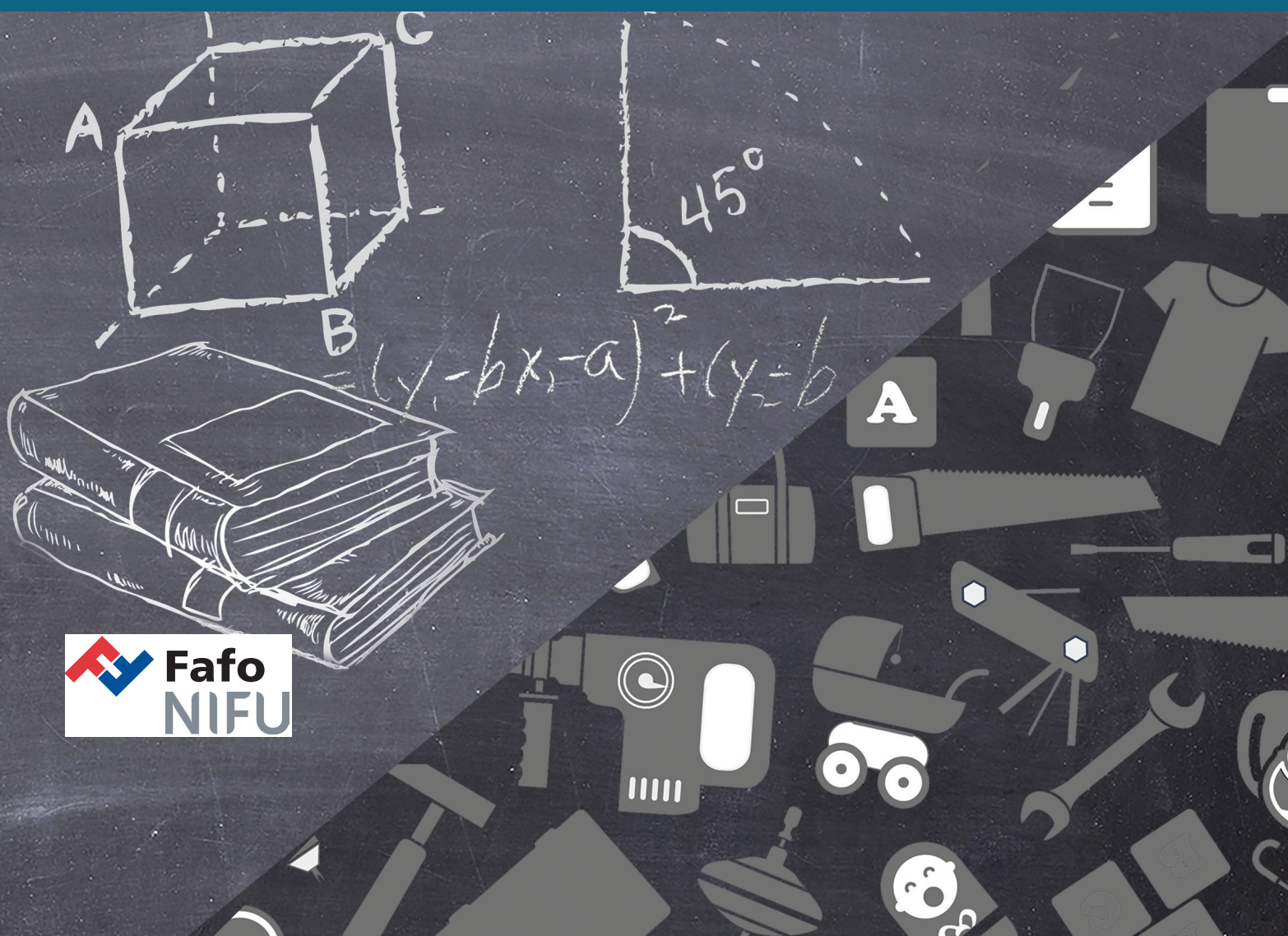


Håkon Høst, Torgeir Nyen, Kaja Reegård,
Idunn Seland og Anna Hagen Tønder

Evaluering av vekslingsmodell i fag- og yrkesopplæringen

Delrapport 1



Håkon Høst, Torgeir Nyen, Kaja Reegård,
Idunn Seland og Anna Hagen Tønder

Evaluering av vekslingsmodell i fag- og yrkesopplæringen

Delrapport 1

© Fafo 2015

Fafo-notat 2015:12

ISSN 0804-5135

NIFU-Arbeidsnotat 2015:20

ISBN 978-82-327-0149-0 (online)

ISBN 978-82-327-0150-6 (trykk)

ISSN 1894-8200 (online)

Innhold

Forord	5
Sammendrag	6
 Kapittel 1 Innledning	 10
Bakgrunnen for forsøk med veksling	10
Problemstillinger og analytisk rammeverk	12
Data og metode	14
Gangen i rapporten	16
 Kapittel 2 Valgt modell for veksling, omfang og gjennomføring.....	 17
Modeller for veksling	17
Oppsummering	27
 Kapittel 3 Byggfag i Oslo	 29
Historisk bakteppe.....	29
Initiativ og forankring til veksling i byggfag i Oslo	30
Organisering og valg av modell, rekruttering av elever.....	32
Samarbeid skole og arbeidsliv	35
Erfaringer så langt.....	36
Oppsummering	38
 Kapittel 4 Byggfag i Sogn og Fjordane.....	 40
Bakgrunn og initiativ til veksling	41
Organisering og valg av modell.....	43
Samarbeid skole og arbeidsliv	45
Erfaringer så langt.....	45
Oppsummering	47
 Kapittel 5 Bilfaget, lette kjøretøy i Oslo.....	 49
Utdanningsprogrammet teknikk og industriell produksjon	49
Bakgrunn for vekslingsmodeller i Oslo.....	50
Veksling i bilfaget, lette kjøretøy	50
Organisering og valg av modell.....	51
Samarbeid mellom skole og arbeidsliv	55
Erfaringer så langt.....	58
Oppsummering	60

Kapittel 6 Service og samferdsel i Østfold	62
Service og samferdsel i Østfold - bakgrunn	63
Initiativ og forankring	65
Organisering og valg av modell.....	66
Samarbeid skole og arbeidsliv	68
Erfaringer så langt.....	70
Oppsummering	71
 Kapittel 7 Helsearbeiderfaget i Oppland og Hordaland	 73
Bakgrunnen for dagens modell i helsefagarbeiderutdanningen	73
Hordaland	75
Oppland	79
To ulike vekslingsmodeller i helsearbeiderfaget.....	81
 Kapittel 8 Organisering og iverksetting – noen hovedtrekk	 83
Aktørenes mål og begrunnelser.....	83
Planleggingsprosess og iverksetting	86
Organisering av vekslingsmodell	88
Utsiktede konsekvenser	90
 Referanser.....	 91

Forord

Dette er første delrapport i evalueringen av forsøk med vekslingsmodell som alternativ til 2+2 modellen i fag- og yrkesopplæringen. Temaet for denne delrapporten er organisering og implementering av forsøk med veksling i ulike fylkeskommuner og innen ulike fag. Denne første fasen av evalueringen skal bidra til å belyse avveininger som er gjort lokalt, hvilke aktører som er involvert i planleggingen og implementeringen, hvilke mål de ønsker å nå, variasjoner i organisering, og ulike interesser og prosesser. Vi har studert bredden i organisering og planlegging gjennom prosjektledernes rapportering, samt gått i dybden i seks prosjekter: Byggfag i Oslo og Sogn og Fjordane, Bilfag, lette kjøretøy i Oslo, Service og samferdsel i Østfold og Helsefag i Hordaland og Oppland.

Prosjektet er finansiert av Utdanningsdirektoratet, og er et samarbeid mellom Fafo og NIFU. Takk til kvalitetssikrer Kristin Alsos og publikasjonsavdelingen ved Fafo.

Oslo, 17.11.2015

Prosjektleder Kaja Reegård

Sammendrag

Vekslingsmodeller er alternative måter å fordele opplæringen mellom skole og bedrift på i yrkesfagene. I vekslingsmodeller pendler eleven hyppigere mellom lære i bedrift og opplæring i skole enn det som ligger i hovedmodellen for videregående opplæring, som er basert på to år i skole fulgt av to år i lære. Dette er den første delrapporten i Fafo og NIFUs evaluering av forsøk med vekslingsmodeller i fagopplæringen. Prosjektet samlet er organisert i tre faser som hver tar for seg ulike typer problemstillinger. I denne første delrapporten beskriver vi organiseringen og iverksettingen av vekslingsmodellene. Denne rapportens siktemål er primært å beskrive hvordan opplæringen er organisert i vekslingsmodellene og hvordan prosessen for planlegging og iverksetting av modellene har vært. Funnene bygger på kvalitative intervjuer i seks case, dokumentstudier samt på kvantitativt materiale. Analysene anlegger et historisk institusjonelt perspektiv, der vi ser på fagenes opplæringstradisjoner og hvilke etablerte mønstre for samarbeid og ansvarsfordeling som finnes innenfor de enkelte utdanningsområdene. Dette kan bidra til å forstå hvorfor utprøving av veksling tar de formene det gjør. I det følgende oppsummerer vi først viktige tverrgående funn, både fra rapporteringen fra prosjektlederne for alle prosjektene som inngår i forsøkene med vekslingsmodeller, og fra våre seks case. Deretter oppsummerer vi kort de seks casene, to i byggfag, to i helsefag og ett hver i bilfag og i service og samferdsel.

Tverrgående funn

På landsbasis var det om lag 255 lærlinger som deltok i forsøkene med vekslingsmodeller ved avslutningen av skoleåret 2014/2015. Flesteparten av disse (rundt 145) er lærlinger i helsearbeiderfaget og barne- og ungdomsarbeiderfaget, noe som gjenspeiler at utdanningsprogrammet helse- og omsorgsfag dominerer vekslingsmodellen.

Den vanligste organiseringen av veksling i forsøksprosjektene er at elevene får tilnærmet ordinær opplæring det første året (Vg1). Lærekontrakt tegnes som oftest i overgangen til det andre året. Deretter veksler lærlingen mellom læretid og bedrift, men i det fjerde året er lærlingen for det aller meste i bedrift. Noen prosjekter skiller seg klart fra dette. Det gjelder for eksempel forsøkene med veksling i bygg- og anleggsteknikk i Oppland og Hordaland og i helse- og omsorgsfag i Hordaland der veksling starter i løpet av Vg1. I veksling i helse- og omsorgsfag i Hedmark tegnes derimot lærekontrakt først etter at elevene har gjort seg ferdige med fellesfag og programfag på Vg2.

Flere planlagte prosjekter for vekslingsmodell har ennå ikke startet opp. Dette gjelder blant annet deler av de planlagte prosjektene i utdanningsprogrammet service og samferdsel. Seks av i alt 21 lokale prosjekter videreføres dessuten ikke med ny vekslingsklasse fra skoleåret 2015-2016. Med prosjektene som ennå ikke har startet opp, representerer dette til sammen en betydelig nedskalering i utprøving av vekslingsmodeller bare ett år etter prosjektstart. Prosjektlederne oppgir vansker med rekruttering av elever og mangel på læreplasser som begrunnelse for nedskaleringen.

Et fellestrekk i de fleste casene er at det oppleves som krevende å organisere vekslingsmodeller. Planlegging og iverksettinger synes å ha krevd motiverte aktører som har vært villige til å legge ned mye arbeid for å realisere prosjektene. Kanskje kan denne erfaringen fra casene også bidra til å forklare hvorfor en del av de øvrige vekslingsprosjektene ikke har kommet i gang eller har blitt skalert ned.

En beslektet erfaring er at det har vært vanskelig å etablere vekslingsmodeller som representerer noe radikalt annerledes sammenlignet med 2+2-modellen når vekslingsfungerer innenfor et samlet system for videregående opplæring. Her er det særlig hensynet til elever som slutter i vekslings og vil gå over til andre løp, som har vært tungtveid. Til tross for ulike faglige tradisjoner, synes det å være en tendens til at prosjektene «konvergerer» mot en modell med 1+3 vekslings, med tilnærmet ordinær Vg1 og vekslings mellom skole og bedrift de tre siste årene.

Arbeidet med planlegging og iverksetting av vekslingsmodellene har bygget på etablerte samarbeidskonstellasjoner mellom ulike aktører. I fag med liten tradisjon for lærlingeordning som innen helsefag og servicefag, er det fylkeskommune og skole som driver prosessen framover. Arbeidslivets engasjement i planleggingsprosessen må antas å ha betydning for deres grad av forpliktelse når vekslingsmodellene iverksettes. Svakt engasjement i planleggingen kan svekke arbeidslivets eierskap til modellen. Flere av aktørene i våre case peker på styrking av samarbeidet mellom skole og arbeidsliv som en viktig effekt av arbeidet så langt.

De fire utdanningsprogrammene

Partene og særlig arbeidsgiverorganisasjonene i *byggfagene* har vært pådrivere for å prøve ut vekslingsmodeller. Byggfagene har tradisjonelt hatt en opplæringsmodell der man har gått tidlig ut i lære og tilegnet seg teori parallelt med praksis. Vekslingsmodeller ble dermed vurdert som en naturlig løsning på de problemene de har opplevd med Reform 94 og Kunnskapsløftet. Dette går på manglende faglig spesialisering, at elevene kommer sent ut i lære og på problemer med å integrere teori og praksis i opplæringen. I Oslo startet de med forsøk med vekslings i bygg allerede høsten 2012 etter initiativ fra næringen representert ved Byggenæringens Landsforening (BNL). Forsøkene omfattet tømrer, rør og ventilasjon/blikk. I det første kullet gikk elevene ut i lære allerede første

året. Skoleopplæringen det første året konsentrerte seg om praktisk arbeid i programfag, mens flere fellesfag ble utsatt til senere i løpet. Aktørene er svært positive til elevenes faglige læring med denne modellen, men den gjorde det umulig å få til en god overgang til andre løp for elever som falt fra underveis. Det har også vært vanskelig å få nok søkere til veksling. Fylket har derfor gått over til en modell med 1+3 veksling, men på grunn av dårlig søkning, ble heller ikke denne iverksatt for kullet som skulle begynne Vg2 høsten 2015, altså det tredje kullet. Partene har tatt en pause i forsøkene, men planlegger å ta det opp igjen neste skoleår. I Sogn og Fjordane ble forsøket med veksling i bygg initiert av skolen, og vekslingsmodellen her skiller seg foreløpig lite fra en 2+2-modell. Skolen startet opp forsøk med veksling høsten 2014. Elevene søker seg til veksling mot slutten av Vg1. Så langt ligger det ikke an til at elevene vil tegne lærekontrakt før mot slutten av eller etter Vg2.

I *helse- og oppvekstfag* i Hordaland og Oppland kom initiativet til å prøve vekslingsmodeller fra fylkeskommunen. Det var ønske om å knytte teori og praksis bedre sammen, styrke elevenes mestring og motivasjon og redusere frafall og overgang til påbygg. I Oppland forløper Vg1 som ordinært, mens elevene veksler i hyppige, korte perioder i Vg2, slik at de da er to dager i skole og tre dager i bedrift. Det tredje og fjerde året er de mer i bedrift, men de skal fortsatt være på skolen noen timer i uka. I Hordaland går de ut i lære allerede på våren i Vg1, og veksler en uke i skole og tre uker i bedrift ut hele Vg2. Deretter er de på skolen to-tre dager i måneden. I denne modellen har det inntil nylig vært mulig å gå over til påbygg etter to og et halvt år. I lys av den historiske bakgrunnen med tradisjon for skolebasert yrkesutdanning med praksisperioder i arbeidslivet, er det interessant å se tendensen til at skolene i en vekslingsmodell tar et større ansvar for den delen av læringen som skjer i bedrift, blant annet i planleggingen av innholdet i læretiden. Særlig Opplands modell ligner mye på den gamle hjelpepleierutdanningen, med skolebasert opplæring kombinert med praksis. Erfaringene så langt er gode i begge fylker på den måten at de har søkere, læreplasser og lite eller ikke noe fravær.

I *Service og samferdsel* i Østfold ble prosessen initiert av fylkeskommunen som respons på utlysningen om forsøksmidler. Utprøvingen inngikk som ett av flere tiltak for å imøtekomme utdanningsprogrammets utfordringer med uklare fag, svake lærlingtradisjoner og en stor elevgruppe uten klare formeninger om spesialisering. Det er likevel uklart hvilke mål veksling mer spesifikt skulle bidra til å nå. Utprøvingen startet opp høsten 2014. Elevene går ordinært Vg1, og starter veksling på Vg2 innen fagene kontor, salg og sikkerhet. På Vg2 er elevene to dager i bedrift og tre dager i skole i løpet av ei uke. I de to siste årene skal antall dager i bedrift økes til fire dager i uka. Rekruttering av lærebedrifter og frafall blant elevene allerede før vekslingen har startet er hovedutfordringer i dette caset. Problemene må sees i sammenheng med fagfeltenes manglende tradisjon for bedriftsbasert opplæring som har gjort det vanskelig å mobilisere bedrifter. Partene på

arbeidslivssiden ser ut til å ha inntatt en beskjeden rolle i forsøkene, og det er skolen og fylkeskommunen som sitter i førersetet så langt.

Bilfag, lette kjøretøy (fag innenfor TIP) i Oslo startet opp med veksling med en Vg2-klasse høsten 2013. Modellen i dette faget er omtalt som et av flere utviklingsprosjekter ved skolen som huser tilbudet, og er utformet med inspirasjon fra veksling i byggfag ved samme skole. Målet er å tilby attraktiv opplæring hvor teori knyttes tett sammen med oppgavene elevene utfører i bedriften. En såkalt utviklingsgruppe for utdanningsprogrammet for teknikk og industriell produksjon (TIP) tok avgjørelsen om utprøving, mens selve modellen ble utformet av en arbeidsgruppe hvor representanter fra skolen arbeidet sammen med representanter for opplæringskontorene. Bransjen har likevel ikke vært noen pådriver sammenlignet med byggenæringen. Lærekontrakt tegnes like etter oppstart av Vg2, og veksling skjer i ukesbolker gjennom det andre og tredje året. Det fjerde året er de fulltid i opplæring i bedrift, med unntak av to ukers opplæring i skolen på våren før fagprøven. Å skaffe nok læreplasser er et viktig spørsmål i prosjektet. Det har likevel vært lettere å «selge» inn vekslingselevene til bedriftene fordi de er valgt ut til vekslingsløpet på grunnlag av gode karakterer og høy motivasjon for faget. Denne måten å velge elever på bidrar imidlertid til å øke faren for å skape det en informant kalte et A-lag og et B-lag innenfor faget. Læringsmiljøet i ordinær klasse kan bli svekket når mange motiverte og dyktige elever forsvinner over til veksling, og vekslingselevene står først i køen til læreplasser.

Kapittel 1 Innledning

Et viktig trekk ved fag- og yrkesopplæringen er at den foregår på to ulike læringsarenaer: på skolen og i arbeidslivet. Dagens hovedmodell for yrkesfaglig opplæring i Norge er den såkalte 2+2-modellen som består av to års opplæring i skole, fulgt av to års læretid i en virksomhet. Modellen er en dualmodell i den forstand at opplæringen er et delt ansvar mellom utdanningssystemet og arbeidslivet. Et særskilt trekk ved 2+2-modellen er at læretiden først begynner etter at den skolebaserte delen av opplæringen er avsluttet. I første halvdel av opplæringen er man elev, i siste halvdel av opplæringen er man lærling. Modellen kan sies å være en spesiell form for vekslingsmodell der det kun er én veksling fra skole til bedrift. Vanligvis blir imidlertid begrepet vekslingsmodell brukt om opplæringsløp med flere overganger mellom skole og bedrift, der læretiden og den skolebaserte opplæringen foregår parallelt. Det innebærer at man er skoleelev *samtidig* som man er lærling i en bedrift. Veksling av denne typen finner vi blant annet i Tyskland, Østerrike og Danmark, som alle blir regnet som land med klassiske dualmodeller i fagopplæringen.

I denne rapporten vil vi benytte begrepet vekslingsmodell om opplæring der det veksles mellom opplæringsperioder i skole og bedrift i hele, eller store deler av opplæringsløpet. Til forskjell fra 2+2-modellen innebærer det for det første at det blir tegnet lærekontrakt i løpet av de to første årene i den yrkesfaglige opplæringen (Vg1 eller Vg2). For det andre innebærer en vekslingsmodell at det blir gitt skolebasert opplæring også etter det andre året (Vg2).

Bakgrunnen for forsøk med veksling

2+2-modellen er et resultat av en integreringsprosess som kulminerte med Reform 94. Da skulle et felles system bygges på grunnlag av svært ulike opplæringstradisjoner innen håndverk, industri, helse og sosial og handel og kontor. Selv om det i dag fortsatt finnes flere fag som avviker fra hovedmodellen, har 2+2-modellen på mange måter blitt den norske fagopplæringens varemerke. Samtidig finnes misnøye, da flere fagtradisjoner måtte tilpasse seg en ny opplæringsmodell. Fra myndighetenes side er det nå ønskelig å åpne for større differensiering mellom fag, jf. Meld. St. 20 (2013-2014), for å løse opp noen av spenningene som standardiseringen av yrkesfagene gjennom Reform 94 og senere Kunnskapsløftet førte med seg.

En sentral problemstilling i fag- og yrkesopplæringen er hvordan behovet for faglig bredde skal balanseres mot behovet for faglig fordypning og spesialisering. Kunnskapsløftet videreførte tendensen fra Reform 94 mot brede innganger til yrkesfagene. Formålet med brede innganger har blant annet vært å redusere problemer knyttet til omvalg, frafall og sviktende rekruttering til mange yrker. Brede innganger innebærer at elever som er usikre på valg av yrke, kan utsette dette valget til senere. Ulempene er blant annet at det blir større avstand mellom programmene eller undervisningsfagene som det undervises i på skolen og yrkene slik de praktiseres i arbeidslivet. Dette kan svekke motivasjonen og den yrkesfaglige identiteten hos elevene, samtidig som det fører til at lærebedriftene må ta en større del av ansvaret for den faglige spesialiseringen.

Innføringen av faget prosjekt til fordypning i Kunnskapsløftet ble begrunnet som en motvekt mot strukturendringene i reformen. Et viktig formål med prosjekt til fordypning var at elevene skulle få mulighet til å prøve ut og fordype seg i aktuelle yrker tidlig i opplæringen. Innføringen av faget ble også begrunnet ut fra arbeidslivets behov for fagkompetanse. Evalueringen av Kunnskapsløftet viste at prosjekt til fordypning bidrar til å gi elevene et bedre grunnlag for valg av utdanning. Faget bidrar også til økt motivasjon og framstår som en viktig arena for å skaffe læreplass. Samtidig konkluderte evalueringen med at det var et stort behov for å styrke samarbeidet mellom skole og arbeidsliv om det faglige innholdet i prosjekt til fordypning (Nyen og Tønder 2012:109-115).

I arbeidet med Meld St. 20 (2012-2013) etablerte departementet en arbeidsgruppe med representanter for Samarbeidsrådet for yrkesopplæring (SRY) og KS for å drøfte hvordan fag- og yrkesopplæringen kan innrettes for å gi lærefagene og yrkene en større plass tidligere i opplæringen. Arbeidsgruppa foreslo å prøve ut modeller med mer veksling mellom opplæring i skole og i arbeidslivet gjennom hele opplæringsløpet. I stortingsmeldingen går departementet inn for å prøve ut vekslingsmodeller som alternativ til dagens 2+2-modell. Utprøvingen blir blant annet begrunnet med at vekslingsmodeller vil kunne gi bedre sammenheng mellom opplæringen i skolen og i arbeidslivet og at elevene tidligere vil få innblikk i arbeidsoppgaver som er relevante for de aktuelle lærefagene. Dette antas å kunne styrke elevenes motivasjon og å gi en bedre sammenheng mellom fellesfagene og programfagene. Videre heter det i meldingen at vekslingsløp vil kunne gi mulighet for tidligere fordypning i et lærefag for elever som er motivert for dette. Også for virksomhetene antas veksling å ha positive effekter ved at elevene tidligere lærer om relevante produkter og prosesser, samtidig som de sosialiseres inn i arbeidslivets regler og normer (s 126-127).

Opplæringsloven § 3-3 fjerde ledd og forskrift til opplæringsloven § 6-40 fastsetter i dag fylkeskommunenes anledning til å avvike fra 2+2-modellen. Kunnskapsdepartementet skriver imidlertid i Meld. St. 20 (2012-13) *På rett vei* at slike ordninger i liten grad har blitt benyttet av fylkeskommunene. Departementet vil legge til rette for at fylkeskommunene

utnytter den eksisterende fleksibiliteten i fagopplæringssystemet, og at opplæringstilbud som vekslingsmodellen skal anerkjennes og tilpasses slik at det gir elevene et bedre opplæringstilbud.

Utdanningsmyndighetene åpnet for systematisk utprøving med vekslingsmodellen innen helsearbeiderfaget og barne- og ungdomsarbeiderfaget med start fra skoleåret 2013/2014. I stortingsmeldingen *Utdanning for velferd*, ble vekslingsmodell presentert som et tiltak for å øke gjennomstrømningen, og dermed sikre fremtidig arbeidskraft i blant annet helse- og omsorgsyrkene. Deretter ble utprøvingen utvidet¹, slik at samtlige utdanningsprogram kunne søke Utdanningsdirektoratet om deltakelse med oppstart skoleåret 2014/2015. I denne runden ble totalt 17 prosjekter fordelt på 11 fylkeskommuner innvilget. Det ble ikke gitt noen streng definisjon av vekslingsmodeller fra sentralt hold. Dermed ble det i stor grad opp til fylkeskommunene som søkte selv å utarbeide egne, eller videreutvikle eksisterende modeller for vekslingsmodeller. I invitasjonen sendt fra Utdanningsdirektoratet, ble de oppmuntret til å følge anbefalingene fra arbeidsgruppen nedsatt av Kunnskapsdepartementet.

Problemstillinger og analytisk rammeverk

Utprøving med vekslingsmodell kan ses som et prisme for å forstå grunnleggende dilemmaer og problemstillinger for fagopplæringssystemet. Det vil si at en rekke aspekter aktualiseres og settes i spill ved implementering av en ny opplæringsmodell. Dette gjelder særlig forholdet mellom skole og arbeidsliv, og tidlig spesialisering versus generelle ferdigheter. Dagens standardiserte 2+2-modell for yrkesfagene representerer en avveining mellom ulike interesser: mellom bredde og faglig fordypning, og mellom behovene i det enkelte fag og hensynet til et helhetlig utdanningssystem. Vekslingsmodeller berører begge disse avveiningene, både mellom bredde og fordypning i et fag/fagområde, og i hvor stor grad av heterogenitet og differensiering mellom fag/fagområder det skal kunne være innenfor utdanningssystemet.

For å forstå variasjon i utfall og resultatoppnåelse, er det vesentlig å ha kunnskap om prosessen forut. Denne rapporten setter den innledende fasen av prosjektenes utprøving med vekslingsmodellen i fokus; initiativ, planlegging, utforming, organisering og implementering. Utdanningsdirektoratets invitasjon til fylkeskommunene ga stort rom for ulike aktørers handlingsrom når det kom til lokal oversettelse og bearbeidelse av sentrale retningslinjer for vekslingsmodellen. Denne første fasen av evalueringen beskriver et møte mellom tradisjon,

¹ Prop. 1 S Tillegg 1 (2013-2014)

normer og kultur, der gamle interessekonflikter eller ny giv vinner frem. Tre overordnede problemstillinger diskuteres i rapporten:

Hva var begrunnelsene for utprøving av forsøk med vekslingsmodeller i de enkelte fag og fylker, og hvilke aktører var sentrale i denne prosessen?

Hvordan har prosessen forut for iverksetting av forsøkene vært?

Hvordan organiseres opplæringen i fagene innenfor vekslingsmodellene?

Ved å anlegge et historisk institusjonelt perspektiv (se bl.a. Thelen 2004, Busemeyer og Trampusch 2012) betones særlig to forhold vi vurderer som viktige for å forstå variasjon i utfall. For det første har de ulike fagområdene svært ulike tradisjoner og utgangspunkt for å prøve ut en vekslingsmodell. Noen har en sterk tradisjon for å vektlegge en tidlig praktisk opplæring i faget gjennom mesterlære, andre har en sterkere skoletradisjon, mens en tredje gruppe har tradisjon for en kombinasjon. For det andre, antar vi at fylkeskommuner i ulik grad har klart å etablere forpliktende samarbeid og felles normer om fagopplæring med det omkringliggende næringsliv, der skoletradisjoner, tilgang på lærebedrifter og andre forhold i de enkelte fylkeskommuner vil påvirke forsøkene utforming og levedyktighet. Disse to forholdene må imidlertid ikke forstås som en form for determinisme, men utslagene av denne dynamikken kan likevel analyseres som en form for stivhengighet («path dependency»). Det vil si at de valgene som aktørene tidligere har truffet på avgjørende tidspunkt, påvirker handlingsrommet i dag, f.eks. kan bedriftene ha produksjonsformer og opplæringssystemer som bygger på rekruttering av bestemte typer kompetanse som det er kostnadskrevende å legge om. Selv om vårt yrkesutdanningssystem har hatt en enhetlig modell siden 1994, ser vi at noe av bakgrunnen for forsøk med vekslingsmodeller kan spores tilbake til ulike fagområders opplevelse av mistilpasning til dagens modell. Bak den enhetlige modellen ser vi også at ulike fagområder fortsatt trekker med seg sine særpreg fra før Reform 94. Håndverket har sine spesielle trekk, industrien har sine, mens helse og oppvekst og servicenæringen fortsatt er preget av mønstre fra før Reform 94. Et historisk institusjonelt perspektiv gir således mening også på bransje- eller sektornivå. Samtidig som dagens modell åpenbart også har satt sine spor, antar vi at opplæringstradisjonene fra før Reform 94 har betydning for ulike aktørers vurderinger og standpunkter i dag. Valg og utprøving av vekslingsmodeller må således antas å bli preget av disse spenningene mellom fagspesifikke og fylkesvise tradisjoner og den enhetlige modellen.

Planlegging, organisering og implementering av vekslingsmodell kan brukes til å forstå hvordan ulike aktørers interesser kommer i spill, og hvordan ulike strategier blir brukt for å vinne fram. På den ene siden kan utprøving av vekslingsmodell ses som et «mulighetsvindu» der ulike aktører får gjennom sine interesser. På den andre siden kan denne første fasen være karakterisert av bred involvering av en rekke ulike aktører. I tråd med March og

Olsens (1979) Garbage Can-modell kan utprøving med vekslingsmodell forstås som en møteplass for strømmer av problemer, deltakere, beslutningsmuligheter og løsninger. Sammenkoblingen mellom strømmene kan være tilfeldig, der gamle løsninger kan kobles til nye problemer og vice versa. Analogien viser til at relevante aktører og beslutningstakerne «strekker hånden ned i en søppelbøtte – drar et problem opp med den ene hånden og en løsning med den andre, og de to kobles sammen» (Stone mfl. 2001: 10-11). Videre tematiseres karakteren av organisatorisk læring, både innad i forsøket over tid og mellom ulike forsøk med trekk av imitering, eksperimentering og inkrementell endring og justering underveis (Powell og DiMaggio 1991; Streeck og Thelen 2005).

Data og metode

Under det som kan defineres som forsøk med vekslingsmodell, er det annonsert et trettitalls ulike forsøk i enkeltfag rundt i fylkene. Å følge alle disse tett vil kreve store ressurser. Et annet alternativ ville vært å følge alle på avstand, men da ut fra relativt få, gjerne kvantifiserbare mål. Vi har valgt å plukke ut seks case, forsøk som vi følger tett. Ved siden av dette følger vi alle forsøkene mer på avstand gjennom årlige rapporteringer av hvordan de utvikler seg langs en del parametere. Casene antas å kunne representere noen utviklingsforløp vi antar vil kunne si noe om hva som generelt preger forsøkene med vekslingsmodell, om enn ikke på samme måte i det enkelte tilfelle eller i det enkelte fagområde. For å oppnå dette har vi valgt case som representere de store forsøksområdene, helsefagarbeider og tømrerfag, men også litt mindre områder i denne sammenheng, som salg og bilfag.

