

Vg1 service og samferdsel

PRAKSISLÆRING

– en veiledning for læreren

av Steinar Madsen

Yrkeslitteratur as

© Yrkeslitteratur as / Steinar Madsen 2006

ISBN-13: 978-82-584-0561-7

ISBN-10: 82-584-0561-6

Det må ikke kopieres fra denne boka i strid med åndsverkloven eller avtaler om kopiering inngått med KOPINOR, Interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk. Forbudet gjelder både hele verket og deler av det, medregnet lagring i elektroniske medier, visning på bildeskjerm og båndinnspilling.

DENNE BOKEN ER UTGITT MED STØTTE FRA FAGLITTERÆRT FORFATTERFOND

Yrkeslitteratur AS
Postboks 5178 Majorstua, 0302 Oslo
Tlf. 23 27 59 00, faks 22 43 02 39
www.yli.no

Innhold

Praksislæring 4

- Opplæringens mål 4
- Menneskesyn 4
- Læreplanforståelse 5
- Litt om teoretisk forankring av praksislæring 6

Praksisoppgaven – fundamentet i praksislæring 6

- Noen kjennetegn ved praksisoppgaven 7
- Tverrfagligheten øker gjennom skoleåret 8
- Dokumentasjon av måloppnåelse 9
- Forberedelse, arbeid og vurdering av arbeidet med praksisoppgaver 12
- Bruk av praksisoppgaver 17

Prinsipper ved praksislæring 17

- Teori og praksis integreres 17
- Medbestemmelse, elevdeltakelse 18
- Loggføring 18
- Interaksjon mellom eleven, andre elever og lærer 19
- Gruppeorganisering 19
- Mappevurdering 21
- Kontinuerlig vurdering av opplæringsformen 22

Elevrollen og lærerrollen i praksislæring 24

- Læreprosessen 25
- Lærerens oppgave er todelt 25
- Elevens oppgave er å lære 26

Praksislæring og differensiering 30

- Differensiering 30
- Differensiering på gruppenivå 32
- Individuell differensiering 36
- Praksisoppgaven og differensiering 38
- Læreren og differensiering 40

Progresjon gjennom skoleåret 41

- Fase 1 – Å forberede opplæringen på Vg1 42
- Fase 2 – Å skape grunnlag for positiv læring 44
- Fase 3 – Vi setter i gang læringsprosessen på Vg1 47
 - PRAKSISOPPGAVE 1 – samarbeid 52
 - PRAKSISOPPGAVE 2 – møtevirksomhet 53
 - PRAKSISOPPGAVE 3 – dokumentasjon og presentasjon 54
- Fase 4 – Vedlikehold, produksjon og utvikling på Vg1 service og samferdsel 55
- Fase 5 – Avvikling av læringsprosessen på Vg1 59

Forslag til årsplan skoleåret 2006–2007

Litteratur

Praksislæring

Lærerens rammebetingelser har vært og er i kraftig endring. Vi har en skole der alle har rett til videregående opplæring. Utvalgsskolen med homogene elevgrupper er dermed slutt, og vi kan ikke lenger praktisere samme opplæring for alle elever. Dette, sammen med offentlige krav til differensiering og inkludering, bidrar til at vi i sterkere grad må fokusere på elevens forutsetninger og det hun lærer, og mindre på at læreren skal gjennomgå pensum. Sistnevnte er selvfølgelig viktig, men fokuset må flyttes fra lærerens undervisning til elevens læring.

Opplæringens mål

Hovedhensikten er, som ved all opplæringsvirksomhet, å bidra til at alle elever oppnår læring som er i tråd med læreplanen og som samsvarer med deres potensial. Det vil si å tilrettelegge undervisningen slik at:

- ❑ vi skaper et miljø der elevene føler stor trygghet, åpenhet og frihet og opplever god tilpasning og fleksibilitet
- ❑ elevene trives på skolen fordi de lærer, og de lærer fordi de trives
- ❑ elevene opplever et arbeidsmiljø der de kan bruke sine kognitive og sosiale forutsetninger, erfaringer og interesser
- ❑ elevene arbeider med problemstillinger som både gir utfordringer og skaper gode mestringsfølelser
- ❑ de utvikler god sosial kompetanse
- ❑ de får en opplæring i tråd med kravene i elevens neste fase i utviklingen

Menneskesyn og læreplanforståelse har stor betydning for opplæringsformen. Her følger noen momenter om begrepene som har betydning for praksislæring.

Menneskesyn

Praksislæring bygger på en oppfatning av at elevene kommer på skolen med mange interesser og mye kunnskap og erfaring. De liker å lære og ønsker å fullføre skolen med gode resultater slik at de er godt rustet i konkurransen om læreplass. De er aktive og søker faglig og personlig utvikling. De er selvstendige og søker medinnflytelse og ansvar for opplæringen.

Dette humanistiske menneskesynet samsvarer med det søkende, skapende, arbeidende, allmenndannede, samarbeidende, miljøbevisste og integrerte mennesket som omtales i den

generelle delen av læreplanen; enten ved at elevene i utgangspunktet har disse egenskapene, eller ved at de gjennom meningsfylt og tilpasset opplæring får dem.

Læreplanforståelse av Vg1 service og samferdsel

Læreplanen danner grunnlag for videre skolegang på tre retninger på Vg2. Den inneholder både spesielle elementer fra alle de 8 lærefagene som utdanningsprogrammet leder ut i og forhold knyttet til virksomheter generelt. Herunder kommer tradisjonelle fag som kontorarbeid, markedsføring, økonomi og rettslære. Vg1 skal gi alle elever et felles fundament som kan brukes på Vg2 salg, service og sikkerhet, Vg2 reiselivsfag og Vg2 transport og logistikk.

Alle kompetansemålene behandles likt. Det vil si at elevene må få nødvendig opplæring for å mestre alle målene like godt. Læreren med spesiell teoretisk utdanning, for eksempel markedsføring, skal ikke prioritere sitt fag framfor andre kompetansemål. Læreren med spesiell erfaring, for eksempel innen salg, skal ikke vektlegge dette mer enn det læreplanen tilsier.

Utdanningsprogrammet for service og samferdsel er yrkesfaglig. Skolen skal gi elevene et grunnlag for å mestre lærlingenes oppgaver og ansvar. Det vil ofte si å vurdere alternativer, se løsninger, være handlingsdyktig og planlegge og gjennomføre praktiske oppgaver. Dette gjenspeiles også i læreplanen. I de fleste kompetansemålene skal elevene kunne bruke, utarbeide, føre og avslutte, innfri, lage og framføre. Slike verb inviterer til at elevene skal gjøre noe praktisk, ikke bare redegjøre for hvordan det gjøres.

Gjennomføringen av gjøremålene kan skje på flere måter:

- De kan etablere **egen virksomhet**. Enkelte kompetansemål inviterer til at elevene skal starte egen virksomhet. Den mest tydelige er at elevene skal kunne utarbeide en enkel forretningsplan i forbindelse med bedriftsetablering. Forretningsplanen er et altomfattende begrep, og de fleste kompetansemålene kan innlemmes i denne. Gjennomføringen av andre praktiske gjøremål kan dermed knyttes til elevenes egen bedrift.
- Elevene kan også gjennomføre målene i en **simulert bedrift** eller papirbedrift uten virkelige produkter og penger. Her kan man også hele tiden skifte produkt og bedrift, noe som kan gjøre innlæringen mer spennende.
- Innlæringen kan også skje gjennom en **virkelig bedrift** i lokalmiljøet.

Litt om teoretisk forankring av praksislæring

Praksislæring kan ikke 100 % plasseres inn i en bestemt teoretisk kategori. Det er vel slik med de fleste av oss – vi skaffer oss en egen stil der noe er bevisst og planlagt og noe annet er intuitivt og bygger på følelser og interaksjon med elevene. Opplæringsmetoden har imidlertid store likhetstrekk med problembasert læring og prosjektarbeid. Selv om det er forskjeller, vil mange positive konsekvenser fra disse metodene også eksistere i vår metode.

En forskjell på praksislæring og de andre metodene er at prosjekter er hovedaktiviteten i opplæringen. Vi har også i praksislæring noe formidling, løsning av individuelle oppgaver – også teorioppgaver, bedriftsbesøk, besøk fra aktører utenfor skolen m.m. Disse aktivitetene har imidlertid til hensikt å gi elevene et godt grunnlag til å løse og lære gjennom praksisoppgavene. En annen forskjell er at læreren lager grunnleggende teoretiske rammer for det arbeidet elevene utfører. Rammene er hentet fra læreplanen, og sikrer at alle programfag og kompetansemål blir behandlet.

Skolens hovedoppgave er å skape læring hos elevene. I denne prosessen spiller læreren en sentral rolle. Hun er fagpersonen som kan det faget hun underviser i, hun er pedagogen som leder elevene gjennom læringsprosessen.

Praksisoppgaven – fundamentet i praksislæring

Praksisoppgaven er kjernen i praksislæring. I læreboka *Service og samferdsel Vg1 – tverrfaglig praksislæring* begynner hvert kapittel med en praksisoppgave. Hensikten er å gi elevene innsikt i reelle oppgaver som kan gjennomføres ved hjelp av teorien i kapitlet. En annen hensikt er å gi et eksempel på praksisoppgave som elevene skal løse. Om den brukes, avgjøres av læreren og elevene. De kan fjerne den, lage en ny oppgave, slå den sammen med andre oppgaver eller endre den.

Noen kjennetegn ved praksisoppgaven

Problemstillingen eller oppdraget i praksisoppgaven setter rammer for elevens arbeid

Selv om den tolkes forskjellig, og elevene har sine begrensninger og forutsetninger, vil problemstillingen i stor grad styre elevenes arbeid i bestemte retninger. Problemstillingene

knyttes til bestemte teorier, begreper og prosesser som samsvarer med innholdet i læreplanen. Gjennom praksisoppgavene sikrer læreren at alle kompetansemålene blir bearbeidet.

Oppdraget er åpent

Elevene kan vinkle det praktiske arbeidet på mange måter. De velger blant annet selv hvilke situasjoner de knytter oppdraget til, hva som skal gjøres, hvem som skal gjøre hva, hva som skal vektlegges, hvordan kunnskapen skal dokumenteres og hvordan teorien skal anvendes.

Praksisoppgaven gir eleven praktiske oppdrag

Det vil si at hun skal utføre et arbeid i en virkelig situasjon som hun deltar i. Enten i bedrift, i egen bedrift, i papirbedrift eller ved bruk av lokalmiljøet.

Oppdragene er virkelighetsnære

Det gir elevene anledning til bruke tidligere erfaringer og kunnskaper i løsningen.

Det settes ingen krav til dokumentasjonsform

Det forventes imidlertid at eleven anvender en hensiktsmessig form. Formen må variere slik at eleven får vist forskjellige måter å presentere kompetanse på. I dokumentasjonen skal de vise at de kan uttrykke seg muntlig, skriftlig og kunne bruke digitale verktøy (grunnleggende ferdigheter). Bruk av digitale verktøy er også vesentlige kompetansemål i service og samferdsel.

Progresjonen i praksisoppgavene inviterer til mer og mer tverrfaglighet

Tverrfaglighet kan utføres på mange måter. Noen eksempler:

- Mål i metodefag eller et fag som består av bestemte teknikker eller verktøy som brukes sammen med et annet fag. Et eksempel er at møtevirksomhet brukes når elevene kartlegger arbeidsbetingelser eller utformer en markedsaktivitet for en virksomhet.
- Ett eller flere kompetansemål (fra andre fag) brukes som argumenter, vurdering eller som verktøy for å løse en problemstilling der et annet mål spiller hovedrollen. I salgsprosessen brukes for eksempel kommunikasjon, prissetting, behovsteori og digitale verktøy som hjelpemidler når elevene praktiserer salg.
- To eller flere kompetansemål brukes samtidig for å løse en bestemt problemstilling. Et eksempel er prissetting. Produktbeskrivelse, marked og behovsteori må brukes sammen for å få en helhetlig forståelse for hva en bedrift skal produsere og selge.

- En handling som elevene utfører, eller erfaringer som elevene har. Det kan være at en eller flere av dem er i en konflikt som krever konfliktløsning, eller de forhandler om hvor de skal reise på studietur eller hvordan turen skal finansieres. Det kan også være at en elev søker jobb og skal i intervju, eller har spesielle opplevelser i en jobb hun er i. Handlinger og opplevelser kan også identifiseres ut fra fritidsaktiviteter, dyrking av hobbyer, blant venner og familie e.l. Det kan være planlegging av ferieturer, planlegging og gjennomføring av en fotballturnering eller et arrangement på skolen.
- En begivenhet som skjer i lokalmiljøet. Forskjellige steder har selvfølgelig forskjellige begivenheter. Det viktige er at lærere og elever benytter det som finnes på hjemstedet. Noen eksempler: Et nytt kjøpesenter skal åpnes og elevene beskriver og vurderer ulike aktiviteter de utfører. Forretningene i byen har nattåpent, og elevene selger vafler, brus og kaffe på en stand i byen. Skolen har utdanningsmesse, og elevene får ansvaret for planleggingen og gjennomføringen. Alle disse praktiske oppgavene kan knyttes til flere kompetansemål i læreplanen.
- Elevene driver egen virksomhet i en eller annen form, eller de utfører oppdrag for aktører i lokalmiljøet.

Tverrfagligheten øker gjennom skoleåret

Tverrfaglige problemstillinger anses som de ideelle oppgavene. Det betyr ikke at alle oppdrag er tverrfaglige. Ofte er det hensiktsmessig å starte med oppdrag som kan løses med ett fag. I neste oppgave brukes resultatet fra dette sammen med det nye. Det tredje knyttes til det andre osv. Oppgavene kan bygges opp både implisitt og eksplisitt. Et eksempel på oppdrag som gir stadig økende tverrfaglighet vises nedenfor.

1. Produktbeskrivelse. Gruppen din ønsker å starte en egen servicevirksomhet. Velg selv bedriftstype. Beskriv et serviceprodukt/tjeneste for virksomheten.
2. Fastsett pris for serviceproduktet/tjenesten + 1
3. Beskriv markedet og vurder kundegrunnlaget for serviceproduktet/tjenesten + 2
4. Utarbeid driftsbudsjett for serviceproduktet/tjenesten + 3
5. Utarbeid markedsføringsplan for serviceproduktet/tjenesten + 4

Det er ingenting i veien for at elevene selv bestemmer at oppgaver som knyttes til enkelte kompetansemål slås sammen til tverrfaglige. Men det krever erfaring med arbeidsmåten, stor

modenhet, selvstendighet og ikke minst oversikt over pensum og oppgaver som skal gjennomføres i løpet av skoleåret.

Dokumentasjon av måloppnåelse

Dokumentasjonsformen varierer fra gruppe til gruppe og fra elev til elev. For at den skal gi grunnlag for veiledning, videreutvikling og vurdering, bør dokumentasjonen inneholde problemstilling, avgrensning av problemstillingen, hvilke læremål som dekkes, elevens faglige mål, arbeidsprosessen, egenvurdering, logg og selvfølgelig det faglige produktet.

Problemstilling

I motsetning til prosjektarbeid får elevene i praksisoppgaver bare delvis frihet til selv å velge problemstilling. Problemstillingen styres ved at elevene pålegges å behandle bestemte begreper eller prosesser hentet fra læreplanen. Innenfor de teoretiske rammene har elevene mange muligheter til å foreta sine egne avgrensninger og presiseringer. De må imidlertid forstå teoriens innhold og hvordan dette kan knyttes til den praktiske oppgaven som skal utføres. Elevene relaterer begrepene til en praktisk virkelighet som de selv ønsker.

Avgrensning av problemstillingen

Den åpne problemstillingen forutsetter at elevene begrenser problemstillingen. De må velge ut elementer fra de vide begrepene. I økonomi kan de velge å se på kostnader som knyttes til etablering av en bedrift, de ønsker å vurdere prisendring og de setter opp et driftsbudsjett for de neste tre månedene. I tillegg begrenser de omfanget av det praktiske området som teorien skal relateres til. Det kan være at de anvender teorien på et guidefirma i lokalmiljøet fordi de ønsker en framtid innen reiseservicefaget, de bruker en kiosk som de arbeidet i på kveldstid og i helger. De velger et lager fordi de planlegger å bli fagarbeidere i logistikk.

Kompetansemål som dekkes

For hver praksisoppgave som de arbeider med, skal elevene fortelle hvilke mål i læreplanen som behandles. Da får de kontroll over at læreplanens innhold overholdes, og hvilke programfag og kompetansemål som behandles i praksisoppgaven. Momenter som de unnlater å ta med i denne praksisoppgaven, må de sørge for blir med i andre oppgaver. De blir også bevisste på teksten i læreplanen, og hvilke krav som stilles til dem.

Faglig innhold – læringsnivåer

En god besvarelse skal inneholde elementer fra *reproduksjon, produksjon og vurdering*.

Vurderingskriteriene blir gjennomgått av læreren ved hver praksisoppgave slik at elevene vet hvilke faglige krav som stilles til ulike karakterer. En ting er læreplanens krav til prestasjoner. Et annet og vel så viktig forhold er at elevene bruker vurderingskriteriene for å sette sine *egne mål* for arbeidet de skal utføre. Kriteriene knyttes både til enkeltelementer og sammenhengen mellom dem. I målene forteller de både hvilke nivåer de vil arbeide mot, og kort om hvordan det skal gjøres. Med bakgrunn i dette setter elevene opp en *tidsplan* for det videre arbeidet. Et slikt dokument blir styrende for elevenes handlinger, og danner grunnlaget for lærerens veiledning.

Arbeidsprosessen

Arbeidsprosessen vil variere stort på grunn av forskjellige problemstillinger, forskjellige arenaer som problemstillingen løses på og fordi elevene har forskjellige mål.

