

Det kommer frem i intervjuene at de fleste elevene ser på allmennfagene som en motsetning til praktisk arbeid. Med allmennfag sikter elevene til fagene som oppleves teoretisk tunge, det vil si fag som krever mye lesing eller teoretisk forståelse, som for eksempel matte og norsk.

Elevene beskriver praktisk arbeid som noe aktivt, de får muligheten til å bruke kroppen og trene på praktiske ferdigheter. I tradisjonelle teoritimer opplever elevene at de blir passive,

de sitter stille i et klasserom og blir forelest for. Dette er et viktig skille for flere av elevene, da de alle er opptatt av praktisk arbeid og flere av dem identifiserer seg selv som aktive personer.

Elevene opplever ikke nødvendigvis de teoretiske fagene som bare negative. De aller fleste ser nytteverdien i de teoretiske fagene, men de opplever at fagene ikke spiller på deres ressurser. Istedenfor å få tilgang til mestring opplever de negative forsterkere knyttet til hva de ikke klarer mestre. Flere av elevene sliter også med å identifisere seg med de teoretiske fagene.

6.4 Hvordan bør skolen utformes med tanke på elever som er opptatt av praktisk arbeid?

De fleste elevene er godt fornøyd med skolens tilnærming til de praktiske fagene. Både ved praktisk arbeid i skole timen og ute i praksisfeltet føler de i stor grad at deres interesser er ivaretatt. Dette gir elevene uttrykk for når de forklarer hvorfor det praktiske arbeidet er en så viktig del for deres utdanning og personlige vekst.

Elevene har flere tanker om hva som kan gjøre skolen bedre for elever som er opptatt av praktisk arbeid. De viser seg også at de ofte tenker på andre elever som opplever skolen tøffere enn dem selv. De har et samlet ønske om at skolen skal kunne ivareta flere. I denne oppgaven har det hele tiden vært fokus på å få frem elevenes stemmer. Og deres stemmer er viktig også når en skal lete etter nye løsninger på det de opplever som utfordrende med skolen.

Arild var en av de elevene som poengterte at allmennfagene måtte gjøres noe med, Arild sa «lærerne må jobbe med å få allmennfagene mer interessante». Det at utfordringen ligger hos de teoretiske fagene er en rød tråd hos de fleste elevene. Det finnes noen som ønsker lengre praksisperioder, og noen kortere. Men de fleste er godt fornøyd med skolens tilnærming til de praktiske fagene. De ytrer et ønske om å relatere allmennfagene enda mer til yrket de utdanner seg til. Det handler med andre ord ikke om å fjerne allmennfagene, men gjerne finne nye måter og formidle kunnskapen på. Selv om flere av de jeg intervjuet opplevde at de teoretiske fagene var ok for dem selv, så de et behov for omstrukturering med tanke på andre elever som hadde det tyngre.

Selv om flere av elevene har generelle forslag hva som bør bli bedre, har de vansker med å gi uttrykk for hva som bør gjøres helt konkret. De gir uttrykk for å vite lite om hvilke muligheter som er tilstede for forandring. I ettertid har jeg sett at det også kan være at jeg som intervjuer var for svak med tanke på oppfølgings spørsmål knyttet til konkrete løsninger, med tanke på deres uttalelser rundt allmennfagene.

6.5 Hvilke spørsmål kan stilles videre.

Ut i fra elevenes uttalelser dukker det opp noen interessante spørsmål. Elevene har gitt uttrykk for hvorfor praktiske arbeidet oppleves som viktig. Så mitt spørsmål blir da hvordan kan vi sørge for at elevene kan få noen av de samme opplevelsene innenfor allmennfagene? En kan for eksempel ta utgangspunkt i de fire begrepene som jeg fant var sentrale for elevene, nemlig læring, mestring, identitet og motivasjon.

Et spenningspunkt som kunne være interessant å studere videre er de ulike funnene i rapporten NF.rapport nr. 6/2009 «Hverdagsliv og drømmer» skrevet av Hilde Marie Thrana, kontra funnene i min analyse. Denne forskjellen gikk på hvorvidt elever opplever et gap mellom å ha en aktivitet som hobby, og det å ha aktiviteten som en del av studiet innenfor den yrkesfaglige opplæringen. I punkt 5.8 drøfter jeg kort om dette kan skyldes at vi søkte ulike informanter. I motsetning til hva som ble gjort i «Hverdagsliv og drømmer», hvor de intervjuet elever som hadde avbryt den videregående opplæringen, intervjuet jeg elever som enda gikk på skolen.

