

**This is a Magazine Article****Yrkesfaglæreren – Ny rolle, nye utfordringer**

*Halvor Spetalen  
Høgskolen i Oslo og Akershus*

**Sammendrag**

*I denne artikkelen presenteres resultatene fra en undersøkelse om hvordan yrkesfaglærerstudenter i restaurant- og matfag opplever det å skulle bli yrkesfaglærer med ansvar for å lede yrkesopplæring i brede utdanningsprogrammer. Resultatene viser at studentene opplever det å skulle lede opplæring mot andre yrker enn sitt eget som utfordrende uten at dette innebærer en negativ innstilling. Utfordringene knyttes særlig til manglende kunnskap og erfaring fra andre yrker. Det er derfor en forutsetning at det organiseres et samarbeid med andre lærere, skoler og næringsliv i en skolebasert yrkesopplæring med brede utdanningsprogrammer.*

**1. Innledning**

Da yrkesopplæringen var organisert rundt spesialiserte kurs, kunne yrkesfaglæreren undervise i et fagområde der han eller hun hadde yrkesteoretisk kompetanse, samt håndlag og erfaring fra yrkesutøvelse og yrkeskultur i relevante bedrifter. Læreren var mesteren som hadde håndlaget i kroppen og skulle overføre denne kompetansen til elevene. Arbeidsformen var mesterlære (Nielsen & Kvale, 1999) Læreren kunne være trygg på sin fagkunnskap, hadde et bredt faglig repertoar og spesialiserte verksteder på skolene til disposisjon.

Etter innføringen av Reform 94 i 1994 og Kunnskapsløftet i 2006, er organiseringen av den yrkesfaglige opplæringen i restaurant- og matfag delt i mindre spesialiserte fagområder både på Vg1 og på Vg2 nivå.. Elevene deltar nå i flerfaglige utdanningsprogrammer satt sammen av en rekke yrkesfagområder som skal lede til ulike yrker. Fra å kunne overføre sine yrkesspesifikke kunnskaper, holdninger og ferdigheter til elevene, blir læreren nå en tilrettelegger av læringsaktiviteter uten nødvendigvis å besitte yrkesspesifikk kompetanse i hvert av fagfeltene i utdanningsprogrammet. Det uttrykkes derfor et ønske om en yrkesfaglærerrolle som er mindre fagspesialisert og mer veiledende og tilretteleggende i formen (St.meld. nr. 11 (2008-2009)).

Hvordan opplever så kommende yrkesfaglærere det å skulle lede opplæring mot andre yrker enn sitt eget? Det er så langt jeg kan se ikke undersøkt tidligere. Utgangspunktet for dette prosjektet er derfor å undersøke hvordan studentene ved yrkesfaglærerutdanningen i restaurant- og matfag ved HiOA opplever det å skulle bli en yrkesfaglærer som også må lede opplæring mot andre yrker enn sitt eget.

**2. Forskningstilnærming**

Siden empirien i dette prosjektet er basert på studentenes opplevelse av hvordan det vil være å skulle lede opplæring mot andre fagområder enn bare sitt eget, vil analysen være fenomenologisk orientert (Creswell, 1998; Postholm, 2005, s. 44). I en slik

forskningstilnærming er deltakernes framstilling av deres subjektive opplevelser og erfaringer knyttet til et særskilt fenomen være målet for undersøkelsen.

Forskningsdesignet vil også låne trekk fra grounded theory siden utgangspunktet for dette prosjektet ikke er et teoretisk deduktivt design, men være grunnet i materialet selv (Creswell, 1998, s. 65). Dette står i motsetning til et teoretisk deduktivt design der målet ofte er å falsifisere eller verifisere teori gjennom kvantitative forskningsdesign (Hellevik, 2002). Denne forskningstilnærmingen kan imidlertid være vanskelig å gjennomføre i dette prosjektet siden det ikke er publisert forskningsbasert kunnskap om dette emnet tidligere. Forskningsdesignet i dette prosjektet er derfor valgt å være mer induktivt enn deduktivt. Når undersøkelsesdesignet er grunnet i materialet selv, så er situasjonen med på å forme studien og forskningen er derfor på ingen måte objektiv eller verdifri (Postholm, 2005, s. 26,27). Forskerens referanseramme, og dermed forforståelsen, blir derfor et sentralt element i både innsamlingsdesignet og tolkningen av materialet.