Prosjektet benytter i hovedsak ulike former for kvalitative data i form av tekst og intervjuer. I den første fasen av prosjektet har vi basert oss på analyse av tilgjengelig litteratur (forskning, politiske og offentlige dokumenter²). Vi har intervjuet aktører på fylkeskommunalt nivå, i skoler med vekslingsmodell³, og i opplæringskontorer som i noen tilfeller også er sammenfallende med bedrifter med lærlinger. For øvrig har vi i denne fasen av prosjektet ikke prioritert å intervjuere lærebedrifter eller vekslingsselever/lærlinger. Det vil først skje i neste fase av prosjektet. Valg av informanter har foregått både ut fra

² Særlig relevante dokumenter er:

- St.meld. nr. 33 (1991–92), Kunnskap og kyndighet. Om visse sider ved videregående opplæring. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet
- St.meld. nr. 32 (1998–99), Videregående opplæring. Oslo: Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet
- St.meld. nr. 30 (2003–2004), Kultur for læring. Oslo: Utdannings- og forskningsdepartementet

³ I de fylkene der mer enn én skole prøver ut vekslingsmodell, er skolene anonymisert.

antakelser om hvem som er viktige for iverksetting av vekslingsforsøk, og ut fra hva intervjuer med disse aktørene har gitt oss av kunnskap om hvem som er sentrale.

Intervjuene har normalt en varighet på rundt en time. De følger en felles spørsmålsguide for hver av aktørgruppene vi intervjuer, men er samtidig semistrukturerte for at vi skal kunne beholde en nødvendig åpenhet og fleksibilitet overfor ulike informanter. Intervjuene er tatt opp på bånd og transkribert slik at de er tilgjengelige for de ulike medlemmene av forskerteamet.

Intervjuer med de aktuelle aktører gir mulighet til å følge prosessen gjennom å være tett på relevante aktører og deres erfaringer underveis. Det er vesentlig å fange aktørenes motiver og begrunnelser for å delta i forsøket, hvorfor de ønsker bestemte løsninger, og hva som gjør at forsøket blir utformet på bestemte måter. Kvalitative data kan fortelle oss hvorfor aktørene handler som de gjør underveis, hvilke problemer en støter på og hvilke løsninger som velges. Til slutt trenger vi aktørenes erfaringer og vurderinger av resultatet av forsøket. Sammenlikning både mellom ulike utdanningsprogram/programområder og sammenlikning med hvordan ting fungerte før forsøket vil fungere som analytisk verktøy for å tydeliggjøre dynamikker og prosesser.

De igangsatte forsøkene involverer syv utdanningsprogram: Helse og oppvekst (HO), Teknikk og industriell produksjon (TIP), Design og håndverk (DH), Bygg og anleggsteknikk (BA), Service og samferdsel (SS), Elektrofag (EL) og Naturbruk (NA). Vi har valgt å gå i dybden i forsøkene innenfor fire av disse utdanningsprogrammene: HO, SS, BA og TIP. Fordi forsøkene er særlig omfattende innenfor Helse og oppvekst, og da særlig i helsearbeiderfaget, har vi valgt å følge to lokale forsøk med dette, i Oppland og i Hordaland. På samme måte har vi valgt å følge to forsøk i byggfag, i Oslo og i Sogn og Fjordane. I Sogn og Fjordane har elevene mulighet til å velge veksling i tømrerfaget, betongfaget, rørleggerfaget, murerfaget, malerfaget og anleggsmaskinførerfaget. Så langt omfatter forsøket sju elever, og fem av disse tar sikte på fagbrev i tømrerfaget. Innenfor TIP skulle vi i utgangspunktet å følge det planlagte forsøket i Oppland. Da det på vårparten 2015 var høyst usikkert om dette kom i gang, valgte vi i stedet å følge forsøket i TIP i Oslo, som omfatter bilfag, eller mer spesifikt reparasjon av lette kjøretøy. Innenfor SS valgte vi å følge forsøket i Østfold som gjelder salgsfaget, kontor- og administrasjonsfaget og sikkerhetsfaget.

Begrunnelsen for utvalget er at vi ønsker å dekke bredden og den antatte variasjonen i forsøket. Fagopplæring innen håndverk, offentlige velferdstjenester, privat tjenesteyting og industri har svært ulike utgangspunkt og fagopplæringstradisjoner. Videre er det store variasjoner innenfor disse sektorene når det gjelder karakteren av ferdighetene som skal læres. Vi har også søkt å inkludere fylker med noe ulik plassering vurdert i forhold til fagopplæring, målt både ut fra tradisjon, omfang av lærlingordningen og andel av søkerne fylkeskommunen erfaringsmessig formidler (Høst mfl. 2013).

Utover casestudiene, er intensjonen å følge bredden i forsøket gjennom å få inn årlige rapporter om utviklingen; valg av modell, antall elever som er omfattet, progresjon og prosjektledernes erfaringer med forsøket. For ikke å belaste prosjektlederne med dobbelt rapportering, har vi valgt å benytte oss av rapportene Utdanningsdirektoratet samler inn fra de ulike forsøkene.

Evalueringen benytter seg av tilgjengelige data om fagenes størrelse i form av elever og lærlinger i de ulike fag og fylker, for å kunne kontekstualisere forsøkene. Vi har i tillegg samlet inn tall for elever som deltar i forsøket, andelen av disse som har fått læreplass, og antall som har falt fra. Disse dataene er samlet inn fra prosjektlederne og de ansvarlige ved skolene.

Gangen i rapporten

Resten av rapporten er organisert som følger. I neste kapittel presenteres prosjektledernes rapportering til Utdanningsdirektoratet. Dette for å gi et bredt kvalitativt bilde av variasjon i modell, antall elever som er omfattet samt gjennomstrømning basert på samtlige prosjekter som fikk innvilget støtte til utprøving av vekslingsmodell. Deretter beskrives erfaringer i de seks ulike prosjekter som vi har gått i dybden av: Byggfag i Oslo og Sogn og Fjordane, lette kjøretøy i Oslo, service og samferdsel i Østfold og helsefag i Hordaland og Oppland. Disse case-beskrivelsene baseres på dokumentanalyse og intervjuer med en rekke ulike aktører som prosjektleder, lærere, opplæringskontor, bransjeorganisasjoner og bedrifter. Til slutt diskuteres hovedtrekk, styrker og utfordringer i lys av det analytiske rammeverket skissert.

Kapittel 2 Valgt modell for veksling, omfang og gjennomføring

I dette kapitlet vil vi se på ulike modeller for veksling og antall elever og lærlinger som er involvert. involverte elever/læringer. Til grunn for dette kapitlet ligger en kortfattet spørreundersøkelse som ble gjennomført blant prosjektlederne for de ulike vekslingsforsøkene som deltok på et seminar ved Kuben videregående skole i oktober 2014, supplert av data fra de halvårlige rapportene som prosjektlederne sender Utdanningsdirektoratet i februar og juli hvert år gjennom hele prosjektperioden. Der materialet har manglet slike opplysninger, har vi også hentet inn denne informasjonen i direkte kontakt (e-post) med de enkelte prosjektlederne. Prosjektledernes rapporter til Utdanningsdirektoratet inneholder også punktvis oppsummeringer av prosjektledernes viktigste erfaringer, som vi refererer i slutten av dette kapitlet.

Uprøving av vekslingsmodeller har startet opp på ulike tidspunkt i ulike fylker. Forsøket vi evaluerer i denne rapporten, startet formelt opp med finansiering fra direktoratet fra og med skoleåret 2014-2015. Gjennomgangen av våre datakilder viser at selv om flere vekslingsprosjekter var etablert allerede skoleåret 2014-2015, hadde rundt halvparten av prosjektene en planleggingsperiode før første kull kunne starte opp med veksling fra skoleåret 2015-2016, og da som regel samtidig med at elevene begynte i Vg2. Et mindretall av prosjektene hadde forsinket oppstart sammenlignet med opprinnelig plan, og befinner seg ennå i en planleggingsfase høsten 2015.

Et påfallende trekk ved datamaterialet viser at ved avslutningen av skoleåret 2014-2015, er flere av vekslingsprosjektene som hadde tidlig oppstart, nå er stilt i bero. I rapportene oppgir prosjektlederne at årsaken er svak rekruttering til dette særskilte opplæringstilbudet. I noen tilfeller settes også vekslingsmodellen på vent i fylket eller ved skolen grunnet mangel på læreplasser.

Modeller for veksling

Nedenfor viser vi en oversikt hvor hovedtrekk i valgt modell for veksling er gjengitt for hvert fylke. Når vi har samlet data om slik organisering av vekslingsmodell fra hvert prosjekt, har disse opplysningene vært strukturert på forskjellige måter i hvert enkelt tilfelle. Opplysningene bygger derfor på vår sammenfatning av ulike innsamlede tabeller

og skriftlig informasjon, med hovedvekt på når i opplæringsløpet elevene tegner lærekontrakt, og hvor lange perioder/hvor hyppig elevene får opplæring i skole kontra opplæring i bedrift etter at lærekontrakt er tegnet.

Tabell 2.1. Oversikt over involverte fylker, utdanningsprogram og modell.

Akershus	Helse og oppvekst (helsearbeiderfaget, barne- og ungdomsarbeiderfaget)	Vg1: ordinært løp. Lærekontrakt tegnes før overgang til Vg2. Vg2/år 1 i lære: to dager i bedrift pr. uke. År 2 i lære: tre dager i bedrift pr. uke. År 3 i lære: all opplæring i bedrift, hvorav to/tre uker på skolen for å forberede overgang til nytt lærested, eller forberedelse til fagprøven.
Finnmark	Naturbruk (hovslagerfaget og landbruksfaget)	Skolen er lærebedrift.
	Helse og oppvekst (helsearbeiderfaget, barne- og ungdomsarbeiderfaget)	Vg1: ordinært løp med utvidet praksis i bedrift. Lærekontrakt tegnes ved oppstart Vg2. Vg2/år 1 og år 2 i lære: halvparten av opplæringen skjer i skole og halvparten i bedrift. Veksling annenhver uke mellom skole/bedrift. Undervisningen skjer distribuert. ⁴ År 3 i lære: all opplæring i bedrift.
Hedmark	Design og håndverk (kjole- og draktsyerfaget, frisørfaget og mediegrafikerfaget)	<i>Kjole- og draktsyerfaget; frisørfaget</i> Vg1: ordinært løp med utvidet praksis i bedrift. Lærekontrakt tegnes før avslutning av Vg1/første halvår Vg2 avhengig av avtale med lærebedrift. Videre vekslingsmodell Vg2/år 1, år 2 og år 3 i lære under utarbeidelse i dialog med lærebedriftene. <i>Mediegrafikerfaget:</i> Prosjekt har startet opp med mål om mer utplassering i bedrift gjennom Vg1 og Vg2. Lærekontrakt tegnes etter Vg2.

⁴ Undervisningen foregår via lyd/bilde distribuert til elever i åtte ulike kommuner i fylket. Fronter er læringsplattform, og elevene har egen lokal veileder i hver kommune som følger opp elevens sosiale og faglige utvikling. I tillegg til undervisning og lokal veiledning er det ca. fire studiesamlinger ved hovedskolen og tre lærerbesøk ut i kommunene. Elevene på yrkesfag er annenhver uke i bedrift der eleven følges opp av en stedsnær faglig bedriftsinstruktør samt av programfagansvarlig fra hovedskolen (distribuert).

	Helse og oppvekst (helsearbeiderfaget, barne- og ungdomsarbeiderfaget)	Modell «Teori og praksis hånd i hånd» gir utvidet praksis i bedrift for elever gjennom Vg1 og Vg2. Lærekontrakt tegnes ved oppstart Vg3. År 1 i lære: all opplæring i bedrift med unntak av syv dager á syv timer opplæring i skole. År 2 i lære: all opplæring i bedrift med unntak av tre dager á syv timer opplæring i skole.
Hordaland	Helse og oppvekst (helsearbeiderfaget, barne- og ungdomsarbeiderfaget)	Lærekontrakt tegnes februar Vg1. Gjennom våren veksler opplæringen gjennom én uke på skolen og tre uker i bedrift. År 2 i lære/høst: opplæring skjer på skolen. År 2 i lære/vår: opplæring veksler mellom én uke på skolen og tre uker i bedrift. År 3 i lære/høst: opplæring skjer i bedrift med unntak av to dager på skolen pr. måned. År 3 i lære/vår: opplæringskjør i bedrift med unntak av en dag på skolen pr. måned. År 4 i lære: opplæring skjer i bedrift med unntak av én dag på skolen pr. måned frem til lærlingene har gjennomført sentralgitt tverrfaglig eksamen om høsten. Etter dette skjer all opplæring i bedrift.
	Bygg og anleggsteknikk (tømmerfaget)	Lærekontrakt tegnes 1. februar Vg1. Frem til sommeren skjer opplæring på fulltid i bedrift. Vg2/år 2 i lære: opplæring i bedrift med unntak av to perioder på om lag seks uker høst og seks uker vår med opplæring i skole. År 3 i lære: opplæring i bedrift med unntak av to perioder på om lag seks uker høst og seks uker vår med opplæring i skole. År 4 i lære: opplæring i bedrift med unntak av én uke med opplæring i skole i mai måned.
Møre og Romsdal	Helse og oppvekst (helsearbeiderfaget og barne- og ungdomsarbeiderfaget)	Vg1: ordinært løp med praksis i bedrift én dag pr. uke. Lærekontrakt tegnes før oppstart Vg2. Vg2/år 1 i lære: to dager i bedrift pr. uke År 2 i lære: tre dager i bedrift pr. uke År 3 i lære: fire dager i bedrift pr. uke.
Nordland	Helse og oppvekst (helsearbeiderfaget og barne- og ungdomsarbeiderfaget)	Vg1: ordinært løp. Lærekontrakt tegnes etter Vg1. Vg2/år 1 i lære: tre dager i bedrift pr. uke. År 2 i lære: fire dager i bedrift pr. uke. År 3 i lære: all opplæring i bedrift.
Nord-Trøndelag	Helse og oppvekst (helsearbeiderfaget og barne- og ungdomsarbeiderfaget)	Vg1: ordinært løp. Lærekontrakt tegnes før avsluttet Vg1. Vg2/år 1 i lære: tre dager i bedrift pr. uke. År 2 i lære: tre dager i bedrift pr. uke. År 3 i lære: siste seks mnd. heltid i bedrift.

Oppland	Helse og oppvekst (helsearbeiderfaget og barne- og ungdomsarbeiderfaget)	Vg1: ordinært løp. Lærekontrakt tegnes september Vg2. Vg2: to dager i bedrift pr. uke. Vg3: fire dager i bedrift pr. uke. Vg4: fire dager i bedrift pr. uke.
	Bygg og anleggsteknikk (tømrerfaget)	Vg1/høst: all opplæring i skole. Vg1/vår: 270 timer i bedrift. Lærekontrakt tegnes september Vg2. Vg2/år 1 i lære (høst): 292 timer i bedrift. Vg2/år 1 i lære (vår): 315 timer i bedrift. År 2 i lære (høst): 695 timer i bedrift. År 2 i lære (vår): 875 timer i bedrift. År 3 i lære (høst): 819 timer i bedrift. År 3 i lære (vår): 875 timer i bedrift. Sum timer i bedrift over fire år: 4141 á totalt antall timer opplæring 5736.
	Teknikk og industriell produksjon (CNC- og verktøymaker)	Hvis oppstart på et senere tidspunkt skal lærekontrakt eventuelt tegnes september Vg2. Prosjektet er stilt i bero og modell er ikke ferdig utviklet.
Oslo	Helse og oppvekst (helsearbeiderfaget)	Vg1: ordinært løp. Lærekontrakt tegnes høst Vg2. Vg2/år 1 i lære: to dager skole pr uke i skoleåret År 2 i lære: to dager skole pr uke i skoleåret. År 3 i lære: to uker skole
	Bygg og anleggsteknikk (tømrerfaget, rørleggerfaget, ventilasjons- og blikkenslagerfaget)	Vg1: Lærekontrakt ble for de to inntatte kullene tegnet i Vg1, men er ved oppstart av ev. nye kull planlagt tegnet høst Vg2. Vg1/år 1 i lære: skole m/fire uker i bedrift fram til 1.mars, deretter lærekontrakt og opplæring i bedrift resten av året. Vg2/år 2 i lære: 15 uker skole fordelt over året. År 3 i lære: 12 uker skole fordelt over året. År 4 i lære: to uker skole (trening/test til svenneprøve)
	Teknikk og industriell produksjon (bilfaget, lette kjøretøy)	Vg1: ordinært løp. Lærekontrakt tegnes høst Vg2. Vg2/år 1 i lære: 14 uker skole fordelt over året År 2 i lære: 13 uker skole fordelt over året År 3 i lære: to uker i skole før fagprøven

	Design og håndverk (frisørfaget)	Vg1: ordinært løp. Lærekontrakt tegnes høst Vg2. Vg2/år 1 i lære: 16 uker skole fordelt over året År 2 i lære: 10 uker skole fordelt over året År 3 i lære: tre uker skole
Sogn og Fjordane	Bygg og anleggsteknikk (tømmerfaget, betongfaget, rørleggerfaget, murerfaget, malerfaget, anleggsmaskinførerfaget)	Vg1: Forberedelse til veksling, informasjon og kontakt med aktuelle bedrifter Vg2: to dager i bedrift per uke med unntak av enkelte uker med skolebasert opplæring. Lærekontrakt tegnes etter planen mot slutten av Vg2. År 1 og 2 i lære: opplæring i bedrift *) *) Det kan bli aktuelt å legge samfunnsfag til år 3 eller 4 etter hvert, modellen er fremdeles under utvikling.
Telemark	Service og samferdsel	Prosjekt fremdeles under utvikling
Troms	Helse og oppvekst (helsearbeiderfaget og barne- og ungdomsarbeiderfaget)	Vg1: ordinært løp. Lærekontrakt tegnes ved oppstart Vg2 Vg2/år 1 i lære: veksling skjer i ukesbolker av noe ulik varighet ved de to skolene i fylket som prøver ut vekslingsmodell. År 2 i lære: veksling skjer i ukesbolker av noe ulik varighet ved de to skolene i fylket som prøver ut vekslingsmodell. År 3 i lære: Modell fremdeles under planlegging på skole I, men tenkt som periodisering skole/bedrift (høst) og fulltid i bedrift (vår). Ved skole II skal elevene ha seks uker skole år 3 i lære, mens resten av opplæringen skal skje i bedrift.
Østfold	Service og samferdsel (salgsfaget, kontor- og administrasjonsfaget og sikkerhetsfaget)	Vg1: ordinært løp. Lærekontrakt tegnes vår Vg1/oppstart Vg2. Vg2/år 1 i lære: tre dager i bedrift pr. uke. År 2 i lære: fire dager i bedrift pr. uke. År 3 i lære: fire dager i bedrift pr. uke.

Vi ser av tabell 2.1 at det vanligste er å la elevene gå ordinær Vg1 før det tegnes lærekontrakt like før eller etter oppstart Vg2. Unntaket er Hordaland, som lar vekslingselevne tegne lærekontrakt tidligere enn i øvrige fylker. På den andre siden ser vi at i Hedmark tegner elevene i helsearbeiderfaget og i barne- og ungdomsarbeiderfaget lærekontrakt først ved oppstart av Vg3. Hvis det etableres et prosjekt for mediegrafikerfaget i dette fylket, vil det også for disse elevene først bli aktuelt å tegne lærekontrakt ved avslutningen av Vg2 eller oppstart av Vg3, slik det også vil være for elever som følger ordinært opplæringsløp. En lignende modell ser vi for veksling i bygg- og anleggsteknikk i Sogn og Fjordane. Forskjellen mellom forsøksprosjektene i disse to fylkene og det ordinære opplæringsløpet er at elevene skal ha mer tid i bedrift gjennom Vg1 og Vg2 enn elever som ikke følger vekslingsmodell.

Vi ser ellers av tabell 2.1 at vekslingen i flere prosjekter bygger på strukturen foreslått i Meld. S. nr. 13 (2011-12) *På rett vei*, med to dager i bedrift i Vg1, tre dager i bedrift i Vg3 og fire dager i bedrift i Vg4. En annen løsning som vi imidlertid også ser i flere prosjekter, er at vekslingen konsentreres til Vg2 og Vg3, mens Vg1 i sin helhet er viet opplæring i skole og Vg4 er konsentrert om opplæring i bedrift, eventuelt med et kort opphold i skole som forberedelse til fagprøven. Veksling i tømrerfaget i Oppland skiller seg merkbart fra disse andre prosjektene ved å ha om lag 80 prosent av den totale opplæringen i bedrift. Også i Oslo vekslet tømrerelevne opprinnelig fra og med Vg1, men denne modellen er nå forlatt. Hvis veksling starter opp på nytt i dette faget (se nedenfor), vil ordningen følge det vi ser er den vanligste organiseringen av veksling med opplæring i bedrift fra og med Vg2.

Vi ser også at det er langt flest prosjekter i utdanningsprogram for helse og oppvekst, fulgt i antall av forsøk i henholdsvis bygg- og anleggsteknikk (fire forsøk), design og håndverk og service og samferdsel (to forsøk i hvert utdanningsprogram). Forsøkene i sistnevnte utdanningsprogram hadde ikke startet opp pr. utgangen av skoleåret 2014-2015. Ved oppstart av skoleåret 2015-2016 er det kun ett forsøk i utdanningsprogrammet teknikk og industriell produksjon som er i drift, mens forsøket i naturbruk i Finnmark måtte stilles i bero da den ene eleven som hadde sagt seg interessert i veksling, sluttet.

Rekruttering og gjennomføring

Tall på elever og lærlinger som omfattes av vekslingsmodellen, krever en innledende kommentar. Mens det vil være enkelt å telle elever som har fått lærekontrakt, er det større usikkerhet forbundet med å telle elever som på et tidlig tidspunkt har sagt seg interessert i å gjennomføre et vekslingsløp, eller som har startet opplæringen i Vg1 eller Vg2 uten at lærekontrakt for vekslingsløp er undertegnet. Man kan si at disse elevene befinner seg i en slags mellomstilling, der de vil få gjennomføre veksling så sant de får lærekontrakt. Samtidig kan de også vise seg å endre status til å bli elever og eventuelt senere også lærlinger i et ordinært Vg2-løp, hvis et slik vekslingsløp viser seg *ikke* å bli gjennomført ved skolen eller realisert for den enkelte elev. Et eksempel er veksling i utdanningsprogrammet teknikk og industriell produksjon i Oppland fylke, hvor 19 Vg1-elever opprinnelig sa seg interessert i vekslingsmodellen og 12 av dem fikk en periode med utprøving i bedrift mot slutten av Vg1. Etter denne perioden vurderte bedriften det slik at elevene manglet den kunnskap og de egenskaper som bedriften anså som nødvendig for å gå tidlig ut i lære, og veksling i dette utdanningsprogrammet er inntil videre stilt i bero i dette fylket. At 19 elever på denne måten «forsvinner» ut av statistikken for vekslingsmodellen, skal derfor ikke tolkes som at disse elevene har sluttet i videregående opplæring, men at individuelle og strukturelle faktorer virker sammen i en forklaring på at elevene ikke gjenfinnes som lærlinger med vekslingskontrakt neste skoleår.

Slik ser vi at et tall i dette materialet ikke kan oppfattes som absolutt eller endelig, men at sikkerheten i tallene øker etter hvert som eleven passerer ulike «porter» i utdanningsløpet. En viktig port vil være tegning av lærekontrakt, men både før og etter dette kan det inntreffe hendelser som gjør at en elev skifter status og ikke lenger er vekslingselev eller –lærling. Ideelt sett ville vi ha fulgt hver elevs «biografi» gjennom vekslingsløpet slik at vi kunne fanget opp alle slike handlingsforløp som til enhver tid utspiller seg ved den enkelte skole, i møtet mellom eleven, skolen og bedriften eller i det livet som den enkelte elev fører utenfor disse arenaene. Med de rapporteringskriteriene som prosjektlederene pr. i dag er underlagt, er ikke dette mulig. Disse rapportene oppgir halvårlige tall på elever/lærlinger i veksling, men uten nærmere definisjon av hvordan disse kategoriene skal defineres. Det varierer også hvorvidt prosjektleder kommenterer hvorfor tallene eventuelt har forandret seg fra forrige rapportering, og hva som har skjedd med elevene som eventuelt er ute av vekslingsløpet. Disse opplysningene er derfor ikke sammenlignbare på aggregert nivå, og for evalueringens del ville det være ønskelig at disse rapportkategoriene ble gjort mer utfyllende og presise.

Tabell 2.2 nedenfor gir en oversikt over antall elever og lærlinger som er tilknyttet vekslingsmodellen. Kolonnen «elever» må leses med forbehold om at veksling faktisk kommer til å starte opp i henhold til fylkeskommunens plan. Når skoler lar vekslingselevene gå ordinær Vg1 før eventuell oppstart av veksling og/eller tegning av lærekontrakt på Vg2, er elevtallet som regel ikke oppgitt. I andre tilfeller har skolen laget en ordning der Vg1/Vg2-elevne som er påtenkt veksling har utvidet praksis i bedrift sammenlignet med elever som følger ordinært løp. På Vg1 finner denne praksisen fortrinnsvis sted i prosjekt til fordypning, mens skoler som har lagt til rette for utvidet utplassering også for Vg2-elever gjør dette etter egne planer. I disse tilfellene er elevtall oppgitt. Endelig er det flere lokale prosjekter som fremdeles er under utvikling, og hvor antall elever som er tiltenkt veksling, er oppgitt. For å få et mest mulig utfyllende bilde fra alle fylker, har vi valgt å sammenligne tall fra to tidspunkt i 2015 hvor vekslingen enten var i gang eller i slutføring av planleggingsfasen med oppstart fra og med skoleåret 2015-2016.

Tabell 2.2: oversikt over antall deltagende elever/læringer i vekslingsmodell i 21 lokale prosjekter fordelt på 13 fylkeskommuner

Fylke	Utd. prog.	Elever 01.02.15	Læringer 01.02.15	Elever 01.07.15	Læringer 01.07.15	Kommentar
Akershus	HO	Vg1: 11	Vg2/år 1 i lære: 11		Vg2/år 1 i lære: 11	Starter tredje opplæringsår høsten 2015
Finnmark	NA				0	
	HO				3	Starter Vg2 høsten 2015
Hedmark	DH	Vg1: 10		7 (medie-grafikerfaget)	Vg1: 5 (kjole- og draktsyerfaget og frisørfaget)	Starter Vg2 høsten 2015
	HO	Vg1: 76 Vg2: 13	År 1 i lære: 14 År 2 i lære: 16	Vg1: 76 Vg2: 13	År 1 i lære: 14 År 2 i lære: 16	
Hordaland	HO		Vg1/år 1 i lære: 20 Vg2/år 2 i lære: 20		Vg1/år 1 i lære: 20 Vg2/år 2 i lære: 20	
	BA		Vg1/år 1 i lære: 9 Vg2/år 2 i lære: 21	Vg1: 14	Vg1/år 1 i lære: 9 Vg2/år 2 i lære: 21	
Møre og Romsdal	HO	Vg1: 13			Vg1: 13	Starter Vg2 høsten 2015. Det startes ikke opp ny klasse
Nordland	HO				0	Prosjektet utsatt
Nord-Trø	HO		17		17	Veksling fore- slås avviklet i den form den har i dag. ⁵

⁵ Fylket har de to siste årene kun tilbudt veksling i HO ved to videregående skoler, uten samtidig å tilby opplæring etter 2+2 modell i samme utdanningsprogram. Det åpnes derfor nå for begge deler. Skolene vil fortsatt gi enkeltelever mulighet til å søke vekslingsmodell innenfor disse fagene.

Oppland	HO		Vg2/år 1 i lære: 9		Vg1: 8 Vg2/år 1 i lære: 9	
	BA		Vg2/år 1 i lære: 6	Vg1: 10-12	Vg2/år 1 i lære: 6	
	TIP	Vg1: 19			0	Prosjektet stilt midlertidig i bero
Oslo	HO		Vg2/år 1 i lære: 10		Vg2/år 1 i lære: 7	Det startes ikke opp ny klasse høsten 2015
	BA		Vg2/år 2 i lære: 17 Vg3/år 3 i lære: 19		Vg2/år 2 i lære: 15 Vg3/år 3 i lære: 16	Det startes ikke opp ny klasse høsten 2015
	TIP		Vg2/år 1 i lære: 11 Vg3/år 2 i lære: 12		Vg2/år 1 i lære: 8 Vg3/år 2 i lære: 12	
	DH		Vg2/år 1 i lære: 5		Vg2/år 1 i lære: 5	Det startes ikke opp ny klasse høsten 2015
Sogn og Fj.	BA			Vg1: 12	Vg2/år 1 i lære: 6	Starter Vg2 høsten 2015
Telemark	SS	15		-		Prosjektet utsatt
Troms	HO		Vg2: 11		Vg2/år 1 i lære: 11	Det startes ikke opp ny klasse
Østfold	SS				Vg2/år 1 i lære: 3 (salgsfaget, kontor- og administrasjonsfaget og sikkerhetsfaget)	
Sum elever/lærlinger i vekslingsløp ved avslutningen av skoleåret 2014-2015				132-134	255	

Vi ser av tabell 2.2 over at 255 lærlinger hadde kontrakt for et vekslingsløp pr. 1. juli 2015, hvorav de fleste fremdeles befinner seg i første halvdel av det i alt fireårige videregående opplæringsløpet i et yrkesfaglig utdanningsprogram. Rent kvantitativt hadde Oslo flest vekslingselever på dette tidspunktet, noe som har naturlig sammenheng med

at det her også tilbys veksling innenfor fire utdanningsprogrammer. Bak Oslo følger Hordaland og Hedmark med det høyeste antall lærlinger i utprøving av vekslingsmodell. Alt i alt er det flest vekslingselever i utdanningsprogram for helse og oppvekstfag, noe som henger naturlig sammen med at det er flest prosjekter for utprøving av veksling innenfor dette utdanningsprogrammet.

Vi ser imidlertid at i Oslo startes det ikke nye vekslingsklasser i tre av fire utdanningsprogrammer. Dette skyldes manglende rekruttering av elever som søker veksling. Samme årsak oppgis for Nord-Trøndelag og i Troms, i kombinasjon med mangel på læreplasser. Mangel på læreplasser er også årsak til at Møre og Romsdal ikke starter en ny vekslingsklasse. Flere prosjekter har ennå ikke startet opp. Dette gjelder helse og oppvekstfag i Nordland, naturbruk i Finnmark, teknikk og industriell produksjon i Oppland og service og samferdsel i Telemark. I Finnmark startet en elev på vekslingsmodell i landbruksfaget våren 2015, men sluttet før vekslingen kom reelt i gang. I dette fylket håper man å starte vekslingsmodell i dette faget på nytt, sammen med veksling i hovslagerfaget. Erfaringene fra teknikk og industriell produksjon i Oppland er allerede nevnt tidligere i dette kapittelet, hvor bedriften som tok imot Vg1-elever til utprøving takket nei til å tegne kontrakt for veksling på nåværende tidspunkt. Dette gjør at til sammen seks av i alt 21 lokale prosjekter nedskaleres for skoleåret 2015-2016. Hvis vi legger til prosjektene som ennå ikke har startet, er det en betydelig nedskalering av det totale omfanget prosjekter vi ser etter bare ett år inn i forsøksperioden.

