

# BACHELOROPPGÅVE

## Valfag i ungdomsskolen

På kva måte kan valfag påverke motivasjonen og interessa hjå eit utval 10.klassingar til å søkje yrkesfagleg utdanning?

av

319 – Marita J. Elvagjeng

321 – Dagfrid Skjeldestad

## Optional courses in lower secondary school

How can optional courses affect 10th graders motivation and interest for vocational studies?

Grunnskulelærerutdanning 5-10

PE379

Mai 2016



**Avtale om elektronisk publisering i Høgskulen i Sogn og Fjordane sitt institusjonelle arkiv (Brage)**

Eg gir med dette Høgskulen i Sogn og Fjordane løyve til å publisere oppgåva (Valfag i ungdomsskulen) i Brage dersom karakteren A eller B er oppnådd.

Eg garanterer at eg har opphav til oppgåva, saman med eventuelle medforfattarar. Opphavsrettsleg beskytta materiale er nytta med skriftleg løyve.

Eg garanterer at oppgåva ikkje inneheld materiale som kan stride mot gjeldande norsk rett.

Ved gruppeinnlevering må alle i gruppa samtykke i avtalen.

Fyll inn kandidatnummer og namn og set kryss:

kandidatnummer 319 – Marita J. Elvagjeng

JA  NEI

kandidatnummer 321 – Dagfrid Skjeldestad

JA  NEI

## Innholdsfortegnelse

<b>1.0 – Problemstilling, avgrensing og presisering .....</b>	<b>1</b>
1.1 – Bakgrunn for val av problemstilling .....	1
1.2 – Kva er valfag? .....	2
1.3 – Oppbygging av oppgåva.....	3
<b>2.0 – Teorikapittel.....</b>	<b>3</b>
<b>2.1. – Intensjoner og bakgrunn for innføring av valfag .....</b>	<b>3</b>
2.1.1 – Læreplanar i valfag .....	4
2.1.2 – Historisk perspektiv på valfag.....	5
2.1.3 – Evalueringsrapport av innføringa av valfag .....	6
<b>2.2 – Motivasjon.....</b>	<b>7</b>
2.2.1 – Sjølvbestemmingsteorien .....	7
2.2.2 – Sjølvbestemmingsteori og valfag.....	8
<b>2.3 – Identitet.....</b>	<b>9</b>
2.3.1 – Giddens sitt identitetsomgrep.....	9
2.3.2 – Identitet og val.....	10
<b>3.0 – Metode .....</b>	<b>11</b>
<b>3.1 – Kvantitativ og kvalitativ metode .....</b>	<b>11</b>
<b>3.2 – Kvalitativ metode .....</b>	<b>12</b>
<b>3.3 – Informantar.....</b>	<b>12</b>
3.3.1 – Oversikt over informantane .....	13
<b>3.4 – Intervju som reiskap .....</b>	<b>14</b>
<b>3.5 – Gjennomføring .....</b>	<b>14</b>
<b>3.6 – Analyse .....</b>	<b>15</b>
<b>3.7 – Moglege feilkjelder.....</b>	<b>15</b>
<b>3.8 – Etske omsyn .....</b>	<b>16</b>
<b>4.0 – Resultat og drøfting.....</b>	<b>16</b>
4.1 – Val av valfag.....	16
4.2. Organisering av valfag .....	17
4.3 – Motivasjon til skule og påverknad av skulekvardagen.....	18
4.4 –Lærdommar av valfagundervisning .....	19
4.5 – Frå valfag til vidaregåande skule .....	20
4.6 – Grunnlag for val av programfag.....	21
<b>5.0 – Oppsummering.....</b>	<b>23</b>
<b>6.0 – Litteraturliste .....</b>	<b>25</b>
<b>7.0 - Vedlegg.....</b>	<b>28</b>
7.1 – Vedlegg 1: Informasjonsskriv til elevar og føresette.....	28
7.2 – Vedlegg 2: Intervjuguide .....	30
7.3 – Vedlegg 3: Informasjonsskriv til skule.....	32



## **1.0 – Problemstilling, avgrensing og presisering**

Problemstillinga i oppgåva vår er: *På kva måte kan valfag påverke motivasjonen og interessa hjå eit utval 10.klassingar til å søkje yrkesfagleg utdanning?*

Valfag kan, i våre auge, knytast opp mot pedagogisk innhald i skulen. Døme på dette er å ha meir fokus på praktisk arbeid, treffe interessene til elevane og motivasjon. I denne oppgåva har me valt å fokusere på motivasjon og identitet, og knyte desse emna opp mot det å ta val. Andre tema me har diskutert fram mot den endelege problemstillinga er faget utdanningsval i ungdomsskulen, skilnader på kjønn og utdanning/yrke og arbeidslivsfag i ungdomsskulen.

Målet for oppgåva vår er å sjå om eit utval ungdomsskuleelevar kan verte motiverte og interesserte i å søkje seg til yrkesfagleg utdanning ved vidaregåande skule etter å ha hatt valfag i 3 år. Me vil òg undersøke om det er ein samanheng mellom valfaga dei har hatt i ungdomsskulen og kva programfag dei vel på yrkesfagleg utdanningsprogram. I tillegg vil me vite om dei opplever at valfaga har hatt relevans for valet. Innføringa av valfag er eit av fleire tiltak for å gjere ungdomsskulen meir praktisk og variert. Valmoglegheitene i valfag skal bidra til auka læring og motivasjon hjå elevane (Utdanningsdirektoratet, 2012a). Tenkjer elevane at valfag har relevans for deira vidare opplæring, eller ser dei det berre som eit pusterom frå dei teoritunge skulefaga? Me vil og prøve å sjå kva lærarar kan gjere for å motivere og skape interesse for yrkesfag gjennom valfagundervisning.

### **1.1 – Bakgrunn for val av problemstilling**

Eit av hovudmåla for grunnopplæringa i Noreg er at alle elevar og lærlingar som er i stand til det, skal gjennomføre vidaregåande opplæring med kompetanse for vidare studiar eller i arbeidslivet (Utdanningsdirektoratet, 2014b, s. 97). I følgje Utdanningspeilet 2014 frå Utdanningsdirektoratet fullførte 72% av elevane som byrja i vidaregåande opplæring i 2006 opplæringa innan fem/seks år. Mellom 81 og 84% av elevar som byrjar på studieførebuande utdanningsprogram fullfører og består, medan gjennomføringa på yrkesfaglege utdanningsprogram er mellom 57 og 62% (Utdanningsdirektoratet, 2014b, s. 101). Dette viser at ungdom som byrjar i studieførebuande programfag består opplæringa i større grad enn ungdom som byrjar i yrkesfaglege programfag. I 2012 byrja ein av tre elevar på opplæring i bedrift året etter dei gjekk yrkesfagleg Vg2. 46% av yrkesfagelevane fortsett på eit løp innanfor yrkesfag, anten i lære, yrkesfagleg Vg3 eller løp som gir studiekompetanse (Utdanningsdirektoratet, 2014b, s. 106). Prosentaleit på elevar som fortsett utdanninga si etter Vg2 er lågt. Difor har me valt å fokusere oppgåva på om valfag kan vere med på å

motivere og auke interessa for 10.klassingar til å søkje seg inn på yrkesfagleg utdanning ved vidaregåande skule.

I løpet av undervisningspraksis på ein ungdomsskule skuleåret 2015/2016, fekk me ta del i valfagundervisninga. I etterkant tenkte me at faget kan vere ein reell sjanse til å gi ungdomsskuleelevar meir innsyn i kva dei ulike yrkesrelaterte programfaga ved vidaregåande skule tilbyr. Det kan vere interessant å undersøkje om ungdomsskular legg til rette for å introdusere yrkesfaglege linjer for elevane gjennom valfag, og om elevane ser på det som relevant i forhold til desse. Dette vart det faglege grunnlaget for denne oppgåva.

Marianne Dæhlen og Ingunn Marie Eriksen (2015) ved Velferdsforskningsinstituttet ved Høgskolen i Oslo og Akershus har gjennomført ei evaluering av valfaga på ungdomsskulen. Dette resulterte i ein evalueringsrapport, der implementeringa av valfag vart undersøkt og drøfta (Dæhlen, M. & Eriksen, I. M. 2015). I rapporten kom det fram at eit av føremåla ved faget er å gjere elevar kjende og bevisste på val, og kva konsekvensar ulike val kan ha for dei. Dette kan koplast til det å søke seg til vidaregåande skule, då elevane i ein alder av 15 og 16 år må gjere eit omfattande og vanskeleg val i forhold til vidare skulegang. Me beskriv søkeprosessen til vidaregåande som omfattande og vanskeleg, då elevar må ta eit val som forhåpentlegvis avgjer kva dei skal bruke dei neste 3-4 åra på. Dette vart med vidare inn i problemstillinga.

Ein av hovudgrunnane til at problemstillinga er snevra inn mot yrkesfagleg utdanning er at me personleg meiner at dette er viktig og at personar med fagbrev er noko samfunnet treng. Stortingsmelding 44 *Utdanningslinja* (2009) seier at samfunnet kjem til å mangle arbeidskraft med fagbrev framover. Difor er det naudsynt at rekrutteringa til yrkesfag er høg, og å sørgje for at fleire fullfører fagopplæring (Meld. St. 22 (2010-2011), s. 7). Vidare kjem det fram i Stortingsmelding 22 *Motivasjon – Mestring – Muligheter* at praktisk kunnskap i større grad må introduserast som likeverdige med akademisk kunnskap på ungdomssteget, for å heve status og interesse for yrkesfag (Meld. St. 22 (2010-2011), s. 7). Me tenkjer at valfagundervisninga kan vere med på å bidra til dette.

## **1.2 – Kva er valfag?**

Frå og med skuleåret 2014/2015 vart det innført at alle elevar på ungdomssteget skal ha 57 timar á 60 minutt med valfag kvart år, som utgjer ein total på 171 timar á 60 minutt på ungdomssteget (Utdanningsdirektoratet, 2014a). Valfag vart gradvis innført ved at det hausten 2012 vart innført for 8. årssteg, hausten 2013 for 9. årssteg og for 10. årssteg hausten 2014.

Valfagstilbodet består av 14 ulike valfag, og det er opp til kvar enkelt skuleeigar å bestemme kva for nokre av desse skulen skal tilby, men skuleeigar er plikta til å setje i gong minst to av dei kvart skuleår (Utdanningsforbundet, 2014a). Elevane vel det faget dei ynskjer å ha, og får standpunktkarakter i faget etter endt skuleår. Ved neste skuleår kan elevane velje å ta det same valfaget eller å velje eit anna. Vel dei det same, vert karakterane etter begge åra slått saman til ein standpunktkarakter.

