

Prosjektbeskrivelse fra Ragnvald Holst-Larsen

1: Prosjektets bakgrunn og problemstilling / forskningsspørsmål

Januar 2018 starter jeg et fireårig ph.d. forskningsprosjekt for å utvikle kunnskap om yrkesutdanning av lærekandidater i salgsfaget gjennom et opplæringskontor. Jeg har lang erfaring både som leder i eget datafirma og yrkesfaglærer i Service og samferdsel. Ordningen med lærekandidater har vært formelt godkjent i mange år, men det har vært få som har fullført sin kompetanseprøve grunnet flere utfordringer underveis. Jeg ønsker gjennom dette ph.d. prosjektet å utvikle et praktisk og yrkesdidaktisk begrunnet eksempel som viser hva utfordringene består i og hvordan man kan hjelpe ungdom og bedrifter gjennom dem. Det er nesten 25 % av ungdommene på yrkesfag som avbryter utdanningen før fullført vg2. Prosjektet har fokus på disse, som stort sett har helt normale evner og forutsetninger, men som av ulike grunner avslutter yrkesfag tidlig. Salgsfaget har kort tradisjon som lærefag og en begrenset tradisjon med opplæringskontor, og spesielt lite erfaring med lærekandidater. Det er behov for utvikling og forskningsbasert kunnskap på dette feltet.

Problemstilling: Hvordan utvikle et organisatorisk og yrkesdidaktisk opplegg for et opplæringskontor for lærekandidater i salgsfaget?

Et yrkesdidaktisk aksjonsforskningsprosjekt om opplæringskontorets mulige betydning for elever som velger lærekandidatveien mot fagbrev i salgsfaget.

Forskningsspørsmål: Hva er opplæringskontorets grunnleggende oppgaver? Hvilke krav stilles til partene? Hvordan opplever partene de ulike sidene av samarbeidet? Hvordan kan elevenes læring, trivsel, motivasjon og yrkesstolthet hjelpes frem, og bli en drivkraft i prosessen mot å få en yrkesutdanning?

En *lærekandidat* er en ungdom som ikke klarer eller ønsker å fullføre normalt opplæringsløp med 2 år på yrkesfag og 2 år som lærling i bedrift, men som i første omgang går for en *grunnkompetanse*. Lærekandidaten går opp til en *kompetanseprøve* etter 2 eller 3 år i bedrift og får et *kompetansebevis* som skal være utgangspunkt for å få jobb i en bedrift. Lærekandidater kan 2 år senere gå videre til ordinær *fagprøve* og fullt *fagbrev*, ved først å ta eksamen for *praksiskandidater* med de fordeler det innebærer i arbeidsmarkedet (Udir 2017a). Et *opplæringskontor* består som regel av en eller flere fagpersoner (faglig leder) med mer enn 5 års praksis eller relevant utdanning. De er i dag det viktigste bindeleddet mellom eleven,

skolen, fylket og bedriften. Flere medlemsbedrifter er tilknyttet opplæringskontoret, og hver av dem må ha en *instruktør*, som daglig følger lærekandidaten i bedriften. Opplæringskontoret og deres medlemsbedrifter må både sammen og hver for seg godkjennes av fylket (Udir 2017b). Jeg ønsker å gjennomføre et aksjonsforskningsprosjekt hvor jeg som faglig leder av opplæringskontoret utvikler samarbeid med skole, lærekandidat og instruktør i bedrift, slik at opplæringskontoret blir en god, faglig og praktisk del av opplæringen. Lærekandidatordningen vil kunne innebære store samfunnsøkonomiske besparelser ved at en sikrer at de enkelte kandidatene kommer ut i arbeidslivet fremfor å motta støtte fra Nav. Jeg tror også at mange av elevene har et stort potensiale som gode selgere så lenge de kan få en annen tilnærming til opplæringen. Hiim (2013) hevder at dagens læreplanstruktur ikke er godt nok tilpasset arbeidsprosessene i yrkesutøvelse med tanke på å få til en helhetlig yrkesutdanning. Hun påpeker at strukturen er delt inn i fag, mens yrkesutøvelsen i sin natur er tverrfaglig. Ved å lære skolefagene som redskaper i salgsfaget, vil elevene kunne forstå nytteverdien direkte og kanskje også kunne utvikle interesse for fagene.

