

# RESULTATER AF EVALUERINGER AF KUNNSKAPSLØFTET

## EN SYNTESE

November, 2012

Vibe Aarkrog & Sixten Wie Bang

## Indholdsfortegnelse

1. Indledning.....	3
1.1 Målene med og indsatserne i KL.....	4
1.2 Datamaterialet og dets kvalitet.....	6
2. Implementering af reformen.....	7
2.1 Implementering af projekt til fordybning (PTF).....	8
3. Effekter af KL.....	8
3.1 Elevernes valg af uddannelse .....	8
3.2 Elevernes gennemstrømning og frafald.....	9
3.3 Elevernes kompetenceopnåelse på normeret tid .....	10
3.4 Projekt til fordybning .....	11
3.5 Andre spor fra KL.....	11
4. Diskussion af resultater og konsekvenser for videre udvikling af og forskning i fag- og yrkesoplæring ..	12
4.1 Decentralisering og regionale forskelle.....	12
4.2 Unges valg af fag- og yrkesuddannelse .....	13
4.3 Gennemstrømning.....	15
4.4 Samspil mellem det generelle og specifikke indhold af fag- og yrkesuddannelserne .....	18
5. Sammenfatning og konklusion .....	20
5.1 Hvordan er indsatserne i KL blevet implementeret .....	20
5.2 Hvilke effekter har indsatserne i KL haft i forhold til målene i KL?.....	20
5.3 Hvilke konsekvenser har effekterne af KL for den videre udvikling af og forskning i fag- og yrkesoplæring?.....	21
6. Referencer.....	24

## 1. Indledning

Dette notat er en syntese af resultaterne af de evalueringer af det norske Kunnskapsløft (KL), der er gennemført af institutionerne Fafo, NIFU/NIFU Step, og SINTEF i perioden 2008-2012.

En syntese er resultatet af at samle enkelte elementer til et sammenhængende hele, typisk en teori eller et system (Gough, m.fl. 2012, s. 180). En syntese tager ofte udgangspunkt i, at der er formuleret et reviewspørgsmål, som skal besvares i syntesen på baggrund af et review over den eksisterende viden om dette spørgsmål.

Nærværende syntese er ikke et review. I stedet tager syntesen udgangspunkt i følgende overordnet spørgsmål: *Hvilke spor har indførelsen af KL sat sig i praksis inden for den norske fag- og yrkesopklæring?* Spørgsmålet indeholder forskellige temaer, der belyses i de forskellige evalueringer. Syntesen drejer sig således om systematisk at sammensætte en mosaik af evalueringernes besvarelse af *forskellige* forskningsspørgsmål, med henblik på at konstruere den viden, der udspringer af at sammenstille de forskellige evalueringers resultater, det der også betegnes som en konfiguration (Gough, m.fl. 2012, s. 181-182).

Med udgangspunkt i ”Opdrag om udarbejdelse af synteserapport vedr. Kunnskapsløftet og reformimplementeringens effekter for fag- og yrkesopklæringen” af 21.11, 2011 sættes der i syntesen fokus på:

1. Hvordan er indsætterne i KL blevet implementeret?
2. Hvilke effekter har indsætterne i KL haft i forhold til målene med KL?
3. Hvilke konsekvenser har effekterne af KL for den videre udvikling af og forskning i fag- og yrkesopklæringen?

Med *effekt* menes, om man gennem implementering af indsætterne har nået målene med KL. Med *konsekvenser* menes, at effekterne af KL har forskellige følger for dels den videre udvikling, dels den videre forskning inden for fag- og yrkesopklæring.

Syntesen baserer sig alene på de resultater, der i den enkelte evaluering er relevante i forhold til mål og indsats i KL og som hviler på et systematisk metodisk datagrundlag. Der er hovedsageligt fokuseret på resultater fra de nyere rapporter fra 2011 og 2012, dog således at en sammenligning af resultaterne i disse rapporter med resultater fra tidligere rapporter giver et billede af, om resultaterne ændrer sig undervejs i implementeringsperioden.

Primært som led i at vurdere hvilke konsekvenser der kan drages af effekterne af KL, sammenstilles resultaterne af de norske evalueringer af KL med resultaterne af andre relevante nationale og internationale undersøgelser. Kriterierne for, hvilke nationale og internationale undersøgelser, der er inddraget, er, at resultaterne er relevante for og sammenlignelige med norske forhold, samt at undersøgelserne vurderes at bygge på et solidt datagrundlag og en metodisk systematik.

Udarbejdelsen af syntesen indeholder følgende trin:

1. Præcisering af mål og indsats i KL med henblik på at fokusere analysen i syntesen
2. Beskrivelse af datagrundlagets kvalitet
3. Fremstilling af centrale resultater af evalueringerne, hvad angår implementering og effekter
4. Diskussion af resultater i et internationalt perspektiv og konsekvenser for videre udvikling og forskning
5. Sammenfatning og konklusion, der kan læses selvstændigt.

### **1.1 Målene med og indsatsene i KL**

Med udgangspunkt i Stortingsmelding nr. 30 (2003-2004) samt Rundskriv F-13/04 kan der oplistes en række mål og indsats i KL blandt andet:

- Eleverne skal opnå en tilstrækkelig bred kompetence ("en kompetenceplatform") til livslangt at kunne tilpasse sig omstillinger i bedrifter, yrket og på arbejdsmarkedet.
- Den enkelte elev skal kunne udvikle sine kompetencer bedst muligt.
- Kønsfordelingen på de forskellige tilbud skal forbedres.
- Tendensen til, at eleverne ikke gennemfører yrkesfag på normeret tid, skal bremses.
- Der skal ske en stigning i antallet af søgere til hvert af uddannelsesprogrammerne.

- Videregående oplæring skal være inkluderende og give alle elever lige muligheder for at udvikle deres kompetencer.
- Yrkesuddannelserne skal balancere mellem specifikke og brede kompetencer.
- Eleverne skal kunne blive boende hjemme eller tæt på hjemmet i forbindelse med gennemførelse af uddannelsen.
- Der skal være mulighed for at tilpasse undervisningens indhold til det lokale arbejdsmarkeds behov.

*Indsætserne* til at nå disse mål omfatter blandt andet:

- En fortsættelse af 2+2 modellen, dog med øget mulighed for fleksibilitet ved at der kan godkendes alternative forløb til 2+2 modellen.
- Brede indgange skal sikre, at valg og specialisering kan ske gradvist og så sent i uddannelsesforløbet som muligt, og at rekrutteringen til små fag forbedres; 12 yrkesretninger reduceres til otte uddannelsesprogrammer og 90 VK1 tilbud reduceres til 60 programområder.
- Decentralisering og lokal frihed: 25 procent af oplæringstiden kan disponeres lokalt.
- Indførelse af faget Projekt til Fordybning (PTF) på Vg1 og Vg2 med henblik på, at eleverne kan fordybe sig inden for udvalgte yrkesfagområder. PTF skal dermed bidrage til den yrkesfagligespecialisering.
- Overførelse af visse fag, herunder tegning, form og farve fra VKII i yrkesfaglig studieretninger til det studieforberedende uddannelsesprogram.
- Indførelse af faget Uddanningsvalg i grundskolen.
- Videreudvikling af samarbejdet mellem parterne i arbejdslivet.
- Kompetenceløft af skoleledere, lærere, instruktører i bedrifter, PP-tjenesten, opfølgningstjenesten og prøvenævnsmlemmer.