### *Forforståelse*

Siden forskeren er det viktigste forskningsinstrumentet i kvalitativ forskning så kan det være relevant å beskrive min forforståelse i forhold til forskningstemaet (Postholm, 2005, s. 127). Forforståelsen er basert på egne erfaringer som faglært servitør, hovmester og som yrkesfaglærer. I tillegg bidrar også mer uformelle samtaler med yrkesfaglærerstudenter, yrkesfaglærere i praksisfeltet og kollegaer ved HiOA til en oppfatning om fenomenet som skal undersøkes.

Ut i fra egne erfaringer og disse samtalene har jeg oppfattet det slik at mange yrkesfaglærere i skolen opplever det som både faglig og didaktisk utfordrende å skulle lede opplæring mot andre, og kanskje relativt ukjente, yrker og fagområder. Jeg har hørt mange yrkesfaglærere og faglige ledere i bedrifter gi uttrykk for at organiseringen i brede utdanningsprogrammer har ført til mindre kunnskap og dårligere håndlag hos yrkesfagelevne. Dette gir også mange av studentene uttrykk for ved å si at de ”brenner” for faget/yrket sitt, og er engstelige for at elevene i RM-fag ikke skal utvikle håndlag i akkurat deres fagområde etter innføringen av Kunnskapsløftet. Jeg har derfor en forhåndsoppfatning om at yrkesfaglærerstudentene vil oppleve det å skulle lede opplæring mot andre yrker enn sitt eget som uventet, utfordrende og kanskje også kanskje litt negativt.

### *Innsamling av empiri*

Empirien er skriftlige tekster som er produsert av studentene som startet yrkesfaglærerutdanningen i restaurant- og matfag ved HiOA høsten 2009. Det er 20 studenter i klassen som betegnes YFLRM09. Klassen gjennomførte vinteren 2010 fire ukers pedagogisk praksis i videregående skole som ble avsluttet i mars. Etter at den pedagogiske praksisen var gjennomført leverte de inn en obligatorisk skriftlig praksisrapport på Fronter. I denne praksisrapporten skulle studentene svare på ulike spørsmål, deriblant spørsmålet som er utgangspunktet for empirien i prosjektet. Dette spørsmålet ble formulert slik:

- ”Etter å ha snakket med elevene i klassen (om deres valg av yrke og videre opplæring) og øvingslæreren din (om hvordan han/hun opplever det å lede opplæring mot ulike yrker) – hva tenker du rundt det å skulle bli yrkesfaglærer og lede opplæring mot flere fagområder enn ditt eget?”

At innsamlingen tok utgangspunkt i et skriftlig materiale fra Fronter ble valgt for å spare transkriberingsarbeid. Alle 20 studentene leverte inn praksisrapportene og deres svar på det aktuelle spørsmålet ble kopiert over til en tabell for videre analyse. Tekstene ble anonymisert ved hjelp av med referansenummer.

### *Analyse av empiri*

I dette avsnittet beskrives analyseprosessen i forhold til problemstillingen der målet er å gripe essensen (Creswell, 1998, s. 65) i hvordan studentene opplever det å skulle bli yrkesfaglærer med ansvar for å lede opplæring mot andre yrker enn sitt eget. Analysearbeidet er planlagt og gjennomført som en tretrinnsprosess med bakgrunn i en fenomenologisk og grounded theory tilnærming. Den fenomenologiske tilnærmingen innebærer å beskrive "the meaning of the lived experience for several individuals about a concept or the phenomena" (Creswell, 1998, s. 51). Fenomenet som undersøkes i dette prosjektet er hvordan studentene opplever det å skulle lede opplæring mot andre fagområder enn sitt eget.

At den metodiske tilnærmingen har et grounded theory-preg referer seg til hvordan empirien analyseres i tre faser. Først med åpen koding, så en aksial koding og så til slutt en selektiv koding (Creswell, 2007, s. 66). Bakgrunnen for dette valget ligger dels i fenomenet som utforskes, og dels i utfordringen med å finne teori som beskriver akkurat dette fenomenet.