Opplæringen skal ta utgangspunkt i de ordinære læreplanmålene i vg3 salgsfaget, som skal tilpasses individuelt ut fra evner og muligheter i bedrift. Ungdom som skal bli lærekandidater i salgsfaget må ikke komme inn i et tankesett om at de er annenrangs arbeidere med dårlige kunnskaper og ferdigheter – de skal være dyktige i det de gjør og ha yrkesstolthet. Fokus er på IKT, bærekraftig utvikling og holdninger.

2: Forskning på feltet

Mitt opplæringskontor vil ha en opplæring av lærekandidater som tar det beste fra faget yrkesfaglig fordypning (YFF) hvor praksis i bedrift settes sammen med relevant teoriundervisning. Når YFF- faget blir gjennomført med praksis i bedrift har det blitt rost i flere rapporter (Nyen m.fl. 2012 og Vibe m.fl 2011), og man ser at eleven er mye bedre forberedt for yrkeslivet. Flere framhever at praksisen styrker muligheten for å få læreplass, noe som også blir påpekt i rapporten «Kvalitet i fag- og yrkesopplæringen (Olsen & Reegård 2013). Dette er resultater som også kom frem i KIP- prosjektet hvor jeg og min kollega deltok med vår masteroppgave knyttet til service og samferdsel. (Holm og Larsen 2011, Dahlback m.fl. 2011). Svært mange gode eksempler oppsummeres i Hilde Hiim sin bok «Praksisbasert yrkesutdanning» (2013) som også er noe av grunnlaget for prosjektet ReCarol. Rapportene legger stor

vekt på at det må være sammenheng mellom det som skjer i bedriften og undervisningen. Det er viktig at læreren stiller spørsmål om hver elevs opplevelse i sin bedrift og får elevene til å reflektere over dette i forhold til teorien som gjennomgås (Dæhlen m.fl 2010).

En viktig grunn til å starte et opplæringskontor for lærekandidater i salgsfaget bekreftes i en av rapportene "Yrkesutdanninger med svak forankring i arbeidslivet" (Høst, 2015): Utdanningsprogrammet service og samferdsel bidrar i liten grad til å utvikle interesser rettet mot de spesifikke lærefagene blant elevene på Vg1 og Vg2. Videre er det relativt få av elevene som går videre i lære. Jeg mener at en nærmere spissing tidlig mot salgsfaget, slik dette prosjektet vil gi, vil være et godt alternativ for elevene og positivt for faget.

3 Teoretisk begrepsrammer

Hiim og Hippe (2001) gir en visuell illustrasjon av sin teori om yrkesutdanning gjennom sin yrkesdidaktiske relasjonsmodell. En kjerne i modellen er at utdanningsinnholdet er strukturert omkring yrkesoppgaver. Et hovedspørsmål i mitt prosjekt er hvordan yrkesrettet utdanning kan tilrettelegges slik at den oppleves som meningsfylt, og slik at elevene oppnår tilstrekkelig kompetanse i salgsfaget i forhold til hva bedriftene krever. Opplæringskontoret vil ikke fokusere på fag i seg selv, men hjelpe elevene slik at de er godt forberedt til salgsyrket gjennom hver elev sin individuelle plan med mål hentet fra læreplanen i vg3 salgsfaget. I opplæringskontoret blir fagene i seg selv borte, men begrepene og læringsmålene i læreplanen vil bestå. Elevene må arbeide systematisk mot målene for å bli gode fagarbeidere.

Følelsesaspektet hos Hiim og Hippe har noe felles med det Illeris er opptatt av ved sine læringsteorier. Det er nødvendig å ta med de yrkesdidaktiske teoriene sammen med læringsteoriene til Illeris. Jeg opplever at Illeris beskriver viktigheten av at ansvaret i større grad må ligge hos eleven for at det skal kunne skje læring. Illeris (2006) innleder sin bok *Læring* med å slå fast at læring og læreprosesser kan henvise til de; «samspillsprosesser mellom individet og dets materielle og sociale omgivelser, der direkte eller indirekte er forudsætninger for de indre læreprosesser» (Illeris 2006, s. 15). Selv om det i samspillet mellom individ og omgivelsene finnes en rekke felles elementer, konstruerer Illeris (2006) samspillsdimensjonen ut i fra en tanke om at all læring er situert. Illeris hevder at betydningen av kropp, følelser og