Sammenfattende er den centrale antagelse i KL inden for fag- og yrkesop læringsområdet, at man gennem større fleksibilitet – herunder muligheder for lokale tilpasninger - og en balance mellem brede og specifikke kompetencer kan motivere eleverne til at vælge at begynde på et yrkesprogram (herunder de

volumenmæssigt mindre programmer), forbedre elevernes gennemstrømning og styrke deres kompetenceopnåelse på normeret tid. De centrale analysetemaer i syntesen er følgende implementering og effekt af:

- decentralisering (lokal frihed),
- bredere indgange og
- projekt til fordybning.

## 1.2 Datamaterialet og dets kvalitet

Inden for fag- og yrkesopklæringen er evalueringen af KL gennemført af tre forskningsinstitutioner: Fafos, NIFU og SINTEF, der hver især sætter fokus på forskellige indsatser i KL.

I samtlige evalueringer er der anvendt et design, der lægger op til et omfattende og solidt datagrundlag baseret på en kombination af kvantitative og kvalitative data.

Det empiriske grundlag for evalueringerne af KL har imidlertid varierende kvalitet, væsentligst hvad angår et betydeligt bortfald i dele af datamaterialet og en manglende validitet i dele af analyserne.

Med hensyn til *bortfald* i datamaterialet er der generelt gennemført systematiske analyser af, hvad bortfaldet betyder for repræsentativiteten, fx i Nyen & Tønder, 2012, s. 21-22 og 26.

Endvidere argumenteres der for, at hvis resultater i et mangelfuldt datamateriale kan understøttes af resultater i de gennemførte fælles survey, kan man trods bortfald anvende resultaterne. Således påpeges det fx i Fafos evaluering, at de kvantitative analyser bekræfter flere af resultaterne i den kvalitative analyse (Dæhlen & Hagen, 2010, s. 32-33). Bortfaldet betyder, at syntesen overvejende er baseret på de resultater, der bekræftes i en sammenstilling af de kvantitative og kvalitative analyser.

*Manglende validitet i analyserne* viser sig fx som en manglende sammenhæng mellem forskningsspørgsmål, generering af data og resultater. Endvidere at analyserne ikke er konsekvent opbygget, idet det fx ikke klart fremgår, hvilke data der trækkes ind i analysen. I syntesen medtages følgelig kun resultater, der bygger på analyser, der dokumenterer sammenhæng mellem forskningsspørgsmål, datagenerering og konklusioner på analyserne.

Derudover er der i vurderingen af, hvilke resultater der skal medtages i syntesen, lagt vægt på, om resultaterne er dokumenteret i datamaterialet, eller om de har et tendentiøst præg.

## 2. Implementering af reformen

Evalueringerne viser, at de forskellige aktører er godt i gang med at implementere indsatserne i reformen, fx projekt til fordybning (PTF), Utdanningsvalg, de bredere indgange, udvikling af vurderingsformer og -systemer og kompetenceudvikling af lærere, ledere, instruktører m.fl. Implementeringen er mere eller mindre systematisk i de forskellige fylker og er nået mere eller mindre langt, men man er i gang. Fx viser analysen af PTF i fem fylker, at fylkeskommunerne i forskelligt omfang er gået ind i dette arbejde. (Dahl, m.fl., 2012, s. 129 ff.; Dæhlen, m.fl., 2008, s. 64).

I en spørgeskemaundersøgelse til **oplæringskontorerne** (svarprocent 63) udtrykker omkring halvdelen af de adspurgte oplæringskontorer, at de har fået nye eller intensiveret hidtidige opgaver som følge af reformen. Efter indførelsen af KL fungerer oplæringskontorerne i større udstrækning som bindeled og informationsformidler mellem fylkeskommune og lærebedrift.<sup>1</sup> Ligeledes organiserer oplæringskontorerne teorikurser for lærlingene samt oplæring og vejledning af instruktører og faglige ledere i bedrifterne og prøvenævnsmedlemmer (Buland, m.fl., 2011, s. 142ff.).

I evalueringerne sammenlignes fylkeskommunernes og oplæringskontorenes arbejdsopgaver, og det konkluderes blandt andet, at oplæringskontorerne i relativt stort omfang og i betydeligt større omfang end fylkeskommunerne har ansvar for at skaffe nye lærlinge til bedrifterne (Nyen& Tønder, 2012, s. 100). Oplæringskontorerne har et væsentligt ansvar med at sikre, at lærlingene kommer igennem det, som de skal lære i løbet af læretiden (Dæhlen& Hagen, 2010, s. 72).

Sammenfattende har såvel fylkeskommunerne som oplæringskontorerne fået nye eller forstærkede roller i forbindelse med implementeringen af indsatserne i KL, især i forhold til oplæring i bedrift. Det er dog uklart, i hvor stor udstrækning udviklingen af rollerne er forårsaget af indførelsen af KL eller udtryk for en allerede igangværende udvikling.

---

<sup>1</sup>Det fremgår dog ikke, hvad der menes med bindeled.

## 2.1 Implementering af projekt til fordybning (PTF)

PTF er blevet implementeret både på Vg1 og Vg2. PTF udfoldes primært af skolen med begrænset indflydelse fra det lokale arbejdsliv (Nyen & Tønder 2012, s. 115). På Vg1 bliver PTF typisk gennemført på skolen som enkelt dage og har karakter af yrkesorientering. På Vg2 er det mere almindeligt at inddrage arbejdslivet og gennemføre PTF som relativt længere sammenhængende forløb. Denne praksis synes at være stabil i løbet af de fire år efter indførelsen af KL (Nyen & Tønder, 2012, s. 57; Dæhlen m.fl. 2008, s. 67; Dæhlen & Hagen, 2010, s. 44).

Evalueringerne viser, at PTF giver mulighed for, dels at eleverne kan stifte bekendtskab med konkrete yrker dels at styrke samarbejdet mellem skole og det lokale arbejdsliv. Samarbejdet mellem skole og bedrift hviler ofte på årelange personlige kontakter. En af de første evalueringer i implementeringen af KL peger således på, at der er behov for en stærkere formalisering af samarbejdet (Dæhlen, m.fl., 2008, s. 64ff). Fylkeskommunerne kan spille en central rolle i denne formalisering.

## 3. Effekter af KL

Evalueringerne viser, at KL ikke har haft væsentligt indvirkning på hverken elevernes valg og gennemførelse af uddannelse eller deres kompetenceopnåelse på normeret tid.

### 3.1 Elevernes valg af uddannelse

Elevernes uddannelsesvalg har ikke ændret sig som følge af KL. Eleverne vælger traditionelt, og fordelingen på lærefag i arbejdslivet er ikke ændret. (Dahl m.fl., 2012, s. 96-97).

Det er uklart, hvilken betydning ”Utdanningsvalg” - der skal forberede eleverne til videregående skole og afklare deres uddannelsesvalg - har for elevernes valg af uddannelse. (Borgen & Lødding, 2009, s. 61).

Relativt få elever oplever, at faget har afklaret dem i valg af uddannelsesprogram, dog således at elever med det relativt laveste karaktergennemsnit og eller ikke vestlig minoritetsbaggrund har et relativt større udbytte af faget end øvrige elever. (Lødding & Holen, 2012, s. 44 ff.). Faget rummer derfor muligheder for at styrke inklusion ved at bidrage til mindke etniske og sociale uligheder.

