

Hilde Hiim og Else Hippe

Å utdanne profesjonelle
yrkesutøvere



GYLDENDAL

AKADEMISK

© Gyldendal Norsk Forlag AS 2001
1. utgave, 1. opplag 2001

ISBN 82-00-12833-4

Omslagsdesign: Kristin Berg Johnsen
Sats: AIT Trondheim AS, 2001
Brødtekst: 11/13 pkt PhotinaMT
Papir: 90 g Munken Print
Trykk: AIT Gjøvik AS, 2001

Alle henvendelser om boken kan rettes til
Gyldendal Akademisk
Postboks 6730 St. Olavs plass
0130 Oslo

www.gyldendal.no/akademisk
akademisk@gyldendal.no

Det må ikke kopieres fra denne boken i strid med åndsverkloven eller avtaler om kopiering inngått med KOPINOR, interesseorgan for rettighetshavere til åndsverk. Kopiering i strid med lov eller avtale kan medføre erstatningsansvar og inndragning, og kan straffes med bøter eller fengsel.

Innhold

Forord	5
Innledning	17
Relevansproblemer i yrkes- og profesjonsutdanning	17
Yrkesdidaktikk og sentrale yrkesdidaktiske spørsmål ...	19
Bokas oppbygging	19
 <i>Kapittel 1</i>	
Et snevert begrep om yrkesdidaktikk	23
Fra et innholdsfokusert til et prosessorientert didaktikkbegrep	23
Innholdsfokusert yrkes- og profesjonsutdanning	24
Fokus på teoretisk innhold	26
Didaktikk som teori for lærerpraksis	28
Didaktikk som en praktisk – teoretisk prosess og et utvidet kunnskapsbegrep	28
Yrkesdidaktikk og fagdidaktikk	31
Yrkesdidaktikk og yrkesfaglig læringstradisjon	31
Yrkesdidaktiske utfordringer	33
Yrkesutdanning strukturert av skolefag og vitenskapsdisipliner	34
Forskjellen mellom fagdidaktikk og yrkesdidaktikk	34

Kapittel 2

Hva er yrkeskunnskap? En snever forståelse av begrepet	37
Et tradisjonelt, snevert kunnskapsbegrep	37
Mot en utvidelse av kunnskapsbegrepet	39
Yrkespraksis og yrkesteori	40
Yrkesteori og -praksis med grunnlag i et positivistisk preget kunnskapssyn	44
Skillet mellom kunnskaper, ferdigheter og holdninger ...	44
Skillet mellom det ideelle og det materielle	45
Konsekvenser for yrkeskunnskap	47
Forholdet mellom teori og empiri og mellom teori og praksis	47
Konsekvenser for utdanning	49
Positivistisk tankegods og målstyringsprinsippet	51
Vitenskap som hypotetisk-deduktiv problemløsning	52

Kapittel 3

Et utvidet begrep om yrkeskunnskap	54
Dreyfus og Dreyfus' kompetansemodell	54
Dreyfus og Dreyfus' syn på yrkesrettet undervisning	61
Kritikk av Dreyfus og Dreyfus' kompetansemodell	62
Schøns refleksjon-i-handling	64
Behovet for å utvide kunnskapsbegrepet	64
Hva er refleksjon i og over handling?	65
Schøn og yrkesrettet utdanning	69
Reflekterende forskning	70
Kritikk av Schøns refleksjonsmodell	70
Er begynneropplæringen regelstyrt?	71
Habermas' rasjonalitetsbegrep og ulike vitenskapsformer	72
Stenhouse og Winters syn på yrkesteori for lærere	75
Språk og yrkeskunnskap	76
Wittgenstein og forholdet mellom språk og virkelighet ...	76
Taus kunnskap	78

Tom eller blind kunnskap	81
Verbalisert kunnskap og påstandskunnskap	82
Fortrolighetskunnskap	84
Taus kunnskap og yrkesteori og -praksis	85
Mening og helhet i yrkeskunnskapen	86
Læring som sosial prosess	88
Yrkesoppgaver og yrkesbasert forskning som grunnlag for relevant utdanningsinnhold	90