Pr. 1. februar 2015 meldte prosjektlederne til Utdanningsdirektoratet at elevene som deltok i vekslingen var tilfredse, og i enkelte tilfeller hadde det skjedd en økning i antall læreplasser. Andre prosjektledere rapporterte imidlertid at det var mangel på læreplasser. En annen utfordring som disse fortalte om, var økt arbeidsbyrde for lærere på grunn av nye krav til oppfølging, og vanskeligheter i tilpasning av undervisning når elever i vekslingsløp og ordinært løp skal være på skolen samtidig. Hvis dette innebærer at skolen må dele elevene i ulike klasser, medfører det økte kostnader.

Ved ny rapportering 1. juli 2015 meldte flere av prosjektlederne at det var vanskelig å rekruttere elevene til vekslingsmodellen. For helse- og oppvekstfag, som dominerer vekslingsmodellen, mener prosjektledere dette kan skyldes at elevene er usikre på å binde seg til et fireårig opplæringsløp. I Nord-Trøndelag var én erfaring at elever som søkte seg til helse- og oppvekstfag, søkte seg bort fra nærskolen når denne kun tilbød vekslingsmodell i dette utdanningsprogrammet. Dette var elever som var usikre på hvorvidt de skulle gå ut i lære eller fortsette med påbygg. Likeledes meldte flere prosjektledere at det var vanskelig å skaffe læreplasser til vekslingselevene. Møre og Romsdal kan stå som eksempel på flere prosjektledere som skriver at vekslingsmodellen opptar læreplasser for ordinære søkere ettersom læretiden strekker seg over tre år. Fra Oslo meldes det at et mangfold av opplæringstilbud med ulike kombinasjoner av læretid i fag- og yrkesopplæ-

ringen, så som TAF/YSK, bidrar til å komplisere arbeidet med å skaffe læreplass for vekslingselevne.

Der lærlingene befinner seg i vekslingsmodell, melder prosjektlederne om både positive og negative erfaringer. Blant de positive erfaringene er trivsel blant lærlingene, fulgt av økt motivasjon og lavere fravær. I Akershus og Hedmark mener prosjektleder at tilbud om veksling kan ha ført til økt interesse for helse og oppvekstfaget. Denne erfaringen står i kontrast til hva som meldes fra flere andre fylker. I flere utdanningsprogrammer meldes det at det kan være krevende for faglærer og bedrift å utveksle informasjon om læringsprosessen, og dette er kanskje ekstra vanskelig i helse og oppvekstfagene hvor veileder i bedrift kan gå i turnus som ikke samsvarer med arbeidstiden til lærlingen. At helsesektoren er preget av deltidsstillinger, kan også føre til at ordningen med vekslingslærling blir svakt forankret blant de ansatte i virksomheten. Fra flere fylker meldes det om et arbeid knyttet til digitale dokumentasjonsverktøy for vekslingselevne, og innsats knyttet til å sikre gjennomgående dokumentasjon. Flere prosjekter gir merutgifter for skolene der elevene ikke følger ordinære klasser når de har opplæring på skolen. En uttalelse fra prosjektleder i Sogn og Fjordane kan stå som foreløpig oppsummering av erfaringer fra etablering av vekslingsløp:

Endring av praksis og endringsarbeid i skolen er ein prosess som tek tid. Å endre faglæraren sin praksis kan vere utfordrande og vi har brukt mykje tid internt i arbeidet med haldningar. Vi har erfart at å endre bedriftene sitt syn og forståing av opplæring i skulen og er et prosessarbeid. Vi har brukt mykje tid på å skape felles og god forståing i overgangen mellom opplæring i skule og opplæring i bedrift. Det har vore svært nyttig fellesarbeid.

Oppsummering

I dette kapittelet har vi brukt prosjektledernes rapportering til Utdanningsdirektoratet for skoleåret 2014-2015 til å vise modell for vekslingsløpet og rekruttering av elever og lærlinger. Tallene kan også i noen grad gi informasjon om gjennomføring, men i flertallet av prosjektene befinner elevene og lærlingene seg fremdeles i første halvdel av det fireårige utdanningsløpet. Vi har sett at det er langt flest vekslingsprosjekter i helse og oppvekstfag, fulgt av prosjekter i bygg- og anleggsteknikk. Det er naturlig også prosjektene i helse- og oppvekstfag som favner flest elever og lærlinger.

Vekslingsmodellen som er hyppigst i bruk, er en modell der elevene følger ordinær opplæring i Vg1, eventuelt med praksis i bedrift. Det tegnes lærekontrakt like før sommerferien i Vg1 eller rett etter oppstart i Vg2, og deretter veksles det mellom opplæring i skole og bedrift gjennom Vg2 og Vg3. For Vg4 ser vi varianter der hele opplæringen tas i bedrift, eller der elevene også møter på skolen til fastlagte dager gjennom året. Det vanligst-

te er å veksle mellom skole og bedrift i ukesbolker gjennom Vg2 og Vg3, men det er også flere prosjekter som gjennomfører veksling mellom skole og bedrift innenfor én og samme uke. Noen få prosjekter skiller seg fra dette mønsteret. I veksling i tømrerfaget i Oppland har elevene om lag 80 prosent av den samlede opplæringen i bedrift med oppstart i andre halvår Vg1. I Hedmark tegner elevene i helse- og oppvekstfag og i den planlagte vekslingen i mediegrafikerfaget lærekontrakt først ved oppstart av Vg3. Dette tilsvarer mer eller mindre tidspunkt for tegning av lærekontrakt for lærlinger som følger det ordinære 2+2 opplæringsløpet.

På landsbasis var det 255 lærlinger med kontrakt i vekslingsløp ved utgangen av skoleåret 2014-2015. Da var det fremdeles prosjekter i tre fylker som ennå ikke hadde startet opp. På den andre siden ser vi at hele seks av de igangsatte prosjektene fortsetter uten at det etableres et nytt vekslingskull i samme utdanningsprogram. Dette betyr at antallet lærlinger først vil øke når elever som før sommerferien 2015 hadde valgt vekslingsløp starter Vg2, men deretter vil antall lærlinger i vekslingsmodeller falle, når vi ser landet under ett. Tendensen *kan* peke mot at utprøving av vekslingsmodeller i praksis blir avsluttet før planlagt prosjektslutt. Prosjektlederne rapporterer til Utdanningsdirektoratet at sviktende rekruttering av elever som er interesserte i å gjennomføre vekslingsløp og tilgang på lære plasser er hovedårsaker til denne nedskaleringen av lokale prosjekter.

Kapittel 3 Byggfag i Oslo

Byggfagene i Oslo var de første som begynte å prøve ut vekslingsmodeller. Initiativet til dette kom fra byggenæringen selv og ble etter hvert gjennomført som et skoleutviklingsprosjekt ved Kuben videregående skole. Forsøkene kom i gang allerede i 2012, og inngår derfor ikke blant de prosjektene som mottar støtte fra Utdanningsdirektoratet. Vi har likevel valgt å ta med byggfag i Oslo som ett av casene i evalueringen fordi de har holdt på lengre høstet flere erfaringer enn andre.

Dette kapittelet inneholder en beskrivelse av prosessen forut for oppstart av vekslingsmodellen i bygg i Oslo, hvorfor aktørene ønsket vekslingsmodell og hvorfor det ble gjort forandringer i modellen underveis. Innholdet i modellen, hvordan vekslingsmodellen skjer og innenfor hvilke organisatoriske rammer, blir også omtalt. Aktørenes erfaringer så langt blir beskrevet til slutt. Kapittelet bygger på intervjuer med prosjektleder i fylkeskommunen, direktør/prosjektleder ved Kuben vgs, en faglærer/koordinator ved Kuben vgs og en representant for Byggenæringens landsforening (BNL). Prosjektleder i fylkeskommunen og direktør ved Kuben vgs ble intervjuet samtidig.

Historisk bakteppe

Fagopplæringen har sitt historiske utspring i håndverksfagene, flere av byggfagene har en historie som strekker seg århundrer tilbake i tid. Håndverksfagene og byggfagene har tradisjoner for en annen kombinasjon av teori og praksis enn i industrifagene. Tidlig på 1900-tallet var det i håndverksfagene vanlig å starte direkte i lære og å gå på lærlingskoler om kvelden, parallelt med læretiden. I industrifagene var det derimot vanlig å gå skole *før* læretiden, i såkalte verkstedskoler eller i forløperen fag- og forskoler (Nyen og Tønder 2014). Denne forskjellen hang sammen med forskjeller i kunnskapsinnholdet i fagene og på hvordan det best kunne tilegnes. Forskjellen mellom håndverksfagene og industrifagene når det gjelder læring i skole før eller parallelt med læretiden besto helt fram til før Reform 94. I håndverket var det fortsatt vanligst å starte direkte i lære eller eventuelt med ett skoleår i forkant, mens det i industrien utviklet seg et hovedmønster hvor de

fleste hadde to år i skole før de startet som lærlinger i bedrift (NOU 1991; Michelsen, Høst & Gitlesen 1998)⁶.

Hovedmodellen for yrkesopplæring som ble innført med Reform 94, med to år i skole etterfulgt av to år i lære, er en naturlig tilpasning til de ulike kravene til systemet, med brede, innledende kurs for alle, og med to års skoleopplæring også i yrkesfag, noe som kunne kombineres med overgang til allmennfag. Retten til utdanning ble ivaretatt gjennom at alle ble tatt inn i skole, og hadde rett til tre år om de ikke fikk lære plass. En vekslingsmodell med basis i arbeidslivet og oppstart i lære, slik man har i Danmark og Tyskland, ville gjort dette langt mer komplisert. Det var på mange måter industriens modell som ble valgt. Håndverkets og byggfagenes tradisjonelle modell med tidlig spesialisering, gjerne med oppstart direkte i lære, passet dårligere med reformens prinsipper og ble satt til side. Når håndverksfagenes representanter likevel valgte å bli med på Reform 94, var det blant annet ut fra en erkjennelse av det ville bli vanskelig å rekruttere ungdom ved å stå utenfor reformen av videregående opplæring. Håndverksfagene ga likevel uttrykk for misnøye med Reform 94. Dels gikk misnøyen på at de opplevde sitt rekrutteringsgrunnlag som innsnevret gjennom at de bare kunne rekruttere lærlinger fra Vg2 (VK1) i skolen, mens de tidligere kunne rekruttere uavhengig av skolebakgrunn (Michelsen, Høst og Gitlesen 1998). Dels gikk misnøyen på at de mente lærlingene fikk for mye generell, og for lite fagspesifikk opplæring i skolen. Dels gikk den på at de mente elevene kom for sent ut i praksis.

Misnøyen ble forsterket av at Kunnskapsløftet gjorde inngangene til det enkelte fag enda bredere. Kritikken har kommet til uttrykk gjennom krav fra byggenæringen om endringer i strukturen, opplæringsmodellen og i styringssystemet for fagopplæringen. BNL la blant annet i 2012 fram en rapport hvor de tar til orde for en annen opplæringsmodell, med mer vekslings mellom læring i skole og bedrift, med en sterkere yrkesretting av fellesfagene, og med en styringsmodell hvor partene i arbeidslivet har en sterkere innflytelse (BNL 2012).

Initiativ og forankring til vekslingsmodell i byggfag i Oslo

Vekslingsmodeller passer inn i den opplæringstradisjonen byggfagene har hatt helt tilbake til midten av 1800-tallet, hvor man tidlig gikk ut i lære og praktisk arbeid. For byggenæringen og byggfagenes representanter var vekslingsmodellen et mulig svar på de problemene de opplevde med Reform 94 og Kunnskapsløftet, nemlig manglende faglig spesialisering og manglende yrkesretting av fellesfagene.

⁶ NOU 1991:4 Veien videre til studie- og yrkeskompetanse for alle

Forsøk med vekslingsmodell i byggfagene i Oslo ble igangsatt fra skoleåret 2012-2013. Initiativet ble tatt av bransjen selv, representert ved Byggenæringens landsforening (BNL), lenge før utlysningen av midler til forsøk fra Utdanningsdirektoratet kom.

I Oslo er det etablert et langsiktig, formelt samarbeid mellom fylke/skole og arbeidslivet om utviklingsbehov i fagopplæringen innenfor byggfagene. BNL og fagopplæringsetaten tegnet i 2011 en femårig samarbeidsavtale for perioden 2011-2015.

Det viktigste forumet for dette samarbeidet er en utviklingsgruppe, der representanter fra fagopplæringsavdelingen i Oslo kommune og skolene som tilbyr byggfag møter representanter for partene i arbeidslivet, opplæringskontorene og bedriftene⁷. Utviklingsgruppen møtes jevnlig for å diskutere utviklingsbehov i fagopplæringen innenfor byggfagene. Gruppen har bredt, overordnet mandat og er ikke knyttet til et bestemt tiltak. Etter modell fra bygg, har denne etter hvert blitt innført også innenfor andre fagopplæringsområder i Oslo, bl.a. i bilfagene innenfor TIP.

BNL tok initiativ i utviklingsgruppen til å prøve ut veksling som opplæringsmodell i byggfagene. I utviklingsgruppen var det enighet om å jobbe videre med dette. I følge faglærer var det først en periode på anslagsvis et halvt års tid med vurdering i avdeling for fagopplæring, bl.a. av juridiske forhold for elevene, før prosessen ble ført videre på skolenivå. Med utgangspunkt i enigheten i utviklingsgruppen, ble det nedsatt en arbeidsgruppe for veksling som har drevet prosessen videre på Kuben vgs. Arbeidsgruppen består av lærere på bygg og representanter fra opplæringskontorene og bransjen. En byggfaglærer ble gitt rolle som vekslingskoordinator, med ansvar for oppfølgingen overfor arbeidslivet i det som har med veksling i byggfag å gjøre. Faglærer/vekslingskoordinator beskriver det som at lærerne i samarbeid med opplæringskontoret har drevet arbeidet videre med ganske frie tøyler. Arbeidsgruppen har hatt faste møter. De startet med å bli enige om innholdet og de grunnleggende elementene i opplæringsmodellen: «...hva undervisningen skulle bestå av, og hvor store bolker (de)... skulle ha inne på skole, og ute (i bedrift) og sånn», og har deretter drevet prosessen videre. Imidlertid har det vært behov for å gjøre større endringer underveis, som også har involvert skolen som helhet og fagopplæringsavdelingen i fylkeskommunen.

BNLs motiv for å ville prøve ut veksling var å utvikle bedre fagarbeidere gjennom en opplæringsmodell som de så som bedre enn den ordinære 2+2-modellen. BNL-representanten vi intervjuet la særlig vekt på samarbeidet mellom programfaglærer og fellesfaglærer som gjorde at fellesfagene (hovedsakelig matematikk) ble innarbeidet i verkstedundervisningen. Faglærer/koordinator på skolen opplevde det som BNL dels

⁷ I utviklingsgruppen sitter bl.a. BNL, Fellesforbundet, opplæringskontorer, Læringssenteret for byggfag, bedrifter, assisterende rektor og avdelingsleder på Kuben vgs, andre skoler, representanter fra fagskolen, samt flere fra fagopplæringsavdelingen i fylket, deriblant leder for avdelingen.

ønsket bedre rekruttering og dels mente at det ville bli bedre opplæring gjennom en vekslingsmodell. Fra byggfaglig hold på skolen synes de at dette var en veldig spennende modell, selv om det alltid er litt usikkerhet rundt noe nytt. De var positive til ideen om at de som var sikre på valget kunne gå mye tidligere inn i et fag og gå tidligere ut i bedrift. Samtidig ville elevene være mer modne og motiverte når de skulle ha fellesfag, som da i større grad kunne komme senere i løpet. Prosjektleder i fylkeskommunen sier at målet med å prøve ut veksling fra fylkeskommunens side var å øke kvaliteten i opplæringen og å få flere til å fullføre og bestå. Både prosjektleder i fagopplæringsavdelingen og direktør ved skolen sier at en viktig begrunnelse var å utvikle bedre fagarbeidere/håndverkere. Samtidig så man fra skolen og fylkeskommunen også en mulighet for å få satt i system et bedre samarbeid mellom skole og bedrift, noe begge parter ønsket. Prosjektleder i fylkeskommunen sier at det var veldig stor enighet mellom arbeidslivet og skolen om at man ønsket å prøve ut en annen måte å organisere opplæringen på. Gjennom veksling mellom opplæring i skole og bedrift ville man få elevene tidlig ut i praksis og la dem konsentrere seg om ett lærefag allerede fra første år i opplæringsløpet. Ikke alle vil være modne for dette løpet, så hun beskriver vekslingsmodeller som ett av flere tilbud fylkeskommunen kan ha innenfor en «vifte» av ulike tilbud, som også innbefatter f.eks. ordinær 2+2, individuelle løp og løp mot dobbeltkompetanse, som TAF/BYSK.

Alt i alt synes det å ha vært en stor grad av enighet mellom bransjeorganisasjonen, skolen og fagopplæringsavdelingen i fylket om at veksling ville kunne være en god modell for byggfagene.

Organisering og valg av modell, rekruttering av elever

Det første kullet som fulgte en vekslingsmodell startet opp Vg1 *høsten 2012* på Sogn videregående skole. Kuben videregående skole sto klar høsten 2013, og vekslingselevene ble flyttet over til Kuben da skolen sto klar. Det første året var det tre grupper i vekslingsløp, én i tømrerfaget med 12 elever, én i rørleggerfaget med 14 elever og én i ventilasjonsfaget og blikkenslagerfaget med 4-5 elever.

I det første kullet (2012) fulgte forsøket en modell hvor elevene både tegnet lærekontrakt og gikk i et vekslingsløp allerede det første året (Vg1). Dette var i tråd med ønskene fra bransjen selv. Lærekontrakten ble imidlertid tegnet først 1.februar. Fram til 1.februar var elevene stort sett på skolen, men var ute i bedrift i prosjekt til fordypning i to perioder á 14 dager, den første gangen etter høstferien, den andre gangen etter nyttår. Elever i det ordinære løpet er derimot som regel ikke ute i bedrift i prosjekt til fordyp-

ning på Vg1. På skolen dominerte programfagene undervisningen fram til 1.februar, og også deler av fellesfagundervisningen ble gitt i tilknytning til praktisk arbeid. «De var i verkstedet nesten hele tiden.», sier faglærer. Opplæringen i programfag var rettet inn mot faget de skulle ut i. Av fellesfag hadde vekslingselevne i det første kullet kun norsk og matematikk i Vg1. De skulle være verktøyfag som kunne hjelpe læringen i yrkesfaget. Matematikken hadde de for det meste yrkesrettet i verkstedet. De øvrige fellesfagene har kommet senere, i det andre og tredje året, bortsett fra kroppsøving som de fikk fritak for. Fra 1.februar i Vg1 og helt fram til høsten var elevene sammenhengende i bedrift, kun med noen få enkelt dager på skolen. På Vg2 var elevene/lærlingene i utgangspunktet i bedrift, men var inne på skolen i fem treukersbolker i løpet av året, til sammen 15 uker i skole. Da hadde de engelsk, norsk, litt matematikk og naturfag. I tillegg hadde elevene mye yrkesteori på Vg2 fordi de hadde lagt vekt på praksis på verkstedet det første året. I tredjeåret var opplegget tilsvarende som i Vg2, men med 12 uker i skole, der de bl.a. hadde engelsk og samfunnsfag og jobbet med byggfaglige prosjekter de ikke fikk dekket ute i bedrift. I det fjerde året skal elevene/lærlingene være hele tiden ute i bedrift, og kun være inne to uker helt på slutten for å få litt teori, bransjelære og forberedelse til svenneprøven.

I det andre kullet som startet *høsten 2013*, beholdt man i stor grad hovedtrekkene i modellen. Elevene tegnet lærekontrakt på våren på Vg1 og kom ut i bedrift ca.1.mars (mot 1.februar året før). Til gjengjeld hadde de mer tid i prosjekt til fordypning i bedrift på høsten. Det skjedde også noen endringer i hvordan fellesfagtimene ble fordelt mellom årene, med noen flere timer i fellesfag på Vg1 og Vg2.

Høsten 2014 var det ikke mange nok søkere til veksling på Kuben til at det ble et vekslingsløp fra det første året av. Etter mye møtevirksomhet mellom skole, fylke og bransjen ble det enighet om at vekslings elever skulle gå et tilnærmet ordinært løp det første året, og man skulle satse på å begynne veksling først på Vg2, slik som bilfagene gjorde. Det som skilte vekslingselevne fra ordinære elever på Vg1 var at de gikk i såkalte «interessegrupper» som skulle få mer faglig spesifikk opplæring i programfagene, f.eks. at en som ville bli tømrer stort sett bare skulle drive med tømring, og tilsvarende i rørfag osv. Dessuten fikk de komme ut i bedrift i prosjekt til fordypning. Lærekontrakt skulle imidlertid ikke tegnes før på Vg2. Våren 2015 da elevene søkte seg inn til Vg2, viste det seg imidlertid at det var få elever som ville følge vekslingsløpet i Vg2. Kombinert med at ikke alle av dem igjen ble vurdert som modne for å følge veksling, ble det konkludert med at det heller ikke var elevgrunnlag for veksling fra Vg2 for dette kullet. To av elevene fikk lærekontrakt fra Vg2, men de går da et individuelt 1+3-løp, på linje med det enkeltelever også tidligere har kunnet gjøre.

Underveis i de to første kullene har det vært litt frafall, noen elever har hoppet av og begynt på helt andre fagretninger, mens andre har gått over til ordinært byggfaglig løp.

Av de 33 elevene som startet første kull, var 21 elever fortsatt i vekslingsløpet om høsten det tredje året (høst 2014), mens 4 hadde gått over til ordinært løp, men holdt samme progresjon. De øvrige hadde gått over til andre program, eller begynt på nytt på Vg1. Med den periodiseringen av fellesfag som lå i vekslingsmodellen i de to første kullene, ble overgangen til andre løp krevende. Elevene hadde lite fellesfag på starten og fikk mye å ta igjen når de gikk over til andre løp. Dette beskrives som en utfordring av prosjektlederen i fylkeskommunen. Med veksling først fra Vg2 vil det kun være samfunnsfag som «henger igjen». Videre er det vanskelig for ungdom å bestemme seg for hva de vil allerede fra Vg1. Det er lettere når de har gått i utdanningsprogrammet ett år og har litt mer erfaring, sier prosjektleder i fylkeskommunen.

Sammen med dårlig søkning til vekslingsmodellen fra elevene, er disse forholdene medvirkende til at man også i byggfagene nå planlegger å ha et tilnærmet ordinært Vg1 framover, og med veksling og tegning av lærekontrakt først fra Vg2. I inneværende år, 2015-2016, har man en tenkepause uten noen kull i veksling, men man vurderer å starte opp på nytt fra 2016-2017.

Rekruttering av elever

Innsøkingen av elever til vekslingsløp i byggfagene har blitt håndtert ulikt administrativt fra år til år. I det første kullet, som begynte høsten 2012, fikk elevene på alle skolene i Oslo som hadde kommet inn på Vg1 Bygg- og anleggsteknikk, invitasjon på høsten til å søke om inntak i vekslingsløpet. At man hentet elever fra alle skoler på dette tidspunktet skapte økonomiske problemer for de skolene som «mistet» elever til vekslingsløpet. Klassetallet var allerede bestemt, slik at kostnadene lå fast. Når elevene forsvant fikk man dårligere oppfylling av klassene, og skolene mistet ressurser gjennom stykkprisfinansieringssystemet. Som en engangsløsning ble skolene som mistet penger på grunn av dette, kompensert fra Oslo kommune. Fra det andre kullet ble det bestemt at innsøkingen skulle skje i to trinn. Først måtte man søke til den skolen (Kuben vgs) som tilbød veksling, og de elevene som kom inn på skolen, kunne søke veksling etter at de kom inn. Dette løste de økonomiske problemene med dårligere klasseoppfylling og underfinansiering av skoler som mistet elever, men svekket rekrutteringsgrunnlaget til vekslingsløpet. Kuben vgs var en ny og attraktiv skole og fikk god søkning. En del elever som ønsket veksling kom ikke inn på Kuben, noe som gjorde det vanskeligere å få nok elever til veksling. Det gikk likevel greit å opprette et tilbud for det andre kullet (2013), men i det tredje kullet (2014) ble det ikke nok søkning til vekslingsløpet på Kuben til at det kunne opprettes et tilbud på Vg1. Det ble åpnet for at elever også på andre skoler kunne søke seg inn til veksling fra Vg2, men selv med denne åpningen ble det for få søkere, også på Vg2.

I tillegg til at organiseringen av søkningen i to trinn svekker rekrutteringsgrunnlaget for vekslingsløpet, har det vært dårlig søkning til byggfag generelt de senere årene i Oslo. Dermed blir det få elever å rekruttere til et vekslingsløp fra. Både fylkeskommunen, skolen og bransjen er dessuten opptatt av at ikke alle 16-åringer egner seg for veksling, det krever en viss modenhet. Samtidig som søkningen har vært dårlig, og ikke alle egner seg for veksling, har det også blitt færre byggfagelever som søker seg til vekslingsløpet. Dette står i kontrast til bilfagene på TIP der veksling er svært populært blant elevene. Direktøren på skolen peker på at det kanskje føles tryggere å komme til et fast verksted enn å møte opp på forskjellige byggeplasser. Når søkningen generelt er lav, kan det også være vanskelig å finne tilstrekkelig mange som er modne nok til å gå ut i et vekslingsløp, som krever at man går ut av ungdoms- og klassemiljøet og tar en rolle som en voksen arbeidstaker i 16-17-årsalderen. Det kan for mange være mer kjent og trygt å være elev.

Samarbeid skole og arbeidsliv

Samarbeidet om vekslingsmodeller mellom fylke/skole og bransjeorganisasjon og opplæringskontorer i byggfagene i Oslo beskrives som veldig godt av alle som er intervjuet. Representanten fra bransjeorganisasjonen sier at fylkeskommunen, skolen og lærerne har strukket seg langt for å få til vekslingsmodellen. Beslutningen om å sette i gang vekslingsmodeller ble som nevnt over, truffet innenfor rammen av et langsiktig, formelt samarbeid mellom fylke/skole og arbeidslivet om utviklingsbehov i fagopplæringen innenfor byggfagene. Et slikt formelt samarbeid eksisterer på noen av fagfeltene som har veksling i Oslo (byggfag og bilfag), men ikke på alle (ikke helsefag). Utviklingsgruppen i byggfagene som består av representanter fra partene, opplæringskontorer, skoler og fylkeskommunen m.fl., traff beslutningen om veksling, mens det videre planleggingsarbeidet skjedde i arbeidsgruppen for veksling, der lærere på byggfag på Kuben vgs og representanter fra opplæringskontorene og bransjen samarbeider. Det har vært arbeidskrevende å etablere en vekslingsmodell, det har stadig vært nye spørsmål som har dukket opp, særlig ettersom ambisjonen opprinnelig var at veksling skulle skje fra Vg1.

Arbeidet med vekslingsmodellene har ifølge prosjektleder, bidratt til å bygge opp det gode samarbeidsklimaet mellom skolen og arbeidslivet, innenfor en helhet hvor man også samarbeider om andre tiltak. Vekslingsmodeller øker kravene til koordinering av læringen i bedrift og skole. Det krever en tettere dialog om innholdet i opplæringen og hvor den skal skje enn det som har vært vanlig. En informant sier at:

«... kanskje det som har gitt mest, det er at opplæringskontorene har vært så tett på skolen, og gitt innspill: hva skal de kunne, hva må være gjort i skolen før disse elevene skal ut og begynne i praksis i bedrift.»

Informanten sier at hvis man kunne oppnådd det samme innenfor det ordinære løpet også, ville man kanskje kunne ha fått den kvaliteten ut som man ønsker.

Bransjen og opplæringskontorene er også tettere på og mer synlig for elevene fra dag én. Det gjør at elevene «føler seg litt ønsket», som informanten sier, og som legger til at også dette kanskje kunne vært oppnådd i ordinært løp hvis man kunne få arbeidslivets representanter til å være like tett på.

For skolen har det vært opplæringskontorene som har vært kontaktpunktet i samarbeidet og bindeleddet ut til bedriftene, og som de har jobbet tett med. De hadde ikke kontakten med enkeltbedriftene. Informantene fra skoleledelsen og fylkeskommunen opplever at vekslingsmodellen ikke alltid var like godt forankret ute i den enkelte bedrift, som den var hos bransjeorganisasjonen og opplæringskontorene. De peker på at det har vært en svakhet at de ikke hadde konkrete avtaler for lære plasser med den enkelte bedrift fra starten av. Opplæringskontorene som samarbeidspart har ikke noen myndighet overfor enkeltbedriftene.

Erfaringer så langt

Vi beskriver her hvilke erfaringer aktørene vi har intervjuet har hatt med vekslingsmodellen når det gjelder elevenes læring og motivasjon, administrative forhold og konsekvenser for utdanningsprogrammet som helhet.

Vekslingskoordinator/faglærer på Kuben er veldig fornøyd med det faglige nivået på elever som går på vekslingsløpet. Han viser til at elevene hadde eksamen etter Vg2 og at de da hadde veldig gode karakterer. Han sier at det er morsomt å ha dem inne på skolen fordi:

«De har jo en annen modningsprosess, siden de startet tidlig i yrkeslivet. De har vært mer motiverte, når vi hadde dem inn (på skolen) på Vg2 og vi hadde mye teori, så var de mye mer motiverte til å være med, og det var en helt annen måte å undervise på, for da plutselig kunne du diskutere med elevene hvordan man skulle løse en utfordring. Og det er ikke noe vi er vant til, vi er vant til å peke og vise og fortelle.»

Han ser dette i sammenheng med at elevene har erfaringer de kan koble opp til teorien. Han tror ikke de positive erfaringene bare kommer av at det var modne og dyktige elever som deltok, han mener det å ha praksis først og ta teori senere er riktig for byggfag-elever uansett. Han synes det er synd at:

«...det ikke kunne fortsette (slik det var) med det første kullet, den metoden. Men det selvfølgelig avhengig av at mange nok elever vil, og at de blir værende. For jeg synes de får den beste utdannelsen, for å si det sånn».

Veksling først fra Vg2 gir ikke like store fordeler, slik han ser det. En slik «veksling light» kan kanskje gi lite gevinst sett i forhold til at det koster mye mer i organisering. «Man har jo en del muligheter innenfor Kunnskapsløftet og», sier han. Med det mener han at det er muligheter for å organisere opplæringen fleksibelt innenfor ordinær modell også.

Også prosjektleder i fylkeskommunen og direktøren for skolen mener at vekslingen har fungert bra for elevene som deltar. På bygg var det en del frafall i det første kullet, men hovedsakelig før de kom ut i lære. Elevene som kom ut i lære, har blitt tatt veldig godt i mot i bedriftene og har likt veldig godt vekslingen, forteller de. Det er ikke bare bedriftsdelen har blitt opplevd positivt, men også skoledelen, ifølge prosjektleder i fylkeskommunen, særlig samarbeidet mellom programfag og fellesfag. I det første kullet hadde elevene sagt til prosjektleder at de nesten ikke hadde skjønt når de hadde matte fordi det hang så godt sammen. Vi har hittil i prosjektet ikke intervjuet elever, så det må understrekes at dette er informasjon fra aktører som beskriver elevenes opplevelse, ikke informasjon om hvordan elevene opplever det selv.

I Oslo har man i de forskjellige utdanningsprogrammene (som prøver veksling) hatt to parallelle løp, både veksling og ordinært løp.⁸ Hvis veksling er populært og tiltrekker seg motiverte og faglig sterke elever, kan det være en fare for at læringsmiljøet for de ordinære elevene svekkes fordi elever som kunne ha bidratt mye til læringsmiljøet blir borte. På den måten kan det danne seg et A-lag og et B-lag. Mens man i TIP har hatt problemer med et svekket læringsmiljø i den ordinære klassen, har det ifølge direktøren for skolen i mindre grad vært et problem i bygg. Heller ikke faglærer/vekslingskoordinator synes at det har hatt så mye å si for den ordinære klassen at man også har et vekslingsløp. Han sier at elevene i vekslingsløpet er med på heve nivået når de kommer inn i skolen.