Da praksisoppgavene i prinsippet skal utføres i grupper, er arbeidsprosessen særdeles viktig for å fremme gode løsninger. Her beskrives faktiske forhold som for eksempel fremdriften i arbeidet, arbeidsdelingen og møtevirksomhet, og mer subjektive forhold som oppfatning av samarbeidsklima, sosiale relasjoner og personlig utvikling.

Egenvurdering

Elever i gruppen blir gjensidig avhengig av hverandre fordi de skal samarbeide for å utforme gode løsninger. Hver elev beskriver sin egen innsats og reflekterer over den. Erfaringen min er at elevene beskriver denne meget generelt, for eksempel ved å si at «jeg gjorde det vi ble enige om, jeg synes jeg gjorde det bra, jeg gjorde jobben min, jeg var til stede hele tiden» o.l. Slike generelle utsagn gir lite grunnlag for refleksjon og utvikling. Egenvurderingen må være konkret, for eksempel elevens bidrag i progresjonen, produksjon av nye ideer, støtte til andre gruppemedlemmer, bidrag til å løse konflikter, deltakelse i faglige diskusjoner e.l. Ved å være bevisst på sin deltakelse i gruppen, vil eleven få et grunnlag til å forbedre seg, til beste både for seg selv og sine partnere. Egenvurdering gjøres ved hver praksisoppgave. Erfaringen min er at elevene i starten uttrykker seg i generelle vendinger, men etter hvert blir egenvurderingene mer konkrete og med en påfølgende bedre selvinnsett.

Et annet og vel så viktig moment i egenvurderingen er hva elevene lærte og hvordan de lærte det. Her må de både komme inn på forhold som fremmet læring og forhold som hemmet læring. Slike vurderinger er viktige for at de skal få muligheten til å justere arbeidsmåten sin.

Logg

Her noteres hva som er gjort, hvem som har gjort det og når det er gjort. I tillegg skal de faktiske forholdene vurderes.

Forberedelse, arbeid og vurdering av arbeidet med praksisoppgaver

Det finnes ingen regel for hvordan arbeidet med praksisoppgaven skal utføres. Det skal tilpasses den enkelte elev/gruppe, noe som betyr store variasjoner. En logisk prosess/modell, som tar med de fleste elementene, vises nedenfor. Vær oppmerksom på at praktisk arbeid ikke er så lineært som prosessen viser.

Fase 1: Utlevering av oppgaven

Overlevering av oppgaven skjer med to «medier» samtidig. Først og fremst har vi den *skriftlige praksisoppgaven* som forteller om oppdragene eleven får. Det andre er at læreren orienterer om aktuelle teorier, arbeidsmåten og vurderingskriterier i forhold til oppdraget. Her har vi tre hovedveier:

- 1) Vi kan gi elevene problemstillinger som knyttes til ett eller et begrenset antall kompetansemål. Dette er en del i en tverrfaglig oppgave som splittes opp, og leveres ut i en logisk rekkefølge. Slike isolerte oppdrag er oversiktlige og enkle å behandle. I starten av opplæringsperioden, eller på nye arbeidsområder, kan dette være hensiktsmessige oppgavetyper.
- 2) Vi kan gi elevene en tverrfaglig og sammensatt problemstilling. Her må de selv definere, avgrense og utføre oppdraget hensiktsmessig.
- 3) Den siste veien er en blanding av de to der elevene får utlevert hele problemstillingen, men læreren bidrar mye i definisjons- og fordelingsarbeidet. Dette gir et helhetsbilde av problemområdet som skal bearbeides, men elevene slipper det vanskelige arbeidet med å tolke og avgrense oppdraget, definere forskjellige deloppgaver og fordele dem.

Arbeidet videre i denne prosessen avhenger av det valget som blir tatt her. Forskjellige grupper kan også få forskjellige oppgavetyper. Det er ikke gitt alle i 16–18-årsalderen å løse oppgaver som nevnt i alternativ 2 over.

Fase 2: Introduksjon av praksisoppgaven

I begynnelsen av opplæringsperioden er omfattende introduksjon viktig. Tilnærmet samme arbeidsform vil bli brukt i alle oppgaver, og elevene blir mer og mer fortrolig med metoden og med den selvstendighet det krever. Introduksjonen tar for seg teorier, arbeidsmåten og vurderingskriterier i tilknytning til den aktuelle praksisoppgaven.

Hensikten med teoriforståelsen er mangeartet. Teorien skal gi eleven en helhetsforståelse av problemstillingen i praksisoppgaven. Hun vil dermed se sammenhengen mellom ulike oppgaver og begreper som hun skal arbeide med. Det er også ofte slik at teorier er mer omfattende og mangfoldige enn en konkret praksis som en bedrift anvender. Teorien gir oversikt over muligheter og alternativer som brukes i problemløsningen. Teori hjelper også eleven med å avgrense oppgaven slik at hun ikke trekker inn forhold som går ut over det problemstillingen tar opp. Den bidrar til at hun til enhver tid konsentrerer seg om de riktige faktorene.

Et eksempel: Eleven får i oppdrag å utforme en markedsstrategi for bedriften. Ut fra teorien vet hun at arbeidet består i å vurdere og foreslå langsiktig segmenteringsstrategi, produktstrategi, distribusjonsstrategi, prisstrategi, personalstrategi og promotionstrategi. Hun kan gjerne bruke andre forhold fra praksis og teori for å underbygge sine forslag og vurderinger, men hun må ikke miste av syne markedsstrategiens elementer. Teorien er også et godt hjelpemiddel når elevene skal vurdere den praksisen de gjennomfører.

Teorigjennomgangen i denne fasen er kort. Den har til hensikt å gi elevene en grunnleggende innsikt som er nødvendig for å løse oppdraget. Sammen med forståelse av arbeidsmetoden gir det eleven et grunnlag for å starte det praktiske arbeidet. Mer teori tilegner de seg når det er nødvendig for å fremme gode løsninger på oppgaven. Her er læreren en viktig samtalepartner. Konsekvensen av dette er at lærerens tradisjonelle formidlingspedagogikk blir nedprioritert til fordel for samtaler og veiledning med elever i mindre grupper eller individuelt.

Arbeidsprosessen står sentralt i praksislæring. Mislykkes denne, mislykkes også opplæringen. Elevene får inngående orientering om metoden og motiveres til å jobbe i tråd med intensjonen. I de første oppgavene bør læreren bruke mye tid til denne delen. Kanskje ikke som en forelesning, men ved å følge opp gruppene når de er i arbeid, observere og veilede. Tre forhold er spesielt viktige:

1) Det ene handler om generelle *samhandlingselementer* som er viktig for at gruppearbeidet skal lykkes. Eksempler på dette er å bestemme regler og normer som gruppen blir enig om å forholde seg til, at alle tar ansvar, at alle skal respekteres for den man er, alle skal bygge opp og støtte hverandre. Her vil det være snakk om holdninger, noe som må læres gjennom øvelser, erfaringer og observasjoner av andre. Struktur på arbeidet og rettferdig arbeidsdeling hører også til i denne kategorien. Samhandlingen og arbeidsdelingen må være god, positiv og rettferdig for å skape effektiv læring.

2) Det andre som bør vektlegges er hvilke deler av oppgaven elevene med fordel kan gjøre sammen i gruppe, og hvilke de bør gjøre individuelt. Det er ingen fasit på dette, men erfaringen min er at de fleste gruppene lykkes med en fordeling som vist i tabellen nedenfor.

Gruppen arbeider sammen	Gruppemedlemmene arbeider individuelt
<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Når de tolker oppdraget <input type="checkbox"/> Når de definerer alle deloppgavene som skal utføres. Det er ikke nok å fordele omfattende begreper som markedsstrategi og prissetting. De må i tillegg diskutere konkrete oppgaver som må utføres for at de skal komme fram til en realistisk markedsstrategi og pris. <input type="checkbox"/> Når de vurderer sammenhengen mellom forskjellige begreper. <input type="checkbox"/> Når de vurderer de konkrete forslagene som gruppemedlemmene fremmer. <input type="checkbox"/> Når enkeltmedlemmer søker hjelp hos andre gruppemedlemmer for å avklare noe hun er usikker på. Det kan både være teoretiske modeller og praktiske løsninger. <input type="checkbox"/> Når enkeltelever skal orientere andre om sitt arbeid. Hensikten med det er både at alle skal lære av det medlemmet har utført og at arbeidet hennes skal samordnes med de andres arbeid 	<ul style="list-style-type: none"> <input type="checkbox"/> Når de leser teori som skal brukes i den praktiske løsningen. <input type="checkbox"/> Når de utarbeider konkrete oppgaver som å skrive et brev, utforme en stillingsannonse, lage en brosjyre, definere konkrete segmenter, gjennomføre et intervju e.l. <input type="checkbox"/> Når de skal skrive referat eller oppsummering av et møte eller en samling de har hatt.
<p>Når de utformer og øver på dokumentasjon av arbeidet. Dette varierer sterkt med ulike dokumentasjonsformer, for eksempel å øve på sitt eget innlegg i en muntlig presentasjon og et rollespill.</p>	

3) Det tredje forholdet i arbeidet er vurderingskriteriene som brukes for å fastsette elevenes måloppnåelse. Dette skjer ved å orientere om hvilke krav/vurderingskriterier som stilles til besvarelser på reproduksjonsnivå, produksjonsnivå og vurderingsnivå, og hvordan disse kan anvendes i den aktuelle oppgaven. Da forskjellig måloppnåelse ofte har sammenheng med innsats og tidsbruk, er det viktig at elevene setter sine egne begrunnede mål. Gjennom egne realistiske mål, presterer de til den måloppnåelsen som de setter seg.

Fase 3: Elevene gjennomfører aktiviteter i samsvar med problemstillingen i praksisoppgaven

I denne fasen utfører elevene oppdraget. Noe skjer samlet og noe skjer individuelt. Arbeidsoppgaver defineres og fordeles. Det settes mål, det lages arbeidsplaner og konkrete oppgaver utføres. I denne prosessen er lærerens oppgave både å legge forholdene til rette for positivt samarbeid, konfliktløsning, å støtte og motivere til innsats og de faglige sidene ved oppgaven.

Elevene utfører forskjellige oppgaver. Detaljerte logger gir et godt grunnlag for senere diskusjoner og dokumentasjon.

Fase 4: Eleven dokumenterer arbeidet – førsteutkast

Dokumentasjonen gjennomføres på flere måter, avhengig av problemstillingens art og omfang. Eleven velger selv dokumentasjonsform. For motivasjonens og interessens skyld anbefales variasjon. Eleven skal imidlertid vise at han kan dokumentere måloppnåelsen gjennom skriftlige og muntlige former og ved bruk av digitale hjelpemidler.

Fase 5: Læreren vurderer førsteutkastet og gir tilbakemelding

Vurdering av førsteutkastet skal gi eleven inspirasjon til å videreutvikle eller forbedre produktet hun har levert. Læreren påpeker hva som er bra og mindre bra, om noe mangler, om hun har for lite teori eller for lite drøfting, og stiller spørsmål som gir eleven ideer til forbedringer. Dette skjer ved å skrive kommentarer i marginen på rapporter, skrive på et eget ark, gjennom muntlige samtaler eller gjennom skolens læringsplattform. Tilbakemeldingen vil variere fra dokumentasjonsform til dokumentasjonsform. Ved muntlige presentasjoner med forskjellige hjelpemidler er det for eksempel naturlig at læreren samtaler med eleven om innhold, struktur og presentasjonsform ut fra stikkord som eleven har utarbeidet. Det er for tidkrevende å gjennomføre presentasjonen flere ganger. Brukes rapport eller video som

dokumentasjonsform, vil det være naturlig at læreren skriver kommentarer i margen eller på et eget ark etter et førsteutkast. Læreren gir ikke fasit (den har han heller ikke), men et grunnlag som eleven bruker for å tenke videre og dypere. Tilbakemeldinger knyttes i hovedsak til elevenes egne mål. Det er viktig at eleven får rask tilbakemelding slik at hun kan bearbeide stoffet mens det er ferskt.

Fase 6: Eleven bearbeider førsteutkastet

Bearbeiding av førsteutkastet skjer umiddelbart. Arbeidet utføres i skoletiden og/eller som hjemmearbeid. Bearbeidingen skjer på *to områder*.

1) Den ene knyttes til det faglige innholdet av produktet. Viktige kriterier her er mengden av reproduksjon, anvendelse og vurdering.

2) Det andre området handler om elevens læring i prosessen. Eksempler på dette er hvordan hun tolker lærerens tilbakemeldinger, læring og utvikling av samtalene med læreren, om hun bruker andre læringsmetoder enn ved førsteutkastet, hvilke forandringer som gjøres og hvorfor o.l. Hensikten med dette er at eleven reflekterer over sin egen læring – hun lærer å lære, og dermed øker mestringsnivået fra praksisoppgave til praksisoppgave.

Fase 7: Læreren vurderer elevens arbeid

I vurderingen skal læreren både vurdere elevenes faglige sluttprodukt og den læringsprosessen de har vært gjennom. I vurdering av sluttproduktet brukes de tre læringsnivåene (reproduksjon, produksjon og vurdering). Med hensyn til læringsprosessen vurderes evnen til å vurdere egne mål, egne arbeidsvaner og samarbeid, innsats og prioriteringer, takling av konflikter, oppgavefordeling og lignende. Dette gjelder både gruppens og den enkeltes egenvurderinger. For å dokumentere den enkeltes deltakelse og innsikt i gruppens totale produkt, kan det være nødvendig med en individuell skriftlig eller muntlig test. Det kan skje muntlig gjennom en samtale mellom lærer og enkeltelev der eleven forteller om forskjellige faglige forhold som gruppen har arbeidet med. Eller skriftlig der eleven redegjør for sentrale faglige forhold som gruppen har kommet fram til. Slike tester må tas umiddelbart etter at praksisoppgaven er fullført. Da vil innholdet i gruppens løsning være ferskt.

I prosessen over arbeider elevene fritt. De må ta initiativ og jobbe selvstendig. Læreren er alltid til stede, men ikke alltid umiddelbart tilgjengelig, hovedsakelig fordi han sitter sammen med en annen gruppe. Stor frihet kan dessverre også føre til at enkelte ikke jobber på en hensiktsmessig måte. Et hjelpemiddel her er at elev/gruppe og lærer setter opp en tidsplan sammen. Tidsplanen er forpliktende både for elever og lærer, og brukes som utgangspunkt for vurderingen. Et eksempel på tidsplan vises nedenfor.

Tidsplan for den enkelte praksisoppgave

Navn på praksisoppgave	Tid	Kommentarer
Kartlegg kompetansemålene som praksisoppgaven dekker		
Forberedelser til praksisoppgaven: Teorigjennomgang, oppgaveforståelse, beskriv deloppgaver, arbeidsdeling		
Arbeid med praksisoppgaven – blant annet samarbeid og selvstendig arbeid, veiledning underveis, undervisning i smågrupper og observasjon av samarbeid, sosial kompetanse o.l.		
Innlevering av resultatet til lærer – førsteutkastet		
Utlevering fra læreren med tilbakemeldinger		
Innlevering av andreutkastet		
Presentasjon i forbindelse med innlevering av andreutkastet.		
Individuell prøve knyttet til praksisoppgaven og målene den dekker for å teste elevenes deltakelse i gruppearbeidet		

Hele prosessen kan ikke anvendes i alle praksisoppgavene. Til det er prosessen for omfattende og tidkrevende, og praksisoppgavene for mange. Hvilke oppgaver som skal bearbeides på denne måten, avtales mellom elev og lærer.

Bruk av praksisoppgaver

I praksislæring anvendes prosjekter gjennom hele skoleåret. Noen knyttes til enkeltfag og enkeltmål, andre er tverrfaglige problemstillinger. Det er umulig å løse alle oppgavene

inngående, til det strekker ikke skoleåret til, en må derfor prioritere. To forhold må læreren og elevene prioritere:

1) Hvor mye tid skal brukes til teorigjennomgang og andre pedagogiske virkemidler og hvor mye tid skal elevene bruke til praksisoppgavene? «Elevene må jo ha kunnskap om innholdet i en forretningsidé før de kan utforme en forretningsidé.»

2) Hvordan skal praksisoppgavene i læreboka brukes? Her er noen eksempler på anvendelsesmåter:

- De kan skrives om slik at de er tilpasset elevenes forutsetninger
- Praksisoppgaver som inneholder ett enkelt tema eller teoretisk område kan slås sammen med andre til et større teoretisk område.
- De kan fjernes fordi temaet brukes i andre praksisoppgaver
- Læreren kan bestemme situasjonen som kompetansemålene/teorien skal knyttes til. Da blir det lettere å styre og kontrollere.
- Omfattende oppgavene som kan deles inn i deloppgaver som løses hver for seg som oppgave 1, 2, 3 osv.

Prinsipper ved praksislæring

Den enkelte lærer må gjennomføre opplæringen på den måten hun mener er best. Vi har jo forskjellige erfaringer, forskjellige forutsetninger og ikke minst forskjellige elever. Noen eksempler på prinsipper vises nedenfor.

Teori og praksis integreres

Prinsippet går ut på å fjerne skillet mellom teori og praksis. Alle mål, i den grad det er mulig, gjøres om til praktiske oppdrag, der elevene bruker sine kunnskaper og interesser og utfører konkrete og virkelighetsnære aktiviteter i henhold til oppdraget. Det betyr ikke at vi skal fjerne teorien. Teorien brukes i mange faser i elevenes arbeid. Den brukes for å tolke oppgaven og gi innblikk i hva de skal utføre. Dette kan være innholdet i et begrep eller fornuftige prosesser som leder fram til resultatet. For eksempel innholdet i en forretningsidé og en prosess for rekruttering.