Ulike kvalitative forskningstilnæringer har ulikt fokus. Typiske begreper som brukes i en fenomenologisk forskningstilnærming er beskrivelser, utsagn, opplevelser og mening som individer knytter til et spesielt fenomen (Creswell, 1998; 2007, s. 105). I dette prosjektet så innebærer en fenomenologisk tilnærming å gripe essensen i hvordan studentene beskriver sin opplevelse av hva det vil innebære og bli en yrkesfaglærer som må lede opplæring mot andre yrker og fagområder enn bare studentens eget. Arbeidsmåten inspirert av grounded theory skiller seg fra et deduktivt forskningsdesign der forskeren enten etablerer en hypotese som skal falsifiseres, eller anvender teori som "briller" og kategorier i innsamling og analyse av empiri (Hartman, 2001, s. 23). Det induktive forskningsdesignet innebærer at forskeren først samler inn empirien, analyserer den og så forsøker å finne sammenhenger mellom ulike egenskaper (Hartman, 2001, s. 25). I dette prosjektet virker denne fremgangsmåten adekvat siden jeg ikke har kunnet oppspore noe tidligere publisert materiale om hvordan yrkesfaglærerstudenter opplever det og skulle bli en yrkesfaglærer som må lede opplæring mot andre yrker og fagområder enn bare studentens eget.

### *Beskrivelse av analyseprosessen i prosjektet*

Analysen er gjennomført i tre faser; åpen koding med konstruksjon av meningsenheter, så en fase med aksial koding der jeg kategoriserer meningsenheter i større kategorier før jeg til slutt gjennomførte en selektiv koding der jeg prøver å finne essensen i materialet. Jeg støtter meg særlig på Postholm (2005, s. 87-91) og Creswell (1998, s. 148-149) i dette arbeidet.

### *Struktur av rådata*

Studentenes tekster ble kopiert fra innleveringsmappen i Fronter og samlet i en tabell. Tekstene ble knyttet til et referansenummer for å anonymisere materialet. (Se vedlegg 1)

### *Gjennomlesning*

Tekstene ble så lest nøye og det ble notert ned umiddelbare tanker og stikkord. Allerede på dette tidspunktet begynte jeg å ane at studentene svarte annerledes enn det jeg hadde trodd på forhånd.

### *Åpen koding*

Deretter begynte arbeidet med åpen substantiv koding. Dette er koder som i den innledende fasen forsøker å begrepsliggjøre kategorier eller egenskaper (Hartman, 2001, s. 80). For dette formålet lagde jeg en tabell med tre kolonner.

- Råteksten ble plassert i den venstre kolonnen. Ord, setninger eller avsnitt i tekstene som kunne være kategorier, beskrivende betydninger eller enheter, ble markert med gul markeringspenn.
- Deretter trakk jeg ut de markerte ordene, setningene eller tekstavsnittene og plasserte dem i den midterste kolonnen som tentative meningsenheter for å få en bedre oversikt. Dette kan for eksempel være ord og uttrykk som: "Utfordring, men veldig spennende"
- Det ble etter hvert så mange av disse tentative in-vivo-kategoriene at jeg sammenfattet løse ord og uttrykk til større og mer substantiv meningsenheter som lettere ville la seg gruppere innenfor navnsatte kategorier. Resultatet av denne sammenfatningen kunne for eksempel se slik ut: "Å undervise i andre fagområder er både utfordrende og spennende" som er en infinitivskonstruksjon.

### *Aksial koding*

Deretter begynte den aksiale kodingen ved at jeg tolket meningsenhetene som så blir fargesatt med forskjellige farger og sortert i grupper (Hartman, 2001, s. 89). I første omgang ble dette grupper med navn som: "Positiv, Negativ, Positiv, men utfordrende, Læringsbehov, Didaktiske utfordringer, Faglige utfordringer, Forutsetninger, Samarbeid. Etter den første grupperingsrunden var ferdig satt jeg altså med ti kategorier.

Etter en ny omgang med gruppering og navnsetting av større meningsenheter, etablerte jeg seks kategorier der tre kategorier handler om studentenes holdning til det å lede opplæring mot andre fagområder enn deres eget, og tre kategorier som utdyper de første kategoriene gjennom å vise premisser og begrunnelser. Jeg har valgt å kalle de tre første kategoriene for hovedkategorier, og de tre siste subkategorier siden de spesifiserer og utdyper hovedkategoriene (Postholm, 2005, s. 90).