Endringene som har skjedd i vekslingsmodellen for bygg i Oslo, skyldes derfor ikke negative erfaringer med læringssituasjonen for elevene i veksling å gjøre, tvert om er disse erfaringene gode. Derimot har det blitt for få søkere på grunn av redusert interesse blant ungdom. Det er også mulig at den administrative håndteringen av søkeprosessen kan ha svekket rekrutteringsgrunnlaget noe. Den faglig sett beste modellen, slik faglærer ser det, med veksling fra det første året, gjør det vanskelig å håndtere dem som faller fra.

⁸ Strengt tatt er det enda flere løp. I bygg er det bl.a. BYSK, dvs. elever som sikter mot både fagbrev og studiekompetanse, det som ofte har blitt kalt TAF (teknisk allmennfag).

Det er ikke mulig å tilby den fellesfagundervisningen de mangler, og de må derfor begynne om igjen på Vg1. Rekrutteringsproblemene som har ført til for få søkere både på Vg1 og Vg2 for 2014-kullet, skyldes at færre unge søker byggfag og at færre av disse søker vekslings. Dessuten har det vært betydelige administrative problemer med innsøkingen, først tap av inntekter for skoler som mistet elever når elever til vekslings ble hentet fra alle skoler, deretter at rekrutteringsgrunnlag ble redusert når elevene måtte komme inn på Kuben for å kunne søke vekslings. Dette har forsterket problemene med å rekruttere nok elever til å kunne tilby vekslings.

Prosjektleder i fylkeskommunen sier at hun ikke kan se for seg at vekslings kan være den eneste modellen. Et vekslingsløp er for de som er bevisste og motiverte. Det er ett av flere tilbud i en «vifte» av ulike tilbud.

Oppsummering

Vekslings i byggfag i Oslo kom i stand ut fra et ønske fra byggenæringen selv, før den statlige tilskuddsordningen til forsøk med vekslings ble etablert. Initiativet må sees på bakgrunn av byggfagenes kunnskapsinnhold og opplæringstradisjoner. I byggfagene har det vært viktig å komme tidlig ut i lære og praktisk arbeid, for å ha praktiske erfaringer som man kan knytte teori til (i stedet for motsatt). Yrkesretting av fellesfag kan begrunnes på lignende måte. Mer faglig spesialisering har også vært viktig for byggenæringen. Vekslingsmodeller var derfor et mulig svar på de problemene byggfagenes representanter opplevde med Reform 94 og enda sterkere med Kunnskapsløftet. Slik sett skiller dette seg fra klart fra flere av de andre casene i vår evaluering, der vekslingsmodell har kommet utenfra som en mulighet, som aktørene har prøvd å se om kan bidra til å løse noen problemer de opplever. I byggfag i Oslo har problemet kommet først, og løsningen, vekslingsmodell, kommet deretter.

Vekslingsmodellen har blitt endret over tid, fra en «radikal» vekslingsmodell hvor Vg1-opplæringen i skole skilte seg markant fra ordinær Vg1 og hvor elevene kom ut i lære i Vg1, til en vekslingsmodell med tilnærmet ordinær Vg1-opplæring der vekslings elever kun får noe mer faglig spesialisering det første året. Vg1-opplæring i skole i den første vekslingsmodellen var basert på a) svært mye praktisk arbeid i programfagene, b) på en fellesfagundervisning (matte) som var integrert med programfagene, og c) på en forskyvning av mye av fellesfagopplæringen til senere år. Årsakene til at vekslingsmodellen ble endret slik at den skilte seg mindre fra 2+2-modellen var at det var vanskelig å håndtere elever som falt fra vekslingsløpet, vanskelig å få nok søkere, og noen peker også på at modellen var ressurskrevende. Man kan tolke det som at integreringen av fagopplæringen i et videregående opplæringssystem hvor det skal være muligheter for overganger

mellom løp, gjør det vanskelig å endre Vg1-opplæringen radikalt. Dette trekker vekslingsmodellene over mot mindre radikale former for veksling, f.eks. 1+3 veksling hvor lærekontrakt først tegnes andre året, og hvor man har mulighet til å hoppe av vekslingsløpet, men likevel fullføre Vg1. Dette gjelder selv i byggfagene der alle aktører vi har intervjuet i Oslo, er enige om at den mer radikale vekslingsmodellen de først hadde produserte veldig gode fagarbeidere.

Caset byggfag i Oslo illustrerer også at det kan være vanskelig å rekruttere nok ungdommer som vet hvilket fag de vil satse på og som er modne nok til å gå inn i et vekslingsløp allerede når de er 16 år gamle. De generelle rekrutteringsproblemene til byggfag i Oslo forsterker dette problemet ved at man har en mindre gruppe søkere/elever å hente elever til vekslingsløpene fra.

Kapittel 4 Byggfag i Sogn og Fjordane

I dette kapitlet skriver vi om bakgrunnen for vekslingsprosjektet i Sogn og Fjordane. Vi spør hvem som tok initiativ til forsøket og hva som har vært motivasjonen for de ulike aktørene som har engasjert seg i utprøvingen. Vi beskriver hovedtrekkene ved vekslingsmodellen i fylket og hvilke erfaringer som er gjort så langt. Datagrunnlaget for kapitlet er intervjuer med prosjektansvarlig i fylkeskommunen, prosjektleder og faglærer ved Stryn videregående skole samt daglig leder for Byggopp Sogn og Fjordane (opplæringskontoret for bygg og anleggsteknikkfagene i Sogn og Fjordane).

I likhet med de øvrige fylkene på Vestlandet er Sogn og Fjordane et fylke med sterke fagopplæringstradisjoner. Et klart flertall av elevene velger fremdeles yrkesfag i videregående skole, og i 2015 søkte 65 prosent av elevene seg til et yrkesfaglig utdanningsprogram på Vg1.⁹ Fagopplæringstradisjonene i fylket kan ses i sammenheng med næringsstrukturen. Sogn og Fjordane er det fylket i landet som har størst andel sysselsatte i primærnæringene. Sysselsettingen i industrien ligger også over landsgjennomsnittet, mens sysselsettingen i servicenæringene er lavere enn i landet for øvrig.¹⁰ Geografisk består fylket av de tre distriktene Sogn, Sunnfjord og Nordfjord. Fylket er tynt befolket, med et samlet folketall på 109.170 per 1.1.2015.¹¹ I hele etterkrigstiden har befolkningsveksten i Sogn og Fjordane vært lav sammenlignet med landet for øvrig.

I 2015 er det tolv videregående skoler i fylket. Utprøvingen av veksling i fylket omfatter kun elever på bygg- og anleggsteknikk ved Stryn videregående skole, som ligger innerst i Nordfjord. Stryn videregående skole har 320 elever og tilbyr fem utdanningsprogram i 2015/16: bygg- og anleggsteknikk, helse- og oppvekstfag, service og samferdsel, studiespesialisering og idrettsfag.¹² Innenfor bygg- og anleggsteknikk tilbyr skolen kun Vg2 byggteknikk.

⁹ <http://utdanningsnytt.no/nyheter/2015/april/elever-i-sor-velger-studiespesialisering-i-nord-velger-de-yrkesfag/>

¹⁰ https://snl.no/Sogn_og_Fjordane

¹¹ <http://www.sfi.no/tal-og-fakta.351632.nn.html>

¹² vilbli.no

Bakgrunn og initiativ til veksling

I tillegg til Stryn, er det fire videregående skoler som tilbyr Vg1 bygg- og anleggsteknikk i Sogn og Fjordane i 2015. De andre skolene er Sogndal, Florø, Måløy samt Mo og Øyrane. Samarbeidet mellom skolene og det lokale næringslivet i fylket blir beskrevet som godt, både av fylkeskommunen og av opplæringskontoret. Når nettopp Stryn videregående skole ønsket å delta i utprøvingen av veksling, blir det forklart med at skolen i utgangspunktet er svært utviklingsorientert og hadde lagt et godt grunnlag for forsøk med veksling gjennom tidligere utviklingsarbeid. Prosjektleder for vekslingsprosjektet er avdelingsleder for yrkesfag ved Stryn videregående skole, som også er utviklingsleder ved skolen. I 2005 var skolen inne i en periode med nedgang i elevtall, noe som førte til at utdanningsprogram ble lagt ned. Prosjektleder, som tidligere underviste i hotell- og næringsmiddelfag, begynte i denne perioden å arbeide med internasjonalisering av yrkesfagene ved skolen. Det ble blant annet gjennomført et større internasjonaliseringsprosjekt i samarbeid mellom yrkesskoler i Sogn og Fjordane, Danmark og Polen.

En av samarbeidspartnerne i prosjektet var Københavns Tekniske Skole (KTS), som er en av Danmarks største yrkesskoler.¹³ Ved KTS samarbeider skolen tett med næringslivet om veksling mellom teori og praksis gjennom hele opplæringsløpet. Opplæringen er modulbasert, og elevene må bestå kvalifikasjonsoppgaver for hver modul inne på skolen før de kan gå videre med opplæring i neste modul. Fagfolk fra bedriftene kommer inn i skolen og vurderer elevenes arbeid og om de er klare for å komme ut i praksis i arbeidslivet. Inspirert av modellen og erfaringene fra Danmark, ønsket man ved Stryn videregående skole å utvikle en lignende modell i tett samarbeid med det lokale næringslivet, men så ikke klart hvordan man skulle gå videre med dette. Internasjonaliseringsprosjektet ble avsluttet i 2013. Så kom stortingsmelding 20 *På rett vei* som ville legge til rette for tidligere og hyppigere veksling mellom opplæring i skole og arbeidsliv. Da invitasjonen til å delta i utprøving av vekslingsmodeller kom fra Utdanningsdirektoratet, tok utviklingsleder ved Stryn kontakt med rektor, og de ble enige om å skrive en prosjektsøknad. I tillegg til utviklingsleder og rektor ble faglærer på Vg2 byggteknikk involvert i arbeidet. Prosjektet ble utformet i dialog med Byggopp og forankret i fylkeskommunen, med utviklingsleder ved Stryn videregående som prosjektleder. Det ble nedsatt en arbeidsgruppe med en representant fra en lærebedrift, opplæringskontoret, faglærer og prosjektleder ved Stryn videregående skole.

Utdanningsprogrammet bygg- og anleggsteknikk ble valgt med bakgrunn i det utviklingsarbeidet som allerede var igangsatt, og det ble i utgangspunktet ikke vurdert som aktuelt å involvere andre utdanningsprogram. Fra skolens og prosjektleders side ble det

¹³ <https://www.kts.dk/>

ansett som et overordnet mål «å skape bedre kvalitet og relevans i yrkesopplæringen», ikke bare på skolen, men i hele det fireårige løpet fram mot fagbrev. I dette lå det samtidig et mål om å bidra til å heve yrkesfagenes status blant søkerne. Dette må også ses i sammenheng med skolens og næringslivets ønske om å opprettholde elevtallet og utdanningstilbudet ved skolen.

Fra opplæringskontoret sin side var hovedmotivasjonen for å delta i forsøket primært knyttet til rekrutteringsbehovet i bransjen. En hovedutfordring for mange av håndverksbedriftene i Stryn og Nordfjord er at det har vært vanskelig å rekruttere lærlinger til andre fag enn tømrer- og betongfagene. Spesielt i rørleggerfaget og malerfaget har det vært behov for lærlinger, men få eller ingen søkere til læreplass. Skolen har vanligvis én klasse på Vg2 byggteknikk. Faglæreren er selv utdannet tømrer med mye erfaring fra betongarbeid. Skolens og lærerens kompetanse bidrar ifølge opplæringskontoret til at alle elevene vil bli tømrere. Mange elever har også benyttet seg av muligheten til å ta et fagbrev nummer to i betongfaget etter ett års praksis. Det har derimot vært liten interesse for andre fag som rørlegger-, maler- og murerfaget. Man har derfor vært avhengig av å finne andre løsninger for å få dekket behovet for fagkompetanse i de lokale bedriftene.

Intervjuene viser at vekslingsprosjektet i Sogn og Fjordane skulle ivareta ulike mål, og at aktørene som er involvert i prosjektet i noen grad vektlegger ulike mål.

I prosjektrapporten fra vekslingsprosjektet i Sogn og Fjordane, er det skissert sju overordna mål:

- Skule og næringsliv tek felles samfunnsansvar
- Skule og næringsliv samarbeider om å skape fleksibilitet, relevans og kvalitet i opplæringa
- Stryn vidaregåande skule ønskjer å profilere seg som ein moderne og utviklingsorientert vidaregåande skule med profesjonell opplæring og yrkesutøving
- Næringslivet i Stryn og Nordfjord kan profilere seg som attraktive tilbydarar av læreplassar og kompetansearbeidsplassar – læreplassgaranti til elevar
- Auka gjennomføring
- Auka rekruttering og status til yrkesfaga
- Tidleg erfaring og kunnskap om lokalt næringsliv kan føre til at fleire unge vel utdanning og jobbe lokalt.

Vi ser at målene dels er knyttet til skolens behov for å framstå som moderne og utviklingsorientert, dels til bedriftenes rekrutteringsbehov og dels til behovet for økt status og bedre gjennomføring i yrkesfagene. I tillegg er det et overordnet mål å bidra til økt fleksibilitet, relevans og kvalitet i fagopplæringen.

Organisering og valg av modell

Forsøket med veksling ved Stryn videregående skole startet opp skoleåret 2014/2015. I prosjektets første fase ble det lagt stor vekt på å bygge og kvalitetssikre modellen. Det ble utarbeidet informasjonsmateriell, og det ble brukt mye tid på å informere foreldre, elever og bedrifter. Når elevene begynner på Vg1, følger alle i utgangspunktet det samme opplæringsløpet. Vg1 er ifølge prosjektleder et «forberedelsesår» for veksling. Først får alle elevene opplæring i «grunnleggende ferdigheter», det vil her blant annet si at de får opplæring i bruk av verktøy, materiallære og HMS. I perioder er også opplæringskontoret inne i skolen og underviser. I prosjekt til fordypning får elevene informasjon om aktuelle yrker og utdanningsveier og en innføring i vekslingsmodellen. Etter høstferien på Vg1 får alle elevene grunnleggende opplæring organisert i moduler knyttet til fagene tømrer, betong, murer, maler, rørlegger og anleggsmaskinfører. Et viktig formål er at elevene skal få mulighet til å prøve ut fagene som er aktuelle for vekslingsløp. I andre semester velger elevene hvilket fag de ønsker å fordype seg i. Intensjonen er at elevene som velger veksling, skal ha noe mer praksis i bedrift i andre semester enn elevene som følger ordinært løp. I skoleåret 2014/2015 fikk elevene som var interessert i veksling være to dager i uka i aktuelle vekslingsbedrifter de siste ukene før sommerferien. Ut over dette var det små forskjeller mellom opplæringsløpet for vekslingselevne og elevene i ordinære løp på Vg1.

Våren 2015 var det seks elever som ønsket å følge vekslingsmodellen. På Vg2 er undervisningen for alle elever på yrkesfag fra høsten 2015 organisert slik at fellesfagene er fordelt på 28 uker. Det innebærer at elevene får ti uker der det kun undervises i programfag og prosjekt til fordypning. De ukene det undervises i fellesfag, er vekslingselevne inne på skolen tre dager i uka og ute i bedrift to dager i uka. De ti ukene med programfag og prosjekt til fordypning får vekslingselevne all opplæring i bedrift. Elevene i ordinært løp får praktisk opplæring på skolen i programfagene, men kan være ute i praksis i forbindelse med prosjekt til fordypning. Den største forskjellen mellom vekslingselevne og elevene som følger ordinært løp er at vekslingselevne får større deler av opplæringen ute i bedrift på Vg2.

De seks vekslingselevne på Vg2 har valgt fordypning i tømrer- eller betongfag og knyttet seg til aktuelle lærebedrifter i disse fagene. I tillegg til de seks elevene i vekslingsløp, er det én elev som har tegnet lærekontrakt i rørleggerfaget etter Vg1, og som følger en 1+3,5 modell med undervisning i fellesfag på skolen på Vg2. Intensjonen var at alle vekslingselevne skulle tegne lærekontrakt tidlig på Vg2, men per oktober 2015 har ingen av de seks elevene tegnet lærekontrakt. Prosjektleder opplever at bedriftene ønsker å ha mer tid til å vurdere elevene før de tegner lærekontrakt. Slik opplæringskontoret vurderer det er tidspunktet for tegning av lærekontrakt en uavklart side i prosjektet, og dette er noe som «flyter litt».

Et annet forhold som oppleves som uavklart fra opplæringskontorets side er hva slags eksamen vekslingselevne skal ha. Skal de ta den ordinære tverrfaglige eksamen som elevene i ordinært løp tar etter Vg2, eller skal de ta privatisteksamen? Det man har lagt opp til i inneværende skoleår, er at vekslingselevne skal ta samme eksamen som elevene i ordinært løp. Ifølge prosjektleder på skolen har et viktig hensyn vært at vekslingselevne skal ha «fullverdig kompetanse» etter to år, slik at de ikke har «tapt noe» i forhold til de andre elevene. Det innebærer at det foreløpig er vanskelig å se de store forskjellene mellom opplæringsløpet som vekslingselevne følger og det løpet de øvrige Vg2-elevne følger. Prosjektleder understreker imidlertid at modellen fremdeles er under utvikling. Eksempelvis vurderer man fra neste år å legge samfunnsfag til år 3 eller 4. Det er også et håp fra skolens side om at flere bedrifter etter hvert vil være villige til å tegne lærekontrakt med vekslingselevne underveis i Vg2.

Rekruttering av elever

Elever på bygg- og anleggsteknikk som er interessert i veksling, må søke skriftlig om å bli tatt opp på veksling innen 1. mai på Vg1. Alle elevene og deres foreldre skal ha fått informasjon om mulighetene for veksling, og alle elever har i utgangspunktet mulighet til å søke. På ungdomstrinnet blir det informert gjennom foreldremøter, gjennom faget utdanningsvalg og i forbindelse med hospiteringsdager. Slik prosjektleder ser det, er vekslingsmodellen en form for tilpasset opplæring som særlig retter seg mot motiverte elever som er sikre på eget utdanningsvalg.

Elevene som søker veksling, blir intervjuet av prosjektleder og opplæringskontor, og faglærer er også involvert i vurderingen. Skolen har samtaler med foreldrene for å informere om at veksling ikke betyr at elevene mister noen fag. Det som i ifølge prosjektleder i første rekke kjennetegner elevene som har valgt veksling, er at de framstår som sikre på valg av utdanningsvei og motivert for praksis.

Så langt har alle elevene som har ønsket det, fått mulighet til å prøve veksling. Vekslingselevne har ifølge informantene fra skolen og opplæringskontoret vært gode og motiverte elever, men ikke nødvendigvis elevene med de beste karakterene. Prosjektleder forteller at mange dyktige elever sier at de ikke kunne tenke seg å være vekslingselever, men synes det er «kjekt å gå på skole». Daglig leder i opplæringskontoret er overrasket over at det ikke har vært større interesse for tilbudet blant elevene. Fra bransjens og opplæringskontorets side ønsker man å bli sterkere involvert i arbeidet med informasjon til og rekruttering av elever til veksling.

Samarbeid skole og arbeidsliv

Både i fylkeskommunen, på opplæringskontoret og i skolen blir samarbeidet mellom skole og arbeidsliv innen bygg- og anleggsteknikk karakterisert som godt, både når det gjelder Stryn videregående skole og de andre skolene i fylket. På områder der skolene selv har manglet kompetanse har de samarbeidet med opplæringskontoret, som har stått for deler av opplæringen. Daglig leder for opplæringskontoret forteller at de er inne på alle skolene med bygg- og anleggsteknikk i Sogn og Fjordane minst tre ganger, både på Vg1 og Vg2. Der informerer de blant annet om rettighetene til elevene og om behovene til bransjen. Elevene på bygg- og anleggsteknikk ved Stryn videregående skole har tradisjonelt søkt om lære plass, og de aller fleste har også fått tilbud om lærekontrakt. Utfordringene, sett fra næringslivets side, har særlig vært knyttet til dimensjonering og rekruttering til mindre fag som rørleggerfaget og malerfaget.

Samarbeidet mellom opplæringskontoret og skolen blir karakterisert som godt av begge parter. Slik var det også før forsøkene med veksling. Det nye med vekslingsforsøket er det tette samarbeidet mellom skolen og bedriftene som har tatt imot elever i veksling. Faglærer er tildelt midler fra prosjektet som skal brukes spesielt til å følge opp elevene som er ute i veksling og utvikle samarbeidet med de lokale bedriftene som deltar i vekslingsforsøket.

Alt i alt tyder intervjuene på at samarbeidet mellom Stryn videregående skole og det lokale næringslivet i utgangspunktet var godt, både når det gjelder samarbeidet med opplæringskontoret og med enkeltbedriftene. Utprøvingen av vekslingsmodeller i bygg- og anleggsteknikk har imidlertid bidratt til å forsterke og videreutvikle det samarbeidet som allerede var etablert.

Erfaringer så langt

Aktørene i Sogn og Fjordane legger vekt på at utprøvingen av vekslingsmodeller fremdeles er i en tidlig fase, og at modellen er under utvikling. De mener likevel at det er gjort viktige erfaringer underveis.

Kontaktpersonen for prosjektet i fylkeskommunen viser til at forsøket med veksling i Sogn og Fjordane har et begrenset omfang og at modellen som er valgt i utgangspunktet avviker forholdsvis lite fra 2+2-modellen: «Vi er kanskje ikke de som strekker strikken lengst i forhold til det normale løpet i utgangspunktet». Utprøvingen av vekslingsmodeller i fylket er avgrenset til én skole, og ansvaret er i stor grad delegert til skolen, i samarbeid med opplæringskontoret. Fylkeskommunen er heller ikke representert i prosjektets arbeidsgruppe, men deltar i en referansegruppe. Ett av spørsmålene som har vært disku-

tert i referansegruppa er utfordringer knyttet til vekslingselevens doble status som lærling og elev. Denne statusen kan ifølge fylkeskommunen skape uklarheter for eksempel når det gjelder rett til gratis skoleskyss.

Ifølge prosjektleder ved Stryn videregående skole har det vært viktig og nødvendig å bruke lang tid på å utvikle og kvalitetssikre modellen. Hun har vært på skolen siden 1994 og har erfart at 2+2-modellen ikke passer like godt for alle elevene. Det er et stort behov for større fleksibilitet i opplæringen. Et viktig mål med forsøket, slik hun ser det, er å vise at dette er mulig, og at økt fleksibilitet kan bidra til økt mestring og bedre fagarbeidere. Selv om man fremdeles er i en tidlig fase, mener prosjektleder at arbeidet med å utvikle modellen har bidratt til større gjensidig forståelse mellom skolen og arbeidslivet. Hun legger særlig vekt på arbeidet med å utvikle kvalifikasjonskrav til elevene som synliggjør hva elevene må kunne før de kan komme ut i praksis i bedrift.

Så langt har ingen bedrifter tegnet lærekontrakt med vekslingselever etter Vg1. Ifølge prosjektleder er det først og fremst bedriftene som vegrer seg mot å påta seg en forpliktelse for tre år før de er sikre på at eleven er motivert og egnet. Hun håper imidlertid at erfaringene fra inneværende skoleår vil føre til at flere bedrifter opplever fordelene ved å knytte til seg elevene tidlig og at flere etter hvert vil tegne lærekontrakt i løpet av Vg2. Prosjektleder er for øvrig svært positiv til mulighetene for å dele erfaringer og lære på tvers av fylkene gjennom samlinger organisert av Utdanningsdirektoratet i forbindelse med utprøvingen av vekslingsmodeller.

Også fra opplæringskontorets side blir det lagt vekt på erfaringene som er oppnådd gjennom arbeidet med å utvikle kvalifikasjonsoppgaver. For øvrig er de konkrete erfaringene med veksling begrenset i omfang, med seks elever i veksling på Vg2 fra høsten 2015. Ifølge opplæringskontoret er vekslingselevene blitt godt mottatt i bedriftene. Denne vurderingen deles av prosjektleder og faglærer. Foreløpig har vi ikke intervjuet bedriftene eller elevene selv om hvordan de opplever dette, men dette vil være tema for senere rapporter. Hovedutfordringen, sett fra opplæringskontorets side, er fremdeles rekruttering til andre fag enn tømrer og betong. En viktig motivasjon for å engasjere seg i arbeidet med vekslingsmodeller var å sikre rekrutteringen til blant annet rørleggerfaget, malerfaget og murerfaget, men til nå har elevene valgt etter samme mønster som før. Dette er først og fremst et spørsmål om dimensjonering. Opplæringskontoret etterlyser en klarere vilje hos fylkeskommunen til å prioritere fag der bedriftene har behov og der det finnes ledige læreplasser i fylket.

Fra opplæringskontorets side opplever man at det fremdeles er mange uavklarte spørsmål knyttet til hva som skal være skolens ansvar, hva som skal være bedriftenes ansvar, hvilken eksamen vekslingselevene skal ha, retten til å ta et fagbrev nummer to etter ett år mv. Det etterlyses en klargjøring og et tydeligere engasjement fra fylkeskommunens side.

Oppsummering

Initiativet til vekslingsforsøket i byggfag i Sogn og Fjordane kom opprinnelig fra skole-siden. Samarbeidet mellom skolen og det lokale næringslivet er ifølge informantene godt etablert, og næringslivet, representert ved opplæringskontoret, ble tidlig involvert i pro-sjektet. Gjennom tidligere utviklingsarbeid, der både skolen og opplæringskontoret var involvert, hadde man blitt inspirert av danske erfaringer med veksling organisert i modu-ler. Fra skolens side var utprøvingen av vekslingsmodeller en gyllen anledning til å prøve ut og tilpasse denne modellen til norske forhold. Fra opplæringskontoret så man også på vekslingsmodellen som en mulighet til å rekruttere lærlinger til fag der lokale bedrifter har behov for fagfolk, men hvor det tradisjonelt har vært få søkere. De sentrale aktørene gikk dermed inn i utprøvingen med til dels forskjellige interesser.

Utprøvingen av veksling i Sogn og Fjordane har et begrenset omfang. Det er én skole som deltar i utprøvingen. I oktober 2015 omfatter utprøvingen seks elever. Med et så-pass begrenset omfang, er det vanskelig å se at utprøvingen av veksling vil få store kon-sekvenser for de andre elevene på skolen eller for fagopplæringen i fylket for øvrig. Det vil imidlertid bli interessant å følge de seks elevene videre for å se om de får lære-kontrakt i bedriftene der de er i veksling, når de eventuelt får lærekontrakt og i hvilken grad vekslingselevene faktisk har et fortrinn i konkurransen om lære-plasser. Når det er sagt har mangel på lære-plasser ifølge våre informanter så langt i liten grad vært et pro-blem.

Dette caset er en god illustrasjon på at utfordringene i fagopplæringen ikke bare varierer mellom ulike fagområder, men også i stor grad avhenger av lokale forhold. På mindre steder med små skoler og få lærere, vil elevenes mulighet for faglig fordypning i stor grad være preget av lærernes kompetanse. Slik har det også vært ved Stryn videregående skole. På områder der skolen selv mangler kompetanse, er man avhengig av samarbeid med andre skoler og det lokale næringslivet. Hovedutfordringen sett fra næringslivets side er derfor å sikre rekruttering til andre fag enn tømrer- og betongfaget. Det å sørge for at det utdannes nok fagfolk til å dekke næringslivets behov er et spørsmål om di-mensjonering av utdanningstilbudet. I Sogn og Fjordane etterlyser byggenæringen ved opplæringskontoret en sterkere vilje fra fylkeskommunens side til å dimensjonere med utgangspunkt i bedriftenes behov for fagkompetanse. Når dette ikke skjer, framstår for-søket med vekslingsmodeller som en alternativ strategi, sett fra arbeidslivets side. Så langt er det imidlertid lite som tyder på at forsøket bidrar til å endre elevenes utdan-ningsvalg.

I caset i Sogn og Fjordane er Vg1 primært et forberedelsesår til veksling. Først på Vg2 får vekslingselevene en timeplan som skiller seg klart fra planen for elevene i ordinært løp. Forskjellen består først og fremst i at elevene som har valgt veksling får større deler av opplæringen i bedrift. Per oktober 2015 er det ingen av elevene som har tegnet lære-

kontrakt. Elevene skal ha samme eksamen etter Vg2 som elevene i ordinært løp, og det er ikke lagt opp til skolebasert opplæring etter Vg2. Slik modellen blir gjennomført per i dag, ser det ut til at elevene som har søkt om veksling får større deler av opplæringen i bedrift, spesielt på Vg2. De får gode muligheter for fordypning i ønsket lærefag, og de kan knytte tette bånd til bedriften der de er i praksis i løpet av Vg2. Ut over dette er det små forskjeller mellom vekslingsmodellen i Sogn og Fjordane og en ordinær 2+2-modell med aktiv bruk av praksisperioder i bedrift på Vg2.

Kapittel 5 Bilfaget, lette kjøretøy i Oslo

Bilfaget hører inn under utdanningsprogrammet teknikk og industriell produksjon, og Oslo er det eneste fylket som tilbyr veksling i dette faget. Utprøvingen er lagt til skolen som også har ansvar for veksling i utdanningsprogrammene bygg- og anleggsteknikk, helse- og oppvekstfag samt design og håndverk. Alle forsøk med vekslingsmodell i Oslo er dermed konsentrert om én skole. Til fremstillingen av bakgrunn og implementering av veksling i bilfaget i Oslo har vi brukt datamateriale fra intervjuer med prosjektleder i Utdanningsetaten i Oslo, med en representant for ledelsen på skolen som har ansvar for vekslingselevne, med vekslingskoordinator (programfaglærer) for bilfaget på samme skole, tre ansatte ved til sammen to opplæringskontor for bilbransjen i Oslo og en representant for bransjeforeningen. Tre opplæringskontor og en opplæringsring dekker fagopplæring i lette kjøretøy i Oslo. Et av disse opplæringskontorene er organisert som et aksjeselskap bestående av ca. 240 medlemsbedrifter, der en del av disse er frittstående bilverksteder. De to øvrige opplæringskontorene er opplæringsavdelinger i større konsern av merkevareforhandlere i bilbransjen. Vi har søkt å dekke begge disse organiseringsformene for opplæringskontor i vårt intervjuutvalg. Informantene har fått lese gjennom sitater og faktaopplysninger som vi har gjengitt fra intervjuene. Vi har også brukt noe skriftlig materiale som vi har fått overlevert fra skolen og fra Utdanningsetaten.

Utdanningsprogrammet teknikk og industriell produksjon

Fagopplæring i Norge har hatt sin basis innenfor håndverket og industrien, hvor det ikke har vært lik tradisjon for kombinasjon av teori og praksis. Mens det i håndverket var vanlig å starte direkte i lære eller eventuelt med ett skoleår i forkant, hadde det i industrien utviklet seg et hovedmønster hvor de fleste også før Reform 94 hadde to år i skole før de startet som lærlinger i bedrift (NOU 1991: 4; Michelsen, Høst og Gitlesen 1998). Vekslingen i bilfaget, lette kjøretøy i Oslo er det eneste lokale prosjektet i utdanningsprogrammet teknikk og industriell produksjon som prøver ut en slik modell for å kombinere teori og praksis gjennom større deler av opplæringen. Utprøvingen er lagt til én skole, som har to parallelle klasser for bilfag. Den ene av disse klassene er en ren vekslingsklasse.