Medbestemmelse, elevdeltakelse

Læreren styrer ved å definere hvilke kompetansemål som skal behandles, og sikrer at alle mål i læreplanen blir gjennomgått på behørig vis. Elevene på sin side

- definerer oppdraget og setter egne begrensninger og forutsetninger
- fastsetter egne mål for arbeidet eller praksisoppgaven
- bestemmer type situasjon kompetansemålene skal knyttes til, f.eks. egen bedrift, papirbedrift, virksomheter i lokalmiljøet
- lager sin egen struktur på besvarelsen
- velger dokumentasjonsform

Loggføring

Elevene skriver logg i forbindelse med det arbeidet de gjør. Dette er hensiktsmessig fordi det gir grunnlag for at de kan reflektere over arbeid som de utfører, og loggen kan være utgangspunkt for samtaler med læreren eller medelever, og den kan brukes som repetisjon på et senere tidspunkt. En logg forteller om hendelser eller opplevelser som eleven har. Den bør inneholde både en beskrivende del og en reflekterende del. Et eksempel vises nedenfor.

Logg for _____

Beskrivende del	
Arbeidstid og sted	
Oppgavebeskrivelse	
Samarbeidspartnere	
Bruk av teknologi	
Andre forhold jeg vil beskrive	
Vurderende del	
Teori som anvendes	
Mål i læreplanen	
Hva jeg gjorde bra og mindre bra	
Hva jeg lærte	
Andre refleksjoner over arbeidet, arbeidsmåte og hva som ble lært	
Hva må jeg lære mer om?	
Andre forhold jeg vil ta med i vurderingen	

Interaksjon mellom eleven, andre elever og lærer

Elevene skal løse et oppdrag gjennom samarbeid. De må definere problemstillingen sammen, de må avklare og fordele deloppgaver som skal utføres, de setter mål for arbeidet og de må samordne den enkeltes gjøremål, og dermed skape helhetlige produkter. Evnen til samarbeid må derfor øves opp slik at de arbeider effektivt sammen. Dette fremmer også utvikling av elevenes sosiale kompetanse.

Opplæringsformen betinger at elevene arbeider på andre arenaer enn læreren, for eksempel med å intervju folk med spesiell kunnskap, de oppsøker bibliotek, eller de er utplassert. Samhandlingen mellom læreren og enkeltelever eller med samarbeidsgruppene må preges av høy kvalitet.

Naturlige temaer i slike samtaler er faglig utvikling, samarbeidet i gruppen, trivsel og om opplæringsformen gir effektiv læring.

Gruppeorganisering

Gruppearbeid står sentralt i praksislæring. Det skyldes at problemstillingene er sammensatte, omfattende og skal utføres i form av praksis. Når flere personer deltar i tolkning, planlegging og gjennomføring av oppdraget, vil sannsynligheten for gode løsninger være bedre enn om elevene arbeider individuelt. Gjennom samarbeid vil flere hoder tenke sammen, og de lærer av hverandre gjennom samspill med initiativ og tilbakemeldinger

Gruppesammensetningen

Hvordan gruppene skal settes sammen er et stadig tilbakevendende spørsmål. Skal elevene bestemme selv eller skal læreren bestemme? Skal vi ha homogene eller heterogene grupper? Skal sammensetningen bygge på sosiale relasjoner eller faglig interesse? I praksislæring er gruppesammensetningen viktig fordi gruppe medlemmene er kunnskaps – og inspirasjonskilde for hverandre. Ved gruppesammensetningen vektlegger vi for eksempel følgende:

- Gruppemedlemmene lærer mer gjennom gruppearbeid enn individuelt.
- Gruppemedlemmene må føle seg trygge i hverandres selskap, slik at de deltar aktivt ut fra sine erfaringer og forutsetninger.

- Gruppen må være sammensatt slik at elevene lærer av hverandre. De må være forskjellige slik at de utfyller hverandre til beste for alle.
- Gruppens totale kompetanse må ha forutsetninger til å løse oppdraget
- Alle gruppemedlemmene skal ha utbytte av samarbeidet.

Mine erfaringer er at elevene aksepterer at medlemmene i gruppen har forskjellige læreforutsetninger, interesser og erfaringer. To typer kan derimot virke ødeleggende på gruppen:

- *Gratispassasjerer.* Det vil si elever som ikke bruker sine evner, lurer seg unna arbeidet på bekostning av de andre i gruppen. De skaper fort mistillit, uvennskap og virker demoraliserende på gruppen.
- *Den dominerende.* Det vil si eleven som ikke tar hensyn til eller innretter seg etter de andre, han holder ikke avtaler, men jobber ut fra sitt eget forgodtbefinnende. Ofte utfører eleven en mengde arbeid, men på tvers av det gruppen er blitt enig om. Over tid passiviseres de andre gruppemedlemmene.

Tabellen nedenfor viser eksempler på utfall av ulike gruppesammensetninger.

		Ressurser, forutsetninger, interesser, personlige egenskaper	
		Store forskjeller	Liten forskjell
Vilje til å bruke ressursene sine, og innrette seg etter avtaler	Store forskjeller	Gruppen splittes opp Holdningsendring hos enkelte medlemmer	Gruppen splittes opp Holdningsendringer hos enkelte medlemmer
	Liten forskjell	Ideelle grupper	Noen utskiftninger for å få større variasjon i medlemmenes interesser, kunnskap, erfaring ol.

Skal elevene skifte grupper?

Gode grupper er nødvendig for å lykkes med denne opplæringsformen. Det er derfor ubehagelig å splitte opp vellykkede grupper. I tilfeller der gruppene etablerer egen virksomhet, kan dette også være vanskelig fordi mange kompetansemål utføres gjennom virksomheten.

Det positive ved å forandre gruppene er at elevene lærer å samarbeide med forskjellige personer. Vi unngår også klikkdannelser. Det er også viktig at gruppene endres når gruppene ikke skaper god læring.

Antall medlemmer i gruppen

Antall deloppgaver kan være mange og omfattende. Dette tilsier mange gruppemedlemmer. På den andre siden skal elevene samarbeide, alle skal delta og de må hver for seg få tildelt en vesentlig del av oppdraget for at ansvaret ikke skal bli pulverisert. Dette tilsier et lite antall gruppemedlemmer. Syv eller flere medlemmer fører ofte til at ansvaret pulveriseres og medlemmene mister oversikten. To medlemmer er for lite når store sammensatte oppgaver skal utføres.

Mappevurdering

Mappevurdering går ut på at elevene gjennom en prosess utvikler sin faglige kompetanse og samtidig reflekterer over sin egen læring. Refleksjonene skjer etter tilbakemeldinger fra læreren. Tilbakemeldingene skjer i samtaler og veiledning underveis i arbeidet og som tilbakemeldinger på innleverte sluttprodukter. Mappevurdering viser flere sider ved elevene. De skal reflektere over sine egne faglige prestasjoner, sin faglige utvikling, sin evne til å samarbeide og læringsstrategi.

Mappen endres gjennom skoleåret

Endringer er forårsaket av flere forhold

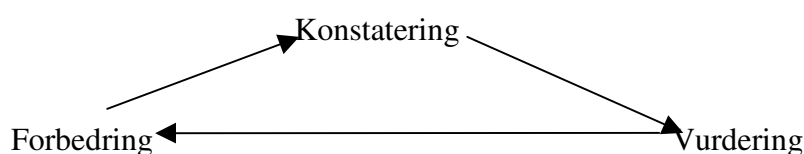
- Justeringer og forbedringer av et sluttprodukt etter tilbakemeldinger fra læreren
- Et sluttprodukt inkluderes i andre oppdrag og skaper økt tverrfaglighet
- Et sluttprodukt forbedres ved å legge inn nye elementer, gjerne på et høyere kompetansenivå
- Enkeltelever i gruppen utvider gruppens arbeid med individuelle meninger og refleksjoner

Den enkelte lærer og elevgruppe må i fellesskap bestemme hvordan mappevurderingen skal gjennomføres.

Kontinuerlig vurdering av opplæringsformen

Målet med vurderingen er å utforme undervisningen slik at det gir optimalt læringsutbytte for elevene. I praksislæring er det særdeles viktig fordi elevene kan være på forskjellige arenaer og fordi de arbeider med forskjellige oppgaver. En konsekvens av dette er at læreren ikke umiddelbart kan justere undervisningen i forhold til elevenes behov eller gripe inn når uheldige situasjoner oppstår.

Fordi elevenes oppfatning varierer over tid, er det viktig at vurderingen er en kontinuerlig prosess, som vist i figuren nedenfor.



Vurderingen eller kvalitetssikringen kan skje på flere måter:

Samtaler med enkeltelever eller grupper

Dette kan for eksempel skje en gang per uke eller annenhver uke. Ved å bruke faste tider, kan elevene bli bevisste og forberede seg til samtalen. Eksempler på samtaletemaer:

- Elevens arbeidsoppgaver i forhold til kunnskap, erfaringer og læringsmuligheter
- Om eleven mestrer oppgavene sine og om hun lærer noe nytt
- Om eleven blir verdsatt av de andre og føler seg viktig i gruppen
- Fravær, forsentkomming
- Eventuelle konflikter og hvordan de takles i gruppen
- Om veiledning og hjelp fra læreren er tilfredsstillende
- Tid til arbeid med praksisoppgaver og logg, behov for mer teorigjennomgang o.l.

Vurderinger i lærerkollegiet

Her samles lærere for å utveksle erfaringer. Dette kan for eksempel skje gjennom denne prosessen:

1. Du (eller en kollega) beskriver én negativ hendelse i klassen. Det kan være konflikt i en gruppe, protester og misnøye hos elever, enkeltelever som «frysas ut» eller en uheldig

opplevelse mellom deg og elev(er). Hele det faktiske hendelsesforløpet beskrives fra start til slutt. Hensikten er å gi kollegene et godt bilde av hendelsen.

2. Du og gruppen diskuterer hva som kan være årsakene til den negative hendelsen. Var det noe med eleven selv? Forhold utenfor skolen eller i skolen? Var det noe i relasjonen til de andre elevene? Var det arbeidsmåten eller praksisoppgavene? Var det noe med utstyret som brukes? Var det noe med deg som lærer? Hensikten er ikke å finne «noen å legge skylda på», men å unngå at det negative skjer igjen.
3. Etter at mulige årsaker er definert, drøftes forskjellige handlinger og tiltak som de kan bruke neste gang du er i en tilsvarende situasjon. Det bidrar til at du bedrer din egen, dine kollegers og skolens totale problemløsningsevne.
4. Du møter elevene og bruker kunnskapen som du har skaffet deg gjennom samtalen med kollegiet.

Denne prosessen gjør både deg og kollegene dine bedre rustet til å møte nye utfordringer i samhandlingen med elevene. Dermed vil kvaliteten bli høyere.

Vurdering av den totale lærings situasjon

Denne er omfattende og inkluderer mange elementer som påvirker elevens lærings situasjon. Her kan den didaktiske relasjonsmodellen brukes. Den inneholder faktorene læreforutsetninger, vurdering, mål, innhold, rammefaktorer og arbeidsmåter. Faktorene påvirker hverandre gjensidig. Endringer ved én faktor i systemet påvirker de andre faktorene.

Analyse og vurdering av modellen bør skje minst tre ganger i skoleåret. Først og fremst må den utføres i starten av året slik at opplæringen planlegges i tråd med elevenes forutsetninger og med rammebetingelser som opplæringen er underlagt. I tillegg gjennomføres en analyse to–tre måneder ut i skoleåret for å rette opp grunnleggende feilvurderinger som er gjort i begynnelsen av skoleåret. Det kan for eksempel være at rammebetingelsene har forandret seg og at elevens læreforutsetninger er annerledes enn man gikk ut fra i startfasen. Noe kan også ha skjedd med eleven og endret hennes muligheter. Det tredje tidspunktet for vurdering skjer i slutten av skoleåret. Hensikten med denne vurderingen er å vurdere hvordan vi har jobbet oss gjennom skoleåret med det for øye å bli bedre i så vel analysearbeid som den konkrete opplæringen.

Viktige spørsmål som vi må få svar på vil variere i de tre undersøkelsene:

Elementer i den didaktiske relasjonsmodellen	Begynnelsen av skoleåret	Et stykke ut i skoleåret	Slutten av skoleåret
Læreforutsetninger: - Hvilke interesser har eleven? - Hvilken praktisk erfaring har eleven? Rammebetingelser: Mål: Arbeidsmåter: Innhold: Vurderinger:			

Elevrollen og lærerrollen i praksislæring

Skolens opplæringstilbud består både av mellommenneskelige og tekniske elementer. De mellommenneskelige elementene skjer i samhandlingen mellom læreren og elevene og elevene imellom. Læreren står her overfor to hovedoppgaver:

1) Han sørger for godt samspill mellom eleven og seg selv. Et sentralt mål er tilpasset opplæring.

2) Den andre oppgaven er å skape et godt, støttende og inkluderende læringsmiljø i gruppen slik at samspillet mellom elevene blir trygt og godt. Et miljø der elevene lærer av hverandre gjennom samhandling.

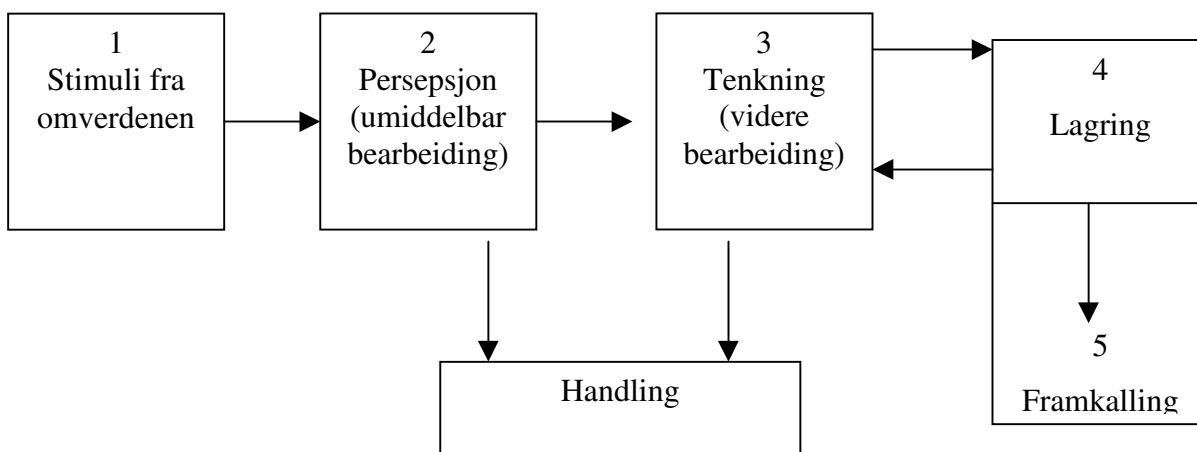
Læring skjer gjennom samhandling. Det betyr at eleven ikke kan være en passiv mottaker av undervisningen, men må være en aktiv deltaker for å lykkes. I tillegg til å lykkes med egen læring, er eleven også en viktig bidragsyter for medelevenes læring.

Lærerrollen og elevrollen kan dermed ikke betraktes som to isolerte enheter, men som en samlet enhet som skal gi læring hos eleven. Det hjelper for eksempel lite om læreren har en flott og reflektert undervisning hvis den ikke er tilpasset elevene. Læreren kan få mange godord når forelesningen gjennomføres blant lærere på skolen, men nøyaktig samme

forelesning kan bli oppfattet som kjedelig, verdiløs og virkelighetsfjern av elevene. Det vil si at *resultatet* eller *kvaliteten* på opplæringen verken skal eller kan vurderes av læreren som gjennomfører den, eller hans kolleger, men av eleven som skal bruke opplæringen og det hun lærer. Lærerens kompetanse måles best gjennom analyser av samhandlingen mellom elevene og læreren og elevenes læring og måloppnåelse i forhold til deres potensial.

Læreprosessen

Læringsprosessen (Hofset: 46) bidrar til å fortelle hva som er elevens og lærerens oppgave.



Denne modellen forteller at det er elevene som har den største og vanskeligste jobben. De skal fange opp inntrykkene fra omverdenen og tolke meningen med dem. Denne meningen skal knyttes til kunnskap som elevene allerede har, og som hentes fram for å øke forståelsen av nye inntrykk. Det fører til handlinger, og nye erfaringer og kunnskap lagres til senere bruk.

Lærerens oppgave er todelt

1) Han skal enten levere *positive stimuli*, eller legge til rette for at eleven mottar positive stimuli fra andre. Egne stimuli er blant annet teorigjennomgang, samarbeid om praksisoppgavene, introduksjonen av praksisoppgaven, gruppeorganiseringen og annen interaksjon med eleven. I tillegg skal læreren bidra til at andre stimulileverandører er aktive, som arbeidslivet i lokalmiljøet, andre elever og forskjellige medier. Det innebærer samarbeid med aktører utenfor skolen og organisering av elevgrupper i skolen. Læreren skal sørge for at det er sammenheng mellom stimuli, mål i læreplanen og elevens forutsetninger og erfaringer.

2) Den andre hovedoppgaven er å *motivere elevene* til aktivitet og deltakelse, og å legge forholdene til rette slik at positiv læring kan skje. En del av dette arbeidet er knyttet til

forberedelser og planlegging, andre til selve læringsprosessen. Læreren må planlegge, organisere, veilede, delegere og utvikle oppgaver ut fra elevens potensial. I tillegg må han sørge for at eleven har nødvendige hjelpemidler til å løse oppgavene, eventuelt at hun får hjelp til å finne dem selv. Underveis i læringsprosessen skal læreren «følge eleven» gjennom faser i løsningen av praksisoppgaver. Ikke for å løse oppgaven for eleven, men for å hjelpe enkeltelever og grupper slik at de løser dem selv, ut fra sine forutsetninger. Det viktigste blir å skape et *læringsmiljø* som bidrar til positiv læring. Konfliktløsning, omorganisering av grupper, å skape trivsel og gode relasjoner blir dermed en del av lærerens oppgaver og ansvar. I praksislæring som vektlegger utstrakt samarbeid mellom elever, er det viktig å skape et miljø der trivsel og læring samspiller. Hvis elevene trives, skapes det grobunn for læring, og fordi de lærer skaper de selv trivsel. Man kommer inn i en *god sirkel*. I dette arbeidet er det ikke nok å være en dyktig fagperson, læreren må også være en god pedagog.