handling har en sentral plass i hans teorier, og han tar avstand fra skillet mellom det kroppslige og det mentale som tradisjonelt har dominert den vestlige verdens forståelse. Begrepet «praksisfelleskap» beskriver menneskers deltakelse i et handlingssystem, der deltakerne deler en felles forståelse av det de gjør (Lave & Wenger 1991, s. 233). Mesterlæren som Lave og Wenger beskriver, er unik i forhold til at det ikke er noen bestemt "teoriundervisning" knyttet til mesterens jobbing. Mesteren setter sin lærling til å gjøre bestemte oppgaver som er viktig for produksjonen i bedriften. Nielsen og Kvale (1999) beskriver noen hovedtrekk ved mesterlære som pedagogisk idé som omhandler deltakelse i praksisfelleskap og faglig identitet, og påpeker også litteratur om mesterlære kan kritiseres får å være for lite opptatt av spørsmål om makt og mangel på utvikling.

Donald Schön (1983) har markert seg som eksponenten for det han kaller reflection in action. Blant annet har han fokusert sin forskning på hvordan erfarne og vellykkede yrkesutøvere reflekterer i tilknytning til sitt praktiske arbeid. Han vektlegger refleksjon relatert til egen praksis, og ser på dette som en måte å utvikle praksis på. Når man reflekterer over praksis, kan kunnskap bevisstgjøres, anvendes og eventuelt settes i en ny sammenheng (Schön, 1983). Dewey og Molander tilhører i likhet med Schön en pragmatisk kunnskapstradisjon hvor begreper om erfaringslæring er sentralt. Molander (1997) bruker begrepet: "den levende kunnskapen" om den kunnskapen som utvikles ved handling eller ved "å gjøre". Molander hevder at studenter/elever må lære seg både "hvordan" og "hva" gjennom å gjøre; hun må selv lære seg, gjennom å oppdage hva hun gjør, hvordan og hvorfor. Dreyfus og Dreyfus (1986) som også tilhører pragmatismen, ser læring gjennom en fem-trinnsmodell som hver beskriver ulike stadier i menneskets læreprosess. Når ungdommene skal få søke jobb etter endt tid som lærekandidat er det viktig at de har nådd et høyt nivå, og hovedfokuset i problemstillingen er at de skal få utdanning tilsvarende en kompetent utøver og kan mestre utfordringene i salgsfaget. Et langsiktig mål for lærekandidatene må også være at de etter noen år i bedrift kan ta fullt fagbrev eller mesterbrev (nivå ekspert).

Eikeland (2012) knytter organisasjonslæring tett opp mot aksjonsforskningens vesen, og viser at læring – og aksjonslæring hele tiden skjer i moderne bedrifter. Han legger vekt på organiserte møteplasser hvor læring, kollektiv og individuell refleksjon og utvikling skjer, og mener at bevisst og gjennomtenkt organisering av slike

møteplasser ofte er mangelfull. Organisering av lærende møter mellom partene blir viktig i mitt prosjekt.