Kapittel 4

Yrkeskunnskapens struktur	93
Et utvidet kunnskapsbegrep som grunnlag for å klargjøre yrkeskunnskapens struktur	93
Analyser av læreres yrkeskunnskap på praktisk-pedagogisk utdanning (PPU)	94
Deltakernes tilknytning til den yrkesfaglige læringstradisjonen	94
Lærerens hovedfunksjoner som grunnstruktur i yrkeskunnskapen	95
Å definere og konkretisere yrkesfunksjoner i samarbeid med studiedeltakerne	96
Yrkeskunnskap som sentrale lærerfunksjoner og konsekvenser for utdanningsprosessen	96
Analyse av yrkeskunnskap på hovedfag for yrkes- og profesjonslærere	99
Å utvikle yrkeskunnskap gjennom funksjonsbasert forskning	99
Yrkeslæreres yrkeskunnskap	101
Yrkes- og profesjonslæreres yrkesdidaktiske oppgaver	101
Å beskrive yrkeskunnskap ut fra arbeidsområder og arbeidsoppgaver. Et eksempel fra elektro	105
Å beskrive yrkeskunnskap ut fra overordnede arbeidsoppgaver. Et eksempel fra næringsmiddeloperatører	107
Å beskrive yrkeskunnskap ut fra overordnede arbeidsoppgaver. Et eksempel fra blomsterdekoratører ...	109

Å beskrive yrkeskunnskapens sansemessige aspekter. Et eksempel relatert til jordmoryrket	110
Den helhetlige yrkeskunnskapen med grunnlag i yrkesutøvelsen	114
Ulike former for oppsplitting av yrkeskunnskapen	114
Yrkeskunnskapens prosess- og innholdsperspektiv	115
Yrkesutøvelsen som konstituerende grunnlag i yrkeskunnskapen	116
Å kartlegge arbeidsfelt og -oppgaver som utgangspunkt for å klargjøre sentral yrkeskunnskap ...	117
Behovet for yrkesbegreper	117
Yrkeskunnskap som en helhetlig, dynamisk prosess – ikke en «sum» av gitte oppgaver	119
Yrkesteori med grunnlag i yrkesoppgavene	121
Yrkesteori som oppgavebasert påstandskunnskap	121
Yrkesteori og forholdet mellom konkrete og generelle begreper	123
Yrkesteori og kategorisering av yrkesoppgaver som grunnlag for utdanningsinnhold	127
Yrkets samfunnsmandat som utgangspunkt for arbeidsoppgaver og kvalifikasjonskrav	128
Vitenskapsdisipliner og skolefag som støttekunnskap til yrkeskunnskapen?	129
Yrkeskunnskap, sosial kompetanse og læringskompetanse	132
Forskjeller på yrkesteori i tekniske og sosiale virksomheter	133
Yrkeskunnskap – en kort oppsummering med henblikk på utdanning	136

Kapittel 5

Funksjonsbaserte læreplaner	138
Hva er en funksjonsbasert læreplan?	138
Eksempler på funksjonsbaserte læreplaner	139

Rammeplan for PPU, pedagogikk (1-årig praktisk-pedagogisk utdanning for allmennfaglærere og yrkesfaglærere)	139
Læreplan for grunnkurs elektro	142
Læreplan for videregående kurs 1, blomsterdekoratør	145
En fag- og vitenskapsbasert læreplan – et eksempel fra sykepleierutdanning	147
Sentrale arbeidsfelt og funksjoner som grunnleggende læreplanstruktur	149
Generelle og spesifikke/konkrete beskrivelser av arbeidsfelt og -oppgaver	151
Planenes gjøre-aspekt, begrunnelsesaspekt og refleksjonsaspekt	155
Yrkeskunnskap som en «sum» av funksjoner og moduler i læreplanene	157
Fortrolighet med yrket som grunnlag for læreplanarbeidet	161
Lærings- og utviklingskompetanse i læreplanene	163
Sammenhengen mellom kunnskapsbegrepet og grunnleggende læreplanprinsipper	164