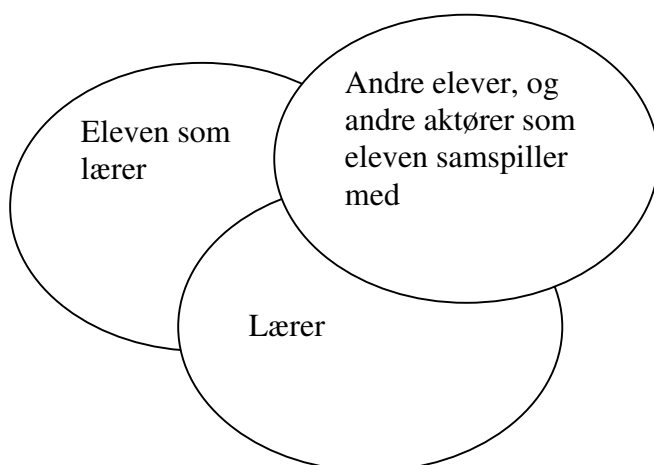
Elevens oppgave er å lære

Eleven skal tilegne seg kompetanse i henhold til læreplanenes intensjon. *Kompetanse* er et vidt begrep. Kompetanse kjennetegnes av at en har vilje og evne til å bruke kunnskapene sine, til å anvende dem i en gitt situasjon. En elev, sier Dale, kan ha kunnskap, men likevel mangle kompetanse. Men ingen kan ha kompetanse uten kunnskap. Han sier videre at i læreplaner med mål om fagkompetanse inngår det – som del av fagkompetansen – at eleven lærer å sette mål, lærer å planlegge sitt læringsarbeid, lærer å gjennomføre læringsarbeidet og lærer å vurdere sine faglige ytelser, prestasjoner og produkter (Dale: 34–35) I tillegg til dette skal eleven delta aktivt i gruppearbeid slik at hun også bidrar til at andre lærer. Det vil si et samspill der eleven skaper positiv læring for seg selv og for andre i gruppen.

Læring er en prosess som skjer i samarbeid mellom lærer og elev, mellom elever og mellom andre samarbeidspartnere som skolen har. Det kan være foreldre eller aktører i lokalmiljøet. Den viktigste aktøren i prosessen er alltid eleven fordi det er hun som skal lære. Det hjelper lite med mange gode stimuli om ikke eleven er motivert til å lære. Når det er sagt, er mitt utgangspunkt at alle elever ønsker å lære, alle ønsker å gjøre det bra og alle ønsker å fullføre skolen med så gode resultater som mulig. Kanskje elevens manglende motivasjon skyldes opplæringsformen, ikke bare at det «er noe med eleven»?

Det er eleven selv som har de beste forutsetninger for å vurdere hvordan hun lærer best, til å finne sin optimale læringsstil. Læreren kan ikke isoleres fra eleven, og alene finne den beste opplæringsmåten – det må skje gjennom samarbeid med eleven.

Med bakgrunn i dette er det naturlig å se på eleven som skal lære, andre elever og læreren som en samlet enhet som produserer læring.



Læring skjer i interaksjon mellom elev, lærer og andre aktører

Læreren bør i vesentlig grad veilede. Elevene skal løse praktiske oppgaver ved hjelp av teori (teori og praksis går hånd i hånd). Dette betyr ikke alltid at vi som lærere ikke har enkelte sannheter som vi må orientere om. Eksempler på dette er definisjoner på teoretiske begreper, økonomiske modeller, lover og forskrifter, fundamentale sammenhenger og enkelte standardprosedyrer ved saksbehandling. Enkelte faktiske forhold som praksisoppgaven bygger på, må forklares slik at elevene får et grunnlag å arbeide ut fra. Utgangspunktet er at læreren har mye kunnskap om enkelte forhold som elevene har lite eller ingen kunnskap om. Ofte er denne kunnskapen av teoretisk og abstrakt art og vanskelig å forstå for elevene uten hjelp fra læreren. Samtidig har kunnskapen avgjørende betydning for det praktiske arbeidet. Dette er teoretiske fundamentet som både lærere og elever må oppfatte som sannheter. Skal disse forandres må det skje gjennom et paradigmeskifte. Disse skal vi presentere som sannheter, vi kan forklare hvorfor det er slik og vi skal være kritiske. Dette kan likevel ikke rukke ved hva vi bør oppfatte som normalt og naturlig. Noen eksempler belyser dette:

Logiske og aksepterte sammenhenger

Herunder kommer praktiske erfaringer fra det yrket som elevene skal ut i. To eksempler kan belyse dette:

1. Dersom en bedrift setter ned prisen, vil det normale være at salgsmengden øker. Selv om dette ikke alltid er tilfellet, må vi presentere dette som det naturlige.
2. Når en virksomhet øker kvaliteten på produktet sitt, medfører det vanligvis at kostnadene øker. Dette stemmer heller ikke i alle tilfeller, men det er et logisk resonnement som er akseptert av de fleste.

Logiske og aksepterte prosesser

Arbeidet i en klagebehandling, salgssamtalen og datainnsamling kan skje på mange måter. Enkelte elementer i prosessene presenteres som sannhet fordi det er logisk. I datainnsamling har vi fasene problemstilling – informasjonsbehov – innsamlings skjema (for eksempel spørreskjema og observasjonsskjema) – valg av respondenter (utvalgsmetode) – innsamling av data – vurdering av innsamlet data – konklusjoner eller forslag – rapportering. I salgssamtalen har vi fasene ta imot kunden – finn fram til kundens behov – demonstrer og argumenter – salgsavslutning – mersalg/tilleggssalg – oppfølging.

Hensikten med å definere sammenhenger og prosesser som sannheter er å hjelpe elevene i deres refleksjoner. I tilfeller der de kommer fram til andre løsninger i sitt praktiske arbeid, og påpeker eller kritiserer «lærerens sannheter», skal det selvfølgelig belønnes. En annen grunn er at de får en «oppskrift» på hvordan et oppdrag skal utføres.

Innhold i begrep

Eksempler på slike sannheter er at en forretningsidé skal bestå av hvem bedriften betjener, hvilke behov som skal tilfredsstilles og hvordan behovet skal tilfredsstilles. Under det siste elementet skal man sette fokus på bedriftens konkurransefortrinn eller hva bedriften skal være best på. Det er heller ikke i vår eller i elevenes makt å si at segmenteringskriterier er noe annet enn «egenskaper ved forbrukere som anvendes til å dele dem i homogene grupper». Eller at prissettingen kan bygge på kostnads-, etterspørsels- eller konkurrentorientert grunnlag, eventuelt en kombinasjon av dem.

Innhold i læreplanen

Læreplanens innhold er fast. Det kan tolkes, men det rokker ikke ved at begrepene som brukes der er sanne.

Ved at vi presenterer dette som sant, får elevene enkelte pilarer som de kan bruke som grunnlag for sine egne refleksjoner. Dette vil gjøre arbeidet enklere for elevene. Erfaringen min er at elevene har behov for enkelte sannheter. De skal slippe å finne opp alt selv. Dette er spesielt viktig fordi praksislæring krever mye refleksjon hos elevene. Vi kan heller ikke forvente at 16–17-åringene har forutsetninger til å drøfte teorier som i utgangspunktet er ukjente for dem.

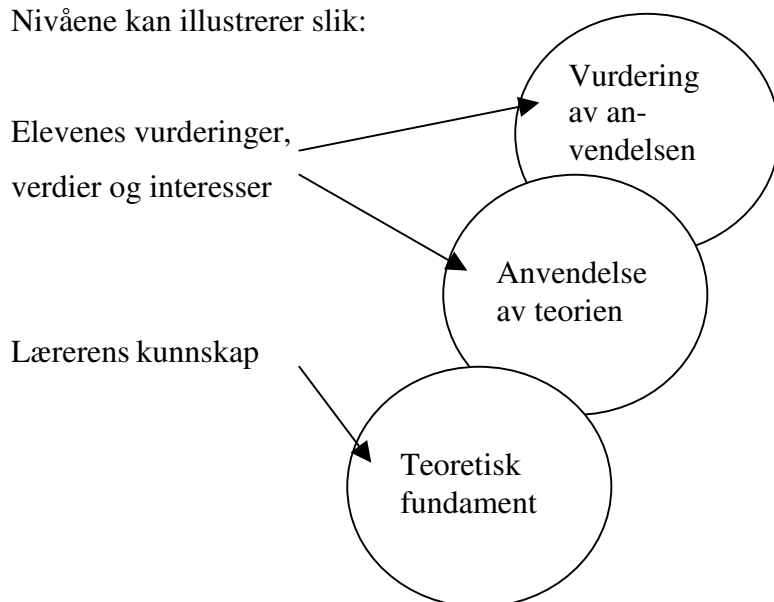
Dette betyr at formidlings- og forklaringsfunksjonen ikke er borte fra lærerrollen. Lærere sitter på enkelte sannheter som forklares til elevene. Men det betyr ikke at det skal skje i store grupper der læreren foreleser. En bedre løsning er at det skjer i mindre grupper og i tilknytning til konkrete praksisoppgaver som elevene arbeider med. Den bør skje ved at elevene har behov for kunnskapen, og at læreren er tilgjengelig og informerer. Man slipper derfor «å gi elever svar på ting de ikke har spurt om.»

På denne måten hjelper vi elevene til å se sammenhengen mellom teorien og de praktiske situasjonene som oppgaven omhandler. Elevene vil også forstå teorien bedre når de knytter den til praktiske problemstillinger.

På andre områder er elevenes oppfatninger like sanne og riktige som lærernes. De kan være vidt forskjellige, men like riktige. Dette området omhandler anvendelse av teoriene, f.eks. hvilke kostnader som legges inn i en kalkulasjon, hvordan man beskriver et segment, hvordan man gjennomfører en klagebehandling osv. Her har elevene store muligheter til å bruke egne erfaringer og verdier i sine løsninger. De kan tenke nytt, være kreative, originale og bygge på den referanserammen de allerede har. De må imidlertid ha en refleksjon bak det de gjør og mener. Vår oppgave som lærere er å vurdere deres prestasjoner ut fra deres forutsetninger og erfaringer – ikke ut fra våre egne erfaringer. Læreren skal kunne antyde sine løsninger slik at elevene får innsikt i mulige motforestillinger. Men det er viktig å presisere at læreren ikke har fasit. Vi skal heller ikke se bort fra at lærerens «gamle erfaringer» er foreldet, og at elevenes erfaringer er riktige i moderne tid.

De to kunnskapsnivåene som er beskrevet ovenfor hører hjemme i henholdsvis reproduksjon og produksjon og vurdering. Å gjengi og definere teorier er dermed på det laveste nivå.

Nivåene kan illustreres slik:



Praksislæring og differensiering

Med tilpasset opplæring menes at alle elevene har rett til opplæring i samsvar med sine egne evner og forutsetninger. Tilpasset opplæring er nedfelt i opplæringslovens § 1-2: «opplæringa skal tilpasses evnene og forutsetningen hos den enkelte eleven og lærlingen.» Dette innebærer at læreren må ta hensyn til mulighetene både til de elevene som har meget gode læreforutsetninger, og til de elevene som har lærevansker.

Differensiering

Differensiering vil si å gjøre forskjell – forskjell på en positiv måte ved at elevene får forskjellig opplæring ut fra sine egne forutsetninger. Fra litteraturen kan vi for eksempel lese om organisatorisk differensiering, pedagogisk differensiering, tempodifferensiering, breddedifferensiering, nivå-differensiering, kvantitativ differensiering og kvalitativ differensiering.

Dale refererer til sluttrapporten til Differensieringsprosjektet (Dale og Wærness 2003) og kom til sju kategorier for å differensiere et opplæringsforløp:

- 1) elevenes evner og læreforutsetninger
- 2) læremål og arbeidsplaner
- 3) nivå og tempo
- 4) organisering av skoledagen
- 5) læringsarenaer og læremidler
- 6) arbeidsmåter og arbeidsmetoder
- 7) vurdering

Ifølge Dale må elevene ha valgmuligheter innen hver kategori. Elevene må på en systematisk måte ha tilbud om, tilgang til og gjøre bruk av differensiering innenfor hver av kategoriene. (Dale: 17) Det betyr at lærerne *ikke* skal bruke én flott opplæringsmetode, én flott læringsarena eller ett flott nivå og tempo. Vi skal organisere opplæringen slik at elevene får forskjellig opplæringsmetoder, læringsarenaer, nivåer og tempo å velge mellom. I tillegg må elevene ha innsikt i variantene slik at de kan velge den som passer best for deres egne forutsetninger.

I kategori 7, vurdering, kan dette være *uvant og kanskje vanskelig* å differensiere for lærere i videregående skole. Mange lærere setter bare en karakter fra 0 til 6, og forventer at elevene skal forstå budskapet i tallet, andre gir noen kommentarer i tillegg til tallkarakteren og noen forklarer hvilket læringsnivå eleven befinner seg på ved hjelp av verb som illustrerer om eleven reproduserer, produserer eller vurderer. Poenget med differensiering er at elever med forskjellige forutsetninger også skal få forskjellige tilbakemeldinger på sitt arbeid. De som forstår hva som er bra, mindre bra og hva som bør forbedres ved hjelp av et tall, kan gjerne få det. Andre elever trenger verbale forklaringer. Noen gjennom skriftlige orienteringer, andre gjennom muntlige samtaler der elevene får mulighet til å spørre.

Vurderingen skal ikke bare fortelle om elevenes prestasjoner. Den skal også gi inspirasjon til videre arbeid og utvikling. Vanligvis får elevene ny motivasjon når de lykkes, når det fortelles til dem at de har gjort noe bra. Når karakteren settes, bør elevene bli orientert om positive sidene ved besvarelsen som forårsaker en bestemt måloppnåelse, ikke bare årsaken til at han ikke får en bedre karakter. Mange lærere, som ønsker å fortelle hva elevene mangler for å få en bedre karakter, kan fort fokusere mye på det eleven ikke kan og lite på det han kan.

Tilpasset opplæring skjer når lærestoff gjennomgås slik at alle forstår, når vi velger arbeidsform som alle liker/mestrer, når forskjellige elever arbeider på forskjellige måter og med forskjellig vanskelighetsgrad.

Lærerens oppgave er å operasjonalisere de teoretiske begrepene i service og samferdsel. Det vil si å utarbeide problemstillingene, tilrettelegge opplæringen, og veilede elevene i tråd med deres interesser, erfaringer, kunnskaper, forutsetninger.

Praksislæring er en fleksibel opplæringsform som gir muligheten for at elevene kan arbeid i sitt eget tempo, på forskjellige læringsarenaer, bruke forskjellige læremidler, delta i forskjellige sosiale gruppe, gjennomføre oppgaver på forskjellig faglig nivå og oppnå måloppnåelse som samsvarer med sitt eget potensial. Alle får muligheten til å vise hva de kan.

I beskrivelsen nedenfor grupperes differensiering på gruppenivå og individuelt nivå.

Differensiering på gruppenivå

Forskjellige elever lærer best på forskjellige læringsarenaer og/eller situasjoner som oppdragene skal utføres i. Forskjellige egenskaper ved elevene tilsier at de bør arbeide på forskjellige arenaer og settinger.

Noen eksempler på egenskaper:

- Evnen til konsentrasjon og initiativ
- Evnen til å oppholde seg på skolen med læringsarbeid
- Evnen til å etablere sosiale relasjoner til andre elever
- Evnen til samarbeid
- Evnen til å delta sammen med andre i gruppen
- Erfaring med praksislæring
- Arbeidslivserfaring
- Læreplan som eleven bruker
- Hvor i læreprosessen eleven er
- Interesser og holdninger
- Kunnskap om praksislæring

I praksislæring anvendes egenskapene ved at vi organiserer grupper som skiller elevene i korte og lengre perioder gjennom hele skoleåret. Tre eksempler på grupper der noen av egenskapene brukes, vises nedenfor.

- Elever med liten kunnskap i praksislæring og om service og samferdselsfag. De er ikke fortrolig med begreper og prosesser i læreplanen. Det innebærer at de må lære metoden, lære å samarbeide, lære å ta ansvar osv., samtidig med at de lærer fag i henhold til kompetansemålene i læreplanen. Det er nærliggende å knytte dette til starten på Vg1 service og samferdsel.
- Elever med erfaring fra praksislæring. De har sett nytten av samarbeid og gruppearbeid. Metoden er internalisert hos elevene, og de arbeider mer selvstendig enn i gruppen ovenfor. De skal selvfølgelig også følges opp i det metodiske, men dette får mindre behandling enn i det første eksempelet.
- Elever som har problemer med å innrette seg etter normer og regler i skolen. De har ofte store atferdsvansker og stort fravær. De greier ikke å være på skolen en hel dag, har ikke fokus på skolearbeid som skal utføres, de makter ikke å konsentrere seg over tid og de må ha inngående oppfølging. De kjeder seg på skolen selv om de får tilrettelagt opplæring. De kognitive forutsetningene er imidlertid gode nok til å gjennomføre utdanningsprogrammet for service og samferdsel på en tilfredsstillende måte. I det praktiske arbeidslivet utfører de en god og tillitvekkende jobb.

Med bakgrunn i disse tre elevgruppene, kan vi tilpasse forskjellige former for praksislæring.

Formene kalles

- «Praksislæring med papirbedrift»
- «Praksislæring i lokalmiljøet»
- «Praksislæring i egen virksomhet»
- «Praksislæring i bedrift»

Innen hver av formene finnes mange varianter.