Tre av kategoriene ble navnsatt ut i fra studentenes holdning til det å skulle lede opplæring mot andre yrker enn sitt eget. Disse hovedkategoriene er:

- Positiv til å lede opplæring mot andre fagområder enn sitt eget. Her plasserte jeg alle meningsutsagn som utelukkende var positive. For eksempel: "Alle fagområdene er interessante, Ønsker variasjonen velkommen, Å undervise i andre fag blir ikke et stort problem"
- Positiv, men synes også et det er utfordrende. Her plasserte jeg alle meningsutsagn som ga uttrykk for en positiv holdning, men som også uttrykte at det skal bli en utfordring. For eksempel: "Å undervise i andre fagområder er interessant, lærerikt, men også utfordrende"

- Utfordrende. Her plasserte jeg meningsutsagn som ikke eksplisitt uttrykte positiv holdning, men heller ikke en negativ holdning. Disse ga uttrykk for at det å skulle lede opplæring mot andre fagområder enn sitt eget, vil bli en utfordring. Eksempel på slike meningsutsagn kan være: ”Å komme ut av sin egen firkant er en utfordring, Å undervise i andre fagområder er en stor utfordring”. Å etablere underkategoriene som spesifiserer hovedkategoriene var en mer krevende jobb, men gjennom flere sorteringsrunder etablerte jeg tre subkategorier basert på en rekke meningsenheter. Disse subkategoriene er:
  - Begrunnelser for at det er utfordrende å lede opplæring mot andre fagområder enn sitt eget. Denne kategorien ble navnsatt på bakgrunn av meningsenhetene: ”Utfordrende å mangle kunnskap om andre fagområder, Utfordrende å være nøytral i forhold til eget fagbrev, Utfordrende å mangle kokkfagbrev, Utfordrende å tilrettelegge for meningsfull undervisning, Utfordrende når skolen er liten”
  - Forutsetninger for å kunne lede opplæring mot andre fagområder enn sitt eget. Denne subkategorien ble navnsatt på bakgrunn av meningsenhetene: ”Å kunne samarbeide med andre lærere, skoler og næringsliv, Å være bevisst i forhold til yrkesforankring, Å ha bred erfaring fra yrkeslivet, Å være oppdatert og vise entusiasme i forhold til andre yrker, Å være faglig oppdatert, Å kunne benytte prosjekt til fordypning, Å være forberedt mentalt”
  - Læringsbehov for å kunne lede opplæring mot andre fagområder enn sitt eget. Denne subkategorien ble navnsatt på bakgrunn av meningsenhetene: ”Lære fagstoff i YFL studiet, Lære mer om andre yrker og fagområder, Selvstendig informasjonssøk

Etter den aksiale kodingen satt jeg altså igjen med tre hovedkategorier som sier noe om studentgruppens holdning til det å skulle lede opplæring mot andre områder enn sitt eget, og tre subkategorier som presiserer og utdyper hovedkategoriene.

Selektiv koding. Gjennom den selektive kodingen forsøkte jeg å finne essensen i de etablerte kategoriene. Dette innebærer å finne den sentral kategorien som forbinder alle de andre kategoriene. Det vil si den essensielle, konstante strukturen i materialet (Postholm, 2005, s. 90,99) Jeg valgte å gjøre dette i to steg:

- Først ønsket jeg å finne hvilke at holdningskategoriene som best representerer studentenes holdning til det å lede opplæring mot andre yrker enn sitt eget. Jeg tok utgangspunkt kategoriene fra den aksiale kodingen og så om det var noen meningsenheter som gikk igjen i flere kategorier. I tillegg ble det foretatt en opptelling av antall meningsenheter i hver av hovedkategoriene. Altså en kombinasjon av en horisontal lesing av meningsenhetene og en kvantitativ opptelling av hvilke meningsenheter som var hyppigst tilstede. Begrepet ”utfordrende”, steg ut som en sentral meningsenhet i materialet. Så å si alle studentene benyttet dette ordet i tekstene sine på en eller annen måte.
- Ut i fra samme tankegang forsøkte jeg å finne essensen i de tre underkategoriene ved å telle de meningsutsagnene som forekom hyppigst innenfor hver av de tre subkategoriene. Da kom det fram til 2-3 representative meningsenheter i hver underkategori. Disse meningskategoriene presiserer og utdyper hovedkategoriene.