Valfag er ikkje nytt som omgrep i norsk skule. Omgrepet kom for alvor i 1969, då norsk skule gjekk over til 9-årig grunnskule etter *Grunnskoleloven* (Myhrer, A. 1978). Valfag vart då ein del av fagtilbodet på ungdomssteget. Valmoglegheitene var få, men i seinare tid vart tilbodet utvida og meir omfattande, og faga gjekk gjennom ei tydeleg endring (Myhrer, 1978). Dette kjem me attende til i teorikapitlet.

### **1.3 – Oppbygging av oppgåva**

Neste kapittel er teorikapitlet der teoriar som er sentrale for oppgåva vert presentert. I metodekapitlet vert det gjort greie for metodevalet i oppgåva, og deretter vil me presentere og drøfte funna frå undersøkinga, som byggjer på intervju med eit utval elevar ved 10.trinn om valfag og deira tankar kring det. Oppsummeringa rundar av og gir eit samandrag av oppgåva. Til slutt kjem oversikt over litteratur som er nytta og vedlegg.

## **2.0 – Teorikapittel**

Dette kapitlet handlar om valfag, motivasjon og identitet. Første del handlar om intensjonar og bakgrunn for innføring av valfag, utdrag frå formålet i læreplanane for to av desse, eit historisk perspektiv og eit kort samandrag frå ein evalueringsrapport om valfag. I motivasjonsdelen vert omgrepet motivasjon definert, og sjølvbestemmingsteorien til Deci og Ryan presentert. Til slutt seier me noko om identitet og kva identitet har å seie for val.

### **2.1. – Intensjoner og bakgrunn for innføring av valfag**

Kunnskapsdepartementet føreslo i Stortingsmelding 22 *Motivasjon – Mestring – Muligheiter* (2010-2011) å innføre valfag. Dette vart føreslått fordi departementet ville leggje til rette for fleire valmoglegheiter for elevar på ungdomssteget. Hensikta bak desse valmoglegheitene er at dei skal bidra til auka læring og motivasjon hjå elevane (Utdanningsdirektoratet, 2012a). I Stortingsmelding

22 § 1-2 *Hvorfor fornye ungdomstrinnet?* står det at elevane sin motivasjon i grunnskulen dalar med alderen, og at den er lågast på 10. årssteg. Motivasjon er grunnleggande for læring, då det er vanskeleg å tileigne seg kunnskap utan å vere nyfiken og å ha lyst til å forstå og lære (Meld. St. 22 (2010-2011), s. 6).

Innføring av valfag er eit av fleire tiltak for å få ei meir praktisk, variert og relevant opplæring på ungdomssteget (Utdanningsdirektoratet, 2012a). Valfaga skal bidra til at elevane styrkjer lysta til å lære og at dei opplev mestring gjennom praktisk og variert arbeid (Utdanningsdirektoratet, 2012a). I følgje Stortingsmelding 22 kjenneteiknast ei praktisk og relevant opplæring på ungdomssteget blant anna ved at elevane får oppleve variert læring frå lærarar som taklar fleire metodar, og som kjenner elevane sitt behov for differensiert og tilpassa opplæring (Meld. St. 22 (2010-2011), s. 7). Relevant opplæring vert kjenneteikna av at elevane opplev det dei lærer som meningsfullt og relevant for deira liv. Opplæringa skal òg gi elevane tru på at kompetansen dei tileignar seg kan brukast i vidare utdanning, arbeidsliv og samfunnsliv (Meld. St. 22 (2010-2011), s. 7).

### **2.1.1 – Læreplanar i valfag**

Hausten 2012 var 8 valfag klare med læreplanar: sal og scene, medier og informasjon, produksjon av varer og tenester, fysisk aktivitet og helse, design og redesign, forskning i praksis, internasjonalt samarbeid, og teknologi i praksis. Kunnskapsdepartementet sine læreplanar for desse 8 valfaga beskriv det faglege innhaldet i opplæringa. Læreplanane beskriv opplæring over eitt år og skal brukast på alle årsstega på ungdomssteget, òg i grupper samansett av elevar frå ulike årssteg (Utdanningsdirektoratet, 2012a).

Skuleåret 2014/2015 var valfagstilbodet utvida til 14 fag. Dei 6 nye var: demokrati i praksis, innsats for andre, levande kulturarv, natur, miljø og friluftsliv, reiseliv, og trafikk. (Utdanningsdirektoratet, 2012a). Element frå formåla i læreplanane for valfaga teknologi i praksis og design og redesign vert presenterte i denne oppgåva, då informantane våre har hatt eitt av desse to valfaga og søkt på ei eller fleire av dei yrkesfaglege utdanningsprogramma design og handverk, elektrofag, og teknikk og industriell produksjon.

Valfaget design og redesign skal leggje til rette for at elevane får utvikle kreativitet, skaparglede og mestring, og at handverk og kulturarv skal ivaretakast. Dette føregår gjennom ein designprosess der praktiske løysingar frå idé til ferdig produkt står sentralt. Arbeidet består av å planleggje, designe, og framstille eit produkt ut i frå eigne idear eller i samarbeid med andre (Utdanningsdirektoratet,



2012b). Skapande krefter og produksjonsprosessar er omgrep òg brukt i føremålet til læreplanen for Vg1 kunst og handverk (Utdanningsdirektoratet, 2006a).

Valfaget teknologi i praksis skal motivere elevar til å utvikle teknologiske produkt med utgangspunkt i lokale behov og problemstillingar. Prosessen frå idé til eit ferdig produkt kan medverke til skaparglede og mestringsopplevingar (Utdanningsdirektoratet, 2012c). Valfaget handlar om å planleggje, konstruere og framstille gjenstandar og produkt med varierte materiale og teknologiske løysingar. Planlegging og produksjon er omgrep òg brukte i føremålet til læreplanen for Vg1 teknikk og industriell produksjon (Utdanningsforbundet, 2006c). Kunnskap om teknologiske produkt som vert brukt i dagleglivet gir eit godt grunnlag for å forbetre eksisterande produkt og å utvikle nye (Utdanningsdirektoratet, 2012c). I føremålet til læreplanen for Vg1 elektrofag står det at opplæringa skal leggje vekt på oppleving, refleksjon, innsikt og bevisste val knytt til dei elektriske systema (Utdanningsdirektoratet, 2006b). Dette kan relaterast til føremålet til valfaget teknologi i praksis, då ein finn fleire likskapar mellom desse læreplanane.

### **2.1.2 – Historisk perspektiv på valfag**

Alle læreplanar som har omfatta ungdomssteget frå Mønsterplanen av 1974, M74, og fram til Kunnskapsløftet har hatt valfag i ulike variantar og med ulikt omfang (Meld. St. 22 (2010-2011), s 28). M74 gav lokal handlefridom til skular ved val av fag og emne. Grunngevinga i M74 for satsinga på valfag var at elevane sine ulike interesser og opplæringsbehov skulle takast vare på (Meld. St. 22 (2010-2011), s 36). Mønsterplanen av 1987, M87, vidareførte valfaga. Her vart faget *praktisk, sosialt og kulturelt arbeid* òg vektlagt, for å føre an ideen om den samfunnsaktive skulen (Meld. St. 22 (2010-2011), s 36). Faget skulle skape samanheng mellom den praktiske og teoretiske opplæringa elevane fekk, og gi dei eit «pusterom» frå dei teoretiske faga (Meld. St. 22 (2010-2011), s 36). I Læreplanen av 1997, L97, går det fram at elevane skal få praktiske og konkrete oppgåver som kan utløyse spørsmål som krev grunngivande svar, og på denne måten kan elevane sjå samanheng mellom teori og praksis, og mellom handling og kunnskap. I L97 vart skulens og elevane sitt val introdusert som fag (Meld. St. 22 (2010-2011), s 36).

Ein kan også finne valfag allereie på 1960-talet. I 1961 vart elevane sin rett til frie val kraftig understreka av Stortinget, og det vart vedtatt at elevar ved 9.trinn skulle velje faggrupper med eit omfang på mellom 13 og 19 timar. Faggruppene kunne til dømes vere formingsfag, landbruksfag eller allmenne fag (Telhaug, 1969). Frå 1963 vart det ei stadig sterkare samling om ein felles fagkrets for alle elevar, og timetalet til valfag vart redusert (Lauglo, Lysø, & Grunnskulerådet, 1991, s. 15).

### **2.1.3 – Evalueringsrapport av innføringa av valfag**

Norsk institutt for forskning om oppvekst, velferd og aldring, NOVA, har gitt ut ein rapport som evaluera innføringa av valfaga. I denne rapporten har NOVA vurdert om hensiktene med valfag er innfridde. Måten dei undersøkte dette på var å gjennomføre intervju med elevar, lærarar og skuleleiarar ved 12 ungdomsskular i Noreg, i tillegg til å observere valfagtimar. Dei gjennomførte òg ei spørjeundersøking med omlag 220 skuleleiarar som informantar (Dæhlen & Eriksen, 2015).

Noko av det dei undersøkte var kvifor valfaga er populære. I rapporten kjem det fram at mange elevar tykkjer at oppgåvene i valfaga er motiverande. Høg trivsel på valfaga er òg knytt til at dei er praktiske, og at dei er noko anna enn dei vanlege timane i klasserommet. Skuleleiarar og lærarar er ofte positive til at valfaga har vorte gjennomførte (Dæhlen & Eriksen, 2015). Rapporten seier det er lite som tyder på at trivsel i valfaga er relaterte til skule- eller kommunestorleik, sjølv om mindre skular tilbyr færre valfag. Majoriteten av elevane deltek på eit av desse tre valfaga: fysisk aktivitet og helse, sal og scene, og design og redesign, som er ynskja og populære hjå elevane (Dæhlen & Eriksen, 2015).

Få elevar meinte at dei lærte noko av å velje. I intervju vart det likevel trekt fram to potensielle lærdommar: at elevar må lære å velje mellom eit avgrensa tal valfag, og at dei må lære å stå for valet dei tok (Dæhlen & Eriksen, 2015). Elevane gav uttrykk for at det er ynskjeleg at dei får valfridom innanfor rammer gitt av ein kompetent lærar, for at dei skal få eit godt utbytte av medbestemming i gjennomføringa av valfaget dei har valt (Dæhlen & Eriksen, 2015).