Praksislæring med papirbedrift

Arbeidet som elevene utfører skjer gjennom en fingert bedrift. De imiterer en faktisk bedrift, og knytter de fleste kompetansemålene i læreplanen til papirbedriften. Fordelen med denne metoden er at den er meget fleksibel. Elevene kan endre forretningsidé og produkter etter ønske. Alle elever får sine interesser oppfylt ved hyppige skiftninger av bedriftstype. De kan også endre bedrift i takt med at nye interesser dukker opp eller at den de arbeider med skaper dalende engasjement. Ulempen er at papirbedriften ikke krever at elevene gjennomfører realistiske vurderinger og valg. Går bedriften dårlig, kan de bare legge den ned og starte på nytt.

Praksislæring i lokalmiljøet

Her arbeider elevene med praktiske oppgaver i lokalmiljøet. Det kan være i samarbeid med bedrifter, offentlige kontorer, organisasjoner eller begivenheter i nærmiljøet. Samarbeidet skjer på to måter:

1. Elevene utfører praktiske oppgaver for aktører i lokalmiljøet. Eksempler på dette er at de analyserer en bedrifts arbeidsbetingelser, utformer kampanjer, fører regnskap for bedriften, kalkulerer bedriftens produkter, beskriver kjøpsatferden til bedriftens kunder e.l.
2. Elevene beskriver og reflekterer over et arbeid som skjer. Et eksempel er at de samler informasjon om en bedrifts organisering og arbeidsdeling, og reflekterer over hvordan organiseringen og arbeidsdelingen er.

Eksempelene over knyttes til bedrifter. Det kan imidlertid være vel så bra å delta eller overvære begivenheter som en utdanningsmesse, markedsdager, åpning av nye butikker, kommunale kampanjer, langåpent ved spesielle anledninger, konserter eller idrettsarrangementer.

Praksislæring i egen virksomhet

Her starter elevene sin egen virksomhet. Det vil si hele prosessen fra etablering, via drift til avslutning. Utgangspunktet for dette er flere kompetansemål – for eksempel at elevene skal kunne utarbeide en enkel forretningsplan, utarbeide en enkel markedsplan, vurdere selskapsformer og organisasjonsformer ved etablering og kapitalbehov ved oppstart av en liten virksomhet. I tillegg til å arbeide med selve driften, knytter elevene også andre

kompetansemål i læreplanen til virksomheten. Det skjer gjennom praksisoppgaver. En fordel med denne praksislæringen er at den er realistisk. Elevene produserer og selger produkter «på ordentlig». Alle gjøremål og teorier relateres til elevenes bedrift. Mer virkelighetsnært kan det vanskelig bli. En ulempe er at elevene kan bli for opptatt av å tjene penger, slik at det går på bekostning av fagene og målene i læreplanen. Praksisoppgavene skal bidra til at elevene utfører arbeid i henhold til innholdet i læreplanen. Et alternativ er å bruke skoletimer til arbeid med kompetansemål i læreplanen, mens mesteparten av produksjon og salg skjer i elevenes fritid.

Praksislæring i bedrift

Med denne metoden bruker elevene en del av opplæringstiden i bedrift, og en annen del i skole. I bedriften arbeider de med verdiskapende virksomhet knyttet til bedriftens kjernevirksomhet. I butikker driver de salg, vareplassering, rydding, prising o.l. På et kontor skriver de brev, arkiverer, utfører resepsjonstjenester m.m. Dette dekker bare en begrenset del av pensum. For å behandle alle fag og mål i læreplanen utfører eller beskriver elevene andre funksjoner som andre arbeidstakere i virksomheten har som hovedansvar. Elevene innretter seg etter bedriftens regler og verdier. Samtidig er de elever, noe som betyr at fravær og regelbrudd blir et forhold mellom eleven og skolen. Det samme er forsikringsordninger. Eleven i bedrift har i utgangspunktet ikke ekstraressurser. Det vil si at de må dele læreren med de andre elevene. Antall elever per bedrift er avhengig av bedriftens størrelse og behov. Vanligvis plasseres det en elev i en bedrift. I den tiden de er på skolen arbeider de i gruppe sammen med andre utplasserings elever. Her reflekterer de over arbeid som utføres i bedriften, utarbeider dokumentasjon for utført arbeid og blir veiledet av læreren. Loggføring er et viktig hjelpemiddel i denne praksislæringsformen fordi elevene utfører store deler av arbeidet utenfor skolen og uten lærer. Loggen brukes både til egne refleksjoner og som grunnlag for samtaler med læreren.

Alle elevene arbeider ut fra den samme læreplanen. Oppgavene vil dermed i hovedsak bli like, men fordi elevene har ulik praksis, vil de besvare oppgavene med forskjellig utgangspunkt. Fordi elevene er i forskjellige situasjoner, vil de også jobbe med oppgavene i forskjellig rekkefølge. Slike forhold krever stor fleksibilitet og faglig oversikt hos læreren som skal lede elevene gjennom læreplanens krav.

Egenskapene ved elevene, gruppebeskrivelsene og former for praksislæring varierer fra skole til skole og fra år til år. Læreren må derfor gjøre sine egne vurderinger ut fra den situasjonen hun er i. Det er også slik at elever forandrer seg over tid – da må formen for praksislæring endres.

Individuell differensiering

Her får elever i samme undervisningsgruppe forskjellig undervisning. Det kan være en hel arbeidsgruppe eller enkeltelever i gruppen. Elevene får de samme oppgavene, men oppgavene struktureres på forskjellig måte, og forventningene til resultatet er i forhold til elevenes evner og forutsetninger. Elevene arbeider med alle kompetansemålene i læreplanen, og får dermed en fullstendig og helhetlig opplæring som samsvarer med innholdet i læreplanen.

Hovedprinsippet er at læreren skal observere og kartlegge elevenes utvikling og innrette differensieringen etter dette. Men det oppstår ofte situasjoner som gjør at læreren tener en «verktøykasse» med virkemidler i beredskap. Dette bidrar til en bevisst tilpasset opplæring. Noen eksempler nevnes nedenfor.

I enkelte perioder er behovet for lærerveiledning/støtte større enn i andre perioder. Typiske eksempler er i startfasen av en praksisoppgave. Da defineres fundamentet for arbeidet, det vil si tolkning av oppgaven, avklaring av oppgaver som skal utføres og fordeling av oppgaver. Dette gir grunnlag for elevenes mål for arbeidet og hvordan det skal gripes an. Selv om gruppesammensetningen er heterogen, vil vi få noen grupper som trenger mer hjelp enn andre. Det være med hensyn til både faglige og metodiske forhold.

Elevene trenger forskjellig tid til å tilegne seg nytt stoff og løse arbeidsoppgaver. Elevene får mulighet til å bruke ulik tid på arbeidet slik at de kan arbeide i et tempo som samsvarer med deres egne forutsetninger. I praksislæring skjer tempodifferensiering på to måter:

1) Den ene knyttes til gruppen. Det vil si at hele grupper har forskjellige tempo. I tilfeller der gruppen består av sterke elever med stor entusiasme, mye kveldsjobbing osv., får de veiledning på det nivået de er. Vi har også grupper med motsatt fortegn og som arbeider i et lavere tempo.

2) Innad i hver gruppe er det også tempodifferensiering. Dette organiseres av elevene selv i samarbeid med læreren. Målet er å sette sammen heterogene grupper, gjerne med elever med forskjellig læreevne. Internt i gruppen vil de forskjellige elevene bruke et tempo som passer for dem. Dette krever et godt og åpent miljø der alle kan arbeide på sine egne premisser. De kan gjøre et valg om at noen oppgaver skal få en inngående behandling, mens andre behandles overfladisk. Slike valg må selvfølgelig avtales i gruppen. Tempoet for utførelse av oppgavene vil dermed variere fra gruppe til gruppe og mellom enkeltelever i gruppen.

Noen av elevene vil kunne nå over flere aspekter ved et emne, mens andre bare klarer et minimum. Alle skal innrette seg etter læreplanen. Elever med begrensede ressurser, utfører ikke alle oppgavene. Men ved å være en del av en gruppe, vil hans prestasjoner samkjøres med de andre gruppemedlemmenes prestasjoner. Det betyr at eleven deltar i hele prosjektet, ser sin del av jobben i sammenheng med de andres, og gjennom det lærer i henhold til kompetansemålene i læreplanen.

Elevene løser praksisoppgaver på ulike nivå. Oppgavene kan omhandle samme emne, men vanskelighetsgraden eller hvor dypt de går i stoffet vil variere alt etter elevenes forutsetninger. Praksisoppgavenes oppbygning legger opp til at alle kan mestre noe. Gjennom arbeidsdelingen i gruppen får enkeltelever oppgaver som de mestrer. Eksempler på dette er at lite teoriflinke elever utfører praktiske oppgaver, for eksempel å utarbeide annonser, plakater, skrive brev, sende søknader osv. De har ikke hovedrollen i diskusjoner om innholdet, refleksjoner og vurdering. De må imidlertid konsentrere seg om arbeidet fordi de skal utføre det praktiske arbeidet etter diskusjonene.

Oppgavene i praksislæring inneholder mål og samme stoff, men de kan utføres på forskjellig måte. Elevene kan velge forskjellig antall, forskjellig vanskelighetsgrad og forskjellig tverrfaglighet. En praksisoppgave inneholder flere deloppgaver. Noen kan defineres som vanskelige, andre som lette. Det enkelte gruppemedlem må derfor tildeles oppgaver som hun mestrer. De andre gruppemedlemmene er også interessert i at dette skal skje fordi totalresultatet blir bedre enn om de får tildelt oppgaver de ikke mestrer. Elevene kan også få arbeidsoppgaver innenfor forskjellige emner eller fag i samme tidsperiode. Den enkelte eller gruppen vil få undervisning som er forskjellig fra det andre får.

Praksisoppgaven og differensiering

Mange ser på opplæringsformen som bra for de flinke elevene, men vanskelig for de mindre flinke. Elever med lærevansker, atferdsvansker og konsentrasjonsproblemer makter ikke å løse slike oppgaver. De trenger konkrete, enkle og detaljerte oppgaver som kan løses på kort tid og utløse umiddelbar tilbakemelding. Dette er også i tråd med mine erfaringer. Jeg mener derimot at dette i stor grad også kan gjennomføres med praksisoppgaver sammen med en bevisst og planmessig tilpasset opplæring. Man oppnår på denne måten at alle elevene arbeider med de samme problemstillingene, og slipper stigmatisering eller synliggjøring av at noen er annerledes enn andre.

Problemstillinger der elevene får forskjellig hjelp og oppfølging – eksempel på vanskelighetsgrader:

1. Noen elever arbeider med store tverrfaglige oppgaver der de strukturerer oppgavene selv, velger rekkefølgen på arbeidet, definerer og fordeler oppgaver og foretar mange valg knyttet til praksisoppgaven. Dette forutsetter blant annet at elevene er kreative, selvstendige og har stor innsikt i de teoriene problemstillingen bygger på. Arbeidet blir *elevstyrt*.
2. Noen får mer oppfølging ved at læreren hjelper til med å strukturere oppgaven og rekkefølgen, og dermed deler opp problemstillingen i flere avgrensede deler. Innenfor disse rammene foretar elevene egne valg. Denne formen blir *litt lærerstyrt, og mye elevstyrt*.
3. Noen elever trenger ytterligere presisering av hva som skal utføres. I disse tilfellene lager a-, b- og c-oppgaver innenfor hvert delområde. Elevene får dermed konkrete, begrensede oppgaver som de arbeider med. Denne formen er *mye lærerstyrt, og lite elevstyrt*.
4. Noen trenger hjelp og tett oppfølging. Læreren løser oppgavene sammen med elevene. Denne formen preges av å være *lærerstyrt*.

Vurderingen må knyttes til de tre læringsnivåene. Men tilbakemeldingene må være i tråd med den forventede måloppnåelse som den enkelte elev har.

Målene i læreplanen for service og samferdsel preges av at elevene skal *gjøre* noe, det vil si utføre et praktisk arbeid. Betingelsen for å få gode karakterer er at de også anvender teori. Det kan naturlig gjøres på to områder:

1. Når de definerer og avgrenser oppdraget eller problemstillingen
2. Når de vurderer resultatet av arbeidet sitt

Dette gir store differensieringsmuligheter fordi teoriflinke elever vil konsentrere seg mye om vurderingsnivået. Her er det nesten ikke begrensinger på hva som kan trekkes inn. De mindre teoriflinke kan prioritere praktiske øvelser og vektlegge teorien mindre. Den førstnevnte gruppen vil sannsynligvis få karakteren over middels, mens sistnevnte ligger an til karakteren middels. Opplegget gir dermed muligheter for at også teorisvake elever kan lykkes. Det skjer for eksempel ved at de utfører de konkrete oppdragene som praksisoppgaven legger opp til. Dette kan også differensieres ytterligere ved at læreren eller andre gruppemedlemmer gir presise, spesifiserte og eksakte oppgaver som eleven utfører. I alle tilfellene er det nødvendig med grunnleggende innsikt i sentrale begreper for å forstå oppgaven. To eksempler viser dette:

1) Eleven får i oppdrag å utarbeide en kampanje. For å utføre en god kampanje må hun forstå sammenhengen mellom kampanjen og økonomi, målgruppe, medier, budskap og ansvar og arbeidsdeling. Det finner hun i teorien.

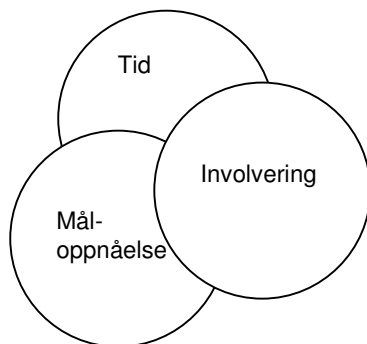
2) Eleven får i oppdrag å gjennomføre en undersøkelse. En god besvarelse innebærer sammenhenger mellom undersøkelsens formål, problemstilling, utvalg, innsamlingsmetode og vurdering av resultatet. Sammenhengen her finner hun også i teorien.

I begge tilfeller skal praktisk arbeid utføres. I det første tilfellet lager eleven plakater, brosjyrer, annonser og lignende. I det andre tilfellet lager hun et spørreskjema og gjennomfører intervjuer. Den praktiske delen kan detaljbeskrives slik at alle elever som tas inn på ordinært vis mestrer arbeidet. Teoretiske refleksjoner på vurderingsnivået avhenger både av elevenes forutsetninger, tidsbruk og innsats. Ved hjelp av tilbakemeldinger i mappevurderingen, har eleven muligheter til å bruke de forutsetninger og erfaringer hun har til ytterligere forbedringer av besvarelsen.

Praksislæringen medfører at alle kan utføre og mestre noe.

Læreren og differensiering

Vi skal først se på de forskjellige elementene eller deloppgavene som må eller bør utføres for å løse problemstillingen. Deretter ser vi på hvordan differensieringen kan gjennomføres på involveringsnivå hos læreren, på måloppnåelse og tid.



Hos noen av elevene innføres differensiering ved ett tiltak, hos andre med to og hos noen med alle tre tiltakene, avhengig av hvilken støtte den enkelte trenger. Vi skal se nærmere på de tre tiltakene nedenfor.

- Læreren kan differensiere ved å følge opp elevene eller gruppene i stor eller liten grad. Det skjer ved at han involverer seg i problemløsningen. Elever som gir opp når de møter litt motstand, er han mye sammen med og hjelper dem i gang. Elever som ikke greier å dele opp oppgaven gjør han det sammen med. Her kan det også være aktuelt å utforme konkrete oppgaver ut fra problemstillingen – oppgaver som elevene utfører selvstendig.
- Vi kan differensiere vanskelighetsnivået. Noen grupper kan ha som mål bare å behandle problemstillingen på *reproduksjonsnivå*, andre beveger seg på *produksjonsnivå*, mens andre igjen behandler oppgaven på *vurderingsnivå*.
- En tredje måte er at gruppene bruker forskjellig tid. I tilfeller der elevene er syke, har stort fravær eller de trenger hvile, kan de bruke lenger tid. De kan for eksempel arbeide med én praksisoppgave mens andre jobber med to. Dette kan gjennomføres uten at elevene mister deler av pensum, fordi oppgavene blir mer og mer tverrfaglige. Læring som har skjedd tidligere vil dermed bli brukt på nytt i andre sammenhenger. Mengden av oppgaver blir mindre, men de som utføres blir fullstendige. Det er bedre at elevene utfører to tverrfaglige praksisoppgaver på en tilfredsstillende måte der de lærer mye, enn seks praksisoppgaver med lav læringseffekt!

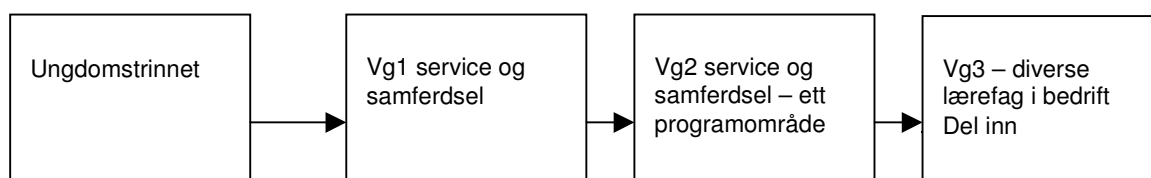
Progresjon gjennom skoleåret

Her skal vi ta for oss et eksempel på hvordan progresjonen kan arte seg på Vg1 service og samferdsel. Tre sentrale forhold danner utgangspunktet for det eleven skal lære. Et utgangspunkt er å bygge på det eleven kan og er interessert i. I begynnelsen av skoleåret vil det si hva en elev kan før han begynner på Vg1. Her er det ikke nok å se på læreplanen fra ungdomsskolen. Vi må finne fram til hva eleven faktisk har av service- og samferdselsrelatert kunnskap og eventuelle erfaringer og interesser som kan brukes i opplæringsammenheng.