4. Forskningstilnærming og forskningsdesign.

Aksjonsforskningens fokus er på endring eller forbedring av praksis innen et sosialt fellesskap. Forskeren er selv aktiv i å gripe inn i feltet som studeres med tanke på å forbedre det, og denne forbedringsprosessen blir også en del av selve forskningsprosessen. Kravet om å generere ny kunnskap er sentralt. Som aksjonsforsker står man dermed overfor en krevende oppgave siden man må oppfylle to krav samtidig, både medaktørens praktiske behov og vitenskapens akademiske behov. Oftest brukes en syklisk eller spiralmessig forskningsdesign som alternerer mellom aksjon og kritisk refleksjon. McNiff (2013) stiller flere viktige spørsmål: «Hvordan er jeg en del av eller utenfor aksjonen som undersøkes? Hvordan påvirkes jeg og hvordan påvirker jeg forskningsprosessen? Hvem tilhører forskningsprosjektet og hvem tar avgjørelsene om hva som betegnes som funn?» (McNiff, 2013.s 39-40). Jeg vil i mitt prosjekt bruke forskningstilnærmingen pedagogisk aksjonsforskning hvor jeg kombinerer forskning med yrkesdidaktisk ledelse av et opplæringskontor. (Carr & Kemmmis 1986, Elliott 1991, Hiim 2010). Arbeidet vil foregå slik at jeg sammen med deltakerne først planlegger perioden, deretter gjennomfører vi det som er planlagt, reflekterer og deretter vurderer det som er gjort. Erfaringene tas deretter med inn i en ny planlegging, gjennomføring, refleksjon og vurdering. Jeg skal organisere og gjennomføre fortløpende samarbeid med skoler og særlig bedrifter og undervise elevene på opplæringskontoret, i tillegg til å følge dem opp i bedriftene, i samarbeid med instruktørene. En hovedoppgave for meg som leder i opplæringskontoret vil være å organisere et helhetlig utdanningsopplegg for elevene i tett samarbeid med involverte bedrifter. Det betyr at det vil være jevnlig lærende møter mellom meg og mine kollegaer på kontoret, instruktører i bedriftene og elevene, hvor vi systematisk planlegger, reflekterer over og vurderer utdanningsopplegget gjennom hele prosjektperioden. Læreplanen og den didaktiske relasjonsmodellen som et felles analyseredskap vil være sentrale i disse møtene. Innimellom møtene vil det foregå undervisning på opplæringskontoret og arbeid og veiledning i bedriftene, og et viktig anliggende vil være å få dette til å henge best mulig sammen for elevene samt veilede bedriftsledere i å legge til rette for godt læringsarbeid i bedriften. I opplæringskontoret vil jeg etter hvert i prosjektet også ansette andre personer som

kan følge elevene videre og holde kontakten med bedriftene når jeg må fokusere på forskning og skriveprosessen.

Det er mange utfordringer og dilemmaer – praktiske og etiske – knyttet til å forske i egen praksis. Det å være leder og samtidig veileder med et ønske om å få elevene ut i arbeid kan gi vanskelige utfordringer knyttet til skulk, eller hvis elever bryter avtaler. Lederne i bedriftene som lærlingene er hos vil også ha et fokus på fortjeneste og effektivitet, og det blir en viktig jobb å balansere dette mot at elevene skal ha tid til refleksjon og læring. De jevnlige møtene med elever og instruktører blir alltid fulgt opp med møtereferater og muligheter for at de kan endre svarene sine. En slik medvirkningsprosess, hvor data blir delt og diskutert med alle som er med i prosjektet, er en kontinuerlig valideringsprosess.

Jeg ønsker å bruke kvalitativ tilnærming til innsamling av data (Kvale 1999). Gjennom flere aksjoner vil jeg samle data ved å bruke logger, møtereferater, referater fra samtaler og små filmsnutter som elever lager som refleksjon om sin egen læring. Jeg vil også bruke elevarbeider og oppgaver som lærekandidatene svarer på gjennom hele løpet for blant annet å kunne vurdere hva eleven har lært av teori- gjennomgang og praktisk jobbing, alene og sammen med instruktør i bedrift eller på opplæringskontor. Winters(1989) hermeneutiske prinsipper for innsamling og analyse av data i aksjonsforskning er viktig. Jeg inspireres av grounded theory (Chamaz 2007)

5. Praktisk gjennomføring av prosjektet forklart gjennom 7 faser.

Fase 1: Jan 2018 til august 2018: Planlegging

Bedriftene og deres ledere må samles til innledende møter for å klargjøre hvilken kompetanse de er ute etter. Samarbeidsavtale må skrives hvor man kommer til enighet om tidsrammer, opplæringens form, hvilken rapportering som skal gjøres og hvilke fortløpende møteplasser som er naturlig. Jeg vil samtale med rådgivere i skolen og de ulike støttefunksjonene som forsøker å hjelpe frafallselever. Det er viktig at kriterier for deltakelse blir nøye drøftet med fagpersoner både i skole og næringsliv. Det må være et tydelig mål at de som velges ut skal få jobb i salgsfaget.