Mange gav uttrykk for at læraren sin interesse, kreativitet og engasjement vart vurdert som den viktigaste ressursen for å oppleve valfagundervisninga som motiverande, praktisk og variert. Drivkrafta til lærarane ser i liten grad ut til å vere avhengig av kva ressursar og rammevilkår skulen har (Dæhlen & Eriksen, 2015). Dei fleste lærarane opplevde at dei hadde tilstrekkeleg kompetanse til å undervise i valfag. Dette har truleg samanheng med at valfaga skulen tilbyr vert valt ut frå lærarane sine eksisterande kompetansar (Dæhlen & Eriksen, 2015). Aldersblanding i valfaga vart ikkje vurdert som problematisk, men heller som ei fagleg styrke for elevane og som ein fordel for elevane sitt psykososiale miljø (Dæhlen & Eriksen, 2015).

Skuleleiarar og lærarar var gjennomgåande skeptiske til karakterar i valfag, då dei meinte at karakterar ville verke mot faget si hensikt som eit praktisk, variert og motiverande fag. Dei som var meir positive til karakterar, framheva at karakterar vil bidra til at faget vert tatt meir på alvor og at det er ein måte å legitimere faget på (Dæhlen & Eriksen, 2015). Dette var elevane samde i, då dei ynskja å ha karakterar for å ha noko å arbeide mot og for å forbetre karaktersnittet sitt. Intervjua

viser likevel at elevane gir uttrykk for å sleppe karaktervurdering, samstundes at dei ynskjer det (Dæhlen & Eriksen, 2015).

I følgje NOVA si undersøking brenn lærarane for valfag, og lærarar og skuleleiarar seier at valfag tenner ein gnist både hjå dei og hjå elevane. Motivasjonen som vert skapt i valfaga kan overførast til glede over skulen (Dæhlen & Eriksen, 2015).

## **2.2 – Motivasjon**

Omgrepet motivasjon kan forklarast på fleire måtar, til dømes at det handlar om korleis kjensler, tankar og fornuft snor seg saman og gir farge og glød ti dei handlingane me utfører (Imsen, 2010). Ein annan måte å forstå motivasjon på er å sjå på det som ein tilstand som er årsaka til aktivitet hjå individet, styrer aktiviteten i bestemte retningar og held den ved like (Lillejord, Manger, & Nordahl, 2013). Ein samlebetegnelse for motivasjon er at det er faktorar som set i gang og styrer åtferd hjå menneske og dyr (Teigen, 2013).

I motivasjonspsykologi er det vanleg å skilje mellom indre og ytre motivasjon, der indre motivasjon handlar om interesse for aktiviteten medan ytre motivasjon handlar om aktivitetens instrumentelle verdi, som til dømes belønning eller karakter (Lillejord et al., 2013). Indre motivasjon har feste i eigenskapar ved aktivitetar, fordi den appellerer til nysgjerrigheit, utfordrar eller skapar glede. Elevar som er motiverte av årsaker som interesse eller engasjement, tek lettare initiativ til å lære. Desse er ikkje avhengige av oppmuntring eller ros (Lillejord et al., 2013). Ytre motivasjon har rot i tilhøve som ligg utanfor sjølve aktiviteten eleven skal gjennomføre. Slike tilhøve kan vere håp om å få ros, god karakter eller ei anna form for belønning (Lillejord et al., 2013).

### **2.2.1 – Sjølvbestemmingsteorien**

Motivasjonsteorien valt som grunnlag for denne oppgåva er sjølvbestemmingsteorien til Deci og Ryan (1985). Sjølvbestemmingsteorien er ein sosialkognitiv teori som har fokus på kompetanse, autonomi og tilhøyrse (Jakobsen, 2010). Teorien skildrar korleis individet regulerer si åtferd gjennom ulike former for motivasjon som ligg til grunn for handlingar eller aktivitetar. Sjølvbestemming tyder at individ er engasjerte i aktivitetar som er sjølvvalte og gir uttrykk for personleg involvering (Deci, 1992). Teorien har fokus på dei tilhøva som utviklar eller hindrar utviklinga av indre motivasjon. Teoretikarane bak sjølvbestemmingsteorien forklarar indre motivasjon som å utføre aktivitetar baserte på interesse og glede (Ryan & Deci, 2000).

Deci og Ryan ser på menneske som grunnleggjande aktive, sjølvbestemmande og med eit behov for autonomi, kompetanse og tilknytning til andre menneske (Lillejord et al., 2013).

Sjølvbestemmingsteorien stiller krav til at dei tre behova nemnt ovanfor skal vere tilfredsstilte for at individet si sjølvbestemming skal utviklast. Autonomi handlar om eit individ si evne til å sjølv bestemme handlingar og grunnlaget for handlingane sine (Sagdahl, 2014). Behovet for kompetanse handlar om å meistre omgivnadane sine, å søkje etter utfordringar og kjensla av å gradvis beherske dei (Lillejord et al., 2013). Mellommenneskelege handlingar og strukturar, til dømes belønningar eller positive tilbakemeldingar, som fører til kjensla av kompetanse kan forbetre eller styrke den indre motivasjonen til handlinga. Dette skjer fordi handlingane eller strukturane gir tilfredsstilling av behovet for kompetanse (Ryan & Deci, 2000). Kjensle av å høyre til eller ha tilknytning til andre menneske er ein faktor som kan verke inn på aktivitetar og engasjement i sosiale kontekstar (Ryan & Deci, 2000). Behovet for tilknytning til andre refererer til behovet menneske har for å etablere gjensidig respekt og tillit til andre, og å kjenne tilknytning til andre menneske (Jakobsen, 2010). Sjølvbestemming vil verte utvikla i sosiale kontekstar, her meint skular, som støttar kompetansen og autonomien til eleven. Aktivitetar som påverkar individet si oppfatning av kompetanse eller autonomi vil påverke deira indre motivasjon (Lillejord et al., 2013).

### **2.2.2 – Sjølvbestemmingsteori og valfag**

Eit av hovudmåla med valfag er å gjere elevar bevisste over val (Meld. St. 22 (2010-2011), s. 30). Som det kom fram av NOVA sin evalueringsrapport, vel nokre elevar valfag etter interesseområde (Dæhlen & Eriksen, 2015). Dette kan koplast opp mot autonomi, då eit individ er autonom når grunngevingane for korleis det handlar er individet sine eigne grunnar (Sagdahl, 2014). Autonomi handlar såleis ikkje om ytre motivasjon eller om press frå andre, men om individet sitt behov for å ta eigne val (Jakobsen, 2010).

Indre motivasjon eksisterer både i individet sjølv og i relasjonen mellom individet og aktivitetar. Dette kan tolkast som at indre motivasjon vert skapt gjennom å utføre aktivitetar som engasjerer elevar eller at aktiviteten i seg sjølv er interessant for eleven (Ryan & Deci, 2000). Behovet for kompetanse handlar om å søkje etter utfordringar og gradvis mestre desse. Dette behovet kan verte oppfylt i valfagundervisning, då elevane truleg vil møte aktivitetar som treff deira interessefelt og som kan gi dei utfordringar dei vil meistre.

Behovet for tilknytning må òg vere oppfylt for å utvikle sjølvbestemming. Set ein sjølvbestemmingsteorien i relasjon til valfag, vert læraren sin jobb å leggje til rette for autonomi og kompetanse i valfagundervisninga. Læraren må i samhandling med elevar unngå kontrollerande

utsegn og press i tilbakemeldingar. Undervisninga må ikkje vere lærarstyrt eller nytte pugging som metode, men bruke varierte og interessante arbeidsformer (Lillejord et al., 2013). Dette samsvarar med det eine føremålet til valfag, nemleg å gjere undervisninga meir praktisk og variert (Dæhlen & Eriksen, 2015).

## **2.3 – Identitet**

Det å finne ein einskapleg og dekkjande definisjon av omgrepet identitet kan vere ei utfordring. Identitet er det som gjer oss til den personen me er. Identitet skil menneske frå kvarandre, men har òg likskapstrekk som gjer at menneske kjenner seg att i kvarandre. Ein kan difor seie at identitet gir både ei sjølvkjensle og kjensla av fellesskap (Postholm, Krumsvik, Munthe & Haug, 2011). Omgrepet identitet, kjem av det latinske ordet idem og tyder «det same», og handlar om opplevinga av å vere gjenkjenneleg for seg sjølv og andre gjennom skiftande situasjonar (Illeris, Katznelson, Simonsen & Ulriksen, 2002).

Identitet har dynamiske kvalitetar, den er satt saman av ein rekke ulike typar erfaringar, utfordringar, meistringar og nederlag. Identitet er ikkje endeleg, men endrar seg etter personen sine erfaringar (Krange & Øia, 2005). Identitet kan variere mellom menneske, mellom samfunn og over år, og om kor frie menneske har vore til å skape si eiga identitet. I Noreg i dag er det stor fridomsgrad i identitetsval. Ein arvar ikkje foreldra sine identitetar slik nokon gjer til dømes i kastesystem (Postholm et al., 2011).

### **2.3.1 – Giddens sitt identitetsomgrep**

I følgje Giddens vert identitet endra gjennom erfaringar ein får gjennom møte med nye menneske og nye sosiale samlingar der det er eit aukande krav til fleksibilitet og omstillingsevne. Identitet vert difor forma av erfaringsbasert tenking. Giddens meinte at moderniseringa skapte personlege og private endringar i individet. I samfunnsstadiet seinmodernitet, vert sjølvidentiteten laga på eit refleksivt grunnlag (Aagre, 2014). Kvart individ er nøydd til å reflektere over seg sjølv og sine livsprosjekt i det seinmoderne samfunnet, men eige ansvar til å oppretthalde ein sjølvidentitet (Krange & Øia, 2005).

For Giddens (1996) er det viktig at menneske vert gitt eit val som gjer at dei må reflektere over kva som er riktig å gjere på eit individuelt og kollektivt nivå. Hans beskrivingar av seinmoderniteten beskriv korleis ein stadig står ovanfor avgjerande val. Giddens (1996) trakk den konklusjonen at i den

moderne ungdomstid vert det eit brot i forhold til foreldregenerasjon, tradisjon, kjønn, etnisitet og klasse. Dette brotet fører med seg ny former for individualisering og refleksivitet. Giddens skil mellom fire punkt. Det første er spesifikt om vår eigen eksistens som avskilt frå omverda som borna må finne svar på i si tidlege psykologiske utvikling. Det andre er om eksistensen av andre personar. Det tredje dreiar seg om menneskelivets relasjon til den ytre verda. Det fjerde eksistensielle spørsmålet er knytt til sjølvidentiteten som er den refleksive bevisstheita om sjølv. Sjølv vert betrakta som eit refleksivt prosjekt, som individet er ansvarleg for. «Vi er ikke, hvad vi er, men hvad vi gjør os selv til» (Giddens, 1996, s.94).