En annen forskjell er at i «Hverdagsliv og drømmer» rapporteres det også «det var flere ungdommer som hadde forventninger om å lære gjennom praktisk arbeid da de startet på yrkesfaglig studieretning, men de opplevde at selv de praktiske fagene ble for teoretiske» (Thrana, Anvik, Biksvær & Handgård, 2009, s 97). Men for elevene jeg intervjuet gjaldt dette ikke de praktiske fagene men de teoretiske fagene.

Sentrale spørsmål grunnet i ulikhetene fra min oppgave og «Hverdagsliv og drømmer» (Thrana, Anvik, Biksvær & Handgård, 2009) kan for eksempel være:

Hvorfor opplever noen elever at de deres interesser for praktisk arbeid ikke blir ivaretatt ved de yrkesfaglige studieretningene, mens andre er veldig fornøyde? Og hva skyldes det at noen opplever de praktiske fagene som for teoretiske, Mens andre er meget fornøyde med

utformingen av fagene. Skyldes dette forhold på skolen, personlige forhold, eller eventuelt andre ting?

Videre kunne det vært spennende å foretatt en kvantitativ undersøkelse, der en tar utgangspunkt i mine funn for å se i hvilken grad de er gjeldene for elever på andre skoler.

6.6 Avslutning

I denne oppgaven har elever fått mulighet for å gi uttrykk for egne erfaringer og tanker knyttet til skolens tilnærming til praktisk arbeid. Jeg har sett hvordan elevene i stor grad har vært fornøyd med de praktiske fagene. Ved å analyse intervjuene har vi sett på hvilke faktorer det er som gjør praktisk arbeid viktig for elevene. Ved å se på elevenes erfaringer og uttalelser har jeg forsøkt å peke på teorier som redegjør for elevenes forståelse.

De fleste opplever at skolens utfordringer er knyttet til utformingen av allmennfagene. Flere av dem ønsker forandringer med tanke på utforming av de teoretiske fagene, dette for at fagene skal bli mer interessante og dermed favne flere elevers interesse. Dette er en viktig sak for elevene da de opplever at elever som avslutter skolen ofte opplever å ikke takle allmennfagene.

Som sosialarbeidere har vi her en jobb å gjøre knyttet til det å fremme elevenes stemmer innenfor den yrkesfaglige opplæringen. Vi må få enda større innsikt i hvordan vi kan ivareta elever som er opptatt av praktisk arbeid, slik vi kan bidra til at skolens mål om å stimulere og hjelpe flest mulig, kan oppfylles.

Litteraturliste

- Antonovsky, A. (2012). Helsens mysterium den salutogene modellen. Unraveling the mystery of health
- Asbjørnsen, A. Manger, T. & Ogden, T (1999). *Skole- og opplæringspsykologi*. Fagbokforl.
- Csikszentmihalyi, M., & LeFevre, J. (1989). *Optimal experience in work and leisure*. Journal of Personality and Social Psychology,.
- Engedal, L. (1999): *Ecce Homo. En studie av psykovitenskapelige identitetsteorier med særlig henblikk på identitetserfaringens konstituerende elementer og de metateoretiske forutsetningenes funksjon i teoriutforming*. Unipub forlag/Akademika AS, Oslo 1999
- Evenshaug, O & Hallen, D (2004) *Barne- og ungdomspsykologi* 4 utgave. Gyldendal Norsk Forlag AS 2001
- Heggen, K., & Øia, T. (2005). *Ungdom i endring: Mestring og marginalisering*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Jacobsen, D (2005). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode*. 2 utgave Høgskoleforlaget.
- Kaufmann, Geir & Kaufmann, Astrid (2009): *Psykologi i organisasjon og ledelse*. 4. utgave. Fagbokforlaget
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Ad Notam Gyldendal
- Kvale, S. & Brinkmann, S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju* 2nd e., Lund: Studentlitteratur,
- Olsen, L. (2010). *Eliternes triumph. Da de uddannede klasser tog magten*. Lindhardt og Ringhof / Forlaget Sohn.
- Lazarus, R & Folkman, S, (1984), *Stress, Appraisal, and Coping*. Springer Publishing Company