Fra høsten 2006 legges det opp til at elever på ungdomstrinnet får muligheten til å lære elementer i videregående opplæringen (St.meld. nr 30: 63). Dette kan virke som en bro mellom ungdomsskole og videregående skole. I tillegg må læreren kartlegge ny kunnskap som eleven tilegner seg gjennom Vg1, og bygge på det for videre læring. Eleven oppnår da to positive forhold: hun slipper å kjede seg fordi hun gjentar gammel kunnskap, og hun mestrer oppgavene sine fordi de bygger på noe hun kan. Utfordringer som er overkommelige og gir mestringsfølelse, skaper motivasjon.

Et annet utgangspunkt er hva eleven skal lære videre etter Vg1. For Vg1 service og samferdsel betyr det at eleven skal skaffe seg innsikt i ulike lærefag slik at hun får grunnlag til å velge «riktig» programområde på Vg2. I tillegg må hun tilegne seg kunnskap slik at hun har et godt utgangspunkt for alle programområdene på Vg2.

Det tredje utgangspunktet, som kommer av seg selv, er innholdet i læreplanen for Vg1 service og samferdsel. Som lærere er vi forpliktet til å følge denne lojalt.



Videregående skole er ansvarlig for de to midterste boksene. Skolen må arbeide ut fra det elevene kan fra ungdomstrinnet, og det de må kunne for å mestre arbeidet som lærlinger i bedrift.

Progresjonen som beskrives er ingen fasit. Den enkelte skole må, ut fra egne forutsetninger, velge sin egen vei. Progresjonen som følger kan derimot betraktes som et grunnlag for diskusjon, noe som er viktig for å kunne reflektere og bli bevisst om sin egen opplæringsform. Progresjonen tar utgangspunkt i prosessen nedenfor.

1. Vi forbereder opplæringen for Vg1
2. Vi skaper grunnlag for positiv læring på Vg1
3. Vi setter i gang læringsprosessen på Vg1
4. Vi tilpasser, vedlikeholder og utvikler læreprosessen på Vg1
5. Vi avvikler læreprosessen på Vg1. Avviklingen skjer i form av vurdering og standpunktkarakterer.

Fase 1 – Å forberede opplæringen på Vg1

Denne fasen omfatter vurderinger og beslutninger som må være klare når vi møter elevene – ikke nødvendigvis for at de skal følges til enhver tid, men som et utgangspunkt. Etter hvert som lærere og elever blir mer kjent, må planene endres om forholdene tilsier det.

Forberedelsen deles inn i flere hovedområder. Av momentene nedenfor har skoleledelsen et vesentlig ansvar for det første, mens de andre stort sett hviler på lærerne.

1) Først og fremst må lærergruppen i Vg1 service og samferdsel defineres. Det bør skje i god tid før skoleslutt året før slik at de som skal realisere opplæringen også får anledning til å utføre forberedelsene. Tradisjonen ved mange skoler om at forberedelser skal utføres på to eller tre planleggingsdager før elevene begynner, må derfor brytes. Praksislæring er mer komplisert enn tradisjonell undervisning der én lærer har én klasse alene i *sitt* fag. For skoleåret 2006/2007 er dette særdeles viktig fordi opplæringsformen også skal brukes på nye utdanningsprogram.

I den grad det er mulig, bør også prinsipielle forhold om timeplanen fastsettes: Hvordan ønsker man å fordele programfagene? Skal man ha hele dager med programfag eller skal de fordeles jevnt over uken? Skal ett eller flere fellesfag integreres i programfagene eller skal de behandles isolert. Det er mange argumenter for og imot disse valgene, det er også meget situasjonsavhengig. Poenget er at skolen og lærerne vet hva de skal gjøre ved skolestart. Det er imidlertid ikke galt om man underveis i prosessen finner det hensiktsmessig å endre beslutningen dersom rammebetingelsene tilsier det.

2) Et annet forhold er romfordeling og hvilket utstyr elevene skal bruke. Dette er en omstendelig prosess. Mange har opplevd kaos om hvilken klasse som skal bruke hvilket grupperom, det er diskusjoner om når datamaskinene og annet utstyr er tilgjengelig for elevene osv. Begynner vi dette arbeidet i begynnelsen av skoleåret, tar det gjerne to–tre måneder før alt er i orden. De frustrasjonene som elever og lærere opplever i denne tiden kan det være vanskelig å rette på. Selv om skoleledelsen er ansvarlig for tilretteleggingen, bør lærerne delta i prosessen. Det er de som kjenner behovet og det er de som skal gjennomføre opplæringen.

Avgjørelsene som tas over, er viktige rammebetingelser som elever og lærer må innordne seg etter. Men både disse avgjørelsene og momentene som følger, må sette elevene i sentrum. Det er elevene som skal lære, og andre aktiviteter og beslutninger må tilpasses elevenes læring.

3) Fordi vi ikke kjenner elevene ennå, er det umulig med individuell vurdering. Men de kan vurderes som gruppe. Det betyr at lærergruppen diskuterer hvordan elevgruppen er. Her kan man bruke generelle faktorer som gjelder for de fleste. Eksempler er kunnskapsnivået i service og samferdselsfag, hvilke arbeidsmåter de er vant til, generelt om læringsstrategier, elevenes holdning til skolen de skal begynne på, datakunnskap og kunnskap om andre verktøy som brukes, motiver for å begynne på Vg1, om de har service og samferdsel som førsteønske, karakterer m.m. Mye av dette finner vi i læreplaner for ungdomstrinnet. Det er også nyttig å samarbeide med de skolene som elevene kommer fra. I denne fasen kan vi ikke legge krefter i å skaffe fakta om elevene, men heller i å diskutere elevene generelt og relatere det til forskjellige opplæringsmåter. Noen elever med spesielle vansker har med seg meldeskjema eller er tatt inn på særskilt grunnlag. For disse elevene, særlig for dem på særskilt grunnlag, må spesielle tiltak forberedes i god tid før skolestart. Da slipper vi frustrerende opplevelser og hurtigvedtak som ofte kan slå feil.

4) Årsplanen for skoleåret må være klar slik at et konkret forslag kan presenteres for elevene ved skolestart. Elevene får dermed oversikt over pensum på et tidlig tidspunkt. Det er en forutsetning for å kunne delta i de valgene som skal tas gjennom skoleåret. Her, som i all planlegging, må vi være innstilt på endringer, men alle fag og mål i læreplanen skal behandles. *Årsplanen* gir en retning for opplegget. Dersom det skjer endringer i rammebetingelsene, må årsplanen endres.

Arbeidsmåten, som har nær sammenheng med årsplanen, er også en gjennomgripende pilar som må vurderes i relasjon til ulike elevgrupper. Alle lærere må ha oversikt over de mulighetene som finnes, dvs. skolens totale problemløsningsevne. En slik oversikt bidrar til at vi raskt kan endre opplæringen og tilpasse den til enkeltelevers eller grupperes behov. Gjennom samtaler og refleksjoner om elever og om arbeidsmåter bruker lærerne hverandres kunnskap og erfaring. Alle får økt forståelse for opplæring og opplæringsmulighetene.

5) Et femte forhold er at skolen må alliere seg med samarbeidspartnere utenfor skolen. Uansett hvilken form for praksislæring som brukes, er vi avhengige av aktører utenfor skolen. Det kan være bedrifter, offentlige kontorer og organisasjoner av forskjellige art. Alle driver med praktisk arbeid innenfor service og samferdselsfagene, og deres kunnskap og erfaringer er meget verdifull. Samarbeidet mellom eksterne aktører og skolen må etableres og vedlikeholdes. Det bidrar til å øke elevenes variasjons- og opplæringsmuligheter.

Fase 2 – Å skape grunnlag for positiv læring

Nå møtes lærere og elever for første gang. Hovedmålet i denne fasen er at lærere og elever blir kjent, at det skapes et trygt arbeidsmiljø og motivasjon til egeninnsats. I tillegg skal elevene bli kjent med og fortrolig med arbeidsmåten, forstå læringsnivåene og vurderingsformen og skaffe seg oversikt over innholdet i læreplanen og grunnleggende verktøy. De skal også bli kjent med sentrale forhold ved forskjellige lærefag som utdanningsprogrammet leder ut i. I denne fasen behandles også en praksisoppgave for å illustrere arbeidsgangen.

Bli kjent og skape et godt læringsmiljø

Det vil alltid være ulike meninger om hvor mye tid som trengs for at elevene skal bli kjent. Noen mener at dette er bortkastet tid. Elevene blir jo kjent med hverandre underveis i skoleåret. Halland sier at mange argumenterer for at vi ikke skal bruke dyrebar undervisningstid til slike ting som å bli kjent, og at tidsklemma er et faktum. Men samtidig sier han at det handler om å sette i gang prosesser som deltakerne kan videreføre i samarbeidssituasjoner, pauser og fritid. Vi må ta oss tid til en slik igangsetting. (Halland:181)

Halland mener at deltakeraktivitet og samarbeid, motivasjon og mestring, trygghet og aksept, faglig og sosial utvikling, innflyteles og medbestemmelse er sider ved et godt arbeids- og

læringsmiljø som vil bidra til å kunne organisere et konstruktivt samspill mellom elevene og mellom elever og lærer. Læringskulturen karakteriserer han med kvalitetene de 6 R-er: respekt, refleksjon, reaksjon, ros, romslighet, redelighet. (Halland: 79–85)

I praksislæring er arbeidet med å skape et godt, trygt og sosialt klima avgjørende for å lykkes med læringen. Uten et godt klima er opplæringsformen umulig fordi elevene skal «bruke hverandre» i læringsprosessen. Et godt miljø i praksislæring er like viktig som lærerens tavle og kritt i den tradisjonelle formidlingspedagogikken. For å skape gode relasjoner mellom lærer og elever og mellom elever brukes små samtalegrupper, omvisningsturer på skolen og i lokalmiljøet og forskjellige «bli kjent-aktiviteter». I service og samferdsel er vi heldige fordi mange elementer for å skape godt miljø finnes som kompetansemål i læreplanen, i tillegg til felles læremål. Ved å knytte miljøskapende arbeid til fag og mål kommer vi raskt i gang med læring i samsvar med læreplanen. Dette betyr at elevene fra første stund arbeider med praksisoppgaver gjennom samarbeid.

En ting er de sosiale relasjonene. Noe annet og vel så viktig er at læreren blir kjent med den enkelte elevs erfaringer, interesser, holdninger og kunnskaper. Dette, sammen med innholdet i læreplanen, blir fundamentet for opplæringen. Vi unngår da å arbeide med problemstillinger som blir gjentakelser for noen elever, og fullstendig ukjent for andre. Denne kunnskapen er også en del av grunnlaget for gruppesammensetningen.

Bli kjent-perioden bidrar sterkt til individuell tilpasning. Samtidig må lærere også arbeide for å skape en god og trygg klassekultur. Elevene og læreren lager regler for klassen. Reglene knyttes til elevenes og til lærerens atferd. Lærerne forplikter seg for eksempel til bestemte måter å formulere problemstillinger på, gi tidsfrister for oppgaver og tidsfrister på tilbakemeldinger, alle parter må lytte til hverandre, respektere hverandre, ta hensyn osv. Mange mener at dette ikke er nødvendig fordi vi kan bruke skolens reglement. I tilfeller der reglene er sammenfallende, er det en god løsning. Men i de fleste tilfeller er det nødvendig med egne gruppe-regler som er tilpasset det særegne ved praksislæring og for de spesielle elevene som er i gruppen. Min erfaring er at det er bedre med noen få grunnleggende regler og verdier enn mange detaljer.

I den første perioden skal også elevene danne seg et helhetsbilde av fag og mål i læreplanen, prinsippene ved praksislæring og hvordan progresjonen gjennom skoleåret er planlagt. Det er

en nødvendig forutsetning for medbestemmelse og deltakelse. Helhetsforståelse av pensum letter også forståelsen for enkeltelementene og sammenhengen mellom dem etter hvert som lærestoffet blir behandlet.

Skape motivasjon til egeninnsats

Motivasjon for faget og arbeidet er viktig gjennom hele skoletiden. I startfasen er det viktig å motivere elevene til aktivitet og egeninnsats. Et viktig mål er at elevene arbeider ut fra sine egne interesser, ikke for lærerens skyld. Å skape motivasjon for egeninnsats er avgjørende for å lykkes i praksislæring. Læringen foregår gjennom aktivitet og i samhandling med andre. Høy kvalitet på opplæringen krever at elevene deltar aktivt. De må derfor motiveres til å spørre, ta initiativ, ta sjanser, tenke nytt. I slike situasjoner vil læreren være samtalepartner, samarbeidspartner og veileder. Utgangspunktet er et møte mellom to parter der den ene har et behov eller et problem, og den andre har løsninger på problemet. Lærerens problemløsning må variere i forhold til elevenes problem. Han må derfor lytte og forstå problemet før han legger fram sin løsning. Han må også skaffe seg en bred problemløsningsevne med mange alternativer, og tilpasse løsningen til den enkelte elevs situasjon.

Elevene setter seg inn i arbeidsdelingen mellom lærer og elev. For å skape varig motivasjon må elevene erfare hvordan deres ansvar og rolle er. Det lærer de ved å løse praksisoppgaver. Gjennom praksis ser de også nytten av arbeidsformen. Det krever at de får oppgaver som de kan mestre, og at lærerens veilederrolle synliggjøres på en positiv måte.

Mange lærere har dessverre tradisjon for å komme med kritiske kommentarer til elevenes arbeid. Begrunnelsen er ofte at de vil fortelle elevene om deres feil slik at de ikke gjentas. I dette arbeidet glemmer man ofte å gi anerkjennelse for det de gjør bra, noe som er en viktig motivasjonsfaktor. Lærerens innspill og veiledning er også viktige og betydningsfulle for elevene. De må se den praktiske nytten at det i arbeidet sitt.

Et siste forhold som må synliggjøres i startfasen er at elevene har ansvaret for det de gjør, og selv bestemmer innenfor rammen av oppgaven, for eksempel hvor mye tid de skal bruke, hvordan de skal dokumentere kunnskapen, om de arbeider individuelt eller i gruppe, hvor de skaffer relevant informasjon o.l.

Den praktiske konsekvensen av dette er at vi i startfasen arbeider med enkle oppgaver som viser arbeidsformen, lærerrollen og elevrollen. Forståelse av disse faktorene gir motivasjon for videre arbeid.

Fase 3 – Vi setter i gang læringsprosessen på Vg1

Forståelse av arbeidsmåten

Elevene får opplæring i arbeidsmåten, blant annet bruk av praksisoppgaver, mappevurdering, forskjellige «papirbedrifter» og andre former for praksislæring og samarbeidets, læringsmiljøets og gruppearbeidets betydning. Hensikten er ikke å fortelle «at slik gjør vi det», men at det er alternative måter som elevene kan bruke i læringen. Elevene har sine mål, behov og forutsetninger. Skolen har fleksible og tilpasningsdyktige opplæringsformer.

I denne fasen utformes enkle oppgaver med sikte på å lære metoden. Det krever nær oppfølging av elevene. Ved å forstå nytten og bruken av metoden, blir det lettere å arbeide med kompliserte oppgaver senere. Metoden læres ikke gjennom et kort innføringskurs. Den må gjennomgås grundig i tilknytning til oppgavene, iallfall i begynnelsen. Etter hvert som elevene får mer erfaring, reduseres denne delen av veiledningen. Hvor lenge denne perioden varer, vil variere fra gruppe til gruppe. God forståelse er imidlertid helt nødvendig for å lykkes.

Forståelse av læringsnivåene

Elevene skal forstå hva som ligger bak karakterene de får, og forstå resultatet av egne besvarelser slik at de kan endres for å bedre karakteren. De skal også forstå kravene til de ulike læringsnivåene så godt at de kan sette egne mål for arbeidet. Dette kan vanskelig læres gjennom orientering fra læreren. Det må oppleves og erfares gjennom oppgaveløsning og tilbakemeldinger. I dette arbeidet er mappevurdering viktig.

Innholdet i læreplanen

Elevene tilegner seg oversikt over innholdet i læreplanen. De må også kunne se sammenhengen mellom læreplanens innhold og lærerens forslag til årsplan og praksisoppgaver. Det er nødvendig for at elevene skal få et grunnlag til delta i diskusjoner om og endringer av planer og oppgaver.

Grunnleggende verktøy i service og samferdsel

Alle yrkesfag har verktøy som brukes for å utføre et arbeid. På samme måte som snekkeren må kunne håndtere hammer og sag i sitt arbeid, må servicemedarbeideren kunne bruke sitt verktøy. Med verktøy menes hjelpemidler eleven bruker i utøvelsen av sitt arbeid i de åtte lærefagene som utdanningsprogrammet leder ut i. Ett eller flere av disse anvendes i alle praksisoppgaver som de arbeider med på Vg1. Sentrale verktøy som er viktige for *alle lærefagene* i service og samferdsel er samarbeid, møtevirksomhet, kommunikasjon, presentasjonsformer datainnsamlingsmetoder og IKT. Mer lærefagspesifikke verktøy lærer elevene på Vg2 i skole og spesielt som lærlinger på Vg3.

Eksempel på praksisoppgave for å skape positivt grunnlag for læring

Forutsetningen for at elevene skal delta er at de har tilstrekkelig kunnskap om og innsikt i læreplanens mål og alternative måter for å nå målene. Dette må derfor tilegnes tidlig i skoleåret. Praksisoppgaven nedenfor kan bidra til dette. Hensikten med oppgaven er å skaffe seg oversikt over pensum og å praktisere arbeidsmåten slik at de får et grunnlag for å vurdere metoden.