For den første vekslingsklassen i bilfaget, lette kjøretøy i Oslo, som startet Vg2 høsten 2013, ble det godkjent 10 lærekontrakter. Samme høst ble det godkjent 35 lærekontrakter for elever som fulgte ordinært løp ved alle de tre videregående skolene i Oslo som tilbyr dette faget. For elevene som begynte i Vg2 høsten 2014 var tilsvarende tall 12 vekslingskontrakter mot 28 ordinære lærekontrakter i bilfaget, lette kjøretøy (Tall fra Utdanningsetaten i Oslo kommune).

Bakgrunn for vekslingsmodeller i Oslo

Vekslingsmodeller i Oslo har felles utspring i initiativet som først la grunnlag for etablering av slik vekslingsmodell i utdanningsprogrammet bygg- og anleggsteknikk, og som startet med slik utprøving fra skoleåret 2012-2013. Samarbeidet mellom fag- og yrkesopplæringen og næringslivet i fylket er organisert i såkalte utviklingsgrupper. Utviklingsgruppene er permanente samarbeidsstrukturer, hvor representanter fra henholdsvis avdeling for fagopplæring i Utdanningsetaten i Oslo og skolene som tilbyr det aktuelle utdanningsprogrammet møter representanter for bransjeledelse og opplæringskontorene for å diskutere utviklingsbehov i fag- og yrkesopplæringen. Utviklingsgruppen for byggfagene drøftet vekslingsmodell med overordnet målsetting om å øke rekrutteringen til faget samt øke kvaliteten og forbedre elevenes gjennomføring av opplæringen. Forslaget om vekslingsmodell ble fremmet av byggenæringen, men prosjektlederen fra Utdanningsetaten forteller at det var stor enighet mellom næringslivet og skolen om at man ønsket å forsøke en ny organisering av opplæringen. Gjennom vekslingsmodell mellom opplæring i skole og bedrift ville man få elevene tidlig ut i praksis og la dem konsentrere seg om ett lærefag allerede fra første år opplæringsløpet.

Selve vekslingsmodellen for byggfag i Oslo ble deretter utformet av en arbeidsgruppe. I arbeidsgruppen møtte også representanter for Utdanningsetaten og bransjen, men nå med lærere fra skolen til stede sammen med representanter fra skoleledelsen. Prosjektene for utprøving av vekslingsmodell i øvrige utdanningsprogram har siden blitt opprettet etter samme mønster, hvor forslaget først har vært drøftet i utviklingsgrupper for fagene før arbeidsgrupper har utarbeidet konkrete planer for organisering av opplæringen.

Vekslingsmodell i bilfaget, lette kjøretøy

Ifølge en representant for bilbransjeforeningen kom initiativet til vekslingsmodell som en følge av løpende prosesser mellom bilbransjen og Utdanningsetaten i Oslo i perioden 2009-2012. Dette kulminerte i et pilotprosjekt for utvikling av ideer til nye opplærings-

løp for bil. Der byggenæringen hadde vært en aktiv pådriver for å opprette vekslingsmodell i byggfagene, var bilbransjen noe mer tilbakeholdne, sa representanten for skoleledelsen som vi har intervjuet. Da grunnlaget først var lagt for utprøving av veksling i bilfaget, opplevde imidlertid skolen også her at bilbransjen var en interessert pådriver for prosjektet. Representanten for skoleledelsen fremhevet i intervjuet at det er i denne utprøvingen skolen har lyktes best med veksling og med samarbeid med bransjen.

Utprøving av veksling i bilfaget i Oslo omtales fra skolens side primært som et skoleutviklingsprosjekt, der skolen ønsket å tilby elevene opplæring i tettere samarbeid med bilbransjen. Ved å la elevene komme tidlig ut i bedriftene håpet skolen at de ville oppleve opplæringen som mer spennende, og teoriopplæringen skulle knyttes nærmere til de faktiske oppgavene elevene deltok i mens de var i bedriften. På denne måten, sa representanten for skoleledelsen, så man også for seg å rekruttere elever som blir omtalt som «praksissterke», og øke deres motivasjon for å gjennomføre opplæringen frem til fagbrev. Det overordnede målet med veksling i bilfaget var slik det samme som i byggfagene, det vil si å skape dyktige og trygge fagarbeidere gjennom endring av samarbeidet mellom skole og bedrift. Representanten for bilbransjen fremhever at prosjektet vokste frem på grunnlag av brukerorientert innovasjon og spesiell metodikk for å jobbe innovativt med utgangspunkt i brukernes behov. Forslaget kom i noen grad fra bransjen selv, men man skjelte også til erfaringer i andre fag (bygg).

Organisering og valg av modell

Den viktigste forskjellen mellom organisering av vekslingsmodell for byggfagene, slik dette fremsto i 2012, og vekslingsmodell for lette kjøretøy, er tidspunktet for når elevene starter selve vekslingen mellom skole og bedrift. Mens byggenæringen opprinnelig la stor vekt på at elevene skulle starte slik veksling fra første år i videregående opplæring, var bilbransjen like klar i sin betingelse om at elevene måtte gå Vg1 i skole før vekslingen med bedriften kunne starte opp. Fra bilbransjens side ble det fremhevet at Vg1 med opplæring i HMS og bruk av verktøy på skolens verksted gir elevene et påkrevd grunnlag for å arbeide i et virkelig bilverksted. «Det har hele tiden vært et poeng å tilpasse disse modellene etter arbeidslivets behov, og fagenes egenart har derfor vært sterkt medvirkende til hvordan veksling foregår i de ulike fagene,» sa prosjektleder i intervju. Senere har imidlertid også veksling i byggfag blitt et opplæringsløp med Vg1 i skole etter såkalt 1+3-modell (se eget kapittel i denne rapporten).

Veksling i bilfaget, lette kjøretøy i Oslo ble derfor etablert som et 1+3 års utdanningsløp fra høsten 2013, for elever som først har gått ordinær Vg1 teknikk og industriell produksjon. Vg1-elever som er interessert i å starte veksling fra og med det andre året i

opplæringsløpet, må selv søke seg til tilbudet og gå gjennom en utvelgelsesprosedyre, som er nærmere beskrevet nedenfor. Etter avsluttet Vg1 følger disse elevene et vekslingsløp mellom skole og bedrift, hvor fellesfag for Vg2 skal nås i løpet av to år, mens kompetansemål i programfag (skole og bedrift) for Vg2 og Vg3 løper helt til opplærings avslutning. Rundt regnet 50 prosent av tiden skal tilbringes på hver av de to læringsarenaene. Det siste året av videregående opplæring har lærlingen fulltids opplæring i bedriften, minus en til to uker i skole som forberedelse til fagprøve.

Selve studieplanen for vekslingsmodellen er utformet av arbeidsgruppen for prosjektet (se over). De viktigste spørsmålene som måtte avklares i denne forberedelsen, var hvordan samarbeidet mellom skole og bedrift faktisk skulle organiseres, og hvordan vurderingsarbeidet skal gjennomføres når opplæringen foregår på to ulike arenaer. Et viktig diskusjonsspørsmål her er hvilken fordeling av opplæringen – både tidsmessig og innholdsmessig – mellom skole og bedrift som vil gi best læringsutbytte. Felles for vekslingsmodellene i tømrerfaget og bilfaget ved denne skolen er at periodene i skole og bedrift er lagt opp som ukesbolker. En vekslingskoordinator skal ha oversikt over vekslingselevenes formelle progresjon, faglige utvikling og personlige modenhet. Denne koordinatoren, som også er faglærer, er skolens bindeledd til bedriftene og opplæringskontorene, og bruker mye av tiden ute i bedriftene for å følge opp elevene.

I vekslingsmodellen er fellesfagene på Vg2 derfor fordelt over to år. Engelsk og norsk avsluttes mens elevene er i Vg2, mens samfunnsfag avsluttes i Vg3. Vekslingskoordinatoren ved skolen mente at vekslingselevene setter pris på fellesfagene på en annen måte enn de ordinære elevene: «Elevene sier at nå skjønner de hvorfor de må lære dette,» sa han i intervju. Undervisningen i fellesfagene er periodisert eller «blokklagt», det vi si fortettet i tid sammenlignet med Vg2 i det ordinære opplæringsløpet. Skolen har imidlertid erfart at det er uheldig å avslutte all undervisning i et fag på et tidspunkt som gir eleven for lang «pause» før eksamen. Dette skjedde med engelskfaget, og førte til at skolen har justert periodiseringen av undervisningen. Prosjektleder for vekslingsmodeller i Oslo fortalte i intervju at vekslingselevene motiverer og «løfter» hverandre med det felles utgangspunkt at de alle følger denne særskilte formen for videregående opplæring. Vekslingselevene i bilfaget, lette kjøretøy får karakter i alle Vg2-fag, men har dispensasjon fra kroppsøvfaget.

«Målet med veksling må være å gi elevene bedre opplæring,» sa vekslingskoordinatoren ved skolen. Vekslingselevene i bilfaget, lette kjøretøy tegner lærekontrakt i uke 40 kort tid etter oppstart på Vg2. Da har de gjennomført to uker opplæring på skolen etter sommerferien og vært tre uker ute i bedrift, kalt prøveperiode. Vekslingskoordinator utdypet i intervju hvordan opplæringen i skolen tilpasses det bedriften mener at eleven bør lære i en naturlig utvikling av arbeidsoppgavene på verkstedet. På bedriftsverkstedet følges elevene opp av en mentor (instruktør) etter en fastlagt plan, «men likevel er det

bilene som styrer,» sa vekslingskoordinatoren. Med dette mente han at oppgavene på bilverkstedet først og fremst bestemmes av skader og servicebehov på bilene som verkstedet får inn. Ved å delta i dette arbeidet lærer elevene å utføre en oppgave på korrekt vis. Det er imidlertid ansatte på skolen som må sikre at elevene lærer hvorfor oppgaven skal utføres på denne måten. Skoledelen av opplæringen i veksling for lette kjøretøy er derfor sentrert om teori og om riktig håndtering av verktøy, og elevene bruker mindre av denne tiden til å arbeide på skolens verksted. Et av opplæringskontorene har samarbeidet med programfaglærerne om å undervise elevene i teori mens de er på skolen, noe som ikke er vanlig i den ordinære opplæringen i kjøretøy ved samme skole.

Ettersom bilverkstedet til enhver tid vil ha de arbeidsoppgavene som kundene gir dem, vil det til tross for planlegging ikke være mulig på forhånd å klarlegge 100 prosent hvilke læringsmål bedriften og skolen skal oppfylle i Vg3-planen for programfagene, sa prosjektleder i Utdanningsetaten. Hvis bedriften viser seg å ikke kunne oppfylle alle sine mål i Vg3-planen for opplæringen, kan skolen bidra til dette. Veksling gir likevel eleven mulighet til å følge lange produksjonsløp i bedriften, fortsatte prosjektleder, som kan bidra til å sikre den pålagte variasjonen i arbeidsoppgavene for eleven. Hun understreket at opplæringskontorene har søkt å velge ut bedrifter som kan egne seg godt til dette formålet, og at opplæringskontorene også bidrar til at bedriften gir elevene arbeidsoppgaver i tråd med læreplanmålene.

Vekslingskoordinator følger opp elevene med besøk mens de er i bedriften. Dette skjer i gjennomsnitt to ganger i måneden mens elevene er ute, men i begynnelsen er besøkene hyppigere for å sikre at elevene får reelle oppgaver, fortalte vekslingskoordinatoren i intervjuet. Under besøkene snakker vekslingskoordinatoren med eleven, med mentoren og med verksmesteren eller teknisk leder. Det siste året av det fireårige opplæringsløpet er lærlingen bedriftens og opplæringskontorets ansvar slik det er i det ordinære opplæringsløpet, og skolens samarbeid med bedriften er i praksis avsluttet.

Vekslingselevne i bilfaget, lette kjøretøy vil som nevnt ha fulgt normalløpet for Vg1, hvor prosjekt til fordypning er organisert i tråd med dette løpet. Det vanlige er imidlertid at Vg1-elever som har bestemt seg for å bli bilmekanikere, får utplassering i bilverksted når prosjekt til fordypning skal gjennomføres i bedrift. På Vg2 er prosjekt til fordypning beholdt som fag hvor ansvaret for opplæringen er delt mellom skolen og bedriften, men hvor skolen er ansvarlig for vurderingen.

Bilfag har et eget, elektronisk dokumentasjonsprogram. Dette verktøyet må kunne brukes på begge opplæringsarenaer. Bransjen og bedriftene har ordnet dette, fortalte representanten for skoleledelsen.

Elevene i bilfaget, lette kjøretøy har mulighet til å søke Vg3 påbygg til allmenn studiekompetanse på ordinært vis, men må i tilfelle ta eksamen i samfunnsfag siden dette faget er lagt til tredje år i vekslingsløpet.

Vekslingselevene får lønn etter at lærekontrakt er tegnet. Det er de respektive bransjene som har bestemt utregningsgrunnlaget for lønnen, slik at dette praktiseres ulikt mellom de forskjellige utdanningsprogrammene. Vekslingselevene i bilfag, lette kjøretøy får utbetalt samme sum hver måned uavhengig av om opplæringen foregår på skolen eller i bedriften. Bedriften vil bli varslet hvis det oppstår disiplinærproblemer i skoletiden, og eleven kan trekkes i lønn hvis han for eksempel ikke møter opp på skolen i tide til undervisningen. Alvorlige disiplinærproblemer i skoledelen av opplæringen kan føre til at eleven i siste instans mister læreplassen i bedriften.

Rekruttering av elever

Veksling i lette kjøretøy er i prinsippet gjort tilgjengelig for alle TIP Vg1-elever, forutsatt at de søker seg til Vg2 på den ene skolen som tilbyr denne muligheten. Fra skoleåret 2015-2016 fikk veksling i Vg2 bilfaget, lette kjøretøy en egen kode i Vigo. Etter denne søknadsrunden må eleven gjennom en utvelgingsprosess som skolen og bilbransjen har iverksatt. Slik foregår utvelgingen av disse elevene i to trinn. Elevene som har søkt veksling, blir intervjuet av representanter for opplæringskontorene. Ifølge prosjektleder for vekslingsmodeller i Oslo har byggenæringen først og fremst sett etter elever som har bestemt seg for lærefag og er godt motivert for praktisk opplæring i bedrift, mens bilbransjen i større grad også har vært mer opptatt av elevenes karakterer. Etter at opplæringskontorene har valgt ut elever som de mener er aktuelle for veksling, presenterer de kandidatene for et utvalg av medlemsbedriftene sine. Fordelingen tar hensyn til geografi og elevens bosted. Bedriftene kan deretter be om å få prøve elevene i praksis i to uker for å vurdere om elevene har det de mener er tilstrekkelig motivasjon for å gjennomføre et opplæringsløp med veksling. Fra et av opplæringskontorene har vi fått opplyst at potensielle kandidater til vekslingsmodellen også har blitt tilbudt sommerjobb mellom Vg1 og Vg2. Hensikten med dette er at bedriften vil bli ytterligere kjent med eleven før han eventuelt får tilbud om lærekontrakt.

Flere av dem vi har intervjuet, både fra skolen og i opplæringskontorene, formidler et inntrykk av at vekslingsmodellen opprinnelig ble etablert for å hjelpe skolelei ungdom raskt ut i praksis. Slik har det imidlertid ikke blitt med veksling i bilfaget, lette kjøretøy. «De som var skoleleie, de ville ikke bedriftene ha, for de hadde for dårlige karakterer,» sa vekslingskoordinatoren på skolen. «Hovedtanken var vel at dette skulle hindre frafall, og at elevene skulle komme fort ut i praksis fordi det ble for mye teori og at de var for mye på skolen. Men det er ikke dem vi får, vi får de flinke,» sa en representant for et av opplæringskontorene. Resultatet er at vekslingselevene i dette faget skiller seg ut fra øvrige

søkere til Vg2 kjøretøy på bakgrunn av karakterer, og den vurderingen av motivasjon og personlig egnethet som opplæringskontorene og bedriftene står for før den reelle vekslingen tar til.

Elevene må forberedes og informeres om muligheten til å søke vekslingsmodell mens de fremdeles går i 10. klasse og på Vg1. Skolen og opplæringskontorene deler ansvaret for å spre denne informasjonen. Elevenes interesse for vekslingsstilbudet betegnes som stor. Elever som ikke blir plukket ut til vekslingsmodellen, eller som av ulike grunner mister plassen i bedriften etter at avtale om vekslingsformelt er inngått, plasseres i den ordinære Vg2-klassen på samme skole. En årsak til heving av slik avtale er høyt og ureglementert fravær i bedriften.

Samarbeid mellom skole og arbeidsliv

«Det krever jo ganske mye av skolen, av bedriftene og av samarbeidet mellom skole og bedrift for å få til en slik modell,» sa prosjektleder for vekslingsmodeller i Oslo. «Løpet er nytt, man skal ha inn yngre ungdommer med et lavere kompetansenivå enn bedriftene er vant til, og opplæringen skal skje på to arenaer.» Representanten fra skoleledelsen fulgte opp dette da han sa at vekslingsmodellen krever mye tettere kontakt mellom skolen og næringslivet enn hva som er vanlig i fag- og yrkesopplæringen, for eksempel at vekslingskoordinatoren følger opp elevene mer intensivt mens de er i bedrift. Intervjuene og den innledende kartleggingen av elevene tar også tid for skolen. Skolens kontakt med opplæringskontorene er også blitt mer omfattende i administrasjonen av vekslingsmodellen.

Representanten for bilbransjeforeningen sa at bransjen i utgangspunktet er positive til å vurdere andre løp for fagopplæringen enn den tradisjonelle 2+2-modellen, men at tilretteleggingen rundt vekslingsmodellen så langt ikke har vært optimal samtidig som finansieringen har budt på diskusjoner. Det samme inntrykket fikk vi gjennom intervjuene med representanter for to opplæringskontor, samtidig som disse opplæringskontorene bekreftet at de hadde deltatt i planleggingen av vekslingsmodellen. Et av disse opplæringskontorene tilføyde imidlertid at de ikke hadde hatt noen innvirkning på selve avgjørelsen om å prøve ut vekslingsmodell i dette faget. Representanten herfra utdypet: «Vi kan ikke si at vi har hørt fra bilbransjen at de har ønsket denne vekslingsmodellen. Når vi kommer og legger frem at elevene skal være tre uker hos bedriften og 14 dager på skolen, nei, det er ikke noen ordning som de ønsker å ha.» Vekslingskoordinator på skolen kommenterte at mange fylker har vist interesse for vekslingsform i bilfaget, men at bedriftene ikke vet hva dette representerer. «Bindeleddet mellom vekslingsmodellen og bedriftene er ikke ferdig utviklet,» mente han. Prosjektlederen for vekslingsmodeller i Oslo sa

også i intervjuet at avgjørelsen om utprøving av vekslingsmodell i bilfaget, lette kjøretøy ikke har vært forankret like godt blant alle bedriftene i næringen.

Representanten for det andre opplæringskontoret ga en annen innfallsvinkel til bransjens interesser i fag- og yrkesopplæring ved å henvise til det ordinære Vg2-løpet, som han selv betegnet som utilfredsstillende for bedriftene. «Det er jo lett for oss som er sist i stafetten som skal bringe elevene frem til fagprøven, å klage på de tidligere etappene, men veldig mange av elevene vi får fra Vg2 har vært veldig svake,» sa han. Han pekte på at bilbransjen har et kontinuerlig rekrutteringsbehov for ny arbeidskraft, og at elever som har gått ordinær Vg2 og som av bransjen vurderes som egnet til å starte i lære, normalt vil få læreplass. «Vi kunne ha hatt flere [ordinære] lærlinger hvis elevene vi fikk, hadde vært bedre,» fortsatte denne representanten. Vekslingsmodellen representerer derfor en alternativ løsning for Vg2 sett fra dette opplæringskontorets ståsted, og ligner på 1+3-kombinasjonen som et kjent og etablert alternativ i fag- og yrkesopplæringen. «Hvis det bare var vekslings som gjaldt, hadde det vært ok for oss,» sa han videre, «men da måtte økonomien i ordningen vært annerledes.» Vi kommer tilbake på partenes syn på fordelingen av lærlingtilskuddet i vekslingsmodellen nedenfor. Denne representanten tilføyde i intervju at vekslingsmodellen medfører mye oppfølging og tidkrevende administrasjon, samtidig som han fremholdt at skolen hadde brukt mye ressurser på ordningen som kunne sies å ha gått på bekostning av de ordinære Vg2-elevene som skolen også har ansvar for. Vi kommer også nærmere tilbake til dette senere i kapittelet når vi tar for oss partenes syn på erfaringene fra ordningen.

Alle vi har snakket med i forbindelse med denne evalueringen av vekslingsmodell i bilfaget, viser til det å skaffe læreplasser som det mest sentrale spørsmålet i samarbeidet. I det ordinære 2+2-løpet vil dette være overlatt til eleven i et eventuelt samarbeid med opplæringskontoret, mens vekslingselevne skal få slik læreplass når de er tatt opp i ordningen. «Det er stadig mangel på læreplasser i Oslo, og i tillegg skal vekslingselevne ha læreplassen i tre år,» sa prosjektleder for vekslingsmodeller i Oslo. Både hun og vekslingskoordinator påpeker at skolen ikke kan garantere læreplass, fordi bedriftene står fritt til velge ut sine elever. Representanten fra skoleledelsen la i intervjuet til at mer konkrete avtaler om læreplass hadde gjort administrasjonen enklere, og fortalte videre at det hadde «ordnet seg» med vekslingselevne fordi bransjen hadde tilbudt ekstra plasser. Det ene opplæringskontoret pekte på at antall læreplasser i faget er begrenset, og at en vekslingskontrakt legger beslag på en læreplass i ett år mer enn en ordinær kontrakt vil gjøre, selv om vekslingselevne er på skolen i perioder. Dette opplæringskontoret kunne likevel bekrefte at selv om det krever mer administrasjon å skaffe vekslingselevne en læreplass, er det på grunn av elevenes gode karakterer, motivasjon og interesse likevel forholdsvis lett å «selge» disse elevene til bedriftene:

Firmaet vil jo ha en lærling som kan bestå fagprøven. De vil ha en lærling som møter opp på jobben og som er ok å ha med å gjøre, uten noen store problemer. Alt er jo lettere når vi har med lærlinger å gjøre som er vant til å stå opp om morgenen, som omtrent ikke har noe fravær, som har helt greie karakterer og ikke minst en bilinteresse. Da er det rosenrødt og det fungerer veldig bra (ansatt opplæringskontor).

Representanten for det andre opplæringskontoret bemerket i intervju at hvis veksling skal være et søkbart løp for elevene, må læreplassene stå klare, og dette fremstår som noe nytt. Han oppfattet at skolen vil at bransjen skal garantere for slike læreplasser, mens bransjen vil være tilbakeholdne med å reservere plasser til elever de ikke kjenner og kanskje ikke engang har møtt. Tre av opplæringskontorene, som i dette tilfellet representerer konsern i bilbransjen, har garantert for slike plasser, mens det siste opplæringskontoret mente at skolen bør ha et opplegg med faste avtaler om plass i bedriftene for disse elevene.

Fra skolens side ble det understreket at vekslingsmodellen hadde bidratt til å styrke samarbeidet mellom skole og bedrift, og dette bekreftes også fra opplæringskontorene vi har besøkt, hvorav særlig det ene fremhever et sterkere samarbeid med fagopplæringsavdelingen. I det daglige beror endringene i samarbeidsmønsteret på at opplæring i skole og opplæring i bedrift glir mer over i hverandre, som representanten for skoleledelsen uttrykte det, slik at skolen ved vekslingskoordinator er mer til stede ved opplæringen som foregår i bedriften. Skolen har også holdt veiledersamlinger for mentorene (instruktørene) fra bilverkstedene for å diskutere såkalt «best practice» i bedriftsopplæringen. Opplæringskontorene uttrykte seg noe ulikt om hvordan de oppfatter graden av skolens nærvær og ansvar for opplæringen. I det ene opplæringskontoret sa de at skolen tok seg av mesteparten av oppfølgingen i Vg2, mens ved det andre opplæringskontoret fremholdt representanten at veksling gir bedriften et større ansvar for opplæringen. Dette mente han ga grunn for å endre fordelingen av elevsatsen, som i sin helhet går til skolen lærlingtilskuddet mellom skole og bedrift i vekslingsmodellen, i likhet med den ordinære 2+2-modellen i fag- og yrkesopplæringen. Skolen og prosjektledelsen for vekslingsmodeller fremholdt imidlertid at skolen har tilsvarende ansvar for vekslingselevens læring som i 2+2-modellen, og at forskjellen mellom de to modellene består i hvordan undervisningen er periodisert.

Alt i alt viste representanten fra skoleledelsen til at samarbeidet om og utviklingen av vekslingsmodellen i bilfaget, lette kjøretøy som hadde funnet sted så langt i utprøvningsperioden, hadde hatt karakter av mindre endringer og justeringer og ikke større brudd.

Erfaringer så langt

Mens det har vært en del frafall fra veksling i byggfagene, har dette vært mindre i bilfaget. Fra skolens side blir dette forklart med at for ungdommene kjennes det kanskje tryggere å gå til et fast bilverksted hver dag, istedenfor å møte frem på en byggeplass i grålysningen og på stadig nye steder. Representantene fra opplæringskontorene nyanse- rer denne påstanden når de minner om at vekslingselevne har gått gjennom en langva- rig utvelgelsesprosedyre i mange ledd, og at det er de mest motiverte og de flinkeste elevene som ender opp med en slik avtale. Dette kan bidra til å forklare hvorfor gjen- nomføringen så langt har vært høy, mente disse representantene.

Alle vi har intervjuet på dette stadiet i evalueringen, fremhevet det faglige nivået hos vekslingselevne i bilfaget. Vekslingskoordinator sa at elevene er høyt motiverte, og at det å besøke dem i bedrift gir mange flotte opplevelser. «De kan enormt mye, de blir så voksne,» sa han. «Allerede første året ute står de og produserer for bedriften på egne bukker i verkstedet.» Han mente dette blant annet kan skyldes at vekslingselevne lærer mer fordi de følger bedriftens arbeidstid og ferieordninger, med fem ukers ferie mot skolens ordinære tolv uker. Opplæringskontorene bemerker også vekslingselevnes nivå etter det andre året i opplæringen sammenlignet med elever i ordinært opplæringsløp. «Men så er det jo også de aller flinkeste elevene som går veksling,» gjentok en av repre- santantene for opplæringskontorene, «det er virkelig dem med gode karakterer og gode evner. De tar også teorien mye lettere, det merker vi.» På det andre opplæringskontoret vi har fått besøke i forbindelse med evaluering av dette faget, bekreftes inntrykket av vekslingselevne som særlig ressurssterke og dyktige. «Forutsatt at disse elevene er moti- verte og modne, vil veksling føre til at de lærer mye mer enn i det ordinære opplærings- løpet,» sa representanten for dette opplæringskontoret.

Begge opplæringskontor reiste imidlertid problemstillingen om hva som skjer med ele- vene som blir igjen når de flinkeste og mest motiverte blant dem velges ut og får særskilt oppfølging gjennom veksling. Den ene av disse representantene utdypet at selv om bil- bransjen ønsker seg dyktige medarbeidere, er det nødvendig med en balansegang mel- lom lærlinger som har en jevn og god utvikling og er tilfredse med å bli i yrket etter av- lagt fagprøve, og lærlinger som utmerker seg som så talentfulle og flinke at en fremtidig jobb i bilverksted ikke vil være nok for dem. I en vanlig Vg2-klasse vil det som regel være en blanding av svært flinke og mindre flinke elever, fortsatte han, og i en klassesi- tuasjon kan de aller dyktigste og mest interesserte elevene bidra til at de mindre flinke elevene over tid utvikler en sterkere interesse og motivasjon for faget. Ved å fjerne de dyktigste elevene fra Vg2-klassen risikerer man derfor at færre elever i ordinært opplæ- ringsløp kvalifiserer seg til læreplass gjennom å gå på skolen, og bransjen står i fare for å miste slike lærlinger som kan ha potensial til å bli solide og stabile fagarbeidere som

ønsker å være i bedriften etter endt utdanning. I intervjuet la denne representanten for opplæringskontorene til:

Som lærer og som instruktør vet du at du trenger noen i klassen som har litt driv, og som kan hjelpe til med å dra i gang diskusjon og spørsmål, og på den måten bidra til å løfte snittet. Når de beste elevene i gruppen forsvinner ut, synker snittet på de gjenværende ikke bare matematisk, men det blir også en selvforsterkende effekt. Den effekten tror jeg ikke har blitt tatt på alvor når det gjelder bilfagene.

Representantene for det andre opplæringskontoret vi har besøkt i forbindelse med evaluering av veksling i dette faget, fulgte opp dette resonnementet da de sa at veksling ser ut til å skape et A- og B-lag på skolen. A-laget får mye servert, som hjelp til å skaffe lære-plass. I likhet med det første opplæringskontoret var disse representantene bekymret for den faglige utviklingen blant Vg2-elevne i klassen for ordinært løp, og mente å ha sett urovekkende resultater i form av at færre av disse hadde klart å skaffe seg lære-plass. «Det er ingen virkelig gode igjen i klassen som kan bidra til å dra de andre opp,» sa en av disse ansatte ved opplæringskontoret, «og elevene som blir igjen, er der mest for å ha et sted å være.» Skolen på sin side understreket i intervju at de var kjent med denne problemstillingen, og hadde satt inn ekstra tiltak for å heve nivået for ordinære Vg2-elever i faget.

Opplæringskontorene så vel som representantene fra skolen og Utdanningsetaten fremholdt samtidig at elevene som deltar i vekslingen er svært tilfredse. «Elevene er veldig positive, de synes bedriftene har tatt godt imot dem, og de er veldig fornøyde med samarbeidet mellom fellesfag og programfag,» sa prosjektlederen for vekslingsmodeller i Oslo. «Elevene ser det som en trygghet at de får lære-plass så tidlig, og det å ha inntekt gjør vekslingsmodellen ytterligere attraktiv for dem,» sa representanten for skoleledelsen. Han fremholdt at disse elevene fungerer som rollemodeller for medelever, fordi de sprer positive erfaringer fra det å være lærling i bedrift. Lærerne ved skolen synes dessuten det er morsomt å undervise vekslingselevne, fordi de er engasjerte og bidrar aktivt med spørsmål og erfaringer. «For elevene [i vekslingsklassen] er dette helt suverent, og de trives veldig,» sa vekslingskoordinatoren ved skolen. «I begynnelsen likte de å være inne på skolen, men nå vil de bare ut i bedriften igjen. Enda arbeidsdagene er langt kortere når de er på skolen.»

Med hensyn til bedriftenes erfaringer med vekslingsmodellen har disse vært «både interesserte og uinteresserte, men de har vært veldig fornøyd med vekslingselevne de har fått,» fortsatte vekslingskoordinatoren. Han roste også bedriftene for å være flinke til å følge opp elevene. Det er viktig å nevne at vi ikke har intervjuet representanter fra bedrifter med ansvar for vekslingslæringer i datainnsamlingen til denne delrapporten. Dette vil vi gjøre før neste delrapport i prosjektet. En representant fra et opplæringskontor mente at for bedriftene oppleves ikke forskjellen mellom en dyktig og motivert veksling-

selev og en vanlig lærling med avsluttet Vg2 som særlig stor, men han regnet samtidig med at når disse elevene var ferdige med hele den fireårige opplæringen, vil de ha lært langt mer enn sine medelever på skolen. Dette opplæringskontoret vurderer vekslingsmodellen på linje med 1+3-løpet som hele tiden har vært mulig i fag- og yrkesopplæringen, men understreket samtidig i intervju at vekslingsmodellen var et positivt tiltak med berettiget plass i fag- og yrkesopplæringen.