Fase 2: Sept 2018 til okt 2018: Utvelgelse av elever i prosjektet

I samråd med skolene i nærområdet møter vi frafallskandidater (elever som ønsker å avslutte vg1 eller vg2) mens de fortsatt har status som skoleelever. I samarbeid med bedriftslederne vil det bli gjennomført intervjuer og ulike tester slik det vil være naturlig i en ordinær ansettelsesprosess. Fokus vil ikke være på karakterer, men derimot på motivasjon og ønske om å jobbe innenfor salgsfaget. Foresatte blir

sammen med eleven informert om hvilke krav som er i prosjektet og begge parter må signere samarbeidsavtaler. Foresattes engasjement i prosjektet er avgjørende. Etter utvelgelse vil 8 aktuelle elever stå igjen. Etske drøftelser rundt prosessen er viktig.

Fase 3: Nov 2018 til jan 2019: Yrkespedagogisk opplegg på opplæringskontoret

Kravene til meg som leder av opplæringskontoret blir å lage struktur og hensiktsmessige planer og opplegg for elever som i utgangspunktet er lei av å være i skolen og har hatt svært mange nederlag. Ungdomsbedriftsmetoden blir viktig for å sette i gang forståelse rundt kjøp og salg, og praktiske arbeid skal prioriteres. Jeg vil ha noe undervisning i denne perioden og hente inn ledere fra samarbeids-bedriftene som holder korte undervisningsøkter om faglige temaer, og om hva som er viktig for en sjef når man jobber i bedrift. Elevene får konkrete helhetlige yrkesutfordringer til salgsfaget som de må løse både individuelt og som gruppe (Hiim 2013, 2017).

Arbeidsmetodene her vil skille seg fra skolen hvor elevene nå ikke er i en teoretisk setting knyttet til et fag i en skoletime, men de har en konkret utfordring fra yrket hvor de må reflektere over ulike løsninger (Dreyfus & Dreyfus 1986, Schøn 1983). Mange metoder vil være relevante, som rollespill, eksempelfilmer fra nettet, og turer ut for å intervju yrkesutøvere om deres yrkeskunnskap. Arbeid knyttet til motivasjon og følelser rundt arbeidet blir viktig (Illeris 2006). Både faglig og sosialt er det viktig å forberede elevene på en tid som deltakere i bedrift sammen med voksne mennesker (Lave & Wenger 1991). Studietur til Kenya vil gi elevene større innsikt i eget og andres liv. De vil oppdage verdien av utdanning og se hvilke muligheter de har.

Fase 4: Feb til april 2019: Jobbtrening med 4 dager pr uke i bedrift

Eleven får utlevert en PBL oppgave den ene dagen de er i opplæringskontoret hver uke felles. Oppgaven skal de ta med ut i hver sin bedrift og forsøke å finne ut hvordan bedriften løser konkrete problemer knyttet til salgsfaget. Når elevene møtes igjen til fellesdag neste uke skal de se forklare for hverandre hvordan bedriftene løser sine oppgaver og lære av hverandre. Siste delen av dagen brukes til å starte på en ny PBL oppgave. Elevene vil se at bedriftene har ulike løsninger og jeg vil lede en læringsprosess rundt dette knyttet opp mot læreplanmålene. Hver bedrift vil også bruke disse to månedene til at eleven blir kjent og lærer seg mye om bedriften og det som skjer der. Selvsagt vil de gi elevene ulike oppgaver utifra deres egenart, men fokuset vil være mot salgsfaget og læreplanmålene der. Jeg vil ha møter jevnlig for å sikre at bedriften gir oppgaver som er tilpasset elevenes forutsetninger og at instruktøren i bedriften får en god forståelse for hvordan oppgavene som gis blir

tilpasset læringsprosessen på opplæringskontoret i denne fasen (Eikeland 2012).

Fase 5: Mai 2019 til jan 2021 : Arbeid i bedrift og samling 3 dager pr måned

Elevene skal i denne perioden jobbe nesten hele tiden i bedrift, og vise at de kan både lære og yte i bedriften. Bedriften på sin side må også stille opp med faglig relevante oppgaver som er knyttet direkte til den individuelle planen til eleven. Eleven skal ikke behandles som gratis arbeidskraft men det skal settes av tid til læring og refleksjon som skal gjennomgås på samlingene på opplæringskontoret hver måned.

Tidspunkt	Arbeid i opplæringskontor	Arbeid med avhandling
Jan 18 – aug18	Lage avtaler med skoler og bedrifter i nærområdet. Lage skjemaer for datainnsamling.	Finne frem og fordype seg i litteratur rundt aksjonsforskning, yrkesdidaktikk, læring og organisasjonsutvikling. Begynne å skrive delen om metode og datainnsamling.
Sept 18 – okt 18	Finne elever, gjennomføre intervjuer og utvalg. Gruppesamtaler med bedrifter.	Bruke litteratur om aksjonsforskning samt avklare all forskningsmessig lagring og behandling av data med etiske og formelle krav
Nov 18- jan 19	Drift av opplæringskontoret. Fokus motivasjon og forberedelse til yrkesliv. Noe faglig undervisning. Møter med ungdommer og bedrifter til datainnsamling. Studietur.	Hente ideer og bruke teori fra teoretikere i det praktiske arbeidet. Utfordre de pedagogiske tankene som styrer mye av den etablerte skolen. Sammenligne med andre forsøk gjort knyttet til læring i opplæringskontor.
Feb 19 - april 19	Jobbtrening først 1 dag pr uke og så 4 dager pr uke. Viktig å følge opp med samtaler og møte bedriftsledere og elever for å samle forskningsmateriale. Viktig at begge parter skriver logger.	Skrive ut aksjonene mot problemstilling. Presentere resultatet for elever og bedriftsledere. Møter og workshop med næringsliv og andre for å validere prosjektet. Følge organisasjonsutviklingsdelen i forhold til det pedagogiske arbeidet med elevene.
Mai 19 - jan 21	Ny medarbeider følger opp elever. Jeg gjennomfører møte med en elev og en bedrift hver uke. Forskningsmessig fokus på de 3 dagene hver måned som vi har elevene inne. Få kommentarer og avslutte siste aksjon med tilbake-meldinger fra alle deltakere	Endelig valg av teoretikere og skrive ut teori-kapitlene. Skrive ned aksjonene prosjektet. Finne enhet og motsetninger i noen ulike teorier, og finne noen klare teoretiske begrunnelser samt se på læring iforhold til didaktiske prinsipper som ikke fungerer i skole, men i arbeidsliv/opplæringskontor. Begynne å finne de konkrete forskningsfunnene og utdype dem konkret i forhold til teori.
Feb 21 - okt 21	Andre ansatte har ansvaret for elevene.	Skrive ut de ulike kapitlene i oppgaven. Fokus på å vise mitt eksempel frem til andre som vil gjøre noe likt, og svare på forskningsspørsmål.
Nov 21 - jan 22		Reinskriving, veiledning og kontroll av alt før endelig ferdigstilling .

6. Forventede resultater og hva prosjektet vil bidra med av ny kunnskap

Prosjektet vil bidra med ny, forskningsbasert kunnskap om opplæringskontoret og praksiskandidatordningen som en alternativ lærings – og kompetanseutviklingsarena for yrkesfagelever som er i faresonen for å falle ut av opplæringsløpet, innen

salgsfaget og mer generelt. Det vil bidra med kunnskap om hva slags muligheter og utfordringer en slik læringsarena kan inneholde, og om hva slags organisatoriske og didaktiske kvalitetskriterier som må oppfylles for at den skal fungere godt.

Resultatene kan også anses for å belyse bruken av praktiske læringsarenaer i yrkesutdanning mer generelt, og kan slik sett også være av interesse utover den norske konteksten. Selv om dette er et enkelt case, kan det likevel bidra med ny og viktig kunnskap på et lite utforsket område.

7. Formelle rammene rundt prosjektet

Selv om lærekandidatordningen er lite kjent så er de formelle rammene rundt ordningen avklart i lov og forskrifter. Det er ikke er noen formelle vanskeligheter med å sette i gang prosjektet. Udir har en nettside som viser kravene for opplæringskontor hvor tilstrekkelig kompetanse i bedriftene er det viktige (Udir 2017b). Jeg har gjennom 10 år med PTF/YFF svært god kontakt med bedrifter i området. Jeg har hatt samtaler med flere skoler, og Nannestad videregående skole spesielt, som bekrefter at de hele tiden har elever som ikke fullfører og som vil være aktuelle for prosjektet..

8. Monografi

Jeg ønsker å skrive en monografi da jeg tror at det er den formen som på en god måte kan vise de langvarige utviklingsprosessene som vil være i et aksjonsforsknings prosjekt.

Referanseliste :

Carr, W. & Kemmis, S. (1986). *Becoming Critical.* Education, Knowledge and Action Research. London: The Falmer Press.

Charmaz, K. & Henwood, K. L. (2007). *Grounded theory.*

Dahlback, J., Hansen, K., Haaland, G., & Sylte, A.L. (2011). *Yrkesdidaktisk kunnskapsutvikling og implementering av nye læreplaner (KIP).* Veien til yrkesrelevant opplæring fra første dag i Vg1. Høgskolen i Akershus.

Dreyfus, H. & Dreyfus S. (1986) *Mind Over Machine:*The Power of Human Intuition and Expertise in the Era of the Computer. New York, The Free Press

Dæhlen, M. & Hagen, A. (2010), *Prosjekt til fordypning – mellom skole og arbeidsliv* Delrapport 2 Fafo-notat 2010:23

Eikeland, O. (2012). *Action research and organisational learning: a Norwegian approach to doing action research in complex organisations.* Educational Action

Research. Vol. 20 doi: 10.1080/09650792.2012.676303

Elliott, J. (1991). *Action Research for Educational Change*. Buckingham: Open University Press

Hiim, H. (2010). *Pedagogisk aksjonsforskning: tilnærminger, eksempler og kunnskapsfilosofisk grunnlag*. Oslo: Gyldendal akademisk

Hiim, H. (2013). *Praksisbasert yrkesutdanning: Hvordan utvikle relevant yrkesutdanning for elever og arbeidsliv?* Oslo: Gyldendal Norsk Forlag AS.

Hiim, H. (2017). Ensuring Curriculum Relevance in Vocational Education and Training: Epistemological Perspectives in a Curriculum Research Project. *International Journal For Research In Vocational Education And Training*, 4(1), 1-19.

Hiim, H. & Hippe, E. (2001) Å utdanne profesjonelle yrkesutøvere. Gyldendal akademisk

Holm, M. & Larsen R.H. (2011). *Praktiske opplegg og yrkesretting på Service og samferdsel – en relevant og meningsfull skolehverdag*. Masteroppgave, HIAK

Høst, H. (2015), NIFU-rapport 2015:16 *Yrkesutdanninger med svak forankring i arb.liv*

Illeris, (2006). *lærings-, arbeids- og livssammenheng*, Roskilde Universitetsforlag.

Kvale, S. & Nielsen, K. (1999): Mesterlære som aktuell læringsform. I: Kvale, S., Nielsen, K., (red) : *Mesterlære — læring som sosial praksis*. Oslo: Ad Notam

Lave, J., Wenger. E. (1991),. *Situert læring – og andre tekster*. København: R F.

McNiff, J. (2013). *Action Research. Principles and Practice*. New York Routledge

Molander, B. (1997). *Arbetets Kunnskapsteori*. Stockholm: Gotab.

Nyen, T og Tønder A. H. (2012) Fafo-rapport 2012:47 *Fleksibilitet eller faglighet En studie av innføringen av faget prosjekt til fordypning i Kunnskapsløftet*

Olsen, O. J., Reegård, K. & Høst, H. (2013) *Læringsmiljø og gjennomføring i lærer- og elevperspektiv i tre yrkesfaglige opplæringsløp*, Universitetet i Bergen 2013

Schön, D. (1983). *The Reflective Practitioner*. New York: Basic Books.

Vibe, N., Brandt, S. S. og Hovdhaugen, E. (2011). *Underveis i videregående opplæring - Evaluering av Kunnskapsløftet*. Underveisrapport

Udir (2017a) *Praksiskandidatordningen*, <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/finn-regelverk/etter-tema/Fag--og-yrkesopplaring/Praksiskandidatordningen/>

Udir (2017b) *Regler for opplæringskontor*, <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/finn-regelverk/etter-tema/Fag--og-yrkesopplaring/opplæringskontor-i-fag--og-yrkesopplaringa/>

Winter, R. (1989). *Learning from Experience*. Principles and Practice in Action Research. London, New York, Philadelphia: Falmer.