Oppgaven skal øve opp ferdigheter i gruppearbeid og samarbeid, og skape positive holdninger til arbeidsformen og til hverandre i gruppen. For å bli flink i ferdigheter, må man øve. Det vil si at jo mer vi praktiserer gruppearbeid, jo flinkere blir vi. Å få positive holdninger læres også gjennom observasjon, praksis og prøving. Inngående veiledning er nødvendig. Elevene må se den faglige og sosiale nytten av metoden, og få en indre motivasjon til å praktisere den.

Gjennom oppgaven brukes fire viktige verktøy:

- kommunikasjon
- møtevirksomhet
- samarbeid
- dokumentasjon/presentasjon.

Samtidig skaffer elevene seg innsikt i læreplanens fag og mål og hvordan de anvendes i en foreslått årsplan.

PRAKSISOPPGAVE

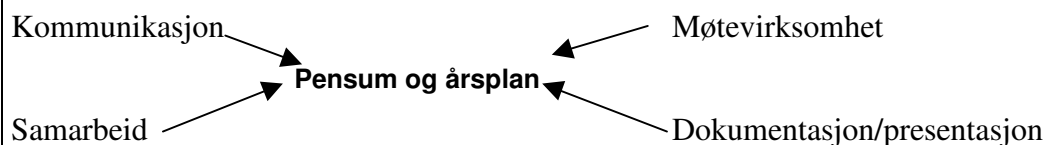
Du og gruppen din er i startgruppen på et nytt skoleår, nye læreplaner, ny arbeidsform og dermed nye utfordringer. Arbeidsformen bygger på medbestemmelse og aktiv deltakelse hos elevene. Forutsetningen for reell medbestemmelse er at alle har oversikt over innholdet i læreplanen og praksisoppgavene som knyttes til de ulike fagene og målene.

Oppdrag

Gruppen skaffer seg oversikt over læreplan og praksisoppgaver, og presenterer dem for resten av undervisningsgruppen. Presentasjonen skal inneholde disse momentene:

1. Beskriv og vurder årsplanen og praksisoppgavene som skal utføres i løpet av skoleåret, og hvilke fag og mål som er knyttet til oppgavene.
2. Beskriv arbeidsformen. Vurder kritisk fordeler og ulemper med den
3. Presenter gruppens mening om de to momentene i punktene 1 og 2 over.
4. Redegjør for samarbeidet. Dette omfatter hvilke deler av arbeidet som skjedde individuelt og hva som ble gjort samlet, eventuelle konflikter og hvordan de ble behandlet, om arbeidsdelingen var rettferdig o.l.

Tankekart over problemstillingen



Før gruppearbeidet begynner må enkelte forhold ved arbeidsmetoden, læreplanen, årsplanen og praksisoppgaver gjennomgås. Det samme må verktøyene kommunikasjon, møtevirksomhet, samarbeid og presentasjon. Gjennomgangen må være kort slik at mye overlates til elevenes egen tenkning. Samtidig må det være tilstrekkelig til at elevene forstår hva de skal gjøre. Balansegangen her kan være vanskelig, og det er viktig å lytte til elevenes reaksjoner.

Ytterligere veiledning skjer underveis. I startfasen kan det være hensiktsmessig å bruke flere lærere.

Problemstillingen forutsetter både samarbeid og individuelt arbeid. Eksempler på dette er at gruppen må samarbeide for å fordele arbeidet på en fornuftig måte. Elevene må også praktisere samarbeid og effektive møter for å få fremdrift i arbeidet. De må kunne kommunisere, ta initiativ, jobbe selvstendig, ta ansvar og dokumentere og presentere arbeidet på en hensiktsmessig måte.

Flere kompetansemål og grunnleggende ferdigheter blir berørt i problemløsningen. Noen eksempler fra kompetansemålene i læreplanen for Vg1 service og samferdsel:

Elevene skal kunne:

- Utføre sentrale kontoradministrative rutiner og håndtere forskjellige former for betalingsmidler
- Beskrive hvilke sentrale elementer som kjennetegner god service og kunne yte god service
- Bruke relevante digitale verktøy til kommunikasjon og utarbeidelse av tekster
- Lage og framføre presentasjoner ved bruk av digitale verktøy

Eksempler fra grunnleggende ferdigheter:

- Kunne uttrykke seg muntlig
- Kunne uttrykke seg skriftlig
- Kunne lese
- Kunne bruke digitale verktøy

I tillegg gir oppgaven også god øving i sosial kompetanse.

I startfasen får elevene mye hjelp. *Hele undervisningsgruppen* får en kort innføring som for eksempel inneholder disse momentene

1. Klassen deles inn i mindre arbeids- eller samarbeidsgrupper.
2. Aktuelle teorier og arbeidsmåter gjennomgås slik at elevene i grove trekk forstår hva de skal arbeide mot. Momenter her er samarbeid, møtevirksomhet, kommunikasjon, presentasjonsverktøy og metode.
3. De enkelte arbeidsgruppene diskuterer og bestemmer innholdet i problemstillingen, hvordan den skal løses og presenteres/dokumenteres og fordeler arbeidet mellom gruppedeltakerne.

4. Gjennomføring av arbeidet. Dette inneholder både møtevirksomhet og individuelt arbeid.
5. Presentasjon og dokumentasjon av arbeidet som er utført. Presentasjonen (dokumentasjonen) skal inneholde både en faglig del og en vurdering av den arbeidsprosessen som førte fram til løsningen. I tilknytning til siste del kommer elevene naturlig inn på kommunikasjon, samarbeid og møtevirksomhet.
6. Evaluering av arbeidet i gruppen. Hva kunne vært gjort annerledes? Hvordan var gruppemedlemmenes innsats? Finn årsaker til eventuelle misforhold. Eksempler på spørsmål som kan stilles, er om arbeidsdelingen kunne vært annerledes, om noen bestemte for mye, om problemstillingen var kjedelig, om den var for omfattende, om læreren ga god veiledning o.l. Hensikten er å lære slik at arbeidet kan gjøres bedre i neste oppgaveløsning. Refleksjoner rundt momentene over er på det høyeste læringsnivået. Her skal elevene drøfte alternativer, finne nye kreative opplegg og være kritiske til det arbeidet de har utført.

Momenter som utdypes i *arbeidsgruppene* er for eksempel disse:

- Elevene har allerede fått en grov innføring i læreplanen og et forslag til årsplan. Gjennom praksisoppgaven har de mulighet til å forandre forslaget.
- Fagområdene som må brukes for å arbeide effektivt med problemstillingen utdypes:
 - *Møtevirksomhet*. Her får de en kort orientering om hensikten med møter, skriving av møteinnkalling og referat, og oppgaver som møteleder, referent og møtedeltakere har før, under og etter møtet.
 - *Samarbeid*. Her diskuteres hvilke oppgaver som krever samarbeid, fordeler man oppnår og krav som stilles til samarbeidspartnerne. Det presiseres at samarbeid ikke betyr at gruppemedlemmene skal sitte sammen hele tiden, men at de også må fordele oppgaver seg imellom og koordinere dem slik at det blir sammenheng mellom delene og en logisk helhet.
 - *Kommunikasjon*. Her er det naturlig å ta utgangspunkt i en generell kommunikasjonsmodell knyttet både til indirekte og direkte kommunikasjon. Praktiske forhold som å lytte, være saklig, si hva man mener, ærlighet og betydningen av kroppsspråk vektlegges. Elevene skal også yte intern service.
- *Dokumentasjon/presentasjon*. Dette kan skje på mange måter. Det er også en del av kommunikasjonen. To forhold vektlegges i den innledende undervisningen. Det ene er en *skriftlig presentasjon*. Det betyr at elevene orienterer om strukturen gjennom en rapport, et notat e.l. Dette er også begreper de er kjent med i norskfaget. Det andre er en *mundtlig*

presentasjon. Det betyr at de gjennomfører en muntlig presentasjon for en bestemt gruppe. Forhold som vektlegges er å tilpasse språket/presentasjonen til mottakergruppen, frigjøre seg fra manus, ha kontakt med gruppen og justere presentasjonen ut fra tilhørernes reaksjon. I tillegg vil de måtte lære ulike presentasjonsverktøy. Eksempler på dette er PowerPoint og videofilm. Det kan også være nødvendig å øve på presentasjoner før de legges frem for målgruppen den er beregnet for.

Elevene vil tilegne seg detaljerte kunnskaper etter behov når praksisoppgaven utføres, for eksempel ved at de leser i lærebøker, bruker biblioteket og Internett, samtaler med eller intervjuer fagpersoner eller de spør lærerne i service og samferdsel. Det betyr at læreren må være til stede eller tilgjengelig gjennom hele prosessen. Elevene kan ikke overlates til seg selv. Læreren må også delta i gruppene. Ikke ved å «svare på spørsmål som elevene ikke stiller, men gjennom tips og spørsmål veilede elevene videre i prosessen, og gi tilbakemeldinger som forteller om elevene er på riktig spor. Det skaper trygghet.

Dette er første gangen. Lærerne må regne med mange praktiske spørsmål fordi elevene er usikre på hva som forventes av dem og hvordan de skal arbeide. Bruk mye tid til samtaler. Dette bidrar sterkt til å skape en selvberende prosess.

Praksisoppgaven kan splittes opp

Praksisoppgaven foran kan være for sammensatt tidlig i skoleåret. Et alternativ er å splitte den i flere deler som vist i praksisoppgave 1, 2 og 3 nedenfor.

PRAKSISOPPGAVE 1 – SAMARBEID

Læreplanen, læreboka og opplæringsformen er viktige grunnpilarer gjennom hele skoleåret. Læreplanen (Vg1 service og samferdsel) forteller hva du skal lære i løpet av dette skoleåret. Læreboka bygger på læreplanen, men forteller mer utdypende om de forskjellige målene i læreplanen. Den gir også et bilde av sammenhengen mellom målene. Opplæringsformen forteller om arbeidsmåten, for eksempel om vi skal jobbe i grupper eller individuelt, teoretisk eller praktisk og hvordan kompetansen skal dokumenteres. Dersom du skaffer deg oversikt over dette, får du et godt grunnlag til å delta i bestemmelser som tas utover skoleåret. Medbestemmelse bidrar til at *du* blir tatt hensyn til. Det skaper trivsel og god læring.

Oppdrag

- Lag en oversikt over hvordan læreboka er bygd opp, og hvilke mål i læreplanen de forskjellige delene tar utgangspunkt i.
- Lag en uttalelse om gruppens oppfatning av arbeidsformen og hvordan dere tror dette skoleåret kommer til å bli.
- Lag en uttalelse om hvordan samarbeidet i gruppen utartet seg

Forslag til arbeidsmåte:

- 1 Del inn i grupper.
- 2 Les teoridelen om samarbeid som følger rett etter denne oppgaven.
- 3 Vurder og bestem hvordan oppdragene skal løses. Del de «store oppdragene» inn i deler og bestem hvilke dere gjør sammen, og hvilke som gjøres individuelt. Det individuelle arbeidet fordeles på en fornuftig og rettferdig måte.
- 4 Gjennomfør hyppige møter der alle orienterer de andre i gruppen om sine gjøremål. Sørg for at det blir en rød tråd mellom ditt og de andre gruppemedlemmenes arbeid.
- 5 I møtene må dere også diskutere, være kritiske, stille spørsmål og hjelpe hverandre. Dere skal «tolke oppdraget», sette mål for arbeidet, diskutere framdriftsplan, fordele arbeid og lignende. Det er sikkert mye som er uklart, og som dere kan sette fingeren på.
- 6 Skriv et sammendrag om det gruppen kom fram til. Skriv også om samarbeidet i gruppen, for eksempel om det var effektivt, om alle deltok og ble respektert, om eventuelle konflikter og hvordan konfliktene ble løst.
- 7 Oversikten og uttalelsen som dere kom fram til, plasseres i mappen.

PRAKSISOPPGAVE 2 – MØTEVIRKSOMHET

Alle gruppene har arbeidet med praksisoppgave 1. De andre har kanskje en annen oppfatning enn det din gruppe har. Uenighet bør komme på bordet og diskuteres så raskt som mulig. Det er nyttig å høre andres meninger og vi kan helt sikkert lære noe av hverandre.

Oppdrag

Orienter andre om hvordan din gruppe vurderer oppbygningen av boka, målene i læreplanen og hvordan dere tror opplæringen i dette skoleåret kommer til å bli (resultatet fra forrige praksisoppgave). Diskuter og klargjør forhold som dere er enige og uenige om.

Forslag til framgangsmåte

- 1 Les teorien om møtevirksomhet som følger rett etter denne oppgaven.
- 2 Ha et møte i gruppen der dere tolker oppdraget, setter mål for arbeidet og fordeler oppgaver.
- 3 Skriv møteinnkalling. Hvis klassen deles i fem grupper, kan gruppe 1 innkalle gruppe 2, gruppe 2 innkaller gruppe 3, gruppe 3 innkaller gruppe 4, gruppe 4 innkaller gruppe 5 og gruppe 5 innkaller gruppe 1.
- 4 Gjennomfør møtet.
- 5 Skriv referat.
- 6 Gjør etterarbeid.
- 7 Referatet plasseres i mappen.

PRAKSISOPPGAVE 3 – DOKUMENTASJON OG PRESENTASJON

Det er vanligvis ikke nok å ha kunnskaper eller meninger om en sak. Den må også dokumenteres eller vises til andre. I serviceyrket der du ofte samhandler med andre mennesker, er dette spesielt viktig.

Oppdrag

Vis de dokumentene som ble laget, og presenter resultatet fra møtevirksomheten i praksisoppgave 2.

Forslag til arbeidsmåte:

- 1 Les teorien om dokumentasjon av arbeid som følger rett etter oppgaven.
- 2 Gruppen kommer sammen, diskuterer og bestemmer presentasjonsmåten og fordeler arbeidet.
- 3 Forbered presentasjonen: hva som skal dokumenteres, hvem som skal dokumentere hva, bruk av hensiktsmessige hjelpemidler.
- 4 Gruppen og læreren diskuterer hva som var bra og mindre bra med presentasjonen/dokumentasjonen.
- 5 Presentasjonen og dokumentasjonen av den påfølgende diskusjonen plasseres i mappen

Fase 4 – Vedlikehold, progresjon og utvikling på Vg1 service og samferdsel

Mange elementer i foregående fase må selvfølgelig behandles her også. Det er ikke så enkelt at vi nå kan lage oppgaver, og så overlate elevene til seg selv. Det er et viktig med nærhet og at læreren involverer seg i elevene og deres arbeid, skaper motivasjon og entusiasme.

Stortingsmelding nr. 30 (2003–2004) *Kultur for læring* refererer til en avhandling ved NTNU som viser at ansvar for egen læring har svært positive sider når læreren opptrer som leder i samspill med eleven, og fremmer kontroll og valg tilpasset den enkelte elev. For å skape en læringskontekst der elevene kan bidra til å skape egne utfordringer, kreves det en lærerrolle og en opplæring som fremmer deltakelse, aktivitet og samspill. (St.meld. nr. 30 :16) Det vil si at elevene ikke skal ta ansvar for sin læring alene, men sammen med læreren. Lærere som er kompetente, engasjerte og ambisiøse på elevenes vegne er skolens viktigste ressurs, heter det i samme stortingsmeldingen (St.meld. nr. 30: 24).

Med fornuftig ansvarsfordeling og i samarbeid mer elevene leder læreren elevene gjennom læreplanens mål. I denne prosessen er det viktig at læreren også gir tilbakemeldinger på elevenes faglige utvikling. Det skjer både muntlig i veiledningsprosessen og ved presentasjoner, høringer, rollespill og skriftlige arbeider der elevene dokumenterer sin kompetanse. Utgangspunktet for disse tilbakemeldingene bør være elevenes egne mål og det potensialet de har. Tilbakemeldingene bør være positive. Eleven skal for eksempel bli fortalt hvorfor han får karakteren 4 – *ikke* hvorfor han *ikke* får karakteren 5. Å få anerkjennelse og bli fortalt hva han er flink til, skaper motivasjon til ytterligere innsats. Elevene er også interessert i å vite hva de må gjøre for å bedre karakteren. Dette må læreren forklare slik at elevene får høyere og høyere måloppnåelse når de skrider fram gjennom skoleåret.

Målet med denne fasen er at elevene skal utvikle seg i positiv retning, både faglig og personlig. Lærerens oppgaver i denne fasen kan deles i fire grupper; vurdering, veiledning, tilpasning og takling av uforutsette begivenheter.

Vurderingsdelen er en kontinuerlig prosess fordi rammebetingelsene for opplæringen er i forandring. I tillegg kan arbeidsformen bli ensformig for elevene, og den må endres eller byttes ut for å bli mer variert. Det kan også være at enkeltelever ikke lærer optimalt. Slike begivenheter må læreren kartlegge underveis i læringsprosessen. En følge av dette er at opplæringen må tilpasses den nye situasjonen som oppstår. Her er det viktig å ha en «verktøykasse» med problemløsningstiltak som raskt kan tas i bruk.

Veiledningen gis til elever individuelt og i arbeidsgruppene. I tilfeller der en elev har faglige problemer, ikke takler den «nye elevrollen» eller ikke kommer overens med de andre elevene, må læreren ta initiativ til individuelle samtaler og veiledning. Resultatet av slike samtaler er vanligvis at eleven øker sin kompetanse, men det kan også være at eleven skal arbeide mer alene, får færre muntlige presentasjoner og flere skriftlige prøver. Hensikten med samtalen er å sørge for at eleven lærer, og får vist hva han kan i forhold til læreplanens innhold. Ikke at han kan bruke én bestemt opplæringsform og vise hva han kan gjennom én bestemt vurderingsform.

Veiledningen i arbeidsgruppen knyttes både til faglige forhold og samspillforhold i gruppen. Læreren skal inspirere elevene til å jobbe selvstendig, være kreative, bruke sine kunnskaper og erfaringer til alles beste og bidra til at elevene holder seg innenfor oppgavens rammer. Samholdsforhold i arbeidsgruppen knyttes til hvordan gruppen fungerer, f.eks. hvilke roller medlemmene har, om arbeidet fordeles rettferdig, om alle blir respektert og om alle blir hørt.

