



Fakultetet for lærerutdanning og pedagogikk

Linda Ovland

Masteroppgave

Tilpasset opplæring

En kvalitativ undersøkelse om elevenes erfaringer med praktisk og elevaktiv undervisning.

Adapted education

A master`s thesis of students experiences of practical and student-oriented teaching.

Antall sider: 92

Master i tilpasset opplæring

2022

Samtykker til utlån hos høgskolebiblioteket JA NEI

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage JA NEI

Forord

Denne masteroppgaven er knyttet til masterstudiet i tilpasset opplæring ved Høgskolen i Innlandet. Det er en helt spesiell følelse, å skrive den første og siste setningen i min masteroppgave. Arbeidet med denne masteroppgaven har mange adjektiver. Jeg kan vise til noen, den har vært krevende, lang, interessant, slitsom, litt eller veldig mye frem og tilbake og det viktigste utrolig lærerik. Den har fra start, endret meg som lærer, gitt meg nye erfaringer og ny kompetanse. Noe som også var formålet.

Mange fortjener en stor takk, for all hjelp og støtte gjennom denne tiden. En takk går først og fremst til Morten, som hele tiden har oppfordret meg til utdanning. Helt tilbake til 2012. Jeg vil takke min gode venn Sigrid, som har vært min studiepartner. Uten våre studiehelger og uker, hadde jeg aldri kommet meg gjennom.

Stor takk til barna mine, som mener mamma leser og skriver mye. Lese skal jeg fortsatt gjøre, men ikke i like store mengder og kanskje litt mer krim.

Jeg vil også takke mine nærmeste, mine gode venner og kollegaer, som har fått humøret opp på slitne dager. Dere er virkelig de beste!

Takk til de reflekterte informantene for all deltagelse i datainnsamlingen min og for positivitet og engasjement rundt det, uten dere ingen endring og ny forståelse. Bidragene deres har satt spor og vært et bidrag i min endring mot en mer praktisk lærer. Takk for at jeg fikk tillatelse til å tolke og videreformidle utsagt fra dere.

Tusen hjertelig takk alle sammen!

Asker, mai 2022.

Innholdsfortegnelse

FORORD	3
NORSK SAMMENDRAG.....	7
ENGLISH SUMMARY	8
OPPBYGGING AV OPPGAVEN	10
1. INNLEDNING	11
1.1 BAKGRUNN OG AKTUALITET	13
1.2 LÆREPLANVERKET OG DEN OVERORDNEDE DELEN	14
1.3 YRKESOPPLÆRING	18
1.4 YRKESDIDAKTIKK.....	19
1.5 FORMÅLET MED PROSJEKTET	20
1.6 FORSKNINGSSPØRSMÅL OG AVGRENSNING	21
1.7 BEGREPSAVKLARINGER.....	22
2.0 TEORI	24
2.1 SOSIOKULTURELL LÆRINGSTEORI - VYGOTSKY	24
2.2 VARIASJON I KLASSEROMMET	27
2.3 LÆRINGSSTRATEGIER	28
2.5 UNDERVISNINGSMÅTER.....	32
2.6 FORELESNING	33
2.7 OMVENDT UNDERVISNING (FLIPPED CLASSROOM)	34
2.8 PROBLEMBASERT LÆRING - PBL	35
2.9 TEMA OG PROSJEKTBASERTE OPPLEGG.....	36
2.10 ERFARINGSLÆRING	37
2.11 STORYLINE OG FANTASIREISER	38
2.12 UT AV KLASSEROMMET – ET UTVIDET KLASSEROM OG LÆRINGSROM	39
2.14 OPPSUMMERING AV OPPGAVENS TEORETISKE FUNDAMENT	43
3. METODE.....	44
3.1 VITENSKAPELIG FORANKRING	44
3.2 FENOMENOLOGI OG HERMENEUTIKK	45
3.3 HERMENEUTISK MENINGSFORTOLKNING.....	47
3.4 KVALITATIV METODE OG INTERVJU	48
3.5 UNDERSØKELSEN	50
3.6 TILLATELSE.....	50

3.7 UTVALG OG INFORMANTER.....	50
3.8 ELEVINFORMANTER.....	51
3.9 GJENNOMFØRING AV INTERVJUENE	53
3.10 PRAKTISKE UTFORDRINGER	55
3.11 ETISKE BETRAKTNINGER	55
3.12 BEARBEIDELSE OG ANALYSE.....	57
3.13 TRANSKRIBERING.....	57
3.14 ANALYSEPROSESSEN.....	58
3.15 INTERVJUANALYSE.....	59
3.16 FORSKERENS ROLLE	60
3.17 STERKE OG SVAKE SIDER VED OPPGAVEN.....	60
3.18 RELIABILITET, VALIDITET OG GENERALISERBARHET.....	61
4. PRESENTASJON AV FUNN	64
4.1 PRESENTASJON AV INFORMANTENE	65
4.2 INFORMANTENE OM PRAKTISK UNDERVISNING.....	65
4.3 INFORMANTENES ØNSKER FOR PRAKTISK OG ELEVAKTIV UNDERVISNING	66
4.4 GOD UNDERVISNING	68
4.5 KLASSEROMMET UTENFOR.....	69
4.6 ØNSKER FOR FREMTIDENS SKOLE	71
5. VIDERE ANALYSE OG DRØFTINGER	73
5.1 PRAKTISK UNDERVISNING	73
5.2 ØNSKER FOR MER PRAKTISK OG ELEVAKTIV UNDERVISNING.....	74
5.3 GOD UNDERVISNING	75
5.4 KLASSEROMMET UTENFOR.....	76
5.5 ØNSKER FOR FREMTIDENS SKOLE	78
6. KONKLUSJON.....	81
6.1 AVSLUTTENDE KOMMENTAR	83
7. LITTERATURLISTE	85

Vedlegg:

Vedlegg 1 – Godkjenning fra NSD- referansenummer: 256220

Vedlegg 2 - Prosjektbeskrivelse og samtykkeerklæring til informantene

Vedlegg 3 – Intervjuguide

Oppgaven inneholder 28 663 ord.

Norsk sammendrag

Dette er en masteroppgave i tilpasset opplæring ved Høgskolen i Innlandet. Gjennom forskningsarbeidet har jeg ønsket å finne ut av elevers erfaringer av elevaktiv og praktisk undervisning. Prosjektet har en fenomenologisk og hermeneutisk tilnærming. Jeg som lærer ønsker å fremme mer praktisk og elevaktiv undervisning i og utenfor klasserommet, men jeg vil ha elevene med på laget. Jeg vil undersøke elevenes erfaringer og ønsker for skolens undervisning. Forskningsprosjektets teoretiske forankring er Vygotskys sosiokulturelle læringsteori og elevaktive og praktiske arbeidsmåter i undervisningen. Under aktualitet er også noen punkter innenfor den overordnede deler av læreplanen belyst, grunnet dens betydning for temaet.

Utgangspunktet for forskningsprosjektet har vært følgende problemstilling: Problemstillingen har følgende ordlyd:

«Hvilke erfaringer har elevene med praktisk undervisning og elevaktivitet i skolen?»

Jeg har også delt den inn i to forskningsspørsmål for å belyse elevenes erfaringer og opplevelser av praktisk undervisning, i tråd med en fenomenologisk studie.

1. Hvilke undervisningsmåter har elevene erfart i skolen.
2. Basert på egne erfaringer hvilke ønsker har elevene for fremtidens skole?

Det empiriske materialet er kvalitativt og bygger på tre semistrukturerte intervjuer av elever med ulike erfaringer og skole bakgrunn, som har fullført 12- 13 års skolegang. Hvor de skal belyse hva de legger i begrepet praktisk undervisning, deres skoleerfaringer med praktisk og elevaktiv undervisning. Hvilke undervisningsmåter de har erfart i sin skolegang og hva de foretrekker. De er spurt om deres forventninger og ønsker til opplæringen og med deres erfaring så spør jeg om deres ønsker for fremtidens skole. De deler også sine erfaringer med elevaktivitet og arenaer utenfor klasserommet.

Resultatene av funn tyder på at elevenes opplevelser av praktisk og elevaktiv er noe alle har informantene har opplevd. De har erfart variasjon i de ulike undervisningsmåtene i klasserommet. Praktisk og elevaktiv undervisning er beskrevet som det de syntes er mest lærerikt og som gjør skolehverdagen mer interessant, og elevene bruker betegnelsen morsom. De beskriver også et ønske om mer variasjon og mer praktisk og elevaktiv undervisning. Da

forelesning og PowerPoint fortsatt er de mest dominerende arbeidsmåtene i klasserommet. Drøftingen belyser et skille og en avstand mellom teorien, den overordnede delen av lærerplanen og realiteten i klasserommet.

English summary

This is an masters degree thesis on adapted education at Hedmark University College. It is a qualitative survey where i interview students about their experience around the topic of student active and practical teaching. The project has a phenomenological and hermeneutic approach. As a teacher, I want more practical teaching in the classroom and outside the classroom. I also want the student to contribute and participate more in their education.

The research project sheds light on socio-cultural learning theory, student-oriented and practical working methods in teaching.

The starting point for the research project has been the following issue: "*How do students experience practical teaching and student activity in school?*"

I have also divided it into two research questions

1. What kind of experience do students have with practical teaching?
2. How do students experience practical teaching and student activity in school?

Three semi-structured interviews have been conducted with students who have completed 12-13 years of schooling. Where they will shed light on what they put into the term of practical teaching, their experiences of practical teaching. Which teaching methods they have experienced in their schooling and what they prefer and wish for. They are asked about their expectations and wishes for the education and with their experience, I ask about their wishes for the school of the future. They also share their experiences with student activity and arenas outside the classroom.

The results of the project indicate that the students' experiences of practical and student activity are something they have all experienced. They have experienced variation in the different teaching methods in the classroom. Practical and student-active teaching is described as the way they learn the most, and which makes everyday school life more interesting, and the students use the term fun to learn with practical teaching. The students also describe a desire for more variety and more practical and teaching methods where they can be active and

participate more. Since lecture and PowerPoint are still the most dominant ways of working in the classroom. The discussion sheds light on a distinction and distance between theory, the overarching part of the curriculum and reality in the classroom.

Oppbygging av oppgaven

Opgaven består av seks kapitler:

Forord og sammendrag belyses først i oppgaven.

- Kapittel 1 har en gjennomgang av prosjektets innledning, temaets bakgrunn og aktualitet, samt prosjektets formål og avgrensning.
- Kapittel 2 er teorikapittelet som tar for seg teorien innenfor sosiokulturell læringsteori, variasjon, læringsstrategier og noen ulike undervisningsmåter
- Kapittel 3 viser til valg og begrunnelse av metode, vitenskapelig forankring og prosessen i undersøkelsen fra start til slutt.
- Kapittel 4 har en presentasjon av informantene og et sammendrag av prosjektets funn.
- Kapittel 5 presenterer resultater og drøfting gjennom besvarelse av problemstilling og forskningsspørsmålene.
- Kapittel 6 belyser konklusjonen av prosjektet og avsluttende kommentar.

1. Innledning

Utgangspunktet for all forskning er nysgjerrighet. Studenter og forskere ønsker svar på noe de interesserer seg for (Johannessen, et al., 2010, s. 32).

Ideen til temaet i dette masterprosjektet fikk jeg som fersk lærer etter et kurs på min nye jobb, i min nye lærerrolle. Jeg var midt i det som betegnes som praksissjokket for nyutdannede lærere, ganske overveldet over overgangen fra studiet til klasserommet. Temaet for kurset var klasseledelse med Thomas Nordahl, jeg husker spesielt en ting som endret meg som lærer. Etter kurset, så satt en setning seg. Nordahl sa, det er elevene som skal gå slitne ut av klasserommet, ikke bare læreren. Da skjønnte jeg at undervisningen måtte bli enda mer praktisk med elevaktivitet i sentrum, og jeg har siden da endret min undervisning. De seks siste årene har jeg jobbet som yrkesfaglærer i helse- og oppvekstfag i videregående skole. Før det som fagarbeider i skole med fagbrevet barne- og ungdomsarbeider, ved en tilrettelagt avdeling på en videregående skole. Samtidig som jeg arbeidet som fagarbeider, studerte jeg og tok jeg bachelorgrad som yrkesfaglærer ved Høgskolen i Oslo og Akershus. Jeg er opptatt av praktisk undervisning og vet at aktive og deltagende elever lærer bedre. Jeg er nysgjerrig på hvordan elevene erfarer praktisk undervisning og deres ønsker videre for fremtidens skole. Etter min bachelor tok jeg et lærerikt fordypningsår i yrkesdidaktikk ved universitetet i Nord som ga mersmak. Jeg ønsker å skape en mer praktisk og elevaktiv undervisning i og utenfor klasserommet og dermed startet dette forskningsprosjektet.

Jeg vil at elevene skal oppleve elevaktive og praktiske undervisningsmåter på skolen. Det skal være likhet og nærhet mellom utdanning og yrket, med det må jeg som lærer være kreativ didaktisk. En didaktisk kreativ undervisning kan skapes med mer variert undervisning. Jeg ønsker å undersøke og se nærmere på undervisningens hvordan, didaktikken og elevenes erfaring med praktisk og elevaktiv undervisning. Hvordan opplever og erfarer elevene skolehverdagen? Etter deres mange års erfaringer som elev, hvilke ønsker har de for fremtidens skole? Jeg vil inkludere elevene mer, endre undervisningen og la elevene medvirke i større i grad. Men får å få til det, må de få påvirke. Dette skal de få gjøre gjennom mitt forskningsprosjekt, hvor hensikten er å oppnå dybdekunnskap og få en helhetlig forståelse fra elevenes perspektiv og deres livsverden rundt temaet elevaktiv og praktisk undervisning.

Målet mitt, gjennom å spille på lag med elevene er å tilpasse undervisningen til den enkelte ved å gjøre undervisninger mer praktisk og mer meningsfull for elevene.

Elevene har forventninger og ønsker til hvordan opplæringen skal gjennomføres, de forventningene har stor betydning for skolehverdagen, elevene må derfor oppleve å bli lyttet til. Derfor er det viktig at læreren får innsikt i ønsker og forventninger til opplæringen. Deres forventninger og ønsker bør danne grunnlaget for planlegging, gjennomføring og vurdering av undervisningen. Undervisningen vil da oppleves som mer meningsfull og relevant.

Medvirkning er avgjørende for læring og utvikling. La elevene få være med og bestemme og medvirke, hvis ikke kan de føle seg «tvunget» til å lære noe de ikke vil (Hansen et al., 2019 s. 163).

Undersøkelsen anvender en kvalitativ forskningsmetode gjennom tre semistrukturerte intervjuer med elever som er ferdig på VG2. Resultatene fra undersøkelsen blir så sett i sammenheng med en sosiokulturell læringsteori, den overordnede delen av læreplanen blir belyst innenfor noen punkter og elevaktiv og praktisk undervisning blir teoretisk og empirisk lagt frem for å belyse problemstillingen.

1.1 Bakgrunn og aktualitet

Arne Jordet professor i pedagogikk hevder at det er et behov i norsk skole for mer utforskende, skapende og handlingsbaserte praksiser hvor eleven kan vise sine ulike sider og ulike erfaringer, opplevelser og kompetanse. Mange elever opplever skolens praksis som stillesittende, passiviserende, begrensende og veldig teoretisk. Dette ivaretar ikke elevens behov for å vise sin fulle kompetanse. Jordet hevder at skolen må bort fra det formidlingsbaserte og den ensidige teoretiske opplæringen. Det er ikke slik at alle lærer best gjennom hodet. Elevene er aktive av natur og de må oppleve skaperglede, engasjement og få utløp for sin utforskertrang i klasserommet (Jordet., 2020 s, 295). Læringsaktivitet i klasserommet er det som forbindes med skole i vår kultur. Undervisning i klasserommet kjennetegnes ofte av stillesittende aktiviteter hvor elevene ofte forholder seg til tekst og hvor det å snakke, skrive og lese er de dominerende aktivitetene (Jordet., 2010, s.31). For mange elever vil teoriundervisning, som er en formidlingspreget undervisningsmåte være tomme ord og inntrykk som ikke fester seg. Elevene har behov for å anvende flere undervisningsmåter (Eikeland et al., 2015, s. 101).

I forhold til prosjektets nytte og relevans så viser en tidligere forskning utført av professor i pedagogikk Sylvi Hovdenak fra 2005 at elevene opplevde skolefagene med liten relevans til deres liv utenom skolen og dermed lite meningsfull og ikke motiverende (Inglar, 2011, s.9). Hovdenak forsket på 149 elever i en periode på fem år fra 9 klasse til fullført videregående skole, på både yrkesfag og allmennfag og kritikken var at elevene hadde gjentatte erfaringer av meningsløshet og ved manglende relevans reduseres elevenes motivasjon (Eikeland, et al., 2015, s. 100).

Ny kunnskap og utvikling skjer ved nye erfaringer. Elevene må selv konstruere ny forståelse og kunnskap, da all læring er subjektiv. Det er viktig at elevene danner seg opplevelser og erfaringer om fag på andre måter enn bare ved å høre eller lese. En opplevelse defineres av Inglar som en indre representasjon av et utvalg av ytre og indre fenomener (Inglar., 2015 s.22). Å være aktiv aktør i læringsprosessen er nødvendig, men det er også deltagelse i sosiale praksiser (Jordet., 2020 s, 285). Å bare lære for å huske og memorere allerede abstraherte teorier, er ikke tilstrekkelig. En lærer gjennom selv å abstrahere egne erfaringer og deretter omgjøre de til teori (Inglar., 2015 s. 20).

Jordet hevder at skolen må legge opp til mer variert undervisning, da kan intensjonen om tilpasset opplæring skje. På den måten vil skolen kunne ivareta det store mangfoldet og de store individuelle forskjellene i elevenes forutsetninger og sosiokulturelle bakgrunn. Ved variasjon vil flere elever oppleve mestring i møte med skolens oppgaver og de vil finne ut foretrukket læringsstrategi (Jordet., 2010, s.15).

Ideen om viktigheten av eleven som aktiv aktør vet læreren, men lærerens aktivitetspedagogiske kompetanse er noe mangelfull. Lærerens didaktiske, ledelsesmessige og relasjonelle kompetanse må også inneholde hvordan læreren kan lede elevenes læring på ved bruk av flere arenaer enn i klasserommet og ved å benytte flere kunnskapsformer enn tekst. Det bør fremmes en undervisning med større rom for opplevelser og erfaringer i og utenfor klasserommet (Jordet 2010, s.209). Som igjen vil være hensiktsmessig for å integrere hele mangfoldet i gode skolefaglige læreprosesser, ikke bare de som lærer best gjennom hodet, men flere elever (Jordet, 2010, s.233).

1.2 Læreplanverket og den overordnede delen

Aktuelt for dette forskningsprosjektet er også læreplanfornyelsen, som innføres trinnvis fra skoleåret 2020. Læreplanen i grunnskolen og videregående skole er fornyet, grunnet samfunnets raske endringer med ny teknologi og ny kunnskap. Det elevene lærer må være relevant og fremtidsrettet. Det er vektlagt behovet for at elevene lærer seg læringsstrategier, for å håndtere den raske utviklingen i samfunnet og for at elevene skal lære seg å lære nye ting (Haaland & Nilsen, 2020, s. 65).

Det er et høyere fokus på verdien av dybdelæring og konkretisering av det viktigste elevene skal lære i hvert fag. Elevene skal være mer aktive i egen læring og utvikling.

Elevmedvirkning er et sentralt element, for å skape motivasjon. Fagene har også blitt endret til mer praktiske (Haaland & Nilsen, 2020, s. 66-69).

Jeg viser til overordnet del av læreplanverket fordi mitt forskningsprosjekt dreier seg om den overordnede pedagogiske praksisen og ikke enkelt fag. Overordnet del gjelder alle fag og skal prege hele den pedagogiske praksisen fra planlegging, gjennomføring og utvikling av opplæringen i skolen. Innføringen av den overordnede delen startet for alle trinn skoleåret 2021-21. Skolens og opplæringens formål er beskrevet i den overordnede delen, som er gjeldene for hele grunnopplæringen i Norge. Fra barneskole til videregående opplæring og til lærebedrifter (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 2).

Den overordnede delen utdyper verdigrunnlaget i norsk skole, prinsipper for utvikling og skolens praksis. Overordnet del har status som forskrift, på lik linje som resten av læreplanverket. I den er det beskrevet flere punkter som skolen og læreren skal følge, den beskriver at skolen skal gi elevene historisk og kulturell innsikt, åpne dørene mot verden. Skolen skal ha grunnleggende verdier av kristen og humanistisk arv og fremme verdier fra ulike religioner. Holdninger og verdier hvor respekt for naturen og mennesket, nestekjærlighet, likeverd og solidaritet skal stå sentralt. Skolen skal fremme kulturelt mangfold og utvide forståelsen av internasjonal og nasjonal kulturtradisjon. Elevene skal utvikle kunnskap, ferdigheter og holdninger for å mestre eget liv, for så å delta aktivt i arbeid og felleskap i samfunnet. I den overordnede delen står det at elevene skal oppleve skaperglede, engasjement, utforskertrang, gjennom demokrati og likestilling. Det er brukt betegnelsen skal. Elevene skal, ikke bør ha medansvar og rett til medvirkning i opplæringen. Det vil også si at dette er noe lærere skal legge til rette for (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 5).

Mitt forskningsprosjekt kan synliggjøres i flere punkter i den overordnede delen under opplæringens verdigrunnlag og prinsipper for læring, utvikling og dannelse. Opplærings verdigrunnlag punkt 1, viser til at skolen skal bygges på ulike verdier, som skal synes i skolen. Disse er grunnmurene i skolens virksomhet, verdiene må være levende og ha betydning for den enkelte i skolefellesskapet. Verdiene skal prege møtet mellom lærer og elev, med elevenes beste som en grunnleggende verdi (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 5). For å belyse elevens beste, skal jeg intervjuer elever om hva de mener er god undervisning og deres ønsker for fremtidens skole i dette prosjektet.

Punkt 1.4 omhandler begrepene skaperglede, engasjement og utforskertrang. Den beskriver at elever skal bruke sin nysgjerrighet for å oppdage og skape og skolen skal dyrke frem forskjellige måter å utforske og skape dette på. Med dette så henviser jeg til mitt kapittel om variasjon som en måte å dyrke frem de forskjellige måtene å utforske og utvikle seg på. Elevene skal lære og utvikle seg gjennom ulike måter, gjennom sansing, tenking, estetiske uttrykksformer og praktiske aktiviteter (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 7).

I punkt 1.5 som omhandler respekt for naturen og miljøbevissthet, så vises det til at elevene skal oppleve naturens kilde til nytte, helse og læring. Skolen skal bidra til at elevene utvikler naturglede, da må de også oppleve naturen i undervisningen. Noe som tas opp i teorien om klasserommet utenfor med teori fra Arne Jordet og Frøyland og Remmen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8). Bærekraftig utvikling er også et tverrfaglig tema, hvor elevene skal lære seg å verne om livet på jorden (Haaland & Nilsen, 2020, s. 75).

Et annet punkt i opplæringens verdigrunnlag, er punktet om demokrati og medvirkning punkt 1.6, som sier at elevene skal medvirke og oppleve demokrati i praksis, altså i undervisningen. Elevene skal bli lyttet til, de skal ha innflytelse og de skal kunne påvirke egen skolehverdag. Samtidig så skal de lære seg å delta i samfunnet, som innebærer å respektere de grunnleggende demokratiske verdiene som toleranse, gjensidig respekt, den enkeltes tros og ytringsfrihet, og frie valg. I klasserommet og i samfunnet, skal elevene ha rettigheter og muligheter til å delta i beslutningsprosesser via samarbeid, dialog og meningsbrytning (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8).

Demokrati og medborgerskap er også et sentralt tverrfaglig tema som skal gjøre elevene i stand til å delta aktivt i demokratiske prosesser og lære verdier og spilleregler (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9).

Jeg avslutter dette punktet med at demokrati skal være bærebjelken i norsk skole (Haaland & Nilsen 2020, s. 49). Det vises til demokrati og medvirkning under undervisningsmåtene, hvor elevaktivitet og eleven som aktiv aktør i eget læringsarbeid er i fokus. Der beskrives elevenes mulighet for aktiv deltagelse.

Overordnet del punkt 2 omhandler om prinsipper for læring, utvikling og danning. Et dobbelt oppdrag er at danning og utdanning henger sammen. Opplæringen skal utvikle elevenes evner, de skal få kunnskap og innsikt i ulike fag. Dette skal skje via opplevelser, praktiske utfordringer og et bredt spekter av aktiviteter gir elevene en erfaringsrikdom (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 10). At opplæringer legger vekt på at læring skal skje via opplevelser henger sammen med mening og motivasjon og dens tilknytning til opplevelser og følelser (Haaland & Nilsen, 2020, s. 55).