KL har ikke styrket elevernes mulighed for at få indfriet deres førsteprioritet af uddannelse, idet der stadig er populære uddannelser med oversøgning. (Høst & Evensen, NIFU, 2009, s. 56).



Som supplement til dette peger Håkon Høst i Nordisk Ministerråds rapport *Traditionelle udfordringer – fornyet interesse* (Høst, 2012) på, at KL ikke har afhjulpet udfordringen med under- og oversøgning af specifikke uddannelser. De bredere indgangskurser, der er indført med KL, har øget rekrutteringsgrundlaget for fag, der har haft for få ansøgere. Dette har dog ikke materialiseret sig i elevernes valg af læreplads, selvom rekrutteringsbehovet indenfor enkelte fag er stort (Høst, 2012: 63f).

KL har endvidere ikke haft indvirkning på kønsfordelingen på uddannelserne. Der er desuden generelt nedgang i søgning til yrkesfaglige programmer, især blandt pigerne (Vibe, m.fl., 2011, s. 48).

Nedgangen i andelen af unge, der søger yrkesfaglige programmer i forhold til studieforberevende programmer, er et generelt europæisk fænomen (Cedefop, 2010 s. 38). Der er således også internationalt fokus på at øge de yrkesrettede programmets attraktivitet for de unge (European Commission, 2012 s. 12; Cedefop 2010 s. 37).

### 3.2 Elevernes gennemstrømning og frafald

Den ændrede struktur har generelt ikke indvirket på gennemstrømningen. I overgangen fra Vg1 til Vg2 har de 60 bredere programområder ikke haft betydning for andelen af andetårselever, der søger uden for hjemfylket (Vibe m.fl., 2011, s. 39). I overgangen fra andet til tredje år på videregående er det som før indførelsen af KL lidt over halvdelen med yrkesfaglig Vg2, der søger læreplads i bedrift.

Det største frafald ligger i overgangen fra Vg2 til tredje år på de yrkesfaglige retninger, hvor hver sjette elev på yrkesfaglig linje falder fra. Frafaldet er væsentligt større i nogle fylker end andre. Der er således en relativt ringere gennemførelsesprocent fra andet til tredje år i Finnmark og i nogen grad i Troms og Nordland (Frøseth, m.fl., 2010, s.42). Generelt forlader en stor andel af eleverne yrkesuddannelse efter andet år for at fortsætte i påbygning til generel studiekompetence (Høst & Evensen, 2009, s. 73). Der er således en generel tendens til akademisering (Vibe m.fl., 2011, s. 101).

Med KL er det inden for den nye helsearbejderuddannelse blevet muligt at komme i lære efter Vg2. Hovedparten af eleverne vælger dog fortsat påbygning med studiekompetence efter Vg2. Dette skyldes i højere grad, at eleverne ikke ønsker at komme i lære, end det skyldes mangel på lærepladser (Frøseth, m.fl., 2010, s. 53). Igen ses altså en tendens til akademisering.

### 3.3 Elevernes kompetenceopnåelse på normeret tid

KL har ikke haft indvirkning på andelen, der opnår kompetence på *normeret tid* inden for yrkesfag, idet denne andel ligger stabilt omkring 45 procent både før og efter indførelsen af KL (Vibe m.fl., 2012, s. 101). Der er også her store variationer fylkene iblandt, hvor Finmark har den laveste gennemførelsesprocent (ibid., s. 78 ff.) Forskellen på piger og drenge er systematisk, idet pigerne i større udstrækning end drengene gennemfører uddannelserne på normeret tid, dog med nogen variation fra program til program (ibid., s. 91 og 119).

Efter KL er der en stigning i andelen af elever, der har fået vurderingen ”bestået meget godt” til fag- og svendepøven (Dahl m.fl., 2012, s. 157ff.) Igen er der forskelle på fylkerne, med hensyn til hvilken vurdering eleverne får. Dette giver ifølge evalueringen anledning til at overveje, om der i større udstrækning skal sikres en fælles standard for kvalitet (ibid., s. 179).

Effekten af KL skal ses i lyset af, at der er faktorer, der ikke er udsprunget af KL, men som har væsentlig betydning for elevernes gennemførelse af uddannelse og opnåelse af yrkeskompetence. Således peger evalueringerne på, at den væsentligste af disse faktorer er, at der er en tydelig korrelation mellem grundskolekarakterer og opnåelse af yrkeskompetence, idet elever med dårlige karakterer er i størst fare for ikke at opnå yrkeskompetence (Vibe m.fl. NIFU, 2012, s. 202 ff).

Reduktion af frafaldet og forbedring af kompetenceopnåelse er en international udfordring. Det er de samme forhold, der har betydning for opnåelse af kompetence internationalt nemlig:

- De unges familiemæssige og sociale baggrund,
- De unges skolepræstationer i grundskolen,
- De unges engagement og
- Uddannelsens kontekst, hvor der med sidstnævnte fx menes, i hvilket fylke uddannelsen gennemføres, eller hvilket uddannelsesprogram der er tale om (Vibe m.fl., 2012, s. 215ff.; Markussen, 2010, s. 15; Jensen og Humlum, 2010, s. 8).

### 3.4 Projekt til fordybning

Projekt til fordybning (PTF) har positiv effekt; både lærere og elever udtrykker sig positivt om PTF (Dæhlen& Hagen, s. 28). Survey fra 2008 og 2011 viser, at et flertal af lærlingene inden for alle fagområder udtrykker, at PTF bidrager positivt til yrkesvalget. 90 procent svarer, at PTF giver et bedre grundlag for valg af yrke, og 83 procent svarer, at det giver bedre grundlag for at forstå sammenhæng mellem teori og praksis.<sup>2</sup> PTF styrker elevernes motivation for at gennemføre videregående oplæring, især når PTF gennemføres i arbejdslivet (Dæhlen& Hagen, 2010, s. 28; Nyen& Tønder, 2012, s. 88 -96).

Set fra bedrifternes side giver PTF mulighed for at se en elev an. Bedrifterne tillægger elevernes personlige kvalifikationer stor betydning i rekrutteringen, idet otte ud af 10 instruktører i bedrifter svarer, at det er vigtigere, at lærlinge er motiverede, end at de har gode karakterer i skolen, og 72 procent foretrækker lærlinge, der har været udplaceret i bedriften tidligere (Dæhlen& Hagen, 2010, s. 31). PTF kan således bidrage til, at bogligt svage elever får læreplads og dermed til at styrke inklusion.

PTF er sammenfattende et redskab til at styrke overgangen fra skole til bedrift. Koblingen af teori og praksis er væsentlig for elevernes udbytte, og PTF har en større positiv effekt, når det gennemføres i arbejdslivet end i skolen (Nyen og Tønder, 2012, s. 88-89).

### 3.5 Andre spor fra KL

Selv om KL ifølge evalueringerne endnu ikke har sat sig spor i elevernes valg og gennemførelse af uddannelse, viser evalueringerne, at KL har sat sig andre spor fx i form af ændringer i- eller positive erfaringer fra praksis

Samarbejdet mellem skole og arbejdsliv synes således at være blevet styrket dels gennem PTF (Dæhlen& Hagen, 2010, s. 32), dels ved at skoleejerne har taget initiativ til at videreudvikle samarbejdet mellem skole og bedrift blandt andet ved at etablere faglige netværk, hvor lærere og instruktører kan mødes (Dahl, m.fl., 2012, s. 68 ff.).