Kapittel 6

Yrkesoppgaver som grunnlag for læring	165
Hensikter og krav når yrkesoppgaver er grunnlag for læring	165
Et eksempel på yrkesbaserte læringsoppgaver i utdanning av lærere	167
Utgangspunkt: Analyser av lærerkunnskap og en funksjonsbasert læreplan	167
Bevisstgjøring av tidligere erfaringer som lærer eller elev	167
Undervisningsøvelser	168
Situasjonsbeskrivelser og rollespill	170
Ekte yrkespraksis	171
Veiledning og yrkest teori	172
Didaktikk som yrkest teori og -praksis for lærere	173

Utgangspunkt: Analyse av yrkeskunnskap nedfelt i funksjonsbaserte læreplaner	175
Yrkesoppgaver i ekte praksis, utplassering, øvelser og prosjekter	177
Utplassering i yrket og valg av læringsoppgaver.....	178
Noen prinsipper som gjelder utplassering	178
Et eksempel på utplassering i utdanning av næringsmiddeloperatører.....	179
Nødvendigheten av utplassering med henblikk på å utvikle relevant yrkeskunnskap	180
Vektlegging av nettverk mellom skoler og bedrifter	181
Yrkesdidaktisk analyse av prosjektoppgave.....	182
Elevenes syn på utplassering	184
Samarbeid skole–bedrift. Et eksempel fra utdanning av blomsterdekoratører.....	186
Hensikt: utnytte skolens og bedriftens kunnskaper	186
Plan for utplasseringen	186
Forberedelse til utplassering	187
Sammenheng mellom arbeid i skole og bedrift	187
Møte med fagansvarlig i bedriften	189
Yrkest teori og -praksis	189
Skolens og bedriftens bidrag i læreprosessen	191
Utplassering som grunnlag for å forstå hva yrket handler om	192
Krav til god utplassering – en oppsummering	193
Oppgaver i egen yrkespraksis på deltidsstudier	196
Oppdrag for arbeidslivet i skoleundervisningen.....	198
Yrkesoppgaver i form av øvelser.....	199
Betydningen av øvelser i ulike yrkes- og profesjonsutdanninger	199
Ulike syn på øvelser relatert til ulike syn på arbeid og yrkeskunnskap	200
Et eksempel på bruk av øvelser, relatert til elektroutdanning	203
Yrkesoppgaver knyttet til problembasert læring (PBL) og prosjektarbeid.....	207

Praktisk yrkeserfaring som en grunnleggende forutsetning i prosjektarbeid og problembasert læring (PBL)	207
Et eksempel på problembasert læring i utdanning av barne- og ungdomsarbeidere	210
Prosjektets hensikt: Å utvikle en begynnende yrkeskompetanse	210
Læreplanene for VK1 barne- og ungdomsarbeidere og muligheten for PBL	210
Gjennomføring av PBL-prosjektet	211
Elevuttalelser om PBL-opplegget	216
Praksisbasert læring og problembasert praksis	217
Oppfølging og veiledning i forbindelse med yrkesoppgaver	217
Behov for yrkest teori	218
Å beskrive og begrunne yrkesoppgavene	219
Etterlesninger	221
Yrkesoppgaver som grunnlag for læring og krav til skoleorganisasjonen	221
Læringskompetanse og yrkeskompetanse	222
Å lære å lære av og utvikle yrkespraksis	222
Læringskompetanse og yrkeskompetanse, et eksempel på ansvar for egen læring	224
Intensjon: Medinnflytelse ut fra innsikt i læreprosessen ..	224
Gjennomføring: Refleksjon over arbeid i verkstedet, prosjekter, utplassering og vurdering	226