Det andre opplæringskontoret, som har mange selvstendige medlemsbedrifter, pekte på utfordringer som modellen skaper for de minste bedriftene med få ansatte. Disse bedriftene gir etter hvert lærlingene selvstendig ansvar i servicearbeidet, og i den løpende produksjonen blir det derfor ikke mulig for disse bedriftene å sende lærlingen bort for å være på skolen i perioder på tre uker av gangen. Derfor, fortalte ansatte ved dette opplæringskontoret, ville vekslingsmodellen først og fremst egne seg for store bedrifter, og flere småbedrifter hadde avvist en slik ordning. Samme opplæringskontor kunne videre fortelle at vekslingsmodellen hadde blitt møtt med skepsis fra enkelte bedrifter fordi disse elevene skal ut i bedrift før de har avsluttet kjøretøyfag på Vg2. Dette ga bedriften et mye større ansvar for opplæringen, som de ikke ønsket. Fagarbeiderne i bedriften som har ansvar for vekslingsseleven, kan synes arbeidsbelastningen med opplæringen blir for stor det første halvåret eller året. På den annen side, avsluttet representantene for dette opplæringskontoret, styrker vekslingsmodellen bedriftenes mulighet til å forme lærlingen etter sine standarder og sin kultur når de har vedkommende hos seg i tre år.

Oppsummering

I dette kapittelet har vi sett hvordan veksling i bilfaget, lette kjøretøy har blitt utviklet og implementert i Oslo. Inspirasjon til utprøving av veksling i dette faget kom fra tilsvarende forsøk i bygg- og anleggsteknikk, og har status som et utviklingsprosjekt ved skolen. Hensikten er å gjøre opplæringen mer spennende og attraktiv for elevene, ved å knytte teoriopplæringen tettere til oppgavene som elevene skal gjennomføre mens de er i bedriften. Målet er å skape dyktige fagarbeidere.

Ifølge representanter for skolen og opplæringskontorene er det høy tilfredshet blant elevene som deltar i vekslingsmodellen, og bedriftene som tar dem imot, har ifølge de samme kildene vært jevnt over fornøyde med kvaliteten på lærlingene. Lærerne på skolen synes det er morsomt å undervise vekslingsselevene fordi de er motivert og har mange innspill i undervisningen. Enkeltbedrifter i bilbransjen har samtidig ifølge et av opplæringskontorene avvist vekslingsmodellen fordi det vil gi dem et meransvar for opplæringen som de ikke ser seg i stand til å ta. De ulike informantene vi har intervjuet, gir et samlet inntrykk av at veksling i bilfaget, lette kjøretøy ikke har vært forankret like

godt blant alle bedriftene i bransjen. Det fremtrer som en utfordring for vekslingsmodeller i bilfaget at det kan være vanskelig å garantere læreplasser for Vg1-elevne uten erfaring fra bedrift, og at treårige lærekontrakter tar opp kapasitet for ordinære lærekontrakter i bedriftene. Opplæringskontor og Utdanningsetaten er ikke enige om hvordan elevsatsen i vekslingsmodellen bør fordeles.

Vi har videre sett hvordan vekslingsmodellen setter andre krav til samarbeid, dialog og kommunikasjon mellom partene i fag- og yrkesopplæringen enn hva som er tilfelle med det ordinære opplæringsløpet med to år i skole og to år i bedrift. Gjennom forarbeidet til etablering av vekslingsmodellen, gjennom utvelging av elever som skal få følge vekslings mellom skole og bedrift og gjennom vekslingskoordinatorens oppfølging av elevne mens de er ute i bedriften, har kontakten mellom skole og næringsliv blitt tettere. Skolen har også mer kontakt med opplæringskontorene når det gjelder vekslingselevne enn hva som er tilfelle med elever som følger ordinært løp.

Det er interessant å merke seg at opplæringskontorene mener at vekslingsmodell i bilfaget ble opprettet for elever som var skolelei, men dyktige praktikere. Vi har ikke opplysninger fra skolen eller Utdanningsetaten som bekrefter dette, og i dag er det uansett mye som tyder på at det er de antatt flinkeste elevne – blant de som ønsker å gå ut i lære – som ender opp med å følge vekslings i bilfaget, lette kjøretøy. Det er bedriftenes utvelgelse av elever som har søkt seg til vekslings som er avgjørende for denne seleksjonen. Bedriftene ønsker seg åpenbart de aller mest motiverte og flinkeste elevne.

Fra skolens side kan det virke som om det er opplæringskontorene og bedriftene som «skummer fløten» av elevmassen, mens opplæringskontorene ordlegger seg som at de «får» elever med høyt karaktersnitt. Dette gir en underlig situasjon. Hvis det er slik at bransjen som helhet taper på at de aller flinkeste får spesialbehandling gjennom vekslingsmodellen mens de middels gode i 2+2-modellen ikke får denne muligheten, og samtidig mister noen virkelig gode klassekamerater som kan trekke dem opp, kunne man tro at bransjen via opplæringskontorene i større grad ville sørge for å ta inn «halvgode» vekslings elever. Vi ser imidlertid at fra den enkelte bedrifts ståsted, vil man tape på en slik strategi.

Kapittel 6 Service og samferdsel i Østfold

Dette kapitlet tar for seg forsøk med vekslingsmodell innen service og samferdsel i Østfold. Av totalt seks skoler i fylket som tilbyr dette utdanningsprogrammet, ble det søkt støtte for utprøving av vekslings ved to skoler. Tidlig i prosessen ble det klart at skole B ikke deltar i utprøvingen, da politiske beslutninger førte til at en service og samferdselsklasse ble lagt ned. Denne casebeskrivelsen inneholder dermed planlegging, implementering og organisering ved skole A.

Kapitlet starter med en historisk gjennomgang av utdanningsprogrammet, relevant for bedre å forstå utfordringene service og samferdsel står overfor i dag. Deretter tegnes et bakteppe for service og samferdsel i Østfold fylkeskommune hva gjelder pågående satsinger, søkertall samt økonomiske og politiske rammer. Dernest går vi inn i ulike faser av implementering og organisering av prosjektet, før samarbeidet mellom skole og arbeidsliv og involverte aktørers erfaringer beskrives. Analysene er basert på intervjuer med prosjektleder (fylkeskommunen), assisterende rektor og faglærer ved skole A, opplæringskontor, Y-nemnda og offentlige dokumenter.

Historisk bakteppe:

Det utdanningsprogrammet vi i dag kjenner som service og samferdsel har en broket historie. Fagopplæring innen salgs- og kontorarbeid ble forsøkt etablert allerede på 1950-tallet, men etter mislykkede forsøk ble disse fagene tatt ut til fordel for framveksten av dels private handelsskoler. Handel og kontor ble siden en skolebasert utdanning integrert i den videregående skolen fram mot 70-tallet. Nedleggelsen av dette ved Reform 94 utløste debatt, da det ble hevdet at økonomifagene og deres tradisjoner ble svekket (Høst mfl. 2013; Olsen og Reegård 2013). Lærefagene i dette utdanningsprogrammet er såkalte barn av Reform 94. Det vil si fag som ble opprettet på starten av 90-tallet med ambisjon om å utvide fagopplæring til større deler av arbeidsmarkedet utover kjerneområdene innen industri og håndverk (Høst mfl. 2013; St. Meld. 20 (2012-2013)).

I forbindelse med Reform 94 ble allmenne og merkantile fagområder integrert innenfor studieretningen allmenne-, økonomiske og administrative fag (grunnkurs). På VK I-nivå kunne elevene velge kursene resepsjonsfag, kontorfag eller butikkfag, som var underlagt lov om fagopplæring. Høsten 1994 var det 8163 elever på videregående kurs I (VK I) handels- og kontorfag. Den påfølgende høsten falt antall VK1-søkere til 3700, mens det kun var 400 søkere til lærefagene butikkfag og resepsjonsfag (VK2). Med referanse til NIFU-rapport (Vibe 1995), hevdet politikere at denne nedgangen i søkere uten tvil

skyldtes omleggingen som førte til en mer teoritung utdanning innen disse fagene (Innst. S. nr. 163 (1995-1996)).

I 1996 ble det fremmet forslag om å opprette et 14. grunnkurs i økonomiske og administrative fag som grunnlag for en mer praktisk orientert utdanning enn den gamle studieretningen handel og kontor. Behovet ble begrunnet ut fra to hensyn. For det første fryktet en at mengden allmennfaglig teori ble for stor for elever som planla et løp mot fagkompetanse innen resepsjonsfag, butikkfag og kontorfag. For det andre, ble det henvisning til økende jobbmuligheter innenfor serviceyrkene. Dette forslaget gikk ikke gjennom, men det ble i stedet foreslått å opprette en praktisk yrkesrettet valgmodul på grunnkurset for elever som ønsket å ta fagbrev (Innst. S. nr. 163 (1995-1996)).

Det var først i 2000 at grunnkurset salg og service ble opprettet. Det rettet seg mot fagbrev i reiseservicefaget, vekterfaget, resepsjonsfaget, butikkfaget og kontorfaget. Med Kunnskapsløftet i 2006 kom omdøpingen til service og samferdsel. Da ble også transport, - sikkerhets og IKT-servicefag inkludert. I dag utgjør service og samferdsel det sjette største av de 12 utdanningsprogrammene basert på søkertall, med totalt antall søkere på 10 346 (Utdanningsdirektoratet 2015a). Fra 2008 til 2015 har det samlet sett vært en økning i søkningen til dette utdanningsprogrammet på 11,4 prosent (Utdanningsdirektoratet 2015b). Det er imidlertid en erkjennelse at fagene i dette utdanningsprogrammet strever med å få fotfeste i arbeidslivet (Høst mfl. 2015; Utdanningsdirektoratet 2013). I disse fagene fantes det ingen lærlingetradisjon forut for Reform 94. Innen handel og kontor var det skolebasert yrkesutdanning som var hovedmodellen. For varehandel har store deler av opplæringen tradisjonelt skjedd innenfor kjedene som internopplæring (Bore mfl. 2012). Fagene innenfor service og samferdsel er nå i en fase der tradisjoner skal befestes (Olsen og Reegård 2013). Den faglærte servicemedarbeideren utgjør dermed ingen veletablert og tydelig sosial kategori eller arbeidstakerkategori. Svak institusjonalisering gir tilsvarende svakt grunnlag for sosialiseringprosesser og utvikling av faglig identitet.

Service og samferdsel i Østfold - bakgrunn

Østfold er tradisjonelt et industrifylke, men fagopplæringens plass er likevel relativt svak. Samlet sett har fylket lav formidlingsandel, det vil si at de har mange søkere uten godkjent lærekontrakt (Aspøy og Nyen 2014; Høst mfl. 2014). I salgsfaget scorer Østfold lavt med under 20 prosent formidlede. Til sammenligning ligger Nord-Trøndelag på rundt 30 prosent, mens Rogaland med landets høyeste formidlingsandel for alle yrkesfag, har over 65 prosent formidlede (Høst mfl. 2014). Dermed er også målgruppen for et tilbud om alternativ Vg3 i skole stor i Østfold. Forøvrig skiller Østfold seg ut med

et høyt antall elever går mot et kompetansebevis i stedet for fagbrev (Aspøy og Nyen 2014). Østfolds målsetting er politisk vedtatt: full læreplassdekning basert på de som er formidlingsbare.

Tall fra Utdanningsdirektoratet viser at Østfold har relativt god og stabil søking til service og samferdsel. Fylket ligger blant de tre fylkene der størst andel unge søker seg til dette utdanningsprogrammet (6,5 prosent) (Utdanningsdirektoratet 2015a). Per 1. januar 2015 var det for formidlingsåret 2014 totalt tegnet 77 godkjente lærekontrakter innen de åtte fagene service og samferdsel kvalifiserer til – inkludert IKT-servicefaget, mens 89 søkere sto uten lærekontrakt (Utdanningsdirektoratet 2015b). Videre er det i Østfold stor overgang til Vg3 påbygning på 33 prosent. Det er 9 prosentpoeng høyere enn landssnittet. Østfold fylkeskommune tilstandsrapport viser at service og samferdsel skiller seg ut med størst andel som slutter før oppnådd yrkeskompetanse sammenlignet med øvrige utdanningsprogram.

I et forsøk på å forbedre denne situasjonen startet Østfold fylkeskommune høsten 2014 en fireårig satsing på service og samferdsel rettet mot seks skoler (Østfold fylkeskommune 2014b). Det er en klar målsetting å satse spesielt på salgsfaget. Satsingen, døpt «Service og samferdsel på sitt beste» skulle særlig bidra til å øke andelen elever som går ut i lære. Fylkeskommunen satte en rekke ulike mål for satsingen:

- øke andelen som fullfører og består fagprøven med best mulig resultat
- utvikle mer relevant, praksisnære og fleksible opplæringsløp gjennom nettverksarbeid
- tettere samarbeid med næringslivet
- kvalitetssikring av innhold og gjennomføring av prosjekt til fordypning
- økt tverrfaglig arbeid rundt utdanningsprogrammet og elevgruppe
- økt deltakelse i hospiteringsprosjektet

Satsingen har bred forankring internt i fylkeskommunen gjennom en styringsgruppe og en prosjektgruppe med deltakere fra pedagogisk seksjon, fagopplæring, inntak og eksamensseksjon i fylkeskommunen og ansvarlig for lokal følgeforskning. Det lokale næringslivet er inkludert gjennom deltakelse i et samarbeidsforum med fylkeskommunen. I NHOs årsberetning for 2014, heter det at styrking av salgs- og servicefagene er en del av Østfold NHO sin strategi. Dette for å sikre kompetent arbeidskraft. Videre er det tatt initiativ til å mobilisere kjøpesentre som læringsarenaer, og dialog med Østfold fylkeskommunes arbeid med å få flere læreplasser og forsøk med vekslingsmodeller i salgsfaget (NHO Østfold 2014).

Som ledd i satsingen for å styrke innsatsen innen service og samferdsel, besluttet fylkestinget i Østfold i 2014 å tildele det statlige stimuleringsstilskuddet til nye lærebedrifter til

bedrifter innen salgsfaget. Det ble begrunnet i at service og samferdsel er et utdanningsprogram der det er særlig behov for flere læreplaner (Østfold fylkeskommune 2014b).

I fylkesrådmannens utredning for ny skole- og tilbudsstruktur i 2015 beskrives neddimensjonering av service og samferdsel (til sammen 30 plasser) ved enkelte skoler som ledd i kostnadseffektivisering av bygningsmessig drift og gjennomføring av undervisning. Til tross for en rekke fremsatte argumenter fra fylkeskommunens side for mulige negative konsekvenser av neddimensjoneringen, gikk vedtaket gjennom i fylkestinget og trådte i kraft fra høsten 2015. Østfold er dermed et case som sender ut blandede politiske signaler – en storsatsing på service og samferdsel, men samtidig betydelig neddimensjonering av tilbudet.

Initiativ og forankring

Prosessen rundt vekslingsmodell i fylkeskommunen startet våren 2014 som en respons på Utdanningsdirektoratets invitasjon. Initiativet til å søke kom først og fremst fra Oppføringsavdelingen i fylkeskommunen. Begrunnelsen herfra var at prosjektet passet godt inn med fylkeskommunens fokus på fleksibilitet og treffsikkerhet i opplæringen. Med dette mente prosjektleder at opplæringen bedre kunne tilpasses fagenes egenart og ulike elevers behov. Prosjektleder, ansatt i Oppføringsavdelingen i fylkeskommunen, fortalte videre at det var ønskelig å se forsøk med vekslingsmodell i sammenheng med øvrige pågående satsinger og prosjekter i fylkeskommunen gjennom å utnytte eksisterende samarbeidsfora og høste erfaringer fra tidligere prosjekter. Da Utdanningsdirektoratet ønsket å prøve ut vekslingsmodell innenfor service og samferdsel (jf. invitasjonen), vurderte fylkeskommunen det som et spennende tillegg til sin pågående satsing på service og samferdsel. Fylkeskommunen er involvert i følgende landsomfattende satsinger:

- Hospiteringsprosjektet
- FYR-prosjektet (Fellesfag-Yrkesretting-Relevans)
- Overgangsprosjektet¹⁴
- Program for bedre gjennomføring i videregående skole¹⁵
- Utvikling av kvalifiseringskurs i forbindelse med alternativ Vg3 i skole

¹⁴ Overgangsprosjektet er et delprosjekt i Ny GIV, satsing for å øke andelen som gjennomfører og består videregående opplæring. Overgangsprosjektet bygger på et systematisk samarbeid mellom kommune og fylkeskommunene om tett oppfølging og intensivopplæring i lesing, skriving og regning til de elevene som har de svakeste skoleresultatene mot siste fase av ungdomsskolen (Eielsen mfl. 2013).

¹⁵ Selv om Ny GIV er avsluttet, videreføres et forsterket samarbeid mellom staten, fylkeskommuner og kommuner som "Program for bedre gjennomføring i videregående opplæring".

- Forsterket helhetlig fag- og yrkesopplæring

Prosjektleder opplevde at utprøving av vekslingsmodell hadde politisk støtte i fylkeskommunen, og at det derfra var stor interesse for å prøve ut mer fleksible opplæringsmodeller. Y-nemnda viste initiativ og stor interesse for utprøving av vekslingsmodell, da særlig innen salgsfaget. Bakgrunnen for den spesifikke modellen var at handelsmønsteret i detaljhandelen er godt egnet for vekslingsmodell med lite kunder i butikkene de to første dagene, men tiltakende utover uka.

Opplæringsavdelingen informerte skolene gjennom fagledergruppen innen service og samferdsel for å lodde stemningen for å delta i forsøket. Fra fylkeskommunens side var det viktig at skolene selv ønsket å delta, og at det ikke ble opplevd som pålagt. Av seks skoler i fylket som tilbyr service og samferdsel, var det to skoler som meldte sin interesse. Assisterende rektor ved skole A tok initiativ til å delta i prosjektet, da de var interessert i gode modeller for å kombinere teoretisk og praktisk undervisning. Hun tente på ideen ut fra en erkjennelse av at dette utdanningsprogrammet står overfor en rekke utfordringer knyttet til elevmotivasjon og utydelige fag.

Prosjektet er forankret i den enkelte skoles ledelse og styres av en egen lokal tverrfaglig prosjektgruppe som ble etablert i forbindelse med satsingen på service og samferdsel. Opplæringskontoret deltok på et møte med fylkeskommunen og andre aktører tidlig i planleggings- og oppstartsfasen. I seksjon for fagopplæring i fylkeskommunen er det en person med særskilt ansvar for å følge opp skolen(e) som er involvert i vekslingsmodell, samt fungere som bindeledd mellom opplæringskontorene og bransjene. Den drivende aktøren i søknings- og planleggingsfasen er den fylkeskommunale Opplæringsavdelingen, mens mye overlates til den enkelte skole når det kommer til praktisk gjennomføring og utforming.

Organisering og valg av modell

Med Utdanningsdirektoratets invitasjonsbrev til fylkeskommunene om deltakelse i utvidet utprøving av vekslingsmodell i april 2014, ble fylkeskommunene rådet å ta hensyn til anbefalinger fra arbeidsgruppen nedsatt av Kunnskapsdepartementet når de skulle utforme sine vekslingsmodeller. Prosjektleder fortalte at det har vært en lang prosess for å lande den aktuelle modellen. Etter erfaringsutveksling med andre fylkeskommuner gjennom samlinger med Utdanningsdirektoratet og nettverkssamling på Kuben videregående skole og ved Breivang videregående skole i Tromsø (HO), valgte Østfold dermed en modell etter den såkalte «Tromsø-modellen». De hadde hørt andre fylkers negative erfaringer med vekslings fra og med Vg1. Tromsø-modellen innebærer normalløp på Vg1 (elevstatus) med oppstart av vekslings fra og med Vg2 og de to påfølgende år (dobbel-

status elev og lærling), altså en 1+3-modell. Oppstart for Østfold var skoleåret 2014/2015. Det innebærer at lærekontrakt ideelt skal tegnes våren 2015 for Vg1-elever med oppstart av veksling høsten 2015 for Vg2-elever. De som ikke får læreplass, må gå over til ordinært løp. Fylkeskommunen gikk med dette imot anbefalingene fremsatt av den nasjonale arbeidsgruppen som foreslo en modell med 100 prosent i bedrift det siste året.

Hittil har hovedoppgavene på fylkeskommunalt plan bestått i å utforme tilbudet og etablere samarbeid med bedrifter. Det har vært avholdt møter mellom fylkeskommunen, opplæringskontor og bransjene med ønske fra fylkeskommunen om likeverdig ansvar mellom skole og bedrift for samarbeid, planlegging og gjennomføring. I det følgende beskrives konkret veksling ved skole A.

Skole A åpner for veksling innen alle de tre fagene innen Vg2 salg, service og sikkerhet (kontor, salg, sikkerhet). IKT-servicefag ble ikke valgt ut, da det ble for komplisert grunnet kryssløp. Modellen skole A valgte innebærer at prosjekt til fordypning (PTF) integreres med bedriftsopplæring (kalt bedriftspraksis). Modellen presenteres i tabellen under.

Tabell 6.1 Oversikt veksling skole A.

	PTF inkl. læretid	Programfag	Fellesfag
Vg1	PTF som ved normalløp	Som ved normalløp	Som ved normalløp
Vg2	Bedriftspraksis 2 dager pr uke	Programfag på Vg2-nivå	
Vg3	Bedriftspraksis 4 dager pr uke	Programfag fra Vg3-nivå	Engelsk, norsk, samfunnsfag og kroppsøving
4. år	Bedriftspraksis 4 dager pr uke	Hovedområder fra Vg3-nivå	

Skole A har kun én Vg2-klasse i salg, service og sikkerhet. Informantene opplevde det krevende å få kabalen til å gå opp med hensyn til fag-, og timefordelingen, samtidig som at elevens rettigheter skal ivaretas i tillegg til at tilbudet ikke skal koste mer enn ordinært 2+2-løp. Ved å følge en gruppe elever i fire år, låses timeplanfestet tid på en utradisjonell måte som i utgangspunktet ikke er tilpasset skolens struktur. Særlig oppstår utfordringer knyttet til lærerkabalen. Ved skole A vil alle programfagene på Vg2 (for elever i veksling og ordinært løp) bli samlet på de tre siste dagene i uken, mens de to første dagene vil bli beholdt bedriftspraksis for vekslingselevene. Vekslingselevene utsetter samfunnsfag og norsk på Vg2-nivå til den ene skoledagen på Vg3. I Vg3 og 4. år skal vekslingselevene være fire dager i uken i bedrift. Det ble vurdert som viktig å gi vekslingselevene klassetilhørighet gjennom å ha en dag i skolen

Selv om Vg1 forløper som ordinært, har betydningen av PTF blitt viktigere for elevenes valg av spesialisering, da dette valget nå skjer ett år tidligere. Ved skole A har det vært utveksling av elever til andre skoler som tilbyr andre fag, slik at elevene skal få prøve seg i det aktuelle faget eller bli kjent med en bredere vifte av fag. Skolen etterstreber at elevene selv skal velge hvor de vil være, men der lærere oppmuntrer til at de skal velge PTF med tanke på langsiktige valg.

Før det ble avgjort at skole B skrinla sin utprøving grunnet politisk vedtatte nedskjæringer, hadde de allerede planlagt og utformet sin vekslingsmodell. Skole B hadde lagt opp til en tilsvarende modell som skole A, det vil si en 1+3-modell med veksling innen salgsfaget, kontor- og administrasjonsfaget, reiselivs-faget og resepsjonsfaget.

Rekruttering av elever

Prosessen ved skole A startet ved oppstart på Vg1 med å informere elever og foreldre om hva deltakelse i veksling innebærer, og hvilke konsekvenser det har for det videre opplæringsløpet. Deretter fulgte intervjuer med de elevene som meldte sin interesse. Etter intervjuet skrev elevene en søknad som skulle sendes til aktuell bedrift. Fagleder ved skole A fortalte at det stort sett var interesse og positive tilbakemeldinger fra elever og foresatte om veksling. I februar 2015 var det 12 elever som ønsket et vekslingsløp, men i løpet av våren hadde flere elever av ulike årsaker trukket seg. Informantene ved skolen mente dette kunne handle om at elevene syntes det var for tidlig å begynne å jobbe på Vg2, at skolen representerte noe trygt og kjent eller at det å skrive en søknad fremstod som for mye ekstraarbeid. Våren 2015 var det fem elever som skulle begynne å veksle i bedrift fra og med den påfølgende høsten. Per oktober 2015 er det tre vekslingselever med læreplass.

Samarbeid skole og arbeidsliv

Gitt fagene innen service og samferdsel sine svake tradisjoner for lærlingebasert opplæring generelt, og Østfold fylkeskommunes utfordringer spesielt, skulle rekruttering av lærebedrifter vise seg å bli den største utfordringen. Før oppstart av vekslingsprosjektet hadde fylkeskommunen svake koblinger til det lokale arbeidslivet og relevante bedrifter innen service og samferdsel. Både fylkeskommunen og opplæringskontoret for servicefag fortalte at de hadde få bedrifter å spille på, da det er liten tradisjon blant handelsstanden i lokalmiljøet til å ta inn lærlinger. Skolen får dermed liten drahjelp fra opplæringskontorene i dette arbeidet. Faglærer fortalte at ideelt skulle samarbeidet med næringslivet være som ved YSK-modell, som en annen skole i fylket prøver ut innen service og samferdsel. Der får man ikke starte med mindre læreplass allerede er på plass.

I tillegg er det ved veksling et «merforbruk» av bedrifter, i og med at elevene nå går ut ett år tidligere og tar opp plasser. Assisterende rektor fortalte at det er liten sammenheng mellom det at bedrifter tar inn elever i PTF og det at de tar dem inn i lære. Dermed var skole A i stor grad nødt til å starte på «scratch» med å rekruttere nye lærebedrifter. Vekslingsprosjektet kunne ideelt være en mulighet til å bedre samarbeidet med det lokale næringslivet. Dette ble imidlertid oppfattet som et nitidig og tidkrevende arbeid. Fem bedrifter har hittil sagt seg villige. Det er flest bedrifter innen salgsfaget, men for første gang har de fått med en bedrift innen sikkerhetsfaget. Østfolds erfaringer med utdanningsprogrammets svake forankring i arbeidslivet har gjenklang i annen forskning, f. eks. Høst mfl. (2013; 2015).

Skole A hadde ikke fastsatt noen måltall for hvor mange elever som skulle ut i veksling. Tvert om var det sentralt at antall elever som ønsket veksling ble matchet med bedrifter som ønsket å delta i forsøket. Den største flaskehalsen var å få bedriftene med. Det ble vurdert som krevende med en elevgruppe som har varierende motivasjon. Planen er at bedriften betaler ut lærlingelønn fra dag én på Vg2, og at det skal virke motiverende for elevene. Dersom bedriften har utbetalt lærlingelønn over flere måneder, og eleven bestemmer seg, da er det vanskelig å gå tilbake til bedriften for å høre om de er interessert i å ta inn en elev neste gang.

Lærekontrakter for elever som velger et vekslingsløp skulle ideelt sett tegnes våren 2015. På dette tidspunktet utgjorde samarbeidet mellom skole og bedrift i hovedsak handlingsplaner og noen samarbeidsmøter. Man forsøkte å finne en balanse mellom å gi bedriftene eierskap til ordningen og til lærlingen, og samtidig lette bedriftenes arbeidsmengde ved at skolene tilbød seg å ta et stort ansvar inn i bedriftene. Skolen så sin rolle opp mot bedriftene som langt viktigere og større ved veksling sammenlignet med ordinært løp. På den ene siden ble det understreket som viktig at bedriftene får velge hvem de vil ha, da de forplikter seg økonomisk over tre år. På den andre siden var det tydelig at skolen også tar mye ansvar i bedriftene. «Det er sånn vi selger det inn. Bedriftene sier allerede nå, at det er lettere å ta inn en elev, fordi skolene tar mer ansvar», fortalte fagleder.

Opplæringskontoret ble involvert på planleggingsstadiet gjennom møter med fylkeskommunen og skolene. Opplæringskontoret fortalte at flere bedrifter er positive til veksling, da man får satt teori ut i praksis med raskere enn ved ordinært løp, og dermed kan man få større progresjon. Bedrifter som ikke er medlem av et opplæringskontor kan bli stående mer alene mot slutten av vekslingsperioden når skolen trekker seg mer tilbake. Et annet aspekt omhandler bruk av digitale opplæringsbøker i bedriftene som ikke stemmer overens med oppgavene i skolen. Økt samarbeid mellom opplæringskontor og skole ble dermed fremhevet som viktig, men også at vekslingsprosjektet har ført til merarbeid uten ekstra tilskudd til opplæringskontoret. Leder av Y-nemda så bedriftsinvolvement

ring som det kritiske punktet. Dersom veksling i for liten grad utformes på bedriftenes premisser, vil det ikke finnes insentiver for dem til å delta.

Erfaringer så langt

Østfolds brede satsing, og valg av veksling i service og samferdsel, sprang ut av erkjennelsen at utdanningsprogrammet står overfor en rekke utfordringer. Fylkeskommunen og skolenivå så behov for å gjøre noe annerledes. I følge begge disse aktørene handlet utfordringene svak elevmasse uten klare formeninger om spesialisering, få lærere med forankring i praksisfeltet, uklare fag og bedrifter uten tradisjon for å ta inn lærlinger. En informant fra skole A sa:

Vi får mange søkere, men hvorfor kommer de til oss? Jeg opplever at linja blir litt siste post – elever som ikke vet hva de vil, eller som ikke kommer inn på noe annet, slik at de kan stå litt i butikk. Men vi er jo veldig teoretiske. Så det er en mismatch der.

Når det gjelder erfaringer med veksling, fortalte flere av informantene om utfordringer i planleggingsfasen knyttet til at flere hensyn skulle ivaretas samtidig – både vekslingselevenes rettigheter til å ombestemme seg/ta påbygg og elever i ordinært løp. Informantene understreket at dette er en *utprøving*, og at det var nå man kunne prøve og feile, og der mange aspekter måtte tas underveis etter hvert som de dukket opp, som for eksempel problemstillinger knyttet til juridisk status som lærling eller elev. Dette har blant annet implikasjoner for elevens rettigheter til ytelser fra Lånekassen.

Skole A sin modell «er ikke en veldig spennende eller spenstig modell, men det er den som koster minst, og mulig å gjennomføre i én og samme klasse», fortalte fagleder. Det var viktig å utforme en bærekraftig modell som ikke var avhengig av tilskudd. Skolen uttrykte ønske om større frihet i utforming av modell og opplegg. Dette gjaldt særlig knyttet til læreplanen. Skolen ønsket fra Vg1 å trekke inn alle læreplanmålene for alle de fire opplæringsårene. De øvrige case-beskrivelsene i denne studien viste imidlertid at dette ikke har vært en problemstilling for de andre skolene. Videre var det ønskelig at elevene kunne gått opp til en tverrfaglig eksamen rettet mot for eksempel salgsfaget på Vg1. Utdanningsdirektoratet åpnet ikke for denne muligheten, da tverrfaglig eksamen skal være lik for veksling og de som går ordinært løp. Dette vurderte skolen som en begrensende faktor nå som elevene spesialiserte seg tidligere.

Da Vg1 forløp som ordinært, er det nå for tidlig å si noe om eventuelle virkninger på klassemiljøet av delingen av klassen i vekslingselever og elever i ordinært løp. Assisterende rektor fortalte at det ikke var slik at veksling kun var for de beste elevene. Men heller ikke det motsatte:

Det er ikke stigmatiserende, kanskje tvert om. Det er mer for de elevene som kanskje er noe mindre motivert for skole, og desto mer motivert for arbeid. Det er de elevene som tidlig vet i hvilken fagretning de ønsket å gå i. Man må være litt uredd for å være med på det.