---

<sup>2</sup>Et centralt formål med Fafos evalueringer er, om PTF bidrager til elevernes udvikling og styrkelse af fagkompetence i fag- og yrkesoplæringen (Dæhlen& Hagen, 2010, s. 16; Nyen& Tønder, 2012, s. 6). Det er dog vigtigt at være opmærksom på, at fagkompetence i evalueringerne alene forstås som evnen til at forstå sammenhængen mellem teori og praksis (Nyen& Tønder, 2012, s. 91).

KL kan give erfaringer med andre modeller end 2+2 modellen, idet der er eksempler på lærlinge, der formidles til alternative forløb, dog i forskelligt omfang i forskellige fylker (Dahl m.fl., 2011, s.149).

Flytningen af faget formgivningsfag til programmet Studiespecialisering har medført, at flere fagligt stærke elever vælger formgivning, fordi dette fag allerede fra Vg1 er lagt ind i studiespecialisering. Flytningen af faget har således den konsekvens, at de fagligt svage elever ikke søger dette fag. (Frøseth, m.fl., 2010, s. 110).

KL har sammenfattende sat nogle spor, der indtil nu i større udstrækning vedrører udøverne af fag- og yrkesop læringen end målgruppen for fag- og yrkesop læringen.

## **4. Diskussion af resultater og konsekvenser for videre udvikling af og forskning i fag- og yrkesop læring**

Diskussionen tager udgangspunkt i fire udfordringer i fag- og yrkesop læringen, der er centrale i forhold til målene med og resultaterne af KL.

1. Samspelet mellem decentralisering og regionale forskelle.
2. Hvordan kan unge motiveres for at vælge en fag- og yrkesuddannelse?
3. Hvordan kan elevernes gennemstrømning i fag- og yrkesuddannelserne forbedres?
4. Hvordan skal balancen mellem det generelle og specifikke indhold af fag- og yrkesuddannelserne se ud?

### **4.1 Decentralisering og regionale forskelle**

Som det er fremgået ovenfor, peges der i evalueringerne på, at der er betydelige regionale forskelle, hvad angår elevernes gennemstrømning og kompetenceopnåelse. Det fremgår ikke af evalueringerne, om der er en *sammenhæng mellem decentralisering og disse regionale forskelle*, eller om de regionale forskelle er uændrede efter indførelsen af KL.

Internationale erfaringer viser, at decentralisering medfører et behov for kvalitetssikring. Med henblik på at sikre en høj kvalitet i op læringen er der behov dels for regler for indholdet af op læringen i bedrifter dels for kvalitetsstandarder. (OECD, 2010, s. 113). Det understreges, at udviklingen af retningslinjer og standarder

bør ske med inddragelse og opbakning af arbejdsmarkedets partner. Fx er bedrifterne i den schweiziske fag- og yrkesopklæring ansvarlige for at tjekke lærlingenes kompetenceudvikling og for at evaluere sig selv efter en tjekliste på 28 centrale kriterier, der er udarbejdet i samarbejde med arbejdsmarkedets parter.

Kriterierne omfatter blandt andet bedriftens engagement og progressionen i oplæringsforløbet. De kantonale myndigheder fører kontrol med kvaliteten af oplæringen og udsteder licens til bedrifter, der kan stå for oplæringen (OECD, 2010, s. 116). I flere EU-lande er parterne ligeledes direkte involveret i denne myndighedsudøvelse (European Commission, 2012, s. 79; Cedefop, 2012, s. 58). I Danmark fastlægger de faglige udvalg indholdet af uddannelsesordningerne og er således med til at definere den *nationale* ramme for, hvad eleverne skal kunne (Juul og Jørgensen, 2012, s. 298).

### ***Konsekvenser for videre udvikling og forskning***

De regionale forskelle, der fremgår af evalueringerne af KL peger på, at der er behov for overvejelser om, hvordan der kan sikres en mere homogen kvalitet på tværs af regionerne.

I den forbindelse er der behov for systematisk viden om, hvilke forhold der regionalt har betydning for kvaliteten i fag- og yrkesuddannelserne.

## **4.2 Unges valg af fag- og yrkesuddannelse**

Evalueringerne af KL peger på, at elevernes uddannelsesvalg ikke har ændret sig som følge af KL.

Indførelsen af bredere indgange har ikke indvirket på elevernes valgmønstre. Det er derfor relevant at diskutere, hvilke forhold der *har* betydning for, at unge vælger et yrkesrettet i stedet for et alment studieforberedende program. Hvad skal der til, for at eleverne opfatter yrkesopklæring som attraktiv?

I evalueringerne af KL rejses spørgsmålet, om der er behov for flere skræddersyede forløb, der kombinerer studiekompetence og yrkesfaglig oplæring? (Vibe m.fl., 2011, s. 120), og om der burde oprettes et studiekompetencegivende forløb inden for helsearbejder henholdsvis inden for service og samfærdsel? (Frøseth, m.fl., 2010, s. 64).

Disse spørgsmål afspejles internationalt, hvor der også i den aktuelle politikudvikling lægges vægt på, at man kan tilskynde eleverne til at vælge *yrkes*uddannelse ved at synliggøre mulighederne for *videre*uddannelse. Inspirationen til dette kommer blandt andet fra Schweiz, hvor yrkesuddannelse generelt er mere populær hos de unge end i fx Norge og Danmark.

I Schweiz vælger ca. to tredjedele af en ungdomsårgang en yrkesrettet uddannelse, og den yrkesfaglige uddannelsesvej er et naturligt førstevalg i Schweiz i modsætning til fx i Norge.

En forklaring på, at de yrkesrettede uddannelser er relativt prestigefulde i Schweiz kan være, at vejen til en yrkesfaglig *gymnasie*eksamen går via en yrkesuddannelse, og at den yrkesgymnasiale uddannelse er integreret i det duale system (Clematide, 2010, s. 26f).

En større dansk undersøgelse fra 2011 af unge i yrkesuddannelserne viser ligeledes, at disse unge er optaget af, hvordan de kan bruge deres uddannelse i fremtiden, særligt i forhold til at læse videre, men også med henblik på at blive selvstændigt erhvervsdrivende (entreprenørskab) (Brown m.fl., 2011 s. 8).

Med henblik på netop at styrke videreuddannelsesmulighederne for yrkes elever er der i Danmark etableret et uddannelsesprogram, EUX. EUX er en kombination af yrkes- og studierettet uddannelse (Deissinger m.fl., i tryk).

Videre uddannelsesmuligheder er imidlertid blot én måde at motivere de unge for at vælge et yrkesfagligt program. Således viser evalueringerne af KL, at eleverne – mest de bogligt stærke - kan være interesseret i muligheden for at kvalificere sig til videre studier. Men evalueringerne viser også, at eleverne – måske mest de praktisk orienterede - motiveres ved at møde specifikke praksisser tidligt i uddannelsen eller måske før påbegyndelsen af uddannelsen, sådan som Utdanningsvalg og PTF kan give mulighed for.

### ***Konsekvenser for videre udvikling og forskning***

I den videre udvikling af værktøjer til at forbedre de unges muligheder for at vælge den rigtige uddannelse, er det vigtigt at tage udgangspunkt i, at unge med forskellige forudsætninger har forskellige begrundelser for at vælge uddannelse. Der er følgelig behov for en differentieret indsats for at motivere de unge for valg af uddannelse.

I vejledningen af eleverne i grundskolen er der behov for i større udstrækning at lægge vægt på, hvad uddannelserne kan anvendes til: ”Hvilke arbejdsopgaver kan jeg komme til at udføre med denne uddannelse?”

Vejledning ved, at de unge gør erfaringer med praksis inden for konkrete yrker, styrker de unges muligheder for at afklare deres uddannelsesvalg. Derfor bør Utdanningsvalg give eleverne i grundskolen

mulighed for at opleve praksis inden for et eller flere yrker. I den forbindelse er der behov for systematisk viden om, hvilke former for vejledning i grundskolen, der passer bedst til hvilke typer elever.

### 4.3 Gennemstrømning

KL har, som det er fremgået, ikke haft indvirkning på andelen, der opnår kompetence på *normeret tid* inden for yrkesfag. Der er et særligt stort frafald i overgangen fra Vg2 til læreplads.

Dette er ikke et specifikt norsk fænomen, idet den internationale forskning viser, at overgange fra et trin til det næste er forbundet med øget risiko for frafald. I Danmark er overgangen til praktik efter grundforløbet også forbundet med et stort frafald. Frafaldet kan blandt andet forklares ved mangel på praktikpladser (Jørgensen, 2011, s. 193).

Frafald kan imidlertid også være udtryk for elevernes bevidst omvalg af uddannelse, således som vi fx ser det inden for de merkantile yrkesuddannelser i Danmark. De danske merkantile yrkesuddannelser ligner den norske 2+2 model i den forstand, at eleverne først går to år i skole og herefter to år, hvor de hvoedsagelig er i bedrift vekslende med relativt lidt skoleundervisning. Forskning i elevernes gennemstrømning på disse uddannelser viser, at efter de i alt to års grundforløb (=Vg1 og Vg2) fortsætter kun ca. halvdelen af eleverne i lære i en merkantil bedrift. Resten skifter til andre uddannelser, får arbejde eller bliver ledige. (New Insight, 2009).

Ud over praktikpladsmangel kan en forklaring på, at så stor en andel på netop disse uddannelser ikke fortsætter i lære efter det to årige grundforløb være, at grundforløbet er så langt - (de øvrige danske grundforløb varer typisk et halvt år, hvorefter eleverne kommer i lære) – at det i stor udstrækning er elever, der ønsker en boglig uddannelse, der vælger at begynde på de merkantile uddannelser. I Danmark har dette blandt andet givet anledning til at overveje, om et to årigt rent skolebaseret forløb er for langt. Der er således i stigende omfang indført muligheder for virksomhedsforlagte forløb (udpladsering) allerede på grundforløbet, blandt andet for at modvirke det såkaldte praksischok.

Imidlertid kan elevernes valg af det merkantile grundforløb også være udtryk for, at der er en gruppe af elever, der ikke har mod på at begynde på et studieforberegende program lige efter grundskolen. De vælger i stedet det fagligt mindre ambitiøse toårige merkantile grundforløb for så at modnes til derefter at foretage deres uddannelsesvalg. Man kan derfor spørge, om der er et lignende behov i Norge?

Forskning i yrkesuddannelse viser, at læring i virksomhedspraktik er motiverende for eleverne, og at motivationen for at lære teori styrkes gennem tæt kobling til elevernes erfaringer fra praktikken. En yderligere forklaring på, at de schweiziske og i øvrigt også tyske yrkesuddannelser opfattes som attraktive, er, at man i disse uddannelser har en hyppig vekslen, hvor eleverne er fire dage i en virksomhed og en dag på skole pr uge (Clematide, 2010, s. 13f).

Med henblik på at tilgodese mulighederne for at møde praksis tidligt i uddannelserne indførtes i 2006 i Danmark ”Ny Mesterlære”, som er en praktisk orienteret adgangsvej til yrkesuddannelserne særligt målrettet de bogligt svage elever. I ny mesterlære er der både en lærer fra skolen og en instruktør fra bedriften, der følger lærlingen gennem uddannelsesforløbet. Læreren er blandt andet forpligtet til at besøge lærlingen i oplæringsbedriften og medvirker således til, at lærlingen har en stabil faglig og social kontakt med en voksen gennem hele uddannelsen. Læreren, instruktøren og lærlingen skal endvidere udfærdige en uddannelsesplan sammen. Ved at lærer, instruktør og lærling udfører konkrete opgaver samme, styrkes samarbejdet mellem skole og bedrift (Aarkrog, 2012, s. 347). En sammenligning af skole- og praktikadgangsvejene til de yrkesfaglige uddannelser i Danmark viser, at praktikadgangsvejene fastholder eleverne bedre i uddannelsen end skoleadgangsvejen (Jensen & Humlum, 2010, s. 8).

Forsøg med praksisbrev i Norge, hvor eleverne fra begyndelsen af uddannelsen i stor udstrækning lærer i praksis, viser ligeledes, at disse elever har en god gennemførelse (Høst, 2011, s. 53-54). Det konkluderes, at praksisbrev kan give anledning til at overveje mulighederne for en generel styrkelse af lærlingeordningen, idet dette kan motivere de fagligt svage og usikre elever for at gennemføre et ordinært forløb (Høst, 2011, s. 64). Den tætte knytning til praksis er ikke kun velegnet til de svage elever. Faktisk ligger evnen til at koble teori og praksis og ikke mindst anvende teori i praksis på et højt taksonomisk niveau (Aarkrog, 2010). TAF-modellen, der også henvender sig til bogligt stærke elever er netop kendetegnet ved et tæt samspil mellem bedrift og skole, idet der samarbejdes i alle uddannelsens fire år. Skole, bedrift og elev fører oplæringsbog, og der er en person med specielt ansvar for at være bindeled mellem skole og bedrift i alle fire år (Buland, m.fl., 2011, s. 99).

Blandt andre faktorer, der indvirker på elevernes fastholdelse i uddannelse, har læreren afgørende betydning. Det har positiv indvirkning på elevernes gennemførelse og kompetenceopnåelse, at de møder engagerede lærere, der lægger vægt på at formidle det faglige stof differentieret (Brown & Katznelson,



2011; Romme-Mølby, 2012). Relationen mellem lærer og elev er den faktor, der har den væsentligste betydning for elevernes gennemførelse og præstationer (Hattie, 2009; Nordenbo, 2008). Lærernes engagement hænger sammen med lærerarbejdets prestige. Igen kan Schweiz inddrages som eksempel. Lærerne på de schweiziske yrkesfaglige uddannelser er relativt højt lønnet, og det er derfor muligt at tiltrække særlige underviserprofiler til det enkelte fag. Endvidere skal både lærere på skolerne og de faglige ledere i bedrifterne gennemgå en særlig uddannelse for at deltage i oplæringen (Clematide, 2010, s. 28). I dette lys er den prioritering af kompetenceudvikling af lærere, ledere og instruktører, som indgår i KL indsatserne, væsentlig.

I evalueringerne af KL omtales vejledning hovedsageligt i forbindelse med dels indgangen til videregående oplæring dels faget Uddanningsvalg”. Den store valgfrihed i uddannelsessystemet betyder, at vejledning er en forudsætning for, at de unge drager nytte af deres valgfrihed (Damvad, 2012, s 75, 88-91; OECD, 2010: 16). I forbindelse med udvikling af vejledning i yrkesuddannelserne er det relevant at overveje, om skole og bedrifter kan udvikle en fælles vejledningspraksis, der kan lette elevernes overgang såvel mellem trinnene i uddannelserne som fra uddannelse til job. (OECD, 2010: 16). En sådan vejledning kunne inkludere, at eleverne gør erfaringer i praksisser inden for konkrete yrker, sådan som PTF giver mulighed for. Praktisk begavede unge vejledes måske bedre i mødet med praksis end ved møder på vejlederens kontor?

### ***Konsekvenser for videre udvikling og forskning***

Med henblik på at forbedre gennemstrømning kan det i forbindelse med den videre udvikling af fag- og yrkesoplæringen overvejes, om 2+2 modellen skal suppleres med uddannelsesforløb, der i større udstrækning inddrager praksis tidligt og eller i en hyppigere vekslen med skoleundervisningen.

I den forbindelse kan PTF styrkes ved i større udstrækning at indeholde forløb med udplacering i bedrift.

Generelt er der i KL lagt forholdsvis meget vægt på en strukturel udvikling af fag- og yrkesoplæringen gennem de bredere kurser. Imidlertid er der blandt andet på baggrund af ovenfor nævnte forskning i klasserumsledelse grund til at sætte fokus på undervisningens kvalitet og på betydningen af lærerens undervisning for elevernes gennemstrømning og kompetenceopnåelse. I den forbindelse er der behov for viden om, hvilken betydning en styrkelse af kvaliteten i undervisningen har for elevernes gennemstrømning og fastholdelse.

#### 4.4 Samspil mellem det generelle og specifikke indhold af fag- og yrkesuddannelserne

Et centralt diskussionspunkt i forhold til fag- og yrkesprogrammerne er, hvordan vægtningen og rækkefølgen af det almene og generelle henholdsvis det yrkesspecifikke indhold af uddannelserne skal være for både at fastholde eleverne i uddannelse og sikre at de udvikler faglærte kompetencer på højt niveau. I KL er denne problemstilling til dels afspejlet i, at man på den ene side etablerer forholdsvis brede indgange og programområder med henblik på, at eleverne udvikler en kompetenceplatform, der rustet dem til fleksibelt at kunne tilpasse sig udviklinger på arbejdsmarkedet. Og at man på den anden side indfører PTF i erkendelsen af, at konkrete praktiske erfaringer netop er vigtige for, at eleven motiveres for at lære og kan afklare sit uddannelsesvalg.

Fastlæggelsen af forholdet mellem det specifikke henholdsvis generelle indhold er også en international udfordring. I OECD-rapporten *Learning for Jobs* (OECD, 2010) påpeges det, at det for næsten alle medlemslande gælder, at yrkesfagligt uddannede har behov for på den ene side jobspecifikke kompetencer for at kunne møde arbejdsmarkedets akutte behov og på den anden side generelle og almene kompetencer for at kunne håndtere brancheskift samt videre- eller efteruddannelse. Uddannelsesprogrammer, der indbefatter tidlig specialisering, bør derfor balanceres med en tilstrækkelig udvikling af generelle akademiske færdigheder for eleverne. KL's mål om at styrke de basale regne- og læsefærdigheder understreges også internationalt som væsentlige for, at yrkesuddannelserne kan møde arbejdsmarkedets behov (OECD, 2010: 14).

I Nordisk Ministerråds rapport *Traditionelle udfordringer – fornyet interesse* (Høst, 2012) fremgår det, at bredere yrkesuddannelser på den ene side kan styrke sammenhængen mellem arbejdslivets behov og uddannelsernes udformning, idet det giver mulighed for, dels at eleverne kan udsætte deres valg af specialisering, dels at arbejdsgiverne kan få et større rekrutteringsgrundlag. På den anden side kan bredere uddannelser svække den yrkesfaglige fagidentitet og elevernes motivation for uddannelse. (Høst, 2012: 159f).

Ifølge den internationale forskning er den praktiske undervisning central for elevernes glæde ved de yrkesrettede uddannelser (Brown m.fl., 2011 s. 8; European Commission, 2012 s. 12). Endvidere kan oplæring i bedrifter i mange tilfælde bedre end skoleundervisning understøtte elevernes indlæring af såvel ”hårde” færdigheder gennem praksis som ”bløde” færdigheder såsom problemløsning, konfliktmægling og entreprenørskab (OECD, 2010, s. 109).

I diskussionen af vægtningen af det generelle henholdsvis det specifikke indhold er det vigtigt at overveje, på den ene side hvilke kompetencer den bedst uddannede faglærte arbejdskraft skal have, og på den anden side hvilken pædagogik der bedst udvikler disse kompetencer. Medens vægtningen af et generelt indhold på Vg1 og Vg2 kan tænkes at give eleven den bedste kompetenceplatform, kan den tætte relatering til specifikke yrker være et væsentligt pædagogisk værktøj, der motiverer eleverne for at lære og understøtter deres læringsproces. Det betyder, at jo bredere indgange og jo mere generelt indhold man ønsker i fag- og yrkesoplæringen, jo større krav vil der være til at tilrettelægge en praksisrelateret oplæring, der gennemføres i tæt samspil med virkelige yrkespraksisser.

### ***Konsekvenser for videre udvikling og forskning***

Med ønsket om at bevare en vis bredde i yrkesoplæringen er det vigtigt at styrke den praksisrelaterede undervisning, herunder lærernes kompetencer til at gennemføre en sådan undervisning.

Kompetenceudviklingen af lærerne ville skulle indeholde en opdatering af lærernes kendskab til praksis i bedrifterne. Man kan derfor tænke sig, at lærernes kompetenceudvikling skal fungere som en af metoderne til at styrke samarbejdet mellem skole og bedrift.

I forhold til videre forskning mangler der viden om, hvordan vægtning og placeringen af det generelle almene indhold henholdsvis det specifikke yrkesrettede indhold i konkrete uddannelsesprogrammer indvirker på elevernes motivation og læringsudbytte. Tesen for et forskningsprojekt kan være, at eleverne i netop fag- og yrkesoplæringen udvikler deres kompetencer bedst, når programmerne er opbygget, så de indledes med det specifikke og gradvist bliver mere generelle og almene i indholdet; det vil sige det omvendte af, hvad aktuelt gælder for uddannelserne.

Sammenfattende peger resultaterne af evalueringerne af KL kombineret med internationale erfaringer på, at fokus for den videre udvikling af og forskning i norsk fag- og yrkesoplæring skal være, hvordan elevernes valg af uddannelse, gennemstrømning og kompetenceopnåelse på normeret tid kan understøttes. Med inspiration fra de positive effekter af KL er en tydeligere placering af det yrkesspecifikke i vejledningen til og under uddannelserne, i pædagogikken og i relationen til uddannelsernes almene indhold et centralt element i kvalitetssikring af fag- og yrkesoplæringen.

## 5. Sammenfatning og konklusion

Formålet med syntesen er at redegøre for, hvilke spor indførelsen af KL har sat sig i praksis inden for den norske fag- og yrkesopklæring? Dette spørgsmål indeholder tre underspørgsmål:

- Hvordan er indsatserne i KL blevet implementeret?
- Hvilke effekter har indsatserne i KL haft i forhold til målene med KL?
- Hvilke konsekvenser har effekterne af KL for den videre udvikling af og forskning i fag- og yrkesopklæringen?

### 5.1 Hvordan er indsatserne i KL blevet implementeret

Evalueringerne viser, at *implementeringen* af reformens indsatser er mere eller mindre fremskreden. Fx er de brede programmer og programområder og Projekt til fordybning (PTF) blevet implementeret; der er fokus på at styrke samarbejdet mellem skole og bedrift og på kompetenceudvikling af de centrale aktører fx lærere og instruktører.

Der er forskellige udfordringer forbundet med implementeringen af reformen. Disse drejer sig væsentligst om graden af ansvar i den decentrale struktur, og om muligheden for lokal tilrettelæggelse udnyttes tilfredsstillende, herunder hvem der har eller bør have ansvar for de forskellige dele af fag- og yrkesopklæringen.

### 5.2 Hvilke effekter har indsatserne i KL haft i forhold til målene i KL?

Hvad angår *effekterne af KL* for elevernes uddannelsesvalg, gennemførelse af uddannelse og kompetenceopnåelse viser evalueringerne, at KL ikke har haft nogen indvirkning (hverken positiv eller negativ) på:

- Elevernes uddannelsesvalg
- Elevernes geografiske mobilitet
- Kønssammensætningen på uddannelserne
- Gennemførelse og frafald, herunder gennemførelse på normeret tid
- Kompetenceopnåelse på normeret tid

Det element i KL, der har den tydeligste effekt, er Projekt til fordybning (PTF). PTF har positiv indvirkning på

- Elevernes afklaring af ønske til fremtidigt yrke
- Elevernes motivation for at uddanne sig
- Elevernes mulighed for at få læreplads og
- Elevernes læringsudbytte i betydningen deres forståelse af sammenhæng mellem teori og praksis.

Såvel PTF som faget Uddanningsvalg kan spille en vigtig rolle i forhold til at nå reformens mål om inklusion og mulighederne for, at den enkelte elev kan udvikle sine kompetencer bedst muligt. I diskussionen af resultaterne (se afsnit 4) betragtes PTF som det modsatte af de brede indgange og programområder i den forstand, at eleverne i PTF har mulighed for at stifte bekendtskab med praksis inden for konkrete yrker. Dette er i den aktuelle praktisering af PTF især muligt på Vg2. PTF kan forstås som et symbol for den yrkesspecifikke oplæring på Vg1 og Vg2 og giver som sådan en anledning til overvejelser over omfanget af og placeringen af det yrkesspecifikke i uddannelserne.

Generelt peges der på betydelige regionale forskelle, hvad angår både aktørernes roller og elevernes gennemstrømning og kompetenceopnåelse. Det er uklart, hvilken betydning den decentrale organisering af fag- og yrkesoplæringen har for disse forskelle. Der er følgelig behov for systematisk viden om, hvilke forhold der *regionalt* indvirker på kvaliteten i fag- og yrkesoplæringen.

En tilbagevendende konklusion i evalueringerne er, at det ikke er indsatsene i KL, der har betydning for elevernes valg og gennemførelse af yrkesuddannelse, men snarere en stigende tendens hos eleverne til at vælge de studieforberedende frem for yrkesforberedende programmer.

### **5.3 Hvilke konsekvenser har effekterne af KL for den videre udvikling af og forskning i fag- og yrkesoplæring?**

Hovedudfordringen for fag- og yrkesoplæringen både nationalt og internationalt er at tiltrække unge til og fastholde dem i disse uddannelser. De unge har forskellige forudsætninger og bevæggrunde for at vælge et fag- og yrkesprogram, hvorfor videreudviklingen af fag- og yrkesoplæringen og vejledningen hertil skal sikre en *differentiering* i tilbuddene.

I diskussionen af resultaterne lægges der vægt på samspillet mellem og vægtningen af henholdsvis det almene ”brede” og det yrkesspecifikke i uddannelserne. Understøttet af international forskning giver evalueringerne anledning til at diskutere, hvilken vægtning af og samspil mellem det generelle og specifikke indhold, der er optimalt for at sikre kvalitet i fag- og yrkesoplæringen, når kvalitet både drejer sig om at tiltrække og fastholde eleverne og om at sikre en veluddannet faglært arbejdsstyrke. Med dette afsæt udledes følgende konsekvenser for den videre udvikling af fag- og yrkesoplæringen:

1. Der er behov for at styrke praksis i vejledningen til videregående oplæring, hvorfor faget ”uddanningsvalg” med fordel kan indeholde praktiske afprøvninger i lokale bedrifter.
2. Fag- og yrkesoplæringen skal balance det generelle og specifikke indhold på måder, der afspejler elevernes forskelligartede forudsætninger. En praksisrelateret pædagogik med et tydeligt yrkesspecifikt indhold inkluderer praktiske afprøvninger allerede fra Vg1. PTF’s praktiske del kan derfor med fordel styrkes.
3. Generelt bør det på baggrund af forskningsresultater, der viser, at læreren har afgørende betydning for elevernes fastholdelse og kompetenceopnåelse overvejes at sætte større fokus på kvaliteten i undervisningen.

Denne udvikling af fag- og yrkesoplæringen vil indebære, at:

- Videreudvikling af samarbejdsformer mellem skole og bedrift bliver en central opgave. Denne opgave vil involvere fylkeskommuner, oplæringskontorer og videregående skoler.
- Kompetenceudvikling af lærere, ledere og instruktører fortsat skal prioriteres og gerne ses som led i en styrkelse af koblingen af teori og praksis og af samspillet mellem skole og bedrift.

Med udgangspunkt i resultaterne af evalueringen er KL er det i forhold til den *videre forskning* interessant at få svar på, hvilke forhold der har betydning for elevernes valg af uddannelse, gennemstrømning og kompetenceopnåelse. Da de strukturelle elementer - i hvert fald indtil nu - har vist sig ikke at have effekt, må man understøttet af aktuel international forskning vende sig mod forhold, der vedrører det, der foregår i klasserummet, undervisningen og pædagogikken. Den videre forskning skal således understøtte videreudviklingen af kvaliteten i fag- og yrkesoplæringen ved fx at sætte fokus på følgende spørgsmål:

- Hvilke former for vejledning, herunder fx praksisbaseret vejledning kan bedst hjælpe hvilke typer af elever til at foretage uddannelsesvalg både ved indgangen til videregående oplæring og i løbet af videregående oplæring?
- Hvilke undervisningsformer herunder fx praksisrelateret undervisning har positiv indvirkning på hvilke typer elevers motivation for læring og kompetenceopnåelse?
- Hvilke former for vægtning og placeringer af det generelle almene indhold henholdsvis det yrkesspecifikke indhold kan bedst understøtte hvilke typer elevers motivation og kompetenceopnåelse?

## 6. Referencer

Borgen, J.S. & Lødding, B. (2009) *Implementering av faget utdanningsvalg på ungdomstrinnet. Delrapport II fra prosjektet. Karriereveiledning i overgangen mellom ungdomsskole og videregående opplæring.* NIFU STEP.

Brown, R., Vestergaard, A. L. & Katznelson, N. (2011) *Ungdom på ervervsuddannelserne Første Delrapport om valg, elever, læring og fællesskaber,* Center for Ungdomsforskning, DPU, Aarhus Universitet, Erhvervsskolernes Forlag.

Brown, R. & Katznelson, N. (2011) *Motivation i ervervsuddannelserne. Med eleverne ind i undervisningsrummet til faget, pædagogikken, lærerne og praktikpladsmanglen.* Anden delrapport. Center for Ungdomsforskning, DPU, Aarhus Universitet, Erhvervsskolernes Forlag.

Buland, T., Mathiesen, I.H., Mordal, S., Finne, H., Aaslid, B.E. & Dahl, T. (2011) *Kunnskapsløftet i fag- og yrkesopplæringen.* SINTEF Teknologi og samfunn.