Kapittel 7

Å vurdere yrkeskunnskap	230
Vurdering med grunnlag i yrkeskunnskapens oppgavestruktur	230
Et vidt kunnskaps- og vurderingsbegrep	231
Et snevert vurderingsbegrep i yrkes- og profesjonsutdanning – noen eksempler	233

Formell vurdering med grunnlag i et vidt kunnskapsbegrep	235
Skriftlige oppgaver som «henter inn» yrkespraksis	235
Oppgaver som kombinerer praktisk utøvelse og skriftlig dokumentasjon	236
Fagprøver og helhetlig yrkeskunnskap	237
Situasjonsbeskrivelse, tverrfaglig eksamen for barne- og ungdomsarbeidere	240
Situasjonsbeskrivelse, tverrfaglig eksamen, VK1 kokk	242
Yrkeskunnskap, karakterer og etiske sider ved vurdering	243

Kapittel 8

Yrkes- og profesjonsbasert utviklingsarbeid og forskning	246
Hensikt: Relevant yrkeskunnskap og utvikling av yrkesinnholdet	246
Skille mellom forskning og yrkesutøvelse	247
Å utvikle ny yrkeskunnskap gjennom å integrere arbeid, vurdering og forskning	251
Krav om profesjonalitet, erfaring og forskningskompetanse	252
Yrkesutøveren som forsker	252
Forskbare problemstillinger i profesjonsforskning	254
Hvem deltar i forskningen?	255
Forskning på tekniske og sosiale sider ved yrkesutøvelsen	256
Krav om yrkesrelevant kunnskapsutvikling og forskningens frihet	258
Endring og utvikling i egen praksis i yrkesbasert forskning	259

Kapittel 9

Å forske i pedagogisk/yrkespedagogisk virksomhet	262
Utgangspunkt: Forskning basert på lærerfunksjoner ...	262
Prinsipper for valg av forskningsområde og problemstilling	265
Aktiv bruk av pedagogisk erfaring	268
Å lære av andre – av andre pedagoger, andre yrker, litteratur, forskningsresultater osv.	269
Relevant litteratur og videreutvikling av profesjonelle begreper	269
Å lære av kolleger	271
Grovplan for en utviklingsprosess.....	272
Didaktiske kategorier som planleggingsstruktur	272
Forskningsorientert vurdering og pedagogiske vurderingsmetoder.....	275
Grovplan, delplaner, observasjon og logg	276
Medarbeidersamtaler	277
Elevarbeider	277
Didaktisk relasjonstenkning som analysegrunnlag i forskningen	278
Hermeneutiske prinsipper i tolkning av didaktiske data	280
Generalisering av resultater	284
Den praktisk-pedagogiske forskningsrapporten	284
Struktur i en tradisjonell forskningsrapport	285
Framvekst av problemstillingen.....	285
Relevante profesjonelle erfaringer, litteratur og teori	286
Grovplan og profesjonelle begrunnelser.....	286
Forskningstilnærming og -metoder	287
Presentasjon av utviklingsprosessen	287
Hva har man lært, og ny profesjonskunnskap	289
Å utvikle pedagogisk profesjonskunnskap og lærerens yrkesstolthet	289

Kapittel 10

Yrkeskunnskap og lærende organisasjoner.....	291
Sammenhengen mellom profesjonsforskning, aksjonsforskning og utviklingsforskning	291
Ulike kunnskapssyn og lærende organisasjoner.....	293
Noen sentrale prinsipper i lærende organisasjoner	295
Behov for kunnskapsutvikling og læring relatert til åpne oppgaver	295
Lærende prosjektgrupper	297
Lederen som kunnskapsutvikler	299
Kommunikasjon og dobbeltsløyfet læring	299
Ledelse og profesjonskunnskap	302
Ledelse og yrkesdidaktisk kompetanse	302
Informasjon og kunnskap	303
Den profesjonelle yrkesutøver	306
Litteratur.....	307