Selv om denne tidlige fasen bød på en rekke utfordringer, sporer vi positive tegn, først og fremst på skolenivå. For det første, Østfolds fireårige satsing på service og samferdsel, *service og samferdsel på sitt beste*, skapte også oppmerksomhet om vekslings innen service og samferdsel – «folk hører at det er et utviklingsområde hos oss, og de blir nysgjerrige», fortalte en informant ved skole A. For det andre fortalte informantene at utprøving av vekslings var en mulighet til å vurdere opplæringen mer helhetlig, og at det bidro til å øke den helhetlige forståelsen for det fireårige løpet blant lærerne – «nå er det litt slik at Vg1-lærerne konsentrerer seg om sitt, det samme gjelder for Vg2-lærerne, og når elevene forsvinner over til bedriften, ser vi dem ikke mer». For det tredje bidro trykket og oppmerksomheten rundt å skaffe flere læreplaner for vekslingsselevene til oppmerksomhet om dette ved skolen generelt. Videre ble samarbeid med bedriftene når det gjelder læringsinnhold satt på dagsorden. Fagleder ved skole A satt i et nettverk med andre fagledere i fylket på service og samferdsel, og var inspirert av YSK-modellen som ble utprøvd ved en annen skole. Der ble det tettere samarbeid mellom PTF-lærer og bedrift knyttet rundt vurdering og harmonisering av læringsinnhold. Fagleder vurderte vekslings som en gylden mulighet til å innføre dette ved egen avdeling. For det fjerde var det håp om at vekslingsselevene kommer fortere til modning og yrkesstolthet, og kan trekke det inn i den skolebaserte opplæringen og spre motivasjon og inspirasjon til elevene i ordinært løp.

Oppsummering

Det er litt uklart hvilke utfordringer vekslingsmodell i Service og samferdsel i Østfold var rettet mot. Utprøvingen ble vurdert som ett av en rekke tiltak, samlet under Østfolds brede satsing på service og samferdsel. Denne case-beskrivelsen peker særlig på to forhold. For det første den krevende balansen mellom skole og bedrift i fagopplærings-systemet generelt. Slik det ser ut til nå i dette vekslingsforsøket, er det skolen som sitter i førersetet og er på tilbudssiden. Fordelen med at skolen tilbyr støtte og hjelp kan være at vekslingsselevene blir lettere å «selge inn» til bedriftene, men en potensiell fare er at bedriftene lener seg tilbake og får for lite eierskap til ordningen og opplæringen. For det andre finner vi en krevende balanse mellom sentral styring og kontroll på den ene siden og skolens frihet til å utforme modellen på den andre siden. For å sikre at elevenes rettigheter ble ivaretatt (rett til omvalg og påbygning), samt at vurdering og bruk av læreplanmål tilsvarte ordinært løp, er spørsmålet hvorvidt den valgte modellen gir «reell»

veksling som skiller seg radikalt fra 2+2-modellen. Et potensielt utfall er at bedriftsperiodene i vekslingsløpet blir utvidede PTF-perioder, der skolen leder an.

I planleggingsfasen ble det lagt stor vekt på utforming av modellen bestående av ordinær Vg1 og med veksling fra og med Vg2, samt nettverksmøter med interessenter som opplæringskontor og Y-nemnd, men mindre oppmerksomhet ble viet hvordan kommunikasjon med bedriftene skulle skje, eller hvordan læringsinnholdet skulle tilpasses veksling mellom skole og bedrift. På nåværende tidlige tidspunkt fremstår Østfolds største utfordringer knyttet til få bedriftene om bord innen fag med liten tradisjon for lærlingordning i et fylke med få lærebedrifter på hånden. Videre viste det seg også krevende å rekruttere elever til veksling, og mange trakk seg utover våren. Per oktober 2015 var det kun tre elever som hadde fått lære plass, og som var i gang med veksling.

Kapittel 7 Helsearbeiderfaget i Oppland og Hordaland

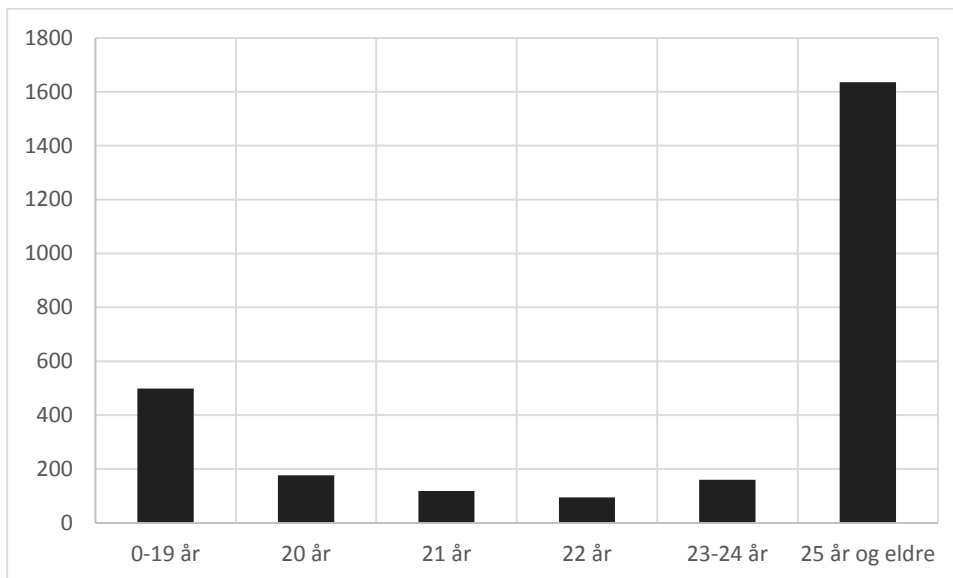
Bakgrunnen for dagens modell i helsefagarbeiderutdanningen

Helsearbeiderfaget, som ble introdusert gjennom Kunnskapsløftet i 2006, er en videreføring av den skolebaserte hjelpepleierutdanningen fra 1963, og tok også opp i seg omsorgsarbeiderfaget, som ble etablert gjennom Reform 94. Denne bakgrunnen er vesentlig for å forstå de utfordringene dagens utdanning har, og de løsningene som forsøkes utformet.

Hjelpepleierutdanningen ble etablert for å kompensere for å dekke det økende behovet for pleie- og omsorgstjenester som sykepleierutdanningen med sin begrensede kapasitet ikke klarte (Høst 2006). På mange måter er dette fortsatt situasjonen i 2015 (Høst mfl. 2015). At utdanningsmodellen i 1963 ble skolebasert avspeiler både 1960-tallets generelle utdanningsparadigme, og det at utdanning i skole var idealet i helsesektoren (Høst 2006). På 1980-tallet fikk fagopplæring som opplæringsform sin renessanse i Norge, noe som også påvirket dette feltet. Det konkrete resultatet var etableringen av omsorgsarbeiderfaget i 1994. Fram til 2006 hadde man begge utdanningsmodeller parallelt.

Til tross for at man hadde en skolebasert utdanning i hjelpepleie, ble det etablert et mønster hvor man i all hovedsak rekrutterte folk fra arbeidsfeltet til utdanningen. I gjennomsnitt hadde en elev på hjelpepleierutdanningen 7-8 års ufaglært praksis før opp-tak i utdanningen (Abrahamsen 1997). Dette mønsteret holdt seg også etter at hjelpepleierutdanningen ble integrert i den videregående skolen i 1980. Endringene gjennom Reform 94 var således ikke bare et forsøk på å introdusere fagopplæring og lærlingordning, men også å vri rekrutteringen fra voksne til ungdom.

Forsøkene på å reformere den tradisjonelle hjelpepleierutdanningen har ikke vært vellykkete. Man har ikke klart å gjøre dette til en ungdomsutdanning, men er fortsatt avhengige av å rekruttere voksne i stor skala (Abrahamsen 1997, Høst 2004, Høst mfl. 2010, Høst 2010, Høst, Seland and Skålholt 2015). Endringen fra 2006 med helsearbeiderfaget og fagopplæring som opplæringsmodell har heller ikke innfridd forventningene. Rekrutteringen har gått markant ned både blant voksne og ungdom (Høst mfl. 2015).



Figur 1: Antall avlagte fagprøver i helsearbeiderfaget, aldersfordelt. 2013-2014

For ungdom er mønsteret at det er omtrent like mange som starter på helsefagarbeiderutdanningen, som i hjelpepleierutdanningen og omsorgsarbeiderutdanningen til sammen, men andelen som kommer ut som sertifiserte helsefagarbeidere er langt lavere enn i hjelpepleierutdanningen (Vibe mfl. 2012). Slik sett kan en se forsøkene med vekslingsmodell som et forsøk på å få flere til å fullføre utdanningen.

I tillegg til påbygging til generell studiekompetanse, har flere fylkeskommuner tilbud om andre veier gjennom helsearbeiderutdanning eller helse og oppvekst. Det gjelder for det første YSK-ordningen. Dette er en ordning som gir både fagbrev og studiekompetanse, og den har trolig en høy andel som går rett til høyskoleutdanning. Noen skoler har også tilbud om å ta helse og oppvekst på ordinær tid, men hvor elevene får generell studiekompetanse i stedet for fagbrev etter fullført utdanning (Skålholt mfl. 2013).

Økt gjennomstrømning i fag- og yrkesopplæring stimulert ved utprøving av vekslingsmodell har derfor blitt omtalt som et av flere viktige tiltak for å sikre fremtidig arbeidskraft i blant annet helse- og omsorgsyrkene. I Meld. St. 13 (2011-12) *Utdanning for velferd* beskrives vekslingsmodellen som et tiltak som kan øke tilstrømningen til og gjennomføringen av særlig helsearbeiderfaget og barne- og ungdomsarbeiderfaget i videregående opplæring.

Ulike nøkkelaktører kan se ut til å støtte vekslingsmodellen, men med ulike begrunnelser. For utdanningsmyndighetene er det, som omtalt, helt sentralt at flere skal fullføre et fagbrev i stedet for å søke seg til påbygning til generell studiekompetanse eller falle fra. Helsefagarbeidernes interesseorganisasjon, Fagforbundet, gikk i sin tid inn for at fag-

opplæring skulle innføres som opplæringsmodell på betingelse av at det ble organisert som et vekslingsløp mellom skole og læretid (Høst 2006). De mente 2+2-modellen ikke passet i helsearbeiderfaget. Fra lærerne i utdanningen har det alltid vært argumentert med fordelene av at skolen følger elevene og lærlingene gjennom hele løpet (Høst 2002). Arbeidsgiverne spiller ikke den sentrale rollen i helsearbeiderfaget som de tradisjonelt har gjort i lærlingordningen. I stor grad forholder de seg til lærlingene som de tidligere gjorde til elevene, ved at de sier ja eller nei til utplassering for en periode, under forutsetning av at lærlingene er finansiert gjennom en kombinasjon av statlig lærlingtilskudd og kommunale midler (Høst mfl. 2014). En vekslingsmodell vil for dem kunne bety at skolen får en rolle i læretiden, slik de hadde det i praksisperiodene for hjelpepleierelevne.

Med utgangspunkt i Meld. St. 13 (2011-12) *Utdanning for velferd* ble det satt i verk en systematisk utprøving av vekslingsmodell i helsearbeiderfaget allerede i 2013. Flere fylkeskommuner startet opp det året, mens ytterligere startet opp i 2014. I denne evalueringen skal vi følge utprøvingene av vekslingsmodell i helsearbeiderfaget i Hordaland og i Oppland tett, samtidig som vi også har et blikk på de øvrige fylkeskommuner med forsøk i faget.

Hordaland

Bakgrunn, aktører og begrunnelser

Datagrunnlaget for denne første rapporteringen fra Hordaland er intervjuer i fylkeskommunen, av ansvarlig på skolen som har forsøket og i kommunen som tar inn vekslingselevne i lære. I Hordaland har man, i tillegg til helsearbeiderfag, forsøk med vekslingslevne innenfor tømrerfag og barne- og ungdomsarbeiderfag. Olsvikåsen videregående skole fikk i 2012 en henvendelse fra fylkeskommunen med ønske om at de tok på seg ansvar for forsøk med vekslingsmodell i helsefagarbeiderfaget (HFA) og barne- og ungdomsarbeider (BUA) i Hordaland. Bakgrunnen var et politisk vedtak om utprøving av vekslingsmodell i fylkeskommunen i januar samme år. Særlig hadde partene innenfor byggfagene vært aktive pådrivere for et slikt forsøk i Hordaland, men vedtaket var mer generelt i å anbefale vekslingslevne.

Både rektor og lærerne ved Olsvikåsen stilte seg positive, og det samme gjorde Bergen kommune som arbeidsgiver for lærlingene. Det ble gjennomført et forprosjekt i regi av fylkeskommunen. I tillegg til fylkeskommunen og skolen, var Bergen yrkesopplæring (tidligere opplæringskontoret i Bergen Kommune), nå en avdeling i kommunen, sentrale når det gjaldt helsearbeiderfaget. De skulle bidra med læreplanene. For øvrig var det ingen representasjon fra arbeidslivets parter innenfor denne sektoren, KS og Fagfor-

bundet. Forprosjektet var felles med organiseringen av forsøk med vekslingsmodell i byggfag, hvor organisasjonene var de sentrale aktørene.

Skolens begrunnelse for å delta i forsøket, som startet i 2013, var at de håpet dette kunne bidra til å øke andelen som velger læretid og fullfører. Særlig er de bekymret for den store andelen som søker påbygning til generell studiekompetanse, men også for frafall. I ordinært Vg2 helsearbeiderfag søkte 30 av 30 elever påbygning i stedet for lære våren 2015, noe som også til dels kan ses som en effekt av at elevene deler seg mellom en vekslingsklasse for de som vil ut i lære og en påbyggsklasse for de andre. Oppfatningen er at elevene søker påbygg ikke bare for å få økte karrieremuligheter, men også for å utsette arbeidslivet. Ungdommene er usikre, og noen vegrer seg også for å gå ut i praksis. De håper vekslingsmodellen kan bidra til å bygge ned usikkerheten i forhold til arbeidslivet. I tillegg til bedre gjennomføring mot fagbrev, håper man også at en vekslingsmodell vil kunne bidra til økt faglig fokus, og at teorien i skolen skal kunne knyttes tettere opp mot praksis i arbeidslivet.

For Bergen kommune er begrunnelsene for å delta at de håper tiltaket kan bidra til å få utdannet flere fagarbeidere. I tillegg ser de det som en mulighet til å få tak i de flinke praktikerne og påvirke innholdet i utdanningen for disse. Begrunnelsene ligger på et generelt plan. Ut fra demografiske endringer vil det være et økt behov for fagarbeidere. Kommunen har ikke beregnet eget framtidige behov for arbeidskraft.

Modellen

Modellen for veksling i Hordaland legger stor vekt på at elevene skal tidlig ut i bedrift, allerede etter seks måneder i skole. Deretter er de hovedsakelig i lære i tre og et halvt år, og de får lærlinglønn fordelt på disse årene. Det første halvannet året har de en syklus der de er en uke i skole og deretter tre uker i bedrift. Tredje skoleår er elevene inne to dager i måneden på høsten og deretter en dag i måneden på våren. Fjerde skoleår er lærlingene inne på skolen en dag i måneden frem til de har gjennomført sentralgitt tverrfaglig skriftlig eksamen om høsten. Læretiden i helsearbeiderfaget er delt mellom sykehjem, bofellesskap og hjemmesykepleie. Man legger opp vekslingen annerledes enn bygg som har lengre perioder i bedrift.

For at tilbudet skal være attraktivt, har kandidatene muligheten til å velge påbygging til generell studiekompetanse etter to og et halvt år. I stedet for å være på skolen to dager i måneden som de andre vekslingselevne, er de inne to dager i uka for å ta fellesfag de siste halvannet årene. Til tross for at de erstatter læretid med påbyggingsfag, er målet at de i tillegg til å klare studiekompetansefagene også skal ta ordinært fagbrev som helsefagarbeidere etter fire år. På den måten skal de oppnå dobbel kompetanse, både fagbrev og generell studiekompetanse.

Vekslingselevene som tar påbygging får lærlinglønn på samme måte som de øvrige vekslingselevne, slik at det på ett vis er kommunene som subsidierer den ekstra skoletiden. Skolen har på sin side mottatt forsøksstøtte fra Utdanningsdirektoratet og stimuleringsmidler fra fylkeskommunen. Skolen får ellers finansiering for to skoleår, mens bedriftene får lærlingtilskudd for to år (24 mnd.).

Det er utviklet opplæringsverktøy/elektroniske opplæringsbøker for elevene. Gruppen som har gjort dette har bestått av avdelingsleder på skolen, tre faglærere, to fra yrkesopplæring Bergen, samt to veiledere fra arbeidstedene. Opplæringsboka legger opp til at de tar med seg prosjektoppgaver fra skolen og ut i praksistiden. Oppgavene de har med seg forsøker å treffe arbeidsoppgavene de har ute, men intensjonen er likevel å ikke gjøre det for likt skole. Lærlingene har avtalt tre timers planleggingstid med veileder pr uke. Veilederne er enten sykepleier eller helsefagarbeider med lang praksis. Det gjennomføres halvårsvurderinger hvor skolen, veileder og kommunen/yrkesopplæringsavdelingen er representert.

Opptak

Vekslingsmodell er ikke søkbart gjennom den ordinære søknadsprosessen, men alle elever som har søkt Vg1 Helse og oppvekst i Hordaland blir invitert til informasjonsmøte om ordningen. Blant de som deretter søker, innkalles de som anses aktuelle til intervju med avdelingsleder på skolen samt en representant for Bergen kommune. Kriterier for utplukking er

1. At søkerne vet hva de går til
2. At de er klare for å jobbe
3. At de er egnet for praksis
4. At de ikke har ulegitimert fravær
5. At de ikke har veldig svake karakterer

Vekslingstilbudet på Olsvikåsen gjelder for hele fylket, og bare noen få av elevene kommer fra denne skolen. Det er i dagens klasse for helsefagarbeidere ni elever i vekslingsløp. Disse garanteres læreplass i Bergen kommune dersom de skikker seg vel.

Det er ikke sterk konkurranse om plassene i vekslingsløpet i helsearbeiderfaget og tegn til en viss nedgang i etterspørselen. Til tross for delingen i en vekslings- og en påbyggsklasse, søker også halvparten av vekslingselevne seg til påbygging. Etter at rett til påbygging etter fagbrev er innført, har spesialordningen med påbygg i veksling blitt avviklet for nye kull. Dette har gitt nedgang i søkningen til veksling, men ordningen oppfattes da å være mer treffsikker ved at den rekrutterer de som er interessert i læretid.

Skolen mener for øvrig å se en klar sammenheng mellom lærersammensetningen på Vg1 og elevenes valg. Mange sykepleiere betyr gjerne mange søkere til helsearbeiderfaget,

men også til påbygging. Lærerstillingene er populære blant sykepleiere. Helsefagarbeiderutdanningen oppfattes å ha blitt veldig lik hjelpepleierutdanningen i sitt innhold, og husstelldelen er skåret kraftig ned.

De første erfaringene

Lærerne føler et ansvar for elevene og mener skolen er nødvendig som støtte for elevene som ellers befinner seg i et veldig voksent arbeidsmiljø. Skolen oppfatter at vekslingsmodellen fungerer godt for elevene. Mens klassen som følger ordinær modell har opplevd at noen slutter, er vekslingskassen intakt. En sammenligning er likevel problematisk, fordi vekslingselevene er elever fra hele fylket som har ønsket akkurat denne ordningen. Det er også lite problemer med fravær blant vekslingselevene.

Programfagslærerne opplever det som belastende at elevene skal gjennom veldig mye stoff den ene uka de er inne på skolen hver måned, og ønsker lengre skoleperioder. Fellesfaglærerne er også misfornøyd med modellen, fordi de mener elevene er for lenge borte fra skolen til at det blir tilstrekkelig kontinuitet. Lærerne mener enkelte elever også har behov for å være mer i skolen for å bli tatt vare på, bli fulgt opp av skolehelsetjenesten osv.

Modellen vil ikke være levedyktig om ikke lærerne kan orke den på lengre sikt, sies det. Skolen sparer lærertimer, blant annet på å kutte prosjekt til fordypning første året. Samtidig må lærerne ut to ganger i halvåret og besøke alle de ni elevene. Fra skolens side tror man ikke vekslingsmodellen vil kunne erstatte den ordinære modellen, men snarere vil kunne bli en ordning for de som tidlig har bestemt seg for læretid og helsearbeiderfaget. Dette skyldes også at den legger beslag på flere læreplaner enn den ordinære modellen.

Heller ikke kommunen tror vekslingsmodellen vil kunne overta for den ordinære opplæringsmodellen, men vil være en ordning for de spesielt interesserte. Kommunen stiller med en egen faglig leder i helsearbeiderfaget, i tillegg til veilederne. Vedkommende følger blant annet opp oppgaveinnleveringer fra elevene, i samarbeid med lærer. Veilederne skal enten ha høyere utdanning eller jobbet minst fem år i yrket.

Oppland

Bakgrunn, aktører og begrunnelser

Datagrunnlaget for denne første undersøkelsen av vekslingsforsøket i Oppland er intervjuer i fylkeskommunen og i en av skolene som har vekslingsmodell. Oppland er en fylkeskommune som de senere år systematisk har tatt del i det de har kunnet når det gjelder forsøksprosjekter innenfor fag- og yrkesopplæringen. De deltok før Kunnskapsløftet i prosjektet «vandreboke», et forøk med mappevurdering, fra 2010 deltok de i forsøk med gjennomgående dokumentasjon, og nå forsøk med vekslingsmodell. Gjennom det første prosjektet ble det etablert et organ kalt Lærings- og utviklingsteam (LUT), hvor fylkeskommunen, lærere, opplæringskontor og bedrifter drøfter felles problemer i opplæringsløpet. Felles for fylkeskommunens deltakelse i disse nasjonale prosjektene og LUT-samarbeidet er at man forsøker å se det fireårige løpet under ett, og få overgangen mellom opplæring i skole og opplæring i bedrift til å fungere bedre. Fylkeskommunen søkte selv om forsøk med vekslingsmodell før de ordinære forsøkene ble startet. De måtte imidlertid vente til de sentrale forsøkene, og her prøver Oppland ut forsøk i byggfag, helsefagarbeider og industrifag. De sistnevnte fagene har sommeren 2015 enda ikke kommet i gang.

Fylkeskommunen tror det er mye å hente i forhold til mestring og motivasjon på at elevene kommer tidligere ut i praksisfeltet. For helsearbeiderfaget spesielt har fylkeskommunen, blant annet med utgangspunkt i sentrale prognoser for personellbehovet i fremtiden, gjort framstøt overfor kommunene i samarbeid med fylkesmannen og KS, for å få en forpliktende avtale om økt lærlinginntak, men uten å lykkes.

Initiativet til å prøve ut vekslingsmodell i helsearbeiderfaget kommer fra også fra fylkeskommunen. Tre skoler meldte sin interesse for dette. Fra skolesiden er begrunnelsen at man tror elevene har godt av å komme tidligere ut i praksis, gjennom det å få en tettere kopling mellom teori og praksis. De gode erfaringene med hjelpepleierutdanningen, som hadde en form for vekslingsmodell, trekkes fram.

Modellen

I Oppland går elevene ordinært Vg1, men de som har signalisert at de ønsker vekslingsmodell har praksis gjennom prosjekt til fordypning i helsearbeiderfaget i andre termin. En måned ut i Vg2 starter elevene vekslingsløpet, som første året består av tre dager i bedrift og to dager i skole hver uke. De dagene vekslingselevne er i skolen er de plassert inn i en ordinær helsefagarbeiderklasse. Da gjør de ferdig alle fellesfagene, med unntak av samfunnsfag. Det tredje året skal de etter planen være i skolen en dag i uka, med fem timer programfag, samt samfunnsfag. Det fjerde året er de fem timer i uka på skolen i

egen gruppe. Timefordelingen er som i ordinær modell, men alle timene i prosjekt til fordypning andre året er lagt til bedrift.

Elevene har lærlinglønn fra og med Vg2, enten de er i skole eller bedrift. I tillegg til at bedriftene for lærlingtilskudd, og skulle ordinære klasseressurser, får fylkeskommunen et forsøksstilskudd som fordeles likt på skole og bedrift.

Hver elev har således en times veiledning pr. uke i bedrift med lærer tilstede sammen med tjenestestedets kontaktperson og veileder fra tjenestestedet. Det avholdes oppfølgingsmøter med to lærere fra skolen, samt representanter for kommunene som har lærlinger fire ganger i året for å vurdere hvordan forsøket går. I samarbeid har man i denne gruppa også laget et årshjul for hva vekslingselevene skal gjennom både i skole og bedrift. Parallellene til den gamle skolebaserte hjelpepleierutdanningen hva gjelder skolens involvering i praksisdelen av utdanningen er således mange.

Opptak

Elevene på Vg1 helse og oppvekst ble orientert om tilbudet tidlig på høsten. Det ble holdt informasjonsmøte med foreldre, og de som var interesserte meldte seg på. Det eneste kravet var at de var motivert for dette og planla dette framfor påbygging. I desember samme år skrev elevene en form for kontrakt med skolen om at de ønsket å delta. Dette var utgangspunktet for rekruttering av læreplasser i kommunene. Når det gjelder å få lærebedrifter til vekslingsmodellen i helsearbeiderfaget, har det ikke vært noen store problemer. Antallet elever som trenger plass, fem stykker ved Gjøvik videregående, av totalt 22 elever, er imidlertid ikke veldig krevende. Det ble på forhånd inngått avtale med to kommuner om hvor mange lærlinger de kunne ta inn. Ved to andre skoler i fylket er det henholdsvis fem og en vekslingselev.

De første erfaringene

Skolens erfaringer med vekslingsmodellen er til nå overveiende positive. Det er ikke noe frafall blant vekslingselevene på skolen som følges i denne evalueringen, og fraværet er svært lavt sammenlignet med det blant ordinære lærlinger. Elevene beskrives prestasjonsmessig som «midt på treet». Det var en forutsetning for uttaket at de ikke hadde tenkt å søke påbygg.

Modellen med hyppig vekslung mellom skole og bedrift på Vg2 året, synes man fungerer svært godt. Elevene er nå inne på skolen to dager i uka, noe som legger grunnlag for at de er en del av skolen og elevfellesskapet. De blir fulgt tett av lærerne, og fellesfagene blir undervist hver uke året gjennom. Ordningen ligner således så langt svært lite på et ordinært lærlingløp.

Skolen oppsummerer at de har klart å endre på det de så som en svakhet ved 2+2-modellen, nemlig at lærerne ikke hadde noen rolle i læretiden, og at instruktørene «ble gående alene» med lærlingene.

Man har imidlertid oppsummert at elevene har fått med seg litt for mange oppgaver fra skolen ut i praksis, og dette vil man redusere noe for neste kull. Man mener imidlertid det ikke er noen kapasitetsbegrensninger fra skolens side i å følge opp lærlingene ute. Det er kø av sykepleiere som vil inn i skolen som faglærere i helsefagarbeiderutdanningen. Begrensingen ligger heller i hvor mange lærlinger kommunene vil ta inn.

To ulike vekslingsmodeller i helsearbeiderfaget

Hordaland og Oppland har mange av de samme begrunnelsene for å velge vekslingsmodell. Tidligere praksis, og tettere forbindelser mellom teori i skolen og praksis i bedrift skal gi bedre lærling, større gjennomføring mot fagbrev, og mindre overgang til påbygg og frafall. I begge fylkene er forsøket initiert av fylkeskommunene, men med god oppbakking fra utvalgte skoler og lærere, og fra utvalgte kommuner som er vertskap i læretiden. Arbeidslivspartene, her forstått som Fagforbundet og KS, er imidlertid foreløpig ikke synlige i prosessen.

De to forsøksfylkene har, tross like begrunnelser, valgt ganske ulike måter å gjøre dette på. Felles for de to forsøkene er at skolen har fått en rolle i læretiden i bedrift, men Oppland har gått atskillig lengre enn Hordaland. I Oppland er det skolen som har regien i det første vekslingsåret. Korte perioder i bedrift før elevene er tilbake i skolefelleskapet, tett oppfølging fra lærerne ute i bedrift, detaljerte planer lagt av skole og bedrift i fellesskap om hva de skal gjennom når de er ut i praksis. Ordningen ligner svært mye på den gamle hjelpepleierutdanningen. I Hordaland ser man også tegn til økt skoleinnflytelse, blant annet ved at det er innlagt mulighet til å ta påbygning til generell studiekompetanse i den betalte læretiden. Her er imidlertid lærerne misfornøyd med at vekslingselevene er for sjelden på skolen, noe som gjør at lærerne synes de får lite kontinuitet i undervisningen, og at det blir for mye når de er inne på skolen. De er også bekymret for at elevene blir overlatt for mye til praksisstedet, og mister tilknytningen til og oppfølgingen fra skolen. Kort sagt, ser lærerne ut til å ville ønske seg en modell som ligger nærmere Oppland sin, og nærmere den gamle hjelpepleiermodellen. Likevel er det verd å merke seg at vekslingsmodellforsøket i helsearbeiderfaget, i begge fylker, til nå er uten frafall og elevene har svært lite fravær.

Til nå er det i hovedsak vært skolenes oppsummeringer som har vært tilgjengelige og dermed dominerer i våre data. Vi mangler både vekslingselevenes og praksisstedenes vurderinger. Bildet som framkommer er imidlertid ikke bare at skolene til nå har regien,

men også at kommunene synes dette er naturlig. Dette kan forstås som et resultat av opplæringstradisjonene innenfor dette feltet, hvor skolen har vært dominerende, og hvor lærlingordningen i kommunene bærer preg av dette (Høst mfl. 2014).

Kapittel 8 Organisering og iverksetting – noen hovedtrekk

I denne rapporten er målsettingen å beskrive hvordan opplæringen er organisert i vekslingsmodellene og hvordan prosessen for planlegging og iverksetting av modellene har vært. I dette sluttkapittelet vil vi diskutere likheter og forskjeller mellom casene, og hvordan vi kan forstå dette. Vi vil se på de ulike *aktørenes mål og begrunnelser*. Hva vil man oppnå med vekslingsmodeller? Hvordan svarer vekslingsmodeller på aktørenes problemoppfatninger? Både historisk-institusjonelle perspektiver på fagene og organisasjonsteoretiske perspektiver som betoner mer tilfeldige sammentreff mellom problemer og løsningsmuligheter, kan her være relevante. Vi vil også se på *prosessene for planlegging og iverksetting*, på hvem som tok initiativ, på hvem som deltok og på forankringen i skole og arbeidsliv. Man kan anta at graden av engasjement fra ulike aktører, særlig fra arbeidslivssiden, vil ha betydning for hvordan opplæringen organiseres i prosjektene og hvordan de forløper. Vi vil også i dette kapittelet beskrive *hvordan opplæringen organiseres* i de ulike vekslingsmodellene. Kan likheter og ulikheter forstås ut fra fagenes historie og egenart? Eller er det andre forhold som styrer dette, f.eks. de føringer som ligger i at fagopplæringen er en integrert del av et nasjonalt system for videregående opplæring? Er det tegn til at en bestemt type vekslingsmodell dominerer? Endelig vil vi i dette kapittelet også ta opp et spørsmål om vekslingsmodellene *kan ha uintenterte konsekvenser for andre elever og fagopplæringen som helhet*? Ettersom denne rapporten ikke har effektene på elevenes læringssituasjon som hovedtema, er dette noe vi bare vil diskutere foreløpig nå. Vi tar det likevel opp fordi det framstår som en viktig problemstilling i enkelte av casene.

Aktørenes mål og begrunnelser

Vekslingsmodellene skal i alle casene bidra til å nå noen mål. Aktørenes begrunnelser i de seks casene for å prøve vekslingsmodeller kan grovt sett innpasses i tre overordnede kategorier av mål: bedre opplæring, bedre gjennomføring og bedre samarbeid mellom skolen og arbeidslivet. Samtidig er det svært mange tiltak som er tenkelige for å nå disse målene. Spørsmålet er derfor mer, hvorfor akkurat vekslingsmodellene?