### **2.3.2 – Identitet og val**

I følge Skårbrevik (2004) er det å vere yrkesvalmoden ein indikator på ei utvikling hjå barn eller unge, som skal ta eit val knytt til yrke og utdanning. Personleg identitet har ei stor rolle i omgrepet yrkesvalmodnad. Skårbrevik refererer blant anna til Donald E. Super, som ser på modnad for yrkesval som ei vesentleg side ved personlegdomutviklinga og identiteten som ein utviklar i oppveksten. I følge Super vil personar som har ei klar kjensle av sine interesser og føresetningar, kunne sjå seg sjølv i framtida på ein realistisk måte og leggje ein plan for korleis ein kan realisere desse planane (Skårbrevik, 2004).

Asbjørn Birkemo (2007) forklarar utdannings- og yrkesval som ein del av individet sin identitetsutvikling i ungdomsalderen. Det å ta eit val om vidare utdanning og yrke er ei viktig utviklingsoppgåve i ungdomsalderen. Birkemo har tatt utgangspunkt i ulike yrkesvalteoriar, og delt yrkesvalprosessen inn i tre trinn: utforsking, vurdering og avgjersle. I det første trinnet, utforsking, skal ein finne ut kva for ulike valmoglegheiter elevane har, og kva for alternativ som er realistiske for ein sjølv. I det andre trinnet står vurdering i fokus. Her må elevane vurdere kva for av dei ulike alternativa som er mest høvelege til seg sjølv. Det siste trinnet, avgjerslefasen, er der ein bestemmer seg for kva val ein skal ta. Ein kan anten ta eit endeleg val, eller gå tilbake til trinn ein eller to av valprosessen. Der viser seg å vere vanskeleg å ta eit val, og ofte kan de bære preg av stor uvisse (Birkemo, 2007).

Resultata av undersøkinga til Birkemo viser at når elevane valte vidare utdanning, la dei størst vekt på eigne interesser, ferdigheiter, og kva for arbeidsmoglegheiter dei vil få i framtida. Omlag 65 prosent av deltakarane i undersøkinga meinte at eigne interesser hadde mykje å seie. 52 prosent meinte at deira føresetnadar og evner hadde stor betyding, medan hjå 43 prosent hadde moglegheitene for arbeid i framtida mykje å seie. Det var berre 6-7 prosent som meinte at interesser, evner og føresetnadar hadde lite å seie for kva val dei tok til vidare utdanning. Dei siste 15

prosentane såg på arbeidsmoglegheitene i framtida som ikkje relevante for kva val dei tok (Birkemo, 2007). I følgje Sandal og Smith (2010) vel dei fleste elevane som søker yrkesfag ut frå fritidsinteresser og andre interesser utanfor skulearenaen. Nokre elevar har basert valet sitt ut frå erfaringar dei har hatt med praktiske fag og arbeidsmåtar dei har møtt i grunnskulen (Sandal & Smith, 2010).

Endringar i samfunnet har konsekvensar for ungdom sitt val til utdanning. Dei vert ikkje berre påverka av foreldre og skulen, men òg av venner og media (Krange & Øia, 2005). I følgje Andreassen (2011) si undersøking uttrykkjer elevane eit ynskje om å få prøve seg i ulike situasjonar og samle erfaringar før dei tek eit val om vidaregåande skule.

### **3.0 – Metode**

Samfunnsvitskapleg metode er eit verktøy som kan brukast som ein framgangsmåte for å finne svar på spørsmål eller utvikle ny kunnskap innanfor eit samfunnsvitskapleg fenomen (Kvale, 1997).

Samfunnsvitskapleg metode handlar om korleis ein skal gå fram for å få informasjon om røynda, korleis denne informasjonen skal analyserast, og kva den fortel om samfunnsmessige forhold og prosessar (Christoffersen & Johannessen, 2012). Bruk av metode gjer at ein kan stilla seg kritisk til resultatane av forskinga ein gjer. Metodekunnskap vil gjere det lettare å skjønne korleis forskning vert gjennomført, samt å stille seg kritisk til forskingsresultat. Dei ulike metodane handlar om korleis ein innhentar, organiserer og tolkar informasjon. Det er vanleg å skilje mellom to metodar: kvantitativ og kvalitativ.

#### **3.1 – Kvantitativ og kvalitativ metode**

Når ein skal samle inn data til ei undersøking, må ein velje korleis informasjonen skal samlast inn. Då må ein òg vite kva for informasjon, eller data, som trengst. Dei ulike metodane gir ulike data (Larsen, 2007). Det som kjenneteiknar kvantitativ metode er at dei er målbare. At dei er målbare vil seie at dei kan kategoriserast slik at ein kan telje opp kor mange som gir ulike svar, og resultatane kan uttrykkast i tal eller andre mengder. Om ein vil bruke kvantitativ metode til forskning, må ein kategorisere og strukturere spørsmål og kva ein vil finne svar på før informasjonen vert samla inn. I ein kvantitativ tilnærming må ein ha klare spørsmål, og kan på førehand definere kva svar som er relevante (Jacobsen, 2010). Jacobsen (2010) forklarar vidare at hensikta med kvantitativ metode er å få inn informasjon som lett kan systematiserast på ei datamaskin og analyserast ved hjelp av

statistikk, slik at ein kan analysere mange einingar samla. Denne metoden vert ofte brukt når det er store mengder data som skal samlast inn, og kan vere eit spørjeskjema med lukka spørsmål.

Om ein søker meir fleksibilitet i forskingsarbeidet, og for å kunne oppnå ei djupare form for forståing, kan den kvalitative metoden vere meir høvande. At kvalitative metodar er meir fleksible vil seie at dei tillet større grad av spontanitet og tilpassing i interaksjonen mellom forskar og informantar. Ein vil få eit meir utfyllande svar frå informantane under eit kvalitativt intervju, og som forskar kan ein stille eit spørsmål, tolke svaret og respondere ut frå dette på neste spørsmål. Konsekvensen av at det kvalitative intervjuet kan endrast etter korleis svar ein får og kven som svarar, er at det kan verte vanskeleg å samanlikne svara. Metoden er ikkje like målbar som den kvantitative metoden, men kan gi eit meir heilskapleg og udjupande svar. (Christoffersen & Johannessen, 2012). Dei to metodane, kvantitativ og kvalitativ forskning, har ulike funksjonar, styrker og veikskapar ved seg, og vil avgjere kva data ein sit att med.

### **3.2 – Kvalitativ metode**

Kva forskingsmetode ein vel er avhengig av kva ein skal undersøke. I startfasen av oppgåva vår hadde me bestemt oss for å ta i bruk den kvantitative metoden, fordi me då kunne samanlikne svara til mange elevar og klassar. Men etter å ha jobba meir med problemstillinga vår såg me at den kvalitative forskingsmetoden ville gi oss meir utfyllande svar. Ei kvalitativ undersøking er intensiv ved å samle inn mange opplysingar og om få einingar. Målet i slike undersøkingar er ofte å oppnå forståing (Larsen, 2007). I oppgåva vår skal me sjå på korleis valfag i ungdomsskulen kan vere med på å motivere elevane til å søke på ei yrkesfagleg utdanning. Me sendte ut informasjonsskriv til ti elevar, der sju stykk ville stille opp til intervju. Gjennom eit kvalitativt intervju fekk me meir omfattande svar frå elevane, enn me hadde fått med eit kvantitativ spørjeskjema med svaralternativ.

### **3.3 – Informantar**

Ved kvalitative intervju vert informantane valt ut i ved strategisk utval. Det vil seie at forskaren må tenkje gjennom kva målgruppe som må delta for at han skal få samla naudsynt data, medan det neste steget er å velje ut personar frå målgruppa som skal delta i undersøkinga. Forskaren treng ikkje velje ut like mange informantar som i den kvantitative metoden (Christoffersen & Johannessen, 2012). Sidan problemstillinga går ut på om valfag på ungdomsskulen kan motivere og interessere elevane til å søkje på ei yrkesfagleg utdanning, var det mest relevant for undersøkinga å intervjuare elevane i tiande klasse. Me valte å intervjuare sju elevar, alle frå den same skulen. På det tidspunktet me



intervjua dei hadde dei nettopp søkt på ei yrkesfagleg utdanning, og såleis hadde dei difor «ferske» tankar om det å velje.

Me har anonymisert både skulen og informantane i oppgåva vår, og gitt elevane nye namn: Jakob, Ola, Tord, Pål, Espen, Gustav og Anne. Elevane vart informerte om anonymiseringa før intervjuet, og me fylgde NSD sine retningslinjer for informert samtykke. Før intervjua starta, nemnte me for elevane at det dei sa ikkje kunne sporast tilbake til dei, og at deira namn og skule ikkje ville verte nemnd nokon stad i oppgåva. Dei sju elevane som vart plukka ut til undersøkinga fekk med seg eit samtykkeskriv som føresette skulle signere under på (Vedlegg 1). Me har valt å intervjuje elevar, og ikkje lærarar fordi problemstillinga vår tek utgangspunkt synspunkta til elevar.

### 3.3.1 – Oversikt over informantane

Me har laga ein tabell som viser kva valfag informantane har delteke i, kva årssteg dei hadde valfaget på, og kva dei har søkt på vidaregåande.

<b>Fiktive namn</b>	<b>Valfag</b>	<b>Årssteg</b>	<b>Søkt på vidaregåande</b>
Gustav	Teknologi i praksis	8.trinn og 10.trinn	1. TIP, 2. Byggfag, 3. Elektrofag
Anne	Design og redesign	9.trinn og 10.trinn	1. Design og handverk
Ola	Teknologi i praksis	8.trinn og 9.trinn	1. Elektrofag
Pål	Teknologi i praksis	8.trinn og 9.trinn	1. TIP, 2. Elektrofag
Tord	Teknologi i praksis	8.trinn og 9.trinn	1. Elektrofag, 2. TIP, 3. Byggfag
Espen	Teknologi i praksis	8.trinn og 9.trinn	1. Elektro, 2. TIP
Jakob	Teknologi i praksis	8.trinn, 9.trinn, og 10.trinn	1. TIP

Tabell 1: Oversikt over informantar.

### **3.4 – Intervju som reiskap**

Kvalitative intervju er ein fleksibel metode som gjer det mogleg å få detaljerte og beskrivande svar. Det er den mest brukte måten å samle inn kvalitative data på, og er ein metode som informantane kan kjenne seg komfortable med (Christoffersen & Johannessen, 2012). På grunn av dei detaljerte og beskrivande svara ein får av informantane gjennom denne metoden, er det ein tilnærming som passar til denne undersøkinga.