Etter den selektive kodingen begynte det å bli klarere hvordan yrkesfaglærerstudentene opplever det å lede opplæring mot andre fagområder enn sitt eget. Resultatet av undersøkelsen begynte å ta form.

## Drøfting av valgt metode og pålitelighet

Det er særlig to spørsmål som bør trekkes fram i forbindelse med en drøfting av hvor pålitelige resultatene fra analysen er. Det kan være svakheter ved innsamlingsdesignet og svakheter ved analysearbeidet:

### *Mulige svakheter ved innsamlingsdesignet*

Det kan hende at spørsmålet i oppgaveteksten var ledende (Kvale, 1997, s. 96), eller at studentene prøver å gjøre meg til lags (Postholm, 2005, s. 69). Det kan også hende at studentene rasjonaliserer eller finner opp en forklaring som et svar på spørsmålet som ble stilt (Jerlang & Jerlang, 2003, s. 369). At innsamlingen baserer seg på en skriftlig innlevering kan innebære at materialet ikke er representativt for hva studentene virkelig mener om fenomenet. Videre kan det tilføyes at:

- Studentene ønsket ikke å bruke for mye tid på skrivearbeidet. Den første og mest lettvinde beskrivelsen blir foretrukket for å spare tid.
- Studentene kan ha vanskeligheter med å sette ord på hva de mener slik at teksten bare delvis er representativ for hva de mener
- Studenter kan ha misforstått oppgaveteksten. Uten mulighet for å følge opp spørsmålet som i et intervju så kan det igjen være slik at teksten ikke nødvendigvis er representativ.
- Forståelsen av fenomenet kan være farget av sterke følelser knyttet til opplevelser i praksisperioden. Etter en tid kan studentene tenke mer rasjonelt (Alvesson & Sköldberg, 2008).

Alle disse forholdene kan utdypes videre og være faktorer som påvirker påliteligheten av materialet. Jeg oppfatter likevel rådataene som relativt pålitelig i forhold til hvordan studentene opplever det å skulle bli en yrkesfaglærer som skal kunne lede opplæring mot andre yrker enn sitt eget. Ingen av tekstene er åpenbart på siden av hva som vil være rimelig å forvente, men det kan være mulig at et intervju kunne utdypet innholdet i materialet på en måte som ikke er gjort i de innleverte tekstene. Kanskje kunne nye meningsenheter dukket opp da?

Skulle jeg gjort noe annerledes så ville det vært å spisse spørsmålsstillingen og kanskje benytte noen underspørsmål for å få mer materiale om forhold som kan gi mer kunnskap enn det som kommer frem med ett enkelt og åpent spørsmål.

### *Mulige svakheter ved analysearbeidet*

Siden forskeren er det viktigste instrumentet i kvalitativt forskning (og analyse) så kan det få betydning for resultatet at jeg ikke har lang erfaring i analysearbeid (Postholm, 2005, s. 86). Det er en mulighet for at jeg har lagt vekt på det som ”ligger i dagen” uten å få tak i de underliggende strukturene og meningene i tekstene. Min forforståelse kan også prege tolkningen og derved resultatet (Kvale, 1997, s. 139). Betydninger kan også gå tapt i overgangen fra åpen koding til aksial koding og til den selektive kodingen slik at resultatet ikke speiler mangfoldet og dybden i studentenes opplevelse av fenomenet.

Alle disse forholdene er relevante i forhold til hvor pålitelig resultatet av analysen blir. For å sikre seg mot skjevheter i tolkningsarbeidet kan forskeren benytte flere tolkere og/eller eksplisitt forklarer de ulike trinnene i analyseprosessen (Kvale, 1997, s. 137). I dette

prosjektet har jeg prøvd å vise de ulike prosessene i analysearbeidet så åpent at leseren selv kan vurdere analysearbeidet om det skulle være ønskelig. For å redusere muligheten for at forforståelsen skal prege analysearbeidet på en uheldig måte, så har jeg også prøvd å la datamaterialet tale for seg, uten å la mitt eget perspektiv farge analysearbeidet. Begreper som epoche og bracketing fanger opp dette ved at forskeren retter fokus mot fenomenet som skal utforskes og setter sin egen forforståelse i parentes (Postholm, 2005, s. 87).