Innledning

Relevansproblemer i yrkes- og profesjonsutdanning

I de seinere år er det blitt en økende interesse for begrepet yrkesdidaktikk. I praktisk-pedagogisk utdanning ble det for første gang i 1998 egne læreplaner i yrkesdidaktikk, relatert til studieretningene i videregående opplæring. I den 3-årige yrkesfaglærerutdanningen har yrkesdidaktikk fått stor plass, og utgjør et bindeledd mellom pedagogisk og yrkesfaglig innhold. Også i høgskolebasert profesjonsutdanning er begrepet yrkesdidaktikk eller profesjonsdidaktikk tatt i bruk, blant annet i et program om «profesjonsforskning og skoleretta forskning med vekt på fag- og yrkesdidaktikk» i regi av Norges forskningsråd.

Noe av bakgrunnen for interessen er de spesielle utfordringene som yrkes- og profesjonsutdanning innebærer. Det kan presiseres at begrepet yrkesutdanning ofte brukes om utdanning med røtter i mester-/lærlingtradisjonen, håndverkstradisjonen og yrkesskoleleverket, mens profesjonsutdanning er mer knyttet til høgskolesystemet og til en akademisk kunnskapstradisjon. Dette innebærer vesentlige forskjeller, men det er likevel snakk om utdanning som kvalifiserer for bestemte praktisk-orienterte arbeidsoppgaver i samfunnet. Mye tyder på at dagens skolebaserte yrkes- og profesjonsutdanninger har mange felles utfordringer, og mange

av utfordringene går også igjen når det gjelder mer og mindre formell opplæring i arbeidslivet. Omfattende forskningsbasert kunnskap tyder på at yrkes- og profesjonsutdanningene i større eller mindre grad savner relevans for den praktiske yrkesutøvelsen (Argyris og Smith 1990, Flyvbjerg 1993, Jordell 1986, Schøn 1983, 1988, Waage 1992).¹

Vår egen erfaring og forskningsarbeid på dette feltet peker også i retning av at mangel på relevans er et hovedproblem (Hiim og Hippe 1991, 1995, 1997a, 1999a, 2000). Både den tradisjonelle skoleundervisningen og ulike former for praksisundervisning kan framstå som lite meningsfylt i forhold til realistisk yrkesutøvelse. Dette ser blant annet ut til å henge sammen med at læreplanene og innholdet i de ulike studietilbudene ikke er basert tilstrekkelig på analyse av yrkesvirksomheten og de profesjonelle samfunnsoppgavene utdanningen kvalifiserer for. En har med andre ord ikke gjort tilstrekkelige analyser av hva den profesjonelle virksomheten innebærer, hva yrkeskunnskapen består i og hva studentene eller elevene dermed trenger å lære. Problemene innebærer at elever og studenter ofte oppfatter såkalt teoriundervisning som lite meningsfylt og nyttig, mens praksisundervisningen og arbeid i skoleverksteder og klinikker lever sitt eget liv løsrevet fra teorien. Resultatet er at mange nyutdannede yrkesutøvere og nye lærlinger opplever «praksissjokk» – og føler seg dårlig forberedt på den jobben de skal utføre. Slike problemer tyder på at det trengs innsikt i hva yrkeskunnskap er og hvordan den utvikles. Videre er det behov for kompetanse i forhold til å planlegge, tilrettelegge og vurdere yrkesrettet utdanning.

¹Begrepene *yrke* og *profesjon* og forholdet mellom dem kunne vært utdypet, men dette vil ikke bli ansett som et hovedanliggende i denne sammenheng.

Yrkesdidaktikk og sentrale yrkesdidaktiske spørsmål

Den økte interessen for yrkesdidaktikk har bakgrunn i disse behovene. Yrkesdidaktikk kan foreløpig defineres som: «Praktisk-teoretisk planlegging, gjennomføring, vurdering og kritisk analyse av yrkesspesifikke utdannings, undervisnings- og læringsprosesser i skole og arbeidsliv» (Hiim og Hippe 1991, 1998).

I vårt mangeårige samarbeid med yrkesfaglærere har vi erfart at det blir gjennomført mye meningsfylt og god yrkesutdanning. I videre utvikling av yrkesdidaktikk som begrep og virksomhet vil det være av interesse å bygge på yrkesopplæringens beste tradisjoner. Noe av kjernen i den yrkesfaglige læringstradisjonen handler om nærheten mellom arbeid og læring. Dette innebærer at læreprosessen og faginnholdet har vært strukturert omkring praktiske arbeidsoppgaver (Nilsson 1992). En videre definisjon av yrkesdidaktikk blir følgende: «Kritisk analyse og bruk av yrkesfunksjoner som grunnlag for læring» (Hiim og Hippe 1998). Dette betyr at så vel læreplaner som tilrettelegging av konkrete læreprosesser tar utgangspunkt i sentrale oppgaver og funksjoner i det aktuelle yrket eller profesjonen.

Noen sentrale spørsmål i denne boka er dermed følgende: Hva er yrkeskunnskap og hva er relevant kunnskap i ulike yrker og profesjoner? Hvordan kan yrkesrettet utdanning tilrettelegges slik at den oppleves som meningsfylt, og slik at nye yrkesutøvere oppnår tilstrekkelig kompetanse? Hvordan kan profesjonell kunnskap videreutvikles gjennom systematiske lærings- og forskningsprosesser?

Bokas oppbygging

Vi har gjennom flere år samarbeidet med yrkes- og profesjonslærere i et forskningsprosjekt om relevant yrkesutdanning (Hiim og Hippe 2000). Resultater fra prosjektet er en viktig del av grunnlaget for denne boka, og gjør det mulig å belyse de spørsmå-

lene som er stilt ovenfor med eksempler fra ulike yrker og profesjoner.

De fire første kapitlene tar opp spørsmålet om hva yrkeskunnskap er. Hensikten er å belyse hvordan kunnskapsforståelsen nødvendigvis vil prege utdanning og tilrettelegging av læreprosesser. Diskusjonen vil bli knyttet opp mot sentrale problemer i yrkes- og profesjonsutdanning, relatert til det som kan kalles en snever forståelse av yrkeskunnskap som teori *for* praksis og som en «sum» av skolefag eller vitenskapsdisipliner. Hensikten er å vise hvordan et utvidet kunnskapsbegrep, med grunnlag i en yrkesfaglig læringstradisjon, kan få betydelige konsekvenser for læring, kunnskapsutvikling og forskning i yrkes- og profesjonsutdanning.

Kapittel fem tar opp hvordan læreplaner i yrkesrettet utdanning kan ha grunnlag i en helhetlig yrkeskunnskap. Det blir belyst hvordan kartlegging av sentrale arbeidsfelt og oppgaver kan utgjøre en grunnstruktur i læreplanen. Videre blir det fokusert på hvordan lærings- og utviklingskompetanse bør vektlegges, siden dette er en stadig viktigere side ved yrkeskompetansen i et omskiftende arbeids- og samfunnsliv. Noe av hensikten med kapitlet er å vise hvordan ulike former for tradisjonell læreplan-tenkning kan virke hemmende for utvikling av yrkeskunnskap, og utdype alternative læreplanprinsipper.

Det sjette kapitlet dreier seg om å bruke ulike former for yrkesoppgaver som grunnlag for læring. Hensikten er å legge forholdene til rette slik at elever og studenter utvikler en begynnende funksjonell yrkeskunnskap helt fra starten av utdanningen, og dermed opplever undervisningen som meningsfylt. Yrkesoppgavene kan være relatert til ulike former for egenerfaring, utplasing i yrkespraksis, øvelser, oppdrag for arbeidslivet, praksisbaserte prosjekter, problembasert læring (PBL) eller reell, løpende yrkespraksis for studenter på deltidsstudier. Former og prinsipper for praksisbasert læring blir sett i lys av eksempler fra ulike yrker, for eksempel elektroutdanning, utdanning av omsorgsarbeidere, næringsmiddeloperatører, blomsterdekoratører, lærer-

utdanning mv. Det blir utdypet hvordan oppgave- og praksisbasert læring må knyttes til yrkesteorisk veiledning, og hvordan dette får konsekvenser for kunnskapsorganiseringen totalt sett.