CEDEFOP (2012) *Norway – VET in Europe – Country Report 2011,* ReferNetNorway.

CEDEFOP (2010) *A bridge to the future – European policy for education and training 2002-10,* Luxembourg, Publications office of the European Union.

Clematide, B. (2010) *Robuste ervervsuddannelser - inspirationer udefra.* Kubix, København.

Dahl, T., Buland, T., Mordal, S. & Aashild, B.E. (2012) *På de samme stier som før. Kunnskapsløftet i fag- og yrkesopplæringen- på flere veier?.* SINTEF Teknologi og samfunn.

Damvad (2012) *Baselinestudie, UddX – det ervervsrettede uddannelseslaboratorium.* København.

Deissinger, T. & Josef Aff & Alison Fuller & Christian H. Jørgensen (Eds.) (I tryk): *Hybrid Qualifications – structural and political issues in the context of European VET policy* Bern, Zürich, New York, London. Peter Lang Publishing.

Dæhlen, M., Hagen, A & Hertzberg, D. (2008) *Prosjekt til fordybning – mellom skole og arbeidsliv. Delrapport 1 Evalueringen av Kunnskapsløftet.*Fafo.



- Dæhlen, M. & Hagen, A. (2010) *Prosjekt til fordybning – mellom skole og arbeidsliv. Delrapport 2.* Fafo
- European Commission (2012) *Apprenticeship supply in the Member States of the European Union.* Luxembourg: Publications Office of the European Union.
- Frøseth, M.W., Hovdhaugen, E., Høst, H. & Vibe, N. (2008) *Tilbudsstruktur og gjennomføring i videregående opplæring.* Delrapport 1. NIFU STEP.
- Frøseth, M.W., Hovdhaugen, E., Høst, H. & Vibe, N. (2010) *En, to ...tre? Den vanskelige overgangen. Evaluering af Kunnskapsløftet. Fra andre til tredje år i videregående opplæring.* NIFU STEP.
- Gough, D., Oliver, S. & Thomas, J. (2012) *An introduction to systemic reviews.* London: Sage Publications Ltd.
- Hattie, J. (2009) *Visible learning: a synthesis of over 800 meta-analyses relating to achievement.* London: Routledge.
- Havn, V., Teige, B.K., Buland, T., Tønseth, C., Finbak, L., Lian, R. & Lysø, I.H. (2009) *Kunnskapsløftet på reise I: Første delrapport for prosjektet Kunnskapsløftet – et løft også for fag- og yrkesopplæringen?* SINTEF Teknologi og samfund.
- Høst, H. (2012), *Tradisjonelle utfordringer – fornyet interesse.* TemaNord 2012: 503. Norden – Nordisk Ministerråd.
- Høst, H. (2011) *Sluttrapport fra den forskningsbaserte evalueringen av forsøk med praksisbrev 2008-2011.* NIFU.
- Høst, H. (red.) (2012) *Kunnskapsgrunnlag og faglige perspektiver for en studie av kvalitet i fag- og yrkesopplæringen.* NIFU, Fafo, HIOA og Universitetet i Bergen.
- Høst, H. & Evensen, M. (2009) *Ny struktur – tradisjonelle mønstre? Om Kunnskapsløftets strukturendringer i det videregående opplæringssystemet, og utforming av tilbud og dimensjonering i fylkeskommunene.* NIFU STEP.
- Jensen, T. P. og Humlum, M. K. (2010) *Frafald på de erhvervsfaglige uddannelser - hvad karakteriserer de frafaldstruede unge?* København, AKF.
- Jensen, T. P. og Larsen, B. (2011): *Hvem falder fra – spiller skolen nogen rolle?* i Christian H. Jørgensen (red.): *Frafald i erhvervsuddannelserne* (205-224), Roskilde Universitetsforlag Roskilde.

Juul, I & Jørgensen, C. H. (2011) Challenges for the dual system and occupational self-governance in Denmark, *Journal of Vocational Education & Training*, 63:3, 289-303.

Jørgensen, C.H. (2011) Praktikpladsproblemets betydning for elevernes frafald og engagement. I: C. H. Jørgensen (red.) *Frafald i erhvervsuddannelserne*, (185-204), Roskilde Universitetsforlag, Roskilde.

Larsen, B. Ø. & T. P. Jensen (2010) *Fastholdelse af elever på de danske erhvervsskoler*. København: AKF.

Lødding, B. & Borgen, J.S. (2008) *Karriereveiledning i overgangen mellom ungdomsskole og videregående opplæring*. Delrapport 1. NIFU STEP.

Lødding, B. & Holen, S. (2012) *Utdanningsvalg som fag og utfordring på ungdomstrinnet. Sluttrapport fra prosjektet Karriereveiledning i overgangen mellom ungdomsskole og videregående opplæring. Evaluering af Kunnskapsløftet*. NIFU.

Markussen, E. (red), (2010) *Frafall i utdanning for 16-20 åringer i Norden*, TemaNord 2010:517, Nordisk Ministerråd, København.

*Mesterlære – rapport fra Udvalget om mesterlære*. København: Undervisningsministeriet, 2005.

Nordenbo, S.E. m.fl. (2008) *Teacher competence and pupil achievement in pre-school and school. A systemic review carried out for the Ministry of Education and Research, Oslo*. Danish Clearinghouse for Educational Research. Aarhus Universitet.

Nyen, T. & Tønder, A.H. (2012) *Fleksibilitet eller faglighet. En studie af innføringen av faget prosjekt til fordypning i Kunnskapsløftet*. Fafo.

OECD (2010) *Learning for Jobs*.

Romme-Mølby, M. (2012) Læreren betyder mest for elevernes karakterer. *Gymnasieskolen nr. 16*.

Teige, B.K., Finne, H. Tønseth, C., Solbak, R.L. & Buland, T. (2009) *Kunnskapsløftet på reise II: Andre delrapport fra evalueringsprosjektet Kunnskapsløftet – et løft også for fag- og yrkesopplæringen?* SINTEF Teknologi og samfunn.

Vibe, N., Brandt, S.S. & Hovdhaugen, E. (2011) *Underveis i videregående opplæring. Evaluering af Kunnskapsløftet. Underveisrapport fra prosjektet "Struktur, gjennomføring og kompetanseoppnåelse"* NIFU.

Vibe, N., Frøseth, M.W., Hovdhaugen, E. & Markussen, E. (2012) *Strukturer og konjunkturer. Evaluering av Kunnskapsløftet. Sluttrapport fra prosjektet "Tilbudsstruktur, gjennomføring og kompetanseoppnåelse"* NIFU.

Aarkrog, V. (2012), Best for the bright? The Pros and Cons of the New Danish Apprenticeship Model. I: Pilsz, M. *The future of Vocational Education and Training in a Changing World*. Springer VS, Köln.

Aarkrog, V. (2010) *Fra teori til praksis. Undervisning med fokus på transfer*. Erhvervsuddannelserne. Munksgaard.

Aarkrog, V. (2011) *Opdrag om udarbejdelse af synteserapport vedr. Kunnskapsløftet og reformimplementeringens effekter for fag- og yrkesopplæringen*, DPU, Aarhus Universitet.

Aasen, P., Møller, J. Rye, E., Ottesen, E., Prøitz, T.S. & Hertzberg, F. (2012) *Kunnskapsløftet som styringsform – et løft eller et løfte? Forvaltningsnivåenes og institusjonernes rolle i implementeringen av reformen* NIFU.