### **3. Resultater**

Den åpne, aksiale og den selektive kodingen av materialet har ført til en større forståelse av hvordan studentene ved yrkesfaglærerutdanningen i restaurant- og matfag opplever å skulle bli yrkesfaglærer i restaurant- og matfag med ansvar for å skulle lede opplæring mot flere fagområder enn sitt eget?

”Utfordrende”, synes å være det begrepet som er mest representativ for yrkesfaglærerstudentenes opplevelse av det å bli en yrkesfaglærer som må lede opplæring mot andre fagområder enn sitt eget. Det er imidlertid verdt å merke seg at studentene ikke gir uttrykk for en negativ holdning til det å skulle lede opplæring mot andre fagområder enn sitt eget. At det oppleves som utfordrende er kanskje ikke så rart når man tenker på den utfordringen det vil være å lede opplæring mot et fagområde man bare vagt kjenner. Det er for eksempel vanskelig å tenke seg at engelsklæreren i en videregående skole også skal lede opplæring i spansk bare fordi man er språklærer.

Vel så interessant som funnet av kjernekategoriene ”utfordrende”, er studentenes utdyping av utfordringen knyttet til det å skulle lede opplæring mot andre fagområder enn sitt eget. Disse underkategoriene gir kunnskap om (1) hva de ser på som utfordringer, (2) hvilke forutsetninger de mener må være tilstede og (3) hvilke kunnskaper de opplever å måtte ha for å lede opplæring mot andre fagområder enn sitt eget. Kategoriene peker særlig på tre forhold som også kan være av betydning for innhold og læringsaktiviteter i yrkesfaglærerutdanningen i restaurant- og matfag:

1. Studentene opplever det som særlig utfordrende å mangle kunnskap om de andre fagområder i restaurant- og matfag. Å ikke kjenne yrkesutøvelsen, yrkeskulturen og fagkunnskapen i de ulike fagområdene gjør det vanskelig å planlegge å gjennomføre en meningsfull undervisning for elever med ulike yrkespreferanser. At det er lett å favorisere eget fagområde er noe flere er inne på.
2. Studentene gir også uttrykk for hva de mener er en forutsetning for å kunne lede opplæring mot andre fagområder enn sitt eget. Selv om det hjelper med bred arbeidserfaring forutsetter likevel det å skulle gjennomføre en meningsfull undervisning kunnskap om andre yrker RM-familien. Studentene gir på samme tid også uttrykk for at det er nødvendig å kunne samarbeide med kollegaer innad på skolen, med andre yrkesskoler og med bedrifter i næringslivet. Bare gjennom dette samarbeidet er det mulig å dekke elevenes behov for håndlagstrening, noe som derved blir en forutsetning for å lykkes med opplæringen.
3. Som en forlengelse av det forrige punktet så opplever studentene naturlig nok et behov for læring om andre yrker og fagområder i RM-familien i tillegg til mer generelt fagstoff som er grunnlag for alle fagområdene i RM-fag.

### *Oppsummering*

Resultatene av undersøkelsen viser at studentene opplever det å skulle lede opplæring mot andre yrker enn sitt eget som utfordrende uten at det innebærer en negativ innstilling. Min forforståelse av at studentene fagstolthet og tidligere opplæringserfaring kanskje kunne føre til en negativ holdning til det å skulle bli en yrkesfaglærer som skal lede opplæring mot andre fagområder enn sitt eget, ble ikke bekreftet gjennom denne undersøkelsen.

En begrunnelse for at det oppleves som utfordrende er at manglende kunnskap om andre yrker og fagområder gjør det vanskelig å legge til rette for en meningsfull undervisning for elevene. Forutsetningen for å klare dette mener studentene ligger i at de må opparbeide deg mer kunnskap om andre yrker og fagområder enn sitt eget og at det organiseres et samarbeid med andre lærere, skoler og næringsliv.