Byggfagene skiller seg her ut fra de andre fagfeltene. I byggfagene har problemet kommet først, og løsningen, vekslingsmodell, kommet deretter. Innenfor de øvrige fagområdene er det riktig å si at vekslingsmodellene i større grad har kommet utenfra som en

mulighet som fylkeskommunen, skolene og partene i arbeidslivet har forholdt seg til. Her er også begrunnelsene mer varierte.

I både Oslo og Hordaland er det byggfagene som er pådrivere for å prøve ut vekslingsmodeller i fylket. Dette er særlig tydelig i Oslo, hvor vekslingsmodellen i bygg kom i gang i 2012, før de nasjonale forsøkene. Også i Hordaland ble det imidlertid allerede i 2012 truffet et politisk vedtak om utprøving av vekslingsmodeller, noe partene i byggfagene var aktive pådriverne for. Dette er forståelig ut fra et historisk-institusjonelt perspektiv på fagene. Byggfagene har lange historiske tradisjoner for en opplæringsmodell hvor man gikk tidlig ut i lære og kombinerte dette med opplæring i skole (Nyen og Tønder 2014; Michelsen, Høst og Gitlesen 1998). Hovedmodellen som ble innført med Reform 94 representerte et klart brudd med den opplæringsmodellen byggfagene hadde hatt. På mange måter var det industriens modell med skole *før* læretiden som vant fram, mens håndverkets og byggfagenes interesser ikke ble ivaretatt i samme grad. Partene innenfor byggfagene har da også gitt uttrykk for misnøye med at elevene kommer for sent ut i lære og at de får for lite faglig spesialisering. For byggenæringen var derfor vekslingsmodeller et nærliggende virkemiddel for å løse de problemene de har opplevd med Reform 94 og i enda sterkere grad Kunnskapsløftet. Hovedbegrunnelsen var her å utvikle bedre fagarbeidere. Tidligere faglig spesialisering, hyppigere veksling mellom læring i skole og bedrift og sterkere yrkesretting av fellesfag ble f.eks. i Oslo og Sogn og Fjordane sett som viktige elementer i en bedre faglig opplæring i byggfagene. I tillegg så aktørene det som en mulighet for å styrke rekrutteringen og å bedre gjennomføringen.

Bortsett fra i byggfagene er det i helse- og oppvekst hvor man finner de sterkeste «indre» drivkreftene i faget/fagene for å satse på vekslingsmodeller. I helse- og oppvekstfagene er det helsearbeiderfaget som har hatt forsøk med vekslingsmodeller i våre case. Fra arbeidslivets side, det vil her si kommunene, er det også et mål om å bidra til å få utdannet bedre fagarbeidere, mens skolene legger vekt på å få flere til å velge læretid framfor påbygg og å bedre gjennomføringen, men også at læringen blir bedre ved en tettere kobling mellom teori og praksis. Initiativet i helsearbeiderfaget kommer fra fylkeskommunen eller skolen, ikke fra arbeidslivet, slik som i byggfagene. Fagfeltets erfaring med hjelpepleierutdanningen, som også hadde en slags vekslingsmodell i skolens regi, bidrar til at det er en interesse for å delta i forsøkene. Hjelpepleierutdanningen var skolebasert, men med praksisperioder i arbeidslivet gjennom utdanningen. Forsøkene med veksling gjør at skolen får en sterkere rolle i læringen i bedrift, også i den siste delen av utdanningen, slik de hadde i hjelpepleierutdanningen. I dette faget er det skolene som har mye av regien i forsøket, mens kommunene («bedriftene») synes å oppleve det som naturlig. Dette kan forstås ut fra opplæringstradisjonen på dette området med en skolebasert utdanning.

Veksling i utdanningsprogrammet teknikk og industriell produksjon (TIP) har i Oslo dreid seg om bilfagene, som med sitt sterkere håndverksmessige preg, skiller seg noe ut fra andre TIP-fag. For bilfagene i Oslo var det byggfagernes forsøk med veksling i samme fylke (og skole) som førte til at skolen tok initiativ til å prøve ut veksling som et skoleutviklingsprosjekt. Mens byggenæringen var pådriver for veksling i sine fag, var bilbransjen langt mer tilbakeholdne. Hovedmålet var også her å gi en bedre opplæring og utdanne bedre fagarbeidere gjennom tettere kobling mellom læring i skole og bedrift, I Oppland hvor vi opprinnelig hadde valgt ut TIP som case, har forsøket med veksling i TIP-fag hittil strandet.

I motsetning til de andre fagfeltene har fagene innenfor service og samferdsel en kort forhistorie. Bortsett fra et mislykket etableringsforsøk på 1950-tallet, har fagene innenfor dette utdanningsprogrammet bare eksistert siden Reform 94. Disse fagene har derfor ikke noen alternative opplæringstradisjoner å knytte vekslingsforsøkene til. I dette programmet finner vi det tydeligste eksempelet på at løsningen vekslingsmodeller kommer først, mens hvilke problemer det skal løse og hvilke mål en skal nå, blir koblet på i etterkant. I Østfold som er vårt case innenfor utdanningsprogrammet, kom initiativet til å prøve ut vekslingsmodeller som følge av Utdanningsdirektoratets invitasjon om å delta i forsøk. Fylkeskommunen satt i førersetet, og ønsket å prøve ut vekslingsmodeller for å ha et fleksibelt tilbud som kunne treffe ulike elevgrupper. For fylket inngikk dette som ett element blant flere ulike utviklingstiltak. Skolene som hadde service og samferdsel ble invitert av fylkeskommunen til å delta. Ledelsen ved den ene skolen som kom i gang med forsøk, begrunner skolens deltakelse med at utdanningsprogrammet står overfor mange utfordringer, blant annet med utydelige fag og dårlig motivasjon blant elevene. Skoleledelsen var interessert i å finne gode modeller for å kombinere teoretisk og praktisk undervisning, som kunne gjøre opplæringen mer helhetlig, for elever, for lærere og for bedrifter.

Sett i et teoretisk lys, framstår forløpet til vekslingsmodellene ulikt mellom utdanningsprogrammene. Et historisk-institusjonelt perspektiv som framhever hvordan ulike aktører fremmer sine interesser under betingelser formet av tidligere handlingsvalg, og de forståelsesrammer forhistorien gir aktørene (se f.eks. Thelen 2004), gir gode bidrag til å forstå hvorfor forsøk med vekslingsmodeller ble igangsatt i byggfagene og til dels i helsearbeiderfaget. Et slikt perspektiv gir på sett og vis også bidrag til å forstå hvorfor forsøk med veksling ble igangsatt i service og samferdsel. Området har historisk sett manglet felles fagkategorier og tradisjon for fagopplæring. Arbeidsfeltet har i stedet basert seg på skoleopplæring og på bedriftsinterne opplæringssystemer. Utlysningen fra Utdanningsdirektoratet om forsøk med veksling ga fylket og skole en mulighet til å få midler til å løse flere sett av problemer de opplevde med utdanningsprogrammet. Samtidig er dette et case der også organisasjonsteoretiske perspektiver som betoner tilfeldige sammenreff mellom løsningsmuligheter og problemer (Stone mfl. 2001; March og Olsen

1979), gir en type forståelse. Vekslingsmodeller har ikke tidligere vært framholdt som det mest nærliggende svaret på problemene i service og samferdsel, men det var en løsningsmulighet som dukket opp og som fylke og skole kunne gripe. Forskjellene i initieringsfasen kan påvirke hvordan vekslingen blir organisert, hvordan prosjektene forløper og etter hvert hvilke resultater de gir. Det er ofte krevende å organisere veksling. Der veksling framstår som den naturlige løsningen på opplevde problemer, som i byggfag, vil motivasjonen for å løse praktiske problemer kunne være sterk. Der veksling mer tilfeldig har dukket opp som løsning, kan motforestillinger lettere vinne fram når praktiske problemer dukker opp. At mange prosjekter ikke har blitt iverksatt eller har blitt redusert innenfor service og samferdsel, kan ha sammenheng med dette, noe som er et spørsmål vi vil vurdere videre i evalueringen. Videre vil typen veksling som kan iverksettes, være avhengig av graden av engasjement fra arbeidslivssiden. Desto sterkere engasjement, jo mer radikale vekslingsmodeller er mulige. Det er trolig ikke tilfeldig at eksemplene vi finner på veksling allerede fra Vg1 er i byggfagene og i helse- og oppvekstfagene, der engasjementet for en vekslingsmodell er sterkest. Den svakere forankringen av vekslingsmodeller på arbeidslivssiden i service og samferdsel har derimot gjort det lite aktuelt å vurdere veksling fra Vg1 innenfor dette området.

Planleggingsprosess og iverksetting

Utpøring av vekslingsmodeller fordrer tett kontakt mellom skole og næringsliv, og i denne rapporten har vi sett at vekslingsmodeller kan medføre representerer tendenser til et endret samarbeidsmønster mellom en rekke ulike aktører. I alle seks casene har planleggingsprosessen ført til at aktører fra skole, fylkeskommune/utdanningsetat, bransje og opplæringskontor har kommet sammen – dog i varierende grad. I samtlige case var det opprettet nettverk eller utviklingsgrupper av ulik karakter, mer eller mindre formalisert, og med tverrfaglig og tverretattlig representasjon. Prosessen bærer samtidig preg av forskjeller i hvem av disse som sitter i førersetet, og karakteren av planleggingsprosessen ser svært ulik ut i de ulike casene.

I begge Oslo-casene er samarbeidet mellom fag- og yrkesopplæringen og næringslivet i fylket organisert i såkalte utviklingsgrupper som er permanente samarbeidsstrukturer, hvor representanter fra henholdsvis avdeling for fagopplæring i Utdanningsetaten i Oslo og skolene som tilbyr det aktuelle utdanningsprogrammet møter representanter for bransjeledelse og opplæringskontorene. Planlegging av veksling i bilfag, lette kjøretøy i Oslo ble utformet i samarbeid mellom skolen som har ansvar for tilbudet, bilbransjeforeningen, Utdanningsetaten i Oslo og opplæringskontorene i bilbransjen. Selve modellen ble utformet av en arbeidsgruppe hvor representanter fra skolen arbeidet sammen med representanter for opplæringskontorene. I byggfag kom initiativet til veksling fra

næringen, men den videre prosessen ble håndtert i en slik utviklingsgruppe. I Sogn og Fjordane kom initiativet til å delta i utprøvingen opprinnelig fra en av de videregående skolene i fylket. Samarbeidet mellom skolene og det lokale arbeidslivet om fagopplæring i byggfagene blir imidlertid beskrevet som godt av begge parter, og opplæringskontoret for byggfagene ble tidlig involvert i planleggingen av prosjektet. Det ble etablert en arbeidsgruppe med deltakelse fra skolen, opplæringskontoret og en av de lokale lærebedriftene. Fylkeskommunen har derimot vært lite aktiv i planleggingsfasen, og fylkeskommunen er heller ikke representert i prosjektets arbeidsgruppe.

Tilsvarende som i Oslo, hadde Hordaland erfaring med utprøving av veksling innen øvrige fag, tømrerfag og barne- og ungdomsarbeiderfag, i tillegg til helsearbeiderfag, som vi studerte. Veksling i helsearbeiderfag i Hordaland var organisert med et forprosjekt i regi av fylkeskommunen felles med byggfagene. Her var fylkeskommunen, skolen og Bergen yrkesopplæring sentrale i planleggingsprosessen, mens arbeidslivets parter innenfor denne sektoren, KS og Fagforbundet var fraværende. Oppland, det andre caset innen helsearbeiderfaget trakk på det allerede etablerte organet kalt Lærings- og utviklingsteam (LUT) i planlegging og iverksetting av veksling. Her drøftet fylkeskommunen, lærere, opplæringskontor og bedrifter ulike aspekter ved fagopplæringen.

I service og samferdsel i Østfold kom også initiativet til å delta i forsøk med vekslingsmodell fra fylkeskommunen, slik som også var tilfelle i begge casene om helsearbeiderfaget. I Østfold ble planleggingen styrt av en egen lokal tverrfaglig prosjektgruppe som ble etablert i forbindelse med Østfolds brede satsing på service og samferdsel. Opplæringskontor ble inkludert på møter, men det var likevel fylkeskommunen som var den drivende aktøren, mens bransjeorganisasjonene var fraværende. Mye av planlegging og iverksetting ble overlatt til den enkelte skole.

Samlet sett, ser vi at casene trakk på etablerte samarbeidskonstellasjoner mellom ulike aktører i planleggingsprosess og iverksetting av veksling. Graden av formalisering, mandat og sammensetning av disse relasjonene/gruppene varierte imidlertid. For fag med liten tradisjon for lærlingeordning som innen helse og service, er det særlig fylkeskommune og skole som sitter i førersetet av prosessen. Vi antar at hvorvidt skole og næringsliv involveres i planleggingsprosessen har implikasjoner for senere opplevd forpliktelse til vekslingsmodell. På den ene siden, i de casene der skolen sitter i førersetet er en potensiell fare at bedriftene lener seg tilbake og får lite eierskap til modellen. På den andre siden, kan det være at vekslingselevne blir lettere å «selge inn» til skeptiske bedrifter dersom skolene påtar seg store deler av ansvaret for opplæringen. Et potensielt utfall er at skolen overtar ansvaret for opplæringen i bedriftene.

Organisering av vekslingsmodell

Prosjektene har organisert veksling på ulike måter med ulikt antall dager i skole og bedrift i løpet av vekslingsperioden. Flere steder avtegnes dreininger mot gamle tradisjoner. Veksling i håndverksfag skiller seg fra andre prosjekter ved å organisere vekslingsmodell med mesteparten av den samlede opplæringen i bedrift med tidlig oppstart av veksling. Innenfor industrifag, som har hatt tradisjoner for to års skolebasert opplæring før læretid, ser vi at aktørene innen bilfag hadde klare formeninger om behovet for et ordinært Vg1-løp i skole før elevene kunne begynne å veksle. Prosjektene innen helsearbeiderfaget i Oppland og Hordaland har valgt ulike modeller, men har likhetstrekk med den gamle hjelpepleierutdanningen. Utviklingen i disse prosjektene ser ut til å gå i retning av økt skoleinnflytelse. Organiseringen av veksling innen service og samferdsel, som har liten tradisjon for denne formen for opplæring, har valgt en modell basert på erfaringer fra andre prosjekter, og der en potensiell flaskehals er å oppdrive tilstrekkelig antall lærebedrifter. Samtidig kan ikke historiske mønstre forklare alt. Vekslingsforsøket åpner for at ulike aktører kan skyte fram sine posisjoner og påvirke utviklingen. Byggfag i Sogn og Fjordane har valgt en modell der elevene ikke tegner lærekontrakt før mot slutten av Vg2. Så langt er det heller ikke lagt opp til skolebasert opplæring etter Vg2, noe som gjør at modellen ligger svært tett opp til en 2+2-modell med tidlig fordypning mot ønsket lærefag og mye opplæring i bedrift, spesielt i Vg2. Caset med byggfag i Sogn og Fjordane skiller seg litt ut, fordi det ikke har vært en aktiv utvelgelsesprosess. De elevene som har ønsket veksling har fått tilbud. Her har også alle elevene gått i samme klasse både i Vg1 og Vg2, samtidig som vekslingseleven går svært sent ut i lære (til å være veksling). Dette caset er en god illustrasjon på hvordan valg av modell også må ses i sammenheng med lokale forhold. Skolen som deltar i utprøvingen er en liten skole der det ikke er ressurser til å etablere en egen klasse for elevene som velger veksling.

Selv om begrunnelsene, målene og karakterer av planleggingsprosessen ser svært ulik ut mellom casene, kan vi samlet sett spore en tendens til tilnærming mot en såkalt 1+3 vekslingsmodell. Det innebærer en modell der Vg1 forløper som ordinært (uten veksling), og veksling starter fra og med Vg2. Videre finner vi i flere prosjekter at det fjerde opplæringsåret først og fremst er viet til opplæring i bedrift, eventuelt med kortere opphold i skole som forberedelse til fagprøven. Det vil si at vekslingen ofte konsentreres til Vg2 og Vg3. Vi ser at flere prosjekter, både blant våre case og blant de øvrige prosjektene, nedskaleres underveis i prosessen. De reduseres i omfang og ambisjonsnivå, dels fordi det er krevende å organisere, dels på grunn av sviktende søking og elever som slutter i vekslingsløpet.

To faktorer kan bidra med å forklare den observerte konvergensen mot modellen 1+3 veksling. For det første, det vi kan kalle intra-case læring. Det innebærer at de prosjektene som har rukket å veksle med flere kull, har gjort seg noen erfaringer underveis som

fører til justeringer. I byggfag i Oslo vekslet tømrerelevne opprinnelig fra og med Vg1, men denne modellen er nå forlatt og erstattet med en 1+3 vekslingsmodell. Det ble opplevd som krevende å håndtere elever som falt fra og ombestemte seg underveis i vekslingsløpet, dersom vekslingen startet opp for tidlig. For det andre, såkalt inter-case læring. Det betyr læring mellom case, der prosjekter med oppstart på senere tidspunkt har høstet erfaringer fra de som startet opp tidlig. Denne formen for læring kan enten finne sted gjennom uformell kontakt eller via formaliserte arenaer som for eksempel Utdanningsdirektoratets nettverkssamlinger for involverte prosjekter. For å illustrere fortalte aktører i service og samferdsel i Østfold at de hadde hørt andre fylkers negative erfaringer med veksling fra og med Vg1, og at de dermed var takknemlige for at de slapp å gjennomgå disse dyrekjøpte erfaringene selv. Dermed utformet de sin modell med veksling fra og med Vg2.

Prosjektledernes rapportering viser at den hyppigst brukte vekslingsmodellen er en modell med ordinært Vg1, og med oppstart av veksling fra og med Vg2. For det fjerde året finner vi varianter der hele opplæringen gjennomføres i bedrift, eller at elevene har et par faste skoler dager gjennom året. På den ene siden, selv om vi ser en konvergens mot 1+3 veksling, kan man stille spørsmål ved hvor mye som egentlig skiller seg fra 2+2-modellen, og hva man med dagens handlingsrom kunne utnyttet uten å kalle det for veksling. For å sikre elevenes rettigheter til å ombestemme seg og gå over til påbygg, er spørsmålet hvorvidt enkelte av de valgte vekslingsmodellene faktisk gir «reell» veksling som skiller seg radikalt fra 2+2-modellen. På den andre siden, viser studien at vekslingsmodell er en utfordrende opplæringsmodell å gjennomføre i praksis. Selv om det var flere fagtradisjoner som var misfornøyd med innføringen av 2+2-modellen med Reform 94, og den strever med å få fotfeste i flere fag, har dette vært den dominerende modellen i over 20 år. Vi ser at utprøving av vekslingsmodell rokker ved etablerte strukturer tilpasset 2+2-modellen. I skolen som er tilpasset to relativt generelle opplæringsår, skaper vekslingselevne «støy» som gjør lærerkabal og timeplanstruktur utfordrende. I tillegg er det krevende til å tilpasse veksling til finansieringsmodellen skolene er styrt av. Bedriftene på sin side kan oppleve det som uvant å ta inn enda yngre ungdom med andre og større opplæringsbehov. Til slutt kan det være utfordrende å innpasse vekslings elever i et system med begrenset antall lærebedrifter, og med et stadig behov for ordinære læreplasser, samt plasser til elever i prosjekt til fordypning.

Flere prosjektledere rapporterer om vanskeligheter, og vi finner at tre fylker ennå ikke har startet opp, mens seks av de igangsatte prosjektene fortsetter uten at det etableres et påfølgende vekslingskull innen samme utdanningsprogram. Prosjektlederne rapporterer om sviktende rekruttering av elever som er interesserte i å gjennomføre veksling, mens tilgang på læreplasser er hovedårsaker til nedskaleringen av lokale prosjekter.

Utsiktede konsekvenser

Vi ser i denne første rapporten i liten grad på hvilke effekter vekslingsmodellene har hatt. Vi mangler foreløpig data for å si noe særlig om dette. Blant annet har vi ennå ikke intervjuet elever som har gått i veksling. I dette avsnittet vil vi likevel se på rekruttering av elever til veksling og hvilke konsekvenser vekslingsmodeller kan ha for elevgrupper som ikke deltar i veksling.

Å delta i en vekslingsmodell stiller andre krav til eleven enn å delta i en ordinær klasse. Hun eller han møter tidligere et voksent arbeidsmiljø og må tilpasse seg arbeidsplassens regler og normer. Ikke alle elever er modne for det. I de fleste casene, men ikke alle, har det vært en grundig utvelgelsesprosess der elever som ønsker veksling blir vurdert etter visse kriterier. Som regel har elevene vært gjennom et intervju. Kriteriene varierer litt mellom casene. I de fleste tilfeller har det vært lagt vekt på modenhet, at søkeren kommer til å møte opp hver morgen, og at han eller hun vil kunne fungere i et voksent arbeidsmiljø. Det har også vært lagt vekt på motivasjon, at eleven virkelig vil lære dette faget. Bilfag i Oslo skiller seg litt ut fra de andre casene ved at karakterer har vært et viktig kriterium for rekruttering av elever til veksling. Kombinert med god søkning til veksling har det ført til at mange av de faglig beste og mest motiverte elevene i kullet går i vekslingsløpet. Noen informanter opplever at dette har ført til en todeling av elevene etter karakterer. Dette påvirker det faglige miljøet i ordinær klasse negativt og gjør det vanskeligere for ordinære elever å få læreplass, sier disse informantene. Også forsøkene med veksling i helsearbeiderfaget i Hordaland har også hatt en utilsiktet todelingseffekt, men her på en annen måte enn i bilfagene. Ordningen har betydd at de som ønsker lære, søker veksling, mens den ordinære klassen blir en ren påbyggingsklasse. Her kan imidlertid et vekslingsløp tenkes å gjøre læretid og fagbrev mer attraktivt for elever med gode karakterer og dermed motvirke i en viss grad den ulike rekrutteringen til lærefaget og til påbygg som er der i utgangspunktet.

I evalueringen framover vil det være viktig å gå nærmere inn på spørsmålet om hva som er konsekvensene for helheten i fagene og utdanningsprogrammene av å etablere vekslingsmodeller. Særlig er det viktig å vurdere nærmere om etableringen av vekslingsmodeller har konsekvenser for de elevene som går i ordinære løp. En annen problemstilling er konsekvensene for mindre fag hvis mange elever i større fag innenfor utdanningsprogrammet går i veksling. I delrapportene fra evalueringen som kommer i 2016 og 2017 vil vi gå nærmere inn i problemstillinger om innhold og læring og på effekter for deltakere og for fagopplæringen som helhet. Sluttrapporten i 2018 vil oppsummere resultatene av forsøkene.

Referanser

- Abrahamsen, B. (1997). *Kvinner i omsorgsykker. En generasjonsstudie av hjemmehjelpere, hjelpepleiere og sykepleiere*. Oslo: Institutt for samfunnsforskning.
- Aspøy, T. M. & Nyen, T. (2014). *Alternativ Vg3 for elever som ikke får læreplass. Underveisrapport*. Fafo-notat 2014: 12. Oslo: Fafo.
- Bore, L., Nyen, T., Reegård, K. & Tønder, A. H. (2012). *Internopplæring i varehandelen*. Fafo-rapport 2012:23. Oslo: Fafo.
- Busemeyer, M. R. & C. Trampusch (2012). *The Political Economy of Collective Skill Formation*. Oxford University Press.
- Eielsen, G., Kirkebøen, L. J., Leuven, E., Rønning, M. & Raaum, M. (2013). *Effektevaluering av intensivopplæringen i Overgangsprosjektet, Ny GIV*. Første delrapport. Rapport 54/2013. Oslo: Statistisk sentralbyrå.
- Høst, H. (2010). *Helsefagarbeiderutdanning for voksne*. Rapport 25/2010. Oslo: NIFU STEP.
- Høst, H. (2006). *Utdanningsreformer som moderniseringsoffensiv. En studie av hjelpepleieryrkets rekruttering og dannelseshistorie, 1960-2006*. Avhandling for graden dr.polit. Institutt for administrasjon og organisasjon. Samfunnsvitenskapelig fakultet, Universitetet i Bergen.
- Høst, H. (2002). *Lærlingeordning eller skolebasert utdanning i pleie- og omsorgsutdanningene?* Stein Rokkan senter for flerfaglige samfunnsstudier. Universitetet i Bergen.
- Høst, H., Arnesen, C. Å., Næss, T. & Aamodt, P. O. (2010). *Evalueringsrapport 2. Oslo: NIFU STEP*.
- Høst, H., Reegård, K., Reiling, R. B. & Tønder, A. H. (2015). *Yrkesutdanninger med svak forankring i arbeidslivet: En kunnskapsoppsummering*. Oslo: NIFU.
- Høst, H., Reegård, K., Reiling, R. B., Skålholt, A. & Tønder, A. H. (2015). *Yrkesfag med svak posisjon på arbeidslivet*. Oslo: NIFU.
- Høst, H., Seland, I. & Skålholt, A. (2015). Gender policies meet VET practices - the case of health and social care in Norway. *Journal of Vocational Education and Training*, 67(1).
- Høst, H., Seland, I. & Skålholt, A. (2013). *Yrkesfagelevers ulike tilpasninger til fagopplæring: En undersøkelse av elever i tre yrkesfaglige utdanningsprogram i videregående skole*. Oslo: NIFU.

- Høst, H., Seland, I., Sjaastad, J. & Skålholt, A. (2014). *Kan organisering av lærlingformidling forklare store ulikheter i resultat? En studie av lærlingformidling i 3 fylker*. Rapport 7/2014. Oslo: NIFU.
- Høst, H., Skålholt, A., Reiling, R. B. & Gjerustad, C. (2014). *Hvorfor blir lærlingordningen i kommunal sektor annerledes enn i privat sektor?* Oslo: NIFU.
- Innst. S. nr. 200 (1995-1996). *Innstilling fra kirke- og undervisningskomiteen om kunnskap om kyndighet. Om visse sider ved videregående opplæring* (St.meld. nr 33).
- March, J. G. & Olsen, J. P. (1979). *Ambiguity and Choice in Organizations*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Meld. St. nr. 20 (2012–2013). *På rett vei - Kvalitet og mangfold i fellesskolen*. Oslo: Kunnskapsdepartementet.
- Meld. St. nr. 13 (2011-12). *Utdanning for velferd. Samspill i praksis*. Avlevert av Kunnskapsdepartementet 17. februar 2012.
- Michelsen, S., Høst, H. & Gitlesen, J. P. (1998). *Fagopplæring og organisasjon mellom reform og tradisjon. En evaluering av Reform 94*. Sluttrapport. AHS – gruppe for flerfaglig arbeidslivsforskning. Bergen: Universitetet i Bergen.
- NHO Østfold Årsberetning (2014). <https://www.nho.no/siteassets/regioner-filer-og-bilder/ostfold/filer/arsberetning-2014.pdf>
- NOU 1991: 4. *Veien videre til studie- og yrkeskompetanse for alle*. Utredning levert av offentlig utvalg til Kirke-, utdannings- og forskningsdepartementet 31. januar 1991.
- Olsen, O. J. & Reegård, K. (2013). Læringsmiljø og gjennomføring i lærer- og elevperspektiv i tre yrkesfaglige studieretninger. I H. Høst (red.), *Kvalitet i fag- og yrkesopplæringen. Fokus på skoleopplæringen* (s. 17–72). Rapport 21/2013. Oslo/Bergen: NIFU, Fafo, Høgskolen i Oslo og Akershus og Universitetet i Bergen.
- Olsen, O. J., Reegård, K., Seland, I. & Skålholt, A. (2015). Læringsmiljø og gjennomføring. I H. Høst (red.), *Kvalitet i fag- og yrkesopplæringen. Sluttrapport* (s. 83–144). Rapport 14/2015. Oslo/Bergen: NIFU, Fafo, Høgskolen i Oslo og Akershus og Universitetet i Bergen.
- Powell, W. W. & DiMaggio, P. J. (1991). *The New Institutionalism in Organizational Analysis*. Chicago: The University of Chicago Press
- Stone, D., Maxwell, S. & Keating, M. (2001). «Bridging Research and Policy». An International Workshop Funded by the UK Department for International, Radcliffe House, Warwick University. 16.–17. July 2001.

- Streeck, W. & Thelen, K. (2005). *Beyond Continuity. Institutional Change in Advanced Political Economies*. Oxford: Oxford University Press.
- Thelen, K. (2004). *How Institutions Evolve*. Cambridge University Press.
- Utdanningsdirektoratet (2015a). <http://www.udir.no/Tilstand/Analyser-og-statistikk/vgo/Sokere-inntak-og-formidling1/Sokere-til-videregaende-opplaring-skolearet-20152016/>
- Utdanningsdirektoratet (2015b). <http://www.udir.no/Tilstand/Analyser-og-statistikk/Fag--og-yrkesopplaring/Sokere-og-godkjente-kontrakter/Sokere-til-lareplass-og-godkjente-kontrakter-2014/>
- Utdanningsdirektoratet (2013). Utviklingsredegjørelse 2013. Faglig råd for service og samferdsel.
- Østfold fylkeskommune (2014a). https://utdanning.ostfoldfk.no/ikbViewer/page/open/videregaende-utdanning/innhold?dim_id=11630&doc_id=103339
- Østfold fylkeskommune (2014b). Vedlegg 1 til FT-sak 6/2015: Fremtidens skole- og tilbudsstruktur i Østfold fylkeskommune. Fylkesrådmannens utredning av fylkestingets bestillinger i FT-sak 94/2104, inkludert nærmere vurdering av økonomiske og bygningstekniske forhold m.m. Hentet fra: http://www.ostfold-f.kommune.no/stream_file.asp?iEntityId=16613
- Vibe, N. (1995). *En snubla, en brøt og seks løp videre. Rekruttering og gjennomstrømmning i videregående opplæring etter Reform 94*. Evaluering av Reform 94: Underveisrapport høsten 1995, U-notat 18/95. Oslo: Utredningsinstituttet for forskning og høyere utdanning.
- Vibe, N., Frøseth, M. W., Hovdhaugen, E. & Markussen, E. (2012). *Strukturer og konjunkturer. Evaluering av Kunnskapsløftet*. Sluttrapport fra prosjektet «Tilbudsstruktur, gjennomføring og kompetanseoppnåelse i videregående opplæring», NIFU-rapport 26/2012. Oslo, Nordisk institutt for studier av innovasjon, forskning og utdanning.

Evaluering av vekslingsmodell i fag- og yrkesopplæringen

Dette er første delrapport i evalueringen av forsøk med vekslingsmodell som alternativ til 2+2 modellen i fag- og yrkesopplæringen. Temaet for denne delrapporten er organisering og implementering av forsøk med veksling i ulike fylkeskommuner og innen ulike fag. Denne første fasen av evalueringen skal bidra til å belyse avveininger som er gjort lokalt, hvilke aktører som er involvert i planleggingen og implementeringen, hvilke mål de ønsker å nå, variasjoner i organisering, og ulike interesser og prosesser. Vi har studert bredden i organisering og planlegging gjennom prosjektledernes rapportering, samt gått i dybden i seks prosjekter: Byggfag i Oslo og Sogn og Fjordane, Bilfag, lette kjøretøy i Oslo, Service og samferdsel i Østfold og Helsefag i Hordaland og Oppland.

NIFU

NIFU-Arbeidsnotat 2015:20
ISBN 978-82-327-0149-0 (online)
ISBN 978-82-327-0150-6 (trykk)
ISSN 1894-8200 (online)



Fafo

Borggata 2B/Postboks 2947 Tøyen
N-0608 Oslo
www.fafo.no

Fafo-notat 2015:12
ISSN 0804-5135