Me starta med å lage ein intervjuguide (Vedlegg 2) til eit semistrukturert intervju. Denne typen intervju vert brukt når tema frå dagleglivet skal verte forstått ut frå intervjupersonen sine eigne perspektiv. Det er korkje ein open samtale eller ein lukka spørjeskjemasamtale (Kvale & Brinkmann, 2010). På førehand av intervjuet vert det laga ein intervjuguide, som er ein plan for korleis tema og spørsmål ein ynskjer å få svar på. Intervjuguiden tek utgangspunkt i problemstillinga, og inneheld ei grov skisse over emne, samt forslag til spørsmål. Forskaren kan sjølv bestemme kor nøye guiden skal følgjast, og om informantane treng oppfølgingsspørsmål (Kvale, 1997).

Eit forskingsintervju føregår omtrent som ein vanleg samtale, men det har eit bestemt føremål og ein bestemt struktur. Spørsmåla skal vere korte og enkle, slik at informanten forstår kva forskaren vil ha svar på (Kvale, 1997). Me utforma spørsmål som var både opne, slik at informantane kunne svare utfyllande og reflekterande, men òg generelle spørsmål som forventar konkrete svar. Me byrja med å stille enkle spørsmål om eleven si skulegang og val av valfag, før me gjekk vidare til spørsmål som tok føre seg deira meiningar om valfag i skulen.

### **3.5 – Gjennomføring**

I forkant av intervju sendte me brev til både rektor og rådgjevar ved skulen, der det stod forklart kva undersøkinga handla om (Vedlegg 3). Me fekk hjelp av rådgjevaren på skulen til å plukke ut elevar frå 10. trinn, som ynskja å søkje seg inn til yrkesfagleg opplæring på vidaregåande skule, og som har eller har hatt valfag som kunne knytast opp mot det yrkesfaglege programfaget dei har søkt på. Etter at intervju var gjennomført blei dei transkribert. Då overførte me informantane si munnleg tale til skriftspråk, og fekk direkte tale ned på ark. Transkriberinga gjer det lettare å kategorisera og tolke informasjonen som er samla frå informantane.

### **3.6 – Analyse**

Kvalitative data må tolkast og analyserast for å kunne gi resultat i forskinga. Å analysere vil seie å dele innhenta data i bitar eller element. Målet til forskaren er med hjelp av analysen å finne eit budskap, og finne eit mønster i datamateriale. Ei grundig analysering av innsamla data er naudsynt for å kunne danne grunnlag til drøfting. Forskaren vil til slutt, når all data er analysert, trekkje ein konklusjon som skal svare på problemstillinga (Christoffersen & Johannessen, 2012).

Etter transkriberinga valte me å systematisere spørsmåla og svara i eit analyseskjema. På denne måten vart det lettare å sjå likskapar og ulikskapar mellom informantane og deira svar. Når analyseskjemaet var fylt grundig ut, plukka me ut den mest relevante informasjonen til problemstillinga vår.

### **3.7 – Moglege feilkjelder**

Reliabilitet og validitet er omgrep som fortel kor påliteleg og relevant datainnsamlingar er. Forskaren må alltid vere merksam på moglege feilkjelder i resultatata som er samla. Reliabilitet knyt seg til nøyaktigheit, korleis informasjon vert henta inn, kva slags informasjon som vert henta inn, og korleis den vert analysert. Å gjennomføre den same undersøkinga på same gruppe, men på ulike tidspunkt er eit døme på korleis ein kan finne ut om informasjonen er påliteleg (Christoffersen & Johannessen, 2012). Ein må òg tenkje på kor relevant informasjonen er, og om det samsvarar mellom det som skal undersøkast og målinga av dette. Det er opp til forskaren å finne ut kor påliteleg og relevant informasjonen ein samlar inn er (Christoffersen & Johannessen, 2012).

Me valte å bruke sju informantar, der alle går på same skule. Dette betyr at resultatet av undersøkinga berre gjeld for desse sju informantane. Me veit heller ikkje om informantane gav ærlige svar på spørsmåla under intervjuet, eller om dei svarte det dei trudde me ville høyre. Ei anna feilkjelde kan vere sjølv transkriberinga. Sjølv om transkriberinga vart gjort grundig, og skrive mest mogleg ordrett, kan den ikkje innehalde lydar. Ein får ikkje med seg ulike toneleie, pausar, nøling og liknande når intervjuet er skrive ned på papir. Av dei sju informantane me intervjuja hadde seks av dei valt det same valfaget. Dette kan vere ei feilkjelde, fordi elevane som har valt andre valfaga sit kanskje med andre opplevingar og tankar kring temaet. Me hadde kanskje fått eitt meir korrekt svar om me hadde hatt meir variasjon i utvalet av informantar.

### **3.8 – Ethiske omsyn**

Det vil alltid vere etiske prinsipp ein må ta stilling til når ein gjennomfører eit forskingsprosjekt (Larsen, 2007). Ethiske prinsipp som val av tema og problemstilling, korleis ein samlar inn data og bruk og formidling av forskinga (Larsen, 2007). For å følgje desse etiske prinsippa valte me å anonymisera både skulen og informantane me har brukt i undersøkinga, slik at ingen kan finne ut kva skule(r) me har brukt informantar frå i undersøkinga. Me har gitt alle informantane nye namn, og ikkje brukt noko personleg informasjon. Informantane og deira føresette fekk valet om å vere med i undersøkinga, og fekk vite kva forskinga vår gjekk ut på. Me gav både munnleg og skriftleg informasjon om kvifor me ville ha intervju med akkurat dei, og det blei gjort klart at informasjonen dei kom med berre vert brukt i samanheng med denne oppgåva.

## **4.0 – Resultat og drøfting**

I dette kapittelet vert resultatane frå undersøkingane presenterte og drøfta. Spørsmåla er kategoriserte, og funna frå dei er presentert i kategoriar.

### **4.1 – Val av valfag**

Alle informantane brukt i denne oppgåva har hatt valfaga teknologi i praksis eller design og redesign over to eller tre år. Me var interesserte i å finne ut kvifor dei valte det same valfaget over fleire år, noko som gav ulike grunngevingar. Informantane var samde i at det var fordi faget hadde vore kjekt. Jakob fortalte at oppgåvene var forskjellige for kvart år, og at det var kjekt med litt variasjon. Dette meinte òg Gustav. Espen og Pål likte at det var meir praktisk arbeid. Espen hadde vore vekke halvparten av perioden med valfag i 8.klasse, og ville ta det igjen i 9.klasse fordi han hadde lyst å vere med på meir enn han fekk første året. Han sa òg at det var litt keisamt på slutten av perioden andre året, noko Tord òg meinte. Pål valte å ta teknologi i praksis over to år for å forbetre karakteren sin frå første året. Ola valte derimot eit anna valfag i 10.klasse for å ikkje trekkje ned karakteren sin i teknologi i praksis.

Fleire av informantane sa at valfag var kjekt fordi det var meir variert og praktisk enn elles i skulen. Dette står i tråd med bakgrunnen for innføring av valfag, som nettopp handlar om å få ei meir praktisk og variert opplæring på ungdomssteget (Utdanningsdirektoratet, 2012a). Sidan Espen tok det same valfaget igjen fordi han hadde lyst å vere med på meir, kan ein sjå i samanheng med at valfaget har vore interessant. Jakob seier at valfaget teknologi i praksis har hatt ulike oppgåver kvart år, noko som synleggjer at undervisningsopplegga har vore variert. To av informantane sa at

teknologi i praksis vart keisamt mot slutten av deira andre år med valfaget, noko som kan tyde på at arbeidsoppgåvene kanskje ikkje alltid trefte deira interessefelt.

Pål tok same valfaget over to år for å forbetre karakteren sin, og Ola valte eit anna for å ikkje trekkje ned karakteren sin. Dette kan tyde på at skuleleiarar og lærarar som var skeptiske til karakterar i valfag kan ha rett, at karakterane vil verke mot faget si hensikt (Dæhlen & Eriksen, 2015).

## **4.2. Organisering av valfag**

På denne skulen er valfag oppdelt i bolkar gjennom året. Det vil sei at elevane hadde nokre veker med valfagundervisning fast, og nokre veker utan. Anne og Jakob meinte det vert kjekkare å ha valfag i bolkar, for då har dei noko å sjå fram til gjennom året. Elevane gav uttrykk for å vere nøgde med valfagorganiseringa på skulen. Fem elevar ville ikkje ha gjort noko annleis i valfaga dei har deltatt i. Ola fortalte at han skulle ynskje eit tettare samarbeid mellom ungdomsskulen og den vidaregåande skulen i området. Då kunne ungdomsskuleelevane få besøke dei programfaga som er mest relevant til valfaget deira. På denne skulen har dei alt eit slikt samarbeid mellom valfaget design og redesign og programfaget design og handverk. Elevane på design og redesign vitjar elevane på design og handverk i valfagtimane. Anne deltok på dette og fortalte at erfaringane hennar frå dette var uavgrensa positive. Ho sa at det var kjekt å få vere med i undervisninga på vidaregåande for å få eit reelt innblikk i kva ein gjorde på det programfaget. «Eg veit at eg kjem til å trivast der», seier Anne.

Å ha eit samarbeid med vidaregåande i dei forskjellige valfaga ser me på som positivt. Då kan elevane, som Anne sa, få eit reelt innblikk i kva oppgåver ein gjer på programfaga og kva ein skal lære der. Det kan gjere det enklare for elevar å ta valet om kva programfag på vidaregåande dei ynskjer å gå på, ved å ha litt innsikt i dei og erfaringar frå dei. Dette samsvarar med det elevane i undersøkinga til Andreassen (2011) uttrykte. Dette er og i tråd med regjeringa sitt ynskje om å styrke samarbeidet mellom ungdomsskulen og vidaregåande opplæring (Meld. St. 44 (2008-2009), s. 25). Dette vil ikkje berre omfatte dei yrkesfaglege programfaga, sidan valfag som fysisk aktivitet og helse kan få til samarbeid med programfaget idrettsfag på vidaregåande. Å få til eit samarbeid med vidaregåande vil vere avhengig av kva programfag dei vidaregåande skulane i nærområdet tilbyr, og om det fins vidaregåande skule i nærområdet.

Stortingsmelding 22 (2011) seier at opplæringa skal gi elevane tru på at kompetansen dei tileignar seg kan brukast i vidare utdanning, arbeidsliv og samfunnsliv. Her kan samarbeid med vidaregåande skule trekkjast fram. Ved å sjå at det dei lærer og arbeider med i valfagundervisninga er relevant mot

ulike programfag på vidaregåande tenkjer me kan vere med på å gi elevane større tru på at kompetansen deira kan nyttast vidare i både utdanning og arbeid.