Å takle uforutsette begivenheter er en selvfølge for lærere, det gjør de fleste mange ganger hver dag. Men når vi beskriver det som en vesentlig oppgave, bidrar det til at vi blir mer bevisste på denne delen av arbeidet. Ofte ser vi på det som en «irriterende negativ hendelse som vi kaster bort tid på». Eksempler på slike hendelser er personlige konflikter mellom elever, grupper som ikke fungerer, enkeltelever som ikke gjør det de skal, elever som av forskjellige grunner ikke deltar, elever som ikke passer inn i arbeidsformen, elever som dominerer og ikke slipper andre fram. I praksislæring vil slike forhold bli tydelige, i motsetning til i tradisjonell undervisning der enkeltelever i større grad kan «gjemme seg bort med problemene sine».

Læreren kvalitetssikrer opplæringen slik at den til enhver tid er optimal. Kvalitetssikringen skjer i to tidsperioder, underveis i læringsprosessen og etter at en praksisoppgave er slutført.

Læreren må også sørge for at det er god sammenheng mellom enkeltfaglige og tverrfaglige oppgaver, og at det er klart hvilke praksisoppgaver som bare brukes til læring og hvilke som brukes til læring og vurdering (karaktergrunnlag). Slike forhold skal være klare og entydige, og bør være med i en årsplan. Med stadige endringer i rammebetingelsene, er det også nødvendig med endringer i årsplanen. Dette må gjøres i samarbeid med elevene.

Vi skal se nærmere på en naturlig progresjon i Vg1 service og samferdsel. Ingen bok kan fortelle hvordan en lærer konkret kan strukturere opplæringen av sine elever. Det er opp til den enkelte, og hver enkelt må ta hensyn til sin egen kunnskap og erfaring, til elevene som skal betjenes og de rammebetingelsene de er underlagt. Det bør imidlertid stilles krav til at valgene som er tatt er veloverveide, og at man endrer opplegget dersom det ikke fører til optimal læring for elevene. Forslag til progresjon følger nedenfor.

Progresjon for elevene på Vg1 service og samferdsel

Læreplanmålene grupperes i seks arbeidsområder. Hvert område inneholder kompetansemål fra forskjellige programfag. Det innebærer at elevene til enhver tid arbeider tverrfaglig.

Navnet på arbeidsområdene antyder hvilke temaer som står mest sentralt:

Arbeidsområde 1 – Lærefagene i service og samferdsel

Arbeidsområde 2 – Hjelpemidler og verktøy i service og samferdsel

Arbeidsområde 3 – Produktbeskrivelse, priser og marked

Arbeidsområde 4 – Produksjon, salg og markedsføring

Arbeidsområde 5 – Forretningsplan

Arbeidsområde 6 – Bedriftsinterne forhold

De to første områdene behandles i forrige fase. For helhetens skyld behandles de sammen i denne fasen.

Arbeidsområde 1 behandles på begynnelsen av skoleåret. Elevene lærer dermed tidlig noen grunnleggende forhold ved de åtte lærefagene som utdanningsprogrammet fører fram til. De får da god tid til å vurdere og velge programområde på Vg2, eventuelt prosjekt til fordypning. Denne kunnskapen gir også elevene grunnlag til praktiske tilnærminger til de oppdragene de arbeider med senere i skoleåret.

I **arbeidsområde 2** lærer elevene å bruke grunnleggende verktøy som anvendes i alle de åtte lærefagene i utdanningsprogrammet. Verktøyet er *ikke* knyttet til lærefagspesifikke områder som at logistikkmedarbeideren bruker truck, yrkessjåføren bruker «storbil» og butikkmedarbeideren bruker kassaapparat. Det lærer elevene som lærlinger på Vg3 i bedrift eller i prosjekt til fordypning. Felles hjelpemidler som alle servicemedarbeidere bruker er

samarbeid, møtevirksomhet, dokumentasjon av arbeid, datainnsamling og IKT. De er også nyttige verktøy i arbeidet med praksisoppgavene i det videre arbeidet.

I **arbeidsområde 3** beskriver og planlegger elevene produktene som de skal produsere og markedsføre. Det åpnes for at de kan bruke samarbeid med virksomheter i lokalmiljøet, papirbedrifter og etablering av egen bedrift. I alle tilfeller vil elevene få et konkret og virkelighetsnært produkt å knytte målene i læreplanen til. Produktet kan ikke ses på som en isolert enhet. Elevene må også sette en hensiktsmessig pris på produktet, og det må tilpasses ett eller flere markeder. Å beskrive og planlegge produktet er meget viktig, særlig i serviceproduserende bransjer som våre elever rekrutteres til. Det er også grunnlaget for produksjon, salg og markedsføring som tas opp i arbeidsområde 4.

I **arbeidsområde 4** skal elevene produsere, selge og markedsføre produktet. Produksjon av tjenester eller serviceprodukter skjer ofte i samhandling med kunder. Det innebærer at elevene må kunne sette kunden i fokus, finne fram til og oppfylle kundens behov, yte god service og opptre i samsvar med etiske normer ved utførelse av arbeidet. Salg og markedsføring har en nær sammenheng med serviceproduksjonen. Disse tre funksjonene settes derfor i samme arbeidsområde. Mesteparten av læringen her skjer gjennom operative gjøremål. Elevene skal produsere virkelige produkter, de skal utføre virkelig salg av virkelige produkter og de skal gjennomføre virkelig markedsføring.

Arbeidsområdene 3 og 4 er enkle og konkrete. Her arbeider elevene med virkelighetsnære og praktiske oppgaver knyttet til ett eller kanskje noen få (selvvalgte) produkter.

Problemstillingene blir oversiktlige, enkle å forstå og lett å utføre. Når elevene begynner som lærlinger, vil vesentlige deler av jobben deres være knyttet til dette – å planlegge serviceprodukter/tjenester, produsere dem, selge dem og markedsføre dem. Dette gjelder de fleste, uansett lærefag. Som ansatt i en bedrift er det imidlertid viktig å ha kunnskap om flere sider ved virksomheten. Det er spesielt viktig for servicemedarbeiderne som er bedriftens ansikt utad. De har direkte kontakt med kunder, og må svare på spørsmål og representere bedriften. Dette behandles i arbeidsområde 5.

Arbeidsområde 5 omhandler bedriftens forretningsplan. Den tar for seg beslutnings- og arbeidsområder som stort sett utføres av eiere og ledere i en virksomhet. Oppgavene i arbeidsområde 3 og 4 må imidlertid tilpasses disse beslutningene. Innsikt her er derfor

nødvendig for at eleven skal forstå sammenhengen mellom *sitt eget arbeid* og bedriftens totale virksomhet. For elever som ønsker å starte sin egen bedrift, er dette nødvendig kunnskap. Læreplanen åpner for at målene i dette arbeidsområdet kan læres gjennom å etablere egen bedrift, papirbedrift eller knytte problemstillingene til en eksisterende virksomhet i lokalmiljøet.

Forretningsplanen som gir en oversikt over og sammenheng mellom alle planer og arbeidsområder i virksomheten. Herunder kommer begreper som forretningsidé, markedsplan, kapitalbehov og finansiering, rekruttering og forskjellige selskapsformer.

Arbeidsområde 6 tar for seg bedriftsinterne forhold. Dette omfatter kontoradministrative oppgaver, regnskapsføring, logistikkfunksjoner, sikkerhetsarbeid, personvern og HMS. Dette arbeidet må organiseres. Mye av arbeidet må standardiseres, og det må lages rutiner slik at det blir utført effektivt.

I tillegg behandles kompetansemål som har nær tilknytning til forskjellige læremål. Eksempler på dette er at elevene skal kunne vurdere trygge, rasjonelle og miljøvennlige transporttjenester, kunne gjøre rede for ulike trafikksikkerhetstiltak, kunne bruke kart over Norge og informasjonsmaterieil om kulturelle forhold for å innfri kundens forventninger til gode reiselivsopplevelser.

De grunnleggende ferdighetene, å kunne uttrykke seg muntlig og skriftlig, å kunne lese og regne og kunne bruke digitale verktøy integreres i alle arbeidsområdene. Digitale verktøy står sentralt i service og samferdsel. De nevnes i seks av kompetansemålene på Vg1.

Fase 5 – Avvikling av læringsprosessen på Vg1

Skoleåret nærmer seg slutten. Elevene skal ikke opp til eksamen, verken lokalgitt eller sentralgitt. Det kan imidlertid være hensiktsmessig at skoler i et fylke eller på tvers av fylker samarbeider om et opplegg som kvalitetssikrer opplæringen.

Avslutningen skjer i to faser:

1. En omfattende oppgave, problemstilling, oppdrag som inkluderer mange kompetansemål i læreplanen. Dette kan knyttes til egen bedrift, virksomhet i lokalmiljøet eller papirbedrift. Det kan skje ved å starte med en ny problemstilling eller å videreutvikle noe som de tidligere har arbeidet med, og som nå ligger i mappen
2. Avsluttende prøve med minst to dager forberedelse og en dag med dokumentasjon. En 48 timers produksjonsdel og en muntlig dokumentasjonsdel. Produksjonsdelen skjer i grupper, mens dokumentasjonsdelen er individuell, eller sammen og med individuell karakter.

Forslag til årsplan skoleåret 2006–2007

Utdanningsprogrammet service og samferdsel Vg1

Programfagene får tildelt et bestemt antall økter/timer til disposisjon per uke. Disse kan i sin helhet knyttes til arbeid rundt praksisoppgavene. Alternativt kan noen økter brukes til øving i enkelte temaer som elevene finner vanskelige innenfor arbeidsområdet. Dette kan skje i samarbeidsgrupper og i undervisningsgrupper. Man kan også avsette økter til spesielle temaer der vi vet at elevene trenger mer tid til fordypning og mer øving. Eksempler på slike temaer er kalkulasjon, budsjettering og regnskap. Til dette kan man avsette 2 økter per uke, eller annenhver uke. Behovet for hva «ekstratiden» skal brukes til, vil variere fra elev til elev. Den må derfor tilpasses individuelle behov, men skal være i tråd med læreplanen i service og samferdsel.

På www.yli.no finner du årsplanen som en Word-fil.

Årsplan skoleåret 2006–07

Utdanningsprogrammet service og samferdsel Vg1

Metode: Praksislæring i bedrift

17 timer til disposisjon per uke. Timene kan i sin helhet knyttes til praksisoppgavene, alternativt kan enkelte timer brukes til øving i enkelte temaer som elevene finner vanskelig innenfor arbeidsområdet. Dette kan skje i samarbeidsgrupper eller i undervisningsgrupper. Man kan også avsette timer til spesielle temaer som vi vet at elevene vil ha vanskeligheter med, f.eks. de økonomiske fagene kalkulasjon, budsjettering og regnskap. Til dette kan man avsette 2 timer per uke. Behovet for temaer for ekstratimer vil variere fra elev til elev. Timene må derfor tilpasses individuelle behov, men de skal være i tråd med læreplanen.

Under **Litteratur** er det henvist til Steinar Madsen m.fl.: *Service og samferdsel Vg1. Tverrfaglig praksislæring*, Yrkeslitteratur as (2006)

Uke	Aktivitet, tema, metode	Praksisoppgave Tidsfrist	Litteratur side:	Fag og mål	Kommentarer
33	Torsdag 17. august Velkommen til nytt skoleår				
34	Skaff kompetanse om innholdet i læreplanen, struktur i læreboka og opplæringsmetoden Kort innføring i: <ul style="list-style-type: none"> • de tre elementene • samarbeid, møtevirksomhet og dokumentasjon av arbeidet 	Samarbeids-oppgaven dokumenteres: Møtevirksomhet: Dokumentasjon:	77–82 83–90 91–98	2.4	
35					
36	Datainnsamling og EDB Kort innføring i <ul style="list-style-type: none"> • Datainnsamlingsmetoder • Aktuelle dataprogram 	Datainnsamling EDB	99–108 109–114	1.4 1.9 2.5 2.8 3.6 3.7	
37					
38	Hoved- og tilleggsleveranser, prissetting og marked Innføring i: <ul style="list-style-type: none"> • Metoder for produktbeskrivelser • Prissetting • Markedsbeskrivelse 	Beskriv et produkt Definer produktets marked Fastsett pris på produktet	115–142 143–150 151–160	1.1 1.3 1.7	
39					
40	Heldagsprøve som dokumenterer elevenes kompetanse i arbeidsområde 1. (Oppsummering av elevenes kompetanse i arbeidsområde 1)	Tverrfaglig problemstilling	77–160		
41	Høstferie 9.–13. oktober				

42	Utplassering. I tillegg til å arbeide med utplasseringsbedriftens kjerneområde, skal elevene beskrive ett eller flere av virksomhetens produkter og observere servicemedarbeidernes produksjon, salg og markedsføring.				
43	<p>Produksjon, salg og markedsføring</p> <p>Innføring i:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Prosess for serviceproduksjon • Salgssamtalen • Markedsføring <p>Her inkluderes oppgaver som utføres, viktige faglige kunnskaper og personlige egenskaper for å lykkes, kjøpsatferd, klagebehandling, lover og forskrifter og etikk.</p>	<p>Serviceproduksjon</p> <p>Salgssamtalen</p> <p>Markedsføring, kampanje</p> <p>I tilknytning til disse anvendes etikk, lover, forskrifter og annet som nevnt i dette arbeidsområdet.</p>	<p>163–186</p> <p>191–209</p> <p>210–217</p> <p>221–224</p>	<p>1.3</p> <p>2.3</p> <p>3.1</p> <p>3.2</p> <p>3.3</p> <p>3.5</p>	
44					
45					
46	<p>Prøve som oppsummerer de to første arbeidsområdene.</p> <p>2 dager med forberedelse og 1 dag der elevene dokumenterer kompetanse.</p> <p>Forberedelse og dokumentasjon i grupper, men med individuelle karakterer.</p>	Tverrfaglig problemstilling	<p>77–224</p> <p>163–224</p>		
47	<p>Forretningsplan</p> <p>Innføring i:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Forretningsplan • Forretningsidé • Markedsføringsplan <p>Strategiske områder behandles først, deretter de to andre. Det ene i dette arbeidsområdet, og det andre (administrative planer) i neste.</p>	<p>Innholdet i en forretningsplan</p> <p>Beskriv forretningsidé</p> <p>Beskriv markedsplan</p>	<p>225–230</p> <p>231–234</p> <p>235–240</p>	<p>1.2</p> <p>1.3</p>	
48					
49					
50					
51		Fra torsdag 21.12.			

52	Juleferie					
1	Til onsdag 03.01	Oppsummering av fjorårets arbeid, sett i sammenheng med det videre arbeidet.		77–240		
2	Forretningsplan fortsetter	Vurder kapitalbehov og finansiering	241–246	1.5		
	Innføring i:	Gjennomfør rekrutteringsarbeid	247–252	1.6		
	<ul style="list-style-type: none"> • Kapitalbehov og finansiering • Rekrutterings- og ansettelsesrutiner • Selskapsformer • Budsjettering (skal kunne mye av dette allerede) 	Bestem selskapsform	253–256	1.8		
		Utarbeid budsjetter	257–262	1.10		
3						
4						
5	Interne oppgaver	Beskriv og organiser bedriftens oppgaver	263–278	1.5		
	Innføring i:	Utfør diverse oppgaver i forbindelse med kjøp og salg av produkter	279–290	2.1		
	<ul style="list-style-type: none"> • Virksomhetens oppgaver • Organisering • Føre og avslutte regnskap (skal kunne mye av dette allerede) • Logistikk 	Beskriv logistikk-funksjonene i en selvvalgt bedrift	291–312	2.2		
				2.4		
				2.6		
6						
7						
8	Vinterferie 19.02. – 23.02.					
9	Utplassering. I tillegg til å arbeide med utplasseringsbedriftens kjerneområde, skal elevene beskrive utplasseringsbedriftens logistikk					
10	Sikkerhet, trafikksikkerhetstiltak, personvern og HMS	Gjennomfør en enkel risikoanalyse	313–328	1.11		
	Innføring i:	Presenter trafiksikkerhet for en selvvalgt målgruppe	329–338	1.12		
	<ul style="list-style-type: none"> • Sikkerhet • Trafiksikkerhet 		339–340	1.13		
			341–344	2.7		
				2.9		

	<ul style="list-style-type: none"> • Personvern • HMS 	Beskriv personvernet og HMS i en selvvalgt bedrift			
11					
12					
13	Prøve 2 dager forberedelse, en dag dokumentasjon	Tverrfaglig problemstilling			
14	Fra mandag 02.04. – Påskeferie				
15	Til tirsdag 10.04.				
16	<p>Reiseliv</p> <p>Innføring i:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reiselivsprodukter • Forventninger • Bruk av kart • Bruk av informasjonsmateriell om kulturelle forhold <p>Mye repetisjon fra arbeidsområde 1 og 2</p>	Beskriv og produser et reiselivssprodukt	345–352	3.4	
17					
18	<p>Oppsummering av pensum der alle temaer blir behandlet. Gjøres på forskjellige måter: Elevene velger sin egen forretningsidé</p> <p>Tar utgangspunkt i et skrevet case der elevene skal ta forskjellige beslutninger</p> <p>Tar utgangspunkt i en virksomhet i lokalmiljøet, og anvender kompetansemålene i læreplanen til denne.</p> <p>Videreutvikler tidligere dokumentert arbeid. Dette hentes fra mappen.</p>		Hele pensum.		
19					
20					
21					
22	Forberedelse standpunktprøve				

23	Standpunktprøve. Bør være samordnet med andre skoler i fylket for å kvalitetssikre opplæringen, og gjerne med eksterne sensorer.				
24	Oppsummering, rydding, forberedelse til VG2				
25	Siste skoledag onsdag 20.06				

God sommerferie og lykke til videre!