### *Drøfting av resultatene*

Hvordan skal så resultatene forstås? Nedenfor har jeg stilt noen spørsmål til resultatene som jeg vil belyse litt nærmere. Er resultatene et uttrykk for en tydelig tendens i klassen? Leder analysemetoden til at man leter mer etter likheter i materialet enn etter forskjeller, variasjoner og avvik som kanskje kan forklare og utdype fenomenet mer grundig?

Gjennom analysen er det kommet frem både likheter og ulikheter med hensyn til hva studentene tenker om det å lede opplæring mot ulike fagområder. Presentasjonen av analyseresultatene gir etter min mening likevel er representativt bilde av studentenes tanker om dette spørsmålet siden det ikke er direkte motstridene opplevelser i studentgruppen. Hva kommer ikke til uttrykk i studentenes tekster? Hva kan være årsaken til dette?

Selv om mange av studentene gir uttrykk for at de mangler kunnskap om andre fagområder og at det er utfordrende å legge til rette for en meningsfull undervisning rettet mot flere fagområder, så tas ikke dette siste emnet opp under kategorien læringsbehov. Man skulle kanskje tro at når de opplever det som utfordrende å legge til rette for en meningsfull undervisning, så ville de også beskrive et læringsbehov i forhold til denne utfordringen. Det er det imidlertid ingen av studentene som gjør. Hva dette skyldes er ikke undersøkt, men det kan kanskje skyldes at studentene har en yrkesfagbakgrunn og oppfatter seg selv som profesjonelle yrkesutøvere i sitt RM-fag. Dermed bærer de i seg mesterlæretradisjonen der læreren er mesteren som skal overføre sin fagkunnskap til elevene. Da kan det være naturlig at det beskrevne læringsbehovet retter seg mot fag- og yrkeskunnskap istedenfor pedagogikk siden dette berører deres faglige identitet og yrkesstoltheten. De opplever seg kanskje rett og slett ikke som yrkesfaglærere enda?

## **4. Avslutning og konklusjon**

Gjennom dette prosjektet har jeg samlet inn og analysert empiri for å besvare problemformuleringen; ”Hvordan opplever studentene ved yrkesfaglærerutdanningen i restaurant- og matfag det å skulle bli yrkesfaglærer som må lede opplæring mot andre fagområder enn bare sitt eget?”

Resultatet av undersøkelsen viser at studentene i YFLRM09 opplever det å skulle lede opplæring mot andre fagområder som utfordrende, men ikke negativt. Disse utfordringene er



særlig knyttet til manglende kunnskap om andre yrker og fagområder og det å skulle legge til rette for en meningsfull undervisning for elever som ønsker forskjellige fagområder i RM-fag.

**Litteraturliste**

- Alvesson, M. & Sköldberg, K. (2008). *Tolkning och reflektion: vetenskapsfilosofi och kvalitativ metod*. [Lund]: Studentlitteratur.
- Bø, I. & Helle, L. (2002). *Pedagogisk ordbok: praktisk oppslagsverk i pedagogikk, psykologi og sosiologi*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Creswell, J. W. (1998). *Qualitative inquiry and research design: choosing among five traditions*. Thousand Oaks, Calif.: Sage.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & research design: choosing among five approaches*. Thousand Oaks, Calif.: Sage.
- Hartman, J. (2001). *Grundad teori: teorigenerering på empirisk grund*. Lund: Studentlitteratur.
- Hellevik, O. (2002). *Forskningsmetode i sosiologi og statsvitenskap*. Oslo: Universitetsforl.
- Jerlang, E. & Jerlang, J. (2003). *Socialisering og habitus: individ, familie, samfund*. København: Reitzel.
- Kvale, S. (1997). *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: Ad notam Gyldendal.
- Nielsen, K. & Kvale, S. (1999). *Mesterlære som aktuell læringsform*. I K. Nielsen, & S. Kvale (Red.), *Mesterlære : Læring som sosial praksis*. Oslo: Ad Notam Gyldendal.
- Postholm, M. B. (2005). *Kvalitativ metode: en innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier*. Oslo: Universitetsforlaget.
- St.meld. nr. 11 (2008-2009). *Læreren Rollen og utdanningen*. Oslo.