### **4.3 – Motivasjon til skule og påverknad av skulekvardagen**

Seks informantar hevda at valfag har auka motivasjonen deira til å vere på skulen. Den sjuande informantan, Tord, svarte at av og til følte han det slik, men at det kom an på kva dei dreiv med i valfaga. Grunngevingane til informantane var fleire. Gustav fortalte at det var lærerikt med valfag. Anne sa òg at ho lærte mykje i undervisninga og at det var kjekt. Ho hadde noko å sjå fram til. Pål og Espen forklarte motivasjonen med at dei dagane dei hadde valfag var dagane mindre teoribaserte. Gustav hevda at valfag har gitt han meir motivasjon til andre fag, og faga han nemnde var arbeidslivsfag og matematikk. Han fortalte at han hadde sett nytten av å ha matematikk på skulen, då dei brukte element frå matematikken i oppgåver i teknologi i praksis. Anne såg relevansen mellom design og redesign og faget kunst og handverk. Ole sa han trudde valfag hadde påverka motivasjonen hans til andre fag, fordi det hadde vore kjekkare å vere på skulen. Pål og Espen sa at valfag på ein måte hadde auka motivasjonen deira i andre fag. Espen utdjupa det med å seie at dei periodane dei hadde valfag var det færre timar med teorifag, og at han då fekk betre tid til å gjere leksene til timane, då det vart færre fag å gjere lekser i. Jakob var usikker på dette.

Anne lærte mykje i valfagundervisninga, og det var noko ho såg fram til. Gustav fortalte det var veldig lærerikt og han lærte noko nytt i kvar valfagtime. Dette er i tråd med Stortingsmelding 22, der bakgrunnen for valfag er at valmoglegheitene skal bidra til auka læring og motivasjon for elevane.

I L97 står det at elevane skal få praktiske og konkrete oppgåver som kan utløyse spørsmål som krev grunnjevne svar. Dette skal gjere at elevane klarer å sjå samanheng mellom teori og praksis, og mellom handling og kunnskap (Meld. St. 22 (2010-2011), s36). Dette svarar bra til det Gustav fortalte under intervjuet. Han hevda at valfag har gitt han meir motivasjon i andre fag, då spesielt i arbeidslivsfag og matematikk. Han har sett nytten av å ha matematikk på skulen, då dei brukte element frå matematikken i oppgåver i teknologi i praksis.

Alle sju var einige om at skuledagane med valfag var kjekkare og meir varierte enn periodane utan. Fem av dei trakk fram at det var på grunn av meir praktisk arbeid og meir praktisk retta undervisning. Anne fortalte at ho ikkje kjenner seg flink i teoretiske fag, så ho var glad for at valfaga var meir praktisk retta. Tord og Ola forklarte variasjon i skuledagen med at «me gjer noko anna enn å berre sitje inne i klasserommet heile tida».

På skulen der informantane våre er elevar, føregår valfagundervisninga på tvers av ungdomsskuletrinna. Dette meinte alle sju informantar at var kjekt. Gustav fortalte at han hadde fått kontakt med elevar som han aldri hadde trudd han skulle få kontakt med, og då nemnde han spesielt elevar frå trinna under. Han meinte at valfag hadde positiv påverknad på skulemiljøet, då ein vart kjent med fleire elevar. Fleire av informantane hadde same oppfatning som Gustav. Anne fortalte at elevane fordelte seg meir jamt over skulen. Før hadde 8.- og 9.klassingane haldt seg ved deira klasserom, men no kunne ein sjå dei over heile skuleområdet. Espen følte at han hadde vorte meir sosial gjennom valfagundervisninga, då han hadde møtt og vorte kjent med fleire elevar frå alle trinna. Jakob trudde det hadde vore meir keisamt viss det ikkje hadde vore blanda på tvers av trinna. Han fortalte at han hjalp elevane på trinna under seg, og at han sjølv vart meir sikker på kunnskapen sin ved å hjelpe dei.

Å hjelpe yngre elevar kan sjåast som ein mellommenneskeleg handling som fører til kjensla av kompetanse, som igjen kan styrke den indre motivasjonen til eleven (Ryan & Deci, 2000). Me tenkjer at når Jakob hjelper yngre elevar vart han både sikker på sin eigen kunnskap og auka motivasjonen sin. Han kan òg ha vore med på auka motivasjonen til den yngre eleven.

#### **4.4 –Lærdommar av valfagundervisning**

Under intervjuet fekk me inntrykk av at valfag er noko elevane tykkjer er kjekt og lærerikt, men me fekk ulike svar frå elevane då me spurte kva dei tykte var kjekt med valfag. Gustav fortalte at stort sett alt hadde vore kjekt med valfag, men det kjekkaste var å ha eit langsiktig mål å arbeide mot. For Espen var det å møte folk frå andre klassesetrinn, og ha annleis timar enn vanleg, det kjekkaste. Pål svarte at i periodane med valfag var det kjekt å få ein pause frå all teorien på skulen. Fleire av elevane nemnte gjennom intervjuet at dei likte at skuledagen blei meir praktisk retta i periodane med valfag, og at det var godt med ein pause frå dei teoretiske faga.

Ikkje alle elvane kunne svare på kva som hadde vore utfordrande med valfag. Pål tykte ikkje at noko hadde vore særleg utfordrande, medan Gustav synest det kunne vere vanskeleg å tenkje nytt og nyskapande i teknologi i praksis. Anne sa det var kjekt å ha oppgåver og teknikkar i design og redesign som var utfordrande, for det gjorde at ho lærte mykje meir. Dei største utfordringane til Espen var å få med seg alle i gruppa. Han fortalte at han følte eit ansvar for å dra med seg og hjelpe elevane i 8. og 9. klasse, slik at dei truleg vil gjere det same når dei byrjar i 10. klasse.

Igjen uttrykker elevane at valfag er noko dei syntest var kjekt å ha, på grunn av variasjon. Her kom det òg fram at det beste med valfag var å få ein pause frå teorien. Dette samsvarar med

vidareføringa av valfag i Mønsterplanen av 1987, der faget *praktisk, sosialt og kulturelt arbeid* skulle gi elevane eit pusterom frå dei teoretiske faga. Sidan fleire informantar trakk fram at valfagundervisning er noko anna enn den vanlege undervisninga og gir dei ein pause frå teorien, ser me at valfag er noko det er behov for i norsk skule. Det verkar som at elevane opplever meir variasjon og praktiske undervisningsformer i valfag enn i den vanlege undervisninga, som her vil seie dei ikkje-praktisk-estetiske faga. Gjennom varierte og interessante arbeidsformer kan læraren leggje til rette for behova for autonomi og kompetanse (Lillejord et al., 2013).

Alle aktivitetar skal ha eit klart mål for læring. (Meld. St. 22 (2010-2011), s.7). At Gustav tykte det kjekkaste med valfag var å ha eit langsiktig mål kan koplast til behovet for kompetanse i sjølvbestemmingsteorien til Deci og Ryan. Behovet handlar om å mestre omgivnadane sine, å søkje etter utfordringar og kjensla av å gradvis beherske utfordringane (Lillejord et al., 2013). Anne hevda at ho lærte mykje av utfordrande oppgåver, og at det var kjekt med utfordringar. Det tyder på at ho var indre motivert av valfaget design og redesign, då indre motivasjon kan verte skapt gjennom utfordrande aktivitetar.

#### **4.5 – Frå valfag til vidaregåande skule**

Ingen av informantane kunne ikkje hugse at lærarane i valfaga hadde sagt noko om at valfaget deira kunne vere relevante mot nokre programfag på vidaregåande skule. Ola, Gustav og Espen meinte at dette var noko lærarane burde og kunne seie noko om. Gustav tenkte at lærarane kunne fortalt om kva programfag ein dreiv med det same som dei gjorde i valfaga. Han trakk fram programmering som eit eksempel. Ola trudde at fleire hadde søkt seg til yrkesfaglege program dersom lærarane hadde fortalt litt om kva linjer som dreiv med det same eller noko som likna på deira oppgåver. Espen fortalte at i sal og scene hadde lærarane sagt at mykje av det som dei gjorde, gjer ein på programfaget musikk, dans og drama ved vidaregåande skule. Han saknar informasjon om dette i teknologi i praksis, og tenkte at lærarane kunne fortelje kva som var relevant mot til dømes elektrofag og kva som var lite relevant. Samstundes meinte han at dei fleste elevar skjønnte at teknologi i praksis baserte seg mykje på elektrofag.

I Stortingsmelding 22 står det at regjeringa vil styrke samarbeidet mellom ungdomsskulen og vidaregåande opplæring (Meld. St. 44 (2008-2009), s. 25). Dette er for å auke elevane sitt engasjement og interesse for å lære. Dette kan knytast til kva Ola seier om at fleire hadde søkt på yrkesfaglege linjer, dersom lærarane hadde forklart kva programfag som driv med det same som dei gjer i valfag. Lærarane på ungdomsskulen kan trekke ut element frå læreplanane til dei yrkesfaglege



programfaga som har tilsvarende element i læreplanane for valfaga. Kvifor lærarane ikkje utnyttar potensialet her er vanskeleg å seie, men me trur det kan ha med for lite kompetanse om eller erfaringar med dei ulike programfaga på vidaregåande å gjere.

Seks av informantane fortalte at dei sjølv hadde sett samanheng mellom valfaget deira og eitt eller fleire programfag ved vidaregåande skule. Anne hadde sett samanheng mellom det dei gjorde i design og redesign og undervisninga ho var med på ved design og handverkslinja. Ola, Jakob og Gustav syntest at noko av det dei gjorde i teknologi i praksis kunne vere relevant mot elektrofag og teknikk og industriell produksjon. Espen såg relevans mellom teknologi i praksis og elektrofag, men at det hadde mindre relevans enn han først hadde trudd. Pål sa at teknologi i praksis kunne vere litt relevant til teknikk og industriell produksjon, men ikkje så veldig mykje. «Eg trur det hadde vore lettare og kjekkare for oss å velje valfag dersom dei hadde vore meir knytte opp mot programfag på vidaregåande».

Sjølv om dei aller fleste av informantane hadde sett samanheng mellom valfaga deira og eitt programfag ved vidaregåande programfag, sakna dei meir informasjon frå lærarane. Ved å ta i bruk meir relevant opplæring som kan knytast opp mot eit programfag på vidaregåande, kan elevane sjå ein tydeligare samanheng mellom valfag og vidaregåande. I Stortingsmelding 22 vert relevant opplæring kjenneteikna av at elevane opplev det dei lærer som meningsfullt, og tru på at dei tileignar seg kompetanse som kan brukast vidare i livet (Meld. St. 22 (2010-2011), s7).