- Lorensen, M. (1998). *Spørsmålet bestemmer metoden. Forskningsmetoder i sykepleie og andre helsefag*. Universitetsforlaget.
- Malterud, K. (2003). *Kvalitative metoder i medisinsk forskning*. Universitetsforlaget.
- Markussen, E. Wigum Frøseth, M., Lødding, B. & Sandberg, N. (2008): *Bortvalg og kompetanse. Gjennomføring, bortvalg og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring blant 9749 ungdommer som gikk ut av grunnskolen på Østlandet våren 2002. Hovedfunn, konklusjoner og implikasjoner fem år etter*. NIFU STEP. Rapport 13/2008.
- Markussen, E. (2009). *Videregående opplæring for (nesten) alle*. Kunnskapspolitiske Studier. Oslo: Cappelen Damm AS
- Monsen, L. (1996). "Kan vi målstyre læreplanreformer?" I: Blichfeldt J. F. (red)
- Moustakas, C. (1994), *Phenomenological Research Methods*. SAGE Publications, Inc; 1 edition .
- Pinder, C. (1998) *Work motivation in organizational behavior*. Prentice Hall.
- Postholm, M (2010). *Kvalitativ metode en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Universitetsforlaget.
- Tornquist E., (2003), *Vitenskapsfilosofi og vitenskapsteori – for helsefagene*, Fagbokforlaget Bergen, 2006
- Vifladt, E. H. & Hopen, L. (2004). *Helsepedagogikk: samhandling om læring og mestring*. Oslo: Nasjonalt Kompetansesenter for læring og mestring ved kronisk sykdom. Nasjonalt Kompetansesenter for læring og mestring ved kronisk sykdom.
- Zahavi, D. (2003). *Husserl's Phenomenology*. Stanford University Press

Stortingsmeldinger:

St.meld. Nr 30 2003-2004. *Kultur for læring*. Tilråding fra Utdannings- og forskningsdepartementet av 2. april 2004, godkjent i statsråd samme dag. (Regjeringen Bondevik II)

St.meld. nr. 16 (2006-07), *...og ingen sto igjen*. Tidlig innsats for livslang læring. Tilråding fra Kunnskapsdepartementet av 15. desember 2006, godkjent i statsråd samme dag. (Regjeringen Stoltenberg II)

St.meld. nr. 31 (2007-08), *Kvalitet i skolen*. Tilråding fra Kunnskapsdepartementet av 13. juni 2008, godkjent i statsråd samme dag. (Regjeringen Stoltenberg II)

St.meld. nr. 44 (2008-09), *Utdanningslinja*. Tilråding fra Kunnskapsdepartementet av 12. juni 2009, godkjent i statsråd samme dag. (Regjeringen Stoltenberg II)

St.meld. nr. 22 (2010-11), *Motivasjon-Mestring-Muligheter*. Tilråding fra Kunnskapsdepartementet av 29. april 2011, godkjent i statsråd samme dag. (Regjeringen Stoltenberg II)

Rapporter:

Dhal T, Birkeland T, Mordal S & Aaslid B. (2012) *På de samme stier som før. Kunnskapsløftet i fag- og yrkesopplæringen*. Sinteff

Markussen og Sandberg (2005): *Stayere, sluttere og returnerte. Om 9756 ungdommer på Østlandet og deres karriere i videregående opplæring frem til midten av det tredje skoleåret*. Skriftserie 6. NIFU STEP

Thrana, H. Høj, Anvik, C. Biksvær, T & Handgård, T. (2009). *Hverdagsliv og drømmer. For unge som står utenfor arbeid og skole. Nordlandsforskning- NF.rapport nr. 6/2009*

Nettsider

Statistisk sentralbyrå <http://www.ssb.no/>

Nynorskordboka og Bokmålsordboka <http://www.nob-ordbok.uio.no/>

Kristjansson, & M. Vegstein, L (2010). *Exit for mot-kulturen?*. Hentet 09. Oktober 2004, fra <http://www.klassekampen.no/58044/article/item/null/exit-for-motkulturen>

Vedlegg:

Vedlegg 1. Informasjonsskriv m/ samtykkeerklæring

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

Bakgrunn og hensikt

Dette er et spørsmål til deg om å delta i en forskningsstudie for å skape en innsikt i ungdoms forståelse, og opplevelse av praktisk arbeid som en del av yrkesfaglige opplæringen. Denne studie er avhengig av å kunne komme i kontakt med ungdommer som går på yrkesfag og har selv opplevd skolens hverdag. Dette fordi jeg ønsker å høre hvordan dere som studenter opplever deres egen hverdag. Jeg ønsker i all hovedsak å komme i kontakt med elever som er opptatt av praktisk arbeid og som mener det er en viktig del av skolen.

Hva innebærer studien?

Hvis du takker ja til å stille opp som informant for meg, innebærer det at vi avtaler et tidspunkt for en samtale. Under denne samtalen vil jeg stille deg spørsmål knyttet til dine egne tanker og opplevelser av praktisk arbeid som en del av skolen. Ett eksempel kan være hvorfor du mener det bør være mer eller mindre fokus på praktisk arbeid som en del av undervisningen. Samtalen vil bli tatt opp på lydbånd, slik at jeg kan skrive den ned senere. Deretter vil opptaket bli slettet. Samtalen vil vare i ca 45 minutter.

Selve intervjuet vil være ett åpent intervju, det vil si at jeg vil fokusere på det du synes er viktig rundt mine spørsmål. Og du vil ha stor innflytelse på oppgaven, da det er dine meninger jeg ønsker å få tilgang til.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle opplysningene og prøvene vil bli behandlet uten navn og andre direkte gjenkjennende opplysninger.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien. Du kan når som helst og uten å oppgi noen grunn trekke ditt samtykke til å delta i studien

Mvh Atle Skjæveland

Mail: Atle.skjaevelandmail.com

Mobil: 971 45 595

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg er villig til å delta i studien

(Signert av prosjektdeltaker, dato)

Jeg bekrefter å ha gitt informasjon om studien

(Signert, rolle i studien, dato)

Vedlegg 2. Intervjuguide

Fase 1: Rammesetting

1. Introduksjon og informasjon (5 min)

1. Si litt om temaet for samtalen (bakgrunn, formål)
2. Forklar hva intervjuet skal brukes til og forklar taushetsplikt og anonymitet
3. Spør om noe er uklart og om respondenten har noen spørsmål
4. Informer om lydopptak, sørg for samtykke.
5. Start opptak

Fase 2: Erfaringer og forståelse (Noe mer åpne for fortolkning)

2. Overgangsspørsmål: (10 min)

1. Hva forbinder du med praktisk arbeid?
2. Hvilken rolle har praktisk arbeid i yrkesfag?
3. Hva betyr praktisk arbeid for deg personlig og din skolegang?

Fase 3: Fokusering

3. Nøkkelspørsmål: (20 min)

1. Hvilke forventninger hadde du til den videregående skolens bruk av praktisk arbeid som en del av undervisningen, før du startet?
2. Hvordan opplever du at disse forventningene stemmer overens med slik du har det på skolen nå?

3. Hvordan ville skolen vært hvis du kunne bestemme hvordan skolen skulle utformes med tanke på praktisk arbeid.
4. Kan ett praktisk studie bli for teoretisk? Eventuelt hva tror du noen konsekvensen kan være?
5. Hvordan kan skolen ivareta og fremme dine interesser og ressurser knyttet til praktisk arbeid.
6. Har du noen gang vært inne på tanken om å avslutte skolen på grunn av for lite fokus til praktiskarbeid.
7. Hvordan tror du andre opplever at samfunnet ser på dem som velger å avslutte videregående da de ikke ønsker å fortsette på grunn av skolen har for lite fokus på praktisk arbeid.

Fase 4: Tilbakeblikk

4. Oppsummering (ca. 5 min)

1. Oppsummere funn
2. Har jeg forstått deg riktig?
3. Er det noe du vil legge til?