Kompetanse i fagene punkt 2.2 belyser at fagenes kompetansemål må ses i sammenheng med hverandre og på tvers av fag. Faglig læring er sentral del av utdanningsoppdraget. For å inneha kompetanse så må eleven ha kunnskaper om fakta, begreper, teorier og se sammenhenger. Eleven må også ha ferdigheter som å beherske handlinger og prosedyrer, løse problemer og utføre oppgaver. Alt dette omfatter motoriske, kognitive, sosiale, kreative og språklige ferdigheter som elevene må øves opp i. Da må det gis rom for dybdelæring for å forstå de sentrale elementene og se sammenhenger, som innebærer å anvende kunnskaper og ferdigheter på ulike måter (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 11).

Et bredt spekter av aktiviteter, som kan utvikle ulike ferdigheter belyses på under kapitlet om variasjon i undervisningsmåtene. I prinsippet for læring så ser jeg den sosiokulturelle læringsteorien gjennom at danning og utvikling skjer gjennom samarbeid med andre.

Punkt 2.4 å lære å lære handler om at skolen skal tilrettelegge for refleksjon rundt egen læring, forså egne læringsprosesser og deretter tilegne seg kunnskaper med den refleksjonen om hvordan de lærer best. Ved å lære seg egne læringsstrategier kan det bidra til selvstendighet og mestring som kan legge grunnlaget for utvikling og læring livet ut (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12). Demokrati som nevnt over, kan ses som en læringsstrategi ved at elevene selv kan være med på å forme skolehverdagen (Haaland & Nilsen ,2020, s. 51).

Elevene skal i skolen reflektere over egen læring, det blir de også bedt om å gjøre i dette forskningsprosjektet. Under i min teoridel så viser jeg til viktigheten av å kunne ulike læringsstrategier, som går innunder å lære å lære. For å få kunnskap om å lære å lære, er det også viktig med variasjon for å treffe mangfoldet i en klasse.

1.3 Yrkesopplæring

Som yrkesfaglærer er det naturlig å beskrive begrepene yrkesdidaktikk og yrkesopplæring, selv om prosjektet og undersøkelsen baserer seg på den pedagogiske praksisen og ikke fag. Under vil beskrivelsen ha overføringsverdi til alle fag om hvorfor praktisk og elevaktiv undervisning er en gevinst for elevene i alle trinn.

Kari Henriette Hansen og Grete Haaland har stort engasjement og bred erfaring fra yrkesopplæringen og yrkesfaglærerutdanningen gjennom mange år. De har spesielt forsket på to viktige områder innenfor utdanning og yrkesfag. Aksjonsforskningsprogrammet «Yrkesrelevant opplæring fra første dag og klasseledelse i yrkesopplæringen. De viser til utfordringene i yrkesopplæringen i norsk skole. De beskriver at det er utfordringer med lavt søkning, høyt frafall og lite læringstrykk. Bedriftene elevene utdanner seg til, gir tilbakemelding om at kompetansen elevene kommer med, er ikke god nok til å tilfredsstille dagens krav i arbeidslivet. De belyser også utfordringer med lite faglig relevans og det fortsatt er en jobb å gjøre med yrkesretting både i fellesfag og programfag (Hansen et al., 2015, s. 19).

Som nevnt over i avsnittet om bakgrunn og aktualitet, så er det behov for en mer utforskende, skapende og handlingsbaserte praksiser i norsk skole. Mange elever opplever skolens praksis som stillesittende, passiviserende, begrensende og veldig teoretisk (Jordet, 2020, s. 295). Selv om det har skjedd endringer i skolens undervisningspraksiser, henger fortsatt en del av tradisjonen med å vise, forklare eller fortelle og så dele ut oppgaver (Halland, 2005, s.47). Opplæringen i skolen går i stå ved for mye opphoping og formidling av teori, det etterlyses mer variasjon. Elevene i skolen opplever ikke bare å kjede seg, men de opplever ensformighet. Timene, dagene og ukene oppleves som veldig like og kan føre til at elever blir skoleleie (Halland, 2005, s. 35).

1.4 Yrkesdidaktikk

Didaktikk har tidligere vært knyttet til lærerens rolle og undervisningens aktiviteter.

Nå i moderne fag- og yrkesopplæring er det viktig at både elever og lærere er bevisste på hva de gjør i læringsarbeidet, hvordan den gjennomføres og vite hvorfor og hva som er nyttig læring. Dette krever større grad av elevmedvirkning. Læreren er avhengig av elevene som aktive aktører i egen læring og derfor må elevene bli inkludert i undervisningens plan og gjennomføring (Haaland & Nilsen, 2020 s. 185). Didaktikk som redskap kan bidra til å sikre at elevene opplever bedre motivasjon, mening og relevans i undervisningen. Didaktikken kan være med på å ivareta den tilpassede opplæringen og differensieringen eleven har behov for. Den kan sørge for mer refleksjon rundt elevdeltagelse (Sylte, 2013, s.22).

Begrepet yrkesdidaktikk beskrives som et sentralt bindeledd mellom yrkesfagene i skolen og yrket de har søkt seg til. Yrkesutøvelsen er helt sentralt og det skal opplæringen bære preg av. Elevene skal oppleve autentisitet og mening i opplæringen i yrkesfagene, men også i fellesfagene. Fra start skal opplæringen være innrettet mot de kompetansekravene og arbeidsoppgaver i yrket elevene har valgt og utdanner seg til. Yrkesdidaktikken omhandler læringsarbeid knyttet til et bestemt yrke (Haaland & Nilsen, 2020 s. 186).

1.5 Formålet med prosjektet

Som beskrevet i innledningen så ønsker jeg å spisse egen kompetanse på elevaktiv og praktisk undervisning og ha mer fokus på eleven som aktiv aktør i eget læringsarbeid. Jeg ønsker å få mer kunnskap om elevenes erfaringer av praktisk undervisning og elevaktivitet i skolen. En av skolens utfordringer er at mange elever beskriver skolen som kjedelig og passiviserende, teoretisk og stillesittende. Svaret på de utfordringer skolen står ovenfor i dag, er altså ikke «*mer av det samme*» (Jordet,2010, s.16). Det betyr at undervisningen må endres på og lærere må variere. Jeg ønsker at egen undervisning skal bli enda mer praktisk og jeg lurer på hva elevene ønsker for fremtidens skole. Det er tross alt de som sitter i klasserommet og skal lære sammen med meg. Mitt formål er en endring ikke bare for meg selv, men håper det kan inspirere mine kollegaer og de mange hundre elevene jeg skal møte fremover da jeg har 30 år igjen i yrket. Samtidig så vet jeg at endring tar tid. Jeg må være tålmodig, men jobbe systematisk. Målet mitt er at jeg vil ha en enda mer elevaktiv og praktisk hverdag i skolen. I teori delen av prosjektet mitt, jeg vil belyse elevaktive undervisningsmåter. For å få frem elevenes erfaringer og ønsker intervjuer jeg kjernen. De jeg er der for hver dag, elevene. Jeg vil få frem deres erfaringer og ønsker i klasserommet da og nå, fortid og fremtid. Gert Biesta, professor i pedagogisk teori og politikk beskriver utdanning på en måte som er passende for mitt forskningsprosjekt med elever på denne måten. «Utdanning er ikke noe man gjør mot barn og elever, men noe pedagogen og barnet gjør sammen» (Biesta, 2014, s. 18). Sammen med elevene skal jeg inn i deres livsverden, se undervisningen fra deres ståsted. I en fenomenologisk studie så blir informantene sett på som medforskere fordi rollen deres er å formidle deres opplevelser og erfaringer (Postholm,2005, s.159). Biesta beskriver også elevene som handlekraftige og ansvarlige subjekter (Biesta, 2014, s. 23). Derfor vil jeg ha elevinformanter med underveis i mitt forskningsprosjekt, for å etterstrebe en rød tråd og å være tro mot teorien og læreplanprinsippene i den overordnede delen i læreplanen.

Den overordnede delen i læreplanen har fem prinsipper. Min forskning kan knyttes opp til flere av punktene. Opplæring i lærebedrift og arbeidsliv fremmer praktiske erfaringer og relevant kompetanse knyttet til valgt yrke. Profesjonsfellesskap og skoleutvikling hvor skolen skal være et profesjonsfaglig fellesskap der lærere reflekterer og videreutvikler egen praksis (Haaland & Nilsen 2020, s. 69).

Haaland og Nilsen beskriver at yrkesfaglærere bør forske i egen praksis for å finne ut av elementer som fungerer godt og mindre godt for å endre egen praksis, i tråd med erfaringer og forskning (Haaland & Nilsen 2020, s. 87). Dette er gjeldene for alle lærere, da alle lærere har et ansvar for god utvikling av egen kompetanse i skolen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 18). I dette prosjektet forsker jeg i egen praksis, for å utvikle min kompetanse, men også spre kunnskap til flere. Jeg starter med kompetansedeling av prosjektet med avdelingen på min arbeidsplass til høsten.

1.6 Forskningsspørsmål og avgrensning

Mitt forskningsprosjekt handler om elevaktiv og praktisk undervisning i skolen. Med formål om å undersøke hvordan elever opplever og har erfart praktisk undervisning i skolen. Jeg ønsker parallelt å vise til ulike undervisningsmåter som fremmer en elevaktiv og praktisk undervisning i klasserommet og arenaer utenfor klasserommet.

Problemstillingen har følgende ordlyd:

«Hvilke erfaringer har elevene med praktisk undervisning og elevaktivitet i skolen?»

Jeg har også delt den inn i to forskningsspørsmål for å belyse elevenes erfaringer og opplevelser av praktisk undervisning, i tråd med en fenomenologisk studie.

1. Hvilke undervisningsmåter har elevene erfart i skolen?
2. Basert på egne erfaringer hvilke ønsker har elevene for fremtidens skole?

For å kunne besvare problemstillingen, består teorikapittelet av teori som belyser sosiokulturell læringsteori med eleven som aktiv aktør i egen læring, praktiske undervisningsmåter, variasjon og didaktikk.

Forskningsprosjektet skal anvende en kvalitativ forskningsmetode gjennom dybdeintervju med elever som går siste år på videregående eller er ute i bedrift i læretiden. Resultatene fra undersøkelsen blir så sett i sammenheng med belyst teori.

1.7 Begrepsavklaringer

Oppgavens problemstilling omhandler elever opplevelse av praktisk og elevaktivitet i skolen. Elevene her er ferdig eller er i ferd med å avslutte sin 13 årige skolegang. Underveis i oppgaven blir de omtalt som informanter, som en fellesbetegnelse for de som har bidratt med informasjon om opplevelser og erfaringer fra klasserommet. Min bakgrunn som lærer, gjør at jeg opptrer i en annen livsverden enn elevene. Men i en fenomenologisk retning, så skal jeg her prøve å stille meg utenfor og lytte til elevene for å skape en økt forståelse og innsikt for deres opplevelser og erfaringer i skolen. Definerings av tre viktige begreper som er gjennomgående i mitt prosjekt.

Variasjon: Blir beskrevet som et viktig ledd innenfor tilpasset opplæring, for å nå mangfoldet av elever, må læreren benytte seg av ulike arbeidsmåter i sin undervisning. Det å variere kan være med på å ivareta mangfoldet og de store individuelle forskjellene i elevenes forutsetninger og sosiokulturelle bakgrunn. Variasjon kan føre til at flere mestrer og at elevene kan oppdage en læringsstrategi som passer de (Jordet,2020, s.15).

Variasjoner kan være ulike arenaer for læring, veksling av ulike undervisningsmåter, ulik bruk av læremidler og variasjon i bruk av skolens forskjellige lokaliteter ute og inne (Bunting, 2020 s. 43). I teori kapittelet blir noen undervisningsmåter i klasserommet og utenfor klasserommet belyst for å fremme variasjon. Elevinformantenes erfaringer med variasjon blir også presentert i funnene av undersøkelsen.

Elevaktive: Elever er aktive av natur, derfor er det å være aktiv aktør i eget læringsarbeid en nødvendighet for læring. Elevene må få egne erfaringer med fag (Jordet 2020, s.285). Elevene skal være aktive i egen læring og utvikling, fordi det skaper motivasjon (Haaland & Nilsen, 2020, s. 66-69). Elevaktivitet er en forutsetning for læring. Elevene må selv være aktive og ikke «få» kunnskaper og ferdigheter av læreren gjennom forelesning (Eikeland et al., 2015, s. 105).

Praktisk undervisning: Undervisningen i skolen skal gi elevene opplevelser av praktiske utfordringer, gjennom et bredt spekter av aktiviteter. Bredt spekter har sammenheng med begrepet variasjon, men her er det praktiske fremhevet. Skolen skal gi elevene praktisk undervisning, ordet skal er en bastant beskrivelse, men begrepet skal er benyttet i styringsdokumentene (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 15). Praksis og teori blir ofte beskrevet som to atskilte fenomener, men læreren bør se på fenomenene som helhetlige og reflektere gjennom hvordan undervisningen kan gjennomføres med et helhetlig perspektiv (Eikeland et al., 2015, s. 51). Det blir i boken yrkespedagogiske perspektiver beskrevet at det er en tradisjon og et kunstig skille mellom teori og praksis (Eikeland et al., 2015, s. 57). Fagene etter læreplanfornyelsen har også blitt mer praktiske (Haaland & Nilsen, 2020, s.66-69). Den intellektuelle utviklingen i et sosiokulturelt syn hevder at læringen skjer ved praktisk aktivitet, problemløsning og samhandling (Bråten, 2016, s. 124).

2.0 TEORI

I denne delen av oppgaven belyses teori om sosiokulturell læringsteori, praktisk undervisning, variasjon i ulike undervisningsmåter blir belyst og læringsstrategier. Min forskning dreier seg om elevenes erfaringer med praktisk undervisning og elevaktivitet i og utenfor klasserommet.

2.1 Sosiokulturell læringsteori - Vygotsky

Den hviterussiske vitenskapsmannen Lev Semjonovitsj Vygotsky var engasjert på en rekke områder og har en fremtredende rolle i pedagogikk. Han ble bare 37 år, men engasjerte seg i teaterkunst, litteratur, medisin, jus, historie, filosofi og psykologi. Etterlot seg hele 274 større og mindre arbeider (Alex Kozulin 2001, s. 7). Beskrives som et pedagogisk og psykologisk geni av flere ledende vestlige forskere. Den Amerikanske filosofen og vitenskapshistorikeren Stephen Toumlin (1978) har kalt Vygotsky for psykologiens Mozart (Bråten 2016, s. 13).

Hans teori er av vesentlig betydning for pedagogikk og undervisning. Vygotsky regnes som frontfiguren for sosiokulturell læring. Arbeidet til Vygotsky har vært økende etterspurt og benyttet i vesten fra slutten av 1970 tallet, selv om hans teorier og ideer stammer helt tilbake til 1924 (Bråten, 2016 s. 14). Sosiokulturell læringsteori har fått økt gjennomslag i det pedagogiske grunnsynet og i de pedagogiske diskusjonene de siste årene, men det handler ikke bare om å benytte seg av samhandlingsaktiviteter i klasserommet (Jordet, 2010, s.180). Et sosiokulturelt perspektiv på læring, er ikke en teori alene, men et samlebegrep som rommer ulike tilnærminger og forståelser med en grunnleggende ide knyttet til læringens sosiale og kulturelle verdi. Kunnskap og læring konstrueres subjektivt av individet, men utvikles i sosiale og fysiske omgivelser (Jordet, 2020, s.179). Læring er sterkt tilknyttet situasjonen, erfaringen og den sosiale praksisen læringen foregår innenfor, derfor er det viktig at vi tenker gjennom undervisningsmåtene vi bruker i skolen og tilrettelegge for aktiv deltagelse av elever (Jordet,2010, s. 180).

Sosiokulturelle prosesser i individets utvikling var selve brennpunktet for Vygotskys vitenskapelige innsats og har stor relevans for pedagogikk og undervisning. Skolens undervisning spiller en stor rolle i individets utvikling. Undervisning etter hans mening innebærer en spesiell form for diskurs med hensikt for ny tenkning. Vygotsky er særlig opptatt av undervisningens sosiale organisering med samarbeid i fokus hvor

samarbeidsprosessen kan bidra til kunnskapsutvikling (Kozulin, 2001, s. 32). Den intellektuelle utviklingen og læringen skjer ved praktisk aktivitet, problemløsning og samhandling. Eleven forstås i den sosiokulturelle retningen som et sosialt og kollektivt vesen og menneskets samhandling med omgivelsene skaper handling (Bråten, 2016 s. 124). Fordi enhver elev yter et personlig og unikt bidrag i enhver samarbeidsprosess. Elevene påvirker hverandre ut ifra sine egne forutsetninger (Kozulin, 2001, s. 33).

Når mennesket samarbeider om en aktivitet, legger Vygotsky vekt på kooperasjon og kommunikasjon. Med bedre kommunikasjon, jo bedre kooperasjon (Guldbrandsen, 2009, s. 229). Det sosiokulturelle perspektivet på kunnskap og læring er sosialt, situert og mediert. Hvor språk og deltagelse i praksisfelleskapet er grunnleggende for utvikling og læring. Læring i denne teorien oppstår i samhandling og ved interaksjon med andre, derfor må deltagelse og aktivitet stå sentralt i undervisningen. Det er ikke tilstrekkelig at elevene bare samles i et klasserom, men det krever interaksjon og samarbeid (Bunting 2020, s. 89). Mediert aktivitet legger Vygotsky stor vekt på, da blir lærerens rolle å formidle aktiviteten, lære den bort ved instruksjon og demonstrasjon, så veilede eleven i aktiviteten (Guldbrandsen, 2009, s. 229). Lærerens funksjon blir som en stillasbygger, elevenes læring knyttes mer til deltagelse i dialog og samspill for å bygge på og utvide stillaset (Lyngnes & Rismark, 2005, s.69). Stillasbygging skjer i sosiale settinger og det trenger ikke bare være læreren som utvider og bygger stillaset til elevene, en lærer kan bygge stillaser for enkelt elever, eller for grupper av elever. Elevene kan også bidra seg imellom med stillasbygging for hverandre (Lyngnes & Rismark, 2005, s.61). I stillasbygging må elevene oppleve grundig støtte i startfasen. Den støtten er en forutsetning for at læring kan skje. Læreren bygger grunnmuren sammen med elevene, slik at de deretter kan bygge et videre fundament senere. I ulike retninger, bredde og dybde, høyde og lengde. Med et gode fundament kan elevene utvikle seg faglig, men det presiseres at læreren må veilede elevene når de stillasbyggingen stagnerer, for så å trekke seg tilbake igjen (Bråten, 2016,s. 116).

Vygotsky har en positiv holdning til den enkeltes mulighet for læring og utvikling. Eleven i samarbeid med jevnaldrende eller voksne kan prestere mer enn den klarer på egenhånd. Stillasbygget kan utvides i samhandling med andre medelever eller lærere. Samarbeid kan gi vekst for videre utvikling og læring (Bråten, 2016 s.125). Når eleven lærer noe nytt og klarer det alene, da har det blitt til kunnskap (Bråten, 2016 s.129). Det bør være en sammenheng mellom teori og praksis hvor elevene er de mest aktive.

Sosiokulturell læringsteori mener at læring er situert og situasjonsbestemt, da menes det at eleven lærer det som er nært knyttet opp til det vi gjør, en konkret situasjon og handling. Elevene lærer best, når de er inne i virkeligheten og ikke bare snakker om en virkelighet som de ikke har en erfaring til (Jordet, 2010, s.189). På bakgrunn av dette, så er sosiokulturell læringsteori belyst i dette forskningsprosjektet. Jeg vil kort oppsummere Vygotskys sosiokulturelle læringsteori. Det er viktig at læring er knyttet til en situasjon, en samhandlingsaktivitet, en erfaring i en sosial praksis. Læring er avhengig av praktisk aktivitet, problemløsning og deltagelse. Dette er grunnleggende for læring og utvikling.

2.2 Variasjon i klasserommet

Kari Repstad og Inger Margrethe Tallaksen, har skrevet en metodebok for lærere med en fengende og tydelig tittel: *Variert undervisning- mer læring*. Boken har en oversikt over undervisningsmåter i skolen, med en oppfordring og utfordring til å bruke mer enn en undervisningsmåte for elevene. Utfordringen kan være for enkelte lærere å gjøre noe nytt og annerledes. Forordet i boken beskriver også noe av mitt formål, behovet for en endring av opplæringen og en mer praktisk og elevaktiv undervisning. De mener at hvis en lærer kan beherske flere måter å formidle et fag på og benytte seg av flere undervisningsmåter, har en som lærer større mulighet for å fange elevenes interesse og tilpasse undervisningen bedre (Repstad & Tallaksen, 2006 , s. 4).

Variasjon er et kjennetegn og en gjenganger i prinsippet om tilpasset opplæring. Tilpasset opplæring handler om at alle elever skal ha nytte av å gå på skolen, skolen i Norge skal være til for alle. Da må skolen være variert og fleksibelt nok, slik at alle kan lære og utvikle seg der (Bunting, 2014,s.23). Læreplanen påpeker sammenhengen mellom tilpasset opplæring og variasjon under.

«Tilpasset opplæring gjelder alle elever, og skal i størst mulig grad skje gjennom variasjon og tilpasninger til mangfoldet i elevgruppen innenfor fellesskapet»
(Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 17)

Variasjon er viktig og nødvendig for variasjon i opplæringen vil ivareta flere elever, siden elevene lærer på forskjellig og ulike måter. Klassene nå er mer mangfoldige, og det forutsetter en dialog og forståelse rundt hva som passer den enkelte elev (Sylte, 2013 s. 94). Elevene har forventninger og ønsker til hvordan opplæringen skal gjennomføres, spesielt når de søker yrkesfag. Da vil de gjerne ha mer praktisk undervisning. Elevenes forventninger har stor betydning for deres opplevelse av skolehverdagen. Derfor er det viktig at læreren får innsikt i forventninger og interesser som brukes av læreren som grunnlag for planlegging, gjennomføring og vurdering. Undervisningen vil oppleves som meningsfull og relevant ved medvirkning og er avgjørende for læring og utvikling. La elevene få være med og bestemme og medvirke, hvis ikke kan de føle seg «tvunget» til å lære noe de ikke vil (Hansen, Hoel & Haaland, 2019 s. 163). Dagens klasserom er mangfoldig. For å realisere prinsippet om tilpasset opplæring, i møte med en mangfoldig klasse må læreren tilby et rikt utvalg av arbeidsmåter, for å variere og skape gode læringssituasjoner for alle. Variasjoner kan være

ulike arenaer for læring, veksling av ulike arbeidsoppgaver og valg av metoder, ulik bruk av læremidler og bruk av skolens forskjellige lokaliteter (Bunting, 2020 s. 43). Kreativitet og variasjon er bra og bør fremmes i skolen beskriver Biesta (2014) Han beskriver kreativitet som en skapende handling. Det å skape noe, er også en produksjon av noe, igjen en aktiv handling (Biesta 2014, s. 33).

Elevene kan lette falle inn i et mønster hvor de er lite aktive. Mange elever er til stede i klasserommet og gjør det læreren ber de om å gjøre. De anser dette som læreren jobb, uten at de tar initiativ i egen læring. Elevene må derfor være delaktiv fra planleggingen. Elever på videregående skole skal snart ut i enten arbeid eller høyere utdanning, hvor de mer eller mindre må klare seg mer på egen hånd. De bør ha gode vaner og strategier for å utvikle seg og være aktiv aktør i egen læring. For at elevene skal bli mer selvstendige i læringsarbeidet, bør læreren fra tidlig alder ikke bare undervise fag, men lærer de om læring og bevisstgjøre de på hvordan de lærer, altså læringsstrategier (Bunting 2020, s.105).

2.3 Læringsstrategier

Viktigheten av å lære og reflektere over egne læringsstrategier for elevene er stor. Dette trenger de erfaringer rundt. Læreplanen legger føringer i LK06 i prinsipper for læring at læringsstrategier er et viktig element i elevenes læringsforløp (Bunting 2020, s.105).

«Læringsstrategier er fremgangsmåter elevene bruker for å organisere sin egen læring. Dette er strategier for å planlegge, gjennomføre og vurdere eget arbeid for å nå fastsatte kompetansemål. Det innebærer også refleksjon over nyervervet kunnskap og anvendelse av den i nye situasjoner» (Utdanningsdirektoratet, Prinsipper for opplæringen 2006, s.3).

Revideringen av overordnet del i læreplanen LK20 tar også med seg viktigheten av å lære å lære. Punkt 2.4 *Å lære å lære* beskriver at skolen skal veilede elevene til å reflektere over egen læring, hvordan de lærer best og forstå egne læringsprosesser og da kan elevene bli mer selvstendige i eget læringsarbeid. Elevene lærer på ulike måter og de bør være bevisst over ulike strategier de og andre elever kan benytte (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 12).

De tre stadiene som pekes ut som viktige av utdanningsdirektoratet i arbeidet med læringsstrategier er planlegging, gjennomføring og vurdering. Eller så kan det beskrives som hva elevene må gjøre før de skal lære, hvordan de forbereder seg underveis i hele læringsarbeidet og hva de gjør i etterkant av vurderinger og refleksjoner (Bunting, 2020 s. 109). Før de skal lære noe nytt, må de finne frem til gode strategier for å utvikle seg. Noen

elever trenger mer hjelp til dette enn andre, de er mer avhengig av at læreren kan støtte dem i planleggingsfasen med mål om å knytte ny kunnskap til noe de kan fra før. For noen kan store mål, bli for umotiverende da bør eleven få hjelp til delmål for å gjøre oppgaven mer overkommelig. Når eleven har utarbeidet egne mål, så vet de hvordan de hva de kan fra før, hva de skal jobbe med og læreren vil enklere ha en oversikt over de som trenger ekstra hjelp (Bunting 2020, s. 111). Gjennom assimilative læringssituasjoner vil elevene nesten alltid ta med seg tidligere kunnskap og bygge ny kunnskap videre på den eksisterende kunnskapen. De utvider og tilføyer kunnskap oftest på denne måten. Først henter elevene ned sitt mentale kart, som gjør det lettere for de å sette seg i stand til å forstå eller tolke nye situasjoner.. Det vil si at vi nesten alltid henter ned vårt mentale kart. Det kalles assimilativ læring, som fører til en utbygging av de allerede etablerte mentale skjemaene. Preget av en rolig og jevn utvikling (Illeris, 2012 s. 61). Kan ses i sammenheng med stillasbyggingen i den sosiokulturelle læringsteorien. Med kunnskap om foretrukket læringsstrategi kan elevene styre innlæringen bedre. Dersom læreren er lydhør ovenfor elevenes tilbakemeldinger på hvordan de foretrekker å lære på skolen (Halland, 2005, s. 56).

Gjennomføringen og underveis i læringsarbeidet er det viktig med nødvendige justeringer, ved å gi gode tilbakemeldinger og veiledning i temaet elevene lærer om. Veiledningen må være rettet mot læringsarbeidet og føre til konkrete tilbakemeldinger. Etter læringsarbeidet er det viktig at eleven vurderer sitt eget læringsarbeid. Hvordan avhenger av verdien eleven legger i oppgaven. De med høy grad av selvregulering er opptatt av følelsen av å ha gjort en god jobb, enn belønning av andre. De med lav selvregulering søker ikke eller innarbeider ikke tilbakemeldinger for å bedre egen læring (Bunting 2020, s. 115). Gi elevene tid til refleksjon i undervisningen. Dalland (2010). beskriver nødvendigheten av tid slik:

” Tenk hvilken fasaderikdom du oppdager når du går gjennom en by, sammenlignet med når du kjører. Mange fenomener vil bli usynlige dersom vi ikke tar oss tid til å tenke over det vi ser” (Dalland 2010, s. 83).

2.4 Elevaktiv undervisning og undervisningsmåter

Flaskepåfyll som arbeidsmåte er det mange elever som opplever. Flaskepåfyll skjer ved at læreren forteller det den har lært seg og kan. Ved forelesning så prøver læreren å overføre egen kunnskap med en overføring gjennom ord og ikke gjennom praksis og handling. Dette har lenge vært en dominerende undervisningsform i skolen. Det er fortsatt mange elever som opplever undervisningen som passiviserende, hvor læreren er den mest aktive og elevene er passive mottakere av kunnskap (Sylte, 2013 s. 98). Elevene trenger flere innganger enn forelesning, arbeid med tekst og utdeling av oppgaver. Skolens praksisformer må tas opp til diskusjon og skal man realisere intensjonen om tilpasset opplæring, må elevene få bruke flere og varierte sider av seg selv i opplæringen (Jordet, 2010, s. 22). Med et sosiokulturelt syn på læring så er det på tide å endre elevenes opplevelser om mye kunnskapsoverføring og forelesning. Sosiokulturell læringsteori hevder at læring ikke skjer gjennom kunnskapsoverføring og flaskepåfyll (Lyngnes & Rismark, 2019 s. 69). Alle elever vil ha glede av en opplæring som har flere innganger til læring, med sanselighet, kroppslighet, kreativitet og følelser får en naturlig plass med de kognitive funksjonene. Dette vil føre til mer som kan gå under begrepet levende læring (Jordet, 2010, s. 23).

Elevene jeg får som velger yrkesfag, har ofte store forventninger til opplæringen. Først og fremst for å lære et yrke, lære noe nytt og er faglig interessert. Et prosjekt INNSTRUK i regi av Brødtker- lind med fler belyser elevenes kvalitetskriterier på hva de mener er god yrkesopplæring. Det de sier er viktigst er at opplæringen må være yrkesrelevant og interessant. De vil også ha gode lærere og følelsen av å bli hørt, sett og tatt på alvor (Haaland & Nilsen, 2020 s. 37).

Yrkesopplæringen og fagene må tilpasses individuelle interesser og behov for å fremme motivasjon, som gir lærelyst. Samtidig som arbeidslivet får den kompetansen de trenger, for å levere fagarbeid i tråd med samfunnets behov (Haaland & Nilsen, 2020 s. 184). Arbeid i tråd med yrkesdidaktiske prinsipper, kan føre til at opplæringen også har et samfunnsmessig perspektiv og forankring ved at opplæringen retter seg etter behov samfunnet har (Haaland & Nilsen, 2020 s. 189). Det må være en nær og naturlig sammenheng mellom det elevene skal lære om og arbeidsmåten. Det handler om autentisk gyldighet, mening og relevans til opplæringen (Bunting 2020, s. 91).

Yrkesfag bør ha en praksisorientert undervisning med yrkesrelevante, praktiske og tverrfaglige arbeidsoppgaver. Elevenes læringsarbeid de første årene i en yrkesopplæring handler om å øve på ulike yrkesoppgaver. Først noe enklere yrkesoppgaver på VG1 og mer sammensatte på VG2 (Haaland & Nilsen, 2020 s. 189). På VG1 og VG2 til sammen skal elevene utvikle en begynnende yrkeskompetanse. De skal få erfaringer med oppgaver og kultur innenfor valgt yrkesområde (Haaland & Nilsen, 2020 s. 190).

Det er viktig at elevene aktiveres, som er grunnleggende i en læringsprosess og i sosiokulturell læringsteori. Hvordan dette kan gjennomføres er mange og blir nevnt under i avsnittet elevaktiv undervisning og arbeidsmåter.

Uavhengig av hvilket fag de underviser i, må læreren må legge til rette for at elevene kan være aktive aktører i eget læringsarbeid i alle undervisningsmåter. Vi må se på hvordan elevene kan utvikle seg og bli aktive og selvstendige i læringsprosessen. Noen elever er tidlige aktive og bevisste i eget læringsarbeid, men de som ikke er det må bli bevisste på hvordan de lærer og hvordan de kan bli mer aktive (Bunting, 2014, s. 104).

Som lærer er vi nødt til å planlegge elevaktivitet, under i kapitlet om elevaktivundervisning og arbeidsmåter skal jeg belyse hvordan elevaktivitet kan bli gjennomført i ulike undervisningsmåter.

2.5 Undervisningsmåter

Dette avsnittet vil vise til undervisningsmåter hvor eleven er den aktive aktøren i egen læring. Det vil gi eksempler på hvordan læreren kan legge til rette for å øke elevenes aktivitet gjennom spørsmål, oppgaver, refleksjoner, diskusjoner, samtaler, øvelser, praksis og ekskursionsjoner (Repstad et al., 2021 s. 11). Med et elevsyn hvor eleven er en aktiv medskaper av ny kunnskap, det er viktig at elevene blir deltagere og aktive aktører i eget utviklingsarbeid. Slik at de ikke bare blir konsumenter av kunnskap (Brekke & Tiller, 2013 s. 195). Innflytelse og medbestemmelse i eget læringsarbeid må skje ved at elevene får en følelse av å være medeiere til læringsaktivitetene fra plan til vurdering. Medbestemmelse vil føre med seg gevinster av mer ansvar, en styrket selvfølelse og økt arbeidsmotivasjon (Halland, 2005, s. 81). Pedagogisk praksis i lys av Vygotskys teori, er det vanskelig å legitimere en tradisjonell undervisning, men tavleundervisning og forelesning er nevnt som en arbeidsmåte i klasserommet, men med konkrete muligheter for forelesning, med elevaktivitet (Lyngnes & Rismark, 2005, s. 61). Et pedagogisk aspekt ved Vygotskys teori er samarbeidslæring og dens mulighet for verdifull vekst og utvikling. Det er viktig at det er samarbeid mellom elever og lærere i arbeidsmåtene beskrevet under, da Vygotsky er svært opptatt at undervisningens sosiale organisering og verdi. Søkelyset mot samarbeid mellom voksne og elever så han på som en nødvendighet og kjernen i undervisningssammenheng (Bråten, 2016, s. 32). I skolen så er kunnskaper og ferdigheter mellom menneskene ulike og når man engasjerer seg i samarbeid og fellesskapet vil elevene lettere få tilgang til andres kompetanser, og de vil lære mer gjennom samhandling. De kan dermed utfylle hverandre (Jordet, 2010, s. 196). Et annet viktig prinsipp innenfor sosiokulturell læringsteori er veilednings verdi. Veiledning i undervisning må stå sentralt i dagens og fremtidens læringsarbeid. Veiledning i klasserommet handler om å legge til rette for dialog, ideutvikling, refleksjon, fremme lærelyst, selvinnsikt, holdning og utvikling av forståelse og analytisk kompetanse. Læreren bør derfor i arbeidsmåtene, være en veileder underveis (Halland, 2005, s. 38). Grunnen til at jeg velger å belyse de ulike læringsmåtene og mer elevaktivitet, er at nøkkelen til all god læring er positive læringsopplevelser med deltagelse (Halland, 2005, s. 33). Det er et behov for ulike tilnærminger til læring i dag, derfor fremmes variasjon og ulike undervisningsmåtene under (Jordet, 2010, s. 23).

Jeg velger først å belyse forelesning som undervisningsmåte fordi den fortsatt er den mest dominerende aktiviteten i norsk skole, jeg vil også prøve å fremheve hvordan forelesning kan bli en mer elevaktiv undervisningsmåte.

2.6 Forelesning

Forelesning er en undervisningsmåte som har tatt sin plass i skolen, da den kan egne seg til gjennomgåelse av nytt lærestoff, repetisjon eller oppsummering av temaprojekter, selvstudium og lignende (Repstad & Tallaksen, 2006, s.105). Forelesning har sterk tradisjon og er en undervisningsmåte som står høyt i skolesammenheng, forelesning ser du ofte hvis du kikker inn i klasserom rundt omkring. Hvor læreren forteller, forklarer og stiller spørsmål til klassen. Læreren er den mest aktive og elevene deltar i svært varierende grad. En undervisningsmåte som ofte praktiseres av gammel vane, skal læringsutbytte for elevene bli godt forutsetter det elevaktivitet (Lyngnes & Rismark, 2005, s. 101). Det er begrenset hvor lenge elevene klarer å holde konsentrasjonen, dersom forelesning blir en ren enveis kommunikasjon. Sylte beskriver i boken profesjonspedagogikk at de fleste lærere vet at elevene i etterkant av en forelesning husker relativt lite av det som er presentert, selv med denne forståelsen av forelesning, er forelesning som undervisningsmåte fortsatt hyppig brukt. (Sylte, 2013, s. 95).

For å følge den sosiokulturelle læringsteorien og dens prinsipper så er det viktig å tilrettelegge for samhandling og samarbeid underveis i undervisningsmåten forelesning. Sosiokulturell læringsteori vektlegger språk og deltagelse i praksisfelleskapet som grunnleggende for all læring og utvikling. Læring krever interaksjon og samarbeid (Bunting, 2020, s. 89).

Forelesning, tavle undervisning og PowerPoint kan også inneholde elevaktivitet, samhandling og samarbeid dersom det planlegges på forhånd. Læreren bør under forelesning ha en aktiviserende forelesning med elevaktivitet. Forelesning som legger til rette for å la elevene snakke sammen to og to underveis, er en ufarlig måte å diskutere på. På norsk kan det gå under betegnelsen IGP- Individuelt- Gruppe- Plenum. Denne metoden egner seg spesielt for de som, er engstelig for å snakke alene i plenum (Repstad et al., 2021 s. 34).

Ordsky eller tankekart kan benyttes som elevaktivitet underveis i en forelesning. Enten digitalt via mentimeter eller padlet eller på tavlen. Ved at elevene skriver selv på tavlen. Metoden kan brukes til å enten svare på spørsmål, vurdere påstander, komme med punkter tilknyttet et tema for deretter å diskutere disse i par (Repstad et al., s. 36). Med både padlet og mentimeter kan man ha en felles idemyldring og annen samarbeidslæring så lenge den er brukt aktivt. Et tankekart kan også gi elevene muligheten til å slippe ut tankene sine. Hvorfor dette bør gjøres er fordi det kan skape oversikt, sortere tanker, oppsummere og repetere fagstoff (Repstad et al., 41).

Fire hjørner, en metode for å få i gang diskusjonen i en forelesning. Å få i gang diskusjonen under en forelesning kan gjøres ved at man har påstander i hvert hjørne i klasserommet, bruke de fire hjørnene aktivt. Elevene eller læreren kan lage påstandene. Det er en arbeidsmåte hvor elevene må ta stilling til en påstand og begrunne sitt standpunkt og diskutere. Det fører også til bevegelse i klasserommet og mye refleksjon. Læreren bør legge inn i sin forelesning påstander på forhånd eller problemstillinger som egner seg og lage svar til disse. Legge plakater med svar f.eks enig, uenig og vet ikke i ulike hjørner. Det bør gis stille tenketid på rundt et minutt før de kan flytte seg. En regel bør også være at de ikke kan snakke sammen før de flytter seg. Deretter kan de diskutere to og to for så å presentere til klassen hvorfor de står ved det svaret. Man kan også veksle på at en skal fortelle den andres svar. Til slutt etter begrunnelser er gitt bør det gis et stille minutt for eventuelt bytte av svar (Repstad et al., 2021 s. 51).

Dette er noen måter for å få frem elevaktivitet under en forelesning, læreren kan også aktivisere elevene ved å være bevisst på eget kroppsspråk, benyttelse av ulike taleteknikker, variert stemmebruk og ved å se alle elevene i forelesning. Læreren må være bevisst på i planleggingen at forelesningen blir dialog basert, da den er delvis lærerstyrt og fremmer elevaktivitet gjennom dialog for oppklaringer, refleksjoner eller utdyping (Sylte, 2013, s. 99).

2.7 Omvendt undervisning (flipped classroom)

Siden tradisjonen med forelesning og tavleundervisning fortsatt er en dominerende aktivitet i skolen (Jordet 2010, s.31). Så kan omvendt undervisning være en arbeidsmåte som gir elevene mulighet til å få formidlingspreget undervisning delt via video eller andre nettressurser. Som en forberedelse til teamet man skal lære om. De vil da kunne stoppe opp, ta notater, se forelesninger når det passer seg. Noen av fordelene kan være at det blir mer

samarbeid, mer dialog mellom elev- elev og lærer i etterkant. Læreren får med tid til å følge opp hver enkelt elev, i veiledning. Elevene kan jobbe i sitt tempo og de kan se opptaket flere ganger underveis i et prosjekt. Ved at de ser forelesningen som en forberedelse, vil man også få mer tid til praktiske oppgaver på skolen. En utfordring, er at elevene må ha sett forelesningen før den praktiske delen kan begynne, det er vanskelig å styre (Repstad et al., s. 24).

2.8 Problembasert læring - PBL

Problembasert læring (PBL) er en undervisningsmåte og tilnærming til læring som skaper muligheter for situasjonsbestemt forståelse av et tema som skal undersøkes. PBL er praksisnært og skaper relevans til yrket ved utarbeidelse av gode casestudier eller uavklarete problemsituasjonen eleven skal løse. PBL som arbeidsmåte skaper elevaktivitet og er styrt i høy grad av eleven selv med læreren som veileder. En slik arbeidsmåte kan føre til at elevene blir mer kreative, mer aktive og utvikler ansvarlighet. Situasjonen eller casen de skal løse er hentet ut fra yrket/faget de har og blir dermed relevant og meningsfull. Det kan være vanskelig å konstruere gode situasjonsbeskrivelser som elevene vil møte i fremtiden for læreren (Brekke & Tiller, 2013 s. 197). En god erfaring jeg som lærer har med utforming av gode yrkes relevante caser, er å samarbeide med bedrifter og være i dialog med elevenes praksisplasser i faget yrkesfaglig fordypning.

Sammen med bedriften og eleven kan vi konstruere gode caser, som elevene kan kjenne seg igjen i. Når elevene skal løse casen skal læreren være en veileder (Brekke & Tiller, 2013 s. 197). Problemer er noe elever vil møte på når de skal ut å utøve et yrke, og derfor anses dette som en viktig og praksis nær måte å arbeide med et «problem» på. Sammen med et bedriftsbesøk, kan bedriften og elevene sammen lage et aktuelt, autentisk og meningsfullt problem og løse dette i etterkant. Det kan føre til at elevene må gå i dybden, fordi den krever utprøvinger av ikke bare en, men kanskje flere løsninger, brainstorming rundt temaet og definering av ulike behov for kunnskapsinnhenting og informasjon. Dette vet vi, dette må vi finne ut, dette må vi lære mer om. Det kan føre til relevans og mening ved å løse relevante og aktuelle problemer. (Repstad & Tallaksen, 2006, s. 85).

2.9 Tema og prosjektbaserte opplegg

Med temaundervisning skal man lære om et tema over tid, et tema kan være tverrfaglig og føre til elevene ser sammenhenger og lære utenfor faggrensene (Repstad & Tallaksen, 2006, s. 84). Den danske professoren i livslang læring Knud Illeris har påvirket arbeidsmetodene som brukes i norske skoler. Han har forsket på læring og utdanning i 40 år (Illeris, 2012, s. 5).

Mange lærere bruker prosjektarbeid og temaundervisning som metode hvor elevmedvirkning, samarbeid og deltakerstyring står sentralt. Det er viktig at prosjektene innehar deltagerstyring også på hva som skal belyses i prosjektet. Han mener prosjektarbeid er en metode som ivaretar og utvikler samfunnspektivet i utdanningen. Denne undervisningsmåten er en tverrfaglig, tidsavgrenset måte og jobbe med flere fag på samme tid og ikke tradisjonelt med et fag (Illeris, 2012, s. 301). Elevene bør være med på å formulere prosjektarbeidet sitt, fra start til slutt. Lærerens oppgave er å veilede, tilrettelegge og lede (Haaland & Nilsen 2020, s.238). Grunnen til viktigheten av at elevene er med på å formulere prosjektarbeidet sitt, handler om at det som er vanskelig å lære, er det som er ufrivillig, tvunget og bestemt av andre. Ved å øke medvirkning og problemformulering, så vil eleven være mer motivert som igjen kan føre til mer læring (Halland, 2005, s. 54). Motivasjon er viktig innenfor læring og Knud Illeris bruker betegnelsen drivkraftdimensjonen om motivasjon. Drivkraften er et vesentlig og viktig element i all læring. Dimensjonen dreier seg om den mentale energien som legges ned i læringen av energi, vilje og følelsene elevene legger i læringsarbeidet (Illeris, 2012, s.123). Drivkraftdimensjonens kraft har også en viktig potensial i forhold til når elevene møter motstand eller barrierer mot læring, med motivasjon så kan noen av barrierene overvinnes (Illeris, 2012, s.210).

2.10 Erfaringslæring

«Erfaringslæring skjer når en elev utfører en handling, opplever konsekvensene av den og at en er i stand til å se sammenhenger mellom handling og konsekvenser» (Inglar 2015, s. 21). Innenfor all opplæring er det viktig å lære gjennom praksis, gjennom å erfare noe. Prinsippet om erfaringslæring og opplevelsesorientering har en etter 1975 lagt vekt på at elever i yrkesfag skal lære gjennom opplevelser og erfaringer (Eikeland et al., 2015, s. 104).

Tron Inglar har skrevet en antologi med navn «Erfaringslæring» sammen med Johan Houge-Thiis, Eva Schwenche og Ann Lisa sylta fra høgskolen i Oslo og Akershus, nå OsloMet. Han har også samarbeidet med Per- Olof Thång fra universitetet i Gøteborg og Anne- Lena Goransson fra universitetet i Karlstad. Forfattere av ontologien har alle tilknytning til yrkesfaglærerutdanningen, og har et solid grunnlag når det gjelder å legge til rette for læring gjennom handling (Inglar 2015, s. 9). I all yrkesopplæring er praksis et fundament, men det er ikke bare praksis. Det handler om totalen av å beherske et yrke, som krever at man kan gjøre noe, og at eleven vet hvordan og hvorfor en gjør det. I et yrke er teori og praksis sammenvevet og ikke adskilt. Dessverre rettes det kritikk mot skolen, fordi mange elever opplever en avstand mellom teori og praksis. Teori og praksis er ofte adskilt i opplæringen, en forklaring kan være tid og rom. Ofte kommer også teori før en praktisk utføring (Inglar, 2015, s. 10). Inglar beskriver læring som noe komplekst og sammensatt fenomen. Det eksisterer mange og ulike syn på hva som er gode betingelser for læring. Angående erfaringslæring så beskrives læring som utvikling av kyndighet. Kyndighet betegner en kombinasjon av kunnskap, ferdigheter, holdninger, etikk og skjønn. Det omfatter kombinasjonen mellom teoretiske kunnskaper og praktiske ferdigheter (Inglar, 2015, s. 19).

En skal ikke bare lære for å huske fagstoff, men elevene bør oppleve komplekse og praktiske oppgaver knyttet til yrket de har valgt. Å håndtere praktiske og komplekse oppgaver, vil gjøre at de er i større stand til å lære seg å definere og håndtere oppgaver og problemer (Inglar, 2015, s. 20). Inglar tar utgangspunkt og bruker John Dewey sitt syn på læring som utgangspunkt. Dewey med sin pragmatiske filosofi vektlegger individets iboende interesse for å lære, utvikle seg og realisere seg selv. Et sentralt prinsipp hos Dewey er læring gjennom utforskende prosesser og handlinger (Inglar, 2015, s. 21).

2.11 Storyline og fantasireiser

Storyline og fantasireiser kan begge være tverrfaglige undervisningsmåter og baserer seg på elevenes kreativitet og fantasi.

Storyline og fantasireiser kan anvendes som en tverrfaglig undervisningsmåte, ved at elevene kan jobbe med ulike emner gjennom en oppdiktet fortelling. Dette kan brukes i praksis ved at elevene er aktive både fysisk og mentalt. Dette er også en form som trener på å løse problemer, de skal i denne undervisningsmåten samarbeide og bruke sine kreative evner (Repstad & Tallaksen, 2006, s.82).

Motivasjonsforskerne Deci og Ryan mener bruken av fantasi i læringssituasjoner er viktig. Det kan gi elevene muligheten til å eksperimentere, som kan føre til kreative løsninger, uten å bli avgrenset. Fantasien har få begrensninger og kan gjøre at stillasene altså kunnskapen utvides i bredden og høyden. Bruk av fantasi i undervisningen er en mulighet til å gjøre læringsaktiviteten mer interessant. Gi elevene muligheten til å eksperimentere på egne premisser (Deci og Ryan, 1985, s. 248).

Fantasireiser er en arbeidsmåte innenfor konfluent pedagogisk tilnærming. Fantasireisen skal brukes målrettet og bevisst med hensikt å oppdage noe. Målet er at elevene skal bli kjent med seg selv, det de arbeider med og hvordan de reagerer i ulike situasjoner (Haaland & Nilsen 2020, s. 221). Arbeidsmåten kan brukes når noe helt nytt tema introduseres, ordet fantasi er gresk og betyr å gjøre seg synlig. I fantasien er grenser opphevet og læring kan ende opp på uante steder (Haaland & Nilsen 2020, s. 221). Komponeringen av en slik reise, må planlegges ut ifra hensikten med den. (Haaland & Nilsen 2020, s. 223).

Konfluent pedagogikken bygger på prinsippet «å lære er å oppdage» En subjektiv prosess for den enkelte, det er bare jeg som kan oppdage for meg selv (Haaland & Nilsen 2020, s. 219). I en konfluent pedagogisk tilnærming flyter det praktiske og teoretiske sammen. den lærende er aktiv på tre felter, det kognitive, det affektive og det motoriske. Den vektlegger åpne og tverrfaglige oppgaver som gir eleven mulighet til å tenke selv, der ansvar, verdier og konsekvenser står sentralt. Samt oppdage og mestre (Haaland & Nilsen 2020, s. 220).

Det å ta eget ansvar som elev er fremhevet i denne undervisningsmåten, det gjør at denne undervisningsmåten kan hektes på det aktuelle og nye i læreplanen, som vektlegger at elevene lærer seg læringsstrategier for å håndtere samfunnets raske endringer (Haaland & Nilsen, 2020,s. 65).

Vygotski fremhever fantasi, kreativitet og skapende aktiviteter som utviklende, da elever kan forestille seg ting de aldri har sett. Fantasien kan med andre ord fremkalle noe helt nytt, den kan rasere naturlige forbindelser, forstørre eller forminske viktige momenter og utvide kunnskapen til elevene. Han fremhever også tegning, skriving og dramatisering som kreative løsninger på en fantasireise. Gi elevene erfaringer, kostymer, dekorasjoner og rekvisita for å lære og skape nye konstruksjoner i kunnskapen (Guldbrandsen, 2009, s. 238). En lekende måte å lære på. Lek og undervisning har utviklingsverdi i skolen (Bråten, 2016, s. 55). Læring i lek og undervisning er av positiv betydning for elevens utvikling.

Vygotski fremhevet at undervisningen må være aktiv, skapende og kreativ slik den er i barns lek (Bråten, 2016, s. 43).

2.12 Ut av klasserommet – et utvidet klasserom og læringsrom

Skole er per definisjon noe som foregår i klasserommet, basert på historisk og kulturell forestilling om at det er i klasserommet at læring skjer. Utenfor klasserommet blir derfor ofte assosiert med fysisk aktivitet, lek og hygge og ikke skole og læring. Men aktiviteter utenfor klasserommet kan også stimulere elevenes tenkning og dermed deres læring. Vi må vie oppmerksomhet til gevinstene ved å benytte oss av et utvidet læringsrom og et utvidet klasserom, grunnet dens betydning for læring og at den gir variasjon i undervisningsmåtene som kan føre til mer trivsel, bedre helse og økt læringsutbytte (Jordet, 2010, s.21). Uteskole bidrar til en meningsfull praksis og innbyr til en praksis som er svært ulik en ensidig klasseromsundervisning (Jordet, 2010, s.204).

En kreativ undervisning kan skapes ved variert undervisning. Frøyland og Remmen beskriver en arbeidsmåte som de kaller et utvidet klasserom. Et utvidet klasserom innebærer å ta med elevene ut av klasserommet og ut i ulike feltarbeid, dette kan være en aktuell arbeidsmåte i flere fag. De viser til mange ulike arenaer, i tillegg til naturen og uteskole som ressurs. Et utvidet klasserom er feltarbeid og besøk i museer, parker, vitensentre, benyttelse av lokalt næringsliv og andre fysiske arenaer er eksempler på ulike utvidede klasserom (Frøyland & Remmen 2019, s.31). Arne Jordet bruker begrepet et utvidet læringsrom om det å flytte deler av undervisningen ut av klasserommet, til andre læringsarenaer utenfor. Med å utvide og benytte arenaer utenfor, vil variasjonen bli større og muligheten for mestring øke (Jordet, 2010, s.16).

Ut av klasserommet og et arenaskifte kan være en berikelse på flere punkter innenfor utvikling og læring, da det gir andre erfaringer og opplevelser enn i klasserommet. Det kan også ha positive helsemessige gevinster som økt fysisk aktivitet. Andre gode argumenter er begrepslæring, autentisk praktisk arbeid, læren om ulike materialer, holdninger, verdier og kan føre til et sosialt utbytte for klassen. Det kognitive, det affektive og det sosiale blir stimulert og utviklet. Elevenes engasjement og motivasjon kan også bli påvirket positivt (Frøyland & Remmen 2019, s. 32). Ved å benytte seg av andre arenaer utenfor klasserommet, så kan det oppstå en mer inkluderende dynamikk i fellesskapet, det kan bidra til å redusere skillene i elevgruppen i klassen og er et viktig bidrag til tilpasset opplæring for alle. Da elevene som kanskje strever med klasserommets teoretiske praksisform, utenfor vil blomstre og mestre og dermed få en annen posisjon og status i klassen (Jordet, 2010, s.199). Det vil ha en stor positiv psykologisk betydning for, man kan vise ulike sider av seg selv. De sidene som det kanskje ikke er plass til i klasserommet, kan vise seg i positiv forstand. Uteskole kan gi bedre læring, nettopp fordi elevene kan bruke og vise flere sider av sin kompetanse og ferdigheter (Jordet, 2010, s. 204).

Elevene kan besøke bedrifter hvor elevene henter inn kunnskap ved å forberede et intervju. Arbeidsmåten er spesielt verdifull for elever på ungdomsskolen som skal søke seg til videregående utdanning og verdifull for yrkesfag VG1, som skal bli kjent med ulike yrker for å finne sin interesse og motivasjon til videre valg. Da får de selv undersøke hvordan yrket og faget ser ut og de får svar på ting de lurer på. Det krever forberedelser for elev fordi den aktivt må sette seg inn i yrket, ta et valg på hvilket yrke de vil bli bedre kjent med, hvor de ligger, hvem de skal kontakte og hvilke spørsmål som dukker opp når de fordyper seg. De må lage spørsmål på forhånd, intervju en person fra yrket og fremføre eller dele svar med klassen i ettertid. Dette kan gjøres som en samarbeidsoppgave mellom to eller flere som har sammen yrkes interesse (Repstad et al., 2021 s. 56).

Å besøke bedrifter og arbeidsplasser kan være engasjerende og føre til økt entusiasme. Den type erfaring gir et realistisk bilde av valgt yrke hvis de får observert og undersøkt ulike deler av et ønsket yrke og en selvvalgt bedrift. Ønsket og selvvalgt er viktige prinsipper innenfor motivasjon, så det må vektlegges (Frøyland & Remmen 2019, s. 40). Reelle arbeidsoppgaver av egen interesse fremmer engasjement og lærelyst, for at eleven skal få en forståelse for et yrke. Dette er med på å styre og utvikle elevenes kunnskap og kompetanse (Hansen, Hoel & Haaland, 2019 s. 163).

Autentiske erfaringer er viktig for elevene og er en del av kjernen i skolens virksomhet. Det er viktig at det elevene lærer, har en forankring i elevens erfaring eller yrkets behov (Jordet, 2010, s.19).

Å besøke museum er en annen læringsarena utenfor klasserommet. Museer kan benyttes som en læringsarena fordi de er unike da de skiller seg ut. Et museumsbesøk kan bringe med seg varierte muligheter for å lære gjennom samlinger, utstillinger og presentasjon av unike miljøer og fenomener. De ansattes kunnskaper bør benyttes grunnet deres spisskompetanse og utarbeidelse av undervisningsprogrammer (Frøyland, 2010, s. 73). Det visuelle ved en utstilling kan appellere til elever som tilegner seg lettere teori visuelt. (Frøyland, 2010, s. 71). Det er mange elever som lærer gjennom å bruke hendene og kroppen og sansene våre spiller en rolle for læring. Utstillinger på museer med aktivitet og gjenstander elevene kan se, ta på og bruke er viktig. Interaktive utstillinger kan bidra til bedre læringsutbytte. De kan også oppleves som morsomme og spennende (Frøyland, 2010, s. 84). Viktig at læreren er i dialog med museet i forkant, for å skape sammenheng mellom teorien på skolen og museet. Dessverre viser det seg at lærere kommer lite forberedt for hva som skal skje på museet og da er heller ikke elevene forberedt, noe som kan skape lavere engasjement og inaktivitet på museet (Frøyland, 2010, s. 106).

Kunnskapsdepartementet viser til i den overordnede delen under prinsipper for skolens praksis, gevinstene av varierte læringsarenaer som kan gå under begrepet ut av klasserommet – et utvidet klasserom og læringsrom.

«Ved å bruke varierte læringsarenaer kan skolen gi elevene praktiske og livsnære erfaringer som fremmer motivasjon og innsikt. Lokalmiljøets og samfunnets engasjement kan bidra positivt til skolens og elevenes utvikling. Ulike former for lokalt, nasjonalt og internasjonalt samarbeid forankrer elevenes læring i aktuelle spørsmål. Kunnskapsutveksling med mennesker i alle aldre og fra ulike steder i verden gir elevene perspektiver på egen læring, danning og identitet og viser verdien av samarbeid på tvers av språklige, politiske og kulturelle grenser « (Kunnskapsdepartementet 2017, s. 15)

2.13 Uteskole og naturens ressurser

Uteskole foregår utenfor det tradisjonelle klasserommet, det er ikke omtalt som en metode eller arbeidsmåte, men begrepet uteskole er et utdanningsfilosofisk begrep. Det foregår utenfor klasserommet og rommer varierte praksisformer og undervisningsmåter (Jordet, 2010 s. 32). Klasserommet som læringsarena blir ikke avvist, men kombinasjonen av klasserom og uteskole og variasjonen det kan føre med seg, øker perspektivet på dannelse og læring i det utvidede læringsrommet (Jordet, 2010 s. 33). I Norge er tilgangen på natur rik og stor. Lærerne kan også benytte seg av nærmiljøet ved skolen eller skolegården. Naturen og frisk luft kan bidra til å få inn nye perspektiver, mer utforskning, andre observasjoner og være med på å skape motivasjon og økt deltagelse. Bruk av naturen kan styrke både den faglige og den sosiale læringen dersom planleggingen er god (Frøyland & Remmen 2019, s.37).

Det eksisterer to ulike forståelser av arbeidsmåten uteskole. Den brede forståelsen av uteskole handler om å flytte læringsaktivitetene ut i nærmiljøet og ut i lokalsamfunnet. Den smale forståelsen innebærer at en bruker skolens omgivelser til en spesifikk ting, enten faglig, sosialt, eller ved andre mål (Jordet, 2010 s. 32). Det er flere fordeler med å benytte seg av mangfoldet i naturen. Den kan fremme faglig læring, uteskole fører ofte til mer fysisk aktivitet som er helsefremmende. Ved å være ute vil det være enklere med utfoldelse, lek, sosialt samvær og sosial læring. Uteskole krever detaljert planlegging rundt hva- hvordan – hvorfor for å få med det faglige fokuset. Ved formidling av nytt lærestoff må elevene være forberedt på hva skal vi gjøre ute, hvordan skal vi gjøre der og hvorfor skal vi gjøre det. (Jordet, 2010 s. 32).

Andre fordeler med uteskole er at det er et klasserom uten begrensninger og med et hav av muligheter. Å være ute gir et større handlingsrom enn inne i klasserommets fire vegger og støy oppleves reduserende og annerledes ute. Det gir også andre premisser for samhandling. I naturen ligger forholdene til rette for utforskning, kreativitet, fantasi, og praktiske oppgaver (Jordet, 2010 s. 38). I naturen så setter synsinntrykk, lyder, berøring og lukt kroppslige og følelsesmessige spor hos den enkelte elev. Elevene lærer også gjennom kroppen og når de berøres psykologisk (Jordet, 2010, s.191). Vygotski hevder at uteskole og utemiljøer er gullgruver for læring og utvikling. Planlegges uteskole på en målrettet og bevisst måte, så vil uteskole ha stor effekt på elevenes utvikling (Jordet, 2010, s.186). Vygotsky mener også at dersom læring og kunnskap får en kroppslig, erfaringsbasert og emosjonell forankring, så skaper det rikere kunnskap (Jordet, 2010, s.75). Utemiljøer er en gullgruve for læring og

utvikling (Jordet, 2010, s.183). Beskrivelsen fra Strandberg, er passende i denne sammenheng. Det finnes læring både ute og inne, den må bare brukes og planlegges godt.

«Det som finnes i bøker, finnes i uterommet- i en eller annen form. Det finnes fugler i en bok, og det finnes fugler i skogen. Det finns geometri i matematikkboken, og det finnes geometri i fjellene. Det finnes historie i bøkene, og på markene og i husene. Det finnes kjemi i boken, og et finnes kjemi i løvet som faller om høsten. Det finnes ord og språk i bøkene, det finnes ord og språk overalt. Alt finnes overalt, det er bare måten det åpenbarer seg på som er forskjellige. Vygotskys teori handler hele tiden om spørsmål og hva som finnes «inne» og hva som finnes «ute» (Strandberg, 2008, s.59).

En utfordring ved å gå ut av klasserommet og ut i klasserommet utenfor er at det uten god planlegging kan ha et høyere sosialt utbytte enn faglig, det er derfor viktig når lærere tar med elevene ut. At læreplanen og det faglige innholdet også ivaretas (Jordet, 2010, s.14).

Ivaretagelse av det faglige innholdet ute, handler om å foreta en didaktisk reduksjon, en forenkling og fokusering på hva man ønsker at elevene skal rette oppmerksomheten mot. En må begrense seg ute og en kan ikke jobbe med alt samtidig (Jordet, 2010, s.244). En utfordring med klasseromsundervisning er at forholdene er lagt til rette for arbeid innenfor et smalt fagstoff, men klasserommet tilbyr en form for struktur og kontroll. Utenfor er det mer uforutsigbart (Jordet, 2010, s.243).

2.14 Oppsummering av oppgavens teoretiske fundament

I forhold til oppgavens problemsstilling, elevenes erfaring av praktisk og elevaktiv undervisning og formålet med prosjektet å fremme mer praktisk og elevaktiv undervisning i skolen har jeg belyst de viktige begrepene variasjon, elevaktiv og praktisk undervisning. Så har jeg innledningsvis belyst den sosiokulturelle læringsteorien til Lev Vygotsky.

Jeg har også tatt for meg viktigheten av variasjon og belyst det med elevaktivundervisning og ulike undervisningsmåter som fremmer praktisk og elevaktiv undervisning, fordi det er ikke sånn at alle lærer gjennom hodet og skolen må legge opp til mer variert undervisning for å ivareta intensjonen om tilpasset opplæring. Jeg har en gjennomgang av noen undervisningsmåter og viser til hvordan tradisjonen med forelesing kan omgjøres til en mer elevaktiv undervisningsmåte belyst med sosiokulturell læringsteori.

3. Metode

I dette kapitlet vil jeg gjøre rede for oppgavens vitenskapelige forankring og metodisk tilnærming. Begrepet metode kan beskrives som veien til målet (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 217). Innledningsvis gjøres det rede for vitenskapelig forankring og veien videre fra forskningsprosjektets start til slutt. Det redegjøres for datainnsamlingen i en fenomenologisk retning, kvalitativ metode og intervju blir belyst og prosjektets fremgangsmåte.

Utgangspunktet for valg av metode er gjort på bakgrunn av tema og problemstilling:

Hvilke erfaringer har elevene med praktisk og elevaktiv undervisning i skolen?

3.1 Vitenskapelig forankring

Praktisk og elevaktiv undervisning er temaet for dette forskningsprosjektet, det kan studeres fra ulike synspunkter og benytte seg av ulike metoder for å belyse og besvare problemstillingen. Valgene underveis bestemmer retningen på forskningsarbeidet og vil påvirke funnene (Postholm, 2010, s. 36).

I dette forskningsprosjektet har jeg valgt å intervjuere elever, fordi jeg mente dette egner seg for å belyse problemstillingen, temaet og er også i tråd med den overordnede delen av læreplanen, som beskriver at eleven skal medvirke (Haaland & Nilsen 2020, s.66-69). Det får de gjort i mitt forskningsprosjekt. Det sosiokulturellesynet på læring handler om at kunnskap utvikles i sosiale og fysiske omgivelsen, hvor samarbeidsprosessen kan bidra til kunnskapsutvikling. Elevene i et sosiokulturelt lærings syn blir sett på som sosiale vesener hvor enhver yter et personlig og unikt bidrag i enhver samarbeidsprosess (Kozulin, 2001, s. 33). Bidragene fra elevene blir belyst under funnene i oppgaven.

Vitenskap er en sannhetssøkende aktivitet, og har vært en utbredt oppfatning om vitenskap. (Kvarv, 2014, s. 34). Samfunnsforskningens studiefelt er mennesker, fremfor naturvitenskapen som hovedsakelig forholder seg til fenomener uten språk. Forskere er da ulike i sin tilnærming. Begge lever i det miljøet de studerer, men naturforskeren er mer en tilskuer og samfunnsforskeren er en deltager ved å for eksempel intervjuer (Johannesen et al., 2010, s.31).

I dette forskningsprosjektet er jeg helt avhengig av hverdagserfaringene og det skal i dette prosjektet elevene gi oss. Sture Kvarv (2014) beskriver hensikten med vitenskapsteori i forordet i boken sin slik, vi lærer vitenskapsteori for å perspektivere det vi holder på med, vi skal få innsikt i et avgrenset tema og problemfelt. Jeg vil få en bredere kunnskap fra teorien og en dypere innsikt fra elevenes livsverden. Samtidig som vi skal betrakte oss selv og vår virksomhet fra utsiden. Betragtningen utenfra kommer fra elevene gjennom intervjuene (Kvarv, 2014, s. 5). Forskningen har som siktemål å forbedre eller videreutvikle teorier. Hensikten er også å få bedre forståelse av fenomener og historien bak (Kvarv, 2014, s. 13). Vitenskapelig kunnskap skal være et resultat av kritisk og systematisk refleksjon underveis i forskningen (Malterud, 2018, s. 17).

Som forsker skal jeg i metoddelen min gi innsikt i data, funn, tolkninger og konklusjoner underveis som er av betydning for resultatet. For å gjøre oppgaven mer pålitelig, skal jeg gi leseren innsikt og informasjon underveis, jeg skal arbeide kritisk og systematisk for å styrke oppgavens kvalitet (Malterud, 2018, s. 18). Både kvantitative og kvalitative metoder har som hensikt å forbedre en forståelse innenfor et avgrenset område. Men den kvalitative metoden fanger opp mening og opplevelser, som ikke kan tallfestes eller måles. Andre kjennetegn innenfor en kvalitativt orientert metode, er å gå i dybden med nærhet til feltet og å få frem det som er spesielt innenfor et område (Dalland, 2007, s. 84). Jeg som kvalitativ forsker ønsker å rette fokuset mot elevenes perspektiv og virkelighet med å samle inn data på en fenomenologisk tilnærming (Postholm, 2005, s.17). Målet mitt for forskningsprosjektet er ikke å komme frem til en konkret sannhet, men mer å få frem informantenes erfaringer og deres ulike virkelighetsoppfatning rundt prosjektets tema.

3.2 Fenomenologi og hermeneutikk

Denne masteroppgaven har en fenomenologisk vitenskapsretning i undersøkelsen fordi den skal gå i dybden på elevenes opplevelser og erfaringer av praktisk undervisning og elevaktivitet. Fenomenologi betyr lærer om det som viser seg, en første persons bevisste erfaringer (Kvarv 2010, s. 87). En fenomenologisk metode vil akseptere erfaringer uten tilsetninger eller modifikasjoner, det er elevenes opplevelse slik de ser og erfarer den som blir belyst. Deres erfaringsperspektiv skal jeg betrakte, med så få fordommer og forbehold som mulig. Fenomenologien har en filosofisk og vitenskapsteoretisk retning, som har til hensikt å beskrive hendelser og handlinger slik de ter seg. Den kan belyse mangfold og dybde (Kvarv

2010, s. 88). Fenomener kan vise seg på ulike måter, avhengig av hvem som betrakter det, derfor blir viktigheten av intervjuene å få frem elevenes betraktninger. Poenget er hvordan noe fremtrer for noen, en systematisk utforskning av ulike måter å oppfatte virkeligheten på. Nøkkelen er å finne ut av den andres subjektive perspektiv, hvordan de oppfatter virkeligheten innenfor fenomenet som skal undersøkes (Wifstad, 2018, s. 100). Husserls vektlegging av fenomenets mening får et samlet uttrykk i begrepet livsverden. Det beskrives som den verden vi lever i og er grunnlaget for alle erfaringer vi gjør oss, denne sammenheng elevenes skoleerfaringer (Wifstad, 2018, s. 104). Vi erfarer og opplever hele tiden. Erfaringer og opplevelser skal komme frem fra informantene, de har en personlig erkjennelse av skolen i dag, og den vil jeg undersøke. Det de deler av erfaringer og opplevelser er ofte det de har følelsesmessig engasjement i, noe av betydning (Illersis, 2012, s. 156)

Ved å samle inn data i en fenomenologisk retning, fokuserer forskeren på et annet menneskets livsverden, bevissthet, erfaring og opplevelse. Forskeren skal se på verden eller fenomenet på en annen måte med nye briller, fra et annet ståsted enn eget og så fordomsfritt som mulig. Som forsker har jeg har en forståelse av fenomenet jeg vil undersøke, fordi jeg som lærer har mye kunnskap om praktisk undervisning. Men jeg har ikke en erfaring av praktisk undervisning sett fra en elevenes perspektiv i klasserommet (Brekke & Tiller, 2013, s. 139).

Grunnleggeren av fenomenologi var Edmund Husserl, retningen har røtter tilbake til 1800-tallet. Retningen er en filosofisk og vitenskapelig metode, ansees som en moderne retning og som omhandler læren om hendelser og handlinger, slik de er (Kvarv, 2014, s. 87). I denne retningen er forskeren opptatt av mening og å analysere meningsinnholdet fra en annen persons opplevelser og erfaringer. Forskeren har som mål å få en dypere forståelse av folks tanker (Johannessen et al., 2011, s.173). Fenomenologi står i motsetning til den naturvitenskaplige retningen positivisme. Hvor vitenskap er objektiv, statistisk, verdinøytral og interessefri (Kvarv, 2014, s. 64).

I fenomenologien så står individets subjektive mening og forståelse sterkt. I dette forskningsprosjektet er ikke forskeren subjektet, med den undersøkes elevenes subjektive opplevelse og mening rundt praktisk og elevaktiv undervisning (Kvarv, 2014 s. 87).

I forhold til den subjektive mening, så belyser Husserl det i Decartes utgangspunkt om bevissthet slik:

«Nemlig at det er for hver enkelt av oss en ting som er sikkert, nemlig vår egen bevissthet. Det er i denne sikkerheten at vår virkelighetsforståelse kan hvile» (Kvarv, 2014 s. 88).

Fenomenologi kan føre til at forskjellige erfaringer belyses og det kan skape en endret bevissthet og forståelse rundt et tema. Erfaringene kan oppnås ved sosial og språklig aktivitet, som i dette tilfellet et semistrukturert intervju. Et forskningsprosjekt basert på en fenomenologisk tilnærming innebærer at jeg som forsker må bryte ned måten vi ser og tenker på, samt vår forståelse må vi legge så lang til siden som overhode mulig. Vi bør gå inn i prosjektet med så få fordommer og forbehold som mulig. Målet skal være å betrakte det som forskes på fra et den andres ståsted, elevenes ståsted (Kvarv, 2014, s. 87).

I et fenomenologisk studie så blir informantene sett på som medforskere fordi rollen deres er å formidle deres opplevelser og erfaringer, en opplevelse av å være elev i videregående mangler jeg i nåtid. Min rolle som forsker er å formidle deres opplevelse, se på våre oppdagelser knyttet til erfaringer og teori, samt reflektere over funnene i etterkant (Postholm, 2005, s. 159).

3.3 Hermeneutisk meningsfortolkning

Når dataene er samlet inn ved en fenomenologisk tilnærming, skal jeg som forsker tolke teksten og dataene jeg har og benytter da en hermeneutisk meningsfortolkning. Tolke må vi alltid gjøre med den informasjonen andre gir oss. Når vi tolker, overfører vi det informantene sa i intervjuet og vi tolker den skriftlige transkriberingen i etterkant. Vi undrer oss over ord, opplevelser og beskriver vår tolkning av det som kommer til uttrykk (Fuglseth & Skogen, 2007, s. 262). Den hermeneutiske erkjennelsestradisjonen handler om tolkning av meninger i informantens uttrykk i intervjuet. Hermeneutikken legger stor vekt på forholdet mellom deler og helhet i den hermeneutiske sirkel. Forståelsen er en eldre tradisjon, men i årenes løp så har en hermeneutisk forståelse preget vår forståelse for teologi, jus og historie (Malterud, 2018, s.28). Jeg er opptatt av en dyp forståelse av meningen jeg har fått ut av informantene. Meningsstolkning spiller en sentral rolle i kvalitative studier, det å tolke mening blir derfor sentral (Kvale & Brinkmann 2018, s. 245). Ved å fortolke mening, så skal jeg prøve å gjøre klart, eller gi mening til det jeg forker på. Jeg skal prøve å finne frem til en underliggende

mening eller gi klarhet til noe som fremstår som uklart. Hermeneutikken er humanistisk orientert og er viktig for å forstå mennesket mening. En viktig tilnærming innenfor arbeid med mennesker (Dalland, 2007, s. 54). Som sosiokulturell læringsteori så står sosialt felleskap høyt i den hermeneutiske teorien, språket er med på å konstruere kunnskap ved å dele erfaringen og opplevelser i intervjuet. Språket er et verktøy for å få fram tanker og erfaringer for å forstå en annens livsverden, i dette tilfelle informantene eleven i skolen (Fuglseth & Skogen, 2007, s. 265). Siden mitt forskningsprosjekt handler om informantenes erfaringer, så kan jeg ikke tolke eller forklare mennesket ut ifra et positivistisk eller naturvitenskapelig metode. Siden mennesket er et tenkende, handlende, villende og skapende vesen og har opplevelser og erfaringer gjennom livet, så må man ha en hermeneutisk tolkning for å se hele menneskets historie og opplevelser. Ved hjelp av hermeneutikken kan jeg få en dypere forståelse av praktisk undervisning og elevaktivitet (Dalland, 2007, s. 54).

3.4 Kvalitativ metode og intervju

Å bruke intervju som forskningsmetode har blitt svært utbredt og anvendt de siste årene, det er en viktig metode innenfor kvalitativ forskning. At metoden er populær, er ikke ensbetydende med enkel. Et intervju stiller store krav til forskeren (Brekke & Tiller 2013, s. 125). Kravene det stiller til meg som forsker er at jeg, i denne metoden må ha god fagkunnskap, analytiske ferdigheter, utholdenhet og nærvær til intervjuobjektene mine hele tiden. Et forskningsintervjus formål er å bidra til å belyse problemstillingen og forskningsspørsmålene satt av forskeren (Brekke & Tiller 2013, s.126). Jeg ønsker å intervju elevene om deres opplevelser og erfaringer innenfor praktisk undervisning, intervju er en effektiv og viktig måte på å forstå elevene. Ved intervju får vi frem deres syn og innblikk ved et fenomen (Brinkmann & Tangaard 2012, s. 20). Formålet med intervjuet er å få fylldige og omfattende kunnskap om elevenes skolesituasjon. Hvilke synspunkter og perspektiver de har på temaet har høy verdi. Hvilke tanker, følelser, erfaringer elevene har, gir meg som forsker dypere innsikt i et tema jeg egentlig har kunnskap om fra et lærerperspektiv og fra utsiden. Ulike perspektiver vil fremtre under intervjuet, det instrumentelle perspektivet fremhever de beskrivelsene elevene gir av hendelser i klasserommet. Intervjuet videre handler om å samarbeide om å finne mening til elevenes erfaring (Thagaard, 2018, s. 89).

Min forskning er kvalitativ og jeg skal intervju tre informanter, to fra siste semester i den videregående skolen og en som er i siste halvår som lærling. Kvalitativ metode gir meg mer

nærhet, den vektlegger subjektets mening og har som hensikt å gå i dybden på erfaringene elevene har med praktisk og elevaktiv undervisning. Formålet er å få vite noe jeg ikke har tenkt på, noe jeg ikke visste fra før eller bidra til å åpne opp for nye spørsmål rundt problemstillingen (Postholm, 2005, s. 133). Målet til den kvalitative forskningssamtalen er å forstå verden sett fra informantens side, å få frem betydning av folks erfaringer og opplevelser blir målet. Vi er i dialog og snakker om deres opplevelser, de blir på en måte en medforfatter i forskningen, en aktiv aktør og medforsker med formål å produsere ny kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 20). Kvalitativ metode er mindre representabel i tall enn kvantitativ fordi det er et betydelig mindre antall personer som deltar, noe som kan svekke påliteligheten. Svarene representerer ikke samfunnet eller en stor gruppe mennesker, men tre enkeltpersoners erfaringer og mening av praktisk og elevaktiv undervisning, knyttet opp til teori (Malterud, 2018, s. 39). Ved å gjennomføre et intervju, kan jeg sikre meg forståelse ved oppfølgingsspørsmål som kan skape mer reliabilitet, enn kanskje validitet. Ved å forske kvalitativt har jeg nærhet til de du forsker på, som i dette forskningsintervjuet. Intervju kan endre en forskers oppfattelse av et fenomen, da den kommer tettere innpå personens livsverden og trenger inn i informantens private verden (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 121).

Utformingen av forskningsintervjuer kan gjøres på ulike måter. Et ytterpunkt kan være et intervju preget av lite struktur og betraktes som en samtale om hovedtemaer i prosjektet. Et strukturert opplegg er et annet ytterpunkt og der er spørsmålene utformet på forhånd og rekkefølgen på spørsmålene er planlagt. I mitt prosjekt velger jeg å benytte meg av en delvis strukturert tilnærming, semistrukturert intervju. Den formen er mest benyttet i kvalitative studier. Temaet og spørsmålene er i hovedsak fastlagt på forhånd, som gjør at jeg som forsker kan følge med på elevenes fortelling og erfaring samtidig sørge for å komme innenfor viktige temaer for å svare på problemstillingen (Thagaard, 2018, s. 91). Den rikeste kunnskapen får jeg hvis jeg klarer å få informantene til å dele sine erfaringer i form av konkrete hendelser og erfaringer i levende historier fra skolehverdagen (Malterud, 2018, s. 134). Å forme en intervjuguide har vært utfordrende og jeg har benyttet meg av veiledning underveis, for at intervjuet skal bli godt nok og skal kunne svare på min problemstilling. Det jeg endret på etter veiledning, var at jeg beskrev fagbegrepene i spørsmålene. Slik at jeg sikrer at informantene skjønner hva jeg er ute etter og det kan minske misforståelser. I kvalitative intervjuer er det en asymmetrisk relasjon mellom forsker og elev. Det er forskeren som planlegger, definerer, driver og har kontroll over fremdriften av intervjuet. Det asymmetriske forholdet fremtrer

også at det kun er forsker som stiller mest spørsmål, etter samtykke fra elev (Thagaard, 2018, s. 91).

3.5 Undersøkelsen

Under vil jeg redegjøre for selve undersøkelsen, hensikten er å gi leseren en god beskrivelse av hele prosessen, på en transparent måte. På den måten vil leseren ta del i min fremgangsmåte og mine refleksjoner underveis. For at leseren skal kunne vurdere verdien av «ny» kunnskap og elevenes erfaringer, må det gjøres klart hvordan den er fremkommet (Dalland 2007, s. 85).

3.6 Tillatelse

Forskning med informanter, medfører et ansvar og etisk bevissthet er påkrevd i disse sammenhengene (Ruyter, 2010, s. 77). Forskning må underordne seg etiske prinsipper og juridiske retningslinjer, dette ansvaret ligger hos forskeren. (Johannessen et al., 2011, s. 89). Mine informanter er anonymisert i denne masteroppgaven, men det er i intervjuet innhentet personopplysninger og kontakt via mail. Ved gjennomføring av prosjekter hvor det innhentes personopplysninger, er det strenge krav. Jeg sendte inn min søknad til (NSD) Norsk Samfunnsvitenskapelig datatjeneste. Ved godkjenning og grønt signal fra NSD kunne jeg starte opp mitt prosjekt og søknaden ble akseptert i januar og intervjuene kunne starte (NSD Vedlegg 1).

3.7 Utvalg og informanter

I oppstarten av mitt prosjekt vurderte jeg lenge om jeg skulle intervju lærere, elever eller begge deler i mitt forskningsprosjekt. Refleksjonene var mange og jeg falt til slutt på at jeg ville gå for elevperspektivet, da det er de som vet hvor skoen trykker best. Det har også sammenheng med eleven som aktiv aktør i egen læring og sosiokulturell læringsteori. Jeg ønsket en rød tråd mellom teori og utvalg av informanter.

De unge i dag betraktes mer som kompetente, aktive, meningsbærende og kritiske aktører, enn tidligere da man ofte forsket på elevenes verden gjennom de ansattes øyne (Postholm 2005, s. 161). En annen betraktning jeg fikk gjennom studiet, i master i tilpasset opplæring og ved å lese flere masteroppgaver, fikk jeg en stor interesse for forskning hvor barn og unge ble intervjuet fremfor lærere. Jeg ble oppriktig interessert i deres meninger, deres livsverden og det ble også vektlagt i mitt utvalg av informanter. Fordi det å være elev i dagens samfunn, er

noe jeg ikke har erfaring med, og siden jeg var elev er det skjedd endringer i skolen med blant annet databruk og digitale praksiser. Et krav til informantene er også at de har den erfaringen jeg som forsker retter fokuset mot (Postholm, 2005, s. 43).

Dersom jeg hadde valgt lærere i mitt forskningsprosjekt hadde jeg vært bekymret over troverdigheten til innsamlingen av datamateriale. Spesielt nå som praktisk og elevaktiv undervisning er tatt større hensyn til i den overordnede delen av lærerplanen som nylig er revidert. Dermed tror jeg det ville oppstått feilkilder, ved at lærere ville beskrevet hvordan det er forventet at de skal ha praktisk og elevaktiv undervisning og ikke hvordan undervisningen praktisk gjennomføres i dag. Nå i lys av endringen og forhold til de politiske og overordnede målsettingene (Kvale & Brinkmann, 2009, s. 256). «Livsverden» rundt temaet mitt hadde sett helt annerledes ut belyst av lærer, med noe av den samme teoretiske og pedagogiske bakgrunnen som meg.

Livsverden er et tilbakevendt tema i fenomenologisk retning (Kvarv 2010, s. 91).

Elevene skal tale om den verden de lever i og derfor valgte jeg de avslutter sin videregående opplæring på siste året eller nylig har sluttet på skolen. Da er livsverden og erfaringene ferske, slik at de kan beskrive deres ferske erfaringer, men også se tilbake på hele opplæringen. Som forsker vil jeg innhente kunnskap fra de unges perspektiv og få et innenfra klasserommet perspektiv. Klasserommet og elevstatusen er innenfra perspektivet (Postholm, 2005, s. 161). Ifølge den overordnede delen i læreplanen skal eleven ha innflytelse på sitt eget læringsarbeid og medvirkning, mening og motivasjon er viktige prinsipper innenfor læringsteori. Formålet med denne forskningen er å belyse elevenes erfaringer. Elevene må å delta i demokratiske prosesser, medvirke og ha innflytelse (Haaland & Nilsen, 2020 s. 55). Da må de også bli spurt og anerkjent i denne forskningen.

3.8 Elevinformanter

I valget av informanter, så er jeg helt avhengig av å få godkjenning av informanter i forkant av intervjuene. Jeg henvendte meg på mail til fem tidligere elever, hvor jeg spurte om de ønsket å delta i mitt prosjekt. Jeg sendte ut prosjektbeskrivelse og intervjuguide til elever som tidligere har gått på min skole, hvor jeg beskrev prosjektets innhold, hensikt og mitt behov for deres erfaringer, opplevelser og meninger. En informant er en person som blir intervjuet, en person som gir opplysninger og svarer på spørsmål. En god informant i mitt prosjekt er en

som kan informere om de faktiske forholdene i klasserommet som elev (Dallan 2007, s. 129). Intervjuet er rettet mot elevenes livsverden og formålet mitt er at de skal beskrive deres dagligdagse liv i klasserommet (Dallan 2007, s. 131). Utvalg av informantene kan gjøres på ulike måter, i dette tilfellet valgte jeg informantene strategisk. Et strategisk utvalg i kvalitative studier vil si å velge personer som har den beste kunnskapen eller den beste evnen til å uttrykke seg, derfor henvendte jeg meg til fem tidligere elever som passer inn under den siste beskrivelsen, jeg spurte elever som har gode evner til å uttrykke seg muntlig (Halvorsen, 2003 s. 107). Jeg er helt avhengig av engasjerte informanter som kan uttrykke seg, dele mye og ha ulike skoleerfaringer. I kvalitativ forskning er jeg ikke ute etter en generalisering, men er opptatt av dybdeforståelse og å få en helhetsforståelse (Halvorsen 2003, s. 105). Vil tilføye at elevene i undersøkelsen er elever jeg har vært lærer til på videregående skole, i fire forskjellige programfag. Under i oppgaven vil jeg ta opp relasjoner til informantene i etiske betraktninger og under oppgavens validitet, da jeg vet det påvirker mitt prosjekt og for å skape troverdighet og transparens.

Antall informanter er også en utfordring, hvor mange er det rette? Noen ganger kan for mange informanter, gjøre det vanskelig med å gå i dybden (Fuglseth & Skogen, 2007, s. 125) Utvalget bør derfor ikke være større enn at det er mulig å gjennomføre dyptløpende analyser (Halvorsen, 2003, s.106). De tre informantene som takket ja til mitt forskningsprosjekt har ulike skolebakgrunner og gått på flere ulike barneskoler, ungdomskoler, både offentlig, privat og yrkesfaglig skole på videregående. De har derfor bred og variert eleverfaring jeg kan nyttiggjøre meg av. Mine informanter en unge voksne, alle over 18 år, en i læretid for å ta fagbrev og to på sitt siste halvår på videregående. De to er ikke elever ved min arbeidsplass nå, de er elever på to ulike videregående skoler i andre byer.

Valget av disse er gjort på bakgrunn av at erfaringene og opplevelsene, skal være dagsaktuelle og ferske. Utfordringen knyttet til dette kan være at avstanden i alder mellom forsker og informanter, kan bli påvirket og dermed enda viktigere med en god atmosfære, preget av tillit for å redusere avstanden til intervjupersonene (Thagaard, 2018, s.105). Måten også forskeren fremtrer på har betydning, for å redusere avstand og utrygg. En trygg posisjon må skapes for å få dialog underveis og for at informantene skal være aktive (Thagaard, 2018, s. 105). Viktigheten av en trygg atmosfære danner grunnlaget for om intervjuet er en kunnskapsproduksjon mellom informantene og forskeren. Sammen er målet å produsere kunnskap (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 37).

3.9 Gjennomføring av intervjuene

Som nevnt over, så har jeg konkrete spørsmål jeg ønsker svar på. Jeg har gjennomført et semistrukturert intervju, hvor jeg i forkant utarbeidet en intervjuguide. Fordelen med et semistrukturert intervju, er at det også åpner for andre elementer å komme til syne underveis i samtalen (Kvale & Brinkmann, 2009 s. 143).

Før intervjuet fikk informantene tilsendt intervjuguiden, sammen med forskningsprosjektets beskrivelse. De fikk forskningsprosjektets beskrivelsen og intervjuguide i forkant av intervjuet, fordi det ga de mulighet til å lese gjennom hele prosjektet fra hensikt, formål til spørsmål de skulle svare på, før de sa ja til å frivillig delta. Jeg delte all informasjon om forskningen i forkant for å skape trygghet rundt intervjuet og selve dialogen. De hadde også da muligheten for å stille spørsmål eller så kunne de velge å ikke delta. Det var ingen spørsmål i forkant.

De fikk etter at de takket ja til å delta, flere valg på sted for intervjuet. Også tilbud om digitalt intervju grunnet smitte situasjonen vi var inne i. En informant takket tydelig nei til digitalt intervju, da dette ville påvirke konsentrasjonen negativt og det ville gå utover prosjektet og vanskeliggjøre et intervju. Alle tre ville komme hjem til meg. Betydningen av å etablere en god og tillitsfull atmosfære er viktig og kan ikke overvurderes, derfor fikk de medvirke i valg av møtested selv. Hvis man ikke lykkes med å skape en god atmosfære, vil det påvirke intervjuet og det kan føre til dårlig kvalitet i samtalen (Thagaard 2018, s. 105).

Intervjuene ble gjennomført på ulike dager. Gjennomføringen av alle tre intervjuer ble gjort i løpet av åtte dager. Jeg startet intervjusituasjonen med å forsikre meg om muntlig om det fortsatt var greit for de å delta. Da ble også samtykke til lydopptak tatt opp igjen, selv om informantene på forhånd ga samtykke til at denne kunne brukes under intervjuet. Informasjon og samtykke ble sendt sammen med prosjektbeskrivelsen og intervjuguide før informantene takket ja. Jeg presiserte at opptakene ville bli slettet når intervjuene var ferdig bearbeidet og transkribert, og at underveis vil aldri deres navn ikke bli nevnt for å sikre anonymisering. Alle fikk en forklaring muntlig på gjennomføringsdagen og skriftlig i forkant at i lydopptakene eller transkribering og masteroppgaven skal ingen navn nevnes, slik at de ikke er gjenkjennbare. I transkriberingen vil de kun bli nevnt som informant 1, 2 og 3 eller gå under betegnelsen elev. Kjønn, alder og bosted er uvesentlig for oppgaven da prosjektet ikke diskuterer det og det vil ikke bli nevnt. Det har også en etisk betydning ved publisering at informantens identitet er skult og prinsippet om konfidensialitet er at informantene har rett til

beskyttelse av eget privatliv. Jeg begrenser derfor biografisk og biologisk informasjon både i muntlig og skriftlig del (Thagaard, 2018, s. 205). Ingen navn ble nevnt under lydopptakene. For alle tre viste det seg at temaet var viktig og de hadde gode og dårlige erfaringer og opplevelser, samt flere eksempler på ønsker og forventninger for fremtidens skole med mer praktisk og elevaktiv undervisning. To av informantene hadde lest igjennom både prosjektbeskrivelse og spørsmål på forhånd og de sa det var et spennende forskningsprosjekt. En informant som deltok, hadde kun lest prosjektbeskrivelsen og ikke satt seg inn i spørsmålene.

Etter en litt formell intro, startet jeg med å takke for deres viktige deltagelse og at jeg er avhengig av elev perspektivet rundt temaet praktisk undervisning. Deretter gikk jeg gjennom prosjektbeskrivelsen og intervjuguiden for å undersøke om det var noen spørsmål knyttet til de. Det var ingen av informantene som hadde noen spørsmål til gjennomføring eller prosjektet, da vil jeg tro prosjekt beskrivelsen var tydelig nok og at de var trygge i situasjonen da vi allerede har en etablert relasjon.

I intervjuet, etter det formelle var jeg opptatt av at samtalen skulle ha en uformell atmosfære og at informanten skulle føle seg trygg og slappe av. Jeg gjennomgikk det formelle også deres mulighet for å trekke seg, anonymitet og prosedyrene før jeg satt på lydopptakeren, fordi en vesentlig del av intervjuprosjektet bør finne sted før lydopptakeren settes på (Kvale & Brinkmann, 2019, s. 141).

Lydopptakeren ble så satt på og intervjuguiden lå foran meg. Da startet spørsmålene. I intervju situasjonen så tok jeg ikke notater underveis, grunnet at det ville distrahere meg i samtalen og dialogen jeg ønsket med mine informanter. For meg som forsker og for mine informanter så kan notater undervis virke distraherende, jeg ville gi umiddelbar respons på det informanten formidlet. Men det er også noen fordeler med notater, det kan gi informantene mer tenketid underveis, det kan være sikkert i forhold til svikt i opptak og samtidig som man noterer, så gjør man også en analyse, en sortering av viktige funn (Thagaard, 2018, s. 112). Analysen min vil derfor bli mer krevende uten notater fra intervjuet. Mine umiddelbare refleksjoner i etterkant av intervjuene, var at kroppsspråket utviste en trygghet og åpenhet. Intervjuene varte fra 40 minutter til over en time.

3.10 Praktiske utfordringer

Praktiske utfordringer handler om meg som forsker, jeg vil kategorisere meg som en avansert nybegynner i intervju og transkriberingskunsten. Samtidig som jeg har kastet meg forskningspraksisen for å lære. Hvis forskningsintervjuet oppfattes som et håndverk, må man øve for å lære (Kvale & Brinkmann 2015, s. 89). Det å skulle håndtere et så stort forskningsprosjekt, har gitt meg verdifulle erfaringer. Jeg opplever mye øving underveis og mange refleksjoner og tanker har foregått kontinuerlig. Det har oppstått underveis mange perspektiver jeg ville tatt med, men begrensningen har vært praktisk og elevaktiv undervisning.

Tidsaspektet har overrasket meg og jeg har brukt enormt mye tid, spesielt i forkant og etterkant av intervjuene. Underveis så ser jeg samtidig at det intervjuene har gitt meg enormt med respekt for de som sitter i klasserommet og jeg er prisgitt informantenes bidrag. De er verdsatt i presentasjonen av funnene, drøfting og de er et enormt viktig bidrag, for min rolle som lærer.

3.11 Etske betraktninger

Etske overveielser må tas før et forskningsprosjekt, under og i løpet og helt til forskningsrapporten foreligger som ferdig tekst (Postholm 2005, s. 142). Et viktig prinsipp er at forskeren informerer om hele prosessen, slik at informantene vet hva som foregår og hva de samtykker til (Postholm, 2005, s.145).

Jeg har tilstrebet å behandle informantene med respekt, og jeg har takket dem for deres frivillige deltagelse med å dele erfaringer til forskningsprosjektet mitt. Deres erfaringer har vært verdifulle. Jeg har gjort fortløpende etske overveielser gjennom hele forskningsarbeidet helt fra planleggingen til slutten. Spesielt utvelgelse av informanter har vært en stor del av mine etske betraktninger. For å tydeliggjøre prosjektet og ved utvelgelsen av informanter så sendte jeg all informasjon med tydelighet på hva som er hensikten med forskningsarbeidet, og hva som krevdes av informantene og hvilke spørsmål som skulle besvares. Jeg presenterte prosjektet mitt skriftlig for informantene, og lagde en formalisert avtale med informantene før intervjuene. Før gjennomføringen skrev informantene under på en samtykkeerklæring, der det var beskrevet at jeg hadde tenkt å bruke lydopptaker, at de når som helst i intervjuet kunne trekke seg, at undersøkelsen var anonym, og at opplysninger ble behandlet konfidensielt. Jeg

beskrev muntlig og skriftlig at identiteten til deltakerne i forskningsprosjektet skulle beskyttes og at deres identitet skal forbli anonym (Postholm, 2010, s. 142).

Grunnen til at jeg valgte å sende informantene min forskningsbeskrivelse og spørsmål i forkant, var for å trygge informantene mine på at det ikke var noen vanskelige, svært nærgående eller intime temaer og sensitive spørsmål i min forskning. Dette for å fjerne ubehag i forkant og trygge informantene mine og gjøre de kjent med hele prosessen i forskningsarbeidet (Johannessen et al., 2011, s. 90). Informantene må få så mye informasjon som mulig (Postholm, 2005, s. 145). Prosjektet mitt sitt tema, som belyses her har ingen etiske uforvarselige konsekvenser for enkeltpersonene eller grupper av mennesker som her er elever (Johannessen et al., 2011, s. 91). Samtidig som det i alle kvalitative studier, foregår en dynamisk prosess mellom ny kunnskap og innsikt i løpet av prosjektet kan endre planen underveis og en kan foreta seg små endringer (Postholm, 2005, s. 146).

En etisk begrunnelse på valg av å ikke notere underveis, er at jeg hele tiden kunne ha fokus på informantens kroppsspråk og non verbal kommunikasjon (Thagaard, 2018, s. 114).

Regler og retningslinjer gjelder for forskning og prosjektet mitt er NSD godkjent. Men det er også noen forskningsetiske prinsipper jeg må forholde meg til, vårt etiske ansvar omfatter intervjusituasjonen og fremstilling av data i funn, analysen og drøftingen (Thagaard, 2018, s. 113). Etikk dreier seg første og fremst om forholdet mellom mennesker (Johannessen et al., 2011, s. 89). Menneskene i min forskning, er noen jeg har hatt som elever tidligere. Vi har en relasjon, en relasjon jeg opplever som trygg og åpen. Relasjoner til sine informanter er viktig å reflektere over, fordi det vil påvirke forståelsen av det jeg studerer. Ved at jeg kjenner informantene fra tidligere, gjør også samtalen vår mer uformell. I forskningsstudier hvor kontakten mellom forsker og informant er nær, så kan det gi grunnlag for at sammen samarbeider om å utvikle kunnskap (Thagaard, 2018, s. 83).

Å verdsette informantenes erfaringer og opplevelser blir viktig for å skaffe seg et godt data grunnlag (Postholm, 2005, s. 142). Mine informanten ble systematisk valgt ut, fordi jeg kjente de fra før og visste de var muntlige aktive. Dette ble de fortalt, noe som kan ha styrket følelsen av verdsettelse hos informantene.

3.12 Bearbeidelse og analyse

I mitt tilfelle skal jeg finne svar på elevenes opplevelse av praktisk og elevaktiv undervisning. Dataanalysen handler om at jeg som forsker skal få en mening ut av mine data. Helheten blir gått gjennom, deretter plukket fra hverandre og bli analysert. Ved å plukke dataene fra hverandre og dele de opp, vil det kunne bidra til en dypere og en mer helhetlig forståelse av fenomenet som er studert (Postholm, 2005, s.105).

3.13 Transkribering

Jeg intervjuet alle informantene innenfor en tidsramme på åtte dager. Etter intervjuene var gjennomført, var neste skritt transkribering. Intervjuene skrives ut i sin helhet som grunnlag for videre analyse. Den muntlige interaksjonen i lydfilen skal oversettes til en skriftlig transkripsjon og brukes i en analyse og anvendes senere i prosjektet (Brinkmann & Thaggaard, 2010, s. 33). En transkripsjon er ikke så enkelt som en oversettelse, ved et muntlig intervju som jeg gjennomførte så er talespråket en strøm av ufullstendige setninger. Hvor setningene ikke har en enkel start og slutt, det så jeg fort da den skriftlige teksten bærer preg av et veldig muntlig språk (Brinkmann & Thaggaard, 2010 s. 33).

Overføring av intervjusamtalen til skriftlig tekst gir en begrenset rekonstruksjon av intervjusituasjonen, da den ikke viser til samhandlingen, den nonverbale kommunikasjonen som kroppsholdning og gester (Thagaard 2018, s. 111). Det gjorde at ved transkriberingen at jeg måtte vende flere ganger og høre det samme om og om igjen, en fordel med det er at jeg blir godt kjent med mitt materiale og få innsikt i mikroprosessene i menneskelige samtaler. En ulempe er at det er svært tidskrevende og litt slitsomt. (Brinkmann & Thaggaard, 2010 s. 35).

Jeg vekter fordelene ved å transkribere materiale selv som stor og betydningsfull for meg. Hver gang jeg leste igjennom den transkriberte teksten, så var opplevelsen og oppfattelsen i møtet med teksten. Noen ganger så skjønnte jeg meningen enda bedre, eller så jeg på materialet på en annen måte, det utvidet min fortolkning og min forståelse av informantenes opplevelser som igjen er et møte med den hermeneutiske spiralen (Fuglseth & Skogen 2007, s. 264).

Den hermeneutiske spiral karakteriserer at det ikke er et fast eller bestemt slutt punkt i tolkningen. Pendlingen mellom de ulike perspektivene man får underveis, gjør at fortolkningen kan få en helhet som er levende og utvikles kontinuerlig og usynlige fenomener kan da fremtre underveis (Dalland, 2007, s. 56). Dette reflekterer jeg over i avsluttende kommentar.

3.14 Analyseprosessen

En hermeneutisk meningsfortolkning fokuserer på å få en dypere forståelse av her, informantenes meninger i intervjuet. Mening er i fokus og mening trer frem gjennom svarene til informantene. Det å finne mening er en fortolkningsprosesser som krever mye, mening er ikke umiddelbart synlig. Prosessen med å kategorisere og inndele spørsmål og svar gjorde det mulig og identifisere og finne spesielle meninger og temaer i datamaterialet (Johannessen et al., 2010, s. 164).

Allerede underveis i intervjuet starter en form for analyse, man hører gode sitater og meninger rundt fenomenet man forsker på. Under gjennomføringen, så ble jeg også oppmerksom over hvor engasjerte informantene var rundt temaet. Jeg lyttet på lydopptakene og gjennomførte en gjennomlesning av det transkriberte materiale flere ganger. Underveis i analysen, så støtter jeg meg til Kvale og Brinkmanns intervjuanalyse. Å analysere betyr å dele opp noe i biter og analysere (Kvale & Brinkmann, 2018, s.119). Jeg lagde et skjema for å få frem og fortolke svarene til mine informanter. Jeg delte kategoriene opp i spørsmål, stikkord og betydningsfulle sitater jeg kunne ta med meg videre. Jeg så etter likheter og ulikheter for å vise til disse i sammendraget og få frem de unike erfaringene til informantene. Likheter i svarene ble uthevet. Sitatene er delt inn i farger etter informant 1-2-3. Denne måten å jobbe på, er tidskrevende men interessant, det gjorde at materialet kom frem i annet lys og jeg fikk en bedre oversikt. Jeg legger ved deler av skjemaet her for å vise til analysens hvordan. Dette gjorde jeg på alle spørsmål og svar, på den måten ble jeg godt kjent med mine data. Skjemaet viste også at svarene i kolonnen til de betydningsfulle sitatene at informantene, går utenfor spørsmålet. Det ser jeg på som positivt og gjør også at jeg har mer data til fortolkning.

3.15 Intervjuanalyse

Spørsmål	Stikkord – Svar	Betydningsfulle sitater
Hvilke undervisningsmåter i klasserommet har du erfart?	Ulike /Varierte Forelesning Powerpoint Halv dag praktisk og halv dag teori Ut på tur Lage film Samarbeidsoppgaver Kjøkkenøkt Lage ting Prosjekter Gruppeoppgaver Debatter	<p>Jeg har jo opplevd ulike ting. Jeg har opplevd det å bare sitte stille, det viser seg å være veldig vanskelig.</p> <p>Jeg har opplevd hele og halve dager med praktisk og teoretisk undervisning, det var nyttig og jeg lærte på en annen måte.</p> <p>Ikke så glad i tavleundervisning, det synes jeg er så kjedelig. Det og powerpoint. En Powerpoint kan man se på hjemme.</p> <p>Samarbeid og gruppeoppgaver synes jeg er gøy, prosjekter er gøy men de bør ikke være over lang tid. Da kan det fort bli ensformig.</p>

Som belyst i analyse skjemaet, så ser man at et semistrukturert intervju, også kan tillate at man sporer ut og at noe annet fremtrer. Her spør jeg om hvilke undervisningsmåter informantene i har erfart i klasserommet. Det kommer frem hva de har erfart, men de legger også til andre elementer som jeg ikke spurte om. Som jeg kan nyttiggjøre meg av.

Målet med en kvalitativ metode er å få frem betydningen av folks erfaringer og opplevelser, de vil dele det de mener er viktig og det skaper nærhet (Kvale & Brinkmann, 2018, s. 20).

Etter intervjuanalyse skjemaet var helt ferdig utarbeidet med alle spørsmål og svar, jobbet jeg med å plassere svarene i temaer, som blir belyst i kapittelet om presentasjon av funn.

3.16 Forskerens rolle

Min rolle i denne forskningen er at det er mitt prosjekt, mitt interessefelt og min ide i oppstart. Jeg har bestemt tema, styrer samtalen med et semistrukturert intervju og skal ha kontroll over prosjektet. Jeg skriver skal ha kontroll, fordi min opplevelse i dette prosjektet kan ikke beskrives med at kontroll har vært til stede hele veien. I starten var det min ide, men i etterkant opplever jeg at jeg har blitt elevenes representant for deres ønsker grunnet engasjementet for praktisk og elevaktiv undervisning. Engasjementet deler jeg også med veilederen min. Jeg er helt avhengig i et intervju av informantene mine, da kunnskap og læring i et sosiokulturelt syn hevder at man lærer best gjennom samarbeid. Jeg vet derfor at dette prosjektet krever samarbeid og at jeg er helt avhengig av menneskelig interaksjon for å innhente erfaringer og kunnskap.

Jeg som forsker har etterstrebet at oversettelsen fra intervju til tekst skal være lesbart og forståelig, grunnet dens verdi. Derfor har tiden til analysering av materiale tatt lang tid, med gjennomlesning, koding, refleksjoner og i etterkant beskrivelser. Jeg har ikke benyttet meg av dataprogrammer i analysedelen, jeg har jobbet manuelt med transkriberingen og analysen og jeg kjenner meg igjen i Brinkmann og Tanggaard 2012 beskrivelse at ved første gjennomlesning av materiale, kan det fremstå som rotete (Brinkmann & Tanggaard, 2012, s. 38).

3.17 Sterke og svake sider ved oppgaven

Underveis i intervjuene og etter transkribering, så diskuterte jeg med noen medstudenter. Min første refleksjon, var at elevene, alle tre svarte veldig «riktig». De hadde en del ganske like svar og jeg ble bekymret for mengden data og om innholdet skulle holde til min drøftingsdel. Jeg stilte meg spørsmålet om intervjupersonene fortalte det de trodde jeg ville høre. Måten informanten forteller om sine opplevelser og erfaringer kan være formet av hvordan de ønsker å bli forstått eller fremstå (Thagaard, 2018, s. 108). Fordelen med mine spørsmål er at det ikke er personlige forhold som skal diskuteres, men opplevelses knyttet til et tema i klasserommet. Jeg reflekterte også over at temaet, er noe de var opptatt av. Det ser jeg på en sterk side av prosjektet mitt, informantene var engasjerte. Tilbake til formålet med prosjektet så beskriver Gert Biesta elevene som handlekraftige og ansvarlige subjekter og det synes jeg informantene mine bekrefter i denne forskningen (Biesta, 2014, s. 23).

Jeg opplevde det også som en styrke at eleven ikke snakker om seg selv, de deler erfaringer av opplevelser planlagt av en lærer. Det fikk frem tydelige, ærlige og sterke meninger om temaet praktisk og elevaktiv undervisning. Engasjementet rundt temaet til elevene visste jeg ikke på forhånd, da de er valgt ut strategisk i forhold til at de er muntlig aktive elever. Det overrasket meg at de hadde så sterke meninger og gode konkrete opplever og ønsker, dette er en styrke for oppgaven. Hvis jeg går tilbake til kapittelet om variasjon så er det en beskrivelse om at elevene lett kan falle inn i et mønster hvor de er lite aktive. Mange elever er til stede i klasserommet og gjør det læreren ber de om å gjøre. De anser dette som læreren jobb, uten at de tar initiativ i egen læring (Bunting, 2020, s. 105) Her prøvde jeg å belyse at elevene kan oppleve det som en styrke å ikke snakke om seg selv i undersøkelsen.

Jeg var lenge bekymret over antall informanter og om tre var for lite, men Halvorsen beskriver i boken å forske på samfunnet, under kapittelet utvalg, registrering og bearbeiding av data at antall gjennomførte intervjuer ikke har en fasit på antall. Han beskriver et begrep fra Bertaux og Bertaux (1981) et prinsipp som kalles saturation, det går ut på at man intervjuer til man kommer til et metningspunkt hvor de nye intervjuene eller flere intervjuer bringer lite eller intet nytt og at utbytte ved å snakke med flere blir marginalt (Halvorsen 2003, s. 106). Målet med en fenomenologisk tilnærming er å få undersøkt en annens livsverden (Johannessen et al., 2011, s. 83). Som nevnt i avsnittet om informanter og utvalg, så beskriver jeg at informantene er strategisk valgt ut grunnet sine gode evner til å uttrykke seg. Ved at de er gode til å uttrykke seg, så kommer jeg tettere inn i deres livsverden. En svak side i min forskning er at jeg vil kategorisere meg som en avansert nybegynner i intervju og transkriberingskunsten. Samtidig som jeg har kastet meg ut i intervju praksisen for å lære. Hvis forskningsintervjuet oppfattes som et håndverk, må man øve for å lære (Kvale & Brinkmann, 2015 s. 89).

3.18 Reliabilitet, validitet og generaliserbarhet

Jeg har ingen ambisjoner om å gjøre oppgaven generaliserbar, det er heller ikke hensikten med kvalitative metoder. Generalisering vil si at man i konklusjonen konkluderer med at resultatet vil gjelde hele populasjonen (Johannessen et al., 2011, s. 241). Jeg vil få frem forståelsen til mine informanter, samtidig belyse med teori innenfor samme område. Med et håp om at resultatet har en verdi for andre lærere og elever. Jeg vil legge til det som er beskrevet om elever i den overordnede delen i punkt 3.5 profesjonsfelleskap og

skoleutvikling som viser til at oppgaven ikke kan konkluderes med en konklusjon som er gjeldene for alle. Elevene beskrives slik: «Alle elevene er ulike, og hva som er elevens beste, er et kjernesporsmål i all opplæring. Dette spørsmålet må besvarer på nytt hver dag av alle som jobber i skolen» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 18).

Ved å undersøke god kvalitet på kvalitativ forskning brukes begrepene validitet og reliabilitet. Reliabilitet er et grunnleggende spørsmål i all forskning, reliabilitet knytter seg til nøyaktighet, pålitelighet og troverdighet av undersøkelsens data og er en form for kvalitetssikring. Vurderingen av intervjuets kvalitet kommer an på hvor god kontakten mellom forsker og informant er. Dersom det er god kontakt og engasjement for temaet er høyt, så vil samtalen flyte godt. (Thagaard, 2018, s109). Ved en dårlig kontakt, så vil det føre til at dataene blir dårligere og informanten kan reservere seg underveis og ikke dele så mye. En dårlig kontakt gir et ubehag for begge parter og føre til at forskeren ikke fanger opp og knytter oppmerksomheten til informanten på en god måte (Thagaard, 2018, s. 105).

Reliabiliteten påvirkes også av måten av prosessene i undersøkelsen og her er man ute etter nøyaktighet og pålitelighet. En høy reliabilitet forekommer hvis andre undersøkelser av samme tema gir tilnærmet like resultater. For å sikre reliabilitet og validitet har jeg også knyttet prosjektet nært opp mot teori. Drøftingsdelen av oppgaven belyser funnene og teorien, validiteten synliggjøres ved å påvise forbindelsene mellom funn og teori (Kvarv, 2010, s. 134). Reliabilitet er vanskelig for en forsker fordi forskere har ulik bakgrunn, informantene har ulike erfaringer og det vil påvirke funnene, men reliabiliteten kan bli styrket ved en transparent og inngående beskrivelse av prosjektet med en åpen og detaljert fremstilling av prosedyren fra start til slutt. Derfor er det viktig å belyse valg underveis i prosjektet (Johannessen et al., 2011, s.230).

Siden jeg har kjennskap til elevene fra før, så kan det påvirke validiteten og jeg må derfor være tydelig underveis å gjøre oppgaven så transparent som mulig. Det blir beskrev som en fare å være for nært personlig at en ikke kan opprettholde en profesjonell avstand, et antropologisk uttrykk kan brukes at en «blir innfødt». Som deres tidligere lærer, så har vi ikke hatt et forhold med preg av at jeg har vært «innfødt» men et trygt og profesjonelt forhold (Kvale & Brinkmann, 2015, s. 108). De innfødte er etter min mening, elevene i klassen og som lærer er du ikke i den posisjonen. Min opplevelse var at intervjuet hadde en avstand fra vår relasjon, fordi dette er et tema vi ikke har vært i dialog om før.

Validitet i kvalitative undersøkelser handler om fremgangsmåten og funnene reflekterer formålet med studien og representerer virkeligheten. Troverdigheten i oppgaven styrkes ved at resultatene og funnene til informantene er tydeliggjort fra metode til funn (Johannessen et al., 2011, s. 230).

4. Presentasjon av funn

Hensikten med dette forskningsprosjektet og intervjuene har vært å belyse elevenes erfaringer med praktisk og elevaktiv undervisning og hva elevene ønsker for fremtidens skole.

I dette kapittelet presenteres funn fra prosjektets undersøkelse gjennom de tre kvalitative intervjuene jeg har gjennomført. Etter transkribering, analyserte jeg den skiftelige teksten og delte de inn i kategorier og fargekoder i skjemaet vist over i analyseprosessen. Jeg ønsker under å presentere flere av sitatene til informantene, da jeg vil fremstille deres genuine og ekte skole og eleverfaringer. Som nevnt tidligere i utvalg, så engasjerer de «virkelige» historiene meg når jeg leser forskning. Jeg erfarte selv i etterkant av transkribering, hvor mye gull sitatene til elevene allerede har hatt av positiv betydning for meg og gjort at jeg allerede har startet smått endringen på mer praktisk og elevaktiv undervisning.

Jeg undrer meg også over at noen av spørsmålene fra intervjuguiden. Skulle vært stilt tidligere av meg som lærer til mine klasser i oppstart av nytt skoleår for lenge siden, men får begynne med fremtiden og ta lærdom av elevenes gode refleksjoner i dette forskningsprosjektet. Jeg anser erfaringene til informantene som verdifulle og ønsker at de skal engasjere flere lærere.

Jeg har tilstrebet i funnene at teksten er skrevet på en detaljert måte, slik at leseren kan kjenne igjen beskrivelsene (Postholm, 2010, s. 108). Ved å benytte meg av en fenomenologisk undersøkelse, så er beskrivelsene av elevenes livsverden viktig. Fenomenologien har som hensikt å beskrive hendelser og handlinger slik de ter seg. (Kvarv, 2010, s. 88). Fenomener kan vise seg på ulike måter, avhengig av hvem som betrakter det, derfor blir viktigheten av intervjuene å få frem elevenes betraktninger og erfaringer. Nøkkelen er å finne ut av og nå belyse den andres subjektive perspektiv, hvordan de oppfatter virkeligheten (Wifstad, 2018, s. 100). Grunnen til at jeg velger å dele mange sitater, er for å styrke troverdigheten og oppgavens kvalitet ved å formidle den ekte virkeligheten fra klasserommet sett fra elevperspektivet. Fenomenologi betyr læren om det som viser seg (Kvarv, 2010, s. 87). Under belyses det som viser seg, funnene fra elevenes erfaringer og deres ulike virkelighetsoppfatning, som er en del av målet mitt med forskningsprosjektet. Funnene og sitatene er presentert med elevenes stemme og de er derfor gjengitt i sin muntlige form.

4.1 Presentasjon av informantene

Første kategori og spørsmål fra intervjuguiden er en presentasjon av informantene mine, de ble bedt om å fortelle litt om sin skolegang og hvor lenge de har vært elev. Mine tre informanter har vært elev i 12 - 13 år. En er lærling i kommunen derfor 12 år og to som gikk videre til VG3 påbygg, derfor 13 års eleverfaring.

Deres skolebakgrunn er litt forskjellig, og jeg skriver et sammendrag for at de ikke skal bli gjenkjennbare og for å opprettholde anonymiteten. Elevene i mitt forskningsprosjekt har noen variasjoner i sin skolebakgrunn. En informant har gått på offentlig skole gjennom hele grunnskolen uten skolebytter og videregående med ett bytte mellom offentlig og privat skole. En informant har gått på to ulike barneskoler og synes grunnskolen var noe utfordrende. Gått videregående uten bytte. Den tredje informanten har flere skolebytter og så gått grunnskolen offentlig og på steinerskolen. Videregående skole er fullført på tre ulike skoler, både privat og offentlig.

4.2 Informantene om praktisk undervisning

Mitt forskningsprosjekt handler om praktisk undervisning og jeg var ute etter hva informantene la i begrepet praktisk undervisning. Deres forståelse av begrepet praktisk undervisning ble etterspurt i intervjuet og de beskrev at praktisk undervisning for dem er mer aktiv undervisning, hvor de kan gjøre noe og ikke bare sitte stille. Det handler om å lage ting, delta i prosjekter, oppleve noe og lære på en annerledes måte. De beskriver også praktisk undervisning som et avbrekk, med lek og aktivitet hvor man beveger kroppen sin og blir invitert inn i fagstoff via ytre uttrykk og med flere sanser.

En informant beskrev hva de la i begrepet praktisk undervisning slik:

«Praktisk undervisning er litt sånn undervisning der man beveger kroppen mens man lærer, at man gjør ting både fysisk og lager ting med henda, det å lære på en annerledes måte enn bare å sitte å bruke penn og papir under undervisningen»

Informantene beskriver praktisk undervisning som å lære på en annerledes måte, det tolker jeg da dithen til at det er noe de vanligvis ikke gjør. Fordi informanten sier da at praktisk undervisning ikke er den vanlige måten å lære på.

En annen informant beskriver begrepet slik:

«Det jeg legger i begrepet praktisk undervisning er jo at man kanskje kan være litt mere aktiv da, ikke løpe rundt. Men lage prosjekter eller andre ting da. Gjøre noe, lage mat, lage film, leke, fysisk aktivitet og være litt barnslig. Ikke bare sitte stille hele dagen. Det er mange som lærer av det, men jeg klarer ikke helt å lære ved å sitte stille. Det krever så mye av meg og tar mye kapasitet. Det å bruke halve dagen inne og bruke halve dagen praktisk. Oppleve noe. Variasjon liker jeg, men jeg er mest glad i å være aktiv.»

For å belyse noe av problemstillingen som omhandler hvilke erfaringer elevene har med praktisk og elevaktiv undervisning i skolen spurte jeg de i intervjuet om å dele deres erfaringer. Her var jeg opptatt av informantenes erfaringer av ulike undervisningsmåter de har erfart, for å få en oversikt over variasjonen de har opplevd som elev i 12 og 13 år.

De undervisningsmåtene de samlet har opplevd er forelesning, det var noe alle tre informantene sa raskt. Mye forelesning i ulike variasjon, tavleundervisning og powerpoint er hyppig brukt. De har opplevd halv dag teori og halv dag praktisk undervisning, de har alle vært på turer i skogen og hatt samarbeidsoppgaver. En informant nevner erfaring med praktisk kjøkken økt og en annen har erfaring med debatt.

Ellers veldig lite variasjoner i svarene til informantene.

Som oppfølgingsspørsmål til de erfarte undervisningsmåtene, så spurte jeg hva de foretrakk.

Den ene informanten svarte kort og fort «Undervisningsmåtene må forandres på, jeg foretrekker praktisk undervisning og variasjon»

4.3 Informantenes ønsker for praktisk og elevaktiv undervisning

Tilbake til formålet med mitt masterprosjekt. For at jeg skal bli en bedre lærer og tilrettelegge mer for praktisk og elevaktiv undervisning så vil jeg vite noe om ønskene til elevene. De som skal lære sammen med meg. Det er elevene jeg planlegger for og skal i fremtiden planlegge mer med. Spørsmålet tre var hvilke ønsker elevene har for mer praktisk undervisning i skolen. Det kommer frem i svarene at de ønsker mer medvirkning.

Informant 2 sier det konkret og enkelt. Jeg ønsker at læreren kan starte opp et nytt tema med å spørre elevene «Hvordan vil dere lære om dette?»

Sammen så ønsker alle informantene mer aktivitet i klasserommet og de ønsker seg mer praktiske oppgaver i alle fag.

«Jeg ønsker ikke så mye av den tavle undervisningen og at det er mer sånn spredt spekter av undervisningsmetoder. Fordi det er klart at det er mye som fungerer for mange, men ikke for alle. At elevene kan velge litt selv. Læreren må vise mer forståelse for at elevene lærer på forskjellige måter. Så selv om læreren deler ut en oppgave som skal løses på en måte, så bør den også kunne løses på andre måter også. Med gruppeoppgaver også, må man lage oppgaver som passer for alle i en gruppe. En utfordring med ja. «

Den ene informanten deler et ønske om mer praktisk undervisning uansett alder. En deler en erfaring av at det var mer praktisk på barneskolen enn ungdomsskole og videregående. Informantene ønsker mer turdager og opplevelser i undervisningen. De har vært elever under korona pandemien og har opplevd en økning av bruk av naturen i denne tiden og at det er noe informantene ønsker skal fortsette. En informant har et tydelig ønske om at lærerne kan stoppe, med så mye tavle og powerpoint undervisning fordi den hevder at det ikke fører til mer læring. Dette har informanten også videreformidlet til lærere gjennom skolegangen.

«Jeg er ikke så glad i tavleundervisning. Også støtter jeg Steve Jobs som sa at de læreren som bare foreleser med powerpoint ikke kan faget sitt. Det synes jeg også er kjedelig, det med powerpoint. En powerpoint kan jeg se på hjemme.»

Innenfor sosiokulturell læringsteori, så er det med eleven som aktiv aktør i eget læringsarbeid viktig. Jeg var derfor interessert i dere opplevelser med å være aktiv og deltagende i klasserommet som er en del av problemstillingen min. Her svarer informantene ulikt, så jeg deler de inn i informant 1, 2 og 3.

Informant 1 har ikke vært mye aktiv i klasserommet, mest grunnet en usikkerhet om å gjøre eller si feil. Grunnskolen blir beskrevet av informanten som vanskelig og tidvis en opplevelse av manglende motivasjon, grunnet blant annet manglende interesse for fag. Informant 2, beskriver seg selv som aktiv av natur både muntlig og praktisk. Men sier at opplevelsen av elevaktivitet er ulik, på grunn av lærere.

Informant 2 har hatt flest skolebytter og er derfor kanskje den som har møtt flest lærere. Informanten sier at elevaktivitet i undervisningen blir i ulik grad oppfordret til av lærere og

benyttet i klasserommet. Det er ikke alle lærere som er like flinke til å involvere elevene. Her er vi som elever avhengige av at læreren tillater aktiv deltagelse i undervisningen «Viktig at også læreren, når den bruker tavle involverer elevene.»

Informant 3 svarer kort og beskriver seg selv som en veldig aktiv elev, men «Ikke alle lærere lar meg være aktiv.»

Elevene har forventninger og ønsker til hvordan opplæringen skal bli gjennomført. Jeg ønsker gjennom mine informanter å vite om deres erfaringer om ønsker i klasserommet blir hørt og tatt hensyn til av lærere. Alle informantene svarer både ja og nei til dette, de har erfaringer av å bli hørt og ikke å bli hørt. Informant 2 er rask med å si at dette er personavhengig og kommer helt an på læreren. Informant 3 har et konkret eksempel. De tok opp i klassens time med læreren tilstede hvor de som klasse ønsket maks 15 minutters forelesning i hver time, fordi de opplevde at det er vanskelig å følge med etter 15 minutter. Informanten opplever det som vanskelig for læreren å etterkomme dette ønske og å begrense seg til tid i forelesning. Igjen så ble det plutselig to timer med forelesning. Informant 1 svarer også at det handler om læreren og mener at som elev bør man være med å planlegge.

4.4 God undervisning

Neste spørsmål handler om noe vi i forelesning på høyskolen i innlandet har snakket mye om under emnet didaktikk. Spørsmålet er formulert slik:

Mange opplever skolen som passiviserende, hvor læreren er den mest aktive og elevene er passive mottakere av kunnskap. Elevene ønsker seg bort fra den formidlingsbaserte og den ensidige teoretiske opplæringen. Arne Jordet, professor i pedagogikk sier: «Det er ikke sånn at alle lærer best gjennom hodet. Elever er aktive av natur og de må oppleve skaperglede, engasjement og få utløp for sin utforskertrang» Hvordan mener du at god undervisning bør gjennomføres? Kom med konkrete eksempler.