#### **4.6 – Grunnlag for val av programfag**

Informantane har vektlagt ulike og fleire faktorar når dei søkte til vidaregåande opplæring. Fem av dei sa dei har lagt vekt på interessene og ferdigheitene sine. Gustav fortalte at han har interesse for å byggje ting og datamaskiner, men at han har lyst å lære meir om det. Espen har òg interesse for datamaskiner og fortalte at han hadde bygd fleire datamaskiner sjølv. Tord søkte elektrofag fordi han kjenner seg flink på det området og han synes det er kjekt å drive med. Jakob har lyst til å verte bilmekanikar og synes det er kjekt å skru på bilar.

Kva elevane er interesserte i har mykje å seie for kva val dei tek om vidaregåande skule. Fem av informantane våre la vekt på interesse og ferdigheitene sine når dei søkte. Espen er interessert i datamaskiner, og har difor elektrofag for å lære meir om dette. Det han seier kan knytast opp mot Sandal og Smith (2010) som seier dei fleste elevane som søker yrkesfag gjer det ut frå interesser.

Andre har òg gjort det ut frå erfaringar dei har hatt med praktiske fag (Sandal & Smith, 2010).

Fire av informantane har tankar om yrker dei ynskjer å utdanne seg til gjennom yrkesfaglege programfag. Anne har lyst å arbeide i barnehage. Ho tenkjer at på design og handverk kan ho utvikle ferdigheitene sine og lære nyttige teknikkar ho kan ta inn i arbeid ved barnehagar. Pål tenkjer litt i same bane som Anne, han vil ta kryssløp til maritime fag etter teknikk og industriell produksjon eller elektrofag, då han ynskjer å verte styrmann. Ola fortalte at den største motivasjonen til å søkje yrkesfagleg utdanning for han, er at han veit han får jobb i framtida. Han hevdar at fleire arbeidsplassar heller vil ha personar med praktisk utdanning enn høgare utdanning. Elektrofag er førstevalet hans fordi «det er der ein får best betalt. Ein må jo ha pengar òg, kan ikkje berre leve på luft og kjærleik». Jakob har hatt samtale med foreldre og sysken om at fleire arbeidsplassar vert datastyrt og at elektronikk har ein stor plass i framtida.

I resultatata av undersøkinga til Birkemo, såg 43 prosent på moglegheita for arbeid i framtida som svært viktig for kva dei ville velje til vidare utdanning (Birkemo, 2007). Ola såg på jobb i framtida som den største motivasjonen til å søkje yrkesfagleg utdanning. Han la vekt på at han veit han får jobb i framtida med yrkesfagleg utdanning i ryggen. Grunngevinga hans for dette var at han hevda at fleire arbeidsplassar ynskja personar med praktisk utdanning. Det kjem fram i Stortingsmelding 44 *Utdanningslinja* (2008-2009) at samfunnet kjem til å trenge personar med fagbrev i framtida.

Fem informantar har vektlagt at dei ynskjer praktisk retta arbeid og utdanning i framtida, og at dei vil ta fagbrev. Espen ynskte å ta fagbrev, noko Pål, Ola, Jakob og Anne òg ynskja. Anne fortalte at ho ville ta fagbrev for å komme fortare ut i yrkeslivet. Fire sa dei valte å søkje yrkesfagleg utdanning fordi dei ikkje ville gå studieførebuande programfag eller ta høgare utdanning. Espen sa han «er redd for at det er større sjanse for at eg droppar ut av skule viss eg hadde valt studieførebuande etterfølgt av høgare utdanning enn viss eg tek yrkesfagleg utdanning». Jakob og Pål frykta at studieførebuande program ville verte for likt ungdomsskulen og teoritungt. Espen fryktar for å droppe ut av skulen om han vel studieførebuande programfag, og gav uttrykk under intervjuet for at han likar valfag, fordi han får jobbe med praktiske oppgåver. Praktisk kunnskap må introduserast som likeverdig med akademisk kunnskap på ungdomssteget, for å auke status og interesse for yrkesfag (Meld. St. 22 (2010-2011), s7). Dette kan gjerast mellom anna ved bruk av valfag.

Gustav fortalte at familie og venner ikkje hadde hatt noko påverknad på valet hans. Tre av informantane nemner ikkje foreldre, venner eller heimstad som ein faktor. Pål har søkt linjer som ligg nærme heimstaden hans. Jakob nemnde at ein ven av han òg skulle verte bilmekanikar.

Fem informantar fortalte at valfag hadde vore med på å auka motivasjonen deira til å søkje yrkesfagleg utdanning. Ola er ein av desse fem. Han fortalte at han har fått sett korleis det er å arbeide med praktiske oppgåver og at det auka motivasjonen hans, men at teknologi i praksis ikkje har vore med på å påverke at han valte å søkje elektrofag. Tord fortalte at valfag hadde vore med på å hjelpe han til å bestemme seg for elektrofag, men at det hovudsakleg var andre faktorar som påverka han mest. Gustav fortalte at han hadde sett samanheng mellom teori og praksis ved å ha teknologi i praksis. Han hevda at det han har lært der kan vere ein slags base for det ein gjer på yrkesfaglege programfag. Anne sa at både oppgåver i valfaget og timane på design og handverkslinja gav ho stor motivasjon til å søkje yrkesfagleg utdanning ved vidaregåande skule. Espen sa at første året med teknologi i praksis gav han motivasjon til å søkje elektrofag då valfaget baserte seg mykje på teknologi, men at dette ikkje gjaldt for det andre året.

## 5.0 – Oppsummering

Målet for oppgåva var å sjå om eit utval 10.klassingar vart meir motiverte og interesserte i søkje seg til yrkesfagleg utdanning ved vidaregåande skule etter å hatt valfagundervisning. Dette ville me undersøkje gjennom elevane sine forteljingar og erfaringar. Me ynskja å sjå om elevane såg samanheng mellom valfag dei har hatt og programfag dei har søkt seg til. Har valfagundervisninga har hatt relevans for valet deira om vidare opplæring, eller såg dei berre på faget som eit pusterom frå teoritunge skulefag? Me har òg sett på kva læraren kan gjere for å motivere og skape interesse for yrkesfagleg utdanning gjennom valfagundervisning.

Våre funn kan tyde på at innføring av valfag lev opp til formålet med å gjere ungdomsskulen meir variert, praktisk og relevant. I følgje informantane våre opplevde dei skuledagen som meir variert og med meir praktisk undervisning i periodane med valfagundervisning.

Heile seks av informantane sa dei sjølve hadde sett samanheng mellom valfaget dei har hatt og eitt eller fleire programfag på vidaregåande skule. Nokre informantar fortalte at valfag hadde vore med på å motivere dei til å søkje yrkesfagleg programfag ved vidaregåande skule, men at det i hovudsak ikkje var på grunn av valfag dei søkte seg dit. Elevane gav ulike grunngjevingar for å søkje yrkesfag. Desse var at dei hadde eit yrke dei ynskja å jobbe i, og nokre ville lære meir om interessene sine eller utvikle ferdigheitene sine. Fem av informantane ville ha ei praktisk retta utdanning og påfølgjande eit praktisk yrke i framtida.

Vårt generelle inntrykk er at valfag gir elevar motivasjon til å søkje yrkesfagleg utdanning i liten grad, og at dette er noko som kan utviklast. Å ha ei kopling mellom valfag og yrkesfaglege programfag på vidaregåande skule er noko me tykkjer bør få meir fokus. Ei slik kopling kan til dømes vere å trekke ut element frå læreplanane for programfag på vidaregåande, og trekkje det inn i valfagundervisning. Å gi elevar informasjon om kva som vert gjort på ulike programfag gjennom valfagundervisning kan gi elevar eit djupare inntrykk av programfaga. Å få til eit samarbeid med ein lokal vidaregåande skule, dersom mogleg, ser me på som positivt då det gir elevar reelle erfaringar med programfaga. Dette trur me kan hjelpe elevar mot ei endeleg avgjersle angående kva programfag dei vel å søkje på vidaregåande skule.

## 6.0 – Litteraturliste

Aagre, W. (2014). *Ungdomskunnskap: Hverdagslivets kulturelle former* (2. utg. ed.). Bergen: Fagbokforlaget

Andreassen, I. (2011). Den realiserte læreplanen - elevenes erfaringer. I S. S. Hovdenak & B. U. Wilhelmsen (Red.), *Utdanningsvalg som skoleutvikling* (s. 55-80). Bergen: Fagbokforlaget.

Birkemo, A. (2007). Utdannings- og yrkesvalg i ungdomsalderen. *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 07 (3), 183-192.

Christoffersen, L., & Johannessen, A. (2012). *Forskningsmetode for lærerutdanningene*. Oslo: Abstrakt forlag

Deci, E. L. (1992). The Relation of Interest to the Motivation of Behavior: A Self-determination Theory Perspective. I & Renninger, K. A. & Hidi, S. (Red.) *The role of Interest in Learning and Development*. Hillsdale, New York: Lawrence Erlbaum Associates.

Deci, E. L., & Ryan, R. M. (1985). *Intrinsic motivation and self-determination in human behavior*. New York: Plenum Press.

Dæhlen, M., & Eriksen, I. M. (2015). «Det tenner en gnist» Evaluering av valgfagene på ungdomstrinnet (NOVA rapport 2/2015). Henta 13.01.2016 frå <http://www.hioa.no/About-HiOA/Centre-for-Welfare-and-Labour-Research/NOVA/Publikasjoner/Rapporter/2015/Det-tenner-en-gnist>

Giddens, A. (1996). *Modernitet og selvidentitet: Selvet og samfundet under sen-moderniteten*. København: Hans Reitzels Forlag.

Illeris, K., Katzenelson, N., Simonsen, B. & Ulriksen, L. (2002). *Ungdom, identitet og uddannelse*. (2. udg. ed.). Roskilde: Center for ungdomsforskning.

Imsen, G. (2010). *Elevenes verden: Innføring i pedagogisk psykologi*. (4. utg.). Oslo: Universitetsforlaget

Jacobsen, I.,D. (2010). *Forståelse, beskrivelse og forklaring: Innføring i metode for helse- og sosialfagene* (2. utg. ed.). Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Jakobsen, A. M. (2012, 10.10). Motivasjonsteori som utgangspunkt for å skape et best mulig læringsmiljø i kroppsøving. *Idrottsforum.org*. Henta frå <http://idrottsforum.org/jakobsen121010>

Krange, O., & Øia, T. (2005). *Den nye moderniteten : Ungdom, individualisering, identitet og mening*. Oslo: Cappelen akademisk forlag.