Kapittel sju handler om vurdering av yrkeskunnskap og hvordan vurderingen påvirker innholdet i utdanningen. Utfordringen er å finne fram til vurderingsmåter som ivaretar elevs og studenters begynnende yrkeskompetanse. Eksempler på fag- og svenneprøver, problemorganiserte prøver og tverrfaglige prøver blir belyst i forhold til dette. Vi vil også komme inn på spørsmål om vurdering av realkompetanse, relatert til hva slags kunnskap som egentlig vurderes.

Kapittel åtte handler om yrkes- og profesjonsbasert utviklingsarbeid og forskning. Utgangspunktet er at kunnskapsutvikling med grunnlag i yrkesutøvelse er nødvendig for å utvikle relevante begreper og yrkesteorier, som igjen kan utvikle praksis, i en gjensidig, enhetlig prosess. Dette innebærer en integrering av yrkesutøvelse og forskning som blant annet kan bety at man integrerer arbeidsmetoder, vurderingsmetoder og forskningsmetoder. Å forske med utgangspunkt i profesjonell praksis krever at man kvalifiserer seg med henblikk på dette. Fundamentet legges gjennom å stimulere til lærings- og utviklingskompetanse på grunnutdanningsnivå. På høyere nivåer, for eksempel på ulike typer profesjonshovedfag, vil det være viktig å kvalifisere seg mer direkte for forsknings- og utviklingsarbeid med grunnlag i aktuell yrkeserfaring. Det blir fokusert på hvordan resultater fra denne type forskning og utviklingsarbeid kan bidra med relevant innhold i yrkes- og profesjonsutdanningene.

Kapittel ni tar opp en strategi for å forske med utgangspunkt i pedagogisk eller yrkespedagogisk virksomhet. Grunnlaget for strategien dreier seg om å klargjøre ens egne oppgaver som lærer, og ta tak i det som en ser som viktige og uløste utfordringer sammen med elever eller kolleger. Didaktisk relasjonstenkning blir presentert som en mulig innfallsvinkel til systematisk utviklingsarbeid og praktisk-pedagogisk forskning.

Profesjonsbasert læring og forskning foregår i nær tilknytning

til arbeidslivet. Samarbeidsprosesser og organisasjonsutvikling vil nødvendigvis komme inn i bildet. Det siste kapitlet handler om læring i organisasjoner. Sammenhenger mellom profesjonsforskning, aksjonsforskning og organisasjonsutvikling blir diskutert, og i forlengelsen av dette pedagogiske sider ved ledelse.

Yrkesdidaktikken har en form for *dobbel praksis*, det vil si virksomheten som lærer eller opplæringsansvarlig og virksomheten som for eksempel jordmor eller elektriker. I eksemplene som blir brukt, vil begge aspekter og forholdet mellom dem være i fokus. Det er imidlertid arbeidet som yrkespedagog som er det sentrale.

I hvert kapittel blir det først stilt noen spørsmål som inviterer deg som leser til å reflektere over ulike sider ved dine oppgaver som yrkesfaglærer, opplæringsansvarlig eller profesjonslærer. Disse refleksjonene vil være et viktig grunnlag for å forholde seg til det som står videre i kapitlet. Hensikten med boka er å bidra til å utvikle yrkesdidaktisk profesjonalitet hos dem som arbeider med yrkes- og profesjonsutdanning. Dette er en forutsetning for å kunne utdanne nye profesjonelle yrkesutøvere.