Spørsmålet har sammenheng med forskningsspørsmål 2: Hvilke ønsker elevene har for fremtidens skole. Informant 1 er opptatt av at opplæringen skal tilpasses den enkelte og læreren bør kartlegge elevene. Hvordan de lærer, interesser og hva de kan for så å bruke det. Informant 1 ønsker mindre bruk av skjerm og pc i undervisningen og ønsker seg mer ut av klasserommet.

Et sitat fra informant 1:

God læring kan eventuelt være at man ikke bruker pcen. Lære ved å gå ut, dra på museum, oppgave på skolen i etterkant i gruppe. Hva så dere på det museet, hva lærte dere. Jeg vil at elevene skal ha mulighet til å velge mer selv. Men da må læreren også vise interesse og støtte elevene i det. Læreren bør være like engasjert som elevene. Det blir man påvirket av og det er viktig.

Informant 2 ønsker seg mer elevaktiv og praktisk undervisning, litt praktisk hver dag. Har også et ønske om mer elevmedvirkning i planleggingen og dermed kunne påvirke til mer læring gjennom lek og aktivitet. «Man lærer utrolig mye gjennom aktivitet og lek. Da opplever jeg noe selv. Jeg ønsker en skolehverdag med en blanding av praktisk og teoretisk undervisning.»

Informant 3, tenker på hele klassen og ønsker en mer variert skolehverdag fordi ikke alle lærer likt. Det bør også være god blanding av teoretisk og praktisk undervisning. «Ved variasjon så vil man treffe flere. Fordi ikke alle lærer likt.»

4.5 Klasserommet utenfor

Klasserommet utenfor og hvordan undervisningen kan gjennomføres utenfor klasserommet har vært et tema i emnet didaktikk, det er også noe som skaper variasjon. Jeg var nysgjerrig på informantenes opplevelser med å bruke arenaer uten for klasserommet, hvilke arenaer har de opplevd og er dette er noe de ville gjort mer av som et oppfølgingsspørsmål. I forbindelse med faget yrkesfaglig fordypning har alle vært utplassert i bedrift, dette var også noe de likte og de kunne velge sted selv.

Informantene har heldigvis vært utenfor klasserommet utenom faget yrkesfaglig fordypning. Sammen har de vært på ulike museer, fangene på fortet, på Utøya, på Blakstad sykehus, nasjonalbiblioteket, vært i Oslo på stortinget, ute i forbindelse med idrettsdager og alle har vært i naturen og på tur.

«Nasjonalbiblioteket har jeg vært på. Det var jo interessant. Men igjen så ble det sånn at vi måtte sitte og høre på en foreleser hele dagen. For det var på nasjonalbiblioteket også og da blir det sånn ja tapt, men på teknisk museum var det ganske gøy. Der var det en sånn guide som gikk rundt og der kan man ta litt og trykke litt. Ja prøve seg fram litt, så ja det er gøy.»

Informant beskriver erfaringer med klasserommet utenfor slik:

«Utenfor klasserommet så har jeg vært i naturen, på museer og i Oslo på det derre krigsmuseet. Veldig spennende og ja jeg har vært på teknisk museum, også har vært på fangene på fortet. Det var en avslutning av 10. Klasse. Vi øvde på team work og vi fikk bestemme gruppene selv i konkurranser. Man måtte der tenke logisk, fordele arbeid, dette må du gjøre og dette må du, det var gøy for å få et samhold som for meg også er viktig innenfor læring.»

Informant 2 har nylig vært på ekskursjon til Utøya i Samfunnsfag.

«Jeg har akkurat vært på Utøya og ja det var utrolig spesielt, og vi lærte skikkelig mye. Og det ble liksom gjort om til en sånn god opplevelse, og jeg synes at det er litt sånn rart å si at jeg hadde det bra der, men jeg hadde det veldig fint der, ja jeg lærte utrolig mye.»

På oppfølgingsspørsmålet hvor de blir spurt om dette er noe de vil gjøre igjen, så er svaret fra alle ja. De begrunner det i at det påvirker samholdet og samarbeid i gruppene i klassen. Det blir mer kreativ undervisning. Elevene lærer sosiale strategier. De har alle gode opplevelser fra klasserommet utenfor som de husker. Svarene de deler i disse spørsmålene er knyttet opp til begge forskningsspørsmålene ved at elevene deler erfaringer med undervisningsmåter utenfor klasserommet og i forskningsspørsmål 2 hvor de blir spurt om dette er noe de vil gjøre mer av, som et ønske for fremtidens skole.

Informant 3 deler:

«Jeg har lyst på små turer oftere, ikke nødvendigvis reiser til Polen og langt unna. Å dra på ting, gir også et annet type samhold i klassen. I tillegg så lærer man å samarbeide mer, enn når man bare er på skolen. Ikke bare lærer man fag, men også for å bli bedre kjent. Blir litt mer artig på skolen da.»

Noe annet enn fag som informant 2 tar med seg som en god erfaring med uteskole.

«Ute lærer man litt sånn sosiale strategier og det å være ute er liksom en av de få tingene jeg husker som positivt fra ungdomskolen»

4.6 Ønsker for fremtidens skole

Det avsluttende spørsmålet handler om informantenes ønsker for fremtidens skole. Det har også sammenheng med forskningsspørsmål 2. Elevene skal bruke sin erfaring som 12- 13 års elever og dele deres fremtidige ønsker for skolen og undervisning, for å gjøre skolen bedre for elevene. Dette er noe jeg som lærer kan nyttiggjøre meg av og ta med meg videre.

Informantene ønsker for fremtidens skole å bruke naturen mer, sånn som ble gjort under korona pandemien, ha flere utedager. Bruke nærmiljøet, men også lengre turer. Variasjon i undervisningen og elevene må være mer delaktige, ha mer innflytelse og ha mer å si. Under deler jeg noen av de verdifulle sitatene til elevene.

«Mer praktisk undervisning og gode opplevelser, det er det jeg husker, jeg husker ikke det læreren sa.»

Informant 1 sine ønsker for fremtidens skole :

«Hvis jeg kunne bestemme, så ønsker jeg sånn som under korona at man bruker naturen mer. Kanskje noen ordentlige turdager. Lærer ting ute i skogen, praktiske ting. Ta mer bort chrome book og pc, det kommer fort i veien, jeg ønsker at skriving for hånd kommer litt mer tilbake. Lære på en annen måte enn ved chromebook, det kan føre til avhengighet og fort gjort at man spiller. Det skaper mer inaktivitet.»

Et annet ønske kommer frem slik, for å redusere kjedsomhet og øke medvirkning sier eleven:

«Viktig at man har en variasjon, at det er noe fysisk aktivitet, dans, lek, stillesitting, samarbeidsleker. Elever er kreative og de må ha tilrettelagte oppgaver, inne og ute. De må bruke fantasien sin mer. Jeg tenker det er viktig at man gir den oppgaver, så må de få valg. Så læreren ikke bestemmer alt.»

Informant 2 er tydelig på sine ønsker og dette sitatet tar jeg med meg videre i arbeidet som lærer:

«Jeg synes at elevene skal ha mye mer å si. Bestemme mer, sånn at blir møtt med sånn som jeg sa i stad ja, i dag skal vi lære om dette. hvordan vil dere lære om det og ja legg inn praktisk undervisning uansett.»

Informant 3 som beskrev seg selv som en veldig aktiv elev, har følgende ønsker:

«Jeg vil at man ikke skal se på praktisk undervisning som noe bråk fordi, det er veldig lett for så fort noe blir praktisk og noen lager lyd så er det bråk og det orker ikke læreren og det synes jeg er kjedelig. Det er veldig kjedelig, fordi jeg tror at det kan komme så mye kunnskap, ut av det mange lærere kaller for bråk. Bråk kan være engasjement. Ja også ønsker jeg mer praktisk undervning. men jeg tror at det er mange som har med feil oppfatning av praktisk undervisning. At hvis det skal være praktisk så må vi ut. ja da må vi ut å løpe, og det er ikke det det er. Man glemmer litt at det er et menneske man sitter og prøver å tre noe over hodet på. Det virker ikke helt sånn at alle lærere stoler på elevene sine og hvis de slipper opp litt, så gjør de ikke det de skal. Det går som regel ganske bra.»

Avslutter informantenes ønsker for fremtidens skole med denne kloke refleksjonen fra informant 2:

«Det er noe med når man tanker tilbake på hele sin skolegang så er det sånn at det er jo opplevelsene og de tingene man har gjort som man sitter igjen med og ikke nødvendigvis det man har sittet og hørt læreren fortelle.»

5. Videre analyse og drøftinger

I dette kapittelet blir resultatene i undersøkelsen diskutert, og sett i lys av et sosiokulturelt perspektiv, LK20 og teori om praktiske og elevaktive undervisningsmåter. For å besvare problemstillingen er kapittelet organisert ut i fra funn, problemstillingen og de to forskningsspørsmålene i undersøkelsen.

Elevenes forståelse av begrepet praktisk undervisning blir belyst gjennom funnene fra undersøkelsen og sett i lys av teori.

Videre drøftes informantenes ønsker for mer praktisk og elevaktiv undervisning i lys av den overordnede delen i læreplanen og teori om hvordan de ulike undervisningsmåtene kan bli mer elevaktive.

Deretter følger en drøfting funnene rundt hva elevene vektlegger som god undervisning. Videre belyses klasserommet utenfor med teori av hvordan læreren kan gjennomføre undervisning på en hensiktsmessig måte utenfor klasserommet. Her vises det til funn fra elevenes erfaringer med klasserommet utenfor og hvilke faktorer de vil trekke frem i sine erfaringer.

Ved å belyse og drøfte vil jeg også svare på oppgavens problemstilling og forskningsspørsmålene.

5.1 Praktisk undervisning

Forståelsen av hva praktisk undervisning er og hvordan elevene som informanten ønsker at den skal være, er av betydning. Arne Jordets beskrivelse av norsk skole, påpeker behovet for mer praktisk undervisning slik, skolen har behov for mer utforskende, skapende og handlingsbaserte praksis er sentral. Han mener at mange elever opplever skolen som passiviserende, stillesittende og veldig teoretisk (Jordet, 2010, s. 295).

Skolens verdigrunnlag gjennom den overordnede delen, vektlegger at elevene skal lære og utvikle seg gjennom ulike måter, gjennom sansing, tenkning, estetiske uttrykk og praktiske aktiviteter. Den beskriver også at eleven skal utvikle seg via opplevelser, praktiske utfordringer og et bredt spekter av aktiviteter som skal gi elevene erfaringsrikdom (Kunnskapsdirektoratet, 2017, s. 7). Det sosiokulturelle synet på læring beskriver at utvikling konstrueres subjektive av individet, men Vygotsky er også særlig opptatt av undervisningens

sosiale organisering. Utvikling, kunnskap og læring tilknyttes situasjoner, den sosiale praksisen og dens fysiske omgivelser. Situasjoner kan tenkes som arbeidsmåtene læreren bruker i skolen og krever da en tilrettelegging for aktiv deltagelse (Kozulin, 2001, s.32). Utvikling henger sammen med undervisning og utvikling skjer ved praktiske aktiviteter, problemløsning og samhandling (Bråten, 2016, s. 124). Samhandling er også en form for praktisk aktivitet.

Funnene tyder på at elevenes erfaringer og beskrivelse av hva praktisk undervisning synliggjøres ved på at de har skjønnet begrepet, om at det handler om å gjøre noe, bevege seg, lage noe, skape noe, ha prosjekter og at skolen skal ha varierte undervisningsmåter og som de sier, praktisk undervisning er noe annet enn å løpe rundt. Funnene i undersøkelsen viser at praktisk undervisning er noe alle elevene i mitt forskningsprosjekt har erfaringer av i ulik og varierende grad.

5.2 Ønsker for mer praktisk og elevaktiv undervisning

Funnene bekrefter elevenes forståelse av begrepet og de har erfart praktisk undervisning, men de har et ønske om mer. Noe som støttes av Arne Jordets beskrivelse av skolens behov for mer praktisk undervisning (Jordet, 2010, s. 295). Noe som også settes i dagsorden ved læreplanfornyelsen og deres punkter med mer praktisk undervisning, mer praktiske utfordringer og utvikling via opplevelser. Vygotsky hevder også at utvikling skjer ved praktiske aktiviteter (Bråten, 2016, s.124). Så begrepene praktisk undervisning, praktiske utfordringer og praktiske aktiviteter må fremmes i undervisningen via opplevelser.

Uttalelsene fra elevene beskriver en skolehverdag støttet opp til Arne Jordets beskrivelse av skolen, men også deler de erfaringer på at skolen er under endring og at begrepet praktisk undervisning er noe synlig i skolen. De tre elevene i mitt forskningsprosjekt sier alle at undervisningsmåten de alle har erfart er forelesning. De har erfart ulike måter for forelesning med ulik grad av elevaktivitet og medvirkning. En elev sier at «Det med elevaktivitet er at mange lærere tror at de er veldig flinke til det, men så gjør de det ikke»

I teori delen belyses Vygotskys pedagogiske teori og at det er vanskelig å legitimere den tradisjonelle undervisning som forelesning innenfor sosiokulturell læringsteori. Samtidig så

har forelesning som undervisningsmåte en stor plass i skolen. Forelesning har sterk tradisjon og noe du ser ofte hvis du titter inn i et klasserom (Lyngnes & Rismark, 2005, s. 61).

Et funn i undersøkelsen er at eleven ønsker mer elevaktivitet under forelesning og kortere forelesningsøkter. Et konkret forslag fra en elev er maks 15 minutters forelesnings økt i timen, dersom det ikke er elevaktivitet underveis. Eleven mente den kan lese en PowerPoint hjemme, eksempelvis gjennom undervisningsmåten omvendt undervisning. Dessverre opplevde eleven og alle i den klassen at forslaget ikke ble innfridd og læreren fortsatte sine lange forelesningsøkter. Som er motstridene mot prinsippet om tilpasset opplæring, da det ikke ivaretar mangfoldet av elevene i klasserommet med variasjon i undervisningsmåtene og medvirkning.

Et annet funn jeg vil belyse videre er elevens ønske om mer elevaktivitet i forelesning og går da tilbake til teorikapittelet om forelesning. Forelesning, PowerPoint og tavle undervisning kan inneholde elevaktivitet dersom det planlegges. Elevaktivitet i forelesning kan fremmes ved dialog, vurdere påstander, med å skrive med bruk av for eksempel digitale forum som padlet og mentimeter, felles idemyldring, lage tankekart og samarbeidslæring (Repstad et al., 2021 s. 41).

5.3 God undervisning

God undervisning beskriver en av elev i funnene mine på denne måten «God undervisning er når teori og praksis flyter sammen på en naturlig måte» Her ba jeg ikke elevene beskrive en konkret metode, men beskrive hva de mener er god undervisning. Et åpent spørsmål, som jeg ser i ettertid bærer preg av engasjementet for temaet for forskningsprosjektet mitt elevaktiv og praktisk undervisning.

En ting informant 1 er opptatt av er tilpasset opplæring og kartlegge hvordan elevene lærer, interesser og hva de kan fra før. Jordet (2010) beskriver behovet for variasjon som en måte for å ivareta klassens store mangfold og de ulike individuelle forskjellene i forutsetning og bakgrunn (Jordet, 2010, s. 15).

I overordnet del er det også presisert at skolen skal tilrettelegge for refleksjon rundt egen læring og tilegne seg kunnskap om hvordan den lærer best. Kan være en form for kartlegging, som eleven ønsker. Påpekes av Haaland og Nilsen under kapittelet om yrkesdidaktikk at eleven er klar over med hva den skal lære, hvordan og hvorfor dette er nyttig læring (Haaland & Nilsen, 2020, s.186).

Eleven har et viktig poeng i viktigheten av kartlegging, for å bruke interesser som grunnlag for planlegging, gjennomføring og vurdering. Dersom dette mangler, kan eleven oppleve undervisningen som irrelevant (Hansen et al., 2019, s. 163).

5.4 Klasserommet utenfor

Det blir av Tallaksen og Repstad oppfordret til mer variert undervisning. De ønsker å utfordre lærere til å bruke flere undervisningsmåter for elevene (Repstad & Tallaksen, 2006, s. 4).

Bunting mener at variasjoner i undervisningsmåtene også handler om å benytte seg av ulike arenaer for læring og bruke skolens forskjellige lokaliteter (Bunting, 2020, s. 43).

Informantene beskriver at de har vært innom mange ulike arenaer utenfor klasserommet, noe de alle også ønsker å gjøre mer av. De ønsker seg alt fra små til større ekskursjoner. Det ble nevnt at skolen blir mer artig av å bruke arenaer utenfor klasserommet. Arne Jordet hevder at det er behov for en mer utforskende praksis, en mer handlingsbasert undervisning. En beskrivelse han bruker er at mange elever opplever skolen som passiviserende, stillesittende, begrensende og veldig teoretisk (Jordet, 2020, s. 259). Derfor er det behov for å gjøre skolen mer variert, lærerikt og artig. Elever i skolen opplever å kjede seg fordi, dagene kan bli litt ensformige, som kan medføre at de blir skoleleie (Halland, 2005, s. 35).

Den overordnede delen av læreplanen presiserer i punkt 1.5 at elevene skal oppleve naturens kilde til nytte, helse og læring. Skolen skal bidra til naturglede hos elevene og da må de også oppleve og bruke den aktivt (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 8).

«Gjennom opplæringen skal elevene få kunnskap om og utvikle respekt for naturen. De skal få oppleve naturen og se den som en kilde til nytte, glede, helse og læring.»
(Kunnskapsdepartementet 2017, s. 8).

Informantene beskriver også at arenaer utenfor klasserommet påvirker samholdet og samarbeidet i klassen, som kan knyttes til at naturen blir en kilde for glede og positivt for helsen. Ved et sosiokulturelt syn på læring, så er samhandlingsaktiviteter fremhevet som viktig innenfor læring og læring konstrueres subjektivt av individet, men i sosiale og fysiske omgivelser. Den sosiale praksisen er sterkt tilknyttet læring (Jordet, 2020, s. 180 & Kozulin 2001, s. 32).

Sosiokulturell læringsteori beskriver at læring er situasjonsbestemt, at eleven lærer best det som er nært knyttet til handlingen de utfører og når de er inne i virkeligheten og ikke bare snakker om den (Jordet, 2010, s. 189). Enda en gevinst av å benytte seg av læringsarenaer utenfor klasserommet. Her tenker jeg umiddelbart på informanten som var på Utøya «inne i virkeligheten» i historien, hvor følelsene av opplevelsen ble beskrevet som spesiell og god, på en rar måte. Følelser inkludert i læringsarbeidet kan være en form for levende læring, et begrep Arne Jordet beskriver som læring med flere innganger med sanselighet, kroppslighet, kreativitet og følelser (Jordet, 2010, s. 23).

En undervisningsmåte som kan gjøres praktisk og nært er undervisningsmåten problembasert læring. Den skaper muligheter for situasjonsbestemt forståelse av å løse et dags aktuelt problem i tråd med et samfunn i rask endring, dersom den blir fornyet ved samarbeid med eksempelvis bedrifter (Brekke & Tiller, 2013, s. 197). I forhold til den overordnede delen av læreplanen, så er den endret nettopp for å følge med i samfunnets raske endringer og at elevene skal oppleve undervisningen som relevant og fremtidsrettet (Kunnskapsdepartementet 2017, s. 6-7).

Gevinstene ved å benytte seg av arenaer utenfor klasserommet kan stimulere elevenes læring. Selv om skole ofte assosieres med noe som foregår i klasserommet. Gevinstene av å benytte seg av arenaer utenfor klasserommet er mange og Arne Jordet beskriver at gevinstene kan føre til økt trivsel, bedre helse og økt læringsutbytte (Jordet, 2010, s. 21). Informantene beskriver gevinstene som positive også for den psykiske helsen ved arenaer utenfor klasserommet var «en av de få tingene jeg husker positivt fra ungdomsskole» og at det påvirket samhold, samarbeid og klassemiljøet positivt. Informantene beskriver et faglig og sosialt utbytte hvor de også lærte seg sosiale strategier. Bekreftes av Arne Jordet som beskriver at det kan oppstå en mer inkluderende dynamikk i klassemiljøet og at det kan redusere skiller i elevgruppen, som igjen er et viktig bidrag for tilpasset opplæring for alle. Det kan endre på elevenes status og posisjon i klassemiljøet fordi de får vist flere sider av egen kompetanse (Jordet, 2010, s. 204).

Frøyland og Remmen beskriver gevinstene av arenaer utenfor som en berikelse innenfor utvikling og læring som kan utvikle begrepslæring, autentisk og praktisk arbeid, holdninger og verdier som gode argumenter for mer benyttelse av et utvidet klasserom (Frøyland & Remmen, 2019, s.32).

Å besøke museer er noe alle informantene har erfart i sin skolegang, de har vært på ulike museer i nærmiljøet og i nærmeste by. Dette har de positive og negative erfaringer med. En negativ er at ved et museum, så beskriver informanten at elevene ble passive fordi det ble en forelesning der også. Elevene var ikke aktive deltagere. Informanten beskrev det som et tap, en negativ og kjedelig erfaring. Sammenlignet med et annet museum hvor det var en levende erfaring hvor de kunne delta, trykke og prøve seg frem. Dette ble beskrevet som gøy. Museer kan benyttes som en læringsarena, men Frøyland presiserer at læreren har et ansvar i forkant av besøket for at museet nettopp blir en læringsarena. I forkant må læreren være forberedt og i dialog med museet for å skape sammenheng mellom teorien på skolen og museet. Et museumsbesøk kan fremme varierte muligheter for å lære gjennom samlinger, utstillinger og presentasjoner av unike miljøer og fenomener (Frøyland, 2010, s. 73). Interaktive utstillinger kan bidra til et bedre læringsutbytte, som kan oppleves som morsomme og spennende, da de er visuelle. Noe som beveger sansene hvor elevene kan ta på, bruke og prøve ut er viktig ved besøk og det må avtales før et besøk. Læreren og elevene må møte opp forberedte til hva som skjer, ellers kan motivasjonen bli lav og elevene kan bli inaktive (Frøyland, 2010, s. 106)

5.5 Ønsker for fremtidens skole

For å belyse og besvare forskningsspørsmål 2: *Basert på egne erfaringer, hvilke ønsker har informantene for fremtidens skole.*

Så beskriver funnene at ønskene informantene har for fremtidens skole, er en mer variert skolehverdag. Informantene har et ønske om mer «Ut av klasserommet».

Skole er per definisjon basert på historisk og kulturell forestilling, om at læring og skole er noe som foregår i klasserommet (Jordet, 2010, s. 21). Informantene og teorien vier oppmerksom til gevinstene av klasserommet utenfor.

Samtidig med det ønske, så bekrefter informantene at det er et skille mellom den overordnede delen av læreplanen og realiteten i klasserommet. Selv om revideringen av læreplanen er relativt ny, er ikke begrepet variasjon et nytt fenomen. Skolen må legge til rette for mer variert undervisning, for å oppnå intensjonen om tilpasset opplæring. Ved mer variasjon, vil flere elever oppleve mestring (Jordet, 2010, s.15).

Informant 1 beskriver om ønske om mindre bruk av PC i undervisningen, da det fører til mer inaktivitet. Selv har jeg ikke erfaring med PC i grunnskole eller videregående skole, men informantens erfaring anser jeg som verdifull, da informanten beskriver PC bruk som en inaktiv handling, som ofte fører med seg distraksjoner og da mindre læring.

Inglar beskriver at læring skjer ved opplevelser og erfaringer (Inglar, 2015, s. 22). Dersom PC bruk er en inaktiv handling, så er den ikke så læringsfremmende da den ikke skaper en opplevelse eller en erfaring. Jordet beskriver at undervisning i klasserommet, bærer preg av stillesitting og aktiviteter hvor elevene forholder seg til tekst, skrive og lese som dominerende aktiviteter (Jordet, 2010, s. 31). Det vil de også gjøre i stor grad bak en skjerm. Elevene er aktive av natur og dermed bør det være mer variasjon (Jordet, 2020, s. 295).

Funnene utfordrer og skaper refleksjoner rundt elevenes PC bruk i undervisningen, sett i lys av et sosiokulturelt syn på læring. Det utfordrer oss lærere til å finne løsninger hvor PC bruk blir benyttet av elevene med elevaktivt fokus og handlende aktivitet.

Medvirkning som ønske for fremtidens skole blir belyst av utsagnet «Jeg ønsker at elevene skal ha mye mer å si, bestemme mer».

Motivasjon kan komme ved medvirkning, som igjen fører til mer læring (Halland 2005, s.54). Knud Illeris beskriver motivasjon som innehar krefter som har potensialet til å overvinne læringsbarrierer (Illeris, 2012, s. 201). Et sentralt prinsipp har medvirkning i den overordnede delen av læreplanen, det beskrives som viktig for motivasjon. Det er som interessant er at det er brukt betegnelsen skal om elevenes rett til medvirkning i opplæringen. Demokrati og medvirkning skal oppleves i praksis, ved at elevene blir lyttet til, ha innflytelse og påvirke egen skolehverdag (Kunnskapsdepartementet, 2017, s.8-9).

Et annet ønske er mer kreativ og fantasifull undervisning. Informantene beskriver elevgruppen som kreative «*De må bruke fantasien mer*» Teorien til motivasjonsforskerne Deci og Ryan beskriver at bruk av fantasi i undervisning kan føre til at elevene ikke begrenser sin læring, fantasi har ikke en fast ramme (Deci & Ryan, 1985, s. 248). I et sosiokulturelt syn på læring, kan det visualiseres til at «stillaset» altså kunnskapen og læringen kan utvides i uante høyder og bredde. Fantasireise er en konfluentpedagogisk undervisningsmåte, som kan ta elevene må på en oppdagelsesreise i ulike situasjoner. Komponeringen av reisen, må ha en hensikt for å nå prissippet om «å lære er å oppdage» (Haaland & Nilsen, 2020, s.219).

Vygotski fremhever fantasi som utviklende, da elever kan forestille seg ting de aldri har sett, den kan fremkalle noe nytt og dermed utvide kunnskapen. Han fremhever også at fantasi kan

inneholde andre elementer enn skriving, som kan føre til en mer lekende måte å lære på. Undervisningen bør være kreativ slik den er i barns lek (Bråten, 2016, s. 43-55).

6. Konklusjon

Problemstillingen i denne oppgaven har vært: «Hvilke erfaringer har elevene med praktisk undervisning og elevaktivitet i skolen?»

Utgangspunktet for all forskningen kommer av nysgjerrighet (Johannessen, Tufte & Christoffersen, 2010, s.32) Som beskrevet i innledningen. Praktisk undervisning og elevaktivitet er noe jeg har interessert meg for og ønsket mer kunnskap om. Konklusjonen i dette forskningsprosjektet kommer fra å spørre de det gjelder, elevene selv. Belyse deres livsverden med et fenomenologisk blikk og en hermeneutisk fortolkning.

I tråd med den overordnede delen av lærerplanen, som fremhever at elevene skal være aktive i undervisningen. De skal ha medansvar og medvirke i egen opplæring (Haaland & Nilsen, 2020, s.66-69). Elevene er også aktive i denne forskningen og de medvirker til en ny forståelse av hvordan de opplever og erfarer praktisk og elevaktivitet i undervisningen. De har også tatt et medansvar med å dele sine erfaringer og refleksjoner ved å takke ja og delta frivillig i forskning.

Jeg har ønsket å få frem hvordan praktisk og elevaktiv undervisning blir og kan bli gjennomført i klasserommet, belyst av teori og empiri. Denne studien tyder på at elevene har erfart praktisk og elevaktiv undervisning, men samtidig så ønsker de enda mer av det. Elevene i sine refleksjoner deler et større behov for medvirkning i undervisningsmåtene og knytter det til at de vil være med å bestemme og medvirke mer over undervisningens organisering og gjennomføring. Med medvirkning så beskriver de behov for å bli hørt av læreren i større grad, da dette varierer veldig og er helt avhengig av læreren.

Resultatene viser også at det er et behov i skolen for en strukturert implementering av læreplanens overordnede del innenfor punktet om mer praktisk opplæring etter at fagene er blitt endret i fornyelsen til mer praktiske mål (Haaland & Nilsen, 2020, s.66-69). Elevene skal lære og utvikle seg gjennom et bredt spekter av aktiviteter, bruke sanser, estetiske uttrykksformer og praktiske aktiviteter (Kunnskapsdirektoratet, 2017, s. 7). Funnene viser det er et ønske og behov for mer praktiske undervisningsmåter og elevaktivitet. Elevene beskriver at de fort kan kjede seg og en beskriver at aktivitetene var redningen i ungdomsskolen.

Gjennom denne studien var det nettopp det som kom tydelig frem. Informantenes ønsker for mer praktisk og elevaktiv undervisning. Dette er basert på empiri, teori og henvist til i styringsdokumentene over.

Arne Jordet er en del av bakgrunnen og aktualiteten i forskningsprosjektet og han hevder at det er behov for en utforskende, skapende og handlingsbasert praksis.

I boken fra 2010 beskriver Jordet kjennetegnene for undervisningen som stillesittende aktiviteter hvor elevene ofte forholder seg til tekst og hvor de dominerende aktivitetene er skrive, snakke og lese (Jordet 2010, s. 31). I boken anerkjennelse i skolen- en forutsetning for læring fra 2020. Beskriver Jordet elevmassen som aktive av natur (Jordet,2020, s. 295). Det beskriver også informantene seg som, de beskriver seg som aktive elever, selv om dessverre en informant deler en erfaring om at ikke alle lærere har rom for den aktiv elev.

I boken fra 2020 beskriver han igjen at skolen må bort fra den formidlingsbaserte og den ensidige teoretiske undervisningen (Jordet, 2020, s.295).

I 2022 i dette forskningsprosjektet beskriver elevene en hverdag med mye av det samme, selv om alle de har erfaring med praktiske og elevaktive undervisningsmåter er Jordets beskrivelse fra 2010- 2020, fortsatt aktuell. Mye stillesittende aktiviteter, med ønske om mer praktisk undervisning. En informants konkrete eksempel om redusering av forelesning til maks 15 minutter trekker jeg frem her, eleven ble ikke hørt av læreren i dette tilfellet og to timers forelesninger fortsatte. Hvor elevene ble stillesittende og undervisningen svært teoretisk, ensidig og lite lærerik var elevens beskrivelse.

En konklusjon etter teorikapitlet mitt og elevenes erfaringer så er det viktig å belyse følgende. Selvbestemte aktiviteter og valg i undervisningen gir ofte de beste resultater for læring, da interesser og motivasjon er grunnlaget for all læring. Elevene må som beskrevet i den overordnede delen av læreplanen oppleve demokrati i praksis. De må påvirke undervisningsmåtene som blir benyttet. Demokrati og medvirkning er noe skolen skal fremme og elevene skal oppleve, det er beskrevet slik:

«Skolen skal være et sted der barn og unge opplever demokrati i praksis. Elevene skal erfare at de blir lyttet til i skolehverdagen, at de har reell innflytelse, og at de kan påvirke det som angår dem. De skal få erfaring med og praktisere ulike former for demokratisk deltakelse og medvirkning, både i det daglige arbeidet i fagene og

gjennom for eksempel elevråd og andre rådsorganer.» (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 9).

For å få til intensjonen om demokrati må vi lærere være litt Vygotskyanske. Vygotsky var opptatt av at læring og utvikling skjer gjennom sosial menneskelige samhandling. Spesielt gjennom dialog, en språklig aktivitet. Da må vi lærere være i kontinuerlig dialog med elevene våre for at prinsippet og verdiene i norsk skole blir opprettholdt og fulgt.

6.1 Avsluttende kommentar

Sagt med Vygotsky i slagordets form: Pedagogikken må orientere seg mot morgendagen i elevenes utvikling (Bråten, 2016, s. 54). Derfor anser jeg viktigheten av å være i samarbeid med mine elever og som nevnt i den fenomenologiske retningen blir de omtalt som likeverdige og medforskere i mitt prosjekt. Det må de også være i klasserommet, likeverdige og medforskere. Jeg har i dette prosjektet opplevd viktigheten av å ha med elevene i dette prosjektet som en berikelse.

Punkt 3.5 i den overordnede delen av læreplanen, beskriver at skoleeiere, ledere og lærere har et ansvar for god utvikling i skolen (Kunnskapsdepartementet, 2017, s. 18).

Formålet med denne masteroppgaven har vært en kompetanseendring for meg som lærer, som vil påvirke de jeg er her for, elevene. Det har vært spennende og givende å intervju elever, det har gitt meg verdifull informasjon og jeg skal i fremtiden sette av mer tid til å planlegge stillasbyggingen videre sammen med elevene mine. Jeg skal ta med meg at informantene ønsker å delta mer aktivt i planleggingen.

Resultatene fra dette forskningsprosjektet håper jeg vil inspirere andre lærere til å lytte til elevenes ønsker for undervisningen. Anbefaler alle lærere å ta de med fra plan til vurdering. De ønsker mer praktisk og elevaktiv undervisning. Det at en informant beskriver at ikke lærere tillater elevaktivitet, er som alle lærere bør reflektere over.

Jeg er bevisst undersøkelsens begrensninger, ved at tre informanter er et for lite antall til å trekke generelle konklusjoner. Men samtidig så anser jeg funnene som viktige og ærlige. Med det tilbyr jeg mine funn til videre diskusjon, og med et ønske om endring av dagens praksis.

Igjen og helt avslutningsvis vil jeg belyse to ulike sitater fra mine betydningsfulle og reflekterte informanter «Undervisningsmåtene må forandres på, jeg foretrekker praktisk

undervisning og variasjon» «Mer praktisk undervisning og gode opplevelser, det er det jeg husker, jeg husker ikke det læreren sa»

I min siste sluttrefleksjon så tar jeg med meg en hermeneutisk tanke om den hermeneutiske spiral i fortolkningsprosessen som levende og under kontinuerlig utvikling og dermed etter innlevering, så vil kunnskapen min utvikle seg og spiralen tar ulike vendinger og flere usynlige fenomener kan fremtre videre (Dalland, 2007, s. 56). Jeg skal fortsette å lære sammen med mine elever og oppfordrer andre lærere til å endre og videreutvikle dagens undervisning med elevene på laget. Spør de det gjelder, samarbeid med elevene.

7. Litteraturliste

- Asbjørn Johannessen, P. A. (2011). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* . Oslo: Abstakt forlag .
- Biesta, G. J. (2014). *Utdanningens vidunderlige risiko*. Bergen : Fagbokforlaget .
- Brinkmann, S. K. (2015). *Det kvalitative forskningsintervjuet* . Gyldendal akademisk .
- Brinkmann S & Tanggaard L. (2012). *Kvalitative metoder. Empiri og teoriutvikling*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Brekke M & Tiller T. (2013) *Læreren som forsker. Innføring i forskningsarbeid i skolen*. Oslo: Universitetsforlaget
- Bråten I. (2016) *Vygotsky i pedagogikken* Oslo: Cappelen Akademiske Forlag.
- Bunting M. (2014) *Tilpasset opplæring i forskning og praksis*. Oslo: Cappelen Damm akademisk
- Bunting, M. (2020). *Tilpasset opplæring - i forsning og praksis* . Oslo: Cappelen Damm akademisk .
- Dalland O. (2007) *Metode og oppgave- skrivning for studenter*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Dalland O. (2010). *Metode og oppgave- skrivning for studenter*. Oslo. Gyldendal akademisk.
- Deci E & Ryan R. (1985). *Intrinsic motivation and self- determination in human behavior*.
- Eikeland =, Hiim H. & Schwencke E. (2015). *Yrkespedagogiske perspektiver*. Oslo: Gyldendal akademisk
- Fuglseth K. & Skogen. (2007). *Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk. Design og metoder*. Oslo: Cappelen Akademiske forlag.
- Frøyland M. (2010). *Mange erfaringer i mange rom. Variert undervisning i klasserom, museum og naturen*. Oslo: Abstrakt
- Frøyland M. & Remmen K. (2019). *Utvidet klasserom i naturfag*. Oslo: Universitetsforlaget
- Guldbrandsen L. (2009) *Oppvekst og psykologisk utvikling. Innføring i psykologiske perspektiver*. Oslo: Universitetsforlaget
- Haaland G & Nilsen S. (2020) *Læring gjennom praksis. En grunnbok i yrkesdidaktikk*. Oslo: Pedlex

- Halland, G. O. (2005). *Læreren som leder. perspektiver og praksis for kontaktlærer og faglærer*. Bergen: Fagbokforlaget .
- Hansen K, Haaland G & Hoel T. (2019). *Tett på yrkesopplæring. yrkesrelevant, tilpasset og samfunnstjenestelig?* Oslo: Fagbokforlaget
- Halvorsen, K. (2003). *Å forske på samfunnet- en innføring i samfunnsvitenskapelig metode* . Oslo: Cappelen Akademiske Forlag .
- Inglar, T. (2015). *Erfaringslæring* . Kristiansand : Portal Akademisk .
- Inglar T (2011) *Yrkesfaglærere og elever i et globalisert samfunn - deres utvikling og ontologiske sikkerhet*.
- Illeris K. (2012). *Læring*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Ivar, B. (2016). *Vygotsky i pedagogikken* . Halden : Cappelen Akademiske Forlag .
- Jordet A. (2020). *Anerkjennelse i skolen. En forutsetning for læring*. Oslo: Cappelen damm akademisk
- Jordet A. (2010). *Klasserommet utenfor. Tilpasset opplæring i et utvidet læringsrom*. Oslo: Cappelen damm akademiske.
- Knut, H. (2003). *Å forske på samfunnet - en innføring i samfunnsvitenskapelig metode* . Oslo: Cappelen akademisk forlag .
- Kozulin, A. (2001). *Lev S. Vygotsky. Tenkning og tale*. Oslo : Gyldendal akademisk .
- Kvale S & Brinkmann S. (2009). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk
- Kvale S & Brinkmann S. (2018) *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Gyldendal akademisk
- Kunnskapsdepartementet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen*. Fastsatt som forskrift ved kongelig resolusjon. Læreplanverket for Kunnskapsløftet 2020. <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/verdier-og-prinsipper-for-grunnopplaringen/id2570003/>
- Lyngnes K & Rismark M. (2019) *Yrkesopplæring*. Oslo: Gyldendal
- Malterud, K. (2018). *Kvalitative forskningsmetoder for medisin og helsefag* . Oslo: Universitetsforlaget .
- Nilsen, G. H. (2020). *Læring gjennom praksis. En grunnbok i yrkesdidaktikk* . Pedlex .
- Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kaususstudier*. Oslo: Universitetsforlaget .

- Postholm, M. B. (2010). *Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kaususstudier*. Oslo: Universitetsforlaget .
- Repstad K & Tallaksen I. (2006) *Variert undervisning - mer læring*. Oslo: Fagbokforlaget.
- Repstad K, Ruhaven I & Smith- Gahrnsen M. (2021). *Studentaktiv undervisning*. Oslo: Fagbokforlaget
- Ruyter, K. W. (2010). *Forskningsetikk. beskyttelse av enkeltpersoner og samfunn*. Oslo: Gyldendal akademisk .
- Sture, K. (2014). *Vitenskapsteori* . Oslo: Novus forlag.
- Strandberg, L. (2008). *Vygotsky i praksis. Blant pigghetser og fuskelapper*. Oslo: Gyldendal akademisk.
- Sylte A. (2013). *Profesjonspedagogikk. Relevant læring i praksis*. Oslo: Gyldendal
- Tallaksen, K. R. (2006). *Variert undervisning - mer læring*. Bergen: Fagbokforlaget.
- Tanggaard, S. B. (2012). *Kvalitative metoder- Empiri og teoriutvikling*. Gyldendal Akademisk .
- Tanggaard, S. B. (2015). *Kvalitative metoder. Empiri og teoriutvikling* . Oslo: Gyldendal Akademisk .
- Thagaard T. (2018). *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitative metoder*. Oslo: fagbokforlaget
- Tiller, M. B. (2013). *Læreren som forsker. Innføring i forskningsarbeid i skolen* . Oslo: Universitetsforlaget.
- Tiller, M. B. (2013). *Læreren som forsker. Innføring i forskningsarbeid i skolen* . Oslo: Universitetsforlaget .
- Wifstad Å. (2018). *Vitenskapsteori for helsefagene*. Oslo: Universitetsforlaget

[Meldeskjema](#) / [Master i tilpasset opplæring](#) / [Vurdering](#)

Vurdering

 Skriv ut**Referansenummer**

256220

Prosjekttittel

Master i tilpasset opplæring

Behandlingsansvarlig institusjon

Høgskolen i Innlandet / Fakultet for lærerutdanning og pedagogikk / Institutt for pedagogikk og samfunnsfag - Hamar

Prosjektansvarlig (vitenskapelig ansatt/veileder eller stipendiat)

Jonas Yassin Iversen, jonas.iversen@inn.no, tlf: +4762597955

Type prosjekt

Studentprosjekt, masterstudium

Kontaktinformasjon, student

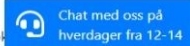
Linda Ovland, lindaov@viken.no, tlf: 90127618

Prosjektperiode

05.01.2021 - 19.09.2022

Vurdering (1)**28.01.2022 - Vurdert**

Det er vår vurdering at behandlingen vil være i samsvar med personvernlovgivningen, så fremt den gjennomføres i tråd med det som er dokumentert i meldeskjemaet 28.01.2022 med vedlegg. Behandlingen kan starte.

 Chat med oss på hverdager fra 12-14**DEL PROSJEKTET MED PROSJEKTANSVARLIG**

For studenter er det obligatorisk å dele prosjektet med prosjektansvarlig (veileder). Del ved å trykke på knappen «Del prosjekt» i menylinjen øverst i meldeskjemaet. Prosjektansvarlig bes akseptere invitasjonen innen en uke. Om invitasjonen utløper, må han/hun inviteres på nytt.

TYPE OPPLYSNINGER OG VARIGHET

Prosjektet vil behandle alminnelige kategorier av personopplysninger frem til 19.09.2022.

LOVLIG GRUNNLAG

Prosjektet vil innhente samtykke fra de registrerte til behandlingen av personopplysninger. Vår vurdering er at prosjektet legger opp til et samtykke i samsvar med kravene i art. 4 og 7, ved at det er en frivillig, spesifikk, informert og utvetydig bekreftelse som kan dokumenteres, og som den registrerte kan trekke tilbake.

Lovlig grunnlag for behandlingen vil dermed være den registrertes samtykke, jf. personvernforordningen art. 6 nr. 1 bokstav a.

PERSONVERNPRINSIPPER

Personverntjenester vurderer at den planlagte behandlingen av personopplysninger vil følge prinsippene i personvernforordningen om:

- lovlighet, rettferdighet og åpenhet (art. 5.1 a), ved at de registrerte får tilfredsstillende informasjon om og samtykker til behandlingen
- formålsbegrensning (art. 5.1 b), ved at personopplysninger samles inn for spesifikke, uttrykkelig angitte og berettigede formål, og ikke behandles til nye, uforenlige formål
- dataminimering (art. 5.1 c), ved at det kun behandles opplysninger som er adekvate, relevante og nødvendige for formålet med prosjektet
- lagringsbegrensning (art. 5.1 e), ved at personopplysningene ikke lagres lengre enn nødvendig for å oppfylle formålet

DE REGISTRERTES RETTIGHETER

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

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

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

FØLG DIN INSTITUSJONS RETNINGSLINJER

Personverntjenester legger til grunn at behandlingen oppfyller kravene i personvernforordningen om riktighet (art. 5.1 d), integritet og konfidensialitet (art. 5.1 f) og sikkerhet (art. 32).

Ved bruk av databehandler (spørreskjemaleverandør, skylagring eller videosamtale) må behandlingen oppfylle kravene til bruk av databehandler, jf. art 28 og 29. Bruk leverandører som din institusjon har avtale med.

For å forsikre dere om at kravene oppfylles, må dere følge interne retningslinjer og/eller rådføre dere med behandlingsansvarlig institusjon.

MELD VESENTLIGE ENDRINGER

Dersom det skjer vesentlige endringer i behandlingen av personopplysninger, kan det være nødvendig å melde dette til Personverntjenester ved å oppdatere meldeskjemaet. Før du melder inn en endring, oppfordrer vi deg til å lese om hvilke type endringer det er nødvendig å melde: <https://www.nsd.no/personverntjenester/fylle-ut-meldeskjema-for-personopplysninger/melde-endringer-i-meldeskjema>.

Du må vente på svar fra Personverntjenester før endringen gjennomføres.

OPPFØLGING AV PROSJEKTET

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

Lykke til med prosjektet!

b86944388

Prosjektbeskrivelse og samtykke

Vil du delta i forskningsprosjektet

«Praktisk undervisning i skolen»

Dette er et spørsmål til deg om å delta i et forskningsprosjekt hvor formålet er å undersøke hvordan du som tidligere elev opplever og har opplevd praktisk undervisning i skolen. Dette skrivet vil gi deg informasjon om målene for prosjektet og hva deltakelse vil innebære for deg.

Formål

Jeg er student ved høgskolen i Innlandet, ved masterstudiet i tilpasset opplæring. Nå er jeg i gang med masteroppgaven, og i den forbindelse tar jeg kontakt med deg. Formålet med masteroppgaven er å undersøke hvordan du som elev har opplevd praktisk undervisning i deres skolegang, få frem dine opplevelser og erfaringer.

I denne oppgaven vil jeg gjennomføre en kvalitativ studie, med et semistrukturert intervju. Jeg vil intervju 3-4 tidligere elever.

Hvem er ansvarlig for forskningsprosjektet?

Høgskolen i Innlandet er ansvarlig for prosjektet, og veileder er Ana Lucia L. Da Silva. Prosjektet gjennomføres ikke på oppdrag fra eksterne eller i samarbeid med andre institusjoner.

Hvorfor får du spørsmål om å delta?

Du får spørsmålet om å delta fordi du har vært eller er student på siste året videregående og fordi jeg er ute etter dine erfaringer som elev. Jeg ønsker å intervju 3- 4 elever, fra ulike skoler for å få frem de ulike erfaringene.

Hva innebærer det for deg å delta?

Deltagelse innebærer et semistrukturert dybdeintervju, som varer i ca 1-1,5 time. Intervjuene vil gjennomføres digitalt på zoom eller ved min arbeidsplass, og intervjuet vil bli tatt opp på lydopptaker. Jeg vil i tillegg skrive ned egne notater under intervjuet. Dataene vil behandles konfidensielt og du vil bli anonymisert. Verken navn, kjønn, skole eller bosted vil bli nevnt i besvarelsen. I opptaket, vil heller ikke navn komme frem.

Spørsmålene du vil få vil omhandle hvordan du som elev har opplevd praktisk undervisning.

Hvordan det har blitt gjennomført, hvordan du har opplevd det og hvilke erfaringer du sitter igjen med tematikken.

Det er frivillig å delta

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

Ditt personvern – hvordan vi oppbevarer og bruker dine opplysninger

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

Intervjuet gjennomføres på Zoom eller der du ønsker, dette bestemmer du, og intervjuet tas opp på lydopptak, som beskrevet over. Etter at intervjuet er ferdig, vil det bli transkribert og kodet av prosjektansvarlig. Navnet og kontaktopplysningene dine vil jeg erstatte med en kode, som lagres på en egen navneliste adskilt fra øvrige data. Alt av datamateriell vil bli lagret på en innelåst og kryptert minnebrikke.

Det er kun student og veileder som har tilgang til lydopptakene, transkriberingen og eventuelle notater.

Hva skjer med opplysningene dine når vi avslutter forskningsprosjektet?

Opplysningene anonymiseres når prosjektet avsluttes/oppgaven er godkjent, noe som etter planen er innen 15.09.2022 Materialet brukt i studien vil slettes ved prosjektslutt.

Dine rettigheter

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

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

Hva gir oss rett til å behandle personopplysninger om deg?

Vi behandler opplysninger om deg basert på ditt samtykke.

Hvor kan jeg finne ut mer?

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

- Prosjektansvarlig: Linda Ovland, Tlf: 90127618
Epost: lindaov@viken.no
- Veileder: Ana Lucia L. da Silva, Tlf: 98819601
Epost: analucia.dasilva@inn.no

Hvis du har spørsmål knyttet til NSD sin vurdering av prosjektet, kan du ta kontakt med:

- NSD – Norsk senter for forskningsdata AS på epost (personverntjenester@nsd.no) eller på telefon: 55 58 21 17.

Med vennlig hilsen

Ana Lucia L. da Silva

(Veileder)

Linda Ovland

(Student)

Informant: Jeg gir med dette samtykke til å delta i intervju, og er inneforstått med det overnevnte.

Navn og signatur:

Intervjuguide

Spørsmål

- Hvor mange år har du vært elev?
- Fortell litt om din skole bakgrunn. Hva gjør du nå?
- Hva legger du i begrepet praktisk undervisning?
- Hvilke undervisningsmetoder i klasserommet har du opplevd og hvilke foretrekker du?
- Hvilke ønsker har du for mer praktisk undervisning i skolen? Har du noen forslag.
- Elevaktivitet er beskrevet som viktig innenfor læring, hvilke erfaringer har du med elevaktivitet?
- Som elev har du forventninger og ønsker til hvordan opplæringen skal gjennomføres, på hvilken måte opplever du at dine ønsker blir hørt?
- Mange opplever skolen som passiviserende, hvor læreren er den mest aktive og elevene er passive mottakere av kunnskap. Elevene ønsker seg bort fra den formidlingsbaserte og den ensidige teoretiske opplæringen. Arne Jordet, professor i pedagogikk sier: «Det er ikke sånn alle lærer best gjennom hodet. Elever er aktive av natur og de må oppleve skaperglede, engasjement og få utløp for sin utforskertrang» Hvordan mener du at god undervisning bør gjennomføres? Kom med konkrete eksempler.
- I din utdanning, hvilke arenaer utenfor klasserommet har du erfaringer med?
- Del dine ønsker for fremtidens skole. Har du noen konkrete eksempler?