Kvale, S. (1997). *Interview: En introduktion til det kvalitative forskningsinterview*. København: Hans Reitzels Forlag.

Kvale, S., & Brinkmann, S. (2010). *Det kvalitative forskningsintervju* (2. utg.). Oslo: Gyldendal Akademisk

Larsen, A. (2007). *En enklere metode : Veiledning i samfunnsvitenskapelig forskningsmetode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Lauglo, H., Lysø, K., & Grunnskolerådet. (1991). *Valgfagene i ungdomsskolen: En undersøkelse omkring valgfagene i ungdomsskolen*. Oslo: Grunnskolerådet.

Lillejord, S., Manger, T., & Nordahl, T. (2013). *Livet i skolen 2: Grunnbok i pedagogikk og elevkunnskap: Lærerprofesjonalitet*. (2. utg. ed.). Bergen: Fagbokforlaget

Meld. St. 22 (2010-2011). (2011). *Motivasjon – Mestring – Muligheter*. Henta frå <https://www.regjeringen.no/contentassets/0b74cdf7fb4243a39e249bce0742cb95/no/pdfs/stm201020110022000dddpdfs.pdf>

Meld. St. 44 (2008-2009). (2009). *Utdanningslinja*. Henta frå <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/stmeld-nr-44-2008-2009-/id565231/>

Myhrer, A. (1978). Valgfag i grunnskolen.

Postholm, M., Krumsvik, R., Munthe, E., & Haug, P. (2011). *Elevmangfold i skolen 5-10*. Kristiansand: Høyskoleforlaget.

Ryan, R. M. & Deci, E. L. (2000). Intrinsic and Extrinsic Motivations: Classic Definitions and New Directions. *Contemporary Educational Psychology*, 25(1), 54-65.

Sagdahl, M. (2014, 27.11). Autonomi. *Store Norske Leksikon*. Henta 15.04.16 frå <https://snl.no/autonomi>

Sandal, A., & Smith, K. (2010). Frå ungdomsskule til vidaregåande skule – elevane si stemme. *Tidsskriftet FoU i praksis*, 4(2), 25-42.

Skårbrevik, K. (2004). Yrkesvalmodnad - eit nyttig omgrep? *Norsk Pedagogisk Tidsskrift*, 88, 481-490.

Teigen, K. H. (2013, 05.12). Motivasjon. *Store Norske Leksikon*. Henta 15.04.16 frå <https://snl.no/motivasjon>

Telhaug, A. O. (1969). *Den 9-årige skolen og differensierings-problemet*. Oslo: Lærerstudentenes forlag.

Utdanningsdirektoratet. (2006a). *Læreplan i felles programfag i Vg1 design og håndverk*. Henta 14.04.2016, frå <http://www.udir.no/kl06/DHV1-01>

Utdanningsdirektoratet. (2006b). *Læreplan i felles programfag i Vg1 elektrofag*. Henta 14.04.2016, frå <http://www.udir.no/kl06/ELE1-01>

Utdanningsdirektoratet. (2006c). *Læreplan i felles programfag i Vg1 teknikk og industriell produksjon*. Henta 14.04.2016, frå <http://www.udir.no/kl06/tip1-01/>

Utdanningsdirektoratet. (2012a). *Innføring av valfag på ungdomstrinnet*. Henta 05.04.2016, frå <http://www.udir.no/Regelverk/Finn-regelverk-for-opplaring/Finn-regelverk-etter-tema/Innhold-i-oppleringen/Udir-7-2012-Informasjon-om-innforing-av-valgfag-pa-ungdomstrinnet/>

Utdanningsdirektoratet. (2012b) *Læreplan i valgfaget design og redesign*. Henta 12.04.2015, frå <http://www.udir.no/kl06/DOR1-01>

Utdanningsdirektoratet. (2012c) *Læreplan i valgfaget teknologi i praksis*. Henta 12.05.2015, frå <http://www.udir.no/kl06/TPR1-01>

Utdanningsdirektoratet. (2014a) *Fag- og timefordeling og tilbudsstruktur for Kunnskapsløftet*. Henta 06.04.16, frå <http://www.udir.no/Regelverk/Finn-regelverk-for-opplaring/Finn-regelverk-etter-tema/innhold-i-oppleringen/Udir-1-2014-Kunnskapsloftet-fag--og-timefordeling-og-tilbudsstruktur/>

Utdanningsdirektoratet. (2014b). *Utdanningsspeilet*. Henta 01.05.16, frå <http://www.udir.no/Tilstand/Utdanningsspeilet/>

## 7.0 - Vedlegg

### 7.1 – Vedlegg 1: Informasjonsskriv til elevar og føresette

Sogndal, 06.03.2016

#### Informasjon om bacheloroppgåve og førespurnad om deltaking i forskingsprosjekt

Vårt namn er Dagfrid Skjeldestad og Marita J. Elvagjeng. Me går tredje året på grunnskulelærer 5-10 ved Høgskulen i Sogn og Fjordane. I løpet av våren 2016 skal me skrive ei bacheloroppgåve. Oppgåva vår skal vere profesjonsretta, og den skal kunne knytast til praksisfeltet eller andre sider ved skulen si verksemd. Temaet me har valt for vår oppgåve handlar om valfag ved ungdomsskulen, og om det er med på å motivere og auka interessa hjå elevar til å søkje yrkesfagleg program ved den vidaregåande skulen.

Me ynskjer å intervju 10.klassingar ved XXXX, då dei er i søkjeprosessen til vidaregåande skule og har nokre års erfaring med valfag i ungdomsskulen. I denne studien ynskjer me å intervju 4-6 elevar som har søkt/har tenkt å søkje yrkesfagleg program.

I oppgåva vår vil det ikkje vere mogleg å kjenne att verken XXXX eller elevar me har intervju. Spørsmåla vil i hovudsak dreie seg om korleis elevane har opplevd valfaga dei har hatt, og om dei ser relevansen i dei knytt mot yrkesfaglege program ved vidaregåande skule.

Me vil gjerne gjennomføre intervju i veke 10 eller 11.

Dersom de har spørsmål til studien og/eller intervju, ta kontakt med oss eller vår rettleiar ved HiSF.

Vennleg helsing

Dagfrid Skjeldestad & Marita J. Elvagjeng

E-post:

Telefonnummer:

Ann Karin Sandal

E-post:

Telefonnummer:



### Samtykke til deltaking i studien

Me har motteke informasjon om studien, og er villig til å delta

\_\_\_\_\_  
(Signert av prosjektdeltakar, dato)

\_\_\_\_\_  
(Signert av føresett, dato)

## 7.2 – Vedlegg 2: Intervjuguide

1. Kva utdanningsprogramfag har du søkt til vidaregåande opplæring?

2. Kva valfag har du no, og kva valfag har du hatt i 8. og 9. klasse?

- Kvifor har du valt det same/ulike valfag?

3. Kor mykje og kva informasjon fekk du før du valde valfag i 8. klasse?

- og 9. klasse?

- og no i 10. klasse?

4. Har læraren forklart korleis dette valfaget kan vere relevant knytt opp mot vidaregåande linjer?

- Viss ja, korleis og kva har du fått vite?

5. Har du vore på hospitering på utdanningsprogramfaga som er knytt til eller relevant for valfaga du har hatt?

- Viss ja, såg du relevansen mellom valfaget og programfaget?

6. Har du sett korleis valfaget du har hatt kan vere relevant mot yrkesfagleg programfag på vidaregåande?

7. Kva tenkjer du om organiseringa av valfagtimane?

- Er du nøgd med å ha det i bolk?

8. Er det noko du ville gjort annleis i valfaga du har hatt i 8., 9. og 10. klasse?

- Viss ja, kva?

9. Når ville du fått byrja med valfag? Ville du innført valfag tidlegare i grunnskulen?

- Kvifor?

10. Korleis har valfag påverka skuledagen din?

- Har det auka motivasjonen din til å gå på skulen?

- Har det auka motivasjonen din til andre skulefag?

- Har skuledagen blitt kjekkare og meir variert? Korleis?

11. Korleis har valfag påverka klassemiljøet og skulemiljøet?

12. Har valfag gitt deg motivasjon til å søkje yrkesfagleg opplæring ved vidaregåande skule?

- Kva valfag var det?

- I kva klasse hadde du dette valfaget?

- På kva måte?

13. Kva har du lagt vekt på når du har vurdert kva (yrkesfaglege) utdanningsprogram du vil søkje ved vidaregåande skule?

14. Kva har vore kjekt med valfag?

15. Kva har du lært?

- og korleis kan du ta med deg det vidare i skulen/livet?

16. Kva har vore utfordrande med valfag?

### 7.3 – Vedlegg 3: Informasjonsskriv til skule

Til

Sogndal, 25.02.16

Rektor XXXXX og rådgjevar XXXXX ved XXXX

Vårt namn er Dagfrid Skjeldestad og Marita Elvagjeng. Me går tredje året på grunnskulelærer 5-10 Ved Høgskulen i Sogn og Fjordane. I løpet av våren skal me skrive ei bacheloroppgåve. Oppgåva skal vere profesjonsretta, og den skal kunne knytast til praksisfeltet eller andre sider ved skulen si verksemd. Temaet me har valt for vår oppgåve er korleis valfag er med på å auke motivasjon og interesse blant 10.klassingar i Sogn og Fjordane til å søkje yrkesfaglege programfag ved vidaregåande skule. Me vil difor spørje om me kan få bruke eit lite utval 10.klassingar ved skulen dykkar som informantar.

Me vil gjerne intervju nokre elevar i 10.klasse hjå dykk som har eit yrkesretta programfag som sitt førstevalg ved søking til vidaregåande skule. Me vil innhente samtykke frå elevar og føresette.

Under intervjuet ynskjer me å bruke lydopptak (mobil). Når intervjuet er skrive om til tekst vert lydfila sletta. Alt vert lagra på PC'ar som er passordbeskytta. Spørsmåla vil i hovudsak dreie seg om korleis dei har arbeida med valfag på skulen, kva som har vore interessant og om det har motivert dei til å søkje seg inn på yrkesfaglege programfag. Me vert ikkje å samle inn personopplysingar, og skulen vil bli anonymisert i oppgåva. Det hadde vore fint om skulen kunne vore behjelpelege med å plukke ut informantar.

Me vil gjerne gjennomføre intervjuet i veke 10 eller 11 viss det høver for dykk.

Ta kontakt med oss eller vår rettleiar, Ann Karin Sandal, ved HiSF om det er noko de lurar på.

Venleg helsing

Dagfrid Skjeldestad og Marita Elvagjeng

E-post:

Telefonnummer:

Ann Karin Sandal

E-post:

